

**MAURÍCIO BUFFA**

**Unifran: História, Desenvolvimento e  
Novos Desafios**

Dissertação apresentada à Comissão Julgadora do Centro de Educação e Ciências Humanas da Universidade Federal de São Carlos para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Paolo Nosella

**SÃO CARLOS  
2005**

**Ficha catalográfica elaborada pelo DePT da  
Biblioteca Comunitária da UFSCar**

B929uh

Buffa, Maurício.

Unifran: história, desenvolvimento e novos desafios /  
Maurício Buffa. -- São Carlos : UFSCar, 2005.  
182 p.

Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal de São  
Carlos, 2005.

1. Educação – história. 2. Unifran. 3. Franca (SP). 4.  
Ensino superior. I. Título.

CDD: 370.9 (20ª)

## **Dedico**

Às primeiras traças que roerão as frias páginas dessa dissertação, dedico esse trabalho.

E a Machado de Assis, pela inspiração da dedicatória acima.

## AGRADECIMENTOS

A todos aqueles que, direta e indiretamente, colaboraram para o surgimento dessas páginas, uns pela paciência e pela espera, outros pelos ensinamentos, críticas e interferências:

ao meu filho Pedro, quatro anos de vida e quase três de dissertação, pela espera resignada e pelos brinquedos que cresceram sozinhos;

a minha querida Neiva, pela paciência e por tudo, apenas e tanto;

aos meus pais, pela espera e pelas silenciosas orações, que a despeito de minhas crenças, devem ter colaborado em algumas páginas;

ao meu orientador, Paolo Nosella, pelas metáforas, por Gramsci, pelas considerações e, óbvio, pela paciência;

aos professores Amarílio, Ester, João Virgílio, Marisa, Paolo e Toni, pela disposição e pela constatação: nunca tantos deveram tanto a tão poucos;

ao Marcelo, companheiro de travessia, um agradecimento especial pelas críticas e pelas dicas;

aos professores Carlos Bauer e Marisa Bittar, membros da banca, pelas críticas que ampliaram e reorientaram muitas das idéias e palavras aqui expostas;

aos colegas de turma que, apesar da rápida separação, marcaram as críticas e enriqueceram as discussões;

e a mim mesmo, porque precisava chegar até aqui...

*Tous ce qui est intéressant  
se passe dans l'ombre...  
On ne sait rien de la véritable  
histoire des homes  
(Celine)*

## RESUMO

Desde a proclamação da república, e de maneira mais intensa a partir dos anos 1930, a oposição público-privado tem dominado o cenário educacional brasileiro, variando os atores e os papéis principais conforme as épocas em que acontecem as disputas. Essa oposição, a despeito das particularidades específicas de cada momento histórico e dos interesses privados que permeiam o conflito, tem prejudicado a formatação de políticas mais coesas e adequadas às transformações sociais, culturais e econômicas que perpassam a sociedade. No caso específico do ensino superior, soma-se a esse fato a imposição, a partir da reforma de 1968, de um modelo único de formação que deveria convergir para a indissociabilidade entre ensino e pesquisa, por meio de estruturas universitárias que abrangessem a universalidade de campo. Dentro desse contexto, o aumento da demanda por vagas no ensino superior a partir da década de 1960, aliado às políticas governamentais para o setor e ao desenvolvimento econômico experimentado pelo país, fez crescer o número de escolas privadas, o que acabou por dividir as instituições em dois grupos, o de elite, formado pelas poucas públicas que conseguiram associar ensino e pesquisa, e o de massa, formado principalmente pelas privadas, que concentrou-se nas atividades de ensino voltadas para o mercado. Contrariamente à própria reforma, essas últimas começaram pequenas e sem muitos recursos, como faculdades isoladas e, paradoxalmente, passaram a atender as camadas médias da população que não conseguiam alcançar as universidades públicas. Contextualizada nas décadas de 1960, 1970 e 1980, período em que boa parte da sociedade brasileira entendia a educação como um bem público, portanto não comercializável, e defendia a escola pública e gratuita para todos, essa situação foi consolidando uma imagem negativa das instituições privadas, considerada por muitos como escolas de segunda categoria, sem qualidade de ensino e voltadas exclusivamente para o lucro. A partir do final dos anos 1980, algumas instituições transformaram-se em universidades e, com liberdade para a abertura de cursos, experimentaram um crescimento acentuado, o que lhes permitiu grandes investimentos em infra-estrutura e corpo docente, melhorando a qualidade de ensino e, conseqüentemente, sua imagem junto à sociedade. Porém, esses investimentos em estrutura não foram acompanhados de um planejamento estratégico que, em função da concorrência, das questões regionais e das especificidades de cada uma, posicionasse essas instituições dentro da nova realidade do mercado educacional brasileiro, reorientando seu desenvolvimento e seus objetivos. Tendo como pano de fundo essas considerações e dentro da linha de pesquisa voltada para a História das Instituições Escolares, esse trabalho faz um estudo de caso da Unifran, Universidade de Franca.

**Palavras-chave:** Unifran, Universidade de Franca, Franca, Ensino Superior.

## ABSTRACT

Since the republic proclamation, and in a more intense way, since 1930, the public-private opposition has been dominating the Brazilian educational scenery, varying the actors and the main papers according to the times that these disputes happen. This opposition, in spite of the specific particularities of every historical moment and of the private interests that permeate the conflict, has been harming the formatting of a more united and appropriate politics for the social, cultural and economical transformations that transcend the society. In the higher education specific case, it is added to this fact the imposition, starting from the 1968 reform, of an specific formation model that should converge for the indissociability among teaching and researche, through academical structures that embraced the universality field. Inside this context, the increase of the demand for vacancies in the higher education since the 60s, in conjunction with the government politics for the sector and the experienced economical development of the country, the number of private schools increased. This fact divided the institutions into two groups, the elite group, formed by the few public ones that could associate teaching and researche, and the mass group, constituted mainly by the private institutions, that have been concentrating on the teaching activities according to the market. Contrarily to the own reform, the last ones began small and without many resources, as isolated universities and, paradoxically, they started to assist the middle class population that couldn't reach the public universities. Contextualized in the 60s, 70s and 80s, a period where a great part of the Brazilian society saw the education as a public good, therefore non-tradable, and they defended the public and unpaid school for all, that situation consolidated a negative image of the private institutions, considered by many as a second category schools, without teaching quality and with exclusively profit interests. Since the end of the 80s, some institutions became universities and, authorized for opening of courses, they had an accentuated growth, which allowed a great investments in infrastructure and faculty, improving the teaching quality and, consequently, their image in front of the society. However, the investments in structure were not followed by a strategic planning that, according to the competition, the regional subjects and the specificity of each institution, positioned them inside the new Brazilian educational market reality, reorienting their development and objectives. With all of those considerations as backdrop and inside of the History of the School Institutions research line, this work makes a case study of Unifran, University of Franca.

Key-words: Unifran, University of Franca, higher education.

## LISTA DE QUADROS

QUADRO 01	Crescimento da população da região de Franca (1996-2000).....	85
QUADRO 02	População e área dos municípios da região de Franca.....	85
QUADRO 03	Número de estabelecimentos de ensino na região de Franca.....	87
QUADRO 04	Número de matrículas em escolas da região de Franca (2003).....	88
QUADRO 05	Número de estabelecimentos de ensino da região de Franca.....	88
QUADRO 06	Número de matrículas em escolas da região de Franca (2000).....	89
QUADRO 07	Situação físico-espacial da Unifran – 1996/2000.....	113
QUADRO 08	Evolução do número de funcionários da Unifran – 1994/2000.....	117
QUADRO 09	Investimentos em bens de capital – 1998/1999/2000.....	118
QUADRO 10	Número de cursos de graduação oferecidos – 1972/2000.....	123
QUADRO 11	Número de alunos regularmente matriculados – 1990/2000.....	123
QUADRO 12	Número de docentes contratados – 1995/2000.....	124
QUADRO 13	Regime de trabalho docente / titulação – 1995.....	125
QUADRO 14	Regime de trabalho docente / titulação – 1996.....	125
QUADRO 15	Regime de trabalho docente / titulação – 1997.....	125
QUADRO 16	Regime de trabalho docente / titulação – 1998.....	125
QUADRO 17	Regime de trabalho docente / titulação – 1999.....	126
QUADRO 18	Regime de trabalho docente / titulação – 2000.....	126
QUADRO 19	Corpo docente por curso / qualificação / regime de trabalho.....	127
QUADRO 20	Poder aquisitivo dos alunos do ensino superior.....	177
QUADRO 21	Estabelecimentos e matrículas / ensino superior – 1994/2001.....	177

## LISTA DE FIGURAS

FIGURA 01	Fotos: bloco azul e área de convivência.....	14
FIGURA 02	Fotos: etapas de construção da Unifran.....	34
FIGURA 03	Foto: estacionamento dos ônibus – transporte diário de alunos.....	51
FIGURA 04	Mapa da região administrativa de Franca.....	81
FIGURA 05	Mapa da região de abrangência do município de Franca.....	83
FIGURA 06	Fotos: campus antigo (sala de aula) e campus atual (biblioteca).....	98
FIGURA 07	Fotos: conjunto de fotos antigas do campus.....	103
FIGURA 08	Foto: corredor de acesso à antiga cantina.....	105
FIGURA 09	Fotos: conjunto de fotos antigas do campus.....	110
FIGURA 10	Fotos: conjunto de fotos da Unifran atual.....	111
FIGURA 11	Fotos: obras e prédios.....	112
FIGURA 12	Foto: centro esportivo da Unifran.....	113
FIGURA 13	Fotos: laboratórios e clínicas.....	114
FIGURA 14	Fotos: laboratórios, clínicas e salas de aula.....	121
FIGURA 15	Fotos: Hospital Veterinário.....	122
FIGURA 16	Fotos: laboratório de Farmácia e Centro Esportivo.....	122

# SUMÁRIO

RESUMO.....	v
ABSTRACT.....	vi
LISTA DE QUADROS.....	vii
LISTA DE FIGURAS.....	viii
<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>10</b>
<b>CAPÍTULO I: Justificativa e objetivo da pesquisa.....</b>	<b>15</b>
<b>CAPÍTULO II: Metodologia, questões, procedimentos e teoria.....</b>	<b>36</b>
<b>CAPÍTULO III: Contexto histórico e desenvolvimento sócio-econômico.....</b>	<b>54</b>
<b>CAPÍTULO IV: Criação e desenvolvimento da Unifran.....</b>	<b>88</b>
<b>CAPÍTULO V: Fontes, pesquisas e entrevistas.....</b>	<b>129</b>
<b>CAPÍTULO VI: Problematização.....</b>	<b>161</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>181</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>187</b>

# INTRODUÇÃO

*A Universidade de Franca é um orgulho para todos nós. Sua estrutura é comparada apenas à instituições de primeiro mundo. Seu corpo docente é de uma grandiosidade incrível (profissionais competentes e de grande importância para Franca e região).*

**(Ricardo / ex-aluno - Direito)**

*Por causa da estrutura e também pelo nível de ALGUNS PROFESSORES, penso que as outras universidades com mais nome ou conceito não deve ser tão diferente daqui.*

**(Rick / aluno – Educação Física)**

*Sou muito grata por tudo que a Unifran me proporcionou nesses 4 anos de curso de pedagogia e acredito que a parceria aluno-universidade é que constrói o verdadeiro saber e crescimento para ambos.*

**(Daniela / aluna - Pedagogia)**

*A Unifran é um lugar onde se vê muitas mulheres bonitas (MUITAS MESMO)... Ótimos professores... Ótima estrutura, localização...*

**(Eduardo / aluno - Psicologia)**

*“Pra mim foi a melhor escolha que eu poderia ter feito. A faculdade aqui é ótima”.*

**(Danilo / aluno – Odontologia)**

No outono de 1996, embriagado de escola pública e exalando seus preconceitos por todos os poros, desembarquei desconfiado na aventura da universidade particular. Chegando a Unifran (Universidade de Franca) com idéias pré-concebidas, entreguei-me à tarefa fácil da crítica de “botequim”, destilando palavras desnecessárias contra o nível “cultural”<sup>1</sup> dos alunos, contra as características do ensino superior privado e contra o suposto despreparo de alguns professores, um exercício saboroso de intelectualidade infundada, ingênua e sem finalidade.

Com esse olhar perspicaz, próprio de quem só enxerga até onde a vista alcança, fui acumulando preconceitos a cada nova experiência, sempre acompanhado de um coro de colegas docentes, todos “forasteiros”, oriundos de instituições educacionais renomadas, ignorantes (ou inconscientes) de que os contextos e as práticas que objetivam um determinado objeto não podem ser tomados aprioristicamente, mesmo que a voz “inconteste” da tradição o sentencie a uma suspeita obscuridade.

Incomodava-me o estacionamento dos ônibus, a sugestão clara de um quadro expressionista evocando, em cores contrastadas, o Santuário de Aparecida do Norte. A imagem era nítida: a noite cumprindo seu percurso e milhares de estudantes “romeiros” despejando seus sonhos nas letras douradas de um diploma futuro, uma promessa de ascensão econômica e social consubstanciada em suadas prestações, como a confirmar nossa tendência histórica ao bacharelismo retórico e superficial, um poder mágico que “transforma os que têm a fortuna de alcançá-lo em homens enciclopédicos e aptos para tudo”<sup>2</sup>.

Durante anos observei esses jovens carregando seus cadernos de capas sedutoras, as divisões de páginas, coloridas ou brancas, esperando ansiosamente pelo saber libertador que ali seria impresso. Do outro lado, no tempo paralelo, percebia professores maquinalmente apressados, o cartão de ponto, as vozes preparadas com água e café, os escaninhos repletos de aulas resignadas e muitas certezas empunhadas em conteúdos cristalizados pelos anos. Dentro de salas com carteiras enfileiradas, o conhecimento esfacelava-se em informações desconectadas, como se percorresse uma linha de produção racional e burocrática. Os alunos copiavam a lousa silenciosamente, alguns dormiam,

---

<sup>1</sup>Cultura enquanto conhecimentos normatizados pela escola.

<sup>2</sup>FREIRE, G. **Sobrados e mocambos**. Rio de Janeiro: Record, 2000. p. 603.

outros saíam e uns poucos arriscavam alguma conversa paralela. Quando tocava o sinal (havia sinal), os poucos que ainda resistiam levantavam-se ao mesmo tempo, agora apressados, como operários que abandonam a linha de produção de uma fábrica em decadência.

No auge de meu tradicionalismo acadêmico, extremamente pessimista em relação ao futuro daquelas “vítimas” do sistema educacional brasileiro, impregnei-me de Gilberto Freire e Sérgio Buarque de Hollanda, “apiedei-me” dos alunos que se preparavam para uma profissão pensando em exercer outra e dos bacharéis que antes de se formarem já estavam sem emprego.<sup>3</sup> Condenei aqueles cursos, os de longa e os de curta duração, entendendo-os apenas como uma forma de atenuar, por meio do diploma de curso superior, as diferenças que ainda separam os que exercem atividades práticas e os que especulam as atividades intelectuais, permitindo aos detentores desses certificados “exaltar acima de tudo sua personalidade como valor próprio, superior às contingências” e concorrer à segurança e à estabilidade dos empregos públicos<sup>4</sup>.

Mas, como não há mal que sempre dure, o tempo, exímio cirurgião, foi aos poucos corrigindo minha teimosa miopia: passei a enxergar o que antes apenas via. Arrefeci minhas críticas superficiais e entreguei-me à observação mais cuidadosa da realidade que me circundava, “escovando-a a contra-pelo”<sup>5</sup> para melhor perceber suas nuances.

Com olhos mais atentos e o pensamento desarmado, fui percebendo a importância daquela instituição de ensino para a cidade e para a região, independentemente da qualidade de seus cursos, passados e atuais, que muitos apregoavam como duvidosa, pois a determinação dessa qualidade não poderia ser absoluta, dependendo, portanto, da percepção dos próprios alunos que a experimentavam e de todos os agentes que com eles interagiam,

---

<sup>3</sup> HOLANDA, S. B. de. **Raízes do Brasil**. Rio de Janeiro: José Olympio, 1976. p. 115. O autor nos chama a atenção para o fato de que, no Brasil, quase ninguém se preocupa em seguir a carreira iniciada, preocupando-se em galgar outros postos mais importantes. Além disso, o historiador diz que nossas escolas formam centenas de bacharéis que, na vida prática, não farão uso daquilo que estudaram. Cf. MOURA CASTRO, C. de. Começar pelo básico. **Ensino Superior**. São Paulo, ano 7, n. 74, p. 38-39, novembro/2000. Nessa mesma linha de raciocínio, porém com mais de sessenta anos de distanciamento histórico, Cláudio Moura e Castro, durante uma palestra ministrada no VI Fórum Nacional do Ensino Superior Brasileiro, realizado em Brasília, nos dias 5, 6 e 7 de outubro de 2004, pergunta qual seria a forma ideal para formar nossos profissionais, uma vez que as estatísticas mostram que eles irão mudar de profissão: “bem mais da metade dos graduados do ensino superior estão fazendo alguma coisa que não corresponde ao diploma”.

<sup>4</sup> HOLANDA, op. cit., p. 116.

<sup>5</sup> BENJAMIN, W. Sobre o conceito de história. In.: – **Magia e técnica, arte e política**. São Paulo: Brasiliense, 1994. p. 222-232.

ou seja, as empresas que os recebiam como funcionários e as comunidades que os acolhiam como cidadãos.

Aos poucos, a convivência mais intensa na cidade e na região foi me revelando uma série de profissionais formados pela Unifran, quase todos pertencentes às camadas médias da população, alguns, inclusive, ocupando cargos de destaque no cenário regional, fosse na prestação de serviços, no comércio ou na indústria. Pessoas que, por vários motivos, foram “condenadas” a esse ensino de “qualidade duvidosa”, mas encontraram nele uma alavanca para o progresso pessoal e, por consequência, da cidade e da região.



Figura 1 – Fotos do Bloco Azul – Unifran.

01 – Bloco Azul

02 – Área de Convivência

Fonte: banco de imagens do Núcleo de Imagens da Unifran, 2005

Mais atento ao que me parecia contradição, percebi que a formação oferecida pelas universidades públicas de excelência talvez não coubesse em todas as necessidades, tanto do país como das próprias pessoas, muitas delas diferentes em seus padrões culturais, sociais e econômicos, o que, por si só, desafiaria os preconceitos e deixaria transparecer, como ironiza Cláudio Moura e Castro, que “lamentavelmente as instituições de ensino superior estão travadas com soluções de tamanho único, como eram as fardas de soldado até a Primeira Grande Guerra. Para poucos serve corretamente, para a maioria, é uma caricatura, mais atrapalhando do que ajudando”<sup>6</sup>.

Debrucei-me, então, sobre a realidade da sala de aula, buscando perceber no aumento da oferta de vagas no ensino superior, uma caminhada lenta, porém consistente,

---

<sup>6</sup> CASTRO, C. de M. Ensino superior: o desafio de andar para frente. In: DURHAM, E. R.; SAMPAIO, H. (Orgs.). **O ensino superior em transformação**. São Paulo: Núcleo de Pesquisas Sobre Ensino Superior (NUPES), 2001. p. 54.

dos jovens oriundos das camadas médias da população rumo não apenas ao diploma hipoteticamente provedor de melhores dias, mas também às oportunidades que as novas condições políticas e econômicas do país proporcionavam. Percebi que para compreender as singularidades que compunham a heterogeneidade discente, os objetivos, os sonhos e as conseqüentes apropriações que faziam do ensino com o qual se confrontavam, não bastava apenas as explicações genéricas dos antigos mestres, mesmo que estas não pudessem ser totalmente descartadas. Nesse jogo de múltiplos interesses, convenci-me da inoperância de qualquer tese generalizante, entendendo que o singular, teimando em mostrar toda a sua força, invade cada vez mais o paradigma da história, flexibilizando as explicações antes conclusivas e soberanas.

Como nos lembra a professora Helena Sampaio, apesar das críticas e preconceitos em relação às universidades privadas, “elas nunca foram objeto de maior pesquisa e estudo. Apesar da idéia de que elas não têm qualidade, e podem até ser prejudiciais, o fato é que elas vendem um serviço que é consistentemente procurado e comprado, e isto deve ter algum valor para os compradores”<sup>7</sup>, mesmo que muitos deles tenham também uma percepção preconceituosa de sua própria formação, sonhando sempre com o status das instituições públicas que não alcançaram.

Essas observações, ao intimidarem minha arrogância ao longo do tempo, me impulsionaram não apenas a uma reflexão mais embasada, mas também me trouxeram a certeza de que as respostas às questões colocadas pela sociedade contemporânea, estão cada vez mais imersas nas limitações das teorias que outrora se pensaram totalizadoras.

Portanto, ao estudar a Unifran, com todos os perigos inerentes à percepção “funcionária” de quem está na instituição há mais de dez anos e a observa de dentro, busquei perceber as práticas e as objetivações que transformaram a pequena faculdade criada em Franca no início dos anos 1970, em uma universidade de forte influência regional, buscando compreender a sua trajetória e o seu desenvolvimento nesses 35 anos.

---

<sup>7</sup> SAMPAIO, H. **Evolução do ensino superior brasileiro: 1808-1990**. São Paulo: Núcleo de Pesquisas sobre Ensino Superior – Nupes/USP. p. 25.

# CAPÍTULO I

## JUSTIFICATIVA E OBJETIVO DA PESQUISA

*O corpo de professores é muito bom, porém acredito que a carga horária é curta. As mensalidades são altas e pouco é investido no aluno. A estrutura física é boa, porém seria necessário mais laboratórios.*

**(Marina / aluno – Biologia)**

*Penso que, por cursar uma boa faculdade, minha formação foi melhor que a de outras pessoas em outras faculdades (pude perceber isto quando mudaram alunos de outras faculdades e não conseguiram seguir o curso, tiveram que abandonar).*

**(Júlio / aluno - Letras)**

*Tem o campus mais belo que conheci, os professores estão bem capacitados e a época que estive na faculdade foi inesquecível.*

**(Wagner / ex-aluno - Arquitetura)**

*É uma universidade boa, que peca pelo processo seletivo que tem. Como ela visa somente o retorno financeiro, muitas pessoas não aptas a cursar uma universidade acabam entrando lá, o que prejudica o rendimento da aula. Mas quem se dedica acaba sendo um bom profissional.*

**(Patrícia / ex-aluna - Direito)**

Em um país como o Brasil, com tantos problemas sociais e econômicos arrastando-se por mais de quinhentos anos, sugerindo uma espécie de movimento pendular que percorre a nossa história ao sabor do capitalismo internacional, debruçar-se sobre os problemas educacionais é sempre uma tarefa premente, mesmo que a educação não seja mais considerada a panacéia para os nossos problemas políticos e sociais, como acreditaram muitos de nossos eminentes educadores no decorrer do século XX.

No caso específico da educação superior, não é difícil perceber sua importância, uma vez que ela é a responsável (não mais a única) pela formação de boa parte da mão-de-obra especializada brasileira, esteja ela voltada para o mercado de trabalho ou para a própria academia, em suas vertentes de docência e pesquisa. Nesse sentido, é preciso entender como as instituições de ensino superior, tanto as tradicionais como as novas<sup>8</sup>, a despeito de suas diferenças e de suas especificidades, se posicionam nesse contexto globalizado e informacional, em que a “estreita relação entre conhecimento, informação e cultura geral da sociedade torna cada vez mais artificial a distinção entre produção e consumo e entre trabalho produtivo e não-produtivo”<sup>9</sup>.

Para se compreender esse posicionamento da universidade, há que se recorrer à questão, já alardeada por muitos, de sua crise, estrutural para alguns, aqueles que advogam a obsolescência do modelo atual e a necessidade de sua renovação, conjuntural para outros, os que preferem adequá-la às novas demandas sociais, aperfeiçoando o que já existe e conservando muito de suas conquistas. Debruçar-se sobre esse debate é condição necessária para compreender melhor o contexto universitário, seu passado e seu presente, projetando novos caminhos a partir das encruzilhadas em que nos encontramos, da história que já percorremos e dos cenários que imaginamos.

Em primeiro lugar, essa crise está relacionada a uma outra, atualíssima, a dos conceitos modernos de razão e estado<sup>10</sup>. A primeira, opondo-se ao poder teológico,

---

<sup>8</sup> ALMEIDA, C. R. S. de. **O braço e o logotipo**. Petrópolis: Vozes, 2001. Nesse estudo, a professora Cleide faz uma comparação entre as universidades tradicionais e as novas universidades particulares, atribuindo algumas especificidades a estas últimas como: ensino massificado e voltado para as camadas médias da população, administração voltada para o marketing em detrimento do produto (conhecimento) em si, criação de novos cursos para atender a demanda social em relação às novas profissões e ênfase no ensino tecnológico, com foco no mercado.

<sup>9</sup> GOERGEN, P. A crise de identidade da universidade moderna In: SANTOS FILHO, J. C. dos; MORAES, S. E. (Orgs.). **Escola e universidade na pós-modernidade**. Campinas: Mercado de Letras/Fapesp, 2000. p.129.

<sup>10</sup> Ibid., p.106.

instaurou o rigor científico que interpretaria com segurança as leis que regem a natureza e a sociedade. A Razão seria o caminho através do qual o progresso, perpetrado pela ciência e tecnologia, de maneira neutra e positiva, se desenvolveria regularmente, redundando num mundo mais harmônico e mais justo. O segundo conceito, ligado intimamente ao primeiro, seria a sustentação política e econômica desse projeto racional, concentrando poderes que permitissem uma total autonomia em relação aos conflitos particulares e monopolizando no estado o aparato administrativo necessário para a manutenção da ordem interna e externa.

Na passagem da idade média para a modernidade, o humanismo secular, o capitalismo nacional, a racionalidade científica, a democracia liberal e os discursos iluministas iniciaram um caminho de sucesso que, nesses últimos quatrocentos anos, proporcionou ao mundo ocidental um desenvolvimento nunca antes observado na história da humanidade, reafirmando os princípios supremos da razão e da liberdade individual.

Porém, o trajeto racional/iluminista percorrido pelo mundo ocidental não foi linear nem homogêneo, deixando transparecer que nem a razão era tão “razoável” quanto parecia e nem a liberdade era tão “livre” como se mostrava. Aos poucos, o tempo foi revelando a inconsistência dos princípios puristas do racionalismo científico e os limites políticos e econômicos do Estado. Os primeiros foram pressionados em duas direções: pelas catástrofes (guerras, holocausto, miséria, destruição ambiental) que se sucederam no último século, deitando por terra o sonho de um mundo mais justo e mais humano que seria conquistado através da regularidade e da predizibilidade dos avanços científicos e, paradoxalmente, pelas próprias conquistas do desenvolvimento científico e tecnológico durante o período moderno, desembocando numa sociedade informacional na qual os fluxos comunicacionais, cada vez mais intensos e velozes, bombardearam todas as certezas totalizantes do modernismo, fragmentando e rompendo com o pensamento unívoco, as metanarrativas, os sistemas fechados e o próprio conceito de ciência. Já os limites do Estado, muito em função dos questionamentos sofridos pela própria razão, fundamento primeiro de sua existência, e também em função do desenvolvimento das tecnologias de comunicação que diminuíram as distâncias entre os povos, revitalizando o local e atenuando as fronteiras, já não consegue aglutinar o mesmo poder político, econômico e social que teve durante a era moderna e, nas últimas décadas, vem sofrendo um evidente processo de desintegração.

Esse questionamento sofrido pelos conceitos de razão e estado, principalmente durante a segunda metade do século XX, através das críticas da Escola de Frankfurt, mais moderada, e dos pós-modernistas, mais radicais, obriga a universidade a também repensar seus fundamentos, quase todos eles alicerçados no racionalismo moderno, de um lado, e no poder do Estado, por outro, seja por meio da elaboração do marco regulatório (públicas e privadas), do financiamento total (públicas), fomento à pesquisa (públicas e privadas) e empréstimos subsidiados (privadas).

Em segundo lugar, e como decorrência do primeiro, pode-se entender essa “crise” da universidade através de uma certa inadequação de seus pressupostos na formação dos profissionais necessários à sociedade pós-industrial. Considerando-se que os processos educativos são intencionalmente construídos, em função das demandas do conjunto político da sociedade, ou de um agrupamento especial, em um determinado período histórico <sup>11</sup>, compreende-se porque a cada etapa da evolução humana existiu sempre um projeto (ou vários) pedagógico correspondente. Se para os gregos a ginástica e a música eram essenciais, para os romanos foi necessário criar todo um aparato jurídico para a sustentação do império. Se na idade média a educação livresca e dogmática serviu muito bem aos interesses da igreja e da nobreza feudal, para a modernidade foi necessário forjar uma educação voltada para o trabalho, formando profissionais voltados para o comércio, primeiramente, e para a indústria, posteriormente.

Para além dessa compreensão é preciso perceber que, geralmente na história, os processos educativos normatizados não acompanham a dinâmica das transformações sociais, sobretudo quando acastelados na instituição universitária <sup>12</sup>. Se foi assim no passado, pode-se dizer que no presente ainda existe muita resistência às transformações que se desenvolvem fora dos muros universitários. Às novas exigências da sociedade pós-industrial (para alguns, pós-moderna), muitas universidades respondem ainda com o “espírito” da universidade moderna, porém, no caso específico das particulares, sob uma

---

<sup>11</sup> DURKHEIN, E. **Educação e sociologia**. São Paulo, Melhoramentos, [s.d.]. p. 45.

<sup>12</sup> SMITH, A. **A riqueza das nações**. São Paulo: Abril Cultural, 1983. p. 208. Já no século XVIII, Adam Smith faz uma crítica severa à universidade: “a maior parte dos aperfeiçoamentos que, nos tempos modernos, tem sido feita em vários setores diferentes da Filosofia, não foi efetuada em universidades, excetuados, sem dúvida, alguns deles. A maior parte das universidades nem sequer foi muito favorável à adoção desses aperfeiçoamentos, após efetuados; e várias dessas sociedades eruditas preferiram, durante muito tempo, manter os santuários, em que encontravam guarida e proteção sistemas desacreditados e preconceitos obsoletos, depois de ter sido banidos de todos os outros recantos do mundo”.

ótica confusa, apoiando seu discurso (cartas consultas, estatutos, projetos etc.) nos preceitos orientadores do espírito criador da Universidade de Berlim <sup>13</sup>, invocando uma instituição autônoma, interdisciplinar, com ênfase na pesquisa e, ao mesmo tempo, enveredando sua prática na direção de uma universidade cartesiana-napoleônica <sup>14</sup> de natureza instrumental, hipoteticamente voltada para o mundo do trabalho.

Essa suposta contradição é, no entender desse trabalho, reflexo dos questionamentos sofridos pelo sistema nacional de ensino superior, a maioria deles em função de seu próprio desenvolvimento, constantemente bombardeado pelas novas demandas sociais, políticas e econômicas surgidas nas últimas décadas e pelos diferentes interesses de todos os atores envolvidos no processo.

Em primeiro lugar, surge como problema a permanência do modelo único de universidade, direcionando a expansão do sistema para uma universidade que na teoria se obriga à indissociabilidade entre ensino e pesquisa, mas na prática não a realiza, criando um “faz-de-conta” que acaba por prejudicar a todos os atores envolvidos e o próprio desenvolvimento do país.

Em segundo lugar, considerando-se o âmbito interno desse mesmo sistema, percebe-se que ao enfoque profissionalizante dos cursos superiores no Brasil, por exemplo, opôs-se o formalismo dos currículos mínimos exigidos pelo MEC, facilitando a tarefa organizacional das instituições, mas gerando um certo mimetismo entre os projetos pedagógicos dos vários cursos criados, a maioria deles sem objetivos precisos e perfis profissiográficos adequados, uma realidade que persiste ainda hoje, resistindo às necessidades e às transformações específicas de cada mercado em suas configurações regionais. Essa situação, aliada à “excessiva repartição das carreiras universitárias corporativas quanto aos papéis sociais, políticos e econômicos atribuídos aos portadores de diplomas universitários” <sup>15</sup>, ocasionou um processo de acomodação dentro do sistema,

---

<sup>13</sup> SANTOS FILHO, J. C. Universidade, modernidade e pós-modernidade In: SANTOS FILHO, J. C. dos; MORAES, S. E. (Orgs.). **Escola e universidade na pós-modernidade**. Campinas: Mercado de Letras/Fapesp, 2000. p. 36-38. O autor considera que a Universidade de Berlim, com seus princípios de autonomia em relação ao estado (interdisciplinaridade, incentivo à pesquisa e sua unidade com o do ensino), inaugura a universidade moderna.

<sup>14</sup> THAYER, W. **A crise não moderna da universidade moderna**. Belo Horizonte, UFMG, 2002. p. 89. O autor afirma que a Universidade de Berlim foi uma espécie de resistência alemã à política educacional de Napoleão, opondo-se à inclinação desta para a instrumentalização do saber.

<sup>15</sup> TRAMONTIN, R. **Modelo proclamado e funcionamento real das universidades emergentes reconhecidas no Brasil na década de oitenta**. Canoas: Ulbra, 1998. p. 162.

gerando uma defasagem entre a diversificação das demandas do mercado e a falta de variação das formas de ensino proporcionadas, ou seja, uma “constatação de que, na maioria das vezes, o perfil dos egressos das carreiras universitárias não casa com o perfil da demanda do mercado ocupacional”<sup>16</sup>.

Se durante todos esses anos, independentemente do marco regulatório autoritário, das disputas delineadas, das brechas encontradas<sup>17</sup> e das estratégias administrativas adotadas o crescimento das instituições privadas foi facilmente sustentado por uma forte demanda por ensino superior, a partir da segunda metade da década de 1990 a situação se modificou, pois a concorrência desencadeada pela atratividade do “negócio” educação proporcionou “um crescimento intenso e tumultuado”<sup>18</sup> de todo o sistema, o que começou a exigir um realinhamento das metas dessas mesmas instituições, sobretudo em relação a sua função principal, aos objetivos institucionais e aos projetos pedagógicos de seus cursos.

A maioria das escolas privadas, porém, ainda não conseguiu posicionar-se diante desse novo cenário, principalmente as maiores, as mais antigas e as que mais investiram nas fases anteriores de sua história, uma vez que a direção apontada era outra, a da universidade de pesquisa, nos moldes tradicionais. Elas estão no meio da travessia, enfrentando algumas tormentas para alcançar um novo porto seguro. Continuam alardeando a qualidade no discurso, mas, na prática, priorizam a massificação. Investem em vários tipos de cursos e de públicos, sem, no entanto, conseguir diferenciá-los. Insistem nos cursos mais elitizados, porém não elaboram estratégias específicas. Lançam cursos sequenciais e tecnológicos voltados para o mercado, mas os transformam em pequenas graduações, longe das reais necessidades desses mesmos mercados.

Entre o discurso e a ação, mais uma vez a fênix renasce das cinzas: por um lado, a autonomia do pensar e do fazer, por outro, o mercado, demiurgo de nossos tempos, e o desenvolvimento tecnológico demandado por ele, uma dualidade que já estava visível na própria concepção da reforma universitária de 1968. Nesse intervalo de polaridades fugidias, a instrumentalização do ensino se embate com uma correspondência duvidosa em relação às necessidades produtivas da atualidade.

---

<sup>16</sup> TRAMONTIN, op. cit., p. 163.

<sup>17</sup> SAMPAIO, H. **O ensino superior no Brasil**. São Paulo: Hucitec: Fapesp, 2000. p. 64-68.

<sup>18</sup> DURHAM, E. R. Apresentação. DURHAM, E. R.; SAMPAIO, H. (Orgs.). **O ensino superior em transformação**. São Paulo: Núcleo de Pesquisas Sobre Ensino Superior (NUPES), 2001. p. 7.

No limite, ao posicionar-se de maneira difusa, muitas escolas de ensino superior, principalmente as particulares, não fazem nem uma coisa, nem outra, distanciando-se tanto da academia tradicional como do próprio mercado, que para complicar a situação, começa a buscar alternativas para a formação de sua própria força de trabalho (Universidades Corporativas).

Entendendo que a raiz desse conflito encontra-se, entre vários outros fatores, na dificuldade de se viabilizar a universidade da pesquisa, do ensino e da extensão, que deveriam ser indissociáveis numa mesma instituição, pode-se dizer que essa contradição entre o discurso e a ação vai movendo-se lenta e indefinidamente, buscando adequar-se e readequar-se às pressões dos decretos e das imposições ministeriais, aos problemas internos das próprias administrações e às exigências dos próprios alunos, atualmente ávidos por um ensino “pret-a-porter” que os habilite rapidamente para as supostas passarelas do mercado de trabalho.

Dentro de todo esse contexto, é necessário que a universidade reveja todo o seu funcionamento, analisando sua estrutura, seus processos e os resultados produzidos. Os desafios não são fáceis, pois se a produção dentro da abrangência epistemológica da modernidade era mais contornável, o que dizer das imprecisões da fragmentação pós-industrial, convidando-nos ao pensamento plural e multifacetado?

Nessa tarefa de recriar sua identidade, a universidade deve “criar uma síntese superadora de sua maneira de ser e atuar”<sup>19</sup>, abandonando antigas práticas viciadas da modernidade e salvaguardando outras, validadas e consolidadas pelo tempo. “Como já não deterá o monopólio do conhecimento e do saber, ela precisará redefinir algumas de suas funções históricas, bem como conceber novas funções em resposta aos desafios atuais e futuros”<sup>20</sup>.

É necessário, portanto, repensar a universidade constantemente, assumindo que uma interpretação de seu desenvolvimento histórico, dentre as várias possíveis, pode ser útil para a projeção de caminhos futuros, não sob o prisma de um presentismo que busca na história explicações para os acontecimentos contemporâneos e justificativas para as ações presentes, apenas considerando que o processo humano de perpetuação, às vezes entendido

---

<sup>19</sup> SANTOS FILHO, op. cit., p. 57.

<sup>20</sup> Ibid., p. 58.

como desenvolvimento, também se alimenta do conhecimento advindo da pesquisa histórica para compor sua compreensão do presente e suas perspectivas futuras.

A tarefa, porém, é bastante complexa, pois um sistema de ensino superior não se estrutura, ou se dinamiza, sem a participação dos interesses, muitas vezes conflitantes, dos vários “sujeitos concretos que participam do seu cotidiano: estudantes, professores, dirigentes e/ou donos de estabelecimentos, policy makers, burocratas, associações docentes, organizações internacionais”<sup>21</sup>, enfim, de todos aqueles que conformam o próprio sistema.

Embora a tônica preponderante do sistema brasileiro demonstre um certo isomorfismo, com uma dose acentuada de mimetismo entre suas instituições formadoras, a sua formatação e dinâmica, mesmo que balizadas pelo controle (ou coordenação) do estado e/ou do mercado, dependendo do momento político-econômico, não excluem totalmente a possibilidade de diferenciação, pois uma instituição nunca será totalmente igual a suas congêneres, independentemente do fato de serem elas públicas ou privadas, de suas respectivas dependências administrativas, das questões regionais que as envolvem, dos públicos que as influenciam ou das associações que representam seus interesses.

As respostas de cada uma dessas instituições para as demandas sociais e econômicas do país, além de presas ao marco regulatório governamental, são influenciadas pelas ações concretas dos alunos, professores e dirigentes que ali estudam, lecionam e administram, respectivamente. Suas particularidades distintivas podem concentrar-se na ampliação do número de cursos, atendendo às demandas heterogêneas de toda a sociedade, na flexibilização curricular que agiliza e diversifica a formação profissional, no maior ou menor investimento na qualificação do corpo docente, no desenvolvimento do marketing institucional, na agilidade em responder às transformações sociais ou em um conjunto que englobe essas ou outras particularidades, porém são sempre forjadas em função dos conflitos e dos interesses particulares que permeiam os bastidores do próprio sistema, das demandas de mercado e das necessidades dos sujeitos envolvidos, social e individualmente.

Nesse sentido, os vários contextos em que se deram a criação e o desenvolvimento da Unifran apresentam uma certa obediência ao marco legal que regulou o sistema nacional de ensino superior brasileiro nos últimos anos, no limite de suas imposições, lutas e resistências, e, ao mesmo tempo, revelam as características específicas ligadas a sua própria

---

<sup>21</sup> SAMPAIO, op. cit., p. 18.

experiência histórica, configurando um mínimo de heterogeneidade nesse mesmo sistema, não apenas naquilo que opõe as instituições públicas e as privadas, mas também no que diferencia as próprias privadas, mais sensíveis às pressões de mercado, às cobranças sociais e à fiscalização governamental.

No caso específico de Franca e região, a Unifran, dentro dos limites impostos pela reforma de 1968 e através de suas brechas, passou a atender um enorme contingente de pessoas que percebia no ensino superior um dos raros canais de ascensão social. De maneira geral, a Unifran abriu suas portas para “jovens recém-egressos do curso secundário – cuja rede pública tinha se ampliado na década anterior – sem condições financeiras e/ou domésticas para prosseguir estudos em centros urbanos maiores; pessoas mais velhas, já empregadas, que não tinham tido oportunidade de estudar e que viam no diploma de ensino superior oportunidade de melhoria no mercado ocupacional ou, simplesmente, de adquirir novo *status* na comunidade local; jovens mulheres que já passavam a aspirar a uma formação de nível superior, mas sem que isso implicasse o rompimento com a família de origem e/ou com planos matrimoniais etc”<sup>22</sup>, enfim, uma população que tinha necessidade e desejo de diplomar-se, a primeira em função das transformações sócio-econômicas locais/regionais e seu corolário de empregos, o segundo em função do glamour trazido pelo anel de bacharel, tão a gosto de nossa resistente mentalidade ibérica.

Dentro desse novo contexto de expansão, o crescimento do número de faculdades isoladas, início da trajetória da iniciativa privada rumo à universidade, como previa a Reforma de 1968, foi considerado, em comparação ao crescimento mais contido das instituições públicas, como um processo de massificação e perda de qualidade, o que acabou por posicionar aquelas instituições como escolas de “segunda classe”, suscitando muitas críticas que, ao se generalizarem, esqueceram-se de ouvir as vozes locais, como a do professor José Chiachiri Filho, que em artigo publicado no jornal Diário da Franca, em 25 de maio de 1977, mesmo considerando a importância da pesquisa para que os professores não se tornassem meros repetidores, defendia as faculdades isoladas pela sua importância na formação dos quadros docentes regionais, uma vez que a partir delas foi possível formar

---

<sup>22</sup> SAMPAIO, op. cit., p. 62.

professores especializados para os diversos níveis de ensino, “enriquecendo as escolas que não mais precisavam improvisar professores de história, geografia, ciências, etc”<sup>23</sup>.

Em relação a uma suposta precariedade do ensino ministrado nessas instituições, desenvolveu-se um quadro de análise ideologizado e redutor, numa relação diretamente proporcional ao crescimento e ao faturamento dessas escolas, principalmente durante as décadas de 1960, 1970 e 1980, retirando dessas faculdades uma boa parte de seu valor em relação aos serviços oferecidos ou, pelo menos, a sua percepção pelos vários sujeitos envolvidos nesses processos.

Para esses críticos, o setor privado, com a cumplicidade ou anuência do governo, aproveitava-se da grande demanda por formação em nível superior para expandi-lo de forma fragmentada, sem nenhum esforço de racionalização, sem um bom planejamento de seus processos administrativos e pedagógicos e sem se preocupar com a qualidade dos cursos oferecidos e da força de trabalho formada, importando-se apenas com as altas taxas de lucro que retornavam. Na maioria das vezes, essa qualidade era julgada como incompatível com as necessidades dos setores dinâmicos da economia e distante da tão “propalada consciência crítica e criadora”<sup>24</sup>, geralmente impressa nos planos de desenvolvimento e nos projetos pedagógicos dessas escolas.

No caso específico da Unifran, no entanto, pode-se utilizar uma matéria publicada no Diário da Franca não para negar totalmente essas críticas, mas apenas para observar a existência de outras possibilidades de leitura. Em 27 de abril de 1977, o jornal destacava que “treze escolas, de Franca e de distantes localidades, já tinham professores de excepcionais formados pela Unifran em nível superior”<sup>25</sup>, em um dos poucos cursos de Pedagogia que oferecia a habilitação em Educação Especial no Brasil e que tinha em seu corpo docente, segundo o professor Paulo de Tarso, secretário de educação de Franca entre 1977 e 1980, um dos maiores especialistas nessa área<sup>26</sup>.

De qualquer forma, a despeito da relevância dessas críticas em relação à várias faculdades, dos aspectos positivos encontrados em muitas delas ou das contradições internas que essas críticas pudessem transparecer, uma vez que toda a economia se

---

<sup>23</sup> CHIACHIRI FILHO, J. Artigo. **Diário da Franca**, Franca, 25 maio 1973. p. 12.

<sup>24</sup> CUNHA, L. A. **A universidade reformanda**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1988. p. 322.

<sup>25</sup> UNIFRAN fornece professores de excepcionais para treze escolas. **Diário da Franca**, 27 abr. 1977, p. 3.

<sup>26</sup> TARSO, P. de. Entrevista concedida no setor de pós-graduação da Unifran, 13 ago. 2005.

modernizava e o mercado de trabalho, de maneira geral, expandia o número de vagas e assimilava os egressos formados, já em sua maioria, pelas escolas privadas, a imagem que se criou em torno dessas instituições, excetuando-se as confessionais e algumas fundações que já tinham uma certa tradição, foi muito ruim, estendendo aos diplomas expedidos por elas uma certa desvalorização acadêmica, sem se importar com os indivíduos que objetivavam essa titulação e o conhecimento que a sustentava.

Expressões como “pagou, passou”, “faculdade de beira de estrada”, “curso vago”, independentemente dos problemas efetivos que pudessem contemplar, foram generalizadas e estigmatizaram de certa forma todo o ensino superior privado e as milhares de pessoas por ele formadas, criando, sem a avaliação necessária, profissionais de primeira e segunda categoria.

Nesse sentido, é interessante observar o comentário de um aluno do curso de Administração em resposta ao questionário que lhe foi enviado:

**Cássio:** “Sempre ouvi o mito de que na Unifran era “papai pagou passou”, que os alunos iam na Universidade para bagunçar ir aos bares. Isso me fez repensar realmente se era a faculdade que eu queria ter como base para enfrentar o mercado de trabalho, acabei optando por entrar na mesma. Logo percebi que as coisas não eram bem assim, temos que estudar sim, ninguém passa a mão na cabeça fala que vai dar nota. Percebi também que existe sim ainda alunos que pensam dessa forma e que alguns professores e diretores de curso ainda tem essa mentalidade de “papai pagou passou”. Isso acaba nos prejudicando e muito. 90% dos alunos que conheço, inclusive da minha sala, são alunos que se esforçam ao máximo, trabalhando das sete da manhã até seis da tarde. Pois essa mentalidade tem que acabar”<sup>27</sup>.

Em artigo publicado no jornal Comércio da Franca, em 26 de fevereiro de 1970, o professor Alfredo Palermo, articulista do jornal e diretor do Instituto Francano de Letras, que posteriormente seria encampado pela Unifran, criticava os ataques que professores e alunos da capital faziam às faculdades do interior. Palermo argumentava que apesar dos

---

<sup>27</sup> Todos os comentários feitos pelos alunos (na internet ou no questionário) foram colocados nessa dissertação da maneira como foram recebidos pelo autor, sem nenhuma correção gramatical. Apenas em alguns poucos casos foram feitas pequenas edições para que o texto não ficasse longo demais.

cursos serem noturnos e os alunos, em sua maioria, trabalhadores, o que impossibilitava a produção de pesquisa efetiva, essas condições não tiravam o mérito das faculdades isoladas, pois elas tinham como missão fundamental a formação de jovens capacitados e especializados para atuarem nas mais diversas funções demandadas pela região <sup>28</sup>.

