

unesp



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

**CAMPUS DE PRESIDENTE PRUDENTE
FACULDADE DE CIÊNCIAS E TECNOLOGIAS**

Ieda Maria Munhós Benedetti

**PROVÃO: O IMPACTO DE SUA IMPLANTAÇÃO
NOS CURSOS SUPERIORES DE PRESIDENTE
PRUDENTE-SP**

Orientador: Prof. Dr. Cristiano Amaral Garboggini Di Giorgi

2003

unesp



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

**CAMPUS DE PRESIDENTE PRUDENTE
FACULDADE DE CIENCIAS E TECNOLOGIAS**

Ieda Maria Munhós Benedetti

**PROVÃO: O IMPACTO DE SUA IMPLANTAÇÃO
NOS CURSOS SUPERIORES DE PRESIDENTE
PRUDENTE-SP**

Dissertação apresentada à Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Campus de Presidente Prudente, para a obtenção do Título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Cristiano Amaral Garboggini Di Giorgi

Presidente Prudente 2003

Ieda Maria Munhós Benedetti

**PROVÃO: O IMPACTO DE SUA IMPLANTAÇÃO
NOS CURSOS SUPERIORES DE PRESIDENTE
PRUDENTE-SP**

DISSERTAÇÃO PARA OBTENÇÃO DO TÍTULO DE MESTRE

COMISSÃO JULGADORA

Orientador: Dr. Cristiano Amaral Garboggini Di Giorgi

Examinadora: Mériti de Souza

Examinadora: Meyre Eiras de Barros Pinto

Presidente Prudente 2003

Para Cláudia e Cristiano

Por que são eles

Por que sou eu

Agradecimento

*Ao Alberto, Cássia, Chagas, Guilherme, Juliano,
Mériti, Meyre, Paula, Tais, Valdelice e aos amigos
do mestrado.*

BENEDETTI, I. M. M. *Provão: O impacto de sua implantação nos cursos superiores de Presidente Prudente-sp.* Presidente Prudente, 2003. 364p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Ciências e Tecnologia. Campus de Presidente Prudente, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”.

RESUMO

Neste trabalho, descrevo elementos que contextualizam o cenário onde se insere o Provão abordando: o descaso com a educação desde o período do Brasil-Colônia, o “Coronelismo” e seus resquícios na cultura, bem como costumes locais que influenciaram de modo significativo as respostas das IES da cidade de Presidente Prudente, às novas diretrizes e exigências para o Ensino Superior, passando por fim pela globalização e as novas habilidades e competências por ela exigidas.

Discurso sobre a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional enfatizando as Novas exigências para o Ensino Superior e sua regulamentação, e trabalho as questões ligadas a avaliação e aos objetivos e princípios do Provão.

Abordo as mudanças no cenário do Ensino Superior, da cidade de Presidente Prudente, tanto nas instituições particulares como na pública, geradas pela implantação das Novas Diretrizes e Exigências para o Ensino Superior e sua modalidade avaliativa: O Exame Nacional de Cursos (Provão).

Aponto a necessidade de uma discussão sistêmica das mudanças propostas pelo MEC, criticando as alterações em itens isolados, sem a devida análise do impacto que cada uma das mudanças provoca nos demais elementos do sistema como um todo.

Entende-se que o Provão tem se constituído em fator de mudanças em várias áreas de funcionamento do Ensino Superior, ressaltando-se entre elas a prática dos professores, constituindo-se, portanto como elemento de formação destes e de influência na sua prática profissional.

A partir da análise de entrevistas com diretores e coordenadores de cursos, e de questionários respondidos por professores do ensino superior, ligados aos cursos de Administração de Empresas e Pedagogia, interpreto as modificações geradas pelo provão dentro das seguintes categorias:

Cisão: em parte das IES, a preocupação com o Provão ficou cindida, estando as esferas administrativas muito mais envolvidas com as novas exigências, sem, contudo, conseguirem igual envolvimento dos professores.

O Provão como um fim em si: o Provão deixou de ser um instrumento de avaliação para ser o propósito final de parte da IES, em detrimento de outros elementos fundamentais para o processo de formação do aluno.

Títulos: dentro das Novas Diretrizes e Exigências para o Ensino Superior, o quesito titulação foi o que mais provocou preocupação e mudanças, tendo

impactado de modo contundente o perfil do novo professor do Ensino Superior no período que sucedeu à implantação do Exame Nacional de Cursos.

A relação com os alunos: o aluno perdeu parcialmente a concepção de “educando” para se tornar cliente, consumidor e o “objeto” através do qual a instituição será avaliada no Provão.

Aspectos positivos: significativas mudanças foram desenvolvidas motivadas pelo Provão. Entre elas destacam-se: a preocupação com a frequência do aluno, a redução do número de cursos vagos e a modificação na qualificação do corpo docente.

Aspectos negativos e críticas mais frequentes: Entrevistas e questionários trazem críticas à padronização do Provão por não respeitar necessidades e características regionais de cada instituição, a falta de uma postura mais orientadora e menos classificatória por parte do MEC e suas equipes de avaliação. Criticam ainda, a falta de atitudes por parte do MEC, dirigidas às instituições que não vêm tendo adequado desempenho nas avaliações.

Transparência nas relações entre o MEC e as IES: são frequentes as denúncias de que professores titulados “alugam” seus títulos às instituições, sem contudo, efetivamente fazerem parte do seu corpo docente; maquiagens de bibliotecas, entre outros itens da estrutura das IES, visando exclusivamente as visitas de comissões do MEC. Ainda consta nas entrelinhas das entrevistas que, comissões do MEC tenham estado susceptíveis a “favores e privilégios” oferecidos pelas IES por eles avaliados.

BENEDETTI, I. M. M. Provão: *Big exam: the impact of its implementation in higher education in Presidente Prudente – SP –Brazil*. Presidente Prudente, 2003. 364p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Ciências e Tecnologia. Campus de Presidente Prudente, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”.

ABSTRACT

Big exam: the impact of its implementation in higher education in Presidente Prudente – SP –Brazil

In this, thesis, I describe elements that contextualize the scenery in which the “Big Exam” is inside, by broaching themes such as: the unconcernment towards Education in Brazil ever since it was a colony, the “coronelism” and its vestiges in local culture that influenced significantly the responses of the Institutes of Higher Education (IHE) of Presidente Prudente City to the new demands and requirements for higher education, and globalization and the new abilities and competences it requires.

I also write about the law of Commands and Basis of National Education, stressing the new requirements for higher education it presents its regulations, the issues related to evaluation and the purposes and principles of the “Big Exam”.

I also broach the changes in higher education of Presidente Prudente City both in private and public institutions, generated by the implementation of the New Commands and Requirements for Higher Education and its evaluative tool: The National Exam of Courses (“Big Exam”).

I point out the necessity of a systemic discussion of the changes proposed by MEC (Ministry of Education), criticizing the changes in isolated items without a due analysis of the impact that each change causes in the other elements of the system as a whole.

We could see that the “Big Exam” is a factor of transformation in several aspects of the way the Higher Education System Works; among those aspects, one which stands out is the way professors teach. Therefore, the “Big Exam” can be considered a key element of the professional practice of professors and also an element of its training.

From the analysis of the interviews with principals and coordinators of the courses, and questionnaires, answered by professors of the courses of Pedagogy and Business, I interpret the transformations generated by the “Big Exam” into the following categories:

-**Splitting**: in some of the IHE, the preoccupation about the “Big Exam” remained split: the managers are very concerned with the new demands, but they can’t get such concernment from the professors.

-**The “Big Exam” as an aim in itself**: the “Big Exam” is no longer a tool of evaluation, it became the final purpose of some IHE, in detriment of some other central elements of the process of the students’ education.

-**Titles** (Master’s Degree, PHD): in the New Commands and Requirements for Higher Education, the item “Titles” was the one which caused more concernment and changes, having impacted in a very significant way the profile of the new professor in the period after the implementation of the “Big Exam”.

-**The relationship with the students**: the students lost, partially, the status of “person being educated” to become a customer and the “object” through which the institution will be evaluated in the “Big Exam”.

-**Positive aspects**: significant changes have been developed, motivated by the “Big Exam”. Among them, some stand out: the concern with the presence of the students in the classroom, the reduction of the number of courses in which the students never went to the classroom, and the transformation in the quality of the professors’ team.

-**Negative aspects and the more often criticized ones**: interviews and questionnaires bring criticism to the “standardization” of the “Big Exam”, by not respecting necessities and regional characteristics of each institution, the lack of a more guidance-oriented, and less classificatory, attitude from MEC and its evaluation teams, and also the lack of enforcement of the rules (because it was ruled that the institutions with very bad performance in the “Big Exam” would be punished, but actually nothing happened to them).

-**Transparency in the relationship between MEC and IHE**: there are several denunciations that the professors with titles “rent” their titles to the IHE, without being actually professors of the IHE; Library “make-ups”, among other items, were carried out by the IHE in order to mislead the evaluation team of MEC. It is also in the underlines that some evaluations teams received some “favors and privileges” from the IHE they evaluated.

SUMÁRIO

RESUMO.....	5
ABSTRACT.....	7
LISTA DE SIGLAS	11
INTRODUÇÃO	13
CAPÍTULO 1.....	16
Elementos contextuais para a compreensão do Ensino Superior em Presidente Prudente	16
CAPÍTULO 2.....	39
Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.....	39
CAPÍTULO 3.....	52
Avaliação, Objetivos e Princípios do Provão	52
CAPÍTULO 4.....	62
Metodologia do Trabalho de Campo.....	62
CAPÍTULO 5.....	74
Mudanças no cenário do Ensino Superior, na cidade de Presidente Prudente, a partir da implantação do Provão.....	74
CONCLUSÃO	142
BIBLIOGRAFIA.....	165
ANEXOS	168
Anexo 1 – Entrevistas.....	169
Anexo 2 – Questionário.....	195
Anexo 3 - Exigências para o Ensino Superior.....	273
Anexo 4 – Reconhecimento de Curso.....	290
I - Histórico	294
II – Os Princípios.....	297
III - Objetivos e Metas.....	298
IV - Diretrizes Curriculares.....	299
Anexo 5 – Diretrizes Curriculares para o Curso de Administração.....	300
V - Credenciamento	312
VI - Reconhecimento	317
VII - Padrões de Qualidade	320

Anexo 6 - Proposta de Diretrizes Curriculares para o Curso de Pedagogia	346
Anexo 7 - Princípios Éticos e Orientações de Conduta.....	356
Anexo 8 – <i>Outdoors</i> e cartazes.....	359

LISTA DE SIGLAS

APEC – Associação Prudentina de Educação e Cultura
BIRD – Banco Interamericano de Desenvolvimento
Capes – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CFE – Conselho Federal de Educação
CNE – Conselho Nacional de Educação
CNPq – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
Cruesp – Conselho de Reitores das Universidades Estaduais Paulistas
EUA – Estados Unidos da América
E.E.P.G – Escola Estadual de Primeiro Grau
Finep – Financiadora de Estudos e Projetos
FMI – Fundo Monetário Internacional
FNDCT – Fundo Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
GED – Gratificação de Estímulo à Docência
GQT – Gestão da Qualidade Total
GT – Grupo de Trabalho
IES – Instituições de Ensino Superior
IESPP – Instituição de Ensino Superior de Presidente Prudente
IFES – Instituições Federais de Ensino Superior
INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
IPEA – Instituto de Pesquisas Econômicas Aplicadas
LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MARE – Ministério da Administração Federal e da Reforma do Estado
MBA – Master in Business Administration
MEC – Ministério da Educação
OCDE – Organização de Cooperação e de Desenvolvimento Econômico
Paiub – Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras
PANF – Programa de Auxílio às Instituições Não-Federais
PDI – Plano de Desenvolvimento Institucional

PND – Plano Nacional de Desenvolvimento da Nova República

PNPG – Plano Nacional de Graduação

PUC – Pontifícia Universidade Católica

Sesu – Secretaria de Ensino Superior

S.P. – São Paulo

UnB – Universidade de Brasília

UNE – União Nacional dos Estudantes

UNESP – Universidade Estadual Paulista

UNIP – Universidade Paulista

Usaid – Agência Norte-americana para o Desenvolvimento Internacional

USP – Universidade de São Paulo.

INTRODUÇÃO

O interesse inicial pelo tema: *Provão: O impacto de sua implantação nos cursos superiores de Presidente Prudente-SP* e pela compreensão do novo perfil requerido para o professor deste nível de ensino surgiu quando percebi que esta temática se fazia presente, ou quase onipresente em meu cotidiano.