Mesmo nos dias atuais, essas discussões ainda não perderam sua força, persistindo com seus preconceitos subjacentes por meio de uma ironia disfarçada em brincadeira, como parece ser o caso de Alexandre, ex-aluno de Ciência da Computação da Unifran, que ao responder se já havia sentido algum tipo de discriminação por ter estudado em uma universidade particular, respondeu que percebia uma certa ironia em alguns parentes formados pela USP sempre que comentavam qualquer coisa sobre a Unifran <sup>29</sup>.

A ex-aluna de Direito da Unifran, Emiliana, respondendo ao questionário que lhe foi enviado, também faz uma observação sobre esses preconceitos:

**Emiliana:** “trata-se de uma universidade (Unifran) reconhecida em muitos lugares, apesar que nem sempre você tem um reconhecimento positivo por se tratar de uma faculdade particular...”.

Para além desse casos individuais, pesquisando-se na internet, mais precisamente nas comunidades existentes no endereço [www.orkut.com/](http://www.orkut.com/) <sup>30</sup>, percebe-se que essa mentalidade dicotômica e excludente resiste ao tempo e às transformações sociais, econômicas e culturais que perpassam a sociedade, não de forma imutável, mas com força suficiente para manter certos preconceitos em relação às escolas privadas de ensino superior.

A simples existência de comunidades como “Pau no cu da USP”, criada por um aluno da UNIP, que se diz “feita para as pessoas que estão de saco cheio da arrogância dos alunos da USP em relação às outras facus” <sup>31</sup>; “A Unicamp não mete”, na qual alunos da

---

<sup>28</sup> Alfredo Palermo. Artigo. **Comércio da Franca**, Franca, 26 fev. 1970, p.7.

<sup>29</sup> GUILERO, Alexandre. Resposta ao questionário enviado pela internet, 12 ago. 2005.

<sup>30</sup> O *orkut* é uma rede de relacionamento disponibilizada na internet e que busca integrar pessoas em torno dos mais diversos temas e assuntos, formando comunidades de “amigos” que se encontram e discutem virtualmente. Essa dissertação utilizou o *orkut* como uma das fontes de pesquisa para a realização desse trabalho.

<sup>31</sup> ORKUT. **Comunidade: pau no cu da USP**. Descrição da comunidade por seu autor. Disponível em: <http://www.orkut.com/Community.aspx?cmm=277799>. Acesso: 13 de ago. 2005.

PUC de Campinas e da própria Unicamp se insultam de maneira violenta, e “Engenharíadas Unicamp”, que apresenta dez razões para se fazer engenharia na Unicamp, na qual a nona é “gritar só burro paga”<sup>32</sup>, mostra como esse fenômeno ainda está arraigado em nossa mentalidade.

Nessa mesma linha de raciocínio, é interessante citar a fala de um ex-aluno da UNIP, membro de uma comunidade relacionada a USP:

**Ivan:** “Bom, pra começar não podemos generalizar né?! Primeiro: EU não acho que todas as pessoas que estudam na USP são nerds, e nem tenho nada contra a USP, só acho que várias são prepotentes demais pelo fato de estudarem lá, acham que só eles são bons e ponto final. Segundo: Sei que a UNIP deixa muito a desejar na maioria dos seus cursos, e nessa comunidade a maioria dos alunos são de lá pq quem criou foi um aluno de lá. Eu cursei odontologia na UNIP, e sinceramente estou muito satisfeito com o curso. Já me formei e estou trabalhando”<sup>33</sup>.

Ainda sob o ponto de vista das novas gerações e nessa mesma linha de disputa valorativa entre as instituições públicas tradicionais e as privadas mais recentes, porém sem insultos e com mais maturidade, encontrou-se o seguinte diálogo entre os alunos que compõem a comunidade do Bloco Verde, uma das várias que trazem o nome da Unifran<sup>34</sup>:

**Tornich:** “conheço muito cara “BOÇAL” na usp e na federal de são carlos (pois eu sou delah) e muuuita gente com vontade na unifran... brejo<sup>35</sup>, unaerp, etc. bom Usp é usp. Claro que tem nego inteligente, mas em faculdades particulares tbm tem... vai ralar mais um poko? VAI!!! Mas é assim ke vai ser, PQ USP, logo vai vira particular com todo esse sucateamento das universidades publicas...”

---

<sup>32</sup> ORKUT. **Comunidade: Engenharíades Unicamp.** Tópico: Dez razões para fazer engenharia na Unicamp. Disponível em: <http://www.orkut.com/CommunitySearch.aspx?q=unicampp&sln=0&pno=2>. Acesso: 09 de ago. 2005.

<sup>33</sup> ORKUT. **Comunidade: hei...USP...vai tomar no cú!** Tópico: quem estuda na USP é nerd. Disponível em: <http://www.orkut.com/CommMsgs.aspx?cmm=344739&tid=7651500>. Acesso: 13 de ago. 2005.

<sup>34</sup> ORKUT. **Comunidade: Bloco verde - Unifran.** Tópico: O currículo da Unifran pesa??? Eh “FODA”??? Disponível em: <http://www.orkut.com/CommMsgs.aspx?cmm=435910&tid=11297493&tim==111481>. Acesso: 11 de ago. 2005.

<sup>35</sup> As instalações das faculdades municipais de Franca, tanto a de Administração quanto a de Direito, ficam em um lugar conhecido como Brejão (ou Brejo).

**Tábata:** “To com vcs Ângelo e tornich Fala serio né Gente passei na UERJ em Nutrição não fui!! E não Largo meu curso DI (*Desenho Industrial, nome antigo do curso de Design*) na Unifran por nada nesse mundo!! Vagabundo existe em qualquer lugar USP UERJ UFRJ e por ai vai. Não acho que o mérito esta em passar ou estudar em uma federal ou estadual tudo bem que a pessoa batalha! Mas a maior parte dos que passam são os que fizeram anos de cursinho... Por exemplo uma pessoa q tem da msm idade que a minha... Iriamos formar junto... porem a pessoa ficou 2 ou 3 anos fazendo cursinho pra passar em uma estadual, federal; Só que eu vou estar a mais tempo no mercado com mais experiência!! sendo um bom profissional !!! e aí ???”

**Jacqueline:** “É, concordo que USP é USP, mas concordo também que quem faz e se esforça é o aluno, independente do lugar. Acho que quem está na Unifran e quer se dar bem talvez tenha que ralar mais que o cara da USP, porque vai ter que buscar alguns cursos, especializações e tal, tudo por fora. Porque, cá entre nós, a faculdade deixa a desejar sim. Acredito que não seja só a UNIFRAN, mas muitas delas e até as tão famosas federais e estaduais. Aprendi muito na faculdade e ainda estou lá, mas quando tem um curso fora, principalmente dentro da área que quero atuar, corro atrás e me esforço pra conseguir fazer. Acho que esse é o caminho... Só pra deixar registrado... me formei o ano passado em jornalismo (na Unifran) e estou (lá também) no último ano de Publicidade”

De qualquer modo, todas aquelas críticas que permearam o ensino superior brasileiro nessas três últimas décadas precisam ser vistas e analisadas dentro de um contexto em que as teses generalizantes ainda predominavam, não sem alguns questionamentos que já contestavam a sua predominância. Haveria de se perguntar, por exemplo, se essas críticas não estariam excessivamente impregnadas pela formação humanística encontrada nas escolas públicas das décadas de 1940, 1950 e 1960, as principais formadoras de nossa intelectualidade, elas mesmas dissociadas da razão técnico instrumental que, por si mesma, não significa falta ou existência de qualidade?

Segundo a professora Helena Sampaio, “boa parte da literatura acadêmica sobre a expansão do ensino superior privado no país e as políticas para a área expressa a tensão

matricial entre o setor público e o privado do sistema nacional de ensino superior. Essa literatura é produzida por docentes-pesquisadores de universidades públicas, muitas vezes vinculados a entidades de representação desse setor”<sup>36</sup>, o que acabava marcando negativamente o ensino superior privado e todo o seu desdobramento acadêmico e administrativo.

Nessa mesma linha de raciocínio, o ex-secretário de educação municipal, professor Paulo de Tarso, revelou que alguns setores da intelectualidade francana tentaram transferir as Faculdades Pestalozzi, que posteriormente se transformariam em Unifran, para o governo estadual ou municipal, pois havia uma certa desconfiança em relação à iniciativa privada que começava a se impor, ao menos quantitativamente, dentro do sistema de ensino superior brasileiro.

Em um país em que o grau de doutor ainda correspondia a uma carta de alforria em relação à valorização social, no qual as incipientes transformações econômicas permitiam apenas o vislumbre das novas profissões que surgiam e o destaque continuava sendo a medicina, o direito e a engenharia, não seria até natural essa violência verbal contra instituições que massificavam o ensino, destituindo-lhe a excelência, em termos de qualidade, e a aura<sup>37</sup>, em termos de um valor de culto que ia lentamente se transformando em valor de exibição?<sup>38</sup>

Além disso, os embates que aconteciam nessas décadas refletiam a polarização estabelecida pelo confronto entre EUA e URSS, contrapondo a quase totalidade dos países do mundo em torno dessas duas potências e de seus ideários, de um lado o capitalismo liberal, de outro o marxismo sob a forma concebida por Lênin e continuada por Stalin. Apesar da dificuldade de se definir teoricamente essas duas posições, em função da variação de interpretações que foram sendo justapostas ao longo da história, essa oposição também se dava internamente, em cada um daqueles países. No caso do Brasil, por exemplo, mesmo considerando-se que a defesa do ensino público já estava presente no ideário dos pioneiros da educação nova, em 1932, bem antes dessa oposição que se acirrou

---

<sup>36</sup> SAMPAIO, op. cit., p. 166-167.

<sup>37</sup> BENJAMIN, W. A obra de arte na época de sua reprodutibilidade técnica. In.: – **Magia e técnica, arte e política**. São Paulo: Brasiliense, 1994. p. 165-196.

<sup>38</sup> ALMEIDA, op. cit., p. 71-213. A professora Cleide utiliza-se do texto de Benjamin para justificar a massificação do ensino e a sobreposição da quantidade sobre a qualidade, do valor da exibição do diploma sobre o conhecimento intrínseco ao mesmo.

nas décadas de 1960 e 1970, há que se considerar que boa parte dos intelectuais, mais afeita aos ideais socializantes do marxismo, era contrária à privatização de qualquer nível da educação, atribuindo essa responsabilidade ao Estado para que as condições de acesso, levando-se em consideração as desigualdades econômicas de nosso país, pudessem ser iguais para todos.

De qualquer modo, todas essas críticas deveriam ser contrabalançadas e equilibradas pelas especificidades locais e pela verificação de como as pessoas se apropriavam do ensino em questão e de como o utilizavam posteriormente em suas vidas, fosse em Franca ou em qualquer outro ponto do Brasil.

Essas apropriações podem ser comparadas, não sem risco para uma dissertação de mestrado, com os resultados de uma pesquisa sobre o consumo de bens culturais que Michel de Certeau coordenou na França, nos anos de 1970. Neles, percebe-se que o autor prioriza as utilizações inventivas que os consumidores franceses, antes considerados passivos e obedientes, fizeram de seu próprio consumo, preservando-lhes um lugar em que pudessem marcar a sua própria produção, astuta e silenciosa, mas que “não se fazia notar com produtos próprios, mas nas maneiras de empregar os produtos impostos por uma ordem econômica dominante”<sup>39</sup>.

Nesse sentido, a Unifran e muitas outras instituições privadas deveriam ser analisadas também pelas apropriações e pelos usos inventivos que seus estudantes faziam de seus cursos, do conteúdo apreendido, da estrutura física e, no limite, de seus diplomas.

É o caso, por exemplo, da ex-aluna Cristiane Fregonesi, da primeira turma do curso de Fonoaudiologia da Unifran. Convicta em relação à carreira que queria seguir, mas obrigada a ficar na região por problemas financeiros, Cristiane passou os quatro anos do curso viajando entre Jardinópolis e Franca, todos os dias, de segunda à sexta-feira. Precisou, inclusive, abandonar os estudos por seis meses, só retornando após obter um desconto em suas mensalidades. Durante todo o período de faculdade, ela afirma que nunca percebeu nenhuma carga de preconceito, ao contrário, sentia orgulho da escola em que estudava e um certo status por estar em um dos três únicos cursos diurnos dessa época (1987-1990). Eleita a melhor aluna do curso, Cristiane ganhou da Unifran uma especialização na USC (Universidade do Sagrado Coração – Bauru) e retornou

---

<sup>39</sup> CERTEAU, M. **A invenção do cotidiano**. Petrópolis: Vozes, 1994. p. 39.

posteriormente para assumir uma vaga como professora do curso em que se formara. Atualmente, Cristiane é a diretora do curso de Fonoaudiologia, é mestre em saúde pública pela USP-Ribeirão Preto e está cursando doutorado no setor de Otorrinolaringologia dessa mesma universidade <sup>40</sup>.

É o caso também de vários professores que, nas décadas de 1970 e 1980, apesar de autorizados a lecionar nas escolas estaduais, não eram licenciados em nível superior, com habilitações específicas para as matérias que ministravam, como relata o professor Vicente de Paula Silveira, ex-delegado de ensino de Franca, professor da Unifran há trinta anos e atual coordenador jurídico da área acadêmica <sup>41</sup>. Para somarem mais pontos em concursos internos que objetivavam promoções ou remanejamentos, muitos deles buscaram os cursos de licenciatura e contribuíram para melhorar a sua qualidade, mesmo que o principal objetivo fosse a obtenção do diploma.

Para Daniela Miotto, formada em pedagogia em 2004, a Unifran foi muito importante em sua formação:

**Daniela:** “graças ao curso, pude concorrer ao prêmio ‘Direitos Humanos 2004’ e me sair vencedora, ganhando a primeira colocação em um concurso nacional. Apresentei uma monografia que falava de inclusão social e recebi o prêmio em Brasília, das mãos do presidente da república”.

Essa mesma ex-aluna, no final do questionário que lhe foi enviado e respondendo a uma solicitação que lhe foi feita, fez o seguinte comentário sobre a Unifran:

**Daniela:** “sou muito grata por tudo que a Unifran me proporcionou nesses 4 anos de curso de pedagogia e acredito que a parceria aluno-universidade é que constrói um verdadeiro saber e crescimento para ambos” <sup>42</sup>.

Se a Unifran oferecia cursos para os quais havia uma grande demanda, mesmo que não fossem tão valorizados como aqueles oferecidos pelas instituições públicas, geralmente

---

<sup>40</sup> FREGONESI, C. Entrevista concedida na sala dos professores da Unifran, 04 ago. 2005.

<sup>41</sup> SILVEIRA, V. Entrevista concedida no bar do Valdê, 05 ago. 2005.

<sup>42</sup> MIOTO, D. Resposta ao questionário enviado pela internet, 12 ago. 2005.

nas áreas da saúde, engenharia e de tecnologia avançada, essa demanda, para continuar existindo, precisaria de uma oferta que fosse percebida como satisfatória pelos principais elementos envolvidos nessa relação, alunos e empregadores.

De acordo com os professores mais antigos da Unifran, Vicente Silveira <sup>43</sup> e Edna Cintra <sup>44</sup>, os cursos oferecidos pela Unifran sempre tiveram qualidade, não aquela das públicas, respaldada pela pesquisa e por uma melhor qualificação do corpo discente, mas aquela necessária para a formação de profissionais capacitados para a região.

Considerando-se a urbanização rápida, o processo de industrialização e o número de analfabetos trazidos do campo, os cursos de licenciatura e os tecnológicos eram mais que imprescindíveis, a despeito do fato de serem baratos e fáceis de montar. Segundo os referidos professores, grande parte dos educadores das redes pública e privada da região formou-se na Unifran, bem como os técnicos em eletricidade, pavimentação, couro e calçados e química.

Ainda na linha da urbanização, o curso de Arquitetura formou uma grande quantidade de profissionais que foram prontamente absorvidos pela economia local, abrindo para os mesmos uma oportunidade que talvez não tivessem se dependessem apenas das universidades públicas.

Por outro lado, lembrando-se do fortalecimento da indústria calçadista exportadora, vamos entender a criação não apenas daqueles cursos que foram comuns à maioria das faculdades (Administração, Ciências Contábeis, Comércio Exterior etc.) e que buscavam atender à burocracia administrativa montada, mas também dos bacharelados em Desenho Industrial, criado em 1975 <sup>45</sup>, e Química, criado em 1993, ambos voltados para a produção da indústria local.

Entretanto, a trajetória das faculdades isoladas não pode ser vista de maneira linear, sem contradições ou de modo a desprezar algumas das teses mais abrangentes que a criticaram. Se de um lado há que se refrear a virulência das críticas que não enxergavam nada além de um enriquecimento fácil às custas de um ensino de má qualidade, é necessário reconhecer, por outro, que em muitas instituições privadas os interesses comerciais

---

<sup>43</sup> SILVEIRA, V. Entrevista.

<sup>44</sup> CINTRA, E. Entrevista concedida na sala dos professores da Unifran, 19 ago. 2005.

<sup>45</sup> Até hoje a Unifran é uma das poucas IES que oferecem curso de Design para a região norte e nordeste de São Paulo, para a região sul de Minas Gerais e para o Triângulo Mineiro.

prevaleceram sobre as demandas educacionais, prejudicando o alcance social, cultural e político da formação oferecida, independentemente da empregabilidade conquistada e das propostas pedagógicas, pois essas universidades tinham como missão, pelo menos expressa em seus planos de desenvolvimento, um objetivo muito mais amplo que o mero atendimento das demandas do mercado.

Dessa maneira, entende-se que é preciso “alterar as noções dominantes e transformar em problema o que era tomado como fato estabelecido”, pois “as generalizações desfiguram, correm o risco de encobrir aspectos significativos para a compreensão das questões estudadas”<sup>46</sup>.

O importante é salientar que não existiu uma única Unifran, como não existiram faculdades isoladas, de forma única e acabada. Elas só existem à medida que são construídas pelo processo investigativo que as contempla, mas sempre de maneira parcial, porque esses processos, cada um deles, são conduzidos por um olhar datado no tempo e no espaço, sujeito a todas as influências de sua época.



Figura 2 – Etapas de construção da Unifran

01- Vista geral da quadra. Atrás, corredor com salas de aula – década de 1980.

02- Construção do bloco bordô – década de 1990.

03- Vista geral do prédio da biblioteca – década de 2000.

Fonte: banco de imagens do Núcleo de Imagens da Unifran – 2005.

Portanto, o objetivo principal desse trabalho é fazer uma leitura, ou uma fotografia, dentre as várias possíveis, sobre os 35 anos de história da Unifran, buscando contrapor a esses preconceitos, naquilo que eles têm de mais generalizante, às particularidades locais que, por suas próprias especificidades, fizeram da instituição um exemplo único dentro de todo esse processo, independentemente das lacunas deixadas e dos erros cometidos em sua trajetória.

<sup>46</sup> NUNES, C. História da educação brasileira. **Teoria e Educação**. Porto Alegre, n. 6, 1992, p.152.

Para a produção desse retrato, não se pretendeu utilizar lentes poderosas, reveladoras de processos ainda invisíveis, nem mesmo enquadramentos despojados que, apesar de não alterarem as definições do objeto, causam a sensação de novidade. O que se buscou foi utilizar as “fotografias” já produzidas pelas lentes macro de vários estudiosos e realçar as cores e as definições do objeto Unifran, que apesar de presentes, ficaram sem definição, quase perdidas no plano geral <sup>47</sup> do enquadramento, não pela incapacidade de seus autores em realçá-las, mas pela impossibilidade mesma de, no âmbito de um projeto de abordagem geral, considerar todas as singularidades presentes.

Se por um lado o trabalho se baseou nessas “teses generalizantes” e nessas “críticas contundentes”, partindo de um marco já bastante pesquisado e debatido, apesar de não conclusivo nem muito menos consensual, por outro buscou construir uma argumentação que pudesse contrabalançar essas críticas, mostrando que, pelo menos no caso específico da Unifran, essas críticas deveriam ser relativizadas, apesar de terem sido muito oportunas e pertinentes em alguns momentos.

Um discurso de mediação, portanto, que ao relevar os aspectos positivos da Unifran não teve a intenção de transformar-se em seu porta-voz oficial, nem das instituições de ensino superior privadas, de maneira geral, mas apenas apontar a existência de outras possibilidades de leitura, opondo e, paradoxalmente, forçando o diálogo entre dois leques complementares de informações: o primeiro apoiado na bibliografia existente sobre o ensino superior, nos documentos oficiais da instituição, nos jornais da cidade, nas revistas especializadas em educação e nas entrevistas com seus dirigentes; o segundo embasado no depoimento que alunos, ex-alunos, professores e funcionários deram sobre a sua experiência na Unifran.

Em suma, ao mesmo tempo em que o primeiro leque, um discurso mais formal, embasou uma descrição de todo esse período, mostrando a evolução da instituição, os caminhos delineados para o seu desenvolvimento, a transformação da estrutura física e os investimentos na melhoria da qualidade de ensino, o segundo, totalmente informal, expressou a opinião de quem vivenciou a instituição, o que, de certa forma, ratificou, negou

---

<sup>47</sup> Plano geral é a definição que se dá em cinema, vídeo e fotografia para o enquadramento que apresenta o ambiente de forma geral, sem precisar os detalhes e as definições dos objetos e personagens nele presentes.

ou complementou o primeiro, distante das estatísticas do governo, dos discursos e documentos oficiais e das teses que se debruçaram sobre o ensino superior.

Na mesma linha proposta pelo pensador francês, o que interessa aqui é conhecer “as operações e os usos individuais, suas ligações e as trajetórias variáveis dos praticantes”<sup>48</sup>, pois a despeito de tudo o que se diz sobre as instituições privadas de ensino superior, das estatísticas que se apresentam e das transformações transcorridas nos últimos anos, também é importante conhecer a opinião de quem “consumiu” esses serviços.

Como nos lembra Certeau, “sempre é bom recordar que não se deve tomar os outros por idiotas”<sup>49</sup>. Os usos e apropriações que os indivíduos fazem de seu interrelacionamento com os sistemas que os conformam estão plenos de uma inventividade que não se rende tão facilmente, nem ao próprio sistema e nem às interpretações intelectuais que tentam reproduzi-los. Porém, essas estratégias de resistência não negam a força do sistema, com suas pressões econômicas, políticas e culturais, nem as várias possibilidades que se abrem para a leitura dessas relações, apenas tentam apontar para a existência de pequenas diferenças, onde outros só enxergam obediência e uniformização.

---

<sup>48</sup> GIARD, L. Apresentação. In: CERTEAU, M. **A invenção do cotidiano**. Petrópolis: Vozes, 1994. p. 15.

<sup>49</sup> GIARD, op. cit., p. 19.

# CAPÍTULO II

## METODOLOGIA, TEORIA, QUESTÕES E PROCEDIMENTOS

*A Unifran é conhecida aqui em Franca como a faculdade que aprova todos os alunos no processo seletivo, o aluno pode não ter capacidade nenhuma e a Unifran aprova. Com isso todos acham que na sala de aula é do mesmo jeito, pagou o professor aprova.*

*(Mônica / ex-aluna – Matemática)*

*Os três anos que passei na Unifran estão sendo maravilhosos pra mim. Além de adquirir um conhecimento muito grande, estou adquirindo também novas formas de pensar e de ver as coisas.*

*(Neide / aluna – Matemática)*

*A Unifran tem que exigir mais do aluno, e sei que ela não exige por que ela teme perder o aluno. Então pra ela é muito mais cômodo facilitar para o aluno e ter ele estudando durante quatro ou cinco anos.*

*(Flávia / ex-aluna – Administração)*

*É o meu futuro que está em jogo. Por isso a Unifran é importante.*

*(Douglas / Administração)*

Considerada por muitos como o único caminho para o desenvolvimento, para a democracia e para a liberdade, o que é discutido em determinados momentos históricos e consenso em outros, a educação está constantemente no centro dos debates que permeiam as sociedades, ora servindo de justificativas para projetos políticos, de explicação para fracassos econômicos ou simplesmente apoiando discursos retóricos que se perdem no vazio.

É natural, portanto, que essas mesmas sociedades estejam constantemente discutindo e pesquisando a educação em todos os seus aspectos, seja debruçando-se sobre os modelos organizacionais e administrativos, os conteúdos pedagógicos, a formação dos professores e a sua história.

No caso específico desse trabalho, é importante fazer um balanço, mesmo que parcial e de superfície, sobre o panorama da pesquisa em História da Educação no Brasil, situando dessa maneira a própria pesquisa em questão.

Antes de qualquer coisa, é preciso destacar um problema que está na base dessa linha de pesquisa e que nos últimos vinte anos vem suscitando intensos debates: o posicionamento da História da Educação frente às várias ciências (ou disciplinas) que lhe dão sustentação. Durante toda a nossa história, os historiadores, e a própria História, em si, estiveram afastados dessa linha de pesquisa, ficando a mesma entregue aos intelectuais da igreja, aos filósofos, psicólogos, sociólogos e, como não poderia deixar de ser, aos educadores. Atualmente, esse problema tem sido minimizado, embora ainda não tenha sido totalmente resolvido.

Como aponta a professora Miriam Warde, “a gênese e o desenvolvimento da história da educação estão no campo da Educação, do qual ela foi convertida em enfoque, em abordagem. Assim, efetivamente, a História da Educação não se configura uma especialização temática da História, mas, sim, uma ciência da educação ou uma ciência auxiliar da educação”<sup>50</sup>.

Nas primeiras décadas do século XX, os renovadores da educação brasileira buscaram sistematizar o estudo e a compreensão da educação brasileira como um caminho para a resolução de nossos problemas sociais e econômicos. No contexto dos agitados anos

---

<sup>50</sup> WARDE, M. J. Contribuição da historiografia para a educação. **Em Aberto**, Brasília: INEP, ano 3, n. 17, p. 8, jul./set. 1990.

vinte, espelho de uma república que morria de inanição, esses educadores se impregnaram do pragmatismo norte-americano para a tarefa hercúlea que se avizinhava: construir os alicerces da educação brasileira a partir do vazio deixado por séculos de descaso. Para aproveitar a carona do incipiente processo de urbanização e industrialização que então se prenunciava, essa tarefa, pelo seu tamanho e magnitude, tinha que ser conduzida com a máxima velocidade possível.

Com uma concepção clara do que deveria ser a educação e dominando os “procedimentos de observação, experimentação e mensuração”, esses renovadores buscaram em várias outras ciências os aportes necessários para a explicação e compreensão dos fenômenos educacionais, elegendo a “Sociologia, a Psicologia e, através destas, a Biologia, como as ciências matríciais da educação”<sup>51</sup>.

Nesse primeiro momento, a História, enquanto ciência, não foi chamada a colaborar na compreensão de nossos processos educativos, ficando apenas como disciplina formadora, em parceria com a Filosofia, dentro dos currículos que foram criados a partir dos anos 1930.

Dessa ausência da História enquanto ciência matríciais da educação, talvez se possa explicar o pragmatismo que marcou profundamente os trabalhos em História da Educação desde a década de 1950, quando começaram a ser efetivamente produzidos, principalmente pelos renovadores da educação brasileira. Essa produção, conforme apontou Miriam Warde, era mais centrada em suas memórias que no próprio fazer histórico, o que condizia com nossa cultura filosófica e livresca, mas também acentuava o pragmatismo, dando-lhe um caráter de presentismo que, ao invés de construir os processos históricos, redefinindo suas singularidades e contornos, servia para justificar o presente<sup>52</sup>.

Obras como “A Cultura Brasileira”, de Fernando de Azevedo, publicada em 1943, além de se transformarem em fonte primária para muitos trabalhos produzidos posteriormente, tanto pela força de seu conteúdo como pelo reconhecimento de seus autores, vão cindir a Sociologia como a principal ciência de sustentação da História da Educação, desbancando a Psicologia que dominou os anos 1930 e 1940<sup>53</sup>.

---

<sup>51</sup> WARDE, op. cit., p. 8.

<sup>52</sup> Ibid., p. 9.

<sup>53</sup> GATTI JÚNIOR, D. Reflexão teórica sobre a história das instituições educacionais. **Ícone**, vol. 6, n. 2, p. 141, jul./dez. 2000.

Nessa linha mais sociológica de interpretação da educação brasileira, formulada sob a proteção das metanarrativas mais generalizantes, os trabalhos de pesquisa vão aos poucos se organizando de forma cada vez mais científica, mantendo ainda o presentismo pragmatista observado por Warde, só que não apenas para justificar o presente, mas também para nele intervir.

A partir dos anos 1970, a pesquisa em educação passou a ser organizada dentro dos programas de pós-graduação recém criados, específicos da área, permitindo à História da Educação uma lenta e gradual autonomia em relação à Filosofia, à Sociologia e às outras ciências que muito a influenciavam. Como contraponto, a História da Educação finalmente começou a aproximar-se da História e os estudos produzidos foram lentamente estabelecendo uma transição entre as leituras macroscópicas, voltadas para o entendimento da relação “educação e sociedade”, e as leituras microscópicas, centradas nas “instituições escolares”.

Essa lentidão pode ser explicada pela gênese dos próprios programas, toda ela centrada na tradição dos estudos filosóficos e sociológicos das fases anteriores de nossa pesquisa e na “tendência tecnicista e economicista que vinha influenciando o pensamento pedagógico brasileiro”, longe de uma tradição de estudos historiográficos já constituída e pronta para frutificar”<sup>54</sup>.

Em função disso, pode-se encontrar também duas clivagens teóricas permeando as pesquisas educacionais nessas últimas três décadas, uma primeira que ainda mantinha-se fiel às linhas de interpretação filosófica e sociológica de matriz marxista, buscando sustentação em Gramsci, Althusser, Bourdieu, Passeron e uma segunda que, abrindo-se aos estudos historiográficos, tentou entender a cultura escolar a partir de novas aproximações epistemológicas, diminuindo a força das visões macro-analíticas e inclinando-se para a Nova História, de Lê Goff e Nora e, mais especificamente, para a Nova História Cultural, com Chartier<sup>55</sup>.

Em relação às tendências da produção historiográfica no âmbito da educação, a professora Miriam Warde aponta para o acompanhamento evolutivo da educação escolar

---

<sup>54</sup> WARDE, M. Anotações para uma historiografia da educação brasileira. **Em Aberto**, Brasília: INEP, ano 3, n. 23, p. 3, set./out. 1984.

<sup>55</sup> Palestra proferida pelo professor Carlos Monarcha no I Colóquio de Pesquisa de Instituições Escolares, promovido pelo Programa de Mestrado do Centro Universitário Nove de Julho, nos dias 12 e 13/08/2004, em São Paulo.

nos seus diferentes graus e ramos, seja no nível da organização, da legislação pertinente ou do confronto entre ambas. Essas tendências, avançando criticamente em relação às anteriores, “começaram a enveredar pelo caminho teórico e metodológico do trato concreto do movimento histórico da educação”<sup>56</sup>, movimentando-se cada vez mais na direção das novas perspectivas que invadem o campo da história, um terreno minado que vive à “beira da falésia”<sup>57</sup>, como disse Chartier, buscando com dificuldade precisar as relações que mantém entre si os discursos e as práticas sociais, “um empreendimento difícil, instável, situado à beira do vazio, sempre ameaçado pela tentação de apagar toda a diferença entre lógicas heterônomas mas, no entanto, articuladas: as que organizam os enunciados e as que comandam os gestos e as condutas”<sup>58</sup>.

Essas mudanças vividas pela história, cheias de interrogações e incertezas, impulsionaram a linha de pesquisa voltada para as instituições escolares, ainda bastante recente na historiografia da educação brasileira. Nos últimos vinte anos, a “perda de confiança nas certezas da quantificação, o abandono dos recortes clássicos, (...) dos objetos históricos, ou ainda, o questionamento das noções (‘mentalidades’, ‘cultura popular’), das categorias (classes sociais, classificações profissionais, etc.), dos modelos de interpretação (estruturalista, marxista, demográfico, etc.) que eram os da história triunfante”<sup>59</sup>, ajudaram a enxergar a escola como uma instituição mediadora das práticas culturais, ampliando o alcance do olhar investigativo que pairava apenas sobre a organização, a legislação e o pensamento pedagógico que a embasava.

Esse desvio, redirecionando o fluxo investigativo para a concretude das múltiplas e diferenciadas práticas de apropriação, trouxe novas questões e novas possibilidades de interpretação sobre as instituições escolares e, de modo geral, sobre o passado educacional brasileiro, distanciando-se daquelas anteriores, de caráter prescritivo, justificador ou interveniente. Agora sob novo enfoque, “a ênfase da problematização recai sobre os usos diversos que os agentes escolares fazem da própria instituição escolar, sobre a prática de

---

<sup>56</sup> WARDE, op. cit., p. 3-4.

<sup>57</sup> Michel de Certeau utilizava essa imagem para caracterizar o trabalho de Foucault.

<sup>58</sup> CHARTIER, R. **A beira da falésia**. Porto Alegre: UFRGS, 2002. p.7.

<sup>59</sup> Ibid., p. 8.

apropriação de práticas não escolares no espaço escolar e os múltiplos usos não escolares dos saberes pedagógicos”<sup>60</sup>.

O que se observa, na prática, é que essa nova linha de pesquisa busca substituir as análises sistêmicas por investigações que se aprofundem naqueles espaços sociais específicos onde são objetivadas as práticas de ensino-aprendizagem, analisando-se aquilo que efetivamente ocorre dentro das escolas e conferindo-lhes uma identidade que, no diálogo com os contextos mais amplos com os quais interagem, lhes permite um enquadramento dialético entre a singularidade do local e a pluralidade do sistêmico.

Para alcançar esse intento, os pesquisadores que se debruçam sobre as instituições escolares têm trabalhado com um roteiro bastante parecido, focando principalmente o ciclo de vida das escolas, o cotidiano escolar, as transformações arquitetônicas, os perfis docente e discente, os modelos pedagógicos, as disciplinas ministradas, os depoimentos dos diversos agentes escolares, entre várias outras possibilidades<sup>61</sup>, criando, dessa maneira, algumas categorias de análise que estavam ausentes anteriormente<sup>62</sup>: quem eram os alunos que frequentavam essas escolas? Quais disciplinas eles estudavam e quais eram as mais importantes, as “disciplinas-saber”? Quem eram os professores que as ministravam? Como eram as salas de aula? Existiam laboratórios? Como eram organizados os intervalos? Como eram as avaliações? Como eram as normas administrativas vigentes na escola? Como eram organizados e utilizados os espaços físicos? Como eram distribuídos os espaços de poder? O que aqueles alunos e suas famílias pensavam da escola? Qual a importância era atribuída ao diploma? O que era divulgado nos jornais da cidade?

Porém, esse novo caminho, apesar dos avanços claramente percebidos, ainda apresenta problemas que estão longe de serem resolvidos. Para além das dificuldades relacionadas à inexistência de fontes organizadas no país, problemas de armazenamento de documentos e de material iconográfico, essa nova linha de pesquisa incorre em alguns riscos: primeiramente, por ser bastante sedutora, ela corre sempre no limite tênue entre a objetivação racional das práticas percebidas e o perigo do desvio saudosista, geralmente revelado no elogio de pessoas e épocas; em segundo lugar, o resultado do diálogo entre o

---

<sup>60</sup> NUNES, C. História da educação brasileira. **Teoria e Educação**. Porto Alegre, n. 6, p.152, 1992.

<sup>61</sup> Ibid., p. 145.

<sup>62</sup> NOSELLA, P. e BUFFA, E. **Universidade de São Paulo**: Escola de Engenharia de São Carlos. São Carlos, UFSCar, 2000. p. 21.

singular do local e o plural dos contextos interrelacionados, em função das dificuldades de se precisar a complementaridade e o equilíbrio entre ambos e da complexidade dos novos postulados que balizam a historiografia contemporânea, pode facilmente escorregar para a generalização indevida daquilo que é apenas pontual, apagando a singularidade da história e desrespeitando “o resíduo de indecifrábilidade”<sup>63</sup> que há em todas as culturas e que resiste a qualquer tentativa de homogeneização.

Utilizando-se de uma imagem criada por Philippe Ariès, os professores Nosella e Buffa afirmam que essas práticas investigativas embasadas nos pressupostos teórico-metodológicos da Nova História não podem perder de vista os contextos mais abrangentes da economia, da política e da cultura, pois “não se pode admitir que a descrição pormenorizada da árvore impeça a compreensão da floresta como um todo”<sup>64</sup>, e muito menos negar que um simples ato de ir à padaria e comprar pão, possa estar totalmente desvinculado do preço do trigo no mercado internacional, ou mesmo de sua escassez<sup>65</sup>.

Como ensinava Drummond, é preciso “penetrar surdamente no reino das palavras, onde estão os poemas que esperam ser escritos, paralisados, em estado dicionário”<sup>66</sup>. Em nosso caso específico, e aproveitando o ensinamento do poeta, é necessário penetrar nos meandros das questões que nos incomodam, verificar sua viabilidade, sua importância, os possíveis métodos que as revelarão e os recortes que definirão seus limites.

Esses meandros, muitas vezes enganosos, têm que ser percorridos com paciência, mesmo se a contemporaneidade os torna obscuros. Há que se ter calma com os métodos e os recortes que nos provocam, contemplá-los de perto, cada um com mil faces secretas sob a face neutra, pois as portas que guardavam a sacralidade das grandes explicações foram escancaradas e suas respostas, métodos e recortes, tão prontos e tão fáceis dentro do escopo historiográfico definido por Hanke e seus seguidores, foram atirados para o fundo da falésia, fragmentando-se em infinitas possibilidades, todas elas inacabadas e problematizáveis.

---

<sup>63</sup> GINZBURG, C. **O queijo e os vermes**. São Paulo: Companhia das Letras, 1987. p. 34.

<sup>64</sup> NOSELLA e BUFFA, op. cit., p. 22.

<sup>65</sup> LEVI, op. cit., p. 137.

<sup>66</sup> ANDRADE, C.D. de. **Procura da poesia**. São Paulo: Abril Educação, 1980. p. 27. (Coleção Literatura Comentada).

De acordo com Huizinga, o que conduz um historiador é um problema que pode ser mal ou bem formulado, dependendo de um mapeamento realizado previamente <sup>67</sup>.

A dificuldade encontrada para delinear o caminho a ser percorrido no processo de uma pesquisa, principalmente no caso específico dos iniciantes, está diretamente relacionada às indefinições, ou imprecisões, das perguntas que dão sustentação a esse mesmo trabalho.

Perguntar significa, antes de tudo, ter uma dúvida e uma hipótese que mereçam atenção, que não sejam meras repetições de outras já respondidas e que possam desvendar algo de novo, ou seja, que revelem objetivações ainda não percebidas pelo catálogo de conhecimentos da área em questão.

Porém, estabelecer quais seriam essas questões meritórias já traz em si algumas complicações, uma vez que esse mérito não existe anteriormente ao processo de objetivação que o constitui. Nesse sentido, qualquer questão a ser feita sobre a Unifran não poderia ser descartada apriori, pois sua pertinência só poderia ser estabelecida, ou rechaçada, durante o percurso de construção da própria resposta.

Essas complicações, no entanto, não implicam em um relativismo absoluto, dentro do qual qualquer questão poderia ser formulada. Se uma pesquisa geralmente parte das inquietações (ou sensações) percebidas por um observador específico em um determinado contexto, ainda sem um grau aprofundado de objetivação, as perguntas que a orientam também devem, necessariamente, carregar uma certa subjetividade, não aquela privada, de qualquer indivíduo, não aquela centrada na autoridade do “eu”, mas aquela “forjada no ato filosófico que faz nascer o homem como subjetividade” <sup>68</sup>, a qual, particularmente em história, não se separa da objetividade construída.

Nesse equilíbrio tênue e complexo, as questões levantadas devem produzir uma dupla reflexão: de um lado as objetivações já reveladas pelos estudos produzidos na área, de outro as “subjetivações” do novo olhar que se propõe sobre o tema.

Ciente dessa complexidade, essa dissertação se distanciou de qualquer pretensão de originalidade e assumiu, como pano de fundo do próprio trabalho, três questões que perpassam o cenário da educação brasileira há várias décadas, buscando uma reflexão que

---

<sup>67</sup> HUIZINGA, Johan. **El concepto de historia de la cultura**. México: Fondo de Cultura, 1980.

<sup>68</sup> RICOUER, P. Verdade no conhecimento da história. In.: – **História e verdade**. Rio de Janeiro:Forense, 1955. p. 44.

as integre ao processo de implantação e desenvolvimento da Unifran e permita a pretendida mediação entre seus aspectos positivos e negativos.

A primeira, que é subjacente a todo esse trabalho, diz respeito à dicotomia entre ensino público e privado, já uma categoria de análise, como afirma a professora Ester Buffa, explicando-a como “um conceito que permite uma arrumação, um arranjo no campo que se quer investigar”<sup>69</sup>.

Para a professora Ester, a partir do período republicano, essa categoria de análise permite uma compreensão abrangente da educação brasileira em todos os seus aspectos, mostrando as diferenças conceituais que os termos público e privado foram assumindo ao longo do século XX e as várias “fisionomias” que, por consequência, deram forma a esse conflito.

Nessa linha de interpretação é possível perceber que as disputas entre os sistemas público e privado de educação tendem a se acirrar em momentos de elaboração de alguma lei, não têm sempre os mesmos atores ocupando os papéis principais, sofrem as pressões das transformações sociais e são apropriadas por diferentes clientelas em seu processo de desenvolvimento.

No caso específico desse estudo, situado nas últimas décadas do século passado e no nível de ensino superior, pode-se dizer que o conflito público-privado foi caracterizado, principalmente, pelo rápido desenvolvimento industrial, urbanístico e populacional experimentado pelo Brasil a partir dos anos 1950, que ao demandar mais vagas no ensino superior para as camadas médias que então despontavam, não encontrou no Estado o respaldo necessário para tal realização, abrindo, conseqüentemente, um enorme espaço para a atuação da iniciativa privada e transformando os empresários da educação nos principais agentes defensores do ensino superior privado.

O crescimento da iniciativa privada, no entanto, foi sempre entendido como mais quantitativo que qualitativo, o que levou as elites políticas e econômicas a apropriarem-se das instituições públicas tradicionais voltadas para a formação humanística mais abrangente e para a pesquisa, não de maneira absoluta, é claro, mas de forma suficiente para excluir dessas escolas uma grande parte da população brasileira e direcioná-la para o âmbito do

---

<sup>69</sup> BUFFA, E. **O público e o privado como categoria de análise da educação**. III Jornada do HISTEDBR – Região Sudeste, abr. 2003, p. 1.

ensino privado, emprestando-lhe um valor de segunda categoria, criando preconceitos que se fortaleceram de forma nem sempre objetiva e reafirmando a nossa tendência histórica de usurpação das instâncias públicas pelos interesses particulares dominantes.

A segunda questão que perpassa esse trabalho refere-se ao modelo único de universidade, com sua proposta de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, uma vez que o ensino superior, dentro da concepção da Reforma de 1968, deveria ser ministrado apenas em universidades que concentrassem na pesquisa e na produção de novos conhecimentos as suas principais atividades.

Na prática, porém, essa concepção concretizou-se apenas em algumas poucas universidades públicas <sup>70</sup>, fracassando na quase totalidade das instituições privadas e em várias federais de estados economicamente mais pobres, que continuaram centradas apenas nas atividades de ensino, assumindo a pesquisa mais como uma atividade meio, ou seja, para formação de quadros docentes, do que com a finalidade de produzir novos conhecimentos.

Essa situação contraditória contribuiu para o fortalecimento do preconceito contra as instituições privadas, pois a busca do status universitário, como assumem vários reitores entrevistados pelo professor Tramontin <sup>71</sup>, não obedeceu ao impulso mais nobre da pesquisa, mas sim às necessidades de desenvolvimento de suas respectivas instituições, pois o que se buscava era uma maior autonomia para a abertura de novos cursos, aumentando o número de vagas ofertadas sem a necessidade de submeter-se à morosa burocracia do governo federal.

Nesse sentido, se a proposta de indissociabilidade fracassou na maioria das universidades brasileiras, entende-se que ela não poderia mais ser considerada como um princípio válido para se definir e avaliar as funções de uma universidade, nem mesmo a sua qualidade, o que deveria atenuar as críticas que ainda se fazem às instituições privadas por não produzirem pesquisa, redirecionando-as para as atividades desenvolvidas no âmbito do ensino.

---

<sup>70</sup> TRAMONTIN, op. cit., p. 88.

<sup>71</sup> Ibid., p. 350-360. Essas afirmações revelam o oportunismo dos donos das universidades privadas e todo um contexto de disputas no interior do sistema de ensino superior brasileiro, considerando-se, principalmente, o peso da burocracia e da centralização do MEC.

A terceira e última questão está relacionada à persistência do “bacharelismo” como característica principal da formação em nível superior no Brasil, uma permanência de profundas raízes históricas e péssimas consequências sociais, como se todos os jovens, independentemente de suas condições econômicas, sociais e culturais tivessem que passar por um mesmo modelo de formação e pelo diploma de curso universitário para alcançar uma espécie de salvo-conduto para o futuro, um porvir que se distanciasse ao máximo do trabalho mecânico, segundo vários de nossos intelectuais, historiadores ou educadores.

Nos dias atuais, ainda é possível perceber a presença desse modelo de pensamento na sociedade brasileira, permeando, inclusive, boa parte da juventude. Na internet, por exemplo, observa-se uma grande quantidade de *orkuts* relacionados à importância ou insignificância do diploma, o que, pela sua própria existência, já é bastante significativo. Nessas comunidades, as discussões repetem quase as mesmas motivações que, na história brasileira, sempre impulsionaram a busca do diploma, independentemente do teor irônico e provocativo encontrado em várias delas:

**Anônimo:** “Para mim (e para vcs tb) ele servirá:

1. Tirar onda com os primos da roça que não quiseram estudar.
2. Mostrar à tia do pré, à avó e às suas tias malas, para elas verem como vc cresceu e “virou doutor”... Queimando a língua de todos.
3. Entrar nos ASPONES <sup>72</sup> (só assim para conseguir passar no setor público)...
4. Pra ficar preso em cela especial
5. Para falar que é Bacharel e tem um canudo
6. Concurso Público, desde que não seja fraudado, claro
7. Ser enfeite no seu quarto ou ficar esquecido no meio de tantos papéis” <sup>73</sup>.

Em outra comunidade, em uma discussão um pouco mais séria, é possível observar claramente o bacharelismo aludido por Gilberto Freire e Sérgio Buarque de Hollanda.

---

<sup>72</sup> Referência ao programa transmitido pela Rede Globo de Televisão, uma sátira sobre o setor público.

<sup>73</sup> ORKUT. **Comunidade: Meu diploma tá lindo na parede.** Tópico: Para que serve um diploma? Disponível em <http://www.orkut.com/CommMsgs.aspx?cmm=750468&tid=5219510&na=4&nid=10>. Acesso: 18 ago. 2005.

**Tatiane:** “Estou no último ano de Direito na UFSM e quero que termine de uma vez para poder começar a fazer concursos que exigem nível superior... e vocês? Pq querem que o diploma de uma vez???”<sup>74</sup>

Historicamente, ao anel de doutor correspondeu quase sempre uma cultura retórica e de ornamento, longe das demandas produtivas de uma sociedade que se apoiou primeiramente no trabalho escravo e, posteriormente, em trabalhadores mal remunerados para suprir suas necessidades. Mesmo considerando que, a partir dos anos 1960, o país começou a demandar profissionais com níveis e graus de formação variados, uma necessidade diretamente proporcional ao desenvolvimento tecnológico que foi aos poucos transformando a cultura, a economia, a política e o comportamento, observa-se que o ensino superior não se diversificou como deveria e mesmo as faculdades isoladas, com todas as suas dificuldades, insistiram no modelo das universidades públicas, um sonho acalentador para a grande maioria da sociedade.