Como professora do curso de Administração, convivia diariamente com o tema na instituição em que trabalho. Alunos, professores, coordenadores, mantenedores, enfim todos os envolvidos com o ensino superior abordavam-no, pois direta ou indiretamente, o Provão afetava as atividades desenvolvidas por cada um deles. De modo mais direto, fui “motivada” pela IES em que trabalho, a ingressar no mestrado, pois a titulação é um item importante na sua avaliação e condição para permanência no quadro de professores. As novas exigências, para o Ensino Superior, influenciavam diretamente o dia-a-dia do professor, mudava seu cotidiano e exigia uma formação que as atendessem.

Além de trabalhar como professora, no ano em que iniciei a pesquisa, trabalhava como consultora na TV local, afiliada da Rede Globo. Neste ambiente, via o Departamento de Jornalismo se mobilizar em busca de matérias jornalísticas sobre o tema “Provão” e o Departamento comercial, comemorar o aumento da comercialização de cotas de inserção comercial para as IES (Instituição de Ensino Superior), onde o referido tema estava presente nas campanhas de *marketing* veiculadas.

Como psicóloga clínica, via os adolescentes que passavam pelo processo de orientação vocacional interessarem-se pelos conceitos que os cursos obtinham no Provão. Na mesma atividade, acompanhei a crescente incidência deste tema nas histórias de vida das pessoas.

Diante do exposto, fiquei convencida de que o tema merecia ser estudado, pois este quase ganhava vida própria diante dos meus olhos, como a esfinge na mitologia grega que lançava o desafio: Decifra-me ou te devoro! Este se fez tão presente em meu cotidiano, que não seria exagero afirmar que o tema

me escolheu, ou simplesmente que este compôs minha biografia e que me cabia então a tarefa de dissertar sobre ele, ou sobre mim através dele.

Estudar, de modo mais aprofundado, o modo pelo qual as novas exigências para o ensino superior, no âmbito das políticas públicas, influenciavam o perfil do professor e alterava o cotidiano das escolas superiores, me parecia relevante, necessário e viável.

Assim, ingressei no programa de Pós-Graduação em nível de mestrado, onde encontrei respaldo teórico para este trabalho dentro da linha de pesquisa: Políticas Públicas, Organização Escolar e Formação de Professores.

Neste estudo pretendo traçar um panorama das transformações causadas pelo Exame Nacional de Cursos, o Provão, na cidade de Presidente Prudente, sob a ótica dos professores, coordenadores e diretores de cursos, utilizando como amostra os cursos de Pedagogia e Administração, tanto de instituições públicas como de instituições privadas, implantados na cidade.

Assim, proponho-me nesta pesquisa estudar as mudanças na educação superior local, a partir do impacto das novas exigências e diretrizes determinadas pelo Ministério da Educação (MEC), discorrer sobre as políticas públicas e sua intersecção na formação de professores.

Busco identificar, conhecer e analisar medidas que estão sendo implementadas pelas IES da cidade de Presidente Prudente, com vistas em atender, adequar-se, melhorar ou manter a qualidade de ensino, motivadas pelas novas exigências previstas na Lei de Diretrizes e Base para o Ensino Superior e as ações que vêm sendo desenvolvidas, desencadeadas pelo Provão ou em nome deste. Viso ainda compreender a dinâmica das relações estabelecidas entre o MEC e as Instituições de Ensino Superior. Tal dinâmica será especialmente analisada pelo quesito “transparência” destas relações.

Para tanto, entrevistei diretores e coordenadores de curso, a partir de entrevistas “semi-abertas”, ou seja, com um roteiro básico de perguntas, sem, contudo ter necessariamente, que me restringir a elas. Já a coleta de dados, junto aos professores dos referidos cursos, foi desenvolvida a partir de um questionário objetivando a obtenção de dados por escrito possibilitando a coleta de dados

envolvendo um número maior de pessoas. Tal alternativa possibilitou uma análise comparativa entre as escolas de ensino superior, públicas e privadas, assim como entre as instâncias administrativas e o quadro docente das Instituições de Ensino Superior (IES).

Para contextualizar o tema, dedico o primeiro capítulo à descrição de elementos que compõem um pouco da história da educação no Brasil e em Presidente Prudente de modo mais específico.

No segundo capítulo desta dissertação, constam a Nova Lei de Diretrizes e Base (LDB) e os elementos desta que se referem ao ensino superior oferecendo a base legal que dá sustentação para o Provão.

No terceiro capítulo trabalho os objetivos e princípios do Provão assim como a discussão sobre a temática do processo avaliativo em geral: suas dificuldades e objetivos.

No quarto capítulo descrevo a metodologia utilizada para o desenvolvimento desta pesquisa e no quinto explico e analiso os resultados das entrevistas e questionários utilizados para o levantamento dos dados deste trabalho, cuja íntegra encontra-se em anexo.

Assim, a presente pesquisa tem por objetivo obter respostas a questões como: o que tem sido feito em nome do Provão? Quais fatores têm sido considerados positivos ou negativos na ótica da população pesquisada? Qual tem sido o papel do aluno neste processo? O que mudou no perfil e na formação do professor dentro deste processo? Como se estabelecem as relações entre o MEC e as Instituições de Ensino Superior no processo de avaliação, sob o prisma da transparência? São estas as questões com as quais trabalho ao longo desta pesquisa. Afinal, pretendo compreender qual impacto que o Provão, e as medidas avaliatórias a ele associadas, tem tido na organização administrativa e pedagógica do ensino superior em um âmbito específico.

CAPÍTULO 1

Elementos contextuais para a compreensão do Ensino Superior em Presidente Prudente

Difícil é demarcar o início da história da educação no Brasil. A rigor seria necessário falar, por exemplo, da educação entre os índios. Entretanto, meu objetivo neste capítulo é apenas contextualizar a educação em linhas gerais, apontando desde os primórdios, o centenário descaso com esta, mais especificamente, os anos que precedem o advento do Império: Período Joanino.

Logo que aportou no Brasil, em 1808, durante os conflitos franco-britânicos da chamada “Era Napoleônica”, o príncipe regente de Portugal, D. João VI fundou: Academias Militares, Escolas de Direito e Medicina, a Biblioteca Real, o Jardim Botânico e a Imprensa Régia. Tais ações tinham como objetivo preparar o terreno para sua estadia no Brasil. Segundo alguns autores o Brasil foi finalmente "descoberto" e a nossa história passou a ter uma complexidade maior. Contudo, já nesta etapa inicial, encontramos na educação no Brasil, laços com interesses particulares.

Além de surgir com objetivos de servir aos interesses da família real, a educação no Brasil possuía uma importância secundária visto que, quando aqui foi implantada a primeira universidade, muitas já existiam nas colônias espanholas.

“Em 1912, já havia sido criada a Universidade do Paraná, oficializada pela Lei estadual n.º 1 284. Dela faziam parte as Faculdades de Direito, Engenharia, Odontologia, Farmácia e Comércio...” (ROMANELLI, 2001, p.132).

Durante a administração joanina e, mais nitidamente no império, muito pouco se fez pela educação brasileira e, dentro do pouco feito, muitos reclamavam de sua qualidade ruim. Com a Proclamação da República ocorreram várias tentativas de reforma objetivando mudanças, mas se observarmos bem, a

educação brasileira não sofreu um processo de evolução que pudesse ser considerado marcante ou significativo em termos de modelo.

Para compreender as transformações provocadas pelo Provão no Ensino Superior local, considero importante uma análise do cenário educacional no qual este se insere. Para isso, é necessário que se faça uma contextualização, mesmo que sintética, do Ensino Superior, na cidade de Presidente Prudente, objetivando destacar características peculiares da região.

Ao descrever o contexto local utilizo alguns dados da história e chamo a atenção do leitor para a herança cultural “coronelistas” que, direta ou indiretamente, acabou influenciando o contexto do Ensino Superior na cidade que, por muitos anos, permaneceu monopolizado e sujeito a interesses políticos, econômicos e pessoais de algumas famílias que influenciaram ou conduziram, de modo significativo, a economia, a cultura e os costumes locais.

O *Coronelismo* não se resumiu a um fenômeno regional, mas sim nacional. Contudo, ele deixou profundas marcas na dinâmica das relações locais, fundamentalmente na área da educação, conforme discorrerei mais adiante. Por tratar-se de um conceito importante dentro desta pesquisa, é oportuno desenvolver um pouco mais o tema.

Em 1831, a partir dos primeiros tempos do chamado Período Regencial, foi criada a Guarda Nacional, subordinada ao Ministério da Justiça. Com o intuito de definir o comando municipal ou regional da instituição, estabeleceu-se a patente de Coronel. Para se obter este título, não era necessária uma formação específica, bastava ter prestígio social e econômico, o que, quase invariavelmente, figurava entre os proprietários de terras.

“Mas tendo sempre, como núcleo essencial, o clã rural, ou o potentado, que não raro se enfeitava com a patente de Coronel, concedida pelo poder público ou outorgada pelo povo, numa espécie de plebiscito que, pelo fato de ser espontâneo, já dispensava, por si mesmo, o diploma oficial e o fardamento das paradas”.(LEAL, 1978, p. XIV).

Embora a proximidade entre poder político e público, não raras vezes, se fazem confundir durante o Império e, mais nitidamente na república, tal

designação constelava ainda maior prestígio aqueles que já possuíam uma hegemonia econômica e política. Seu substrato foi um regime de favores aos amigos e perseguição aos adversários; mandonismo; compadrio; manobra eleitoreira e, dentre outros; desorganização dos serviços públicos locais. Grandes melhoramentos e obras são características do “Coronelismo”, tendo por objetivo: contentar os amigos ou silenciar os adversários.

O “Coronelismo” deriva de um processo complementar de proveitos entre o poder público e os interesses particulares locais. Este sustenta econômica e politicamente o sistema público que por sua vez, mantém o progressivo empobrecimento econômico e educacional regional, que alimenta tal regime de favores.

“Especificamente, o coronelismo desenvolve-se apoiado no mecanismo do favor e nas instituições públicas e representativas, explicitando uma ‘acomodação’ na nossa tradição do poder privado, associado à criação de instituições representativas e modernas, como os partidos e os órgãos governamentais”.(SOUZA, 1999, p. 113).

Tal estado de coisas resulta da superposição de formas desenvolvidas do regime representativo a uma estrutura econômica, historicamente, concentrada (latifundiária e agro-exportadora). Não é, pois, mera sobrevivência do poder privado, cuja hipertrofia constituiu fenômeno típico de nossa história colonial, imperial e, porque não dizer, republicana.

“Por isso mesmo, o ‘coronelismo’ é, sobretudo um compromisso, uma troca de proveitos entre o poder público, progressivamente fortalecido, e a decadente influência social dos chefes locais, notadamente dos senhores de terras. Não é possível, pois, compreender o fenômeno sem referência à nossa estrutura agrária, que fornece a base de sustentação das manifestações de poder privado ainda tão visíveis no interior do Brasil”.(LEAL, 1978, p. 20)

O Coronelismo, no espaço urbano atuava com características de clientelismo sobre seu curral: fornecedores, advogados ou médicos, etc. Além

disso, garantiam nomeação e demissão arbitrária assim como funcionários do serviço público ou privado.

Em torno de si, o rico Coronel, agregava uma massa pobre e ignorante, que tira sua subsistência das terras onde vive.

“É, pois a fraqueza financeira dos municípios um fator que contribui, relevantemente, para manter o ‘coronelismo’, na sua expressão governista”.(LEAL, 1978, p. 45)

“Não se pode, pois, reduzir o ‘coronelismo’ a simples afirmação anormal do poder privado. É também isso, mas não é somente isso. Nem corresponde ele à fase áurea do privatismo: o sistema peculiar a esse estágio, já superado no Brasil, é o patriarcalismo, com a concentração do poder econômico, social e político no grupo parental. O ‘coronelismo’ pressupõe, ao contrário, a decadência do poder privado e funciona como processo de conservação do seu conteúdo residual”.(LEAL, 1978, p. 251 e 252).

O Coronelismo age no cenário do governo local. Seu *habitat* são os municípios do interior com características predominantemente rurais, tais como a cidade de Presidente Prudente; sua vitalidade é inversamente proporcional ao desenvolvimento das atividades urbanas: o comércio e a indústria. Conseqüentemente, é correto afirmar que o isolamento é fator importante na formação e manutenção do fenômeno.

“Chegamos, assim, ao ponto em que nos parece nuclear para conceituação do ‘coronelismo’: este sistema político é dominado por uma relação de compromisso entre o poder privado decadente e o poder público fortalecido”.(LEAL, 1978, p. 252).