Porém, a partir da LDB de 1996, quando são criados os cursos superiores de formação específica (sequenciais), é possível perceber o início de uma nova dinâmica no âmbito do ensino superior brasileiro, pois os vários agentes envolvidos começaram a compreender a necessidade de uma diversificação nos níveis de formação oferecidos por todo o sistema, adequando-o de forma mais apropriada às demandas da sociedade e diminuindo, mesmo que lentamente, os preconceitos contra instituições que ratificaram sua vocação para o ensino de massa e se concentraram em cursos mais rápidos, mais baratos e com determinadas especificidades dentro de uma área de conhecimento, todos eles distantes da formação acadêmica tradicional, mais humanística e abrangente.

Dentro de todo esse contexto, portanto, e considerando-se a dificuldade de integrar esses questionamentos ao panorama da educação superior brasileira atual, buscou-se apoio nos métodos ligados à Nova História Cultural e, em especial, à História Oral, objetivando inserir os depoimentos colhidos junto aos sujeitos que vivenciaram a Unifran, de forma dialógica, na interpretação que foi se forjando no processo de elaboração desse trabalho.

---

<sup>74</sup>ORKUT. **Comunidade: Eu só quero meu diploma!** Tópico: Último ano. Disponível em <http://www.orkut.com/CommMsgs.aspx?cmm=739445&tid=8114677>. Acesso: 14 ago. 2005.

Até as últimas décadas do século XVIII, a história concentrava-se basicamente na narrativa de grandes personalidades e de grandes “acontecimentos”, baseando seus procedimentos de “pesquisa” na esfera intuitiva de seus “contadores” e apoiando-se em suas reminiscências, mensurações e observações, muitas vezes distantes da cientificidade proporcionada pelas fontes documentais.

A partir no século XIX, com a consolidação no mundo ocidental de uma mentalidade científica muito mais forte que nos períodos anteriores, convertendo-se em parte integrante da cultura e da sociedade, a pesquisa histórica rendeu-se à filosofia positivista e, posteriormente, ao marxismo, obrigando-se ao exame minucioso dos documentos oficiais e abrindo caminho para as metanarrativas que tentaram explicar a história sob um viés mais generalizante, principalmente sob a égide da sociologia e da economia.

Durante o século XX, esses métodos de investigação em história sofreram várias críticas, primeiro com a Escola dos Annales (Braudel, Bloch e Febvre), depois com a Nova História (Le Goff, Nora), mais adiante com a Historiografia Inglesa (Williams, Thompson) e com a Nova História Cultural (Chartier, Certeau, Veyne). Essas ampliações significaram, em termos de procedimentos de investigação, a possibilidade de leituras diferenciadas em relação aos documentos oficiais, ressignificando-os e reconhecendo neles um grande leque de interpretações possíveis. Para além dessas mudanças, a ampliação da noção de documento histórico permitiu aos investigadores a utilização de outras fontes de pesquisa, até então totalmente desconsideradas, como a fotografia, a arquitetura, notícias de jornal, objetos de uso cotidiano, entre vários outros elementos que, de alguma forma, traziam informações relevantes sobre o estudo em questão.

No entanto, essa prática investigativa, contradizendo o próprio nome, não é tão nova assim, pois como explica Peter Burke <sup>75</sup>, sua ancestralidade, enquanto proposta alternativa aos paradigmas dominantes, pode ser encontrada em vários debates que percorreram a historiografia em séculos anteriores, sempre surgindo nos momentos em que a própria sociedade se permitia a colocação de novas questões. Nesse movimento de crítica e superação, aquilo que já foi novo vai paulatinamente tornando-se tradicional, o que abre espaço para o surgimento de novas provocações paradigmáticas.

---

<sup>75</sup> BURKE, P. (Org.). **A escrita da história**. São Paulo: Ed. da Unesp, 1992. p. 16-19.

O que diferencia a Nova História mais recente, surgida nas décadas de 1960 e 1970, é a pluralidade de modelos interpretativos que se opôs tanto à historiografia que se preocupava em descrever os fatos políticos, priorizando, portanto, os acontecimentos, quanto àquela que enfatizava uma narrativa calcada nos aspectos econômicos da vida social, de caráter mais estrutural.

Esse movimento de ruptura, em suas várias nuances, possibilitou que os historiadores começassem a olhar para as singularidades da história, percebendo que, mesmo sob um intenso debate teórico metodológico, são as práticas cotidianas que objetivam a história, e não as grandes explicações generalizantes da história total, geralmente ancoradas em um amplo “drapeado ideológico que dissimula os contornos desconchavados e diferentes das práticas reais que se sucedem”<sup>76</sup>.

Para Paul Veyne, explicitando Foucault, nada existe antes das práticas que operam a objetivação daquilo que, posteriormente, percebemos como objetos. Não há grandes instâncias explicativas que eternizam determinações apriorísticas, há apenas as observações que os historiadores fazem sobre a vida das pessoas, sem ideologias nobres e vagas, pois aquilo que não percebemos é apenas a “parte oculta do iceberg”, feito da mesma matéria que a visível, o gelo, apenas localizada abaixo da linha de visibilidade<sup>77</sup>.

Essas novas abordagens teóricas permitiram a clivagem para uma historiografia que levasse em consideração não apenas as variações existentes entre os diferentes sistemas e normas de uma determinada sociedade, mas também as discordâncias que surgiam no interior de cada um deles. Dessa maneira, o olhar do historiador deslocou-se “das regras impostas a seus usos inventivos, das condutas obrigatórias às decisões permitidas pelos recursos próprios de cada um”<sup>78</sup>, observando como se dão as práticas de negociação, as escolhas e decisões que envolvem os indivíduos e a realidade normativa (ou o “habitus”) “que, embora difusa, não obstante oferece muitas interpretações e liberdades pessoais”<sup>79</sup>. Sob esses novos olhares, o problema maior para o investigador passa a ser a definição das margens de liberdade do indivíduo, consentidas ou conquistadas, em relação aos sistemas

---

<sup>76</sup> VEYNE, op. cit., p. 251.

<sup>77</sup> VEYNE, op. cit., p.251

<sup>78</sup> CHARTIER, R. **A beira da falésia**. Porto Alegre: Ed. Universidade/UFRGS, 2002. p. 84.

<sup>79</sup> LEVI, G. Sobre a micro-história. In: BURKE, P. **A escrita da história**. São Paulo: Ed Unesp, 1992. p. 135.

que o governam, sejam eles simbólicos ou normativos, o que poderá variar de acordo com os capitais econômico, cultura e social <sup>80</sup> desses mesmos indivíduos.

Nesse sentido, os depoimentos de todos os agentes, alunos, professores e funcionários, dentro dos pressupostos da História Oral, assumem uma grande importância na concretização desse projeto, pois funcionam como um elemento complementar para que as referidas práticas de negociação sejam analisadas com mais cuidado.

A História Oral, porém, como todas as outras correntes, também apresenta seus problemas, mas esses são mais específicos e já foram amplamente discutidos pela tradição historiográfica, dividindo as opiniões entre aqueles que insistem na imprescindibilidade do documento escrito <sup>81</sup> e refutam totalmente as fontes orais como evidências históricas, aceitando-as apenas no caso de culturas não alfabetizadas, e aqueles que as aceitam como importantes mananciais de informações complementares, mesmo que sob certas restrições, compreendendo que a história é construída sobre indícios e vestígios, como diria Chartier.

A utilização das fontes orais, no entanto, não deve acontecer apenas quando os documentos escritos se tornam escassos, mas como opção metodológica, pois, como provoca Vansina, o relacionamento entre as fontes orais e escritas não é “aquela da prima-dona e de sua substituta na ópera: quando a estrela não pode cantar, aparece a substituta: quando a escrita falha, a tradição sobe ao palco. Isso está errado. [as fontes orais] corrigem as outras perspectivas, assim como as outras perspectivas as corrigem” <sup>82</sup>.

A despeito de sua pouca confiabilidade, principalmente quando não existem outras fontes para confrontá-las, a oralidade pode contribuir para o estabelecimento de nuances que os documentos não trazem ou, propositadamente, não deixam perceber. Não é necessário, inclusive, especificar o caráter historicizável do próprio documento, não mais entendido como um reflexo do social, o que já é um consenso entre a maioria dos historiadores atuais.

Talvez seja necessário lembrar apenas a diferença que existe entre “tradição oral” e “reminiscência pessoal”. A primeira significa a transmissão de grande quantidade de dados e informações de geração para geração e a segunda é uma evidência específica da

---

<sup>80</sup> BOURDIEU, P. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. **Escritos de educação**. Petrópolis: Vozes, 1998. p. 65-79.

<sup>81</sup> PRINS, G. História oral. In: BURKE, P. **A escrita da história**. São Paulo: Ed. da Unesp, 1992. p. 163. O historiador A.J.P. Taylor disse ironicamente: “velhos babando acerca de sua juventude? Não!”

<sup>82</sup> *Ibid.*, p. 166.

experiência daquele que lembra, não passando necessariamente para outras gerações, a não ser de forma esmaecida, na maioria das vezes através das narrativas familiares.

O fato de não ser transmitida de geração em geração, no entanto, não destitui a reminiscência de valor para a história, apenas reforça o alerta para que essas lembranças sejam consideradas apenas no diálogo com outros textos e contextos. Afinal, como nos lembra Walter Benjamin, é a reminiscência que funda a tradição <sup>83</sup>.

Dentro de todo esse contexto e ciente dos os perigos relacionados aos pressupostos teóricos e metodológicos assumidos, os procedimentos de pesquisa adotados para a análise dos 35 anos da Unifran voltaram-se para a análise dos jornais da cidade e dos arquivos e documentos oficiais da escola, como também para a realização de entrevistas com alunos, professores, sócios fundadores, funcionários mais antigos e pessoas da comunidade que acompanharam a instalação e o desenvolvimento da escola, elegendo-se como categorias de análise a estruturação física da instituição, os investimentos efetuados, a organização e utilização dos espaços, a política de contratação de professores e o desenvolvimento das atividades de pesquisa.



Figura 3 – Estacionamento dos ônibus que fazem o transporte dos alunos entre Franca e as cidades vizinhas  
Fonte: banco de dados do Núcleo de Imagens da Unifran - 2005

---

<sup>83</sup> BENJAMIM, W. O narrador. In.: – **Magia e técnica, arte e política**. São Paulo: Brasiliense, 1994. p. 211.

No que diz respeito ao espaço, a pesquisa concentrou-se na região nordeste de São Paulo, abrangendo, a partir de Franca, cidades que estivessem num raio de aproximadamente 80km, pois mesmo com o aumento da oferta de cursos superiores nessas localidades, sobretudo a partir da segunda metade dos anos 1990, quando o ensino superior privado buscou a interiorização da oferta de vagas e a diversificação das carreiras como estratégia de manutenção de suas taxas de crescimento <sup>84</sup>, a maioria dessas cidades, por falta de opção ou por outros motivos <sup>85</sup>, ainda depende da Unifran para a formação, em nível superior, de uma boa parcela de sua juventude.

Todo esse material, imagens, textos e depoimentos, foi analisado, estudado e compreendido como documentos que não refletem a realidade, pura e simplesmente, como adverte Chartier, mas que refletem as condições de produção no momento e os pactos que os tornaram possíveis, pactos esses que foram acordados entre os agentes participantes de todo o processo <sup>86</sup>.

Nesse sentido, é importante lembrar um conto de Borges, citado por Michel Foucault em “A Ordem das Coisas”, no qual o mestre argentino nos fala sobre uma enciclopédia chinesa que, em suas divisões, classificava o mundo de maneira pouco usual: a) “coisas que acabam de quebrar o cântaro da água; b) coisas que a longa distância parecem com um inseto; c) coisas fabulosas; d) coisas desenhadas com um pincel de fino pelo de camelo, e assim por diante” <sup>87</sup>. Com certeza, a ironia de Borges nos convida a refletir sobre nossos critérios de classificação do mundo em que vivemos, demonstrando a sua arbitrariedade e, por consequência, as possibilidades que não foram consideradas.

Essa provocação, bem propícia para os tempos atuais, um mundo em que os processos ligados à cultura, tanto em seus aspectos de produção como de consumo, não são mais privilégios de uma pequena elite política e econômica, leva à questionamentos teóricos e epistemológicos que vão lentamente bombardeando as conquistas e as certezas da

---

<sup>84</sup> SAMPAIO, op. cit., p. 79.

<sup>85</sup> Variedade de cursos, melhor estrutura física e laboratorial, corpo docente melhor preparado, status do diploma adquirido em universidade etc.

<sup>86</sup> Cf. CHARTIER, R. **A história cultural**. Lisboa: Difel, 1990.

<sup>87</sup> FEATHERSTONE, M. Da Universidade à pós-modernidade? SANTOS FILHO, J. C. dos; MORAES, S. E. (Orgs.). **Escola e universidade na pós-modernidade**. Campinas: Mercado de Letras/Fapesp, 2000. p.76.

era moderna, desreferencializando-as sob uma denominação imprecisa e complexa, a pós-modernidade, que “ninguém ainda sabe se é decadência ou renascimento cultural”<sup>88</sup>.

Se, por um lado, essas novas abordagens teóricas permitiram a revitalização de velhos problemas, revelando possibilidades de leitura não contempladas anteriormente, por outro, elas trouxeram um certo desconforto para os iniciantes que se aventuram pelos caminhos da pesquisa, pois essa multiplicidade de aproximações e leituras coloca questões que, ao não se esgotarem, se renovam, exigindo de quem as contorna um grau de erudição difícil de ser alcançado nos dias de hoje, dentro ou fora do sistema escolar.

Como nos lembra Paul Veyne, comentando a intuição inicial de Foucault, “os fatos humanos são raros, não estão instalados na plenitude da razão, há um vazio em torno deles para outros fatos que o nosso saber nem imagina; pois o que é poderia ser diferente”<sup>89</sup>. Aquilo que aos olhos contemporâneos parece tão claro e concludente é apenas o reflexo de nossa incapacidade de perceber a sua arbitrariedade.

---

<sup>88</sup> SANTOS, J.F. dos. **O que é pós-modernismo**. São Paulo: Brasiliense, 1996. p. 8.

<sup>89</sup> VEYNE, P. **Como se escreve a história**. Brasília, UnB, 1998. p. 239.

# CAPÍTULO III

## CONTEXTO HISTÓRICO E DESENVOLVIMENTO SÓCIO- ECONÔMICO

*É uma universidade que está melhorando a formação acadêmica e está colocando no mercado profissionais com grau elevado de conhecimento.*

*(Érica / aluna - Química)*

*A Unifran me ofereceu muitas oportunidades... os professores sempre me ajudaram. Hoje faço mestrado na UFMG e sem dúvida os conhecimentos obtidos durante o curso foram essenciais para que eu pudesse chegar onde estou.*

*(Priscila / ex-aluna – Biologia)*

*A Unifran precisa melhorar em muitos aspectos, principalmente em relação aos alunos. A Unifran deixa muito a desejar em relação as pesquisas, extensão, estágio, enfim deixa o aluno muito sem preparo para o mercado de trabalho.*

*(Cristina / ex-aluna – Biologia)*

*No começo a Unifran estava boa, mas agora está ficando ruim, ela está preocupando mais com os gastos e esquecendo da qualidade do ensino. Estão mandando muitos professores bons embora e se preocupando com a aparência da universidade.*

*(Edvânia / aluna – Farmácia)*

Inserida em um contexto regional específico, a Unifran enfrentou os mesmos problemas e os inúmeros desafios que foram colocados para o ensino superior brasileiro. Apesar das particularidades locais e regionais, ela não escapou à história da expansão do ensino superior brasileiro ou mesmo da história política, econômica e social do país, reproduzindo suas mazelas, suas contradições e também seus aspectos positivos.

A busca desse equilíbrio, portanto, foi fundamental para que o trabalho não escorregasse para uma explicação abrangente e redutora, desprezando as características locais que pudessem, ao menos, colorir o quadro geral com algumas nuances regionais. Como dizia Benjamin, “nada do que um dia aconteceu pode ser considerado perdido para a história”<sup>90</sup>, não importando a sua amplitude ou extensão.

Em relação à cidade, de maneira geral, podemos dizer que a história de Franca se assemelha a de muitos outros núcleos urbanos do interior do Brasil, formados pelas “correntes migratórias de povoamento que foram geradas pelo fomento do mercado interno, pela busca de metais preciosos, pelo domínio de uma área comercial, pela busca de terras ou pelo empobrecimento econômico de um antigo povoado”<sup>91</sup>, longe da ingerência direta da coroa portuguesa, fundadora dos povoados costeiros.

No caso específico de Franca, o processo de povoamento esteve diretamente ligado à rota comercial que atravessava a região no final do século XVIII, atingindo os estados de Mato Grosso e Goiás. Com terras propícias para a pastagem<sup>92</sup>, servindo de engorda para rebanhos exaustos de longas jornadas de viagens, e com uma localização privilegiada, tornando-se fronteira entre os estados produtores e as localidades consumidoras de alimentos, a região viu nascer, espalhados pelas estradas, pequenos agrupamentos urbanos, vivendo da agricultura de subsistência, da criação de animais e servindo de pouso para os boiadeiros e comerciantes que trafegavam com suas tropas por esses caminhos de “Goyases”<sup>93</sup>.

---

<sup>90</sup> BENJAMIN, W. Sobre o conceito de história. In: – **Magia e técnica, arte e política**. São Paulo: Brasiliense, 1994. p. 223.

<sup>91</sup> BENTIVOGLIO, J. C. **Igreja e urbanização em Franca: século XIX**. Franca: UNESP-FHDSS: Amazonas Prod. Calçados S/A, 1997. p. 31.

<sup>92</sup> Franca foi conhecida por muito tempo como a “terra do capim mimoso”. Essa expressão, apesar de ainda ser conhecida, não é muito utilizada atualmente.

<sup>93</sup> COELHO, H. M. F. **Histórias de Franca**. Franca: UNESP-FHDSS: Amazonas Calçados S/A, 1997. p. 48.

Nas primeiras décadas do século XIX, com a chegada de mineiros oriundos das lavras decadentes<sup>94</sup>, percebe-se, além da formação de um pequeno aglomerado urbano, fruto de uma incipiente acumulação de capital, também a existência de atividades mercantis permanentes, sobretudo as que se organizavam em torno do comércio de sal e dos rebanhos bovinos que provinham de Goiás e Mato Grosso, fundamental para o abastecimento das regiões de maior densidade populacional do Rio de Janeiro, São Paulo e Minas Gerais.

Transformada em “freguesia no ano de 1804, com este nome alusivo ao então governador da província de São Paulo, o Capitão-general Antônio Franca e Horta, elevada à categoria de Vila em 1824 por decreto imperial e à cidade por lei provincial de 24 de abril de 1856”<sup>95</sup>, Franca, assim como quase toda a região centro sul do país, consolidou-se como uma economia de sustentação dos centros agrário-exportadores do país, caracterizando-se pela diversidade de suas atividades econômicas (pecuária, tecelagem, mineração, experimentos industriais e artesanato – selarias e sapatarias) e pelo caráter mercantil das mesmas, o que permitiu à cidade e à região um crescimento gradativo ao longo de sua história.

É interessante notar que, mesmo distante dos principais centros econômicos do país, essas regiões conheceram um razoável desenvolvimento, alinhando-se à tese defendida por alguns<sup>96</sup> de que o centro sul do país, um pouco esquecido pelas correntes teóricas que explicam o desenvolvimento brasileiro através de uma visão macroeconômica, “foi capaz de gerar riquezas consideráveis, em grande parte desvinculada das grandes organizações econômicas especializadas na exportação de produtos”<sup>97</sup>, mesmo que se considere a complementaridade dessas riquezas, ou até mesmo a dependência que a de escala interna tinha em relação aquela voltada à exportação.

Ao focar apenas a região nordeste de São Paulo, tomando-se Franca como um de seus principais centros, é possível vislumbrar algumas explicações para essa diversificação

---

<sup>94</sup> GARCIA, R.A.G. **Migrantes mineiros em Franca**. Franca: UNESP-FHDSS: Amazonas Calçados S/A, 1997. p. 48.

<sup>95</sup> OLIVEIRA, L. L. de. A economia de subsistência do centro sul do Brasil. In: **Trilhas econômicas: Franca – passado e presente**. Franca: FACEF, 1999. p. 26.

<sup>96</sup> Cf. LENHARO, A. **As tropas da moderação**. São Paulo: Símbolo, 1979.

<sup>97</sup> CAMPANHOL, E. M. Globalização e a economia microrregional revisitada: o caso de Franca. In: **Trilhas econômicas: Franca – passado e presente**. Franca: FACEF, 1999. p. 44. Quando se refere às explicações macro sobre a economia brasileira, a autora cita obras como “A Formação do Brasil Contemporâneo”, de Caio Prado Junior; “Formação Econômica do Brasil”, de Celso Furtado; *História Econômica do Brasil: 1500-1820*”, de Simonsen, entre outras.

da economia na já referida localização fronteiriça, na necessidade de auto-sustentação e no relevo da região, “com alternância de altitudes, de solos e de vegetação, sendo ricamente dotada de pequenos cursos d’água – fator determinante nos primeiros caminhos e ocupações”<sup>98</sup>, o que favorecia toda a diversificação mencionada, sobretudo as pastagens para o gado e a produção de alimentos. Essas variáveis, segundo alguns historiadores, constituíram-se em fatores importantes para a construção da base econômica que iria lastrear o desenvolvimento industrial a partir da década de 1930. Ironicamente, por ser parte de uma economia secundária, a região precisou flexibilizar suas atividades e, flexibilizando-as, alcançou a consistência necessária para o futuro que se aproximava.

Nesse sentido, observa-se também que o predomínio das atividades ligadas à pecuária durante os três primeiros quartos do século XIX, demonstrado pelo grande número de selarias, sapateiros e curtumeiros já na última década do século XIX<sup>99</sup>, foi muito importante para disseminar a cultura do couro e do calçado em toda a região, o que, se não explica sozinho o fato de Franca ter se tornado um importante pólo produtor desses gêneros, pelo menos ajuda a entender a sedimentação de um caminho para o crescimento da indústria calçadista de Franca a partir da década de 40 do século XX, na esteira do desenvolvimento industrial do país iniciado após a revolução de 30<sup>100</sup>.

De qualquer forma, é sob uma cafeicultura de feitiço agrário-exportador que Franca vai acelerar seu processo de urbanização e industrialização, principalmente a partir de 1887, com a chegada da ferrovia, que trouxe, além do café, a comunicação mais rápida com a capital, inserindo na localidade um novo modelo de vida e aspiração, e o braço imigrante, impondo uma nova modalidade de organização do trabalho.

Essas mudanças vão criar condições para que as várias atividades que já eram desenvolvidas anteriormente ganhassem uma maior dimensão, seja por meio das novas técnicas trazidas pelos imigrantes europeus ou pelo capital cafeeiro que buscava diversificar seus negócios.

Já nas décadas de 1910 e 1920, para defender-se das oscilações que o preço do café experimentava no mercado internacional, fazendeiros e comerciantes de Franca e região

---

<sup>98</sup> TOSI, P. G. **Capitais no interior**. Franca: UNESP-FHDSS, 2002. p. 30.

<sup>99</sup> COELHO, op. cit., p. 53. Existiam nessa época 17 selarias e 9 oficinas de sapatos, além dos curtumeiros.

<sup>100</sup> TOSI, op. cit. O professor Pedro Tosi não concorda inteiramente com essa afirmação, mesmo reconhecendo a influência da pecuária na cultura local. Para ele existem vários outros motivos que levaram a cidade a tornar-se uma grande produtora de couros e calçados.

buscaram refugiar parte do capital acumulado em outros negócios, quase todos eles voltados para a indústria, sobretudo àquela ligada ao setor coureiro e calçadista, já parte da cultura local <sup>101</sup>.

Nas décadas seguintes, em função de uma política de “concessão de crédito fácil ao setor privado por parte dos bancos oficiais” <sup>102</sup>, iniciada no segundo governo Vargas, essa trajetória industrial da cidade experimentou um desenvolvimento importante, acelerado em alguns momentos e retraído em outros, ainda em concomitância com os movimentos oscilantes da economia cafeeira, totalmente voltada para o mercado externo.

Mas, independentemente dos percalços, esse período foi fundamental para que a cidade consolidasse uma base industrial, abrindo espaço para a criação e para o desenvolvimento de todas as empresas necessárias para a formatação do arranjo produtivo calçadista <sup>103</sup>, uma base imprescindível para o “boom” exportador que viria a partir década de 1960, quando novamente os “subsídios e incentivos fiscais concedidos pelos governos militares” <sup>104</sup> fizeram a alegria dos industriais francanos, permitiram o crescimento das camadas médias da população e tornaram o calçado da cidade conhecido no Brasil e no mundo.

No entanto, esse desenvolvimento da indústria local/regional baseado principalmente nas exportações, precisa ser compreendido no âmbito das reformas promovidas pelo golpe de 64, principalmente no esforço que Roberto Campos e Otávio Bulhões despenderam para romper com a idéia então corrente do “estrangulamento das exportações” <sup>105</sup>, uma expressão que significava os limites de nossas possibilidades de concorrência num mundo em que as relações comerciais se globalizavam rapidamente.

Para além dessa ruptura, Campos e Bulhões também se preocuparam em diversificar as exportações, acelerando o processo iniciado nos anos 1930 e incentivando a produção de

---

<sup>101</sup> TOSI, op. cit., p. 160. Segundo o professor Pedro Tosi, em 1920 Franca tinha 19 estabelecimentos, entre fábricas e oficinas, 4 de calçados e solas; 1 de fósforos; 2 de bebidas diversas; 1 de arreios; 2 de cigarros de palha; 2 de beneficiamento de café; 3 de beneficiamento de arroz; 3 de macarrão e 1 de couros curtidos. Essa produção era para o consumo interno e para a comercialização.

<sup>102</sup> BARBOSA, A. de S. **Política e modernização em Franca: 1945-1964**. Franca: UNESP-Campus Franca, 1998, pág. 39.

<sup>103</sup> Várias indústrias são necessárias para a formação do “cluster” calçadista: curtume, indústria de máquinas, indústria química para solados e pequenas siderúrgicas para a composição dos metais que adornam os sapatos.

<sup>104</sup> BARBOSA, op. cit., p. 55.

<sup>105</sup> FAUSTO, B. **História do Brasil**. São Paulo: EDUSP: Fundação do Desenvolvimento da Educação, 1998. p. 472.

bens manufaturados, fosse através da concessão de créditos em condições favoráveis ou da isenção (ou redução) de impostos, o que possibilitou a abertura de um caminho alternativo em relação a nossa tradição histórica de explorar apenas os recursos naturais.

Esse esforço pela diversificação permitiu que o país fosse aos poucos se livrando da dependência que tinha em relação ao café, produto que, do final do século XIX até meados do século XX, dominou totalmente a nossa pauta de exportações. Para se ter uma idéia do alcance dessas medidas, é necessário lembrar que “entre 1947 e 1964, o café representava 57% do valor das exportações brasileiras, passando a representar 37% entre 1965 e 1971 e apenas 15% entre 1972 e 1975”<sup>106</sup>.

É interessante notar que, em Franca e região, o predomínio da indústria calçadista em relação à produção cafeeira vai se acentuar justamente a partir da segunda metade da década de 1960<sup>107</sup>, quando esses produtos industriais de maior valor agregado, concomitantemente ao processo acelerado de urbanização dos anos 1950, gerador de novos comportamentos sócio-culturais, vão se transformar na metáfora de um novo cenário de composições políticas e sociais, onde a figura do “sapateiro”<sup>108</sup>, aqui entendido como o industrial, o trabalhador e todos os níveis gerenciais, vai substituindo o fazendeiro, os trabalhadores e os administradores rurais, algo parecido com as transformações que ocorreram na época da urbanização do império, talvez até uma continuação desse processo, quando a casa-grande foi preterida pelo “sobrado magro” e a senzala foi segmentada em “mucambaria”, não de negro fugido, mas de homens livres dentro da cidade. Nesses espaços de “sobrados e mucambos” das cidades imperiais, bem como nas indústrias e avenidas de uma Franca republicana, “a valorização social começou a fazer-se em torno de outros elementos”<sup>109</sup>. o que acabou gerando uma nova aristocracia e todas as suas conseqüências, em nosso caso específico, a dos industriais, com seu corolário de necessidades, a burocracia administrativa, mão-de-obra mais qualificada, escoamento de produção, fornecimento de matéria prima, incremento do comércio.

No final da década de 1950, momento em que o Brasil de Juscelino Kubischek crescia “50 anos em 5”, acelerando a brutal transformação de milhões de “jecas tatus” em

---

<sup>106</sup> FAUSTO, op. cit., p. 486.

<sup>107</sup> BARBOSA, op. cit., p. 52.

<sup>108</sup> Em Franca, é comum se referir às pessoas que trabalham na indústria calçadista como sapateiros, a despeito dos níveis funcionais ocupados, incluindo-se nesse grupo o próprio industrial.

<sup>109</sup> FREIRE, op. cit., p. 601-602.

cidadãos de categorias diferenciadas e com condições desiguais de acesso ao emprego, à saúde e à educação, Franca assistia, orgulhosa de sua modernidade, ao crescimento definitivo de sua indústria calçadista, que, sobrepujando pela primeira vez em mais de 70 anos a cafeicultura agrária-exportadora, caminhava a passos largos para a conquista do mercado internacional.

Nessa febre de modernização, os jornais refletiam o ufanismo da cidade: “Franca na vanguarda!”, exclamava o *Jornal Comércio da Franca* em editorial de 26 de janeiro de 1966, discorrendo sobre o “surto de progresso” que distanciava cada vez mais a cidade daquela “comuna provinciana que caminhava a passos lentos, vacilantes, com o seu desenvolvimento dosado homeopaticamente”. Descreviam-se os vários edifícios que surgiam, as novas indústrias que eram montadas e o comércio que crescia, com seus vários “magazines e boutiques” distribuídos pelo centro da cidade. Para o jornal, Franca tomava o “aspecto característico de cidade com pretensões de pequena capital”<sup>110</sup>.

Todo esse desenvolvimento, entretanto, não pode ser visto de maneira ininterrupta e linear. É importante observar que logo após o golpe, buscando reequilibrar as finanças do país e controlar a inflação, o Plano de Ação Econômica do Governo (PAEG), elaborado pela equipe de Campos e Bulhões, desencadeou algumas medidas que reduziram o déficit do setor público, cortou o subsídio de produtos básicos como o trigo e o petróleo, contraiu o crédito privado, aumentou a arrecadação de impostos e comprimiu os salários, ações que tiveram um impacto considerável no custo de vida, “pois foi necessário aumentar tarifas de serviços de energia elétrica, telefones etc. e elevar o preço da gasolina e do pão”<sup>111</sup>.

Compreendidas em seu conjunto, as ações desenvolvidas pelos primeiros governos militares permitiram o surgimento de novas práticas que foram, aos poucos, objetivando os acontecimentos que deram novos contornos à sociedade brasileira. Se a recessão foi rápida para alguns, para outros foi, ao menos, intensa. Se o PAEG teve um aparente sucesso, o mesmo não foi percebido por todos, principalmente considerando-se que essas ações foram impostas por um regime autoritário que não deu opção de escolha às camadas mais pobres da população. Estas ficaram apenas com o café, esperando o bolo crescer, mas do lado de fora da cozinha.

---

<sup>110</sup> EDITORIAL. Franca na vanguarda. *Jornal Comércio da Franca*. Franca, 26 jan., 1966.

<sup>111</sup> FAUSTO, op. cit., p. 472.

Com a necessidade de atrair investimentos para fomentar a economia, privilegiaram-se as grandes empresas brasileiras, públicas e privadas, e os grupos multinacionais, o que provocou a “quebra de um grande número de empresas de pequeno porte, asfixiadas pela contenção do crédito”<sup>112</sup>. O controle da inflação e o aumento das exportações vieram acompanhados, num primeiro momento, da compressão dos salários e do crescimento do desemprego, o que acabou gerando um desencanto em relação a um governo que havia prometido, além de defender o país da ameaça comunista, colocá-lo nos trilhos do desenvolvimento.

De qualquer forma, a persistência na política econômica traçada pelo PAEG foi aos poucos conduzindo o país para uma trajetória de crescimento, muito em função da enorme quantidade de recursos disponíveis no cenário internacional e também pelo suporte de uma estrutura autoritária que impôs sacrifícios (principalmente às classes trabalhadoras) sem permitir nenhuma resistência. “Em 1968 e 1969, o país cresceu em ritmo impressionante, registrando a variação respectivamente de 11,2% e 10,0% do PIB”<sup>113</sup>, o que abriu caminho para a realização do chamado “milagre brasileiro”, um período em que o país combinou um extraordinário crescimento econômico com taxas de inflação relativamente baixas.

No final da década de 1960 e na primeira metade da década de 1970, o Brasil recebeu um volume maciço de capital estrangeiro. Só em 1973, os ingressos foram da ordem de 4,3 bilhões de dólares, três vezes mais que em 1970. Esse volume de investimentos aplicado na economia incrementou o crescimento e a ampliação do parque industrial brasileiro, expandiu a oferta de emprego e compensou a compressão sofrida pelo salário individual, permitindo que vários membros de uma mesma família estivessem trabalhando para compor a renda mensal necessária para a sobrevivência. Com a economia crescendo de forma surpreendente, facilitou-se a expansão do crédito pessoal e incentivou-se o consumo. As residências com televisão, por exemplo, passaram de 9,5% em 1960 para 40% em 1970<sup>114</sup>.

Todos esses fatores positivos da economia, aumento das exportações, controle da inflação, equilíbrio das finanças públicas e maior oferta de emprego, além de efetivamente sentidos pela população, eram alardeados (ou impostos) pela propaganda em rádio e

---

<sup>112</sup> CUNHA, op. cit., p. 31.

<sup>113</sup> FAUSTO, op. cit., p. 482.

<sup>114</sup> Ibid., p. 484.

televisão que, em função do avanço das telecomunicações no país, começava a chegar a todos os recantos do território nacional. Aliados à censura que calou todos os órgãos de imprensa e à repressão violenta exercida contra os adversários políticos, esse fatores trouxeram um otimismo ufanista para a população em geral, minimizando as críticas ao regime militar e deixando transparecer a crença que o Brasil seria mesmo o país do futuro.

Observadas em conjunto com as agitações políticas e culturais que sacudiram o mundo nos anos 1960, todas essas mudanças definiram novos papéis e criaram novos figurinos para os atores da cena brasileira. Atacando costumes, abalando crenças e derrubando tabus, a mulher saiu para o mercado de trabalho, um pouco em função da necessidade, mas também em busca de um novo espaço no cenário social. Os jovens desdenharam as tradições e caíram na aventura da luta armada, das drogas, do sexo e da música transgressora dos acordes bem comportados.

Essas transformações tiveram seus reflexos regionais, senão com a mesma intensidade que se observou nos grandes centros, pelo menos com a força necessária para mexer com a vida das pessoas. Em Franca e região não foi diferente. Como já foi dito, a cidade especializou-se no setor calçadista e, apoiada nos incentivos fiscais do governo, criou toda uma estrutura de empresas prestadoras de serviços e fornecedoras de matérias-primas, todas focadas no calçado, tornando-se assim um grande centro produtor e exportador do produto.

Para atender a essa demanda de crescimento e desenvolvimento, foi necessário preparar uma mão-de-obra mais qualificada para dar conta não apenas das próprias manufaturas em si, mas também do aparato administrativo que foi sendo montado pelo governo e pela iniciativa privada. Lembrando que até os anos 1950 o país era predominantemente agrário, com a maioria de sua população ainda vivendo no campo, com problemas crônicos de analfabetismo, com uma educação de qualidade voltada somente para as elites e uma outra pouco eficiente para as camadas populares (ensino dual)<sup>115</sup>, pode-se imaginar as dificuldades que então se apresentavam para o treinamento dessa mesma mão-de-obra e para a elevação de seus requisitos educacionais, fundamental nesses

---

<sup>115</sup> BUFFA, E. O conflito centralização/descentralização na discussão da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 4.024/61). **Cadernos ANPED**, n. 2, 1989. A professora Ester situa como marco da “descentralização do ensino o Ato Adicional de 1834, criando a dualidade de sistemas, com superposição de poderes – central e provincial – no que se refere ao ensino primário e médio”. Esta situação, bem como as tentativas de sua superação, foram foco de análise durante todo o século XX.

novos contextos, uma situação que um país de características latifundiárias como o nosso ainda não havia conhecido.

Nesse novo cenário, os conflitos encenados nacional e regionalmente, específicos da área educacional, trouxeram novas questões para velhos problemas, principalmente no que se refere à relação escola, educação e trabalho, pois a educação profissional que até então havia sido pensada numa perspectiva compensatória e assistencialista, como uma forma de educação para as camadas mais pobres, focada no nível médio da educação, deveria agora ser expandida para o nível superior, centrando sua concepção na racionalidade técnico-instrumental que postulava uma formação voltada para a satisfação das mudanças e inovações do sistema produtivo, nos moldes do modelo econômico de desenvolvimento que se preconizava, mas ainda distante da possibilidade de integração entre as correntes de pensamento humanista e profissional, como queria Gramsci.

As camadas médias, pressionadas pela contenção do crédito e pela “inviabilização dos pequenos negócios, correlativos ao da intensificação do crescimento dos monopólios industriais, comerciais e financeiros”<sup>116</sup>, voltaram-se para a diplomação como saída única para o futuro dos filhos, uma maneira de somar às tradições de nosso bacharelismo cultural os apelos da racionalidade instrumental que se fazia necessário para melhorar as condições de empregabilidade.

À tradição de nosso apego pelas atividades intelectuais, mesmo que no mais das vezes fossem elas decorativas e retóricas, de nossa ânsia (ou vício) pelo anel de doutor, um bacharelismo mais voltado para o oportunismo que para o conhecimento, ou de nosso desprezo pelas atividades manuais e mecânicas, somava-se agora, nesse Brasil que se modernizava, a necessidade de uma diplomação que trouxesse embutida uma habilidade correlata, condição fundamental para que se pudesse competir pelos cargos que formariam os quadros burocráticos da administração pública e privada que era então instalada, um dos poucos caminhos disponíveis para a ascensão das camadas médias que vinham se formando, e crescendo, desde os anos 1930.

O que se constata, “de modo ambíguo e contraditório, é que essa demanda por educação escolar como bem público desejável, associada à ideologia ‘credencialista’, à legitimidade dos títulos escolares como instrumentos da competição pelos empregos e à

---

<sup>116</sup> CUNHA, op. cit., p. 32.

melhoria na hierarquia ocupacional”<sup>117</sup>, foi um momento importante para o crescimento econômico dos países capitalistas e para a história da democratização da sociedade e do Estado. Às escolas de ensino superior privadas, principalmente, mesmo com todos os seus problemas e contradições, coube um papel importante na satisfação dessa demanda, pois, a despeito das críticas pejorativas que recaiam sobre a qualidade do ensino ministrado por muitas delas, fosse em Franca ou em qualquer outro lugar do Brasil, um grande número de jovens pôde percorrer um caminho de sucesso devido à titulação obtida, fosse ela decorativa ou efetiva, comprada ou merecida.

Um aluno de Engenharia de Produção, em resposta ao questionário que lhe foi enviado, fez um comentário que pode dar a dimensão da importância que até os dias de hoje se dá à formação superior enquanto caminho único para um futuro melhor:

**Silvio César:** “A Unifran esta possibilitando a realização de meu sonho, que é de se tornar um Engenheiro, portanto considerando que este sonho esta se realizando e com uma boa formação para que eu possa me iniciar no mercado, a Unifran é extremamente importante na minha formação”.

Naquela época, segundo o jornal Diário da Franca, vários jovens conseguiram alcançar o mercado de trabalho regional em função dos novos cursos que passaram a ser oferecidos pela Unifran, todos eles voltados para as necessidades das indústrias regionais. No vestibular de 1978, os cursos tecnológicos tiveram uma relação de três candidatos por vaga, quase todos eles jovens, egressos do ensino médio e confiantes que a formação profissional ambicionada lhes garantiria uma profissão mais estável e promissora<sup>118</sup>. Além desses jovens, conforme depoimento do professor Vicente de Paula, vários professores francanos, contratados para ministrarem disciplinas para as quais não estavam adequadamente preparados, também puderam se especializar em suas respectivas matérias, melhorando sua performance em sala de aula e sua pontuação para competir nos concursos públicos<sup>119</sup>.

---

<sup>117</sup> MANFREDI, op. cit., p. 58.

<sup>118</sup> UNIFRAN registra o maior número de vestibulandos. **Diário da Franca**. Franca, 15 jan. 1978, p. 8.

<sup>119</sup> SILVEIRA, V. Entrevista.

Na maioria dessas instituições, portanto, esse modelo de formação acentuou a linha da instrumentalização técnica de caráter mais imediatista, distante da relação trabalho-educação defendida por Gramsci, que deveria voltar-se para liberdade humana, mas que foi sacrificada à formação para o emprego, embasando-se em currículos cada vez mais engessados que foram, paradoxalmente e ao longo do tempo, distanciando a referida formação das necessidades da sociedade contemporânea.

De qualquer forma, analisando-se as primeiras estatísticas educacionais do país, em 1933, já vamos encontrar o setor privado respondendo por 64,4% dos estabelecimentos e por 43,7%<sup>120</sup> das matrículas de ensino superior, um quadro que, a partir dos anos 1960, vai acentuar ainda mais a participação das instituições de ensino particulares, principalmente nas regiões que experimentavam um maior desenvolvimento econômico (Sul e Sudeste), fortalecendo a idéia de complementaridade entre as esferas pública e privada de nosso sistema de ensino superior: a primeira priorizando um ensino para as elites e expandindo-se em regiões onde o interesse privado, por razões econômicas, era menor; a segunda direcionando-se para a massificação do ensino superior e para a formação da mão-de-obra necessária ao desenvolvimento econômico.

Se em boa parte de nossa história o diploma serviu apenas para satisfazer as vaidades pessoais das elites e carimbar o passaporte para os cargos públicos e administrativos<sup>121</sup>, servindo como uma “especialização para a classe média ou superior”, como dizia Anísio Teixeira<sup>122</sup>, ele deveria agora satisfazer também os anseios das camadas médias, equilibrando a instrumentalização técnica necessária para o desempenho satisfatório nos cargos então oferecidos e os mesmos carimbos, passaportes e destinos de nossas fases históricas anteriores.

Uma parcela significativa da população, portanto, passou a pressionar o governo em duas direções: a primeira buscava ampliar o acesso ao ensino superior, aumentando o número de vagas que, por falta de recursos financeiros ou priorização política, não acompanhava o mesmo ritmo do crescimento econômico que o Brasil vinha

---

<sup>120</sup> SAMPAIO, op. cit., p. 44-74.

<sup>121</sup> WEREBE, M. J. G. A educação. In: HOLLANDA, S. B. **História Geral da Civilização Brasileira**, Tomo II, vol. 4, cap. III, p. 367.

<sup>122</sup> TEIXEIRA, A. **Educação não é privilégio**. São Paulo: Nacional, 1977. p. 22.

experimentando <sup>123</sup>; a segunda, criticando a deterioração da qualidade do ensino, buscava reformar a universidade por dentro, revendo suas práticas pedagógicas e administrativas, consideradas conservadoras e distanciadas das necessidades do país.

O final dos anos 1960, início dos 1970, nesse sentido, parecem ter sido o momento em que os debates sobre os problemas educacionais que percorreram o século XX, os períodos de otimismo e entusiasmo <sup>124</sup>, a modernização pela escola nova e sua oposição ao ensino religioso, a educação para todos, o ensino dualista, entre outros, foram atropelados pelas mudanças que transformaram o panorama político, econômico e cultural do país. Inadequados à nova sociedade que surgia, os sistemas de ensino, em seus vários níveis, tinham que ser modificados, o que não quer dizer que essas mudanças tenham ocorrido de maneira linear e tranqüila, nem mesmo que tenham caminhado na direção correta.

Parece que em determinados momentos da história, as escolas, criadas para “perpetuar a sociedade e não para renová-las” <sup>125</sup>, reagem contra as transformações sociais que as desafiam, pois, olhando-se para o passado, percebe-se outros momentos em que as pressões econômicas e sociais suscitaram modificações no sistema educacional que não foram feitas sem traumas, lutas e divergências.

Quando Pombal expulsou os jesuitas do Brasil e de Portugal, sua ação se justificou pela inadequação da proposta educacional dos jesuitas às necessidades de um país que, além de ter perdido sua hegemonia, não conseguia se adaptar aos novos contornos de um mundo no qual a ciência e a razão eram imprescindíveis para o desenvolvimento econômico da nação.

Como propôs Ribeiro Sanches, médico e cristão-novo, “a monarquia portuguesa tinha sido fundada e conservada, até então, pela espada. Mas era necessário lançar mão de novas formas de sustentação, adequadas ao progresso econômico e à manutenção das colônias: no lugar do Estado baseado na espada (nobreza feudal), o Estado baseado no trabalho e na indústria (a burguesia industrial e mercantil)” <sup>126</sup>.

---

<sup>123</sup> CUNHA, op. cit., p. 88. Segundo o professor Luiz Antonio, havia a questão jurídico-política dos alunos “excedentes”, aqueles que eram aprovados no vestibular, mas não conseguiam efetuar a matrícula por falta de vaga, o que dava margem para ações judiciais.

<sup>124</sup> NAGLE, J. Educação na primeira república. In: HOLLANDA, S. B. **História Geral da Civilização Brasileira**, Tomo III, vol.3, p. 259-291.

<sup>125</sup> TEIXEIRA, op. cit., p. 27.

<sup>126</sup> CUNHA, L. A. **A universidade temporã**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980. p. 51.

Sem querer fazer uma comparação redutora desses dois momentos tão distantes no tempo, parece apropriado, porém, fazer uma adaptação da máxima de Ribeiro Sanches: no lugar da universidade baseada na cátedra e no ensino livresco (quase uma “nobreza feudal”), a universidade baseada na pesquisa e no ensino voltado para o mercado (os monopólios nacionais e multinacionais).

No calor das lutas estudantis, das mudanças político-econômicas, das pressões e repressões o governo militar colocou em marcha a reforma universitária que seria divulgada em 1968, inspirada na “ideologia da neutralidade científica, do eficientismo da tecnologia educacional e da teoria do capital humano” <sup>127</sup>.

Em um período de aproximadamente três anos, nos quais o debate de idéias foi superado pela radicalização política e pela excessiva ideologização, o governo fez parcerias internacionais (MEC-USAID), formou comissões, contratou consultores e, através destes, produziu relatórios em que eram propostas soluções, às vezes divergentes, para os vários problemas das universidades brasileiras.

De forma geral, essas propostas, embasadas no modelo americano de universidade, o que gerava uma resistência do movimento estudantil e, paradoxalmente, dos setores mais conservadores das universidades <sup>128</sup>, mexeram com todas as esferas da instituição universitária, tanto as acadêmicas como as administrativas.

Todos esses relatórios, condizentes com as transformações político-econômicas que permeavam a época e a nova mentalidade produtivista que se criava, deixavam transparecer uma visão bastante economicista da educação, mostrando inclusive o economista como um profissional em ascensão, um novo tipo de pensador que começava a destacar-se em todas as áreas da administração pública, buscando sempre traduzir as questões colocadas em termos de custos e benefícios <sup>129</sup>, a despeito de outras possibilidades de significação e valor.

Essa mentalidade produtivista estava tão disseminada na época, que o relatório da reforma universitária, apesar da composição heterogênea do grupo de trabalho, parte de

---

<sup>127</sup> BUFFA, E. e NOSELLA, P. **A educação negada**. São Carlos: UFSCar, 1988. Relatório final da pesquisa intitulada Memória e Educação: da História de Vida de Educadores à História da Educação Brasileira.

<sup>128</sup> Segundo Cunha, esse “namoro” de parte da intelectualidade brasileira com o modelo americano de universidade já vinha desde a década de 40, muito em função dos professores que foram doutorar-se naquele país. Porém, naquele momento, esse modelo não era imposto.