Assim, a falta de autonomia legal do município nunca chegou a ser sentida como problema crucial, porque sempre foi compensada com uma extensa autonomia extralegal, concedida pelo governo do Estado ao partido local de sua preferência. Deste modo, medidas atrofiadoras e prejudiciais aos municípios, afetavam exclusivamente aos adversários. A corrente local governista sempre obteria do Estado o que considerasse indispensável. Quanto maior fosse a

dependência da comuna, maiores seriam as probabilidades de vitória da facção situacionista nas eleições.

“Essa decadência é imprescindível para a compreensão do ‘coronelismo’, porque na medida em que se fragmenta e dilui a influência ‘natural’ dos donos de terras, mais necessário se torna o apoio do oficialismo para garantir o predomínio estável de uma corrente política local”.(LEAL, 1978, p. 255)

Este capítulo de nossa história é um passado que insiste em estar presente no contexto de Presidente Prudente. A história do Ensino Superior local conservou características muito próximas das aqui descritas.

Veja como a citação abaixo conserva características atuais e tão adequadas para a descrição do cenário local:

“ Que importa que o ‘Coronel’ tenha passado a Doutor? Ou que a fazenda se tenha transformado em fábrica? Ou que seus auxiliares tenham passado a assessores ou a técnicos? A realidade subjacente não se altera, nas áreas a que ficou confinada. O fenômeno do ‘Coronelismo’ persiste, até mesmo como reflexo de uma situação de distribuição de renda, em que a condição econômica dos proletários mal chega a distinguir-se da miséria. O desamparo em que vive o Cidadão, privado de todos os direitos e de todas as garantias, concorre para a continuação do ‘Coronel’, arvorado em protetor ou defensor natural de um homem sem direitos.” (LEAL, 1978, p. XVI).

Descritos, em breves parágrafos, os elementos que compõem o campo político que nos cerca, faz-se essencial um olhar dos aspectos geográficos e históricos da principal cidade do Pontal do Paranapanema: Presidente Prudente.

A cidade de Presidente Prudente situa-se no oeste do estado de São Paulo, a 560 km da capital e tem população aproximada de 200.000 habitantes.

Desde sua origem, a cidade sempre esteve ligada à disputa por terras. Devido a problemas de legitimação, surgiram os "grileiros" que, ao invés de ocupar e explorar terras, passaram a especular com terras abandonadas, com escrituras falsas, registradas em cartórios com a conivência de escrivães.

A ferrovia (Estrada de Ferro Sorocabana) expandiu-se pela região, sendo historicamente um importante elemento da infra-estrutura da economia cafeeira. Ao longo da ferrovia multiplicaram-se os núcleos urbanos, dentre os quais esta cidade.

No início do século passado, Goulart e Marcondes, ambos Coronéis fazendeiros de café e negociantes de terras, vieram participar da fortuna que o café propiciava àqueles que se sujeitassem a enfrentar os sertões. O Coronel Francisco de Paula Goulart era proprietário, juntamente com os irmãos, por herança paterna, de vasto latifúndio. O Coronel José Soares Marcondes não era proprietário de terras. Possuía, entretanto, uma empresa colonizadora para a venda de terras. Estes Coronéis influenciaram a cultura e as tradições da cidade, tendo hoje seus nomes em bairros, avenidas e escolas.

“Quando o Coronel Goulart iniciou a Vila Goulart (1917), que, juntamente com a Vila Marcondes (1919) do Coronel Marcondes, constituíram os núcleos cuja a fusão deu origem à cidade (1921), logo se preocupou em oferecer condições de estudo aos filhos dos compradores de terra rural e urbana e como meio de atrair os que demandavam o oeste do Estado para fazer fortuna como café. Com seu prestígio político, obteve a criação das Escolas Reunidas (1920), com classes masculinas e femininas”. (ABREU, 1997, p 126)

O crescimento de Presidente Prudente exigiu a criação do primeiro grupo escolar (hoje E.E. Prof. Adolpho Arruda Mello) em 1925, da primeira casa de saúde, em 1926, da Inspetoria Distrital de Ensino, em 1928, que em 1932 foi transformada em Delegacia de Ensino.

Na vida política da cidade, o coronelismo foi sucedido pelo populismo que manteve algumas características coronelistas. Atualmente o prefeito da cidade é o Sr. Agripino Lima, que se encontra em seu segundo mandato. O Senhor prefeito também é o dono da Universidade com o maior número de alunos da cidade, assim como de um dos maiores jornais e seu filho, deputado federal, já no terceiro mandato é o dono da maior emissora de TV local.

Este é o contexto da inserção das quatro escolas superiores de ensino da cidade. Descrevo a seguir a implantação de cada uma delas e seus cursos.

Presidente Prudente conta com uma única Instituição de Ensino Superior pública. Sobre a UNESP, tem-se que:

“A universidade oficial de Presidente Prudente completa 44 anos em maio de 2003. Criada, inicialmente, como Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras em 1959, com Pedagogia e Geografia, depois ampliou seus cursos com Ciências Sociais e Matemática (1963), licenciatura em Ciências (1969) e Estudos Sociais (1975). Em 1976, com a criação da UNESP, a ela se incorporou com o nome de Instituto de Planejamento e Estudos Ambientais –IPEAPP - perdendo quatro dos seus seis cursos, mergulhando em uma crise terrível. Mercê de uma luta intra e extra Universidade, o IPEAPP suplantou a depressão, obtendo outros cursos: Engenharia Cartográfica (1977), Estatística (1984) Educação Física (1988), Fisioterapia (1988) Pós-Graduação em Geografia (1988) e recuperando Pedagogia (1988)”. (ABREU, 1997 p.126)

Atualmente a UNESP oferece ainda os cursos de Ciências da Computação, Engenharia Ambiental e Física, além de Pós Graduação em Ciências Cartográficas, Educação.

Segundo informações retiradas do *site* da própria instituição: as Faculdades Integradas "Antônio Eufrásio de Toledo", de Presidente Prudente, iniciaram suas atividades no dia 02 de março de 1961. No dia 13 de maio de 1961, foi autorizado o funcionamento da Faculdade de Direito. Além do curso de Direito, a “Toledo” ainda conta com a Faculdade de Ciências Econômicas e Administrativas, encampando os cursos de Administração e Ciências Contábeis (1970), e Ciências Econômicas (1985), e a Faculdade de Serviço Social, com o curso de Serviço Social (1984). Entre os cursos citados acima, o de Administração foi um dos estudados nesta pesquisa.

De acordo como o departamento de marketing da APEC, a história da Universidade do Oeste Paulista – UNOESTE – reporta à fundação da Associação Prudentina de Educação e Cultura – APEC –, em 10 de janeiro de

1972. Em 21 de outubro de 1972, começou o funcionamento dos primeiros cursos de Ensino Superior, com a instalação da Faculdade de Ciências, Letras e Educação, com a formação de professores e especialistas para o quadro do magistério da educação básica. Em seguida, foram criadas as faculdades e cursos da área da saúde. Em fevereiro de 1987 foi reconhecida como Universidade tendo como mantenedora a APEC. Mantém atualmente 29 cursos de graduação em uma área de 5.295.363 m², incluindo o Campus I, II e III, o Hospital Universitário e a Fazenda Experimental. Entre os cursos oferecidos estão o de Pedagogia e Administração objetos desta pesquisa.

A Instituição de Ensino Superior de Presidente Prudente - IESPP, segundo informações de seu departamento de comunicação, foi fundada em 08 de maio de 2000. Iniciou suas atividades com o curso MBA Executivo em outubro de 2000. No ano de 2001 foi autorizada a Faculdade de Presidente Prudente - FAPEPE, mantida pela IESPP. Os cursos oferecidos são: Administração de Empresas com várias habilitações: Administração Geral, Agronegócios, Meio Ambiente e Recursos Humanos, Marketing, Comércio Exterior e Sistemas de Informação e o curso de Ciências Contábeis. O Instituto Normal Superior encampa os cursos de Pedagogia e Letras.

Estas são as quatro Instituições de Ensino Superior da cidade que possui pouquíssima atividade industrial. Já as atividades ligadas ao ensino e aos serviços de saúde, têm forte influência na economia local.

Após descrever elementos históricos e políticos que ilustram e contextualizam o cenário desta pesquisa, dedico a seqüência deste capítulo à busca da compreensão do cenário global e globalizado da implantação das Novas Diretrizes e Exigências para o Ensino Superior no Brasil e a instituição do Provão.

Com o mesmo propósito, para ilustrar o contexto do Ensino Superior no Brasil, dentro desta pesquisa, trabalharei com embasamento teórico calcado em estudos desenvolvidos recentemente por pesquisadores como Marback (2001), Di Giorgi (2001), assim como, lançarei mão da obra de Tedesco (2001) e de reportagem jornalística (2002) com Di Genio, proprietário da maior Instituição de Ensino Superior do País.

Se historicamente a educação no Brasil foi sempre um tema secundário, o quesito avaliação, em âmbito mundial, sempre teve conotação diferente da modalidade classificatória utilizada no provão.

“Na antiguidade não havia nada parecido com o exame. Do mesmo modo, na Idade Média, o ‘exame’ existente na universidade era muito mais uma forma de se mostrar o que já se sabia, somente realizando-se o exame quando houvesse confiança em que o candidato se sairia bem. Apresentava, portanto, um caráter mais ritualístico do que eliminatório ou classificatório. Recaiá sobre o futuro mestre e não sobre o conjunto de aprendizes, ‘media a dignidade de se entrar para a corporação, ela é que era o foco da atenção e não o mérito individual’. Havia, portanto, uma valorização maior do todo e da manutenção da qualidade do todo do que dos indivíduos”.(DURKHEIM apud MANCEBO, 2001, p. 132).

A partir da década de 70, o crescimento econômico demandou a criação de novas Instituições de Ensino Superior e a ampliação das já existentes, sem alteração da estrutura de ensino. As políticas e orientações estatais revelaram-se insuficientes para dar respostas às necessidades de melhoria da qualidade do Ensino Superior, deixando assim de atender às demandas originadas pelas transformações sociais.

“O neoliberalismo mantém, do liberalismo, a ênfase na ‘liberdade’, através do mercado (princípio da mão invisível), e no individual, ao invés de no coletivo. Neste modelo, adotado no Brasil e em praticamente todo o mundo, o Estado vem declinando de seu papel interventor e financiador, passando a ser mais regulador, no sentido mínimo, deixando que o capital, através das empresas multinacionais, passem a assumir a direção. Os blocos econômicos, sejam organizações ou nações, buscam homogeneizar-se.

Trata-se de um sistema em que são peças-chave o Banco Mundial e FMI, entre outros organismos poderosos, cuja estratégia é dupla em escala planetária, pois, como assinala SANTOS, (2000, p. 35), “tirania do dinheiro e tirania da informação são os pilares da produção da história atual do capitalismo globalizado. Sem o controle dos espíritos seria impossível a regulação das finanças.

No Brasil, as idéias do neoliberalismo foram definitivamente implantadas a partir do governo COLLOR (1990), quando se iniciou a chamada “abertura da economia”, com as medidas de

desregulamentação e os programas de privatização”.
(MARBACK, 2001, p.21)

As rápidas mudanças no mercado de trabalho e na dinâmica das relações humanas passaram a exigir, de um modo mais enfático, novas habilidades e competências para os professores e flexibilidade na organização curricular, inovações metodológicas e interdisciplinaridade, pesquisa e suporte tecnológico das instituições.

“[...]na última década, a universidade viveu uma espécie de milagre da multiplicação dos diplomas. O número de graduados cresceu de 225 mil no final dos anos 80 para 325 mil no levantamento mais recente do Ministério da Educação, em 2000”. (MACHADO, 2002, p.9)

O diploma de curso superior tornou-se importante, mas não suficiente. O mercado de trabalho requer agora um contingente cada vez maior de mão-de-obra disponível e qualificada. Parte importante da mão-de-obra, embora diplomada, adentra o mercado com formação qualitativamente insuficiente para atender alguns aspectos da demanda de habilidades e competências. Nesta perspectiva, "o diploma estava nu". Fez-se necessário então, vesti-lo com qualificação e competência demandadas pelos avanços da globalização, regidos pela batuta da única superpotência hegemônica do planeta, os EUA. O certificado de conclusão de curso superior deixou de ser garantia de emprego ou de qualidade. O Ensino Superior passou então a enfrentar pressões, sem, no entanto, contar com recursos suficientes para atendê-las.