<sup>129</sup> CUNHA, L. A. **A universidade reformanda**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1988. p. 257.

formação filosófica idealista, parte de economistas tecnicistas<sup>130</sup>, propôs, em suas próprias palavras, que a universidade fosse “uma espécie de racionalidade instrumental em termos de eficiência técnico-profissional, que tivesse por consequência o aumento da produtividade”<sup>131</sup>.

Como a provar o movimento desafiador da história, uma combinação da ilusão (ou saudosismo) pendular com a circularidade do tempo, essa racionalidade parece consubstanciar-se, para a história da universidade, e da educação, na vingança de Napoleão sobre Humboldt, numa eterna dissociação entre o fazer e o falar, como se ambos estivessem condenados a caminharem juntos o resto dos tempos, mas de costas um para o outro, bem longe do ideal filosófico das epopéias homéricas<sup>132</sup>.

Porém, olhando com o discernimento que a distância no tempo permite, essa racionalização trazia embutida uma certa coerência com o projeto de desenvolvimento implementado e com o ideal de expansão do número de vagas (massificação) no ensino superior, principalmente num contexto em que os recursos, por questões de prioridade ou escassez, eram insuficientes.

Tanto havia essa coerência, a despeito de sua correção, que a pós-graduação foi pensada como o espaço, senão da elitização, pelo menos da manutenção de certos atributos da universidade tradicional, contrapondo-se à deterioração da qualidade de ensino da graduação que era provocada pela massificação de sua oferta. Ou seja, através de uma trajetória de longa duração (cursos rápidos, longos e pós) se poderia conjugar “o ensino de massa, de objetivos práticos e imediatos”, com “a missão permanente da universidade de se constituir no centro criador de ciência e na expressão mais alta da cultura de um povo”<sup>133</sup>, o que atenderia às pressões das camadas médias e às demandas do mercado.

Portanto, para atender a todas as demandas reclamadas por uma sociedade que se transformava numa velocidade incompatível com uma planificação mais cuidadosa, o governo buscou fazer tudo ao mesmo tempo: criou os programas de pós-graduação nas universidades públicas para desenvolver a pesquisa científica, fundamental para a sustentação do projeto de desenvolvimento implementado; modificou a organização

---

<sup>130</sup> CUNHA, op. cit., p. 258.

<sup>131</sup> Ibid., p. 260.

<sup>132</sup> A formação do homem completo, a ginástica e a música, a primeira preparando para a ação (corpo) e a segunda para a filosofia (espírito).

<sup>133</sup> CUNHA, op. cit., p. 250.

pedagógica e administrativa das universidades, criando os departamentos, acabando com as cátedras vitalícias, organizando o currículo em forma de créditos e os exames vestibulares de forma a preencher o máximo possível o número de vagas disponíveis.

Paralelamente a essas transformações internas, o governo abriu a universidade às camadas médias da população que tanto pressionavam por esse acesso. Por um lado os militares expandiram o número de vagas nas universidades públicas através da racionalização dos processos e da otimização dos recursos materiais e humanos que até então eram desperdiçados. Por outro, o que particularmente nos interessa nesse estudo, fomentou o investimento de recursos privados na abertura de novas instituições de ensino superior, desobrigando o setor público dessa função, o que também era coerente com o projeto de desenvolvimento atrelado aos grandes grupos econômicos e apoiado majoritariamente por setores privatistas, todos interessados no aumento do número de jovens que terminava o ensino médio e começava a buscar uma vaga no ensino superior.

Apesar de muito criticado por boa parte dos estudantes e da intelectualidade brasileira, esse modelo de privatização do ensino superior foi ganhando seu espaço na sociedade. Foi permitida, a quem se dispusesse, a abertura de faculdades isoladas, seguindo praticamente intacta a tradição inaugurada pela vinda da família real ao Brasil, uma tradição que distanciava de nossas faculdades qualquer pretensão de universidade/universalidade, algo que representasse o “espírito unificador, superando a justaposição das faculdades reunidas”<sup>134</sup>. A proposta do governo permitia que essas instituições isoladas fossem aos poucos se fundindo e formando federações que, organizadas dentro dos parâmetros permitidos pela lei, iriam aos poucos caminhando para a transformação em universidades.

Para estimular a presença do capital privado, já em 1965, na revisão do Plano Nacional de Educação elaborado em 1962, o Fundo Nacional do Ensino Superior “passou a destinar 5% para subvenções às universidades e estabelecimentos isolados particulares”<sup>135</sup>. A partir dessa data, o volume de recursos públicos investidos nas escolas privadas de ensino superior só aumentou, “a ponto de ser, em 1974, uma das razões apontadas pelo General Accounting Office, do Governo dos EUA, para a cessação da ajuda financeira à

---

<sup>134</sup> NOSELLA, P. e BUFFA, E. **Projeto de Pesquisa**. São Carlos: UFSCar, p. 8, fev. 2001.

<sup>135</sup> CUNHA, op. cit., p. 73.

educação no Brasil, por intermédio da USAID. Em 1973, de acordo com aquele órgão, 39% dos recursos públicos dispendidos com o ensino do grau superior consistiam em subsídios a escolas particulares”<sup>136</sup>.

Com uma legislação favorável e recebendo investimentos públicos de forma cada vez mais consistente, o setor privado foi facilmente atraído para o desenvolvimento do ensino superior, tanto os investimentos que já estavam empregados em escolas do ensino médio, os recém investidos em cursinho, como os que ainda não haviam notado a excepcional oportunidade de negócio. Dessa maneira, as escolas particulares tornaram-se, em pouquíssimo tempo, o principal espaço formador de mão-de-obra para um mercado em constante crescimento.

Como observa Luiz Antonio Cunha, “um quadro exemplar encontrado em muitas cidades brasileiras pode ser traçado assim: um estabelecimento particular de ensino médio passou a abrigar uma faculdade no período noturno; com o crescimento das matrículas, a faculdade ocupa todo o prédio, todos os turnos, deslocando o ensino médio; numa terceira etapa, novas faculdades são justapostas à primeira, até que o conjunto muda de nome, ganhando o status de universidade”<sup>137</sup>.

Para se ter uma idéia da força desse impacto, “entre 1960 e 1980, foi registrado um significativo aumento da participação da iniciativa privada, principalmente das faculdades isoladas, no total de alunos matriculados, que passou de 44,3% para 63,3%”<sup>138</sup>, tornando bastante complexas todas as discussões que sempre puseram em questão a qualidade da mesma, pois muitos jovens que se formavam em faculdades consideradas ruins, alguns deles lamentando ingenuamente a “*griffe*” de seu diploma, acabaram por conquistar cargos importantes na hierarquia funcional de grandes empresas.

Analisando-se cuidadosamente a composição atual do cenário universitário brasileiro, é possível perceber que a maioria das grandes universidades privadas, chamadas de novas universidades em oposição às tradicionais, vai iniciar suas atividades no ensino superior como faculdades isoladas em fins dos anos 60 e começo dos 70, transformando-se em universidade entre o final da década de 80 e a primeira metade da década seguinte.

---

<sup>136</sup> CUNHA, op. cit., p. 74.

<sup>137</sup> Ibid., p. 322.

<sup>138</sup> ALMEIDA, op. cit., p. 42.

A Unip (Universidade Paulista), por exemplo, já administrava escolas de nível médio e cursinho quando, nos anos 1980, criou algumas faculdades isoladas, transformando-se em universidade em novembro de 1988. Nessa mesma linha, iremos encontrar a Uniban (Universidade Bandeirante de São Paulo), Unicid (Universidade da Cidade de São Paulo), Unicsul (Universidade Cruzeiro do Sul), Unisa (Universidade de Santo Amaro), Unicastelo (Universidade Camilo Castelo Branco), Unimarco (Universidade de São Marcos), USJT (Universidade São Judas Tadeu), Unib (Universidade Ibirapuera)<sup>139</sup>, entre muitas outras que, não só na cidade de São Paulo, mas também no interior do Estado e de todo o país, foram se instalando em regiões que refletiam as necessidades que o novo cenário político, social e econômico demandava, mesmo levando-se em consideração as especificidades de cada localidade.

Um outro ponto importante a se observar é que, na maioria dos casos, os cursos abertos por essas faculdades isoladas, licenciaturas em geral, Administração e Ciências Contábeis, concentravam-se na formação de professores e pessoal administrativo, cursos que tinham uma grande demanda, não exigiam grandes investimentos na construção de laboratórios e se resolviam com a contratação de profissionais recrutados junto ao mercado de trabalho local, pagos pelas horas efetivamente trabalhadas em sala de aula, diferentemente das contratações feitas nas instituições públicas, onde o docente, a partir da reforma de 68, era obrigado a cumprir uma jornada de trabalho de quarenta horas semanais, divididas em atividades de pesquisa, ensino e extensão.

De maneira geral, o crescimento das instituições privadas de ensino superior foi criticado, sob um determinado ponto de vista, por fortalecer, pelo menos em nível simbólico, a dualidade histórica da educação brasileira, criando “poucas escolas de qualidade, diretamente planejadas e geridas pelo Estado, destinadas à elite e uma grande constelação de escolas superiores, privadas ou comunitárias, ocupando o segundo plano na escala de prestígio social, nas quais o Estado intervém criando normas legais de funcionamento, exercendo alguma fiscalização e destinando-lhes alguns recursos”<sup>140</sup>.

Entretanto, é importante ressaltar que a qualidade, boa ou ruim, nunca é percebida da mesma maneira por todos os agentes que participam de um mesmo processo. Em relação

---

<sup>139</sup> ALMEIDA, op. cit., p. 71-104.

<sup>140</sup> NOSELLA, P. e BUFFA, E. **Universidade de São Paulo: Escola de Engenharia de São Carlos**. São Carlos: UFSCar, 2000. p. 93.

aos cursos propostos e criados na década de 1970, por exemplo, é preciso lembrar uma particularidade de Franca, uma das primeiras cidades brasileiras a oferecer formação tecnológica em nível superior, de acordo com o Parecer CNE/CP 29/2002, homologado em 13/12/2002, que dispôs sobre as diretrizes curriculares para a educação profissional de nível tecnológico <sup>141</sup>. De acordo com o professor Paulo de Tarso, dentro de uma visão avançada para a época, a Fundação Pestalozzi criou os primeiros cursos tecnológicos no Brasil, todos voltados para a formação de técnicos que a indústria regional demandava. Posteriormente esses cursos foram transferidos para a Unifran, foram reestruturados e reconhecidos junto ao MEC, mas não se desenvolveram, porque ainda não havia estrutura financeira e laboratorial suficientes para suportá-los e nem uma mentalidade que pudesse compreendê-los como avanço, distante dos preconceitos que cercavam os cursos que se voltassem para as questões técnicas <sup>142</sup>.

Como lembrava o professor Alfredo Palermo, em artigo publicado no Comércio da Franca “se [os jovens] pertencem à família de classe média, jamais se voltarão para os cursos tecnológicos, que olham com menosprezo. Aspiram a um cartucho universitário que poderá fazê-los subir na escala de estratificação social” <sup>143</sup>. Defendida anteriormente por grandes nomes da educação e da nossa história, essa constatação, válida para todo o país, também deixou suas marcas na região.

Independentemente dessas questões culturais, ainda fortes não apenas nessa região, mas também em todo o Brasil, é importante observar algumas características sócio-econômicas que, junto às culturais, conformam, influenciam-se mutuamente e contextualizam a sociedade local.

Conhecida como Alta Mogiana, em função do nome da companhia que explorava o transporte ferroviário quando o trem ainda era o principal fomentador do desenvolvimento regional, a micro-região de Franca, composta por 17 municípios, está situada no Nordeste paulista, constituindo-se em uma das 42 unidades administrativas do Estado de São Paulo, conforme o Decreto nº 22.593 de 22 de agosto de 1984.

---

<sup>141</sup> BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CP 29/2002**. Traça as diretrizes curriculares nacionais gerais para a educação profissional de nível tecnológico. Brasília, 13 dez. 2002, p.11.

<sup>142</sup> TARSO DE, P. Entrevista.

<sup>143</sup> PALERMO, A. Profissionalmente? **Comércio da Franca**. Franca, 12 fev. 1978, p.2.



Figura 4 – Mapa da região administrativa de Franca  
Fonte: Plano de Desenvolvimento Institucional / 2003-2007. Unifran - 2005

Em termos de configuração urbana, a região divide-se em três núcleos de importância, de acordo com sua representação política, econômica e populacional:

- *Núcleo Primário*: composto apenas pela cidade de Franca, município sede da região e maior concentração demográfica, esse núcleo caracteriza-se por uma

economia complexa, apresentando a maior produção econômica, um setor de serviços variado e uma boa infra-estrutura urbana.

- *Núcleo Secundário:* composto pelas cidades de Batatais, Ituverava e Miguelópolis, esse núcleo apresenta um desenvolvimento econômico intermediário entre Franca e os demais municípios. São cidades que ainda concentram suas economias no setor agropecuário, mas já apresentam uma boa infra-estrutura urbana, com serviços variados e crescimento populacional mais acelerado.
- *Núcleo Terciário:* composto por Aramina, Buritizal, Cristais Paulista, Guará, Igarapava, Itirapuã, Jequara, Patrocínio Paulista, Pedregulho, Restinga, Ribeirão Corrente, Rifaina e São José da Bela Vista, esse núcleo ainda apresenta baixo índice de desenvolvimento urbano, concentrando suas atividades econômicas no setor primário. Praticamente, dependem de Franca para suprirem suas necessidades nas áreas de saúde, educação e serviços, de maneira geral <sup>144</sup>.

Além dessa influência micro-regional, é interessante notar que, em função das dificuldades de comunicação entre as regiões do Triângulo Mineiro e Sul de Minas Gerais, ambas divididas pela Serra da Canastra, Franca foi ao longo dos anos estendendo sua influência sobre as regiões da Mogiana Mineira e de Furnas, atendendo algumas cidades mineiras próximas à fronteira, como por exemplo, Capetinga, Ibiraci, Claraval, Itaú de Minas, Pratápolis, Alpinópolis, São Tomás de Aquino, São Sebastião do Paraíso, Passos e Cássia.

Em relação à outras regiões do estado de São Paulo, apesar da presença de cidades mais desenvolvidas, como Ribeirão Preto e São José do Rio Preto, Franca também exerce atração sobre algumas cidades que estão na zona limítrofe da região, como por exemplo, São Joaquim da Barra, Sales Oliveira, Nuporanga, Orlândia e Morro Agudo, além de Guaira e Barretos, que mesmo mais distantes, ainda mantém o vínculo histórica e

---

<sup>144</sup> UNIFRAN. **Plano de desenvolvimento institucional: 2003-2007**. Franca, 2003. p. 23.

lentamente construído pelos tropeiros que riscaram os sertões de Goiás e Mato Grosso, transportando através de Barretos e Franca, por exemplo, o sustento dos estados economicamente mais ricos, como Minas Gerais, São Paulo e Rio de Janeiro.

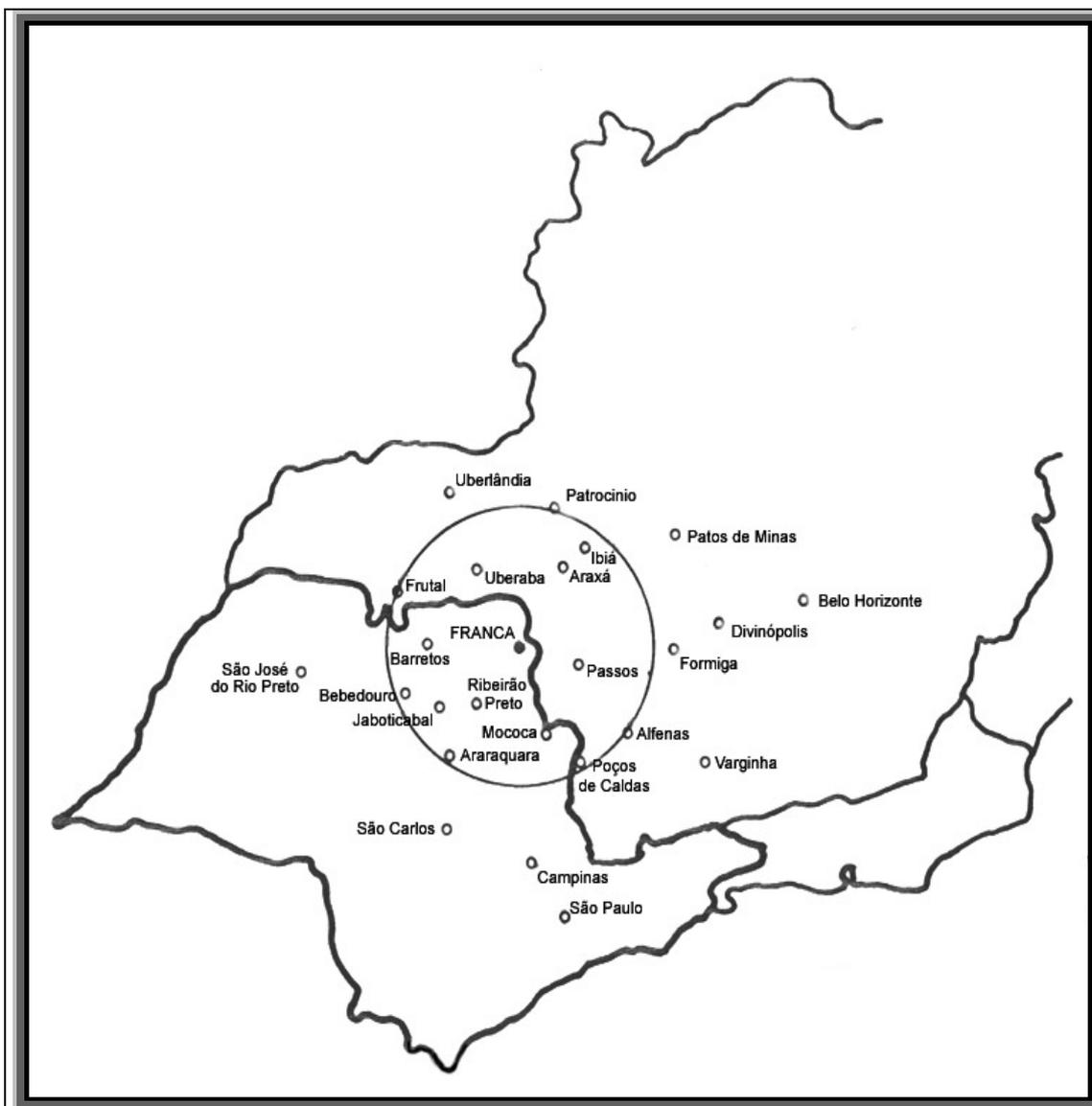


Figura 5 – Mapa da região de abrangência do município de Franca  
Fonte: Plano de Desenvolvimento Institucional / 2003-2007. Unifran - 2005

### **Aspectos Geográficos**

Apresentando clima tropical com excelentes médias térmicas (20 a 24°C) e pluviométricas (1.400mm a 1.700mm), relevo com pequenas elevações e terrenos constituídos basicamente por rochas basálticas e diabásicas, formando os solos mais

conhecidos por “terra roxa”, a região é propícia para o desenvolvimento de atividades agrícolas e pecuárias, como, de fato, demonstra a sua própria evolução histórica.

### **Transportes**

Em termos de transportes, a região padece de algumas deficiências. O transporte aéreo é feito a partir de Ribeirão Preto <sup>145</sup> e a rede ferroviária, outrora a principal responsável pelo desenvolvimento da região, mantém apenas um pequeno trecho, entre Guará e Aramina, mas que na verdade faz parte do fluxo comercial entre o Triângulo Mineiro e a capital paulista. Praticamente, todo o transporte da região com o resto do país é feito através de cinco rodovias, sendo que quatro delas possuem pista simples e manutenção irregular: a principal delas, a Cândido Portinari, com trecho de pista dupla apenas entre Franca, Batatais e Ribeirão Preto, parte da Rodovia Anhanguera, estrutura toda a rede urbana da região no sentido norte-sul e faz a ligação com parte do Triângulo Mineiro e o Alto Paranaíba <sup>146</sup>; a Anhanguera, que passa pela região em um trecho muito pequeno, de Guará a Aramina, é o principal eixo de ligação com a capital e com o Triângulo Mineiro e as outras três, Ronan Rocha, Fábio Talarico e Altino Arantes, são eixos vicinais que auxiliam no escoamento da produção e na ligação com outras regiões de Minas e São Paulo.

### **Aspectos Sociais**

De acordo com o Censo – 2000, a região revelava uma população de 509.538 habitantes, sendo que a estimativa do IBGE para 2004 era de 551.396 pessoas, prevendo um crescimento médio de 8,21%, quase o dobro do verificado entre 1996 e 2000 (4,51% - ver quadro I), o que pressupõe, independentemente do ganho de população de algumas cidades ou da perda, por parte de outras, um crescimento das atividades econômicas e das riquezas postas em circulação.

---

<sup>145</sup> As linhas aéreas que faziam Franca-São Paulo foram desativadas no ano de 2000. A partir de então, a Prefeitura de Franca e alguns empresários francanos têm lutado para reativá-las, pois sabem que um pólo econômico, para ter representatividade no país, precisa de ligação aérea com os principais centros. Uberlândia e Ribeirão Preto, por exemplo, têm, em média, mais de 8 vôos por dia.

<sup>146</sup> A Unifran recebe muitos alunos da região mineira do Alto Paranaíba, sobretudo das principais cidades, Patos e Patrocínio de Minas.

QUADRO I: crescimento da população regional (1996-2000)

Cidade	População – 1996	População – 2000	Crescimento (%)
Aramina	4.223	4.761	12,73
Batatais	47.996	51.035	6,33
Buritizal	3.185	3.665	15,07
Cristais Paulista	6.309	6.563	4,02
Franca	276.235	287.400	7,54
Guará	18.215	18.929	2,77
Igarapava	25.762	25.928	0,64
Itirapuã	5.377	5.446	1,28
Ituverava	34.116	36.297	6,39
Jeriquara	3.245	3.276	0,95
Miguelópolis	18.665	19.006	1,82
Patrocínio Paulista	10.486	11.418	8,59
Pedregulho	14.794	14.981	1,26
Restinga	4.405	5.563	26,28
Ribeirão Corrente	3.522	3.882	10,22
Rifaina	3.250	3.321	2,18
São José da Bela Vista	7.763	8.067	3,91
<b>Total</b>	<b>487.548</b>	<b>509.538</b>	<b>100%</b>

Fonte: IBGE, Censo – 2000.

QUADRO II: população e área dos municípios da região de Franca.

Cidades	Área (km <sup>2</sup> )	População Total	Habitantes na zona urbana	Habitantes na zona rural
Aramina	203	4.761	4.144	617
Batatais	851	51.035	48.281	2.754
Buritizal	266	3.665	2.897	768
Cristais Paulista	387	6.563	3.883	2.680
Franca	607	287.400	281.869	5.531
Guará	363	18.929	17.964	965
Igarapava	467	25.928	24.040	1.888
Itirapuã	161	5.446	4.342	1.104
Ituverava	698	36.297	34.220	2.047
Jeriquara	141	3.276	2.505	771
Miguelópolis	827	19.006	17.547	1.459
Patrocínio Paulista	600	11.418	8.608	2.810
Pedregulho	701	14.981	10.900	4.081
Restinga	246	5.563	4.120	1.443
Ribeirão Corrente	148	3.882	2.862	459
Rifaina	172	3.321	2.862	459
São José da Bela Vista	277	8.067	6.956	1.111

Fonte: IBGE - 2000

Analisando-se o quadro II, percebe-se que mais de 90% dos habitantes da região concentram-se nas cidades, dando continuidade ao êxodo rural da população, um fato que, como em várias outras regiões brasileiras, derivou de dois fatores: o incremento da

industrialização, nos anos 1950, fazendo crescer o setor de serviços e a demanda por mão-de-obra concentrada nas cidades, e o surgimento do estatuto do trabalhador rural, em 1963, acabando com as colônias e expulsando o trabalhador rural para as periferias da cidade.

Nesse sentido, o crescimento da população, como um todo, somado à diminuição da população rural, demonstra a continuidade do processo de urbanização e o conseqüente aumento das atividades ligadas aos setores secundário e terciário da economia, mesmo considerando-se que a agropecuária, ainda continue como a principal atividade econômica da região.

### **Saúde**

O atendimento na área da saúde não é muito satisfatório, excetuando-se o núcleo primário e as cidades de Miguelópolis, Patrocínio Paulista e Pedregulho, que possuem hospitais e uma rede de unidades ambulatoriais e centros de saúde mais equipados. Porém, mesmo Franca, que possui 5 dos 14 hospitais existentes na região, menos de um por município, também acaba se tornando dependente da cidade de Ribeirão Preto para intervenções que requeiram tecnologia mais avançada.

### **Educação**

Para a micro-região de Franca, a municipalização do ensino minimizou os problemas educacionais que se alastravam há várias décadas, principalmente para uma região com economia fortemente centrada nas atividades agrárias, porém não os resolveu de todo.

Segundo dados do IBGE (Censo Escolar - 2003), a região contava com 145 pré-escolas, sendo 98 públicas e 47 particulares. No ensino fundamental são 153 estabelecimentos, sendo 122 públicos e 31 particulares. No ensino médio, existem 66 escolas, sendo 46 públicas e 20 particulares (ver quadro III).

Em relação ao ensino superior, existem 6 instituições: duas faculdades municipais situadas em Franca (Facef - Faculdade de Administração e Economia e Faculdade de Direito) e duas particulares, uma em Orlandia (Faculdade de Administração) e outra em Ituverava (Faculdade de Filosofia, Letras, Ciências Humanas e Agronomia); um centro universitário em Batatais (Claretianas) e duas universidades, Unesp e Unifran, também em

Franca. De todas elas, a Unifran é a que oferece o maior número de cursos, abrangendo praticamente todas as áreas do conhecimento.

QUADRO III: número de estabelecimentos de ensino

Cidades	Pré-Escola		Ensino Fundamental		Ensino Médio		Faculdades / Universidades	
	Publ.	Priv.	Publ.	Priv.	Publ.	Priv.	Publ.	Priv.
Aramina	1	0	2	0	1	0	0	0
Batatais	12	10	12	10	6	3	0	1
Buritizal	1	0	2	0	1	0	0	0
Cristais Paulista	1	0	2	0	1	0	0	0
Franca	52	24	57	21	20	8	1	3
Guará	1	1	6	1	2	1	0	0
Igarapava	10	5	5	2	3	3	0	0
Itirapuã	1	0	2	0	1	0	0	0
Ituverava	9	3	8	5	1	3	0	1
Jeriquara	1	0	2	0	1	0	0	0
Miguelópolis	3	2	5	1	2	2	0	0
Patrocínio Paulista	1	0	3	0	1	0	0	0
Pedregulho	1	2	9	1	2	0	0	0
Restinga	1	0	2	0	1	0	0	0
Ribeirão Corrente	1	0	1	0	1	0	0	0
Rifaina	1	0	2	0	1	0	0	0
São José da Bela Vista	1	0	2	0	1	0	0	0
<b>TOTAL</b>	<b>98</b>	<b>47</b>	<b>122</b>	<b>31</b>	<b>46</b>	<b>20</b>	<b>1</b>	<b>5</b>

Fonte: IBGE – Censo Escolar - 2003.

Essas instituições também oferecem cursos de pós-graduação *lato sensu*, mais voltados para a especialização em determinadas áreas do conhecimento e para as demandas do mercado de trabalho. Cursos *stricto sensu*, porém, são oferecidos apenas em Franca. Na Unesp é possível cursar mestrado e doutorado em História, Serviço Social e Direito (Unesp); na Facef existe apenas o mestrado em Administração e na Unifran é possível alcançar o título de mestre em Direito, Promoção de Saúde e Ciências.

O número de matrículas no ano letivo de 2003, em toda a região, foi de 80.325 no ensino fundamental, 26.822 no ensino médio e de 16.610 na pré-escola. Algumas cidades, com se pode observar no quadro IV, ainda dependem de centros maiores para atender a sua população em idade escolar, principalmente os jovens que estão no ensino médio.

QUADRO IV: número de matrículas em escolas da região.

Cidades	Pré-escolar	Ensino Fundamental	Ensino Médio
Aramina	181	722	250
Batatais	1.921	7.559	2.470
Buritizal	163	583	134
Cristais Paulista	241	1.155	351
Franca	7.952	45.747	15.879
Guará	793	3.012	859
Igarapava	1.140	3.671	1.320
Itirapuã	129	937	279
Ituverava	1.600	5.287	1.726
Jeriquara	144	553	159
Miguelópolis	701	2.901	933
Patrocínio Paulista	535	1.887	575
Pedregulho	502	2.535	664
Restinga	245	1.216	378
Ribeirão Corrente	145	696	243
Rifaina	99	467	201
São José da Bela Vista	119	1.397	401
<b>TOTAL</b>	<b>16.610</b>	<b>80.325</b>	<b>26.822</b>

Fonte: IBGE – Censo 2003.

QUADRO V: número de estabelecimentos de ensino

Cidades	Pré-Escola		Ensino Fundamental		Ensino Médio		Faculdades / Universidades	
	Publ.	Priv.	Publ.	Priv.	Publ.	Priv.	Publ.	Priv.
Aramina	1	0	3	0	1	0	0	0
Batatais	10	5	13	4	3	3	0	1
Buritizal	0	0	2	0	1	0	0	0
Cristais Paulista	1	0	3	0	1	0	0	0
Franca	58	16	54	13	17	6	1	3
Guará	1	1	6	1	2	1	0	0
Igarapava	1	2	7	2	3	2	0	0
Itirapuã	1	0	2	0	1	0	0	0
Ituverava	2	2	9	4	2	3	0	1
Jeriquara	0	0	1	0	1	0	0	0
Miguelópolis	1	1	4	1	2	2	0	0
Patrocínio Paulista	1	0	8	0	1	0	0	0
Pedregulho	1	0	8	1	1	0	0	0
Restinga	1	0	2	0	1	0	0	0
Ribeirão Corrente	1	0	2	0	1	0	0	0
Rifaina	1	0	2	0	1	0	0	0
São José da Bela Vista	1	0	2	0	1	0	0	0
<b>TOTAL</b>	<b>82</b>	<b>27</b>	<b>128</b>	<b>26</b>	<b>40</b>	<b>17</b>	<b>1</b>	<b>5</b>

Fonte: IBGE – Censo 2000.

QUADRO VI: número de matrículas em escolas da região.

<b>Cidades</b>	<b>Pré-escolar</b>	<b>Ensino Fundamental</b>	<b>Ensino Médio</b>
Aramina	160	908	103
Batatais	1.708	8.337	2.655
Buritizal	0	555	123
Cristais Paulista	211	1.451	228
Franca	7.947	47.875	13.976
Guará	700	3.173	695
Igarapava	928	4.655	1.416
Itirapuã	149	1.178	226
Ituverava	1.261	6.187	1.822
Jeriquara	0	695	118
Miguelópolis	460	3.136	955
Patrocínio Paulista	468	2.149	457
Pedregulho	81	3.078	591
Restinga	142	1.200	228
Ribeirão Corrente	0	765	134
Rifaina	0	714	213
São José da Bela Vista	0	1.593	256
<b>TOTAL</b>	<b>14.215</b>	<b>87.649</b>	<b>24.196</b>

*Fonte: IBGE – Censo 2000.*

Comparando-se essas informações com os quadros abaixo, referentes ao Censo – 2000 e utilizados na elaboração do PDI – 2003-2007, percebe-se que o número de estabelecimento nos três primeiros níveis de ensino cresceu 13,49%, com destaque para o ensino pré-escolar, tanto pela municipalização já mencionada como pelo aumento da participação do capital privado. Entretanto, no que se refere aos estabelecimentos públicos do ensino fundamental, a queda foi de 4,68%, o que se refletiu na diminuição do número de matrículas desse mesmo nível em 8,3%, podendo acarretar, nos próximos anos, um decréscimo de matrículas no ensino médio e, por consequência, no ensino superior.

### **Aspectos Econômicos**

Conhecida no Brasil inteiro por causa do calçado masculino, do café fino de qualidade diferenciada e pelo time de basquete, Franca também se destaca na pecuária e na comercialização de diamantes <sup>147</sup>, embora essa última tenha perdido um pouco a sua força

<sup>147</sup> UNIFRAN, op. cit., p. 35. É difícil conseguir dados acerca dessa atividade econômica, pois muito do que é feito está na informalidade. A região nunca foi produtora de pedras preciosas, mas sim pólo de comercialização, o que parece confirmado por sua história econômica. Talvez por ser um ponto de entroncamento entre São Paulo, Minas e o Centro Oeste, muito contrabando tenha passado por Franca, tornando-a, com o passar do tempo, um pólo diamantário conhecido no país.

nos últimos anos, mesmo sendo ainda considerada, “ao lado de Petrópolis e Cuiabá, um dos três centros mais importantes de lapidação de diamantes do país”.

A região, porém, caracteriza-se pelo predomínio das atividades agropecuárias, seguindo na linha de seu desenvolvimento histórico, ainda que as atividades industriais de cidades como Franca e Batatais tenham uma significativa participação na economia regional. Na totalidade de seus municípios, há uma forte predominância da produção agrícola, com plantio de culturas permanentes e lavouras temporárias. Em relação às primeiras, a principal e mais antiga é a do café, seguida da laranja e do limão. As temporárias têm na cana-de-açúcar o seu principal produto e, em menor escala, encontram-se as lavouras de soja, milho, algodão, arroz e feijão, formando assim um espectro bem diversificado de culturas.

Em relação à pecuária, apesar de haver vários tipos de rebanhos, principalmente suínos e aves, a criação de gado bovino é a mais desenvolvida, com grandes plantéis distribuídos pela região, principalmente para a produção de leite, pois o gado de corte enfrenta a concorrência das regiões de Barretos e Araçatuba, bem como dos estados de Mato Grosso, Goiás e Mato Grosso do Sul.

No setor secundário, predomina a indústria de bens de consumo não duráveis, centrada principalmente no setor calçadista, porém, com destaque especial para todas as outras indústrias que compõem o arranjo produtivo do calçado:

- indústrias de transformação, como a química;
- indústrias de bens de produção, como a curtumeira, de derivados de borracha, fundições, entre outras;
- indústrias de bens de consumo duráveis, como material elétrico, máquinas e mecânicas.

Além da indústria calçadista e de todas as suas derivadas, também é possível destacar a indústria química voltada à agropecuária, sobretudo a que está ligada ao setor sucro-alcooleiro, a de produção de alimentos e a de mobiliário, setores que estão crescendo cada vez mais, tanto em função do próprio desenvolvimento econômico e populacional experimentados pela região, como também pela busca da diversificação, já que a monocultura do calçado, na mesma linha do café, no final do século XIX, já se mostrou perigosa em várias crises enfrentadas pelo setor durante a década de 1990.

A maioria dessas indústrias configura-se como micros e pequenas empresas, com até dez funcionários, representando 95% do total. As empresas de maior porte restringem-se praticamente a Franca, Batatais e Ituverava, correspondendo a apenas 1% das indústrias em atividade.

Em relação ao comércio e à prestação de serviços, as estatísticas têm acompanhado o crescimento da população e o maior índice de urbanização, dinamizando-se em todas as cidades, inclusive nas de menor porte. Essa dinâmica, porém, está sujeita às oscilações do mercado, uma vez que a produção econômica da região ainda está muito centrada na cultura do café e na produção calçadista.

Dentro de todo esse cenário, no qual se configuram todas as atividades econômicas, a distribuição da população economicamente ativa (PEA) no ano de 2000 apresentava o seguinte quadro: para uma população rural de 31.460 pessoas, havia 7555 trabalhadores no campo, o que corresponde a 24% da população efetivamente trabalhando; nas cidades, a população economicamente ativa contava com 59.577 trabalhadores, de um total de 478.078 pessoas, ou seja, 12,46%. Tomando-se o número de habitantes da região como um todo, 13,17% encontravam-se no mercado de trabalho formal <sup>148</sup>.

Em relação aos setores da economia, 11,5% dos trabalhadores encontram-se no setor primário, 19,5% na indústria, 35% no comércio e 34% na prestação de serviços. Deste total empregado, 52,29% ganham até três salários mínimos e apenas 4,32% ganham um salário mínimo.

As classes de renda da região dividem-se da seguinte maneira: nos municípios de Aramina, Buritizal, Cristais Paulista, Guará, Itirapuã, Jeriquara, Miguelópolis, Patrocínio Paulista, Pedregulho, Ribeirão Corrente e São José da Bela Vista, onde o PEA concentra-se nas atividades agropecuárias, a faixa de renda está na faixa de zero a dois salários mínimos; em Franca, Ituverava e Batatais, com o PEA convergindo para os setores secundário e terciário, a faixa de renda eleva-se para dois a cinco salários mínimos.

---

<sup>148</sup> A região Nordeste de São Paulo, com forte presença das atividades agropecuárias, recebe um contingente muito grande de trabalhadores temporários, não apenas da própria região, mas principalmente do sul da Bahia e do Vale do Jequitinhonha, uma das regiões mais pobres do Brasil. Em 2000, estimava-se em aproximadamente 38.000 trabalhadores com contratos temporários, mas esse número pode ser bem maior, pois muitos fazendeiros trabalham na ilegalidade. Nas entre-safras, esses trabalhadores geralmente fazem pequenos serviços ou se deslocam para o trabalho ambulante nos centros urbanos.

Todos esses números, quadros e análises mostram que, nas últimas décadas, a região experimentou um crescimento econômico bastante considerável, fez aumentar o número de indústrias e de estabelecimentos comerciais, diversificando sua economia, viu crescer o número de habitantes e urbanizou-se ainda mais, o que caracteriza um cenário excelente para o crescimento de toda e qualquer instituição educacional.

Nesse sentido, pode-se dizer que a importância da região de entorno de uma instituição de ensino superior sempre foi um consenso em todos os planos e reformas governamentais, bem como em toda a documentação das próprias instituições, principalmente no caso das universidades, que se propunham à indissociabilidade entre ensino, pesquisa, extensão e à integração mais orgânica com a sociedade da região em que se instalavam <sup>149</sup>.

Em seu art. 18, a Lei nº 5.540, que instituiu a reforma universitária de 1968, dispunha sobre os cursos que deveriam ter prioridade, alertando para a importância da formação de professores e das peculiaridades do mercado de trabalho regional.

A própria Unifran, em seu PDI – 2003-2007, confirma sua “vocação   geração e transmissão do conhecimento, por meio de políticas educacionais coerentes, alicerçadas no diagnóstico da realidade da micro e macro região na qual está inserida, direcionando os profissionais egressos no sentido de atuarem como agentes transformadores dessa realidade” <sup>150</sup>.

Dessa maneira, a análise da região torna-se também primordial para que uma instituição possa, efetivamente, desenvolver seu papel social, não apenas pelo cumprimento de uma lei que não alcançou todos os seus objetivos, mas também pelo apelo de imagem institucional que essas ações acarretam nos dias atuais.

No caso específico da Unifran, percebe-se que, no primeiro momento de sua história, com cursos mais focados na micro-região de Franca, sucedeu-se outro, de dimensões mais amplas, buscando aumentar o raio geográfico de abrangência e diversificar a oferta de cursos, independentemente das características locais e regionais.

Atualmente, cerca de 94% de seus alunos são oriundos das cidades circunvizinhas, abrangendo um raio de 125km. Os 6% restantes espalham-se por várias regiões do Brasil,

---

<sup>149</sup> Cf. ALMEIDA, op. cit., p. 71-104.

<sup>150</sup> UNIFRN, op. cit., p. 62.

inclusive o Norte e o Nordeste <sup>151</sup>. Esses números, quando analisados de maneira mais imediatista, além de espelhar a regionalidade como vocação primeira da Unifran, provocam algumas reflexões.

A primeira, em função da força das atividades agropecuárias na região, revela a ausência de cursos na área de agronomia, o que é no mínimo estranho quando se pensa na inserção da universidade na economia regional. Por outro lado, o que talvez explique essa ausência, é forçoso reconhecer que em quase todo o Brasil a agropecuária gira praticamente em torno de grandes propriedades empresariais, a maioria delas mecanizada e com poder de produção em escala. Para as regiões onde as pequenas e médias propriedades preponderam, como é o caso de Franca, não existem políticas governamentais que facilitem o financiamento, o que permitiria aumentar a produção através da utilização de tecnologia mais avançada e, conseqüentemente, melhorar a rentabilidade.

A segunda diz respeito às atividades industriais, comerciais e de prestação de serviços concentradas principalmente na cidade de Franca, considerando-se a dependência criada em torno do setor calçadista. Por um lado, percebe-se um problema histórico da economia brasileira como um todo, gerando excelentes ganhos quando o mercado externo está aquecido e graves perdas quando o mesmo apresenta graus elevados de concorrência. Por outro, pode-se vislumbrar excelentes oportunidades de especialização em cursos voltados para todo o arranjo produtivo dessa indústria, como Química, Design, Comércio Exterior, Marketing e Vendas, engenharia, entre outros.

A terceira volta-se para a questão dos cursos “de elite”, pois mesmo considerando o desenvolvimento contínuo que permeia a sua história, a despeito das oscilações da economia brasileira como um todo, a região não possui uma clientela com recursos suficientes para suprir a demanda desses cursos, como os da área da saúde, por exemplo, pois sua população apresenta renda insuficiente para cobrir as despesas necessárias.

A quarta e última aponta para o fato de regiões próximas, mais ricas e economicamente mais importantes, como Ribeirão Preto, por exemplo, atraírem os jovens da região com maior poder aquisitivo, aqueles que poderiam arcar com as mensalidades dos cursos mais caros e de apelo mais abrangente, sem ligação direta com a produção econômica local. Também devem ser consideradas as regiões metropolitanas de São Paulo

---

<sup>151</sup> Dados do setor de Pesquisa e Informação Mercadologia (PIM) – UNIFRAN - 2005.

e Campinas, atrativas não apenas para a região de Franca, mas também para todo o Brasil, e a cidade de São Carlos, distante apenas 200km, que apresenta duas importantes universidades públicas (USP e UFSCar), muito disputadas nos exames vestibulares.

Obviamente, essa última consideração não quer dizer que toda a elite econômica regional se desloca de maneira exógena, pois a Unifran, apesar dos problemas enfrentados atualmente pelos cursos da área da saúde, alcançou um sucesso muito grande em seus primeiros anos de funcionamento e conseguiu manter um número razoável de alunos da região, mesmo com os problemas relativos ao aumento da concorrência para cursos que têm cada vez menos público <sup>152</sup>.

O que se pretende com essas reflexões é apontar para alguns dados que podem ser fundamentais para os desafios que se anunciam para o futuro das instituições de ensino superior privadas, pois se em seu passado recente, por forças das circunstâncias e da legislação vigente, elas se concentraram basicamente no ensino, formando professores e profissionais voltados para as áreas sociais aplicadas, nem sempre direcionando seus cursos para as características econômicas locais, ou pelo menos não se vinculando a elas de maneira mais orgânica, atualmente, em função das estratégias de crescimento adotadas até o momento, das metas concebidas anteriormente e das novas circunstâncias políticas, econômicas, culturais e geográficas que conformam o novo cenário do ensino superior brasileiro, bem diferente daquele em que se deu o crescimento dessas mesmas instituições, elas precisam se posicionar em termos estratégicos, sejam eles quais forem, ou insistindo no caminho da grande universidade, elegendo a pesquisa e a universalidade do conhecimento como base para oferecimento de cursos em todas as áreas e para todos os públicos, diferenciando-se de alguma forma da concorrência, ou posicionando-se em determinado segmento do mercado, especializando-se em determinados cursos e seus respectivos públicos, focados ou não nas características da economia e da cultura regionais, pois em uma sociedade globalizada e cada vez mais permeada por uma cultura simbólica,

---

<sup>152</sup> MONTEIRO, C. e BRAGA, R. O mercado da Educação Superior no Brasil. **Revista Aprender Virtual**. Marília, edição n. 12, ano 3, maio-junho, 2003. p. 17. Segundo estudos da CM Consultoria, o excedente das classes A e B, para quem são dirigidos, prioritariamente, os cursos da área da saúde, já estava todo atendido desde o ano 2000, aumentando a concorrência entre as IES que se posicionam nesse segmento de mercado e, conseqüentemente, melhorando o leque de opções para uma classe sócio-econômica que, naturalmente, já tem um maior poder de escolha.

não existe a necessidade de uma ligação mecanicista entre oferecimento de cursos e mercado de trabalho.

# CAPÍTULO IV

## CRIAÇÃO E DESENVOLVIMENTO DA UNIFRAN

*Sou formado em dois cursos da Universidade e iniciei este ano o terceiro, prova da importância desta instituição em minha vida profissional e pessoal.*

**(Renato / aluno – Ciências Contábeis)**

*Minha realização profissional se deve pela minha graduação pela Unifran que permitiu minha formação sem sair da cidade, com laboratórios modernos e infraestrutura moderna. Claro que sempre houve problemas na graduação em termos de professores, coordenação, mas valeu muito fazer.*

**(Bráulio / ex-aluno – Sistemas de Informação)**

*Deveria investir em professores de alta capacitação que desta forma se tornará a maior universidade do interior paulista.*

**(Marcos / aluno – Administração)**

*A Unifran hoje é minha segunda casa! Tenho tudo o que preciso aqui! Só falta um emprego!*

**(sem identificação / aluno – Eng. de Produção)**

A Universidade de Franca, criada 26 de janeiro de 1970 <sup>153</sup>, foi batizada inicialmente com o nome de ACEF, Associação Cultural e Educacional de Franca, uma associação de direito privado sem fins lucrativos dirigida por dois educadores (empreendedores) provenientes de Ribeirão Preto, o cirurgião-dentista e professor da Faculdade de Farmácia e Odontologia de Ribeirão Preto, que foi encampada pela USP em 1975, o Dr. Abib Salim Cury, e o advogado e professor Dr. Clovis Eduardo Pinto Ludovice, então dirigente da Unaerp (Universidade de Ribeirão Preto). Já com experiência no ramo educacional, sobretudo no que se refere ao ensino superior, eles encomendaram uma pesquisa e através dela puderam perceber a escassez de faculdades na micro-região de Franca e nas zonas limítrofes de Minas Gerais, o que os levou a optar por Franca em detrimento de Ribeirão Preto, um centro maior e, hipoteticamente, mais indicado para a instalação de uma nova faculdade <sup>154</sup>.

Para corroborar o acerto dessa decisão, é possível citar uma matéria e um artigo publicados no jornal Comércio da Franca em janeiro de 1970: a primeira apresentava os números do ensino superior francano em 1969: 6 cursos, 961 alunos e 92 professores, números pouco significativos para uma cidade com aproximadamente 90.000 habitantes <sup>155</sup>; o segundo, assinado por Vicente Benate, criticava a falta de cursos superiores que pudessem dar suporte ao crescimento da região e à diversificação de sua economia <sup>156</sup>.

Nesse sentido, pode-se inferir que os fundadores tinham uma percepção clara das transformações experimentadas pelo país e pelo sistema de ensino superior brasileiro naquele momento e que a Unifran nasceu como uma aposta no dinamismo econômico de Franca e região, na necessidade de mão-de-obra especializada para um mercado de trabalho em constante crescimento e na falta de escolas de nível superior em número suficiente para suprir esta demanda.

Nesses 35 anos de atividades, é possível dividir a história da Unifran em duas fases, antes e após sua transformação em universidade. Essa primeira fase, por sua vez, também

---

<sup>153</sup> Para obter essas informações e os demais dados estatísticos e cronológicos da Unifran, foram consultados os seguintes documentos: Relatório Final entregue para a Comissão de Acompanhamento para transformação em universidade; Relatório Quinquenal – 1996-2000; PDI (Plano de Desenvolvimento Institucional) – 1994-1998 e PDI – 2003-2007.

<sup>154</sup> LUDOVICE, C. E. P. Entrevista concedida na reitoria da Unifran, 03 ago. 2005.

<sup>155</sup> ENSINO superior. **Comércio da Franca**, Franca, 17 jan. 1970, p. 12.

<sup>156</sup> INVESTIR em ensino superior, uma bobagem? **Comércio da Franca**, Franca, 31 jan. 1970, p. 8.

pode ser desmembrada em dois momentos importantes, ressaltando-se que todas essas divisões não excluem outras possibilidades de recorte.



Figura 6 – Fotos do campus da Unifran

01- Vista Geral do Campus – 1978

02- Vista Geral da Biblioteca – 2004

Fonte: banco de imagens do Núcleo de Imagens da Unifran - 2005

O primeiro momento, que será chamado de “instalação”, deu-se no período compreendido entre 1970 e 1977, quando, logo no início, para somar forças ao empreendimento que então se anunciava, aos dois fundadores se juntaram mais dois sócios, os irmãos Ângelo e Delcídes Prezotto, dois profissionais liberais francanos que permaneceram na instituição até o ano de 1987.

Em 1972, a ACEF deu início às suas atividades no ensino superior por meio da criação da Faculdade de Desenho e Plástica, voltada para a formação de docentes na área de educação artística e desenho, bem como para os artistas plásticos locais que estivessem em busca de espaços para aprimorar seus conhecimentos. Paralelamente, durante os primeiros anos, a escola ministrou cursos de formação profissional voltados para a especialização e aperfeiçoamento de profissionais para o mercado de trabalho, como os cursos de Engenheiro e Supervisor de Segurança, em parceria com o Ministério do Trabalho, que foram muito bem recebidos pela comunidade e “considerados oportuníssimos, porquanto vinham formar pessoal especializado para as indústrias”<sup>157</sup>.

Em 1975, iniciaram-se as atividades voltadas para o setor infantil, com a criação de classes de educação pré-escolar, jardim da infância e maternal, sob a denominação de “Pingo de Gente”.

<sup>157</sup> FRANCA terá cursos de Engenheiro e Supervisor de Segurança. **Diário da Franca**. Franca, 10 mar. 1977, p. 8.

Nessa mesma época, dois acontecimentos importantes fortaleceram a instituição na cidade e na região. Na linha de desenvolvimento preconizado pela reforma universitária de 1968<sup>158</sup>, foram incorporadas a Faculdade Pestalozzi de Ciências, Educação e Tecnologia e Instituto Francano de Letras, ampliando o número de cursos oferecidos para nove e criando, já em 4 de dezembro de 1975, por meio do parecer 4.857/75<sup>159</sup>, uma das primeiras Federações Universitárias do Estado de São Paulo, a Unifran, União das Faculdades Francanas.

Para melhor entender a fusão dessas escolas, marco fundamental para o desenvolvimento que viria a seguir, é interessante observar dois textos publicados no jornal Diário da Franca durante o ano de 1975. O primeiro deles apareceu na coluna assinada pelo jornalista Peregrino, em 24 de abril, e lamentava a dificuldade financeira de algumas faculdades francanas. O texto dizia que “o número pequeno de alunos para o total de vagas existentes, a impossibilidade de reajustar as anuidades e a imprevisão quanto a uma melhora considerável para um futuro próximo”<sup>160</sup> estavam trazendo grandes preocupações aos responsáveis por essas escolas, colocando em perigo o desenvolvimento e a diversificação do ensino superior em Franca.

O segundo texto apareceu no editorial do dia 17 de outubro e afirmava que um dirigente de uma faculdade local estava articulando um movimento para “reunir todos os cursos superiores da cidade, no sentido de realizarem uma ofensiva nos municípios vizinhos, estendendo-se por todo o Nordeste Paulista e Sudoeste Mineiro, com o propósito de carrear para Franca o maior número possível de estudantes universitários”<sup>161</sup>. O principal objetivo desse dirigente era otimizar o preenchimento das vagas e melhorar a rentabilidade desses cursos, solucionando, portanto, o problema levantado pelo colunista Peregrino em abril desse mesmo ano.

De acordo com Clovis Ludovice, um dos fundadores da Unifran, toda essa movimentação, apesar das resistências encontradas em parte do corpo docente, em alguns dirigentes da Fundação Pestalozzi e em uma parcela da intelectualidade francana, foi importante para fortalecer o ensino superior francano sob o ponto de vista financeiro e,

---

<sup>158</sup> BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 5.540**. Brasília, 1968, art. 2º.

<sup>159</sup> UNIFRAN. **Plano de Desenvolvimento Institucional**: 1994-1998. Franca, 1994. p. 29.

<sup>160</sup> PEREGRINO. Coluna diária. **Diário da Franca**. Franca, 24 abr. 1975, p.14.

<sup>161</sup> EDITORIAL. **Diário da Franca**. Franca, 17 out. 1975, p. 2

principalmente, político, pois a Fundação ainda não havia conseguido reconhecer os seus cursos junto aos órgãos competentes do MEC <sup>162</sup>.

De qualquer forma, entre aplausos, críticas e resistências a fusão foi bem sucedida e a Unifran, enquanto federação, criou na população uma expectativa muito grande em relação ao crescimento e à diversificação do ensino superior na cidade, pois Franca, até a primeira metade da década de 1970, oferecia um número muito baixo de cursos superiores, todos eles divididos em algumas pequenas faculdades. Em sua edição de 02 de novembro de 1975, o jornal Diário da Franca publicou uma matéria comemorando o acontecimento: “com essa união de esforços, lucrarão os estudantes e a cidade, pois que não haverá dispersão de recursos nem de pessoal docente. Tudo tenderá, aliás, a evoluir para num futuro não distante, se pleitear a transformação das diversas unidades em uma organização mais ampla, uma universidade” <sup>163</sup>.

Nessa fusão foram agregados os seguintes cursos: Ciências (com habilitação em Matemática e Física), Ciências Sociais, Desenho Industrial, Comunicação Visual, Pedagogia (com habilitação na docência para deficientes), Tecnologia em Processamento de Dados, Tecnologia em Construção e Pavimentação de estradas, Tecnologia em Máquinas Elétricas e Tecnologia em Couro e Calçados, todos eles reconhecidos pelo CFE (Conselho Federal de Educação) até o final de 1976, o que fez aumentar a procura por vagas e proporcionou à instituição um crescimento acentuado, pois passou de cerca de 400 alunos, em 1975, para quase 1.000, em 1976 <sup>164</sup>.

Nesse primeiro momento, percebe-se, sob o ponto de vista das correntes teóricas majoritárias que explicavam, e ainda explicam, a história da educação nas décadas de 1960 e 1970, que o primeiro curso, Desenho e Artes Plásticas, obedece a um certo pragmatismo, típico dessa fase de instalação das faculdades isoladas que se repetiu, apesar das características regionais, por quase todo o Brasil, pois seguindo a orientação da reforma universitária de 1968, que tinha como uma de suas prioridades o oferecimento de licenciaturas, foi possível adequar-se, através da criação de cursos baratos e com grande

---

<sup>162</sup> LUDOVICE, C. E. P. Entrevista.

<sup>163</sup> EVOLUÇÃO do ensino universitário em Franca: união de esforços. **Diário da Franca**. Franca, 02 nov. 1975, p. 3.

<sup>164</sup> Dados da Secretaria Acadêmica da Unifran.

demanda <sup>165</sup>, às possibilidades orçamentárias da instituição, sua capacidade de construção da estrutura física necessária e de contratação dos recursos humanos requeridos.

Para além dessas adequações aos recursos financeiros, materiais e humanos das faculdades, bem como às próprias diretrizes da reforma universitária, e independentemente das críticas que lhes foram feitas, nas quais vislumbrava-se apenas o interesse financeiro dos mantenedores, percebe-se que havia também uma grande carência de parte da população, pois a cidade estava crescendo rapidamente, industrializando-se e urbanizando-se com todas as conseqüências que esses processos pudessem trazer, inclusive em relação à lida do homem com os objetos artísticos então produzidos, agora não mais compreendidos como uma simples expressão cultural, mas também como objetos para o consumo e para o lazer.

Além disso, o oferecimento de licenciaturas atendia a uma necessidade comum a quase todo o Brasil, pois o número de alunos egressos do ensino médio havia crescido muito a partir dos anos de 1940 e 1950 <sup>166</sup>, a alfabetização era um problema concreto para todas as cidades que receberam imigrantes “expulsos” do campo, a arte e a cultura começavam a invadir o imaginário das cidades brasileiras e a relação trabalho-escola, naquele momento voltada para o mercado, adequava-se plenamente à formação de professores, peças fundamentais para o desenvolvimento do país.

Nessa mesma linha de raciocínio, os cursos tecnológicos permitiam entrever uma outra tendência de atuação junto à comunidade, paralela à das licenciaturas, distante da valorização dos cursos tradicionais e também comum naquele momento de criação de escolas isoladas, talvez, por isso mesmo, criticada da mesma forma: a formação de técnicos especializados que a industrialização demandava.

No entanto, pode-se entender que essas duas tendências eram importantes para ambos os lados, para as faculdades, porque não podiam arcar com os custos de implantação dos cursos tradicionais, e também para a região, porque não tinha um número suficiente de jovens com preparação adequada e disponibilidade financeira para esses mesmos cursos. Além do mais, os cursos tecnológicos oferecidos pela Unifran, de maneira geral, estavam totalmente focados no crescimento que a região vivenciava, sendo que o de Processamento

---

<sup>165</sup> SAMPAIO, H. **Ensino superior no Brasil**. São Paulo: Hucitec-FAPESP, 2000. p. 62-68.

<sup>166</sup> *Ibid.*, p. 51.

de Dados e o de Construção e Pavimentação de Estradas eram oferecidos em função desse mesmo desenvolvimento e das novas tecnologias que surgiam, o de Couro e Calçados, bastante óbvio, estava ligado à principal indústria da cidade e o de Máquinas Elétricas, também muito importante, foi lançado por conta do potencial hidrelétrico da região (Rio Grande) e das várias usinas que estavam em construção ou em projeto (complexo de Furnas).

O jornal *Diário da Franca*, em seu editorial do dia 10 de novembro de 1977, opinava sobre a importância para Franca e região dos cursos tecnológicos da Unifran, que na época estavam sendo reestruturados com a ajuda do professor Nelson Alves Viana, do Centro Paula Souza. O texto defendia a integração empresa-escola e afirmava que a evolução natural desses cursos, com a formação de pessoal especializado para os níveis intermediários das empresas, acabaria trazendo para a cidade a tão sonhada faculdade de engenharia, mais voltada para pesquisa e desenvolvimento <sup>167</sup>.

De qualquer forma, é interessante notar como o entrelaçamento dessas explicações poderia ajudar a compreender melhor o desenvolvimento não apenas da Unifran, mas de várias outras instituições que experimentaram histórias parecidas, distanciando-se de um pragmatismo que apresentava sempre as decisões institucionais sob um viés “interesseiro”, e também de um relativismo exagerado, que mostrasse a conjuntura regional, suas carências e demandas, como única responsável pelas decisões acerca dos serviços educacionais que seriam prestados.

Essa argumentação, obviamente, não quer afirmar que os cursos eram os mais apropriados ao momento e ao lugar, nem mesmo que foram criados e oferecidos dentro de todos os pressupostos que deveriam lhes assegurar a qualidade necessária, pois é sobejamente sabido que as pequenas faculdades, mesmo aproveitando os espaços permitidos e os incentivos governamentais, contavam com estruturas físicas modestas, com um corpo docente na maioria das vezes improvisado e com alunos sem a mesma base de formação escolar daqueles que frequentavam as universidades públicas ou confessionais. O que se argumenta é que essas escolas não poderiam ser consideradas ruins apenas por lançar esses cursos, por atender a um projeto de massificação do ensino superior, pelos interesses financeiros privados inerentes ao processo ou pelas dificuldades enfrentadas

---

<sup>167</sup> EDITORIAL. *Diário da Franca*. Franca, 10 nov. 1977, p. 2.

naquele momento de implantação, pois é preciso considerar as realidades sociais, econômicas e culturais de todos os atores envolvidos e, principalmente, os resultados que foram surgindo durante o processo de desenvolvimento, não apenas da instituição, mas também da cidade e da região.

No segundo momento dessa primeira fase, que pode ser chamado de “consolidação”, compreendido no período entre 1978 a 1994, a Unifran continuou a sua expansão em termos de número de cursos e de alunos e, paralelamente, começou a construir a infra-estrutura necessária para suportar o crescimento que se anunciava.



Figura 7 – Fotos antigas da Unifran.

01- Recepção/Telefonista

02- Corredor (Bloco Verde)

03- Vista externa das salas de aula

04- Cantina

05- 1º Bloco de salas de aula construído na Unifran

Fonte: banco de imagens do Núcleo de Imagens da Unifran – 2005

Uma das primeiras providências foi a construção de um campus, pois em seus cinco primeiros anos de existência, a Unifran não possuía sede própria e alugava um prédio no centro da cidade. Porém, para abrigar os novos cursos, em 1975, precisou mudar-se para as instalações da Fundação Educandário Pestalozzi, onde ficou por quase dois anos.

Em 1977, em um terreno adquirido do loteamento Parque Universitário, localizado na rodovia Ronan Rocha, km 34, a diretoria da Unifran deu início à construção do campus universitário, num terreno de quatro alqueires, entre os trevos de Franca-Patrocínio e Franca-Ribeirão. De acordo com matéria publicada pelo jornal Diário da Franca, “as novas instalações comportariam cinquenta amplas salas de aula, seriam dotadas de dependência administrativa, laboratório de pesquisa, teatro, biblioteca, mini-curtume e sede própria do Centro Acadêmico”<sup>168</sup>.

Entre 1977 e 1978, a União das Faculdades Francanas ampliou o acervo da biblioteca em mais de 2.000 títulos, criou novos laboratórios para os cursos tecnológicos e reconheceu, junto ao Conselho Federal de Educação, todos os cursos em funcionamento, publicando um agradecimento público às autoridades, aos alunos e a todos que acreditaram na escola antes dos reconhecimentos: “cumprimos o que prometemos”, dizia o anúncio, enumerando as promessas em seqüência: “1- formamos a primeira Federação Universitária do nordeste paulista; 2- reconhecemos todos os cursos; 3- iniciamos a construção do novo campus e 4- já estamos com mais de 1.200 alunos”<sup>169</sup>.

Ainda em 1978, seguindo as mesmas linhas adotadas para o oferecimento de cursos superiores, porém com foco no nível intermediário, foram criadas escolas de 1º e 2º graus, com habilitações técnicas em Química, Edificações, Secretariado, Agrimensura e Magistério, então chamado de Curso Normal.

Durante a década de 1980, a Unifran foi aos poucos se consolidando como uma instituição escolar atuante nos vários níveis educacionais, cada vez mais conhecida e influente, tanto em Franca como em toda a região.

Em 1981, a Unifran iniciou as atividades de seu primeiro curso diurno, Arquitetura e Urbanismo, aprovado no ano anterior. Três anos depois, foram abertas mais quatro

---

<sup>168</sup> UNIFRAN: mais 4 cursos reconhecidos. Agora já são 10. **Diário da Franca**. Franca, 09 fev. 1977, p. 4.

<sup>169</sup> ANÚNCIO. [1 página]. **Diário da Franca**. Franca, 24 abr. 1977.

habilitações, duas no curso de Ciências, Biologia e Química, e duas no de Ciências Sociais, História e Geografia.

Em 1985, a ACEF, agora mantenedora da Unifran, incorporou o Instituto de Ensino Alto Padrão, que contava com educação infantil, ensino de 1º e 2º graus e habilitações profissionalizantes em Contabilidade e Processamento de Dados, passando a oferecer à população todos os níveis de ensino, do maternal ao superior.

Mesmo com esse desenvolvimento, já com aproximadamente 1.200 alunos e 14 cursos <sup>170</sup>, a Unifran ainda era vista como uma escola que oferecia cursos relacionados às profissões menos valorizadas na escala social, funcionava apenas no período noturno e atendia, principalmente, às camadas médias da população, o que, no contexto e na “leitura” da época, trazia-lhe uma conotação de escola de baixa qualidade, voltada apenas para formação de “técnicos” com diploma de curso superior, ou seja, profissionais de segunda categoria.



Figura 8 – Antigo corredor de acesso à cantina  
Fonte: banco de imagens do Núcleo de Imagens da Unifran - 2005

Para se ter uma idéia da força dessa percepção e de sua inércia ao longo dos anos, o comentário de um aluno do curso de Administração, em resposta ao questionário que lhe foi enviado, é bastante significativo:

---

<sup>170</sup> UNIFRAN. **Relatório Quinquenal: 1996-2000**. Franca, 2001. p.12-13.

**César:** “Acho que aos poucos a Unifran vai derrubando aquela imagem de faculdade “fraca”. Acho que deveria investir mais nisso, a partir da auto-estima dos alunos, fazendo campanhas em que os discentes se sintam como parte de um time, e um time vencedor, envolvendo mais os alunos. Gosto do prédios, da biblioteca, etc. No geral, confio na UNIFRAN”.

De qualquer forma, é importante frisar que a conotação mencionada precisa ser entendida dentro de uma mentalidade construída por séculos de história. Se o bacharel sempre foi no Brasil um traço distintivo, social e culturalmente, a sua massificação não poderia ser acompanhada do mesmo valor simbólico. Independentemente das conquistas democráticas e do desenvolvimento econômico que possibilitou um maior acesso à educação por parte das camadas médias e trabalhadoras da população, haveria ainda, como traço identificador de maior ou menor status, a necessidade de manter (ou construir) uma hierarquização valorativa das escolas e seus respectivos diplomas, diferenciando ainda uma vez a elite econômica e intelectual e servindo como meta para as camadas médias que também buscavam essa diferenciação. A universidade, assim como a escola em geral, como nos lembra Bourdieu <sup>171</sup>, também pode ser vista como um espaço de manutenção e reprodução dessas diferenças, pela sua localização geográfica, pela sua arquitetura e pela diferença de capital cultural dos que ali estudam e, no limite, dos que ali lecionam.

Essa diferença de status pode ser percebida ainda hoje, mesmo com todo o desenvolvimento alcançado pelas escolas particulares. Em resposta ao questionário que lhes foi enviado, alguns alunos e ex-alunos, ao afirmarem que não fariam pós-graduação na Unifran, mesmo considerando o curso e a instituição de boa qualidade, fizeram as seguintes afirmações:

**Márcia / Farmácia:** “Já que não consegui fazer minha graduação em uma instituição federal, quero poder fazer minhas especializações em uma”.

**João Gabriel / Biologia:** “Num primeiro momento, tentaria fazer a pós em uma faculdade estadual ou municipal”.

---

<sup>171</sup> BOURDIEU, op. cit., p. 39-64.

**Bráulio / Sistemas de Informação:** “Acho que agora é hora de me especializar em uma universidade com bagagem maior”.

**Marina / Biologia:** “Até poderia fazer uma pós na Unifran, pois tenho maior facilidade de acesso, porém vou tentar em uma universidade federal”.

Além disso, é preciso considerar também que os supostos níveis de qualidade são categorias dinâmicas e, geralmente, sofrem alterações ou são revalorizadas no decorrer da história, dependendo das transformações sociais, econômicas e culturais experimentadas pela sociedade e de como elas serão percebidas, no tempo e no espaço, pelos diversos atores que interagem nesses contextos.

De qualquer forma, a Unifran continuou sua trajetória de crescimento. No final da década de 1980, criou os cursos de Fonoaudiologia (1987) e Psicologia (1988), o que deu início a mais um período de expansão das estruturas físicas e, mais importante, da área da saúde, fundamental para que a instituição iniciasse um processo de mudanças que, embora lento e gradual, começaria a modificar sua imagem junto a todos os seus públicos, preparando o caminho para a segunda fase de sua história, a transformação em universidade, que além de status, traria uma maior autonomia para a abertura de cursos e, conseqüentemente, mais alunos <sup>172</sup>.

Em 1992, o Conselho Federal de Educação aprovou a Carta Consulta da ACEF, oficializando o período de transição para a implantação da universidade que já se iniciara há alguns anos antes. Logo em seguida, em 1993, o mesmo Conselho aprovou a reestruturação dos seguintes cursos: Química, Geografia, Matemática e Ciências Biológicas, que passaram a contar com Licenciatura e Bacharelado, e Letras, criando o bacharelado em Tradutor e Intérprete. Aprovou também a implantação de dois cursos novos, o de Administração, com habilitações em Administração Geral, Comércio Exterior e o de Ciências Contábeis.

Segundo o professor Raulino Tramontin, à época membro do Conselho Federal de Educação e relator do processo de reconhecimento da Universidade de Franca, em um texto escrito para o histórico da Unifran, foram dois anos de intensos trabalhos, pois apesar dos interesses da mantenedora, eram inúmeros os problemas que deveriam ser sanados para que

---

<sup>172</sup> TRAMONTIN, op. cit., p. 334-368.

a instituição pudesse ser reconhecida como universidade: era preciso aumentar o número de cursos, ampliar a abrangência dos mesmos para diferentes áreas do saber, organizar a biblioteca e melhorar seu acervo, reestruturar os setores administrativos de apoio acadêmico, sistematizar e incrementar os investimentos em pesquisa e sistematizar os serviços de extensão <sup>173</sup>.

Para solucionar esses problemas, foi criado um grupo de trabalho interno que, além de elaborar o PDI (Plano de Desenvolvimento Institucional) para o período de 1994-1998, trabalhou também na reestruturação acadêmica e administrativa da instituição, de acordo com as instruções da Comissão de Acompanhamento designada pelo MEC. Entre outras providências, a Unifran fortaleceu os Departamentos, implantou a Coordenadoria de Pós-Graduação, estruturou oito cursos para o biênio 1993/94, sistematizou a extensão e institucionalizou as Coordenadorias de Curso, passando-lhes a responsabilidade pelo ensino de graduação. Também deu início a um programa de sistematização das políticas de qualificação e contratação de seus quadros docentes, a primeira via cursos de pós-graduação na própria instituição e a segunda por meio da contratação imediata de mestres e doutores. Em relação ao espaço físico e ao setor administrativo, a Unifran ampliou o espaço do campus, construindo salas de aula, áreas de convivência e uma nova biblioteca para receber 30.000 títulos. Ampliou o Centro Didático de Informática com microcomputadores e adquiriu os equipamentos necessários para informatizar todos os processos acadêmicos e administrativos do campus <sup>174</sup>.

Toda essa transformação não se deu num passe de mágica, obviamente, mas sim num processo cheio de avanços e retrocessos, em que conflitos internos, interesses societários, decisões apressadas e desvios na rota planejada atuaram em paralelo com as obras de melhoria, as mudanças de organograma e hierarquia, a montagem de laboratórios, a contratação de professores titulados, a abertura de novos cursos, a aproximação com a comunidade e a intenção de se atingir as metas explicitadas no primeiro PDI produzido, pois uma universidade, seja ela pública ou privada, não nasce pronta, como disse um reitor de uma universidade privada em entrevista ao professor Tramontin, ela “é sempre um

---

<sup>173</sup> Cf. Anexo I.

<sup>174</sup> Cf. UNIFRAN. **Plano de Desenvolvimento Institucional: 1994-1998**. Franca, 1994.

projeto de longo prazo e nesse sentido não é possível criticar as universidades privadas criadas nas décadas de 80 e 90 por ainda não terem alcançado o modelo ideal”<sup>175</sup>.

Independentemente dessa argumentação na defensiva, é importante observar que o expressivo crescimento das várias universidades privadas durante a década de 1990, os investimentos feitos em recursos físicos, humanos e materiais, melhorando a qualidade do ensino ministrado, não culminou com o desenvolvimento da pesquisa, condição primeira da própria transformação em universidade, de acordo com as normas vigentes, mas apenas ratificou a expansão voltada para o ensino, por meio de uma maior autonomia para gerir cursos e vagas sem a intromissão do governo.

Pode-se dizer, portanto, que a maioria das mantenedoras, mesmo conhecendo as “regras do jogo”, entrou na disputa pelo reconhecimento do *status* universitário com projetos semelhantes, muitos deles “carimbados” por consultores que sabiam o que os órgãos oficiais queriam “ler”<sup>176</sup>, transferindo para os bastidores do sistema as disputas posteriores para readequação daquelas mesmas regras, o que acabou por criar dois tipos de universidades, acirrando a sua oposição: as de ensino e as de pesquisa.

De qualquer forma, a partir de 1994, mais precisamente em 26 de agosto, a Unifran deu início à segunda fase de sua história, conforme divisão proposta anteriormente. Com a publicação da Portaria 1.275, a União das Faculdades Francanas, antes uma federação de escolas isoladas, transformou-se em Universidade de Franca – Unifran.

No dia 28 de agosto, o jornal Diário da Franca publicou a seguinte manchete: “Unifran, fator de desenvolvimento regional”<sup>177</sup>. Comemorando a criação da primeira universidade local, o jornal procurou mostrar os benefícios sociais, econômicos e culturais que Franca e região experimentariam com a nova instituição e observou a possibilidade de, num futuro próximo, serem criadas os tão sonhados cursos de engenharia e medicina.

A partir dessa data, é possível perceber uma mudança radical em todo esse contexto, pois a autonomia conquistada com o status de universidade permitia que a Unifran buscasse se apresentar como uma instituição comprometida com o ensino e com a pesquisa, um compromisso que, no caso específico das particulares, é sabidamente mais imposto que

---

<sup>175</sup> TRAMONTIN, op. cit., p. 351.

<sup>176</sup> TRAMONTIN, op. cit., p. 148.

<sup>177</sup> UNIFRAN: fator de desenvolvimento regional. [Manchete. 1ª página]. **Diário da Franca**. Franca, 28 ago. 1994.

consentido e mais retórico que concreto <sup>178</sup>, mas que, de modo geral, marcava o início de um processo de transformação que objetivava consolidar seus 24 anos de prestação de serviços educacionais na cidade e na região, projetando uma nova imagem institucional a todos os seus públicos de confluência e tentando apagar os aspectos negativos que sua fase anterior ainda pudesse lhe emprestar <sup>179</sup>.



Figura 9 – Conjunto de fotos antigas do campus  
Fonte: banco de imagens do Núcleo de Imagens da Unifran - 2005

Nesse sentido, pode-se notar uma clara opção pelo crescimento diversificado, pela busca do status que os cursos mais valorizados socialmente traziam para as instituições que os ofereciam, ou seja, uma busca pela aprovação social, como se a imponência dos novos prédios pudesse garantir não apenas a visibilidade necessária para o fortalecimento da imagem junto à comunidade regional, mas também a qualidade dos profissionais ali

<sup>178</sup> Em todos os documentos analisados a retórica em torno da indissociabilidade do ensino, da pesquisa e da extensão é bastante recorrente, apesar das dificuldades conhecidas para se concretizar esse trinômio.

<sup>179</sup> Em entrevista com o aluno Anderson Martins Vieira, diretor da ACEP (Associação Cultural e Estudantil Paraisense), de São Sebastião do Paraíso, cidade de aproximadamente 65.000 habitantes, com três faculdades e distante 82km de Franca, obtive o seguinte depoimento: “os alunos daqui preferem ir para a Unifran fazer uma universidade, aqui só tem faculdade”.

formados, imprescindível no caso dos cursos da área da saúde e aqueles voltados para as camadas sociais com maior poder aquisitivo.



Figura 10 – Conjunto de fotos da Unifran atual  
01- Área de convivência em frente a biblioteca central  
02- Sala de cirurgia do curso de Odontologia  
03- Bloco Prata – vista interna  
04- Bloco Prata – Vvsta externa  
Fonte: banco de imagens do Núcleo de Imagens da Unifran

De acordo com o plano quinquenal apresentado ao MEC, até o final da década de 1990 deveriam ser criadas as áreas de comunicação, direito, saúde e engenharia. Conseqüentemente, essa previsão demandou investimentos em tecnologia e a construção de laboratórios, clínicas, salão de júri, estúdios e vários outros espaços necessários para o bom funcionamento dos cursos, fazendo com que a instituição, de 1994 a 2000, aproximadamente, se transformasse em um enorme canteiro de obras, conforme demonstrado pelo crescimento da área construída (quadro VII), uma experiência que aumentou seu raio de influência e a tornou conhecida além da região Nordeste paulista e Sul de Minas Gerais, fronteiras naturais do período anterior.



Figura 11 – Obras e prédios

01- Obras do Bloco Azul

03- Obras do Hospital Veterinário

05- Obras do Bloco bordô

Fonte: banco de imagens do Núcleo de Imagens da Unifran – 2005

02- Bloco Azul

04- Vista Geral do Campus: área da saúde

06- Bloco Bordô

QUADRO VII: situação físico-espacial da Unifran – 1996-2000.

Setores	1996 / m <sup>2</sup>	2000 / m <sup>2</sup>	Crescimento
Administração	1.857,93	3.149,90	69,538%
Sala de Aula	14.513,39	20.182,20	30,059%
Laboratórios	5.731,36	9.100,09	58,777%
Serviços*	80,10	760,29	849,178%
Estacionamento	12.500,00	37.784,94	202,279%
Área Desportiva	2.880,00	29.494,80	924,097%
Sanitários	260,89	1.710,49	555,636%
Área de convivência externa	Não existia	18.656,48	100%

*Fonte: Coordenadoria de Recursos Materiais / Setor de Projetos – 2000*

Nesse mesmo ano, além da informatização do sistema acadêmico, facilitando o fluxo de informação e o controle administrativo das atividades, foram criados vários outros setores, entre eles a biblioteca setorizada, a Coordenadoria de Iniciação Científica, a Assessoria de Estágio, a Coordenadoria de Pesquisa e a Pró-Reitoria Comunitária e de Apoio ao Estudante. Além desses órgãos de apoio, a Unifran passou a oferecer os cursos de Biomedicina, Odontologia e Fisioterapia, todos com clínicas e laboratórios construídos e em funcionamento.



Figura 12 – Centro Esportivo da Unifran – vista geral externa  
 Fonte: banco de imagens do Núcleo de Imagens da Unifran - 2005

Para ratificar simbolicamente as transformações que esse acelerado crescimento acarretava, a Unifran empreendeu uma “revolução” arquitetônica em seu campus, abandonando as construções simples de suas primeiras fases e partindo para a modernidade dos grandes edifícios espelhados, das clínicas e laboratórios sofisticados e de um centro

esportivo moderno e bem aparelhado, uma forma de adequar a estrutura física do campus à valorização social dos novos cursos oferecidos, emprestando-lhe o *status* necessário para seduzir os novos alunos que começavam a frequentá-los, todos pertencentes a uma classe sócio-econômica de maior poder aquisitivo.



Figura 13 – Laboratórios e clínicas da Unifran – 2005

- 01- Clínica de Odontologia
- 02- Laboratório de Anatomia
- 03- Laboratório de Biologia
- 04- Prédio dos Laboratórios de Pesquisa
- 05- Laboratório de Biomedicina
- 06- Laboratório de Farmácia

Fonte: banco de imagens do Núcleo de Imagens da Unifran – 2005

Essa estratégia, no entanto, se por um lado sensibilizou a região que assistiu espantada o rápido crescimento daquela que era, até meados da década de 1990, uma pequena faculdade, ajudando dessa maneira a consolidar uma imagem positiva da instituição, por outro gerou uma série de conflitos internos, pois arquitetonicamente foram criados dois campi dentro de um único, um simbolizando o status e a modernidade, o outro

restando à margem desse desenvolvimento, o que fez com que os alunos das licenciaturas, das áreas de ciências humanas, artes, comunicação e, em menor grau, da área de ciências exatas e tecnológicas começassem a reclamar do abandono a que seus cursos foram relegados, uma vez que os recursos financeiros não conseguiam atender a todas as necessidades que o crescimento rápido e acentuado demandava.

Dessa forma, a percepção relativa à diferenciação do campus acentuou em boa parte dos alunos a idéia de que a instituição estava preocupada apenas com a área da saúde, financeiramente mais rentável, na opinião deles <sup>180</sup>, o que contribuiu para o fortalecimento de uma imagem negativa da instituição entre esses alunos, ligada mais aos interesses comerciais de seus mantenedores do que às necessidades e obrigações educacionais da universidade, como pode ser depreendido do texto divulgado no *orkut* pelo aluno Fabrício, dentro da comunidade “Unifran”, mais especificamente no tópico “Discussão – Sobre o seu Curso”:

**Fabrício:** “gostaria de sentir que a Unifran não é só uma fonte de renda para seus proprietários, mas uma INSTITUIÇÃO DE ENSINO SÉRIA E RECONHECIDA onde eu gostaria de estar construindo meu futuro profissional e, por quê não, pessoal” <sup>181</sup>.

Nesse mesmo tópico, um pouco mais adiante, o mesmo aluno faz uma afirmação totalmente descabida, mas que ajuda a perceber como a dicotomia entre os cursos da saúde e os outros se enraizou na percepção dos alunos:

**Fabrício:** “segundo fontes confiáveis, quase todos os cursos vem sofrendo de profundos cortes no orçamento, prejudicando ainda mais o desempenho do curso... Ainda segundo essa fonte, esses cortes vem ocorrendo por haver um certo boato de que a unifran está interessada em implantar o Curso de Medicina... e devido aos altos custos de implantação, seria necessário haver cortes em outros cursos...”.

---

<sup>180</sup> O autor do trabalho, enquanto coordenador do curso de Jornalismo, experimentou várias dessas situações, pois seus alunos reclamavam que os investimentos da Unifran eram todos direcionados para a área da saúde.

<sup>181</sup> ORKUT. **Comunidade: Unifran.** Tópico: Discussão – Sobre o seu Curso. Disponível em: <http://www.orkut.com/CommMsgs.aspx?cmm=113950&tid=114601&tim=1092205>. Acesso: 27 jul. 2005.

Ainda no *orkut*, na comunidade do “Bloco Verde”, onde se concentra a maioria dos cursos de humanas, pode-se perceber como essa percepção vem resistindo de maneira inercial pelo seguinte desabafo de uma aluna:

**Carol:** “como já havia dito... realmente a Unifran possui uma das melhores estruturas do país: NA ÁREA DA SAÚDE!!! A estrutura da odonto é linda! Da fisioterapia também! E da veterinária? Demais!... O Bloco Verde e o Nordeste do país estão na mesma situação: fome, seca e miséria! Toda a renda investida na Unifran vai pros blocos do sul: odonto, fisioterapia, veterinária, ed. física...O que temos são bons professores, que se esforçam para conseguir melhorar o curso”<sup>182</sup>.

Nessa mesma linha de raciocínio, os ex-alunos do curso de Comunicação Social, Dayane (Jornalismo) e Lourenço (Publicidade), em resposta ao questionário que lhes foi enviado, a fizeram os seguintes comentários:

- **Lourenço:** “a Unifran prioriza os cursos caros como: Veterinária, Odonto e Direito. Tem professor do direito que ganha mó grana, enquanto na Publicidade vocês colocam uns professores que Pelo Amor de Deus”.
- **Dayane:** “ótima faculdade, mas na minha época, o curso de jornalismo foi abandonado... fomos esquecidos naquele bloco verde, enquanto outros se esbanjavam naqueles prédios novos. Nunca vamos esquecer essa diferença, esse abandono”.

Independentemente dessas questões, que apesar de relativizadas nos dias atuais, ainda são perceptíveis dentro da instituição, entende-se que o desenvolvimento das estruturas físicas da Unifran, de maneira geral, colaborou para que a instituição alcançasse uma grande visibilidade no cenário educacional do país, com uma percepção mais positiva que negativa, consolidando ainda mais a sua imagem institucional perante seus vários

---

<sup>182</sup> ORKUT. **Comunidade: Bloco Verde.** Tópico: Computadores da Agência.....q tristeza!!!!...PQP!!! Disponível em: <http://www.orkut.com/CommMsgs.aspx?cmm=435910&tid=10637305&tim=111365> Acesso: 27 jul. 2005.

públicos, pois mesmo os alunos que protestavam, ou os que ainda reclamam, reconhecem a qualidade da instituição e os esforços que foram feitos nessa direção.

De qualquer forma, esse processo de expansão demandou um aumento do número de funcionários, o que pode ser observado no quadro VIII. Percebe-se que a partir de 1994, o número total é sempre crescente, apesar de algumas oscilações entre os técnicos administrativos e os funcionários da construção no período de 1997 a 1999, o que pode ser explicado pelos processos de terceirização da segurança, da limpeza e de algumas obras.

QUADRO VIII: evolução em número de funcionários – 1994-2000.

<b>FUNCIONÁRIOS</b>	<b>1994</b>	<b>1995</b>	<b>1996</b>	<b>1997</b>	<b>1998</b>	<b>1999</b>	<b>2000</b>
<b>Técnico Administrativo</b>	110	146	200	246	228	243	271
<b>Construção Civil</b>	33	40	51	15	50	38	54
<b>Total (Construção e Técnico)</b>	143	186	251	261	278	281	325
<b>Corpo Docente</b>	187	220	256	344	394	491	589
<b>TOTAL GERAL</b>	330	406	507	605	672	772	914

*Fonte: Relatório Quinquenal – 1996-2000 / Unifran*

No plano cultural, além dos grupos de canto coral e teatro que já atuavam desde 1992 e 1997, respectivamente, a instituição investiu em mais duas ações de peso, o arrendamento da casa do artista plástico ítalo-brasileiro, Bonaventura Cariolato, transformando-a em Casa da Cultura <sup>183</sup>, e a fundação da Academia Francana de Letras.

Esses investimentos, sob determinada linha de interpretação, ajudam a entender o momento que a instituição atravessava e os caminhos delineados para o seu desenvolvimento, pelo menos simbolicamente, pois as rápidas transformações e as intensas atividades que permearam a Unifran após 1994 trouxeram para o campus mais alunos, funcionários e professores, todos empolgados <sup>184</sup>, juntamente com dirigentes e mantenedores, com o ritmo dessas mesmas transformações e com o futuro que se anunciava para a universidade.

Se a expansão visava o crescimento e o lucro conseqüente, como acontece em qualquer investimento privado, mas é muito discutido no ramo educacional, pelo menos é

<sup>183</sup> Atualmente, a Unifran não administra mais a Casa da Cultura nem participa ativamente da Academia Francana de Letras. Mantém apenas os grupo de canto coral e teatro, além de outros projetos pontuais.

<sup>184</sup> Essa adjetivação, talvez um pouco imprópria para uma dissertação de mestrado, é resultado da vivência experimentada pelo autor nesse período, também ele “empolgado” com o direcionamento que então era dado ao crescimento da universidade, que não era isento de críticas, mas que era objetivado pela busca da qualidade, mesmo que, posteriormente, se mostrasse errado em muitos pontos.

possível constatar que os investimentos também eram uma realidade, e cada vez mais volumosos, conforme se pode observar no quadro IX, um esforço que parecia ter a intenção de mostrar, mesmo que metaforicamente, por meio de ambientes modernos, estéticos e bem equipados, a construção lenta e gradual da qualidade acadêmica.

QUADRO IX: investimentos em bens de capitais / 1998-1999-2000 – valores contábeis.

ESPECIFICAÇÕES	1998 R\$	1999 R\$	2000 R\$
Construção	6.815.899,27	10.449.541,39	12.789.120,33
Imóveis	476.803,90	1.290.369,82	1.684.404,10
Equipamentos para Informática	117.829,02	1.673.192,04	1.080.173,04
Máquinas e Equipamentos	2.374.055,08	448.042,76	403.739,73
Veículos	761.768,83	745.666,83	545.283,94
Instalações e Equipamentos	665.146,74	653.264,28	2.053.600,46
Móveis e Utensílios	705.053,31	2.265.223,18	10.063,43
Ferramentas	4.958,56	12.601,42	1.130.299,43
Biblioteca	980.181,30	1.174.005,42	41.115,50
Telefones	19.621,33	8.961,51	4.387,00
Obras de Arte	42.880,58	45.225,83	1.327.034,95
Marcas e Patentes	2.570,44	5.493,40	1.253.238,91
Terrenos	-	1.409.457,46	-
Equipamentos para Laboratórios	-	1.569.305,76	-

*Fonte: Diretoria Administrativa / Unifran – 2000.*

Dentro desse cenário, pode-se considerar os investimentos culturais como a “cereja do bolo”<sup>185</sup>, a necessidade de mostrar a universidade com uma preocupação que ia além da expansão da oferta de cursos e da transformação arquitetônica e tecnológica experimentadas, oferecendo aos seus vários públicos momentos de arte e cultura que não estavam diretamente voltados para a profissionalização nem para o mercado de trabalho, que não estavam em grades curriculares e em nenhum documento do MEC, apenas voltados para a construção de um saber “desinteressado”, típico das instituições tradicionais, pois esses investimentos eram todos a fundo perdido, sem nenhuma esperança ou intenção de retorno financeiro, apenas voltados para o fortalecimento da imagem institucional de uma

<sup>185</sup> Como testemunha desse momento de entusiasmo, o autor desse projeto, contratado para montar o curso de Comunicação Social, juntamente com o professor Jair Marcatti, de São Paulo, quase conseguiu convencer a mantenedora de que uma universidade como a Unifran deveria ter um cinema para prover a cidade e a região com uma programação de mais qualidade, contrapondo-se à excessiva massificação mercadológica dos cinemas de shopping. O negócio só não foi concretizado porque o passivo trabalhista do cinema era muito alto, um montante que só as igrejas, com suas linhas de produção de “sacolinhas”, puderam suportar.

universidade que se diferenciava e queria mostrar sua (suposta?) preocupação com a arte e a cultura.

Em um folheto de divulgação da primeira peça de teatro do grupo da Unifran, “A Casa de Bernarda Alba”, de Garcia Lorca, no final de 1997, o ator e diretor do grupo, Roberto Lobo, distante dos embates que envolviam as questões educacionais brasileiras e do cotidiano da Unifran, pois vinha a Franca apenas uma vez por semana para ensaiar com o grupo, dá um depoimento interessante naquilo que ele mesmo denominou de “sinceros, agradecidos e merecidos rasgos de seda: teatro que, ao contrário de significar receita, representa para a universidade investimento a fundo perdido, não só diretamente financeiro, mas também no uso de seu espaço físico, administrativo etc. Uma universidade particular que, como suas colegas nacionais, segundo muitos, ainda carrega o estigma de existir em função exclusiva do lucro”<sup>186</sup>.

Essa percepção, talvez, pudesse representar a mudança de imagem que as escolas privadas de ensino superior, principalmente as universidades, pelo próprio status dessa transformação, começaram a experimentar a partir da década de 1990. Pelo menos no caso da Unifran, paralelamente aos investimentos em infra-estrutura e no marketing de exibição dessa mesma estrutura, procurando aumentar a visibilidade e, por consequência, a atratividade da instituição, procurou-se também investir em ações culturais que estavam mais ligadas aos aspectos tradicionais do meio universitário, aproximando-se, nesse ponto específico, do discurso e das intenções expressas em seu projeto de criação, sobretudo no que diz respeito à dois de seus objetivos gerais, expressos no Relatório Final apresentado à Comissão de Acompanhamento do MEC: preservar e promover a cultura e o bem comum; desenvolver as ciências, as letras, as artes, a filosofia e as ciências humanas<sup>187</sup>.

Nesse ponto, é importante observar que os discursos oficiais dos mantenedores, mesmo que sejam retóricos e “interesseiros”, são percebidos por um corpo de funcionários, professores e alunos que, apesar de não terem poder de mando, tem espaços diferenciados de atuação, ou seja, podem agir no cotidiano de maneira a buscar a qualidade que, na visão dos mantenedores, seria apenas discurso e encenação, pois estes, apesar de serem donos,

---

<sup>186</sup> Cf. Anexo II.

<sup>187</sup> UNIFRAN. **Relatório final entregue à Comissão de Acompanhamento para a transformação em da União das Faculdades Francanas para a Universidade de Franca**. Franca, 1994. p. 44.

não tem um domínio completo sobre as ações de todos os agentes que objetivam, no tempo e no espaço, a sua própria instituição.

De qualquer forma, o que se pretende destacar nesse período é o grau de desenvolvimento atingido pela Unifran. Mesmo que a direção escolhida não tenha sido a mais correta, a despeito dos avanços e retrocessos que permeiam todo o processo de crescimento de uma organização e até das disputas que são travadas nos bastidores do sistema nacional de ensino superior, onde a tônica sempre foi a dicotomia entre o público e o privado, com uma visão geralmente negativa desse último<sup>188</sup>, entende-se que houve, por parte dos mantenedores, a intenção de se buscar uma escola com mais qualidade.

Essa intencionalidade, no entanto, subordinou-se mais às regras do mercado do que às questões educacionais do país, o que era contraditório, e ainda continua sendo, com a fundamentação jurídica de associações ou fundações sem fins lucrativos, prerrogativa da maioria, uma maquiagem que transformou o anunciado bem público em privado, impulsionando nas brechas da lei uma forte concentração de capital por parte de muitos mantenedores.

Essa situação, no entanto, seja ela advinda da falta de fiscalização do governo, de nossa tradição histórica permeada por um mercantilismo explorador ou de uma certa leniência de toda a sociedade para com as brechas que circundam as normas, não quer dizer que o serviço prestado fosse ruim, pois não existe uma relação direta entre esses termos, mesmo que indiretamente, e para cada instituição analisada, eles tenham que ser considerados.

Independentemente dessas reflexões, sua correção ou pertinência, a Unifran continuou sua trajetória de ascensão. Em 1998, com obras espalhadas por todo o campus (construção de clínicas e blocos de sala de aula, reestruturação de laboratórios, adequação de espaços administrativos), foram implantados os cursos de mestrado (*stricto sensu*) em Direito e Educação, o curso de graduação em Medicina Veterinária e a Coordenadoria de Informática, órgão de apoio às atividades acadêmicas de todos os cursos na área em questão.

---

<sup>188</sup> SAMPAIO, H. Campo político: atores e policíes. In: **O ensino superior no Brasil: o setor privado**. São Paulo: Hucitec; FAPESP, 2000. p. 164-213.

Em 1999, várias obras foram finalizadas: ampliação da clínica de Fonoaudiologia, Psicologia e Psicopedagogia; reforma do prédio administrativo; construção de uma nova sala de professores, de outra praça de convivência, de um novo setor de alimentação e da biblioteca setorial da área de saúde. Foram também inauguradas as clínicas de Odontologia e Fisioterapia, bem como o júri simulado e um novo bloco com mais 36 salas de aula.



Figura 14 – Laboratórios, clínicas e salas de aula

01- Clínica de Fisioterapia

02- Clínica de Odontologia

03- Bloco Bordô

04- Salão do Júri

Fonte: banco de imagens do Núcleo de Imagens da Unifran - 2005

No ano seguinte, em 2000, além das ampliações, melhoramentos, reformas e construções que se faziam necessárias e urgentes para suportar o rápido e acentuado crescimento da Unifran, foram inaugurados o Hospital Veterinário, o laboratório de Línguas, os laboratórios de Engenharia e o complexo esportivo que serviria de laboratório ao curso de Educação Física e como espaço de lazer para toda comunidade universitária. Também foram implantados os cursos de Farmácia, Turismo, Educação Artística (que não era oferecido havia anos) e a habilitação em Espanhol, dentro do curso de Letras.



**Figura 15 – Hospital Veterinário**  
**01- Fachada do prédio principal do Hospital Veterinário**  
**02- Sala de cirurgia**  
**Fonte: banco de imagens do Núcleo de Imagens da Unifran - 2005**

Nesse mesmo ano, foi assinado o convênio com o SUS (Sistema Único de Saúde) para as clínicas de Odontologia e Fisioterapia, que passaram a atender boa parte da população carente de Franca e região. Além de melhorar as condições para a formação desses respectivos profissionais, por meio do estágio supervisionado, esse convênio ajudou a consolidar ainda mais a imagem da universidade perante a comunidade.