“NEIVA (1990) aponta que, no Brasil, ao mesmo tempo que se criavam políticas em âmbito nacional para conter a expansão da demanda pelo ensino superior deflagrada principalmente na década de 70 (“massificação do ensino superior”, intensificada nas décadas seguintes em razão da facilidade para encontrar professores e da exigência mínima de recursos laboratoriais), com o desenvolvimento de programas para a construção de campi universitários, aquisição de equipamentos e instalações para as atividades de ensino e pesquisa, ora por força da exigüidade dos recursos para atendimento à dimensão dos programas de investimento no conjunto de instituições federais, ora em função do crescimento de movimentos reivindicatórios de privilégios na aplicação de recursos públicos em educação, abandona-se o setor privado quase que inteiramente à sua própria sorte. Para um grande número de

instituições privadas não restou outra alternativa senão a de enveredar pelos caminhos de uma administração do tipo empresarial, inclusive como alternativa – às vezes única – de sobrevivência institucional”. (YAMASHITA, 2000, p. 69)

A necessidade de avaliar os cursos superiores ganhava força diante da crescente pressão do mercado globalizado, com suas novas demandas de habilidades e competências, que exigiam e requeriam uma mão-de-obra mais qualificada. Outro fator, que pesava nesta questão, era o aumento do número de cursos e vagas nas instituições superiores que despejavam no mercado uma quantidade enorme de recém formados sem a qualificação requerida pelo mesmo mercado. As empresas tiveram que investir em treinamento desses profissionais a fim de suprir suas necessidades de mão-de-obra.

Pressões dos contribuintes que, com seus impostos, custeiam a formação superior em algumas áreas e questões políticas se constituíram em importantes desencadeadores da implantação de um processo avaliativo no Ensino Superior neste período.

“Na perspectiva neoliberal, a avaliação é, inegavelmente, uma ‘estratégia estatal’, ‘forma parte da regulação, controle e governo do Estado’, ‘cumpre fins de polícia, tanto se considerarmos como parte do nobre propósito e desejo dos que intentam melhorar a escola, como se cremos que forma parte do aspecto mais obscuro da regulação social” (POPKEWITZ apud MANCEBO, 2001, p.131).

“Os exames – e correlatos como testes, avaliações e outros termos – surgem progressivamente na modernidade, assumindo formatos distintos conforme o contexto nos quais são construídos. Surgem vinculando, progressivamente, premiações/ascensões ao mérito individual e rompendo com escolhas e privilégios calçados em relações e hierarquias pré-estabelecidas. Despontam, assim, como um corretivo contra o favoritismo e um meio liberal de abrir, por igual, as portas da vida a toda classe de indivíduos, por desconhecidos que sejam” (RIOS apud MANCEBO, 2001, p.131)

No mercado globalizado o termo “qualidade” tornou-se tanto recorrente, como condição de possibilidade para sobrevivência de profissionais, empresas, escolas e países, na “nova conjuntura econômica”.

Dentro desse processo, a questão “avaliar” tornou-se ferramenta fundamental e, claro, tornou-se indispensável avaliar o Ensino Superior. Nesse enfoque, a metodologia empregada no processo avaliativo não poderia perder de vista esse objetivo: avaliar a qualidade de ensino.

“As avaliações precisam ser independentes a ponto de ter a capacidade de chegar a conclusões imparciais. Devem ser vistas como sendo cívicas, se quiserem atingir esta função. Sua imparcialidade advirá da utilização da metodologia científica apropriada e da proteção contra a interferência política. (...) Os métodos científicos que evitem quaisquer formas de parcialidade devem ser oriundos da comunidade profissional de avaliação. Não é possível pensar a avaliação dissociada da idéia de modificação institucional”.(YAMASHITA, 2000 p. 72).

Diante da conjuntura descrita, o desafio do Provão constitui-se na construção de um modelo de avaliação universitária que propicie a melhora na eficiência do emprego dos recursos nas instituições e a ampliação do seu papel social. Descrevo na íntegra a fórmula proposta pelo Governo do então Presidente Fernando Henrique Cardoso, no segundo capítulo deste trabalho.

No propósito de trabalhar o contexto educacional global, onde se insere o Provão, transcrevo trechos da reportagem sobre o proprietário da maior rede privada de ensino do país: João Carlos Di Genio, em entrevista ao jornal Folha de São Paulo, no mês de agosto de 2002. Viso com a transcrição desta entrevista, subsidiar o leitor com informações sobre o panorama geral do Ensino Superior no país.

Esta entrevista forneceu dados significativos para a compreensão de fatores, tais como: dificuldades econômicas que estão inseridas nas instituições de Ensino Superior no Brasil, inadimplência dos alunos, sobra de vagas no Ensino Superior, pesquisa nas instituições particulares, transformação de conceitos, mudanças na concepção da figura do aluno e também a visão sobre o Provão, sobre a perspectiva do proprietário de IES:

“Ensino superior cresce, mas vive crise, diz Di Genio

Luiz Caversan

Di Gênio, que começou sua carreira com um modesto cursinho pré – vestibular nos anos 60 em São Paulo, hoje responde por um exército de 400 mil alunos, distribuídos por colégios, cursinho pré-vestibular e universidade. Numericamente, o Colégio Objetivo é o maior do Brasil e a UNIP (Universidade Paulista), a maior universidade, superando a USP.

Segundo Di Genio – cujas escolas empregam mais de 15 mil professores, o setor privado de ensino está em crise, apesar de todo o crescimento. Conforme diz, há uma sufocante inadimplência: um em cada quatro alunos não estaria pagando a mensalidade.

Por conta disso, e também da necessidade de atender à demanda de alunos que saem das escolas públicas, ele defende o recadastramento das universidades particulares e a abertura de financiamentos para o aluno por parte do governo”.(DI GENIO, 4 de agosto de 2002)

A correlação acima entre “crise no ensino” com “inadimplência” é digna de nota. Aqui existe uma clara fusão entre educação e lucro. O aluno deixa de ser o educando para ser definitivamente considerado como “cliente ou consumidor”. Com a expansão do número de vagas e Instituições de Ensino Superior particulares, esse segmento vem gradativamente se apropriando da terminologia e de significados usuais na Economia e Administração de Empresas e atribuindo-lhes nova roupagem, sob a batuta do discurso neoliberal, e aplicando-os a educação. A escola passa assim a ser empresa, com os mesmos desafios e propósitos, ou seja, lucratividade, produtividade, etc.