**Figura 16 – Laboratório de Farmácia e Centro Esportivo**  
**01- Prédio do curso de Farmácia**  
**02- Vista externa do Centro Esportivo**  
**03- Quadras**  
**04- Piscina**  
**Fonte: banco de imagens do Núcleo de Imagens da Unifran - 2005**

A abertura de todos esses cursos trouxe um aumento muito grande no número de alunos (quadros X e XI), o que obrigou a instituição a também aumentar seu corpo docente. Nesses aumentos, percebe-se uma alteração no perfil dos públicos da instituição, pois se antes, quando eram oferecidos apenas cursos noturnos, principalmente tecnológicos e licenciaturas, as camadas médias eram quase que exclusivas, a partir do oferecimento de cursos mais variados e diurnos, sobretudo na área da saúde, o perfil do corpo docente e discente sofreu uma alteração, ainda que pequena, o primeiro em função da contratação de profissionais titulados com mais tempo de dedicação à universidade, muitos deles oriundos das universidades públicas (quadro XII). O segundo grupo recebeu a adesão dos filhos das camadas mais abastadas, os únicos capazes de arcar com as mensalidades da área da saúde, e coloriu a paisagem do período diurno com o branco revelador de status e hierarquia.

QUADRO X: número de cursos de graduação oferecidos.

ANO	NÚMERO DE CURSOS
1972	1
1975	9
1979	10
1984	11
1987	13
1988	14
1993	18
1995	20
1996	26
1997	29
1998	30
2000	31

*Fonte: Relatório Qüinqüenal – 1996-2000 / Unifran*

QUADRO XI: número de alunos regularmente matriculados / graduação

ANO	NÚMERO DE ALUNOS
1990	1657
1991	1898
1992	1909
1993	2005
1994	2379
1995	3032
1996	3920
1997	4532
1998	5652
1999	7393
2000	7424

*Fonte: Relatório Qüinqüenal – 1996-2000 / Unifran*

Analisando-se os quadros X e XI, é possível confirmar o crescimento acentuado que a Unifran experimentou após a transformação em universidade. Apesar do quadro não apresentar os números referentes aos totais de alunos nas décadas de 1970 e 1980, pode-se inferir, pelo crescimento do número de cursos, que ele foi lento, acompanhando o mesmo passo dos primeiros anos da década de 1990.

Em relação ao número de cursos, excetuando-se o aumento acentuado em 1975, fato explicado pela fusão entre as várias escolas isoladas de Franca e que foi acompanhado por um grande aumento também no número de alunos, o crescimento foi lento e constante, o que, se não comprova, pelo menos mostra, à revelia dos preconceitos existentes, que havia quem acreditasse no ensino então ministrado, tanto o aluno formado, que pagava pelos serviços, como a sociedade regional, que o empregava e ainda continuava enviando seus jovens para estudar na Unifran.

Entre 1995 e 1998, a Unifran lançou doze novos cursos, dois a menos que no período compreendido entre 1973 e 1993, um espaço de 20 anos. Em termos de número de alunos, nesses quatro anos a instituição praticamente dobrou o total que tinha em 1993.

Em relação ao corpo docente, a evolução também foi expressiva, tanto no que se refere à quantidade como à titulação. Conforme os quadros abaixo, é possível verificar o crescimento do número de doutores e mestres, ultrapassando, já em 1998, a meta estabelecida pela LDB-1996, a qual especifica o mínimo de um terço de mestres e doutores em relação ao total de docentes de uma universidade <sup>189</sup>.

QUADRO XII: demonstrativo de número de docentes contratados pela Unifran.

Titulação	1995		1996		1997		1998		1999		2000	
	nº	%										
Graduado	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Especialista	139	62%	179	69%	265	77%	219	55%	270	54%	301	51%
Mestre	66	31%	60	24%	61	17%	123	31%	148	30%	191	32%
Doutor	15	7%	17	7%	18	6%	52	14%	73	16%	93	17%
<b>TOTAL</b>	<b>220</b>		<b>256</b>		<b>344</b>		<b>394</b>		<b>491</b>		<b>589</b>	

Fonte: Relatório Quinquenal – 1996-2000 / Unifran.

Ao longo do período observado, o crescimento do número de professores titulados seguiu por duas direções, ambas expostas no relatório final aprovado pela Comissão de

<sup>189</sup> BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional**. São Paulo, Editora Saraiva, 1997, art. 52, parágrafo II, p. 20.

Acompanhamento do MEC: a primeira mostra o aumento do número de especialistas, muitos deles formados dentro da própria instituição e financiados pelo projeto de concessão de bolsas do PICD (Plano de Capacitação Docente da ACEF) <sup>190</sup>; a segunda apresenta um quadro de investimentos em professores já titulados, conforme previsão do PDI - 1994-1998, concentrando-se a maior parte deles no regime de tempo parcial (20h). Esses investimentos, é importante lembrar, foram facilitados pela grande oferta de professores aposentados nas universidades públicas, trazendo para as escolas privadas uma escala de conhecimento e qualidade que seria muito mais oneroso se tivesse que ser construída a partir da graduação.

QUADRO XIII: demonstrativo do regime de trabalho docente X titulação acadêmica => 1995

<b>Titulação</b>	<b>R.E.</b>	<b>%</b>	<b>T.P</b>	<b>%</b>	<b>T.I.</b>	<b>%</b>	<b>Total</b>
Especialista	60	43%	43	33%	33	24%	139
Mestre	26	39%	19	28%	21	33%	66
Doutor	8	53%	4	26%	3	21%	15

*Fonte: Relatório Quinquenal – 1996-2000 / Unifran*

Obs: R.E. => Regime Especial (até 20h) / T.P. => Tempo Parcial (20h) / R.I. => Tempo Integral (40h)

QUADRO XIV: demonstrativo do regime de trabalho docente X titulação acadêmica => 1996

<b>Titulação</b>	<b>R.E.</b>	<b>%</b>	<b>T.P</b>	<b>%</b>	<b>T.I.</b>	<b>%</b>	<b>Total</b>
Especialista	78	43%	50	27%	51	30%	179
Mestre	25	41%	19	31%	16	28%	60
Doutor	5	29%	7	42%	5	29%	17

*Fonte: Relatório Quinquenal – 1996-2000 / Unifran*

QUADRO XV: demonstrativo do regime de trabalho docente X titulação acadêmica => 1997

<b>Titulação</b>	<b>R.E.</b>	<b>%</b>	<b>T.P</b>	<b>%</b>	<b>T.I.</b>	<b>%</b>	<b>Total</b>
Especialista	102	38%	80	30%	83	32%	265
Mestre	22	36%	21	34%	16	30%	61
Doutor	5	27%	8	44%	5	29%	18

*Fonte: Relatório Quinquenal – 1996-2000 / Unifran*

QUADRO XVI: demonstrativo do regime de trabalho docente X titulação acadêmica => 1998

<b>Titulação</b>	<b>R.E.</b>	<b>%</b>	<b>T.P</b>	<b>%</b>	<b>T.I.</b>	<b>%</b>	<b>Total</b>
Especialista	43	16%	139	52%	37	32%	265
Mestre	46	37%	41	50%	36	23%	123
Doutor	19	36%	20	38%	13	26%	52

*Fonte: Relatório Quinquenal – 1996-2000 / Unifran*

<sup>190</sup> UNIFRAN, op. cit., p. 170.

QUADRO XVII: demonstrativo do regime de trabalho docente X titulação acadêmica => 1999

<b>Titulação</b>	<b>R.E.</b>	<b>%</b>	<b>T.P</b>	<b>%</b>	<b>T.I.</b>	<b>%</b>	<b>Total</b>
Especialista	90	33%	133	49%	47	20%	270
Mestre	30	20%	71	50%	44	30%	148
Doutor	20	27%	32	43%	21	30%	73

*Fonte: Relatório Quinquenal – 1996-2000 / Unifran*

QUADRO XVIII: demonstrativo do regime de trabalho docente X titulação acadêmica => 2000

<b>Titulação</b>	<b>R.E.</b>	<b>%</b>	<b>T.P</b>	<b>%</b>	<b>T.I.</b>	<b>%</b>	<b>Total</b>
Especialista	114	38%	146	48%	42	14%	302
Mestre	48	25%	78	40%	65	35%	191
Doutor	42	43%	33	34%	21	23%	96

*Fonte: Relatório Quinquenal – 1996-2000 / Unifran*

Porém, apesar desses avanços, as questões relativas ao regime de trabalho docente continuam sendo um problema para as instituições privadas, pois muitas vezes, o regime de tempo parcial, que passou a dominar o cenário docente da Unifran a partir de 1998, revela uma realidade de 20h efetivamente trabalhadas em sala de aula, o que se distancia das intenções originais que criaram o conceito, ou seja, que supunham os professores com disponibilidade para atendimento ao aluno e desenvolvimento de atividades de pesquisa e extensão, de acordo, inclusive, com o que está expresso em boa parte dos projetos de criação das próprias universidades. Em relação aos docentes em tempo integral, essa situação se repete apenas em alguns casos, mas, de qualquer forma, o número de aulas efetivamente dadas pela maioria dos docentes que está nessa condição, ainda é bastante alto.

Um outro ponto a ser observado, considerando-se o quadro XIX, é a importância das áreas tradicionais para o crescimento da Unifran, conforme observado anteriormente, pois os cursos ligados à engenharia, saúde e direito eram responsáveis por mais de 80% dos doutores e por quase 60% dos mestres no ano de 2000, isso sem contar o curso de Farmácia, que estava em seu primeiro ano e ainda teria que contratar vários docentes.

É importante frisar que todo esse crescimento não é exclusivo da Unifran, pois muitas outras universidades privadas também apresentaram um desenvolvimento senão igual, pelo menos em direções e níveis parecidos, mostrando que apesar das particularidades de cada instituição, o sistema de ensino superior privado, em sua dimensão universitária, experimentou um desenvolvimento expressivo, principalmente em seus aspectos quantitativos, que permitiram um ganho de imagem e uma maior visibilidade para

a instituição, independentemente das questões financeiras envolvidas, das pressões do governo e da percepção negativa por grande parte da sociedade e da intelectualidade brasileira <sup>191</sup>.

QUADRO XIX: corpo docente por curso, segundo a qualificação e regime de trabalho

Curso	Titulação			Regime de Trabalho			Total
	Especialista	Mestre	Doutor	R.E	T.P	T.I.	
Administração	24	3	-	5	16	6	27
Arquitetura e Urbanismo	20	6	1	7	15	5	27
Biomedicina	12	19	16	9	20	18	47
Ciência da Computação	12	12	1	10	10	5	25
Ciências Biológicas	10	11	9	9	17	4	30
Ciências Contábeis	14	2	-	8	4	4	16
Comércio Exterior	24	2	-	8	13	5	26
Comunicação Social*	20	10	1	8	16	7	31
Desenho Industrial	19	6	-	14	6	5	25
Direito	37	16	5	26	24	8	58
Educação Física	26	6	3	10	16	6	32
Engenharia Civil	15	9	9	9	12	12	33
Engenharia de Produção	15	15	9	13	12	14	39
Engenharia Química	18	8	9	10	12	13	35
Farmácia	1	5	5	3	2	6	11
Fisioterapia	21	10	4	8	11	16	35
Fonoaudiologia	36	1	-	20	9	8	37
Letras	18	14	-	13	14	5	32
Matemática	14	3	1	6	10	2	18
Medicina Veterinária	5	14	1	-	4	16	20
Odontologia	19	21	27	29	33	5	67
Pedagogia	15	7	1	9	9	5	23
Processamento de Dados	13	3	-	4	11	1	16
Psicologia	16	12	3	10	16	5	31
Química Industrial	15	6	3	8	9	7	24
Tradutor e Intérprete	12	7	-	10	7	2	19
Turismo	4	3	1	4	3	1	8

Fonte: Relatório Quinquenal – 1996-2000 / Unifran

\*Comunicação Social abrange os cursos de Jornalismo e Publicidade e Propaganda

Porém, todo esse desenvolvimento não se repetiu nas atividades de pesquisa, como seria de se esperar de uma universidade, nem na Unifran nem em qualquer outra universidade privada, incluindo-se nessa lista muitas instituições públicas federais e estaduais.

<sup>191</sup>Cf. TRAMONTIN, op cit. Nesse trabalho, o professor Raulino analisa o processo de desenvolvimento e os resultados alcançados em uma década por mais de 17 instituições universitárias privadas.

Considerando-se que a Unifran nasceu como uma escola isolada, incorporando posteriormente outras instituições para formar uma federação universitária e, finalmente, transformando-se em universidade apenas em 1994, “fica claro que suas atividades até 1993 foram concentradas na função de ensino, como é comum ocorrer na maioria das unidades de ensino isoladas”<sup>192</sup>, independentemente dos cursos de pós-graduação oferecidos a partir de 1983, quase todos eles voltados para a especialização docente.

Porém, entre 1992 e 1994, período de transição para a transformação em universidade, a instituição iniciou um processo de sistematização da atividade, criando a Coordenadoria de Pesquisa e buscando, dentro das possibilidades, associá-la às atividades de ensino, apoiando professores em seus projetos individuais (monografias de especialização, dissertações de mestrado ou teses de doutorado) e os alunos em seus Trabalhos de Conclusão de Cursos (TCC).

Nesse mesmo período, a Coordenadoria de Pesquisa tentou estabelecer uma política de pesquisa, criando alguns eixos norteadores, entre eles o eixo coureiro-calçadista, o agropecuário, de problemática urbana, de artes e educação, de saúde e o diamantário.

Posteriormente, em função da transformação em universidade, do aumento do número de cursos e, conseqüentemente, do aumento do número de docentes com pesquisas individuais já em andamento, a maioria delas voltada para outras áreas do conhecimento, essa divisão por eixos norteadores ficou defasada e impossível de ser coordenada, sendo substituída, em 1999, por quatro núcleos de pesquisa, englobando então toda a universalidade de campo: Núcleo de Pesquisa em Saúde, Desenvolvimento Humano e Qualidade de Vida (PESAU); Núcleo de Pesquisa em Ciências Administrativas, Sociais Aplicadas, Educação, Línguas, Artes, Cultura e Cidadania (PASEL); Núcleo de Pesquisa em Biotecnologia, Ciências Biológicas, Veterinárias e Ambientais (PEBICAM) e Núcleo de Pesquisa em Ciências Exatas e Tecnológicas (PETEC)<sup>193</sup>.

Obviamente, todos esses esforços obtiveram resultados bem modestos, servindo mais para os projetos e relatórios encaminhados ao MEC do que para o desenvolvimento da atividade de pesquisa dentro da Unifran, pois esses projetos docentes, além do caráter

---

<sup>192</sup> UNIFRAN. **Plano de Desenvolvimento Institucional**: 1994-1998. Franca, 2003. p. 79.

<sup>193</sup> UNIFRAN. **Relatório Quinquenal**: 1996-2000. Franca, 2001. p. 234-235.

individual, estavam mais voltados para a obtenção de títulos do que para a formação de núcleos de pesquisa, ou seja, eram projetos que se voltavam diretamente para o ensino.

Esses resultados, se analisados à luz dos problemas que envolvem a atividade de pesquisa no Brasil, não surpreenderiam a nenhum observador mais atento aos problemas educacionais brasileiros, pois além dos recursos humanos, financeiros e tecnológicos serem escassos, eles estão concentrados, quase todos, nas universidades públicas e nos institutos de pesquisa, ou seja, fala-se muito em pesquisa dentro dos projetos e documentos oficiais das universidades privadas, mas realiza-se pouco ou quase nada.

Analisando-se os documentos da Unifran, percebe-se que todos eles utilizam-se de várias páginas para descrever a fundamentação filosófica da pesquisa, a sua indissociabilidade em relação ao ensino, às políticas de fomento e os projetos executados, mas, na prática, constata-se que o “conceito humboldtiano de união indissolúvel de ensino e pesquisa, tão explícito na Reforma Universitária de 1968, não se concretizou”<sup>194</sup>, transformando-se numa retórica vazia que permeou os vários projetos de transformação em universidade analisados pelo MEC a partir da segunda metade da década de 1980.

Na prática, as universidades privadas concentraram-se basicamente no ensino, o que continuam fazendo até hoje, e “fingiram”, exatamente por terem alcançado o status de universidade, produzir uma pesquisa que, segundo vários de seus líderes<sup>195</sup>, seria inviável sem o apoio dos órgãos de fomento estatais ou de outros ramos da iniciativa privada. Nesse jogo de cena, cada instituição atuou dentro de suas possibilidades, interesses e capacidade, aproveitando-se das brechas da lei, das falhas do sistema e de seus próprios limites.

De qualquer forma, é interessante notar que, no caso específico da Unifran, como a referendar mais uma vez que o local produz características próprias que o diferenciam da paisagem geral, os pequenos esforços envidados ao longo dos anos na área da pesquisa, independentemente das intencionalidades, dos bastidores do sistema e das vontades particulares de cada um dos sujeitos envolvidos, acabaram por alcançar resultados importantes não apenas para a instituição, mas para o país de maneira geral, como seria de esperar de um trabalho sério de pesquisa.

---

<sup>194</sup> TRAMONTIN, op. cit., p. 88.

<sup>195</sup> Ibid., p. 350-366.

Esses resultados foram alcançados por um grupo ligado ao Núcleo de Pesquisa em Ciências Exatas e Tecnológicas, que além de conseguir aprovar o mestrado em Ciências na Capes com nota 4, o que é bastante relevante para uma universidade particular sem histórico de pesquisa, também conseguiu trazer para a Unifran cerca de R\$ 2.000,000,00 em investimentos diretos da Fapesp, um montante considerável para uma instituição jovem e um grupo novo, formado por jovens pesquisadores <sup>196</sup>.

Segundo o pesquisador Wilson Cunha, o grupo começou a se formar em 1994, quando ele e o professor Márcio Andrade começaram a desenvolver, de maneira ainda tímida, atividades de iniciação científica <sup>197</sup>. Com poucas horas para dedicar à pesquisa, sem qualquer tipo de equipamento ou mesmo instalações adequadas, eles foram aos poucos ganhando a confiança da universidade e mostrando o potencial de crescimento que tinham, uma vez não atuavam com a pesquisa voltada para o ensino, para a obtenção de títulos, como fazia a maioria dos que recebiam horas de atividade para a pesquisa, mas buscavam sedimentar algumas linhas de pesquisa e desenvolver projetos em parceria.

Com a chegada de novos pesquisadores, mais precisamente em 1998, estruturaram-se duas linhas de pesquisa, uma voltada para os produtos naturais de origem vegetal e outra para a química de materiais. Com o apoio da instituição, o grupo ganhou seu primeiro laboratório, uma sala para abrigar os pesquisadores e um contrato de tempo integral para cada um deles. Dessa maneira, os pesquisadores puderam começar a busca por recursos de agências de fomento, desenhando todo um planejamento que culminaria na instalação do mestrado em Ciências, em 2003.

Ainda de acordo com Cunha, foi um casamento perfeito: de um lado uma instituição que precisava mostrar a realização de pesquisa em seu campus, de acordo com as normas vigentes, de outro professores egressos de universidades públicas que queriam, efetivamente, continuar pesquisando.

Desse “casamento” saíram duas pesquisas importantes, ambas patenteadas pela Fapesp. A primeira delas descobriu a *cubebina*, uma substância retirada de uma espécie asiática de pimenta e que promete a cura para a doença de Chagas; a segunda, derivada da

---

<sup>196</sup> Informações do Núcleo de Pesquisa em Ciências Exatas e Tecnológicas.

<sup>197</sup> CUNHA, W. Entrevista concedida no Núcleo de Pesquisa em Ciências Exatas e Tecnológicas da Unifran, 09 set. 2005.

primeira, conseguiu chegar a uma substância que comprovou a cura da esquistossomose em animais.

Além dessas, duas outras pesquisas desse grupo merecem destaque: o desenvolvimento da própolis verde, um produto muito apreciado pelos europeus porque feito a partir do mel elaborado por abelhas silvestres, e a busca de solução para o problema do cromo, um perigoso resíduo da indústria curtumeira francana.

O sucesso desse grupo e de seus respectivos trabalhos, no entanto, não se repetiu em outros núcleos da Unifran, apesar do interesse da instituição em garantir o status universitário pela prática da pesquisa, pois deveu-se, substancialmente, à capacidade dos docentes contratados para essas áreas e ao apoio recebido pelos órgãos de fomento, ou seja, um conjunto de fatores conjunturais que, ao reforçar o fato de que a pesquisa sistematizada não existiu nas instituições particulares, conforme exigia as normas governamentais e demonstravam os planos de cada uma das escolas, acaba por negar, também, a sua completa inexistência.

Essa aparente contradição comprova a falácia em que se transformou a indissociabilidade entre ensino e pesquisa, já que não existe universidade, excetuando-se algumas públicas, que tenha uma produção científica com bons resultados em todas as áreas.

Portanto, se o ensino e a pesquisa estão dissociados na maioria das instituições, principalmente nas privadas, integrando-se apenas em algumas áreas e em umas poucas universidades, mais em função do corpo docente contratado do que das políticas institucionais postas em funcionamento, essa realidade escancara a inadequação desse modelo às exigências da sociedade atual, o que demandaria a sua reforma ou, pelo menos, exigiria o fim da fiscalização nos moldes que vem sendo feita, geralmente centralizadora e ineficiente, propondo no lugar uma reflexão séria sobre o conceito de universidade que se quer construir.

Uma reflexão que não seria necessária, por exemplo, em relação às estruturas de poder que dão suporte ao funcionamento de toda a estrutura da Unifran, bem como da maioria das instituições de ensino superior privadas de cunho familiar. Mesmo que possa parecer um pouco determinista, para esse projeto não é muito difícil resumir essas

estruturas e todo o seu funcionamento subsequente, seja ele voltado para as atividades acadêmicas ou administrativas: todo poder às mantenedoras.

A figura da mantenedora, com personalidade jurídica própria e proprietária do patrimônio das instituições de ensino superior privado, foi criada pela reforma universitária de 1968, que a tornou também responsável pela administração dos recursos gerados por essas mesmas escolas.

Esse artifício político tem gerado muita discussão ao longo do tempo, mas todos os agentes envolvidos, principalmente os proprietários dessas escolas, independentemente da correção ou do oportunismo de suas ações, sabem que o “ensino particular é uma empresa lucrativa e que funciona com bases em regras do mercado”<sup>198</sup> e que essa dicotomia existe apenas no papel, pois, na prática, as mantidas mantêm as mantenedoras, apenas adequando-se a um jogo necessário de aparências.

Nesse sentido, os órgãos colegiados que permeiam todos os níveis hierárquicos dessas universidades ou mantenedoras têm pouca ou quase nenhuma autonomia para decidir, mesmo dentro da área estritamente acadêmica, pois as decisões emanam sempre das instâncias superiores ligadas às mantenedoras ou às reitorias, quando estas são ocupadas pelos proprietários ou por membros da família.

Isso não quer dizer, porém, que não haja nenhuma possibilidade de atuação, ou mesmo de decisão, fora das instâncias superiores, pois uma organização, independentemente da área em que atue, será sempre o reflexo da somatória de esforços de todos os seus funcionários, cada um dentro de sua especificidade e de seus limites de força política, dinamismo e persuasão. O que se pretende reforçar, é que no caso específico das universidades privadas de propriedade familiar, toda a composição de pró-reitorias, centros, departamentos, coordenadorias de cursos e conselhos pedagógicos tem um poder decisório bastante restrito, se comparada com as universidades públicas ou com as privadas mais tradicionais, confessionais ou fundações, apesar de apresentarem, todas elas, uma configuração administrativa e burocrática muito parecida.

Na prática, esses órgãos deliberativos, que nas outras instituições têm um papel importante nas decisões sobre as atividades de ensino, pesquisa e extensão, nas privadas familiares, apesar de funcionarem de maneira semelhante, têm sua força bastante reduzida,

---

<sup>198</sup> TRAMONTIN, op. cit., p. 373.

agindo muito mais nos bastidores da política interna do que nas reuniões e discussões colegiadas.

Na Unifran, por exemplo, já houve várias mudanças estatutárias em relação à mantenedora e à universidade. No que diz respeito à primeira, a ACEF, Associação Cultural e Educacional de Franca, fundação sem fins lucrativos, já se transformou em ACEF-S/A, empresa privada com fins lucrativos. Posteriormente, a mantenedora transformou-se novamente em fundação sem fins lucrativos, sendo criada a ACEFRAN, com a mesma terminologia anterior. Todas essas mudanças, no entanto, foram feitas apenas em função de uma melhor adequação administrativa e financeira em relação à legislação vigente, sem muitas consequências para a universidade mantida, uma vez que não se alteraram as instâncias decisórias.

Em relação à universidade, a estrutura já se organizou na forma de departamentos, coordenadorias de curso e, finalmente, em diretorias de curso. Porém, em qualquer dessas formas, as atividades eram mais operacionais que consultivas ou deliberativas, dependendo, é claro, das pessoas que ocupavam esses cargos, sua força política e sua capacidade de ação.

De qualquer forma, e para todos os efeitos normativos, administrativos e burocráticos, a Unifran, de acordo com as disposições explicitadas no último PDI (2003/2007)<sup>199</sup>, conta com órgãos deliberativos, normativos executivos e suplementares: a Administração Colegiada Superior, formada pelo Conselho Superior Universitário (CONSUV) e pelo Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CONSEPE); a Administração Colegiada Intermediária, representada pelo Conselho Pedagógico dos Cursos e a Administração Colegiada Básica, representada pelo Colegiado Didático de Curso.

Os dois conselhos da administração superior, CONSUV E CONSEPE, praticamente confundem-se com as instâncias superiores da mantenedora e com a própria reitoria, definindo as linhas de atuação, os objetivos e as metas da universidade, independentemente das funções explicitadas no regimento geral, na maioria das vezes mais retórica que concreta.

Em relação a sua composição, esses conselhos não contemplam, na prática, a representação de coordenadores de curso, professores, funcionários, alunos ou comunidade,

---

<sup>199</sup> Cf. UNIFRAN. **Plano de Desenvolvimento Institucional: 2003-2007**. Franca, 2003. p. 40-56.

pois mesmo quando alguns de seus membros são chamados a compor o conselho, o que é raro, independentemente das exigências estatutárias, esses representantes não possuem legitimidade junto aos seus pares, pois são escolhidos diretamente pela reitoria ou pela mantenedora.

As demais instâncias deliberativas da universidade, a Administração Colegiada Intermediária, representada pelo Conselho Pedagógico dos Cursos, e a Administração Colegiada Básica, representada pelo Colegiado Didático de Curso, seguem uma linha mais operacional que consultiva e deliberativa, a despeito de suas competências, funções ou composições explicitadas no regimento geral <sup>200</sup>.

No que diz respeito à Administração Executiva, tem-se, pelo menos formalmente, uma divisão de funções e tarefas entre a entidade mantenedora e a universidade. A primeira é formada pela Coordenadoria Geral, uma espécie de diretoria executiva da instituição, e as coordenadorias subordinadas, a Financeira, de Recursos Humanos, Comunicação e Marketing e Tecnologia de Informação, responsáveis pela administração dos recursos financeiros, materiais, humanos e tecnológicos necessários para o desenvolvimento das atividades de ensino, pesquisa e extensão, bem como pelas ações de comunicação da universidade com os vários públicos que interagem e influenciam no cotidiano da instituição.

A segunda é formada pela Reitoria e Pró-Reitorias, sendo que a primeira compreende os seguintes órgãos:

- I - Gabinete do Reitor;
- II - Secretaria dos Órgãos Colegiados Superiores;
- III - a Assessoria Jurídica;
- IV - a Assessoria de Planejamento e Desenvolvimento;
- V - a Assessoria de Comunicação e Relações Universitárias;
- VI - Pró-Reitoria Acadêmica;
- VII - Pró-Reitoria Comunitária e de Apoio ao Estudante.

---

<sup>200</sup> UNIFRAN, op. cit., p. 48-51. A participação estudantil, apesar de garantida por lei e explicitada no regimento geral, praticamente não existe, tanto pela falta de mobilização dos próprios alunos, como pelo desinteresse da instituição. Em relação ao corpo docente, o fato de muitos ainda trabalharem ainda como “horistas” prejudica a formação do colegiado de curso, deixando quase tudo nas mãos do coordenador.

Para integrar todos esses órgãos, existe o Conselho de Planejamento e Desenvolvimento, constituído pelo:

- I - Reitor, seu Presidente nato;
- II - Vice-Reitor;
- III - Pró-Reitores;
- IV - Diretor-Presidente da Entidade Mantenedora, ou indicado;
- V - Diretor Superintendente da Entidade Mantenedora ou indicado;
- VI - Assessor Jurídico;
- VII - Assessor de Planejamento e Desenvolvimento;
- VIII – Assessor de Comunicação e Relações Universitárias.

Esse conselho, na prática, confunde-se com o conselho da mantenedora, com o CONSUV e, muitas vezes, com o próprio CONSEPE, pois os membros que dele fazem parte são, na maioria das vezes, os próprios sócios e seus familiares, ou quaisquer outros executivos de total confiança.

A Reitoria, órgão executivo da Administração Superior, coordena o planejamento, a execução e a avaliação de todas as atividades da universidade, nos seus diversos níveis hierárquicos e segmentos.

À Pró-Reitoria Acadêmica compete planejar, organizar, dirigir, coordenar, controlar e avaliar as atividades de ensino em suas diversas modalidades, de pesquisa de extensão e de supervisão técnico-pedagógica da Universidade, mas suas decisões e execuções só se efetivam após aprovação da reitoria e da mantenedora.

A Pró-Reitoria Acadêmica é formada pelos seguintes órgãos:

- I - Pró-Reitoria Adjunta de Graduação;
- II - Pró-Reitoria Adjunta de Pesquisa e de Pós-Graduação;
- III - Pró-Reitoria Adjunta de Extensão;
- IV - Equipe de Supervisão Técnico-Pedagógica.

A Pró-Reitoria Comunitária e de Apoio ao Estudante compete planejar, organizar, dirigir, coordenar, controlar e avaliar as atividades que envolvem o relacionamento da Universidade com a comunidade e com o corpo docente, compreendendo todas as atividades comunitárias, artístico culturais, sociais e de prestação de serviços.

Da mesma forma, as decisões e execuções da Pró-Reitoria Comunitária e de Apoio ao Estudante precisam ser aprovadas pela reitoria e pela mantenedora.

É interessante notar que, no caso específico da Unifran, as duas famílias proprietárias se revezam na presidência da mantenedora e na reitoria, sendo que quando uma está reitora a outra exerce a presidência. Isso mostra como são imprecisas as nuances que separam a ACEFRAN da UNIFRAN, bem como as instâncias decisórias são bastante controladas, pois nada pode ser decidido, tanto em uma como em outra, sem que as duas partes concordem, até mesmo porque elas também se dividem nos cargos de diretor superintendente da mantenedora e vice-reitor da universidade.

# CAPÍTULO V

## FONTES, PESQUISAS E ENTREVISTAS

*Instituição séria e democrática, incentiva os alunos e os ajuda a trabalhar, é só ter força de vontade. Quem quer, na Unifran aprende.*

**(Mohamad / ex-aluno – Direito)**

*A Unifran tem status e ótimos equipamentos, mas não terá nenhuma importância na minha formação, pois eu achei uma faculdade ruim com profissionais incompetentes. O que mais falta nela é a vontade de fazer com que seus alunos saiam prontos para o mercado de trabalho.*

**(Andréia / aluna – Sistema de Informações)**

*A Unifran tem uma importância muito grande na minha formação, pois me deu total base para que após o término do curso eu pudesse seguir bem profissionalmente.*

**(Caio / ex-aluno – Ciência da Computação)**

*O nome da faculdade que você cursou vai te seguir para sempre, por isso ele tem que ser boa. A Unifran é ótima porque eu estudo lá.*

**(Ricardo / aluno – Ciência da Computação)**

Dentro do propósito desse trabalho, foram pesquisadas as seguintes fontes:

- 1- Documentos oficiais da Unifran:
  - Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) – 1994/1998
  - Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) – 1999/2002
  - Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) – 2003/2007
  - Relatório Final apresentado à Comissão de Acompanhamento do MEC (transformação da União das Faculdades Francanas em universidade)
  - Relatório Institucional – 1999/2002
  
- 2- Jornais da cidade de Franca (1973-1995)
  - Comércio da Franca
  - Diário da Franca
  
- 3- *Orkut* – Comunidade Virtual
  - Comunidades relacionadas a Unifran
  - Comunidades relacionadas a Usp
  - Comunidades relacionadas a Unicamp
  - Comunidades relacionadas ao diploma

Em relação aos documentos oficiais da Unifran, é necessário, primeiramente, voltar a Peter Burke e Roger Chartier para lembrar que, segundo o primeiro, “os registros oficiais em geral expressam o ponto de vista oficial”<sup>201</sup> e, de acordo com o segundo, eles não podem ser considerados apenas pelas informações que fornecem, mas também devem “ser estudados em si mesmos, em sua organização discursiva e material, suas condições de produção, suas utilizações estratégicas”<sup>202</sup>.

Essas considerações são importantes porque, no caso específico das relações institucionais entre as universidades privadas e o MEC, as “utilizações estratégicas” citadas por Chartier não podem ser esquecidas, já que vários documentos foram produzidos (e

---

<sup>201</sup> BURKE, op. cit., p. 13.

<sup>202</sup> CHARTIER, op. cit., p.13

ainda o são) com a finalidade de adequar as condições de oferta dos cursos às exigências ministeriais e não de buscar um retrato momentâneo e mais objetivo da instituição, mesmo que este não possa ser totalmente transfigurado.

Nas disputas encenadas nos bastidores do sistema de ensino superior brasileiro, não é difícil supor que vários relatórios, cartas consultas, planos de desenvolvimento institucional, entre outros documentos, tenham sido leve ou exageradamente edulcorados, desafiando as comissões de reconhecimento e autorização formadas pelo MEC, o que fez com que muitas delas, em função do jogo de suspeitas e desconfianças, deixassem de ser consultivas para transformarem-se em investigativas, exorbitando muitas vezes de suas funções e interferindo na autonomia universitária.

No caso específico da Unifran, somente uma investigação minuciosa poderia confirmar a existência de adulterações propositais nos indicadores apresentados em seus documentos, já que os mesmos foram examinados e aprovados pelas várias comissões que visitaram a instituição desde 1992, quando se iniciaram os trabalhos para a transformação em universidade.

De qualquer modo, o desenvolvimento e a modernização das estruturas físicas e laboratoriais da Unifran, o crescimento do número de alunos, a diversificação das áreas de conhecimento, os resultados práticos dos projetos de pesquisa e a qualificação do corpo docente conseguem, em função das práticas e do funcionamento cotidiano, justificar o que está escrito nesses documentos e o que foi explicitado nesse trabalho.

No que diz respeito aos jornais, há que se observar apenas as relações complexas que conformam a zona nebulosa em que jornalismo e publicidade se confundem, ou até mesmo se mimetizam. Obviamente, essa relação dinâmica e imprecisa, que deixa transparecer o jogo de interesses políticos e comerciais nas mais variadas épocas e lugares, não é uma prerrogativa dos meios de comunicação francanos, mas sim de todo o mundo.

Se em décadas anteriores criou-se uma falsa oposição entre jornalistas e publicitários, os primeiros como protetores da verdade, com todos os problemas que esse conceito pudesse evocar, e os segundos como vendedores de sonho e ilusão, há que se reconhecer que um não vive sem o outro, caminhando de mãos dadas e brigando como siameses que buscam separar-se do tronco comum, sem o qual não sobreviveriam.

Para que um veículo de comunicação tenha como meta a busca constante da objetividade jornalística, é necessário um enorme esforço publicitário que o sustente economicamente, buscando, principalmente, ancorá-lo em um leque variado de anunciantes, pois dessa forma, nenhum deles, isoladamente, teria força suficiente para influenciar a pauta jornalística, ou seja, quanto mais anunciantes tiver um jornal, mais força ele terá para resistir às pressões políticas e econômicas que perpassam qualquer sociedade, conquistando, com o tempo, a credibilidade necessária para fidelizar os leitores e fechar o círculo, às vezes vicioso, em que se equilibra a indústria da comunicação.

Geralmente, em cidades do interior, onde os veículos de comunicação estão distantes dos grandes centros urbanos e dos grandes anunciantes, esse equilíbrio de forças tem mais dificuldade de se estabilizar em função da honestidade e da objetividade jornalísticas, ficando muitas vezes refém dos anunciantes, sejam eles instituições públicas ou privadas, ou dos próprios veículos, que muitas vezes se aproveitam de seu poder de comunicação para pressionar a opinião pública em função de seus interesses.

Todas essas questões, no entanto, não anulam a importância que um jornal, ou qualquer outro veículo de comunicação, possa ter na reconstrução histórica de um lugar em determinado período, pois mesmo que se considerem os interesses políticos e comerciais envolvidos, o que é publicado acaba por refletir o tabuleiro em que se movem os reis, rainhas, bispos e peões, todos eles limitados em determinados espaços e movimentos, mas todos envolvidos nas tramas que vão determinando a derrota de uns e a vitória de outros, nunca de maneira conclusiva, mas sempre momentânea.

No caso dos jornais de Franca, é interessante notar que até a união dos vários cursos superiores de Franca (Unifran - União das Faculdades Francanas), pouquíssimos registros da instituição foram encontrados nos dois jornais da cidade. Os espaços para a educação superior eram totalmente ocupados pela Faculdade de Filosofia, que posteriormente se transformaria na UNESP-Franca. A Faculdade de Desenho e Plástica, ou até mesmo a Faculdade Pestalozzi, que enquanto fundação gozava de grande prestígio na cidade, foram praticamente esquecidas pela imprensa local na primeira metade da década de 1970, o que revela a pouca importância que a comunidade dava aos cursos por elas oferecidos.

A partir da criação da Federação Universitária, no entanto, o nome Unifran começa a aparecer com mais regularidade nas páginas dos jornais, principalmente no Diário. Com

mais força política e econômica, a nova instituição passou a ter uma maior evidência em Franca e região, tornando-se, conseqüentemente, uma grande produtora regional de fatos noticiosos, a despeito das questões comerciais que sempre estiveram envolvidas.

No Diário da Franca foi possível encontrar um material muito mais rico, publicado em colunas, editoriais, artigos e matérias. Percebe-se que o jornal deu um bom destaque para o crescimento da oferta de ensino superior na cidade e em seu avanço para a região próxima, tendências que foram se concretizando no decorrer dos anos e contribuíram consideravelmente para o desenvolvimento regional. Durante a segunda metade da década de 1970, entre as notícias já destacadas nesse trabalho, principalmente as que se referiam a união das faculdades de Franca, foi possível encontrar notícias sobre o reconhecimento de todos os cursos então oferecidos, a criação do Centro Acadêmico, a confraternização de calouros e veteranos, a inauguração do novo campus, a preocupação dos alunos com a falta de transporte para um campus fora da cidade, a reestruturação dos cursos tecnológicos em parceria com o Centro Paula Souza, entrevistas com os dirigentes da escola, anúncios de cursos de extensão e as campanhas para divulgar os exames vestibulares. Já na década de 1980, até o começo dos anos 1990, quando a Unifran deu início ao processo para a transformação em universidade, o noticiário sobre a instituição acompanhou o seu próprio ritmo de crescimento, bem mais lento que na década anterior, concentrando-se em artigos, notas e matérias sobre os cursos oferecidos, aquisição de equipamentos, construção de novos laboratórios, aumento do número de alunos, realização dos exames vestibulares, entre outras. A partir de 1994, quando surge a universidade, a presença da Unifran no Diário da Franca aumentou no mesmo ritmo de crescimento acelerado que a instituição experimentava, o que é até natural, pois uma instituição universitária é sempre uma excelente fonte de notícias. No mesmo sentido, percebe-se que houve um incremento nas relações comerciais entre o veículo e a universidade e que aumentou a freqüência com que seus dirigentes passaram a ser destacados nas colunas sociais, o que permite inferir, quase como contraponto ao início da década de 1970, quando a instituição mal aparecia nas páginas da imprensa diária, a importância e a influência da Unifran para Franca e região.

No jornal Comércio da Franca, porém, as notícias sobre a Unifran concentraram-se mais em artigos assinados, pequenas notas e colunas sociais. Para além dos fatos mais importantes de seu desenvolvimento, como a junção dos vários cursos superiores da cidade,

o reconhecimento dos mesmos, a abertura de novos cursos e a transformação em universidade, fatos que nenhum jornal sério poderia omitir, poucas notícias, matérias ou colunas dignas de comentário foram encontradas em suas páginas. Durante as décadas de 1980 e 1990, o jornal praticamente esqueceu a Unifran, voltando a noticiá-la apenas a partir de 1998, aproximadamente, por meio de notas informativas sobre cursos e eventos <sup>203</sup>.

De maneira geral, a análise dos dois jornais permitiu a seguinte interpretação: a presença da Unifran na imprensa diária de Franca e região foi crescendo de acordo com o seu próprio desenvolvimento, uma vez que a influência em termos sociais e econômicos também foi se tornando cada vez maior. Pode-se inferir das leituras realizadas que a cobertura do Diário foi sempre mais presente e positiva, até mesmo esfuziante em determinados momentos, enquanto a do Comércio foi menos contínua, mais pontual e bem mais crítica, às vezes até com um certo exagero, na linha oposta de seu concorrente.

As últimas fontes pesquisadas, as comunidades virtuais da internet, também foram importantes para a construção desse trabalho. Conhecidas como “*orkuts*”, uma rede de relacionamentos em que as pessoas se manifestam livremente, escolhem seus temas, formam seus grupos e não aceitam qualquer tipo de controle ou gerenciamento, essas comunidades permitiram captar a expressão informal e espontânea de alunos, professores e ex-alunos sobre as suas respectivas experiências na Unifran.

Geralmente, os “*orkuts*” são criados por algum membro de uma comunidade anterior que resolve criar um novo espaço virtual, visando reunir pessoas que estejam interessadas em participar das discussões relacionadas a esse novo tema. Na Unifran, por exemplo, a partir da comunidade homônima, criaram-se várias outras: “Bloco Verde” <sup>204</sup>, “Administração”, “Biomedicina”, “Odontologia” (quase todos os cursos têm a sua comunidade), “Eu odeio a carteirinha da Unifran”, “Eu odeio o carrinho da Unifran” <sup>205</sup>, “Eu adoro o carrinho da Unifran”, entre outras. Dentro destas comunidades, cada membro pode propor um ou vários tópicos e estes podem ou não ser respondidos, fazendo com que

---

<sup>203</sup> De acordo com os comentários de alguns entrevistados que pediram para não ser identificados nessa questão específica, a Unifran e o Comércio da Franca estiveram brigados por muito tempo. A Unifran não anunciava no jornal e o mesmo não a noticiava, mencionando-a em suas páginas apenas quando houvesse oportunidade de críticas negativas.

<sup>204</sup> Na Unifran, as construções recebem o nome de blocos e são divididas por cores: azul, verde, amarelo, etc.

<sup>205</sup> O carrinho em questão é utilizado pelo setor administrativo para o transporte de carga entre os blocos.

alguns alcancem um alto índice de participação e outros se transformem em verdadeiros monólogos virtuais.

Dentro desses espaços virtualmente contínuos, abertos e extremamente capilarizados, nos quais as pessoas entram e saem com a maior naturalidade, deixando seus comentários, opiniões, reclamações ou o seu silêncio a linha de investigação desenvolveu-se em duas direções: a primeira concentrou-se na análise dos grupos que se formaram em torno do nome Unifran, com todos os seus temas e discussões; a segunda procurou interagir com os membros de cada comunidade e provocar discussões.

Em relação à primeira, foi observado que a maioria dos internautas concentra-se na comunidade “Unifran” (quase 2000 membros) e na específica de seu curso ou bloco (a do Bloco Verde tem mais de 650 membros), mas não deixa de navegar e inscrever seus nomes em várias outras, sérias, provocativas ou bem humoradas. De maneira geral, os tópicos que mais chamam a atenção são aqueles voltados para o encontro de pessoas, com perguntas como “quando você estudou na Unifran?”, “em que ano você se formou?”, “qual a sua turma?” ou com pedidos para que as pessoas se apresentem, dizendo quem são e os motivos que a levaram a entrar na comunidade e no tópico em questão.

Apesar do apelo emocional ligado ao reencontro virtual de pessoas que passaram (ou estão passando) momentos significativos de suas vidas em um mesmo curso, ou em uma mesma universidade, esses tópicos permitem algumas leituras que, mesmo nas entrelinhas, ajudam a revelar o sentimento dessas pessoas em relação a Unifran e um pouco do destino daquelas que já se formaram, principalmente no que diz respeito ao universo do trabalho, pois quando se apresentam, muitos dizem onde estão e o que estão fazendo.

Na comunidade da Arquitetura-UNIFRAN, por exemplo, dentro do tópico “apresentem-se!”, foi possível encontrar vários depoimentos que revelam o carinho de alunos e ex-alunos para com o curso, independentemente das críticas ou das preocupações que acompanham alguns dos depoimentos<sup>206</sup>:

**AZ:** “apresentem-se! e aí pessoal!! Encontrei o grupo por acaso e desde já, gostaria de parabenizar quem tem teve a idéia de montá-lo. bom... meu nome é Gustavo, sou

---

<sup>206</sup> ORKUT. **Comunidade: Arquitetura Unifran.** Tópico: apresentem-se!. Disponível em: <http://www.orkut.com/CommMsgs.aspx?cmm=425069&tid=2081411>. Acesso: 13 ago. 2005.

de Franca mesmo. entrei no curso no ano de 1996 e me formei em 2000. não, não trabalho mais com arquitetura”.

**Mônica:** “Já me formei e trabalho com paisagismo! Achei muito legal a criação desta comunidade!!”.

**Rosane:** “Olá pessoal, meu nome é Rosane Martinez e me formei em 2003. Hoje estou fazendo especialização em Teoria e Prática de Projeto Arquitetônico e recomendo a todos que curtem essa área. Adorei a idéia da criação de uma comunidade para os alunos da arquitetura da Unifran.”

**Dathy:** “Sou a Dathy, me formei em 93. Estou morrendo de SAUDADES da galera! Amei ter encontrado esse grupo. Tomara que a galera me encontre tbém!

**#Silveira#:** Fala galera... Pra quem naum me conhece, ou naum é da minha época de estudante de arquitetura da Unifran (1995-1999) me apresento. Meu nome é Alysson, 28 anos. Depois que me formei na Unifran, fiz especialização em Arquitetura Contemporânea na PUC-Minas e agora estou cursando Publicidade na Barão de Mauá em Rib. Preto. Acho que gosto um pouco do ambiente universitário...rs... Bela iniciativa em criar esta comunidade... tenho saudade dos bons tempos de estudante de arquitetura da Unifran”.

**Camila:** “oi, pessoal!!! Adorei ter encontrado essa comunidade, mas fico triste em saber como o curso ta sendo esquecido... Meu nome é Camila e terminei o 4º ano de Arquitetura e Urbanismo na Unifran!!”

**Alex Marcel:** “Parabéns pela idéia Rafael. Me apresentanto: Alex, 2º ano. Ainda faltam uns bons anos até que me forme (de novo). Mas estou no caminho de um antigo sonho (pois é, não sou tão novinho...rs). Estou curtindo muito o curso e tb a cidade, que tornou possível essa realidade. Abraços”.

**Marcelo:** “Me formei em 1992... No primeiro ano, 1987, as salas nem forro tinham! Faz tempo... muita coisa mudou”.

**Andréia:** “Pois é! Fui da última turma que o Lanchoti deu aula, aliás nossa turma escolheu o nome dele para ser nome da turma! Mas muito bom mesmo é reencontrar as pessoas e colocar as fofocas em dia. Atualmente trabalho em escritório próprio em Barra do Garças MT, além disso leciono em curso Técnico de Construção Civil... ainda gosto do que faço!”

**Cristiano:** “meu nome é cristiano jorge vulgo (PINICO) me formei aí na fajufra em 2002, fui muito feliz com a turma que estudei, tenho muita saudade de todos, inclusive os queridos professores, um abraço pra vcs”.

Nestes dez depoimentos, percebe-se uma sensação de pertencimento que, mesmo indiretamente, agrega um valor positivo ao curso e à instituição, pois a saudade só existe quando acompanhada por recordações prazerosas. Mesmo na crítica do ex-aluno Cristiano, explicitada na expressão “fajufra”, é possível perceber alguns aspectos positivos, pois se os professores deixaram saudade, a universidade e o curso não podem ter sido tão “fajutos” como ele propõe, considerando que o corpo docente é parte fundamental na conformação da estrutura universitária.

Um outro exemplo que segue nessa mesma linha de depoimentos foi encontrado na comunidade formada por alunos e ex-alunos do curso de Biomedicina, no tópico “Qual a sua turma?”:

**Sharles:** “Me formei em 2001. Lá se vão quase quatro anos. Eta tempinho bão sô!! Legal poder rever alguns amigos por aqui. Mandem notícias!!”

**Demerval:** “Turma Prof. Dr. Carlos Henrique Gomes Martins. Essa turma foi a filé da UNIFRAN, fala sério...1998-2001”.

**Augusto:** “Olá pessoal, com muuuito orgulho e satisfação mando um abraço pra galera da turma de 2003!!! Hoje trabalho no Hospital de Balneário Camboriú-SC...e todos os dias penso naquela época boa da graduação!!!”

**Fernando:** “Muito bom esse negócio de orkut, encontrei aqui muitos amigos de faculdade...poxa, que há muito tempo não tinha notícias! Eu sou da turma de 1998-2001, moro com minha esposa e minha filha em Ribeirão Preto, trabalho no Hospital São Francisco e na Unaerp. Abraço a todos!”

**Helton:** “Fala galera, sou da turma de 2001, terminei a especialização em Citologia e estou procurando trampo, quem souber, me avise...Abraços”.

**Júnior:** “eu entrei em 2000 e me formei em 2003.....turminha boa um abraço pra todos. Esqueci de dizer que era do diurno..agora estou morando em belém e macapá...fazendo uma ponte aerea e me virando nos trinta”.

**Anônimo:** “me formei em 2000, na primeira turma de bio da unifran! Voltei pra minha cidade natal, guaxupe, onde trabalhei por um ano num laboratório. Estou em Ribeirão desde então, me especializei em acupuntura e estou trabalhando com isso!”

**Anelive:** “Ola galera!!!! Tb faço parte da historia da Biomedicina. Sou da primeira turma, formada em 2000”.

**Anônimo:** “Eu tb me formei em 2002! Vim para Ribeirão no ano passado fazer aprimoramento e atualmente estou trabalhando”.

**Soraia:** “Olá pessoal!!! Que bom ter contato com os amigos de profissão. Me formei na primeira turma da Bio. Agora estou em Ribeirão fazendo mestrado”.

**Karina:** “Também me formei em 2001. Tenho saudade da cidade de Franca. Fiz aprimoramento em São Paulo e estou trabalhando por aqui. SE alguém precisar de alguma ajuda por aqui e se eu puder ajudar, pode me contatar!!!!”

**Marlon:** To esbarrando em muita gente aqui em RP faço aprimoramento em hemoterapia no hemocentro! É d+ o pessoal daqui é muito bom!!!!

**Danielle:** “Oi pessoal... saudades de Franca! Bons tempos... hehe. Me formei em 2003. Hj estou em São Paulo, estagiando no Hospital São Paulo da UNIFESP. Bjim pra todos, espero reencontrá-los”.

**Anônimo:** “Já que é para escrever em que turma me formei ai vai: formei na turma de 2002 do curso diurno, agora faço mestrado em Biologia Molecular...”<sup>207</sup>

Além das questões emocionais já mencionadas, que relevam a cidade, o curso e, conseqüentemente, a instituição, nota-se um alto índice de permanência dentro da área biomédica: dos quatorze depoimentos, quatro não se manifestaram sobre trabalho ou pós-graduação, um estava desempregado, apesar de ter acabado uma especialização em citologia, e nove continuavam lidando com a biomedicina, seja no trabalho, na especialização, no mestrado ou em estágio, o que permite deduzir que a Unifran e o curso de Biomedicina, mais especificamente, conseguiram agregar valor à formação desses profissionais, pelo menos no que diz respeito às primeiras turmas do curso, maioria entre os depoimentos divulgados.

---

<sup>207</sup> ORKUT. **Comunidade: Biomedicina Unifran.** Tópico: Qual sua turma? Disponível em: <http://www.orkut.com/CommMsgs.aspx?cmm=213062&tid=1034601&na=3&nid=29>. Acesso: 14 ago. 2005.

Nesse sentido, é oportuno mencionar uma pesquisa realizada pela Pró-Reitoria Comunitária da Unifran em 2002<sup>208</sup>, feita com alunos egressos no período compreendido entre 1996 e 2001. Para um universo de 251 ex-alunos pesquisados, abrangendo todos os cursos da instituição, o percentual de alunos que continuava atuando na área de formação era de 57%, sendo que dos 43% restantes, 41,3% estavam fora por opção, o que corrobora o valor que a Unifran vem agregando aos currículos de seus formandos, mesmo dentro de um cenário em que a maioria dos estudantes, segundo a palestra já citada de Cláudio Moura e Castro, não está conseguindo encontrar trabalho na área em que se formou.

Como último exemplo dentro dessa linha de depoimento, o tópico “Ano que está cursando, e período??” oferece uma amostra da percepção que alguns alunos têm do curso de Nutrição da Unifran, a comunidade em que está localizado o tópico, fortalecendo a tese de que a área de saúde trouxe mais reconhecimento para a Unifran, tanto em status como em qualidade, pois suas exigências intrínsecas obrigaram grandes investimentos em corpo docente, laboratórios e clínicas:

**Anônimo:** “Oie, estou no 2º Noturno..estou adorando o curso!!”

**Maria Virginia:** “eu estou no 3º ano diurno... adorrooo o curso!!!”

**Marília:** “oii, tô no 1º ano d manhã!! E tb adoro!! =))”

**Cris:** “Nutrição Nutrição Nutrição. Oi galera... to no 3º, a noite e amo meu curso!!!”

**Michelle:** “estou no 1º e estou amando, tirando as aulas da Patrícia..hehe”

**Denise:** ‘oi amigas de curso!! Estou no quarto ano noturno... é um curso otimo aproveitem tudo... pq a despedida não é muito boa...bjs”

**Priscila:** “oiiiiiii, estou no 1º ano noturno....tbn estou gostando muito...”

**Helida:** “...nada é perfeito, mas o curso é td de bom!!! Gosto mto e tento aproveitar o maximo, td!”

**Anônimo:** “esse curso é o melhor galera...”<sup>209</sup>

O *orkut*, porém, não serve apenas para encontros virtuais entre alunos e ex-alunos de determinados cursos, geralmente com comentários elogiosos a respeito dos mesmos,

---

<sup>208</sup> UNIFRAN. Pró-Reitoria Comunitária. Pesquisa realizada com alunos egressos, 2002.

<sup>209</sup> ORKUT. **Comunidade: Nutrição-Unifran.** Tópico: Ano que está cursando e período?? Disponível em: <http://www.orkut.com/CommMsgs.aspx?cmm=1506775&tid=11429966>. Acesso: 13 ago. 2005.

mas é utilizado também para críticas e discussões, geralmente pontuais e superficiais, respectivamente, mas que deixam transparecer a percepção que o aluno tem da universidade, um fator importantíssimo para a consolidação de uma imagem positiva ou negativa ao longo do tempo.

No tópico “Computadores da Agência.....q tristeza!!!PQP!!!”, dentro da comunidade do “Bloco Verde”, observa-se uma linha oposta dos elogios feitos pelos alunos de Nutrição, talvez para reafirmar a tese de que boa parte dos alunos acredita haver um privilégio da área da saúde em relação aos investimentos da instituição:

**Anônimo:** “Fala galera...td na paz??? TO AKI MAIS UMA VEZ PRA RECLAMAR... Eh...eu não sei se td mundo usa os PCs da Agência...mas ultimamente eu tenho precisado deles PRA FAZER TRABALHO!!!! E o q acontece???? Cara....akilo eh mto Pré-Histórico... **NENHUM PC** lá eh descente...pelo amor de Deus... Demorei **1h30** pra fazer um trampo q eu em média demoro <10min> o PC so travava.... Pra salvar em diskete foi uma reza brava e mta luz de São Jorge....pq TAVA FODA!!!!”

**Anônimo:** “FOI PERGUNTADO AO COORDENADOR DO CURSO DE [PP]... O PQ DOS PCS ESTAREM NAKELE ESTADO VEGETATIVO... A RESPOSTA: - Pq lá na Agência tb a gente testa a paciência de tds. SE NÃO EH O FIM....O Q Q EH??? Nada contra ninguém...nenhum docente NADA!!!! Pago caro a Facu (como tds)... MAS CADA DIA Q PASSA DESANIMO MAIS.... Sem condições. Olha o spot q eu escutei no começo do ano: “uma das melhores estruturas do País” EH O FIM DA PICADA”<sup>210</sup>.

Em relação às “Atividades Complementares”<sup>211</sup>, tópico localizado na comunidade do “Bloco Verde”, percebe-se que os alunos, mesmo demonstrando não ter uma compreensão exata do que seriam essas atividades e de um certo conservadorismo em relação às metodologias de ensino, não aceitam qualquer explicação e não deixam de

---

<sup>210</sup> ORKUT. **Comunidade: Bloco Verde.** Tópico: Computadores da Agência.....q tristeza!!!...PQP!!!

<sup>211</sup> A Unifran reestruturou as grades curriculares de seus cursos, diminuindo o número de disciplinas de todos eles e colocando as atividades complementares (simpósios, palestras, congressos, disciplinas optativas etc.) como compensação, o que foi entendido por muitos alunos e professores como uma forma de dispensar professores e aumentar o lucro da instituição.

manifestar seu ponto de vista sobre a questão, mesmo que tenham certa dificuldade em expressá-lo ou em organizar-se para quaisquer manifestações fora da internet, uma questão mais ligada à cultura que conforma o jovem contemporâneo do que a uma possível falta de atitude do mesmo:

**Giba:** “isso é ridículo (as atividades complementares)!!! NÃO PASSA DE APENAS UM JEITO DE PREENCHER ESPAÇO SEM TER QUE PAGAR MAIS PROFESSORES PRA GENTE!!! VAMOS EXIGIR O QUE TEMOS DIREITO! **HORÁRIO PREENCHIDO SERIAMENTE OU DIMINUIÇÃO DAS MENSALIDADES!**

obs; não sei o que virou agora, mas no ano passado o MEC não aprovou esse negócio de ficarmos pulando de curso em curso pra descobrirmos qual deles têm uma matéria que se encaixa em nossa grade! É um absurdo o que pagamos de mensalidade pra ficarmos suportando essas coisas!!! (é por os alunos serem tão pacivos que a Unifran não consegue ser uma USP, UNESP... temos ótimos professores e laboratórios bem melhores que as Universidades públicas... vamos fazer a Unifran ser melhor, impedindo que coisas como essa aconteçam! **O ALUNO É QUEM FAZ A UNIVERSIDADE)**”<sup>212</sup>

No tópico “Corte de professores...”, dentro da comunidade “Medicina Veterinária – UNIFRAN”, é interessante notar a percepção que o aluno tem da qualidade de seu curso e das ações institucionais que podem prejudicá-la, bem como a participação de um professor no sentido de explicar as atitudes criticadas pelo aluno:

**Moisés:** “Po, fiquei sabendo q pro ano q vem (2005), vai haver um corte gigante no nº de professores da unifran! Acho isso uma vergonha, simplesmente pq nosso curso agora vai ficar como todo o resto!! E então, já que vai haver diminuição no nº de profs, será q vai diminuir a mensalidade tbm??? Aff duvido! Queria saber c meu

---

<sup>212</sup> ORKUT. **Comunidade: Bloco Verde.** Tópico: “Atividades Complementares” Disponível em: <http://www.orkut.com/CommMsgs.aspx?cmm=435910&tid=9024894&tim=1110917>. Acesso: 27 jul. 2005.

futuro professor (ou não) Iucif tem a dizer sobre isso!! Acho que ta td mundo PUTO!”

**Iucif:** “Bom, em primeiro lugar gostaria de salientar que os cortes que vão ocorrer são para atender mudanças nas diretrizes do curso de medicina veterinária propostas pelo MEC. Segundo, eu tbém não concordo mas são normas e precisam ser cumpridas. Infelizmente o curso de medicina veterinária da Unifran vem sofrendo com a diminuição de alunos tanto no vestibular quanto na evasão ao longo do curso, o que não ocorre só em Franca. O número de escolas que abriram nos últimos anos também contribuiu para que isso ocorresse. Além disso, o preço do curso e o desconhecimento por parte de alguns alunos do que seja o curso, da necessidade de muita dedicação e estudo faz com que as reprovações aumentem e, conseqüentemente, as desistências e transferências para cursos mais fracos. Acho que é isso”<sup>213</sup>.

Um outro tópico interessante é o “Deixou cair o doc na porta da facu, tá matriculado”, no qual essa expressão irônica e provocativa é prontamente rebatida por alunos que não concordam com a afirmação e ainda reafirmam a qualidade do ensino na Unifran:

**Epa:** “Na Unifran é assim: deixou cair o documento na porta da faculdade, ta matriculado... só tem analfabetos...”

**Fernando:** “Infelizmente estes serao os profissionais do futuro, criticando instituições e generalizando tudo. As vezes pensamos que estudantes de direito possam ser mais centrados e coerentes por estudarem leis, códigos etc. porem o que vemos (exemplo do topico acima) ao inves de estudarem ficam depreciando instituições, principalmente aquelas como a Unifran cujo corpo docente do curso de Direito tem varios professores da faculdade de Direito de Franca, que por sinal e uma das melhores do pais”.

---

<sup>213</sup> ORKUT. **Comunidade: Medicina Veterinária Unifran.** Tópico: Corte de professores... Disponível em: <http://www.orkut.com/CommMsgs.aspx?cmm=222918&tid=4655737&tim=1102171>. Acesso: 28 jul. 2005.

**Michele:** “Vai pensando assim que vc dança meu filho... posso até concordar que a faculdade entope de gente, talvez porque não é muito barato e no meio do ano muitos desistem ou por não darem conta de pagar ou por pensar como o criador do tópico... Fica sem estudar e sem freqüentar as aulas lá pra ver o que acontece... vc dança mesmo, lá os professores não dão moleza, pelo menos nos cursos que fiz... Reprovam e deixam de DP sem dó.... Eu adoro qdo chega junho, julho... a faculdade fica super selecionada e sabidões já cassaram seus rumos”<sup>214</sup>.

Entre esses e vários outros tópicos que se multiplicam pela internet, três deles ainda merecem ser mencionados nesse trabalho: o primeiro denomina-se “O que poderia melhorar na Unifran?”, no qual as críticas, de maneira geral, são muito pontuais (fila na secretaria, falta de organização na biblioteca, entre outras) ou relacionadas às questões financeiras (pagamento de atestados e outros documentos); o segundo, com o nome de “O que a Unifran tem de bom?”, de maneira oposta, também recebeu várias adesões, concentrando-se, principalmente, no elogio à qualidade de alguns cursos, do corpo docente da universidade e das estruturas laboratoriais, elogios que vieram, inclusive, de alunos que não se abstiveram de criticar no tópico anterior; o terceiro tópico, “Qualidades e defeitos do curso de Educação Física”, dentro da comunidade “Unifran”, foi proposto por uma potencial aluna que queria obter mais informações sobre o referido curso, no que foi prontamente atendida por alunos e ex-alunos:

**Fabíola:** “Tô querendo saber mais sobre esse curso... Façam comentários!”

**Giselle:** “Oi Fabíola, eu me formei em 2003 no curso de Ed. Física da Unifran, o que posso te dizer é que a infra-estrutura do curso é excelente... salas de aula, quadras, piscina, etc... Em relação aos professores, posso dizer que tive alguns ótimos e outros não tão bons... No geral eu posso dizer que saí com ‘base’ para continuar estudando. Até mais.”

**Saulo de Tarso:** “O curso, eu concordo com a Giselle, estou fazendo o curso de Educação Física Licenciatura, a infra estrutura é ótima, a maioria dos professores

---

<sup>214</sup> ORKUT. **Comunidade: Unifran.** Tópico: Deixou cair o doc na porta da facu, tá matriculado. Disponível em: <http://www.orkut.com/CommMsgs.aspx?cmm=113950&tid=13758881&tim=111875>. Acesso: 27 jul. 2005.

saum bons, mas oq importa realmente é o seu engajamento no curso, se vc levar o curso nas coxas vc vai se formar sem ter base nenhuma, mas se vc se esforçar realmente, pode vir a ser uma ótima profissional de Educação Física...”<sup>215</sup>.

Em relação à segunda linha de investigação, que se propôs a interagir com todas as comunidades, provocando seus membros com perguntas sobre a Unifran, pode-se dizer que os resultados não foram significativos, uma vez que se obteve um baixíssimo índice de respostas e todas elas sem muito interesse. Foram feitas várias tentativas, seja por meio de uma colocação direta lançada nos últimos tópicos de cada comunidade relacionada a Unifran, acompanhada da devida explicação sobre a pesquisa, ou pela criação de tópicos específicos nessas mesmas comunidades, o que confirma o *orkut* como um espaço específico de relacionamento, no qual as pessoas, ou desconfiam, ou não estão dispostas a interagir com estranhos que lhes fazem perguntas sobre temas que não lhes interessam.

Além de todas essas fontes, a consecução desse trabalho demandou também a realização de entrevistas, que transcorreram em duas direções: a primeira, mais quantitativa, foi feita pela internet e utilizou um questionário que mesclava questões fechadas e abertas; a segunda, mais qualitativa, demandou um roteiro de perguntas abertas e um maior envolvimento com o entrevistado. Os dois direcionamentos permitiram, dentro da proposta inicial desse trabalho, ouvir alguns agentes que vivenciaram ou assistiram o desenvolvimento experimentado pela Unifran em várias de suas fases e elaborar a mediação entre as percepções desses sujeitos e as teorias explicativas mais abrangentes que se debruçaram sobre o ensino superior brasileiro nas últimas décadas.

### QUESTIONÁRIO / INTERNET:

Para o envio do questionário pela internet foi utilizado o *mailing* da própria instituição. Foram enviados 3.294 questionários para endereços eletrônicos de alunos e ex-alunos, abrangendo o período compreendido entre os anos de 2001 e 2005. Desse total,

---

<sup>215</sup> ORKUT. **Comunidade: Unifran.** Tópico: Qualidades e defeitos do curso de Educação Física. Disponível em: <http://www.orkut.com/CommMsgs.aspx?cmm=113950&tid=2638360&tim=1097748>. Acesso: 27 jul. 2005

1.934 e-mails não chegaram aos seus destinatários, uma perda de 41,28%. Dos 1.360 questionários restantes, foram respondidos 125, ou 9,19%.

### **1. Qual é o seu curso? / Em que curso você se formou?**

Os cursos que mais participaram foram Direito (14 questionários respondidos), Biologia (12), Engenharia de Produção (11), Sistemas de Informação (11), Administração (10), e Ciência da Computação (9). Os outros cursos, com menor participação, foram: Publicidade (7), Jornalismo (5), Letras (4), Química (4), Ciências Contábeis (4), Arquitetura (4), Matemática (4), Nutrição (3), Psicologia (3), Farmácia (3), Pedagogia (2), Design (2), Engenharia Civil (2), Odontologia (2), Engenharia Química (2), Educação Física (1), Comércio Exterior (1) e Fisioterapia (1). Dos 125 questionários respondidos, 4 não declararam seus cursos.

### **2. Qual é (era) a sua opinião sobre o curso escolhido? Por quê?**

PÉSSIMO	01	0,8%
RUIM	05	4%
REGULAR	21	16,8%
BOM	73	58,4%
ÓTIMO	25	20%
NÃO RESPONDEU	-	-
TOTAL	125	100%

Entre bom e ótimo observa-se um percentual de 78,4%, um índice de aprovação bastante alto. Entretanto, é interessante ressaltar que essa avaliação, em vários casos, não é ingênua ou saudosista e vem acompanhada de críticas sobre alguns aspectos que deveriam melhorar ou algumas mudanças que estariam acontecendo na universidade, como é o caso dos comentários da ex-aluna Priscila, atualmente cursando mestrado na UFMG, que apesar de ter feito uma avaliação positiva do curso e da Unifran, não deixou de apontar os pontos que julga serem problemáticos.

**Priscila:** “Antes de entrar na Unifran tinha uma idéia totalmente equivocada de como ela realmente é. Quando entrei no curso de Ciências Biológicas percebi que as coisas não funcionavam como eu imaginava. Nos meus 5 anos de graduação (4 de bacharelado + 1 de licenciatura) aprendi muito, aproveitei ao máximo as oportunidades que tive. Mas sei que o curso (professores e alunos) luta muito por melhorias, não sei se é por ser um curso relativamente ‘barato’, a infra estrutura oferecida pela Universidade não é tão boa, o único laboratório de biologia é muito pobre, dividindo aulas de zoologia e botânica. Também falta mais incentivo a pesquisa... quando lá estudava... alguns professores do curso ganhavam por hora de pesquisa, fiquei sabendo que hoje esta verba foi cortada... acho uma atitude lamentável porque o que mais faz a universidade crescer é sem dúvida a pesquisa... Depois que saí do curso, fiquei sabendo que a licenciatura passou para apenas 3 anos, mais uma atitude sem dúvida lamentável. Cursando 4 anos para me formar em bacharelado e 1 pra me graduar em licenciatura já achei pouco tempo... sinceramente não sei que tipo de profissional a universidade estará formando com apenas 3 anos de estudo. Mas é óbvio que depende do aluno também... Apesar destes pontos que eu considero críticos para que se tenha um bom curso, nunca me arrependi de ter feito o curso de Ciências Biológicas na Unifran, mesmo hoje estando dentro de uma Universidade Federal. Espero sinceramente que a Unifran reveja alguns conceitos para que ela sempre cresça e tenha cada vez mais nome no mercado, mas pela qualidade de seus cursos e não pela quantidade de formandos... já que uma vez tendo qualidade a quantidade é consequência”<sup>216</sup>.

Para se ter uma idéia das críticas, feitas até mesmo por quem elogiou o curso, dos 125 questionários respondidos, um pouco menos da metade, ou 42,4%, apontaram problemas que, na opinião deles, ainda teriam que ser resolvidos. Demonstrando preocupação com as mudanças curriculares, a ausência de pesquisa, as avaliações do MEC, a falta de laboratórios especializados, os privilégios de alguns cursos e a saída de vários professores alguns depoimentos mostraram que os alunos não são passivos, assumindo uma

---

<sup>216</sup> PRISCILA. Resposta ao questionário enviado pela internet, 05 ago. 2005.

postura equilibrada que reconhece as qualidades e os defeitos da instituição, sem exagerar nos elogios e nem escorregar para quaisquer conceitos historicamente pré-concebidos.

**Denis / Ciência da Computação:** “Possui uma ótima infraestrutura, porém recebe má fama de determinados cursos com baixa avaliação do mec”.

**Marina / Biologia:** “O corpo de professores é muito bom, porém acredito que a carga horária é curta. As mensalidades são altas e pouco é investido no aluno. A estrutura física é boa, porém seria necessário mais laboratórios”.

**Marília / Design:** “A Unifran tem tudo para ser uma excelente instituição, mas peca ao dedicar maior atenção a determinados cursos”.

**Gerson / Eng. Civil:** “Universidade com excelente estrutura em vários setores, deixa um pouco a desejar nas salas de engenharia, talvez porque não seja um curso muito rentável para a instituição pela pequena quantidade de alunos”.

**Edna / Letras:** “Estou satisfeita com meu curso, mas poderia melhorar incentivando mais a pesquisa”.

**Márcia / Farmácia:** “É uma boa faculdade, com boa infra-estrutura, bons professores mas como já disse a grade curricular do curso de farmácia está ficando horrível. Fico imaginando como sairão os novos profissionais que se formarem aqui, não terão embasamento quase que nenhum, pois disciplinas essenciais não vão mais existir. Minha irmã termina este ano o 3º colegial e quer fazer farmácia como eu, mas não sei se indico a UNIFRAN como uma boa escolha para sua formação. Eu ainda peguei um bom curso, mas e os próximos?”

### 3. Qual é (era) a sua opinião sobre a Unifran? Por quê?

PÉSSIMO	3	2,4%
RUIM	8	6,4%
REGULAR	32	25,6%
BOM	68	54,4%
ÓTIMO	9	7,2%
NÃO RESPONDEU	5	4%
TOTAL	125	100%

Em relação à avaliação da Unifran, ao compará-la com a dos cursos, percebe-se o crescimento dos conceitos péssimo, ruim e regular e a queda das avaliações boas e ótimas. Essa diferença, apesar de não oferecer dados explicativos concretos, permitir inferir, através dos comentários feitos pelos alunos, que a identificação com o curso é sempre mais positiva em função do relacionamento mais próximo com os professores e com o coordenador, quase sempre elogiados, ao contrário daquele que se estabelece com a instituição por meio de suas esferas administrativas, geralmente mais distante e formal, prejudicado pelas amarras burocráticas e, no caso específico das particulares, pela mediação persistente das questões financeiras.

Alguns comentários, se não comprovam a interpretação explicitada acima, podem, ao menos, fortalecê-la:

**Mônica:** “A Unifran não tem muita importância na minha formação. Selecionou uma ótima coordenadora para o curso e com isso excelentes professores”.

**João Luis:** “É uma Universidade muito boa, professores e laboratórios adequados e suficientes (...) Também necessita de uma melhor triagem para melhorar o nível de quem ingressa (...) Mesmo que em um primeiro instante houvesse poucos alunos, não ‘dando tanto lucro’ para a escola, no futuro ela se tornaria uma escola melhor e mais concorrida”.

**Priscila:** “Mas sei que o curso (professores e alunos) luta muito por melhorias, não sei se é por ser um curso relativamente ‘barato’, a infra estrutura oferecida pela Universidade não é tão boa (...)”.

**Tarley:** “É uma ótima universidade, tem bons professores, mas precisa investir mais em equipamentos de informática”.

**Luis Gustavo:** “Gostei de estudar na Unifran, apesar de faltarem alguns recursos que as universidades federais e estaduais possuem, mas creio que no meu curso foi suprido com esforço de alguns professores”.

**Fernanda:** “(...) quando entrei (a Unifran) valorizava mais os alunos, dando mais oportunidades no campo profissional, agora deixa como se fosse segundo plano... Os melhores professores foram embora...”.

**Danilo:** “Corpo docente bom, estrutura excelente, porém valor dos cursos muito alto ensejando a inadimplência”.

**Edvânia / Farmácia:** “No começo a Unifran estava boa, mas agora está ficando ruim, ela está preocupando mais com os gastos e esquecendo da qualidade do ensino. Estão mandando muitos professores bons embora e se preocupando com a aparência da universidade”.

Além desses comentários, vários outros dão a impressão de que os professores são percebidos como pessoas que trabalham dissociadas da instituição, algumas vezes até lutando contra ela, em prol dos alunos e do curso, uma identificação que deixa transparecer a importância do corpo docente para a valorização da própria instituição e a sua capacidade de atuar nas brechas do sistema, ampliando os limites impostos e, paradoxalmente, melhorando a imagem da universidade e do ensino ministrado, mesmo que de forma inconsciente, já que o corpo docente faz parte do conjunto universitário e dele não pode ser dissociado, a despeito dos conflitos e das lutas internas que se estabelecem no embate cotidiano entre as questões acadêmicas e administrativas, naturais em todas as instituições de ensino.

Na já referida pesquisa realizada pela Unifran em 2002, de 251 ex-alunos pesquisados, o percentual que avaliou a instituição com nota entre sete e dez foi de 61%, muito similar ao que foi obtido com a soma dos conceitos bom e ótimo na presente pesquisa (61,6%).

#### 4. Por que você escolheu a Unifran?

PRIMEIRA OPÇÃO	16	11,2%
NÃO TINHA OUTRA	12	8,4%
PROXIMIDADE	71	49,6%
PREÇO	18	12,6%
INDICAÇÃO	16	11,2%
STATUS	6	4,2%
NÃO RESPONDEU	4	2,8%
TOTAL	143*	100%

\*O total superou 125 respostas porque alguns alunos assinalaram mais de uma resposta

É possível dividir as opções acima em dois grupos, um que revela a possibilidade de escolha e outro que deixa transparecer a sua ausência, ou seja, de um lado os alunos que se decidiram pela Unifran, fosse por confiança na qualidade da instituição, por indicação de quem já tinha passado por lá ou pelo *glamour* que ela pudesse conferir, de outro aqueles que foram “empurrados” para uma instituição que não desejavam, por falta de opção, por problemas financeiros, domésticos ou pessoais. Ao somar-se os percentuais de cada um, percebe-se que o primeiro (Primeira Opção / Indicação / Status), com 26,6%, está muito aquém do segundo (Proximidade / Preço / Não tinha outra), com 73,4%, o que revela que a maioria dos alunos entrevistados, por preconceito ou qualquer outro motivo, escolheu a Unifran sem muita convicção pela escola ou pelo curso, apostando apenas na necessidade de continuar os estudos. Porém, comparando-se esses percentuais com os que foram obtidos nas respostas às questões 3 e 4, observa-se que a maioria desses mesmos alunos, depois de passarem anos dentro da instituição, classificaram o curso (78,4%) e a Unifran (61,6%) com conceitos bom e ótimo, o que mostra a existência de valor agregado, percepção positiva ou, no limite, uma espécie de uma espécie de resignação convincente para não diluir ainda mais o valor do diploma.

### 5. Você faria pós-graduação na Unifran?

SIM	79	63,2%
NÃO	38	30,4%
TALVEZ	1	0,8%
NÃO RESPONDEU	7	5,6%
TOTAL	125	100%

Dos questionários que disseram “não” à pós-graduação da Unifran, foram registrados os seguintes motivos:

- Não tem o curso que gostaria 7 – 18,4%
- Problema relacionado a distância 2 – 5,3%
- Não tem tempo 1 – 2,6%
- O preço cobrado é caro 2 – 5,3%
- Quer mudar de ambiente 5 – 13,2%

- Quer uma universidade melhor 3 – 7,9%
- Quer fazer em universidade pública 4 – 10,5%
- Qualidade de ensino ruim 8 – 21%
- Infra-estrutura ruim 2 – 5,3%
- Experiência de colegas foi ruim 1 – 2,6%
- Não explicou o motivo 3 – 7,9%

Percebe-se que, mesmo entre esses alunos, a crítica à qualidade do ensino ministrado não é um consenso. Se fossem somados, os 8 questionários que criticaram a qualidade de ensino, os 3 que gostariam de experimentar uma universidade melhor, os 2 que condenaram a infra-estrutura da escola e aquele que relatou a experiência ruim de um colega, eles iriam perfazer apenas 36,8% do total de respostas obtidas. Se fossem acrescentados os questionários que alegaram vontade de mudar de ambiente ou de estudar em uma instituição pública, o que não configura exatamente uma crítica à qualidade da instituição, ainda assim o percentual obtido (60,5%), apesar de superior à 50%, estaria dentro de níveis aceitáveis de insatisfação, tendo em vista que 79 alunos, ou 63,2% da amostragem total, fariam pós-graduação na Unifran.

#### 6. Faça um comentário sobre a Unifran.

POSITIVO	77	47,8%
NEGATIVO	72	44,7%
NÃO RESPONDEU	12	7,5%
TOTAL	161*	100%

\*O total superou 125 respostas porque alguns alunos deram mais de um motivo, negativos e/ou positivos

Dentre os comentários negativos, foram observados os seguintes apontamentos:

- Corpo docente pouco qualificado 12 – 16,6%
- Falta de valorização e incentivo ao aluno 11 – 15,3%
- Falta de rigidez na seleção 9 – 12,5%
- Infra-estrutura deficitária / falta investimento 8 – 11,2%
- Preço (caro) 8 – 11,2%
- Falta de incentivo à pesquisa 7 – 9,7%
- Falta de compromisso com o ensino / má qualidade 5 – 6,9%

- Diferenciação no tratamento dado aos cursos 5 – 6,9%
- Instituição visa muito o lucro 5 – 6,9%
- Redução da grade curricular 1 – 1,4%
- Falta de parcerias com empresas 1 – 1,4%

A análise dessa questão demonstra toda a complexidade de se avaliar uma instituição universitária, pelo menos no que diz respeito à opinião dos alunos, um dos atores principais da cena educacional. Diferentemente das outras questões, nessa o percentual negativo quase empatou com o positivo, pois quase todos os alunos e ex-alunos, ao mesmo tempo em que elogiaram, não deixaram de expressar suas críticas, da mesma forma como responderam a segunda questão, classificando o curso e a instituição com conceitos bom e ótimo e apontando problemas que precisavam ser sanados.

È interessante notar que mais de 90% dessas críticas foram construtivas, contextualizadas em questionários que trouxeram argumentações lógicas e que buscaram contribuir para melhorar a universidade, longe da crítica pela crítica, demonstrando a maturidade atingida por esses alunos, um certo reconhecimento pela instituição e a dificuldade de se precisar uma classificação que determine, de modo conclusivo, a qualidade de uma universidade, seja ela boa ou ruim.

De qualquer forma, é necessário fazer duas observações: a primeira está relacionada à diferença das análises feitas, pois os alunos, por ainda vivenciarem a instituição, as fizeram mais pontuais e específicas, priorizando os problemas enfrentados no momento em detrimento de uma visão de conjunto; já os ex-alunos, pela experiência adquirida no trabalho ou na pós-graduação em outras universidades, puderam concebê-las de forma mais abrangente, refletindo sobre as relações aluno-universidade com ponderação e distanciamento crítico. Na avaliação negativa sobre o corpo docente, por exemplo, nota-se que 100% dos comentários foram feitos por alunos, sendo que 50% deles vieram do curso de Sistemas de Informação, o que denota um problema pontual, mais ligado ao curso nesse momento específico do que à universidade em geral, mesmo que caiba a ela a iniciativa para solucionar o problema.

Ainda dentro dessa linha de raciocínio, dos alunos que reclamaram sobre a falta de incentivo à pesquisa, um outro problema evidente no ensino superior brasileiro, principalmente nas particulares, 71,4% estão no grupo dos ex-alunos que estão cursando

pós-graduação em instituições públicas, o que traz novamente a questão da dicotomia entre os setores público e privado e a falácia da indissociabilidade entre ensino e pesquisa, provocando a necessidade de se repensar a missão e o posicionamento de ambas, bem como a sua complementaridade dentro do sistema.

A segunda observação diz respeito a uma certa contradição que parece existir, no entender desse trabalho, entre os comentários que criticaram a instituição por não incentivar e apoiar os alunos e por não ser mais rígida no processo seletivo, permitindo a entrada de pessoas que, sem condições de acompanhar o curso, acabam perdendo a motivação e o rendimento, atrapalhando o desenvolvimento das aulas. Dentro desse raciocínio é possível perguntar: é a universidade que não incentiva ou é o aluno que não se interessa ou não consegue acompanhar? De qualquer forma, esses comentários trazem à tona três questões importantes para o ensino superior brasileiro: a que discute o modelo único de formação superior, impossível de se adequar aos jovens de todas as camadas sócio-econômicas; a que propõe os cursos superiores de curta duração, mais voltados para o mercado e, por isso mesmo, mais depreciados, e a que ainda reitera a força do diploma e do *status* universitário na mentalidade de boa parte da população brasileira.

## ENTREVISTAS QUALITATIVAS

Essas entrevistas foram realizadas em encontros presenciais de aproximadamente duas horas, em média, nas quais discorreu-se sobre a história e o desenvolvimento da Unifran nessas últimas três décadas, destacando-se as características e as transformações ocorridas nos corpos docente e discente, bem como a importância social, econômica e cultural que a instituição atingiu em toda a região.

Foram entrevistadas as seguintes pessoas:

1. Clovis E. P. Ludovice: sócio fundador da Unifran.
2. Abib S. Cury: sócio fundador da Unifran.
3. Maria Lucia (Malu): funcionária da sala dos professores.
4. Ana Maria: funcionária da biblioteca

5. Ana Rita A. Pucci: secretária acadêmica e professora.
6. Vicente de P. Silveira: assessor jurídico e ex-professor.
7. Edna Cintra: professora / professora e coordenadora de curso.
8. Zulmira G. Lima: professora e coordenadora de curso.
9. Cristiane Fregonesi: ex-aluna e coordenadora de curso.
10. Anderson Martins Vieira: aluno e diretor de associação estudantil.
11. Alexandre Guillero: ex-aluno.
12. Andréia Marquetti: ex-aluna.
13. Ricardo Pierroti: ex-aluno.
14. Paulo de Tarso / comunidade

Os roteiros de perguntas, elaborados em função do interlocutor, foram os seguintes:

**1. Entrevista / sócios fundadores:**

- a. Porque o ensino superior?
- b. Porque Franca?
- c. Como foi o começo? Quais eram as dificuldades?
- d. Houve algum auxílio governamental?
- e. Como conseguiram financiar o negócio?
- f. Como surgiu a União das Faculdades Francanas?
- g. Quem eram os professores nessa época? De onde vinham?
- h. Quem eram os alunos? De onde vinham?
- i. Como era a qualidade do ensino?
- j. Como a cidade percebia a Unifran nas décadas de 70 e 80?
- k. Havia preconceito?
- l. Em que momento vocês pensaram em uma universidade?
- m. Como se deu o processo de transformação?
- n. Houve uma melhora na qualidade? Porque?
- o. Houve alguma mudança no corpo docente e no discente?
- p. Como vocês analisam os investimentos feitos? Foram na direção correta?

- q. Quais são as perspectivas para a Unifran? Qual será o seu posicionamento?
- r. O que mais você gostaria de comentar?

**2. Entrevista / comunidade:**

- a. Você se lembra do surgimento da Unifran em Franca?
- b. Como a cidade recebeu a nova escola?
- c. Qual era a sua impressão sobre a Unifran?
- d. Como era o ensino da Unifran?
- e. Quem eram os professores? De onde vinham?
- f. Quem eram os alunos? De onde vinham?
- g. Havia algum preconceito contra a Unifran? O que as pessoas falavam?
- h. Você vê alguma mudança na Unifran atual? Quais?
- i. Você acha que atualmente a Unifran tem qualidade?
- j. O que mais você gostaria de comentar sobre a Unifran.

**3. Entrevista / ex-alunos:**

- a. Em qual curso você se formou?
- b. Como era a Unifran na época em que você estudou?
- c. Quem eram seus colegas de classe?
- d. Como era a Unifran naquela época?
- e. Havia algum tipo de preconceito contra a Unifran?
- f. Por que você escolheu a Unifran?
- g. Você pensou em cursar uma universidade pública?
- h. Como você avalia a qualidade de ensino da Unifran?
- i. Você atua na área em que se formou?
- j. Você faria pós-graduação na Unifran?

**4. Entrevista / professores:**

- a. Quando você lecionou na Unifran?

- b. Em que área do conhecimento você leciona?
- c. O que você pensava da Unifran nessa época?
- d. Você tinha alguma outra ocupação? Qual era a principal?
- e. Quem eram os seus alunos? De onde vinham?
- f. Os alunos estavam preparados para o ensino superior?
- g. Que tipo de ensino era ministrado?
- h. Havia produção de pesquisa?
- i. Como você vê a Unifran atualmente?

**5. Entrevista / funcionários:**

- a. Quando você começou a trabalhar na Unifran?
- b. Como a Unifran era vista pela comunidade na época?
- c. O que você pensava da Unifran nessa época?
- d. Quem eram os alunos? De onde vinham?
- e. Quem eram os professores? De onde vinham?
- f. Havia algum tipo de preconceito contra a Unifran naquela época?
- g. Como você vê a Unifran atualmente?

De maneira geral, as entrevistas concentraram-se basicamente nas questões referentes à qualidade de ensino, à existência ou não de preconceito, à tipologia dos alunos atendidos e às características do corpo docente.

Em relação ao primeiro tópico, é significativa a afirmação comum dos professores mais antigos da Unifran, Vicente Silveira e Edna Cintra, na instituição há vinte e oito e trinta anos, respectivamente, que acreditam no oferecimento de um ensino igual ou de melhor qualidade nas décadas de 1970 e 1980, a despeito das modestas estruturas colocadas à disposição, pois entendem que os cursos oferecidos estavam adequados às condições físicas e humanas disponíveis naquele momento e os alunos matriculados eram bem melhor formados nos níveis escolares anteriores do que os atuais, o que facilitava o trabalho de formação dentro da faculdade.

No entanto, o professor Vicente adverte que essa qualidade tem que ser entendida dentro de um objetivo educacional mais modesto, voltado especificamente para a formação

dos quadros profissionais que a cidade e a região demandavam, sem entrar no mérito da formação mais abrangente e da pesquisa, na maioria das vezes uma prerrogativa das universidades públicas.

De qualquer forma, essa afirmação não é uma unanimidade, pois a maioria dos entrevistados acredita que a qualidade do ensino ministrado na Unifran melhorou na proporção do desenvolvimento alcançado ao longo dos anos, em função da estrutura física construída, dos laboratórios montados e da contratação de mestres e doutores.

Dessas constatações, é possível perceber a importância do projeto arquitetônico da Unifran, seu poder de sedução junto às pessoas e sua força simbólica, pois todos são unânimes em elogiar os prédios, a beleza do campus e o *glamour* das estruturas, como se estas fossem as condições primeiras da qualidade adquirida, sem precisar, no entanto, se, além dessas fachadas, por exemplo, o corpo docente contratado ou os livros que preencheram o belíssimo vazio arquitetônico da nova biblioteca, dois itens fundamentais para se aferir qualidade em uma universidade, conseguiram refletir o mesmo brilho alcançado pelas construções, o primeiro não tanto por sua capacidade, mas pelo tempo de serviço dedicado à instituição e pelas funções nela desenvolvidas, os segundos pelo número de exemplares colocados à disposição e pela velocidade de atualização dos mesmos.

Em relação à existência ou não de preconceito, há também uma quase unanimidade entre os entrevistados de que ele existiu, mas forte nos anos 1970 e 1980 e mais relativizado nas últimas décadas. Os professores atribuem esse preconceito às classes mais elitizadas e os próprios fundadores reconhecem uma certa resistência em relação a Unifran, mas a localizam apenas na década de 1970. Porém, excetuando-se o ex-aluno Alexandre, todos os funcionários e ex-alunos entrevistados não compartilham essa visão, creditando à instituição uma percepção positiva por parte dos alunos e da comunidade desde o seu nascimento.

Conforme já foi dito nesse trabalho, a ex-aluna Cristiane Fregonesi, hoje diretora do curso de Fonoaudiologia, além de não perceber nenhum preconceito, sentia um certo orgulho por estudar na Unifran no final dos anos 80, em um dos três cursos diurnos que eram oferecidos nessa época. A funcionária Malu, na instituição há 22 anos, disse que trabalhar na Unifran sempre foi um desejo da maioria dos francanos e que a instituição sempre foi respeitada na cidade, a despeito de todos os problemas que existem, existiram e

continuarão existindo, aliás, como em qualquer outra instituição. Andréia e Ricardo, apesar de terem a consciência das críticas que eram dirigidas à universidade, sempre acreditaram na instituição e atribuíram esse preconceito a uma parcela ínfima da população.

É interessante notar que funcionários e alunos compõem a parcela da população que mais ganhou com a abertura e com o desenvolvimento da Unifran, excetuando-se os acionistas, é claro. Os primeiros pelo crescimento da oferta de emprego na cidade, os segundos, considerando apenas aqueles que não poderiam sair da cidade, pela oportunidade de formação em grau superior, sendo que os funcionários ainda puderam estudar com descontos de mais de 80% nas mensalidades e muitos dos formados puderam empregar-se na própria instituição, o que continua acontecendo até os dias de hoje.

Ainda dentro do tópico preconceito, dois outros depoimentos merecem destaque: o primeiro, dado pela professora Ana Rita, ela mesma um exemplo confesso desse preconceito<sup>217</sup>, revelou uma conversa que manteve com sua vizinha, na qual esta comentou a sorte que ela tinha em continuar trabalhando na Unifran e a importância da universidade para Franca e região nos dias atuais, mas que, há mais de vinte anos atrás, acreditava que a universidade nunca chegaria aonde chegou e que ela, Ana Rita, tinha feito uma péssima escolha quando decidiu trabalhar na Unifran.

Nessa mesma linha, a professora Edna Cintra também comentou sobre uma conversa de elevador que teve com uma vizinha, da qual ouviu um comentário que demonstrava o reconhecimento da instituição perante a comunidade: “trabalhar na Unifran deve ser muito bom; é um dos sonhos da população francana”.

Por meio desses depoimentos, somado ao fato já aludido nesse trabalho de que a Unifran aumentou sua presença nos jornais locais na razão direta do aumento de sua influência social, cultural e econômica na cidade e na região, infere-se que uma das possíveis motivações desse preconceito não estaria centrada apenas nas atividades acadêmicas ou na qualidade dos cursos, mas seria influenciada também (ou principalmente) pelo tamanho do campus, pela força econômica, pela estética das construções e pelo *status* da instituição, pois foi diminuindo não em função de uma avaliação regular da qualidade dos alunos formados, mas na medida em que a instituição transformou-se em universidade,

---

<sup>217</sup> A professora Ana Rita cursou Educação Artística na Universidade Federal de Uberlândia (UFU), quando poderia ter feito o curso na própria Unifran. De acordo com seu depoimento, ela não confiava na qualidade de ensino da faculdade.

aumentou a influência social e econômica na região e aprimorou os projetos arquitetônico e paisagístico do campus, gerando cada vez mais rentabilidade e, por consequência, mais empregos e novas possibilidades de formação em nível superior.

O segundo depoimento foi dado pelo professor Paulo de Tarso, um dos mentores da criação do ensino superior dentro da Fundação Pestalozzi. Durante a entrevista, o referido professor mencionou que, logo após a união das faculdades de Franca, houve uma certa resistência em relação a Unifran, tanto por parte da comunidade, como de muitos professores da Fundação, mas que ela estava mais centrada na desconfiança que havia em relação aos novos administradores e ao ensino privado, do que à qualidade de ensino. Com o tempo, essa desconfiança seguiu dois caminhos diferentes: em relação às elites regionais, ela foi se consolidando até meados da década de 1990, quando a instituição se tornou universidade e passou a oferecer cursos de maior valor agregado; em relação às camadas médias, que precisavam da instituição para a continuidade de sua formação profissional, essa desconfiança foi se diluindo na mesma velocidade do crescimento experimentado pela Unifran, a despeito de continuarem desejando o *status* das universidades públicas.

No que diz respeito às características dos alunos e ao perfil do corpo docente, não houve nenhuma divergência. Quanto aos primeiros, todos concordaram que a Unifran, até a criação da área da saúde, mais que a própria transformação em universidade, atendeu prioritariamente às camadas médias da população, pessoas que trabalhavam durante o dia estudavam no período noturno. Nesse sentido, o depoimento do ex-aluno Alexandre é sintomático:

**Alexandre:** “ao longo do curso, eu estudei de manhã e a noite. Dessa maneira, pude constatar que os alunos da manhã são de uma classe mais privilegiada, não trabalham e são sustentados pelos pais. Diria que a maioria é da classe B. No período noturno, a maioria dos alunos trabalha para pagar o próprio estudo e, mesmo assim, muitos têm dificuldades pagar as mensalidades, tendo que recorrer a financiamentos e acordos financeiros (meu caso)”.