Esse “novo discurso” vem gradativamente sendo incorporado e apropriado pelas IES e se tornando usuais.

Em entrevista à Folha, Di Genio também faz um balanço da gestão FHC na área educacional e aponta a falta de propostas dos candidatos à presidência da república. Leia-se abaixo os principais trechos da entrevista:

“Folha – Qual é o saldo de oito anos da política educacional do governo Fernando Henrique Cardoso?”

João Carlos Di Genio – Isso [existência de uma política educacional] ocorreu no Brasil pela primeira vez em 30 anos. Antes, ministro da Educação ficava um, dois anos no máximo. O presidente e o ministro Paulo Renato estabeleceram uma

política educacional e acabaram com os ‘cartórios’ do ensino superior, abrindo a concorrência entre as escolas particulares. Se bem que, devido à crise, acho que está na hora de parar.

Folha - Apesar de oito anos da mesma política, a universidade pública continua em crise.

Di Genio – O que há é problema de verba. O Paulo Renato quis dar mais, o plano decenal aprovado no Congresso previa um mínimo de 40% das vagas na rede pública de ensino superior. Mas os ministérios da Fazenda e do Planejamento disseram que não dava, e o presidente vetou. A situação do país não permite.

Folha – Mesmo assim, o ensino particular não pára de crescer.

Di Gênio – Mas a inadimplência, hoje, já passa dos 25%. E o crescimento, no caso do Objetivo, é resultado de uma política de muitos anos...

Folha – O excesso de oferta de vagas mais inadimplentes não levam à queda da qualidade nas faculdades particulares?

Di Genio – De fato, estão sobrando vagas, sim. O que pode acontecer é cair o preço da mensalidade...”(DI GENIO, 4 de agosto de 2002).

Note que em sua fala, todas as referências à temática “educação” ficam interligadas a questões econômicas. Quando o questionamento é sobre a qualidade de ensino, a resposta é associada à queda dos preços das mensalidades.

Na sequência da mesma entrevista, Di Genio comenta o Provão. Fragmentos deste discurso aparecem com frequência nas entrevistas desenvolvidas nas IES e nos questionários respondidos pelos professores. Esta “apropriação do discurso” foi tornando-se modal e influenciando o discurso e o pensamento dos gestores da educação superior, conforme pode ser constatado nas entrevistas anexadas nesta pesquisa.

Na sequência Di Gênio comenta o Provão:

“Folha – O que o Sr. tem a dizer a respeito do Provão e sobre o fato de a maior parte dos cursos da UNIP ter recebido avaliação C em 2001?

Di Genio – O Problema do Provão é que ele não vale para o aluno, que só faz porque é obrigado, para tirar o diploma; responde qualquer coisa na prova e vai embora. Veja o caso da USP. Há muitos cursos que boicotam o Provão. O jornalismo da USP tira E todo ano. A economia e a psicologia também boicotam. Se existe boicote na escola pública, por que não haveria na particular? O governo terá de colocar a nota no currículo do aluno.

Outra coisa que precisa ser feita é universalizar o ENEM (Exame Nacional de Ensino Médio). Pelo exame, você pode saber se o aluno é A, B, C, D ou E antes de ele entrar na universidade. Depois, você poderá saber o que aquela escola fez com aquele aluno.

Uma escola que pegou o aluno E o formou C não é boa? É uma injustiça. Por isso acho que o Provão precisa de adaptações, como dimensionar o valor agregado: saber que tipo de aluno você pega e que tipo de aluno está saindo da escola. Dá para fazer isso também na primeira fase do vestibular da Fuvest.

Folha – A universidade pública, mesmo em crise, responde pela maioria das pesquisas no país. O que a rede privada está deixando de fazer?

Di Genio – Depois que o governo criou a figura do centro universitário, ninguém mais quis abrir universidade. Porque o centro universitário não precisa ter um terço dos professores em tempo integral, como a universidade. Essa é a pergunta a ser feita: é bom para o país só haver centros universitários? É hora de fazer um recredenciamento das universidades e ver quem fez pesquisa, quem teve stricto sensu aprovado na Capes [Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior] quem investiu em laboratório, etc. Na UNIP aprovamos três cursos e vamos aprovar mais cinco na Capes.

Folha – O que é melhor negócio hoje: faculdade, colégio ou cursinho pré – vestibular?

Di Genio – Colégio. O ensino superior vai parar de crescer. O Colégio, não....”(DI GENIO, 4 de agosto de 2002)

Fica evidente que existe uma crise na educação. O antigo e o moderno coexistem no pensamento educativo. Os desafios são cada vez maiores, visto que, a globalização traz uma intensa competição, igualando a todos no que diz respeito às exigências e não o fazendo quando o assunto é igualdade de

condições e oportunidades. É importante então, refletir sobre o papel da educação, nessa nova conformação social, derivada das tendências neoliberais.

Se no âmbito geral, a globalização impõe novas exigências, habilidades e competências, a estrutura local se vê perplexa diante de tais mudanças.

Seria muito cômodo para uma parcela dominante do Ensino Superior local que tais mudanças não se fizessem necessárias, pois, mesmo diante do atraso no desenvolvimento de novas metodologias para a educação e da baixa qualidade de ensino, o esquema de ensino vigente mostrava-se lucrativo e atraía uma demanda crescente de alunos. No entanto, as mudanças ocorreram a partir de pressões externas ao âmbito municipal, originadas por determinações legais e por pressões internacionais de um mercado globalizado.

Sob alguns aspectos, as mudanças já chegaram tarde, defasadas e insuficientes. Anos e anos de descaso, com a qualidade na educação, não ficarão impunes e nem poderão ser inteiramente revertidos a partir de uma medida que trabalha com um dos aspectos problemáticos da educação: a avaliação da qualidade. Ao longo da leitura deste trabalho, a afirmativa acima tornar-se-á cada vez mais clara.

O presente trabalho demonstra ainda que existe a necessidade de profundas mudanças no processo de avaliação do Ensino Superior e que o Provão faz com que algumas destas sejam desenvolvidas. As mudanças promovidas são importantes, porém insuficientes. Apenas agindo em um item, que é a avaliação, não é possível transformar o todo dentro da problemática da educação. Os anos de atraso no desenvolvimento da discussão sobre educação terão ainda conseqüências e desdobramentos, pois os responsáveis pela gestão da educação também apresentam defasagem em sua formação, demonstrando inabilidades para oferecer respostas eficazes