De acordo com o PIM (Pesquisa e Informação Mercadológica), o setor responsável pelas informações estratégicas da Unifran, atualmente mais de 80% dos alunos estudam no período noturno e desse total, mais de 70% estão empregados, fazendo com que o campus

da Unifran seja subutilizado durante o dia e sobrecarregado no período noturno. Lembrando que a Unifran começou a oferecer cursos diurnos em 1981 e que até 1995 havia apenas três cursos funcionando durante o dia, pode-se deduzir que, apesar do aumento lento e gradual do número de alunos que não trabalha, alavancado pelo oferecimento de cursos de maior reconhecimento social, principalmente da área da saúde, não houve uma mudança substancial no perfil dos estudantes que vêm freqüentando a Unifran nas últimas décadas.

Em relação ao perfil docente, também não houve discrepâncias entre as opiniões aferidas, pois a situação de professores horistas criada desde o início do funcionamento da instituição, a despeito das exigências legais, perpetua-se até hoje, salvaguardando-se algumas exceções exigidas pelo próprio crescimento da instituição e pelas características específicas de cada curso, principalmente os da área da saúde.

De forma geral, a grande maioria dos professores continua trabalhando de duas formas: ou leciona em várias escolas de ensino superior, transformando-se numa espécie de “caminhoneiro da educação”, ou utiliza a sala de aula como complementação ao salário recebido em um outro emprego fixo.

# CAPÍTULO VI

## PROBLEMATIZAÇÃO (Imagem, identidade e posicionamento)

*Acredito que tenha uma das melhores estruturas da região, mas o nível do ensino é baixo se comparado com outras universidades ou faculdades. Não sei como está hoje, mas qdo estudava tinha uns professores que eram uma piada.*

**(Edmar / ex-aluno – Ciência da Computação)**

*O aluno deveria ser algo além da mensalidade.*

**(Elisabeth / aluna – Sistemas de Informação)**

*Precisa investir também na qualidade dos professores, no ensino, na cobrança de rendimento dos alunos além de investir apenas em estrutura física.*

**(David / ex-aluno – Ciências Contábeis)**

*Ainda é um bom lugar para se estudar, mas se a direção da Unifran não tomar cuidado e não se conscientizar que o dinheiro não é tudo, ela ira se tornar a ultima opção de quem quer fazer um curso superior.*

**(Márcia / aluna – Farmácia)**

*Tem um custo elevado e não oferece conhecimento compatível com o valor da mensalidade, mas para aqueles que não possuem outras oportunidades, seja por falta de tempo, locomoção etc, talvez seja a solução.*

**(Sem identificação / ex-aluno – Direito)**

Entre os vários problemas enfrentados pelas instituições privadas de ensino superior, um dos mais desafiadores, no entender desse trabalho, é a percepção negativa que ainda prevalece em vários setores da sociedade brasileira, tanto em relação à qualidade do ensino ministrado como a sua já mencionada mercantilização.

Essa percepção negativa pode ser localizada na oposição entre ensino público e privado, uma dicotomia que permeou praticamente todo o século XX e criou raízes profundas em nossa mentalidade, conformando o pensamento educacional brasileiro e marcando os espaços de ambos os setores, não com posições únicas e imutáveis, mas de maneira móvel e cambiável, conforme as características de cada época, com suas ideologias e conflitos subjacentes: no caso específico do ensino superior, a partir da década de 1960, o público passou a ser entendido como sinônimo de qualidade, enquanto o privado foi percebido como a sua ausência, em função da massificação da oferta de cursos e dos interesses financeiros inerentes à iniciativa privada.

Porém, é importante fazer algumas considerações sobre a fragilidade dessa dicotomia na história e no contexto atual da educação brasileira: em primeiro lugar, é possível perceber que os ideais republicanos que defendiam uma educação pública, gratuita e obrigatória para todos, primeiramente nos níveis mais básicos e posteriormente estendendo-a para os outros níveis de ensino, passados mais de cem anos, ainda não alcançaram plenamente seu intento, apesar dos claros avanços conquistados pelas reformas educacionais que, entre idas e vindas, permearam os mais diversos tipos de governo que se revezaram durante todo o século XX.

Em segundo lugar, debruçando-se especificamente sobre o ensino superior, percebe-se que a iniciativa privada, principalmente a partir da reforma universitária de 1968, desenvolveu-se de maneira mais acentuada que a rede pública e, a partir da década de oitenta, assumiu a ponta do sistema nacional de ensino superior, pelo menos no que diz respeito ao número de cursos, instituições e vagas oferecidas, o que revela, indubitavelmente, fortes características privatistas, mesmo que ainda se considere a educação como um bem público, imprescindível para o desenvolvimento do país<sup>218</sup>.

---

<sup>218</sup> GAZETA MERCANTIL. **Um mercado que cresce e já alcança R\$ 30 bilhões.** In: CM News. Clipping sobre Educação. Segunda-feira, 21 de março, 2005. Atualmente o setor privado controla 88% das escolas de ensino superior do país, bem como 72% das vagas oferecidas. De 1975 a 2003, o número de matrículas no setor privado cresceu 282%, enquanto que no público esse crescimento foi de apenas 53% no mesmo período.

Pesquisa recente mostra que o Brasil tem a sétima maior rede de ensino superior privado do mundo, muito acima dos EUA, por exemplo, vigésimo colocado. Além disso, uma outra pesquisa, encomendada pelo SEMESP (Sindicato das Entidades Mantenedoras de Escolas de Ensino Superior de São Paulo) e realizada pela Franceschini Análises de Mercado, revelou que o ensino privado é o principal responsável pela formação dos profissionais que ocupam cargos de alto e médio escalão dentro de duzentas empresas localizadas nos Estado de São Paulo, todas elas pertencentes ao ranking das quinhentas maiores e melhores empresas brasileiras, publicado pela revista Exame<sup>219</sup>.

Dentro desse contexto, pode-se dizer que a tradicional oposição entre ensino público e privado perde a razão de existir, já que a complementaridade entre ambos em quase todos os níveis de ensino, sob aplausos, aceites ou reprovações, é uma realidade incontestada, o que não deve ser visto como ruim ou indevido aprioristicamente, mas apenas como consequência de nossas relações sócio-culturais e de nossas representações políticas nesse determinado momento da história, que poderiam ser diferentes, como já foram, mas que não alteraria o problema substancialmente, pois os espaços escolares públicos, como nos lembra Bourdieu, também não são tão democráticos quanto deixam (ou querem) transparecer, selecionando, por outros caminhos, os públicos de interesse.

A realidade, porém, mostra que todo esse contexto, bem como os números apresentados, destacando a presença importante do ensino privado na formação de boa parte da juventude brasileira, ainda não foram suficientes para acabar com todos os preconceitos contra essas universidades, apesar de atenuá-los e torná-los menos precisos.

Esses fatos, aparentemente contraditórios, permitem a constatação de que a maioria das instituições privadas de ensino superior desconhece a diferença conceitual entre imagem e identidade corporativa, pois os investimentos feitos em laboratórios, corpo docente, bibliotecas, informatização e nas demais estruturas que transformaram totalmente o conjunto arquitetônico dos campi, não apenas na Unifran, conforme demonstrado acima, mas também em várias outras instituições de ensino, de acordo com o já citado estudo da professora Cleide Silvério, conseguiram apenas um fortalecimento momentâneo da imagem institucional, um estágio ainda distante de uma sólida identidade, que trouxesse para essas

---

<sup>219</sup> SEMESP. Desvendando a formação acadêmica. São Paulo: SEMESP, 2005.

instituições, além do glamour da aparência e do logotipo, a confiabilidade do brasão e da tradição.

A imagem, nesse sentido, é apenas um retrato momentâneo da situação vivida pela instituição, enquanto a identidade pode ser definida como o conjunto desses retratos produzidos ao longo do tempo, ou seja, à despeito dos prédios modernos envidraçados e de todos os investimentos feitos em infra-estrutura, a identidade positiva surgirá apenas se, no decorrer do tempo, a essência da prestação do serviço proposto, no caso o educacional, for tão consistente quanto às estruturas colocadas à disposição<sup>220</sup>.

Guardadas as devidas proporções, uma comparação é possível para melhor exemplificar a questão: quando os modernistas apresentaram o movimento antropofágico ao Brasil, foram recebidos com ovos e tomates, pois naquele momento a imagem de “filhinhos de papais” querendo “brincar de arte” superou a identidade que o movimento, indubitavelmente, estava criando, independentemente do barulho, da propaganda (cartazes e artigos nos jornais) e do logotipo que foram feitos para divulgar o movimento.

Com o tempo, a imagem negativa foi cedendo seu lugar à consagração dos modernistas, particularmente Mário de Andrade, Villa-Lobos, Tarsila do Amaral (em 1994 o quadro *Abaporu* foi vendido por US\$ 1 milhão), pois “a verdadeira identidade perseguida pelos modernistas sobrepujou-se à imagem, imperfeita, que, a princípio, se criou em torno do movimento. Ou seja, nem todo o barulho, toda a divulgação, foi capaz de evitar os tomates e os ovos podres atirados contra os modernistas. A substância de suas obras, ao longo do tempo, foi o fator determinante para que a verdadeira identidade do movimento aflorasse”<sup>221</sup>.

Nesse sentido, pode-se afirmar que apenas o investimento em marketing de exibição e em fachadas que justifiquem esse marketing, sem a consistência de um projeto mais concreto que lhe dê sustentação ao longo do tempo, no caso específico, a qualidade percebida<sup>222</sup> do serviço educacional prestado, a imagem dificilmente será transformada em

---

<sup>220</sup> ANDRADE, L.C. de S. *Identidade corporativa e a propaganda institucional*. KUNSCH, M.M.K. **Obtendo resultados com relações públicas**. São Paulo: Pioneira, 1997, p. 115-116. O exemplo do movimento modernista foi retirado desse texto.

<sup>221</sup> *Ibid.*, p. 116.

<sup>222</sup> Lembrando novamente Bourdieu, as escolas não são espaços democráticos abertos igualmente a todos, contribuindo para a construção de uma sociedade igualitária, mas são espaços que selecionam na mesma medida que a própria sociedade. Nesse sentido, a qualidade dessas mesmas escolas, tentando fugir de uma determinação mais ideológica, também será percebida de maneira diferente, dependendo da camada social por

identidade, caindo, portanto, na oscilação conjuntural da percepção negativa ou positiva, conforme os contextos que objetivam cada época.

Tomando-se a própria Unifran como exemplo, não é difícil demonstrar o ganho de percepção positiva que o seu desenvolvimento lhe proporcionou a partir de 1994, quando se transformou em universidade, pois o seu raio de abrangência avançou significativamente em relação à região de influência anterior, o que implica em um aumento do número de pessoas que passou a confiar a sua formação profissional, ou a de seus filhos, a esta universidade.

Vários alunos, em resposta ao questionário que lhes foi enviado, fizeram comentários que elogiavam a estrutura física da instituição e o desenvolvimento alcançado por ela, o que vem a corroborar o aumento de visibilidade adquirido. Um ex-aluno do curso de Arquitetura, por exemplo, fez a seguinte observação:

**Wagner:** “A Unifran tem o campus mais lindo que conheci, os professores estão bem capacitados e a época que estive na faculdade foi inesquecível”.

Porém, essa percepção ainda não conseguiu criar uma identidade sólida, forte o suficiente para apagar a desconfiança que ainda persiste em determinadas camadas da população em relação aos serviços educacionais prestados. Outros comentários dos alunos, em número bem grande, apesar de elogiarem as estruturas, criticaram várias outras coisas, como por exemplo o que segue abaixo, citado por um ex-aluno de Ciência da Computação:

**Alexandre:** Infelizmente a Unifran visa muito o lucro. A Estrutura Física é muito boa, mas os professores são péssimos. Tive professor que não sabia responder perguntas dos alunos. Tive bons também, mas a maioria é muito fraca. Acho que a Universidade deveria de alguma forma selecionar os alunos que ali entram. Acredito também que falta incentivo à pesquisa. O aluno tem que passar mais tempo dentro da Universidade. Eu chegava as 8:00 e saía as 11h40”.

---

ela selecionada, ou seja, uma escola mais popular pode ter qualidade e ser mais adequada para seus estudantes que uma outra, voltada para a elite. Para determinados públicos, a UNIFRAN pode ser melhor que a USP.

Um dos prováveis motivos para essa resistência pode ser encontrado na própria trajetória de desenvolvimento da instituição, pois a imagem que foi sendo construída, principalmente a partir dos anos que antecederam a transformação em universidade e que foi fruto de um planejamento muito bem alinhado <sup>223</sup>, não continuou seu caminho em direção à conquista de uma identidade institucional sólida, que permitisse a toda a sociedade a percepção de uma universidade consolidada.

Nesse sentido, constata-se que os esforços e os investimentos concretizados durante a década de 1990, todos eles direcionados para a construção de uma universidade tradicional, acabaram não concorrendo para a produção de novos conhecimentos, pelo menos não no nível em que foram anunciados, nem para uma formação humanística mais abrangente e “desinteressada”, conforme prometiam todos os seus projetos pedagógicos e de acordo com as prerrogativas de uma universidade, e a partir do final dessa mesma década passaram a ser pautados mais pelas demandas mercadológicas imediatas do que pelo mesmo modelo de planejamento bem sucedido da fase anterior <sup>224</sup>.

Se por um lado a transformação da Unifran em universidade a fez ganhar em status, qualidade e visibilidade, diversificando seu público e formando profissionais variados, tanto para as profissões tradicionais como para as novas, de mercado mais recente, por outro não a fez caminhar na direção necessária para a consolidação de uma identidade universitária forte.

Contradição ou opção estratégica, o fato é que a direção dada no começo da década de 1990 não teve continuidade no final dessa mesma década, pelo contrário, caminhou de mãos dadas com uma certa indefinição quanto ao posicionamento da instituição perante seus públicos, sobretudo com a criação dos cursos superiores de formação específica, os chamados cursos sequenciais, uma nova modalidade de curso superior estabelecida pela LDB de 1996 e que até o final da década de 1990 ainda não havia chamado a atenção da maioria das universidades, principalmente no interior do país.

Esses cursos, diretamente focados na preparação técnica para o mercado de trabalho em determinadas áreas do conhecimento, foram pensados para um segmento da população que até então não tinha conseguido acesso ao ensino superior, ou seja, pessoas com poucos

---

<sup>223</sup> O PDI-1994/1998 foi quase que integralmente cumprido.

<sup>224</sup> O PDI-2003/2007 já sofreu inúmeras modificações até o presente momento, não por falhas intrínsecas, mas por mudanças de rumo da própria instituição.

recursos financeiros, pois esses cursos são mais baratos, ou mais velhas e já empregadas, pois são também mais rápidos, com dois ou três anos de duração.

Paralelamente aos sequenciais, a partir de 2002, a Unifran voltou a investir em cursos tecnológicos e de formação pedagógica, também de apelo mais popular, acentuando ainda mais o contraste entre a orientação percorrida na década de 1990, voltada para a criação de cursos que demandavam uma soma maior de investimentos e tinham mais apelo junto a um público mais abastado e exigente, e a nova postura adotada nesse início de século.

Para se ter uma idéia da mudança de rumo adotada, entre 2001 e 2005, foram lançados apenas dois cursos de graduação na área da saúde, Nutrição (2002) e Enfermagem (2004), além de uma nova habilitação na área de design e comunicação, Moda e Estilismo.

Em relação aos sequenciais e tecnológicos, para o mesmo período, foram lançados mais de 20 cursos, muitos dos quais não formaram turmas e, por isso mesmo, foram substituídos nos processos seletivos subsequentes.

Entre os sequenciais, é possível citar os seguintes: Gestão Financeira e Bancária, Gestão de Recursos Humanos, Gestão em Marketing e Vendas, Controle de Qualidade de Alimentos, Gestão em Hotelaria, Informática Empresarial e Comercial, Produção Industrial de Couros e Calçados, Designer de Acessórios e Calçados, Telemática, Estética e Cosmetologia, Gestão de Meio Ambiente, Design de Jóias e Vigilância e Saúde Pública.

Na linha dos tecnológicos, a Unifran lançou Tecnologia em Marketing, em Alimentos, Recursos Humanos, Agrimensura, Radiologia, Couros e Calçados, Hotelaria, Telecomunicações, Ciências Ambientais, Cosméticos, Gestão de Negócios, Mecatrônica, Gestão de Negócios Imobiliários, entre outros, sendo que alguns se estabeleceram e outros são constantemente repensados, excluídos ou substituídos.

Dentro de todo esse cenário, portanto, entende-se que o problema da resistência desse preconceito no contexto atual da educação brasileira não recai sobre as relações mercadológicas, por si mesmas, mas sim na falta de transparência das instituições particulares em relação ao seu posicionamento e às suas funções dentro do sistema de ensino superior, tanto no passado como no presente, o que acarreta uma certa estagnação na positividade da imagem institucional percebida, ou, no máximo, um leve crescimento que não consegue consubstanciar-se em uma sólida identidade, permitindo a inércia dessa

oposição público-privado que permeia a percepção da maioria da população, até mesmo daqueles que se beneficiam do ensino superior privado.

O mercado, por si só, mesmo considerando os interesses financeiros inerentes, não determina a percepção negativa do ensino superior privado, pois o que interessa para a sociedade e para os indivíduos não é a sua existência, mas sim a direção para onde ele aponta, ou seja, para perto ou para longe do homem e de suas necessidades políticas, econômicas e sociais.

Nesse sentido, a direção escolhida por cada instituição de ensino superior privada deveria levar a um posicionamento dentro do sistema, mesmo que fosse nos limites e nas brechas do marco regulatório, ou seja, seria preciso escolher entre ser uma universidade, assumindo uma formação mais humanística e abrangente de seus alunos, bem como a pesquisa enquanto produção de novos conhecimentos, ou manter-se como faculdade ou centro universitário, direcionando seus cursos para uma formação mais voltada para as demandas do mercado, em níveis variados de preço e duração, sem o compromisso formal com a pesquisa.

Esse direcionamento, se considerado em função do desenvolvimento do país, seria fundamental para a consolidação de uma nova identidade em relação ao ensino superior privado, melhorando a percepção de toda a sociedade e minimizando ainda mais os preconceitos, pois muitos dos problemas seculares causados pelo “faz de conta” de todas as obrigаторiedades não cumpridas, dos relatórios maquiados, das pesquisas hiperdimensionadas, entre outros, seriam solucionados na direção do equilíbrio entre o desejado e o possível, respeitando-se os interesses de todos os atores envolvidos, mesmo que ainda não se conseguisse agradar a todos.

Porém, no caso específico da área educacional, transpor as fronteiras da imagem para alcançar as benesses da identidade é uma tarefa que ainda exige um esforço e um cuidado muito grandes, pois o cenário atual aponta para a estagnação da demanda por vagas no ensino superior, tanto pelo aumento vertiginoso, e até certo ponto, descontrolado, da concorrência, como pela perda de poder aquisitivo da população e a diminuição da taxa de natalidade experimentada pelo país nos últimos anos, ou seja, há menos alunos, cada vez com menos dinheiro, para comprar um serviço que é cada vez mais ofertado pela iniciativa privada, com várias e diferentes opções, o que aumenta o poder de escolha dos alunos,

transforma a qualidade em condição básica e obriga as instituições a melhorarem cada vez mais os seus serviços, não apenas reestruturando a aparência, mas também criando substância.

Para se ter uma idéia dos desafios colocados para o futuro das instituições de ensino superior privado, observa-se que, a partir de 2000, a demanda por vagas foi caracterizada pelo crescimento da participação das camadas médias, com poder de compra de aproximadamente R\$ 211,00, na média nacional (quadro XI), e pulverizada pelo grande número de escolas criadas, principalmente Faculdades e Centros Universitários, segmentando o mercado e, conseqüentemente, exigindo das instituições um posicionamento e planejamento mais adequados.

QUADRO XX: poder aquisitivo dos alunos do ensino superior.

<b>Classe Social</b>	<b>Renda Mensal (em R\$)</b>	<b>Renda Mensal Média (em R\$)</b>	<b>Valor Máximo de Mensalidade Absorvida (em R\$)</b>
A +	> 5.555,00	5.894,00	1.473,50
A –	De 2.944,00 a 5.540,00	3.743,00	935,75
B +	De 1.771,00 a 2.943,00	2.444,00	611,00
B –	De 1.065,00 a 1.770,00	1.614,00	403,50
C	De 497,00 a 1.064,00	844,00	211,00

*Fonte: IBGE 2000 – Comprometimento da renda familiar com a educação não ultrapassa a 255.*

De 1994, quando a Unifran transformou-se em universidade, até 2001, ano em que ela começou a redirecionar sua estratégia de crescimento, adaptando-se à nova realidade do mercado educacional brasileiro, o número de instituições privadas praticamente dobrou e o percentual de vagas passou de 58,4% do total oferecido, para 69%, conforme demonstrado pelo quadro abaixo.

QUADRO XXI: estabelecimentos e matrículas relativos ao ensino superior em 1994 e 2001.

	<b>1994</b>			<b>2001</b>		
	Público	Privado	Total	Público	Privado	Total
<b>Estabelecimento</b>	215	633	848	183	1.208	1.391
<b>Matrícula</b>	690.450	970.584	1.661.034	939.225	2.091.529	3.030.754

*Fonte: Elaborada com base em dados da Evolução das estatísticas do ensino superior no Brasil – 1980-1994. Ministério da Educação e do Desporto, 1996 e do Censo do Ensino Superior – MEC/INEP – 2001.*

Nesse sentido, o ensino superior privado passou a experimentar um momento paradoxal, pois apesar de registrar um “crescimento da demanda de alunos (média de

11,5% ao ano nos últimos cinco anos), já não conseguia preencher as vagas oferecidas”<sup>225</sup>. Em 2001, o Censo do Ensino Superior do MEC/INEP mostrava que, das 1.151.944 vagas ofertadas pelo ensino superior privado, para um número de 2.036.136 inscritos, foram concretizadas apenas 792.096 matrículas, “ocasionando uma sobra de 359.925 vagas, ou o equivalente a 31% das vagas oferecidas”<sup>226</sup>.

Com mais opções de escolha distribuídas geograficamente por todo o Brasil, mesmo considerando-se as diferenças econômicas, políticas e sociais de cada região, as camadas médias da população, em volume crescente, e as camadas mais ricas, que crescem apenas de maneira vegetativa, acompanhando o crescimento da população, passaram a pautar suas escolhas por critérios bem específicos, as primeiras por proximidade domiciliar e preço, prioritariamente, e as últimas por proximidade e status, principalmente, ambas, porém, exigindo como pressuposto básico a qualidade de ensino, independentemente do fato de a percepção dessa qualidade não ser a mesma para os dois agrupamentos sociais.

Segundo Clemente Nóbrega, todos os serviços e produtos sofrem as seguintes mudanças nas bases da competição: “funcionalidade (funciona?), confiabilidade (funciona sempre?) conveniências (é simples, cômodo?) e preço (há opções mais baratas?)”<sup>227</sup>. Quando o produto/serviço é uma novidade ou existem poucos concorrentes no mercado, o consumidor ampara-se na funcionalidade para proceder sua escolha. À medida que vão surgindo mais concorrentes, a confiabilidade toma o lugar da funcionalidade, pois nesse mesmo tempo, e paralelamente, o produto/serviço vai sendo aperfeiçoado por todos os agentes produtores. Quando há vários bons fornecedores daquele produto/serviço no mercado, a conveniência passa preponderar mais efetivamente na decisão e, finalmente, quando todos são “bons o suficiente”, o preço passa a ser o fator decisivo para a decisão de compra, ou seja, são todos iguais (commodity) e o consumidor decide pelo mais barato.

No ramo educacional, o raciocínio é o mesmo, mas a realidade é bem diferente, pois a maioria dos serviços prestados está longe de ser “bom o suficiente”, ou seja, a “commoditização” se deu pela negativa. Como surgiram várias escolas de ensino superior nas últimas décadas, a explosão da oferta, a demanda sócio-educacional reprimida e um

---

<sup>225</sup> MONTEIRO, C. e BRAGA, R. O mercado da Educação Superior no Brasil. **Revista Aprender Virtual**. Marília, edição n. 12, ano 3, maio/jun., 2003. p. 17.

<sup>226</sup> MONTEIRO e BRAGA, op. cit., p. 17.

<sup>227</sup> NOBREGA, C. **A ciência da gestão**. Rio de Janeiro: Senac, 2004. p. 115.

certo “laissez faire” por parte do governo desarticularam o ensino, produzindo, para além de sua massificação, uma banalização do diploma, fazendo com que, ao mesmo, não correspondesse, necessariamente, o conhecimento contratado.

Nesse novo cenário, as estratégias de gestão e marketing tornaram-se essenciais para a administração e para o crescimento das instituições educacionais, o que ainda não foi bem assimilado pelos vários atores envolvidos no processo, mantenedores, professores e a própria sociedade, em geral, os primeiros pelas características de empresa familiar que permeiam a maioria das instituições brasileiras e pelo histórico de demanda excedente do ensino superior brasileiro, que os acomodou ao crescimento fácil; os últimos pela resistência que ainda colocam à comercialização do ensino tal qual uma mercadoria.

Expressões como “posicionamento”, “targuet”, “marketing de relacionamento”, “marca”, “planejamento estratégico”, entre outras, estão cada vez mais presentes no vocabulário e no cotidiano daqueles que administram as instituições escolares, o que não significa, necessariamente, prejuízo da qualidade em função das pressões e demandas de mercado, muito ao contrário, pois em um ambiente cada vez mais concorrente e tecnológico, quanto mais a instituição for administrada de maneira racional, planejada e eficiente, mais ela poderá oferecer em termos de conteúdo, corpo docente e tecnologia, condições que encarecem qualquer investimento educacional que se proponha de qualidade.

O que é relevante para as instituições de ensino superior privado, portanto, é que o investimento em marketing de exibição, muito explorado por elas nas últimas décadas e também muito eficaz para melhorar suas respectivas imagens institucionais, num primeiro momento, torna-se perigoso para o futuro dessas mesmas instituições se não for acompanhado por um planejamento estratégico que vá além das fachadas e dos prédios, provendo um serviço que seja, no mínimo, adequado às necessidades do mercado e aos interesses da sociedade, independentemente das dificuldades que existam para se estabelecer essa relação.

Para se construir uma identidade sólida, enfim, é necessário um posicionamento, tanto político quanto mercadológico. Em relação ao primeiro, as instituições precisam “arriscar” mais em seus projetos, não no sentido de ruptura com as normas, mais no sentido do ousar kantiano, das possibilidades que existem nas brechas da lei, criando procedimentos próprios, voltados para as respectivas realidades, longe do mimetismo dos

projetos que são igualmente copiados por todas instituições apenas para serem aprovados pelo governo.

Em relação ao segundo, e de acordo com o primeiro, é preciso decidir que escola se deseja construir: universidade, centro universitário ou faculdade isolada? Ser uma universidade apenas para agilizar o lançamento de cursos já não é compatível com a nova realidade da demanda. Atualmente, e no âmbito privado, um bom planejamento estratégico pode construir uma faculdade com mais lucratividade do que uma universidade, oferecendo, inclusive, uma excelente qualidade de ensino. Mas, para isso ainda são necessárias outras questões: atendimento a um público elitizado ou de massa? Ênfase na pesquisa ou no ensino? Cursos tradicionais ou cursos concretizados em tempos diferentes, mais voltados para as necessidades do mercado?

Obviamente, a necessidade desse questionamento, além de considerar o marco regulatório que ainda obriga a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, não exclui a possibilidade de que várias instituições possam, ou consigam, aglutinar todas essas especificidades em um mesmo estabelecimento, cumprindo o ideal da universalidade tão abstratamente defendido e divulgado nos documentos oficiais, o que se discute, porém, é que elas precisam ser tratadas com estratégias diferenciadas.

No caso específico da Unifran, por exemplo, o próprio PDI – 2003-2007 prevê a criação do CETEC (Centro de Tecnologia), “destinado a oferecer cursos de tecnologia e programas correlatos”<sup>228</sup>, com regimento próprio e estrutura organizacional específica, diferenciando-se da universidade em termos de condições de oferta e público alvo.

---

<sup>228</sup> UNIFRAN. **Plano de Desenvolvimento Institucional: 2003-2007**. Franca, 2003. p. 68.

# CONSIDERAÇÕES FINAIS

*Melhorou muito, estudei na Unifran em 1987 e realmente era uma fábrica de diplomas, principalmente na área de Sistemas, hoje posso dizer que é uma boa Universidade e tenho certeza, tem potencial para melhorar a cada dia.*

**(Edmar / ex-aluno – Sistemas de Informação)**

*A instituição está no caminho certo. Espero que continue assim.*

**(Fábio / aluno – Ciência da Computação)**

*A Unifran tem tudo para se tornar uma das melhores Universidades do estado e porque não do país, portanto precisa investir cada vez mais em seu corpo docente, pois uma entidade de sucesso não se faz somente pelas estruturas e instalações que possui, mas principalmente pela qualidade do ensino nela oferecido.*

**(Silvio César – aluno – Engenharia de Produção)**

*Estou satisfeita com o meu curso, tem algumas arestas, mas nada que me fizesse não querer estudar na Unifran.*

**(Leka / aluna – Sistemas de Informação)**

*Aprendi muita coisa na Unifran, mas queria que tivesse sido melhor.*

**(Thalita / aluna - Publicidade)**

Distantes de qualquer intenção conclusiva, essas considerações se propõem a uma rápida reflexão sobre o objetivo traçado no início desse trabalho e a sua consecução. Se a intenção era buscar e realçar os aspectos positivos que permearam o desenvolvimento da Unifran para contrabalançar a imagem negativa que, de forma generalizada, foi atribuída a todo o ensino superior privado nessas últimas três décadas, utilizando-se para isso a documentação institucional, os arquivos de jornal, a observação *in loco* e os depoimentos daqueles que vivenciaram essa experiência, entende-se que essa pesquisa, apesar de ainda permitir, ou até mesmo reclamar uma análise mais aprofundada, conseguiu aproximar-se do objetivo, demonstrando uma certa discrepância entre as práticas que objetivaram a história da Unifran e os discursos que a explicaram, e ainda a explicam, englobando-a sob a bandeira comum do ensino superior privado.

Tecidas ao longo das últimas décadas, essas explicações embasaram-se nas críticas formuladas por intelectuais e educadores em relação à qualidade do ensino ministrado nas instituições privadas e à ausência de pesquisa a ele associada. Entronizadas na sociedade, por questões culturais e também pela “mercancia” de várias instituições particulares, uma atitude lamentável, mas existente em qualquer atividade humana, essas críticas foram se cristalizando ao longo dos anos e perpetuando a idéia do modelo único de formação superior, o modelo tradicional das públicas, da indissociabilidade entre ensino e pesquisa, como se todos os estratos sociais estivessem preparados para esse tipo de ensino e como se todas as necessidades do país encontrassem nele a resposta para o seu desenvolvimento.

Ao tentarem alcançar o *status* universitário, ainda muito importante para a nossa mentalidade ibérica, as escolas privadas foram obrigadas pelas normas vigentes a copiarem o modelo das públicas, mas comprometeram-se com ele apenas no discurso, pois, na prática, acabaram se distanciando da pesquisa e do corpo docente contratado em período integral, dois pontos fundamentais para o sucesso desse modelo. Essa situação, ao longo dos anos, aumentou a dicotomia entre os setores público e privado do ensino superior, uma oposição que sempre esteve incrustada na história educacional brasileira, em todos os seus níveis, o que, em relação ao imaginário social, fortaleceu as escolas de elite, as de brasão, tradicionais, e enfraqueceu as que atendiam a outros públicos, as novas, de logotipo.

A realidade de nosso ensino superior, no entanto, vem caminhando no sentido oposto e, desde os anos 1960, tem experimentado um crescimento acentuado do setor

privado e uma diminuição do número de instituições públicas. De acordo com o Censo da Educação Superior de 2003 (MEC/INEP), de 1994 a 2003, o número de instituições privadas, que era de 74,4%, cresceu 15,5%, enquanto o setor público, que detinha 25,6% das instituições, encolheu 14,5%. Considerando que a demanda por vagas no ensino superior continuará crescendo em função do desenvolvimento sócio-econômico do país, é possível deduzir que, pelo menos no curto prazo, haverá um crescimento ainda maior do setor privado, promovido por alunos que, por questões relacionadas às condições financeiras e ao “peso” do diploma, ainda estarão sonhando com as instituições públicas, a despeito da qualidade do ensino ministrado nas privadas.

Porém, entende-se que essas críticas, ainda compartilhadas por uma grande parcela da sociedade, apesar de mais relativizadas na opinião dos alunos que vivenciam (e vivenciaram) essa realidade, conforme foi demonstrado pelos depoimentos dos mesmos e pelos *orkuts* pesquisados, apenas obscurecem as questões cruciais que estão colocadas para o ensino superior brasileiro no momento atual, até porque seria muito difícil definir qualidade tendo em vista a variedade de públicos, de seus interesses específicos e das complexas demandas da sociedade contemporânea.

Totalmente interligadas, essas questões podem ser explicitadas da seguinte forma: o modelo ideal de universidade não pode prescindir da pesquisa, portanto quem não desenvolve essa atividade não é uma universidade e não sendo, contradiz o próprio nome, portanto engana, é uma farsa. Dentro desse contexto, os alunos correm para as instituições públicas e “darwinianamente” se esmagam nos funis apertados dos exames vestibulares. Quem não passa, independentemente das condições financeiras que permitiram um melhor preparo para a disputa, já sai um pouco derrotado e precisa se conformar com o ensino privado, de qualidade bastante suspeita, não pelo ensino em si, mas, pela imagem ruim que ainda conserva em boa parte da sociedade, porque é preciso pagar por um bem que, pelo menos em tese, deveria ser público e pelo *status* não alcançado.

Nesse sentido, o que se coloca de forma premente para a sociedade brasileira é discutir o modelo único de formação para o ensino superior e o financiamento público daqueles que não têm recursos financeiros para estudar, abdicando um pouco das discussões maniqueístas que não fazem mais do que hierarquizar as instituições e, dessa maneira, consolidar concepções ultrapassadas que, além de persistir num esforço inútil, já

que a maioria dos jovens brasileiros está cursando o ensino superior em instituições privadas, não se adequam ao desenvolvimento do país, ou pior, atrapalham.

Em relação ao primeiro, é preciso que todos os agentes sociais, educadores, alunos, políticos, empresários, intelectuais, entre outros, percebam a contradição inerente à educação superior, pois ao mesmo tempo em que ela abre várias possibilidades, também cria as suas desigualdades, como nos lembra Bourdieu, o que traz custos e benefícios para toda a sociedade.

Segundo Simon Schwartzman e Cláudio Moura e Castro, “muitos dos objetivos que a educação superior deve proporcionar – desenvolver pesquisa de alto nível, formar elites técnicas e profissionais, aumentar o acesso da população à educação, desenvolver e transmitir os valores da cultura tradicional, abrir espaços para os novos valores e manifestações culturais, formar pessoas para o mercado de trabalho, formar professores para a educação fundamental, formar especialistas, consolidar a educação geral e humanística, desenvolver sistemas de educação de massa – podem estar em contradição, ou pelo menos em tensão uns com os outros”<sup>229</sup>.

Ainda segundo esses autores, ao se privilegiar apenas um desses aspectos, as políticas delineadas caminham para o fracasso, pois não atendem aos interesses multifacetados de uma sociedade que mantém níveis alarmantes de desigualdade, é cada vez mais tecnológica e se transforma numa velocidade crescente, aumentando a complexidade de suas demandas. Ou seja, ao obrigar a indissociabilidade entre ensino e pesquisa, o governo, os agentes educacionais e a própria sociedade desconsidera a grande diversidade de públicos, as necessidades do país e a possibilidade das instituições se adequarem à essas demandas, acabando com o faz-de-conta da pesquisa, dos relatórios, das cartas consulta e de todos os discursos que inviabilizam práticas mais efetivas e eficazes.

Isso não quer dizer que essa indissociabilidade não deva mais existir, ao contrário, ela deveria ser intensificada, com investimentos que viessem de todos os setores da sociedade, mas deveria estar localizada nas instituições que, devidamente avaliadas, realmente a concretizassem, pois nem todas conseguirão, pelos mais variados motivos, exercê-la de modo produtivo para toda a sociedade.

---

<sup>229</sup> SCHWARZTMAN, S. e MOURA CASTRO, C. Mais polimento, mesmas idéias. **Guia do Estudante Melhores Universidades 2006**. [Encarte]. São Paulo: Abril, p. 16, 2005.

A ampliação de modelos de formação superior, desde que encampados e compreendidos por toda a sociedade, também ajudaria a diluir as matrizes culturais ibéricas ainda presentes em nosso imaginário, diminuindo o brilho do anel de “doutor” e a importância do diploma em função de uma formação voltada para os interesses e para as condições dos vários segmentos de público, respeitando-se as questões individuais, os interesses da sociedade e a formação “interessada”, no sentido gramsciano.

Em relação ao segundo ponto, intimamente ligado ao primeiro, a discussão sobre financiamento público do ensino superior começaria a mudar o foco da questão e iria, aos poucos, quebrando a resistente dicotomia entre público-privado, pois possibilitaria a todos aqueles que não tivessem recursos para estudar escolher os cursos e as instituições mais adequadas aos seus interesses.

A defesa desses pressupostos, no entanto, não deve ser compreendida como uma sujeição absoluta às idéias neoliberais, mas como uma maneira de espelhar uma concepção que entende ser essa a forma mais adequada de educação superior para a sociedade atual, tanto pela sua história, com todos os problemas apresentados ao longo dos séculos, como pelos indicadores que apontam para o futuro, mesmo sabendo que estes podem ser modificados a qualquer momento.

No caso específico da Unifran, em suma, parece claro que ela seguiu o *script* traçado pelo cenário educacional brasileiro. Sob a direção centralizadora do governo, exigente, mas pouco eficaz, ela soube criar um personagem que, apesar de decorar os textos, não deixou de improvisar seus “cacos”. Alguns deram certo e provocaram reações positivas, outros só fizeram aumentar as desconfianças que cercaram seu nascimento e, até certo ponto, o seu desenvolvimento.

Se nas últimas três décadas a Unifran desempenhou um papel secundário nos palcos educacionais brasileiros, é importante lembrar que regionalmente ela é a “prima dona”, reconhecida pela importância social, cultural e econômica que representa para a região, o que não a dispensa de críticas nem a exime de erros.

Como disse uma aluna entrevistada nessa pesquisa, “aprendi muito na Unifran, mas queria que fosse melhor”. Diante da complexidade do cenário educacional brasileiro, dos embates que cercam as discussões sobre qualidade, modelos de curso, ensino público, ensino privado, obrigatoriedade da pesquisa etc., talvez essa seja a única conclusão possível

dentro dessas considerações finais: nesses seus trinta e cinco anos de história, a Unifran partiu de uma faculdade isolada, formou uma federação de escolas isoladas e conquistou o *status* de universidade; investiu muito em infra-estrutura e pouco em pesquisa; passou a contratar docentes titulados, mas não os absorveu de forma integral; aumentou o número de cursos oferecidos, ampliou a universalidade de campo e tornou-se a principal formadora de mão-de-obra regional; abriu de cursos na área da saúde e passou a atrair uma classe social mais abastada, diversificando seus públicos e criando uma salutar heterogeneidade dentro do campus; tornou-se muito respeitada, mas ainda não convenceu a todos; a despeito de tudo isso, é sempre possível melhorar.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Cleide Rita Silvério de. **O braço e o logotipo**. Petrópolis: Vozes, 2001.
- BARBOSA, Agnaldo de Sousa. **Política e modernização em Franca: 1945-1964**. Franca: UNESP-Campus Franca, 1998.
- BENTIVOGLIO, Julio César. **Igreja e urbanização em Franca: século XIX**. Franca: UNESP-FHDSS: Amazonas Prod. Calçados S/A, 1997.
- BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política**. São Paulo: Brasiliense,
- BUFFA, Ester. O conflito centralização/descentralização na discussão da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 4.024/61), **Cadernos ANPED**, nº 2, 1989.
- \_\_\_\_\_ e NOSELLA, Paolo. **A escola profissional de São Carlos**. São Carlos: EdUFSCar, 1998.
- \_\_\_\_\_ e NOSELLA, Paolo. **A educação negada**. Relatório final da pesquisa intitulada Memória e Educação: da História de Vida de Educadores à História da Educação Brasileira. São Carlos: UFSCar, 1988.
- BURKE, Peter (Org.). **A escrita da história: novas perspectivas**. São Paulo: Editora da Unesp, 1992.
- CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano: 1. artes de fazer**. Petrópolis: Vozes, 1994.
- CHARTIER, Roger. **A beira da falésia: a história entre incertezas e inquietudes**. Porto Alegre: UFRGS, 2002.
- COELHO, Hercília Mara Facuri (Coord.). **Histórias de Franca**. Franca: UNESP-FHDSS: Amazonas Prod. Calçados S/A, 1997.
- CUNHA, Luiz Antonio. **A universidade reformanda**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1988.
- \_\_\_\_\_. **A universidade temporã**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980.
- DURHAM, Eunice Ribeiro e SAMPAIO, Helena (Orgs). **O ensino superior em transformação**. São Paulo: Núcleo de Pesquisas Sobre Ensino Superior (NUPES), 2001.
- DURKHEIM, Emile. **Educação e sociologia**. São Paulo: Melhoramentos, [s.d.]
- FAUSTO, Boris. **História do Brasil**. São Paulo: EDUSP: Fundação do Desenvolvimento da Educação, 1998.

- FREIRE, Gilberto. **Sobrados e Mocambos**. Rio de Janeiro: Record, 2000.
- GARCIA, Ronaldo Aurélio Gimenes. **Migrantes mineiros em Franca: memória e trabalho na cidade industrial (1960-1980)**. Franca: UNESP-FHDSS: Amazonas Prod. Calçados S/A, 1997.
- GATTI JÚNIOR, Décio. Reflexão teórica sobre a história das instituições educacionais. **Ícone**, vol. 6, n° 2, jul./dez. 2000.
- GINZBURG, C. **O queijo e os vermes: o cotidiano e as idéias de um moleiro perseguido pela inquisição**. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.
- HOLLANDA, Sérgio Buarque de. **Raízes do Brasil**. Rio de Janeiro: José Olympio, 1976.
- KUNSCH, Margarida Maria Krohling (Org.). **Obtendo resultados com relações públicas**. São Paulo: Pioneira, 1997.
- LENHARO, A. **As tropas da moderação**. São Paulo: Símbolo, 1979.
- LEVI, Giovanni. Sobre a micro-história. In: BURKE, Peter. **A escrita da história: novas perspectivas**. São Paulo: Editora da Unesp, 1992,
- MANFREDI, Silvia Maria. **A educação profissional no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2002.
- MONTEIRO, C. e BRAGA, R. O mercado da Educação Superior no Brasil. **Revista Aprender Virtual**. Marília, edição n. 12, ano 3, maio/jun., 2003.
- NAGLE, Jorge. Educação na primeira república. In: HOLLANDA, Sérgio Buarque de. **História Geral da Civilização Brasileira**. Tomo III, vol.3.
- NOBREGA, C. **A ciência da gestão**. Rio de Janeiro: Senac, 2004.
- NOGUEIRA, Maria Alice e CATANI, Afrânio (Orgs.). **Escritos sobre educação**. Petrópolis: Vozes, 1998.
- NOSELLA, Paolo. **Centro Universitário de Jaraguá do Sul: uma história de ousadia e determinação**. Jaraguá do Sul; Editora UNERJ, 2001.
- \_\_\_\_\_ e BUFFA, Ester. **Schola Mater: a antiga Escola Normal de São Carlos: 1911-1933**. São Carlos: EdUFSCar, 2002.
- \_\_\_\_\_ e BUFFA, Ester. **Universidade de São Paulo: Escola de Engenharia de São Carlos; os primeiros tempos: 1948-1971**. São Carlos: EdUFSCar, 2000.
- OLIVEIRA, Lélis Luis de et. al. A economia de subsistência do centro sul do Brasil. In: **Trilhas econômicas: Franca – passado e presente**. Franca: FACEF, 1999.
- RICOUER, Paul. **História e verdade**. Rio de Janeiro: Companhia Forense, 1955.

- SAMPAIO, Helena. **Evolução do ensino superior brasileiro: 1808-1990**. São Paulo: Núcleo de Pesquisas sobre Ensino Superior – Nupes/USP. (Documento de trabalho 8/91).
- SAMPAIO, Helena. **O ensino superior no Brasil: o setor privado**. São Paulo: Hucitec-FAPESP, 2000.
- SANTOS, Jair Ferreira dos. **O que é pós-modernismo**. São Paulo: Brasiliense, 1996.
- SANTOS FILHO, José Camilo e MORAES, Silvia E. (Orgs.). **Escola e Universidade na pós-modernidade**. Campinas: Mercado de Letras-FAPESP, 2000.
- SCHWARZTMAN, S. e MOURA E CASTRO, C. Mais polimento, mesmas idéias. **Guia do Estudante Melhores Universidades 2006**. [Encarte]. São Paulo: Abril, 2005.
- SHARPE, Jim. A história vista de baixo. In: BURKE, Peter. **A escrita da história: novas perspectivas**. São Paulo: Editora da Unesp, 1992.
- SMITH, Adam. **A riqueza das nações**. São Paulo: Abril, 1983.
- TEIXEIRA, Anísio. **Educação não é privilégio**. São Paulo: Nacional, 1977.
- THAYER, Willy. **A crise não moderna da universidade moderna**. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2002.
- TOSI, Pedro Geraldo. **Capitais no interior: Franca e a indústria coureiro-calçadista (1860-1945)**. Franca: UNESP-FHDSS, 2002.
- TRAMONTIN, Raulino. **Modelo proclamado e funcionamento real das universidades emergentes reconhecidas no Brasil na década de oitenta**. Canoas: Ulbra, 1998.
- VEYNE, Paul. **Como se escreve a história**. Brasília, UnB, 1998.
- WARDE, Miriam Jorge. Contribuição da historiografia para a educação brasileira. **Em Aberto**, Brasília: INEP, ano 3, nº17, jul.set. 1990.
- \_\_\_\_\_. “Questões teóricas e de métodos: a História da Educação nos marcos de uma História das Disciplinas”. In: SAVIANI, Demerval e outros (orgs.). **História e história da educação: o debate teórico e metodológico atual**. Campinas: Autores Associados. HISTEDBR, 1998.
- \_\_\_\_\_. Anotações para uma historiografia da educação brasileira. **Em Aberto**, Brasília: INEP, ano 3, nº 23, set.out. 1984.
- WEREBE, Maria José Garcia. A educação. In: HOLLANDA, Sérgio Buarque de. **História Geral da Civilização Brasileira**, Tomo II, vol. 4, cap. III.

### **TEXTOS:**

BUFFA Ester e NOSELLA, Paolo. **Projeto de pesquisa apresentado à Fapesp.** São Carlos: UFSCar, 2001.

NOSELLA, Paolo. **Ética e Pesquisa.** São Carlos: UFSCar, 2002.

SEMESP. **Desvendando a formação acadêmica.** São Paulo: SEMESP, 2005.

GAZETA MERCANTIL. **Um mercado que cresce e já alcança R\$ 30 bilhões.** In: CM News. Clipping sobre Educação. Segunda-feira, 21 de março, 2005.

### **DOCUMENTOS:**

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei 5.540, que institui a reforma universitária.** Brasília, 1968.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional.** São Paulo, Editora Saraiva, 1997.

UNIFRAN. **Plano de Desenvolvimento Institucional: 2003-2007.** Franca, 2003.

UNIFRAN. **Plano de Desenvolvimento Institucional: 1994-1998.** Franca, 2003.

UNIFRAN. **Relatório Quinquenal: 1996-2000.** Franca, 2001.

UNIFRAN. **Relatório final entregue à Comissão de Acompanhamento para a transformação em da União das Faculdades Francanas para a Universidade de Franca.** Franca, 1994

### **DOCUMENTOS ELETRÔNICOS**

[WWW.ORKUT.COM/](http://WWW.ORKUT.COM/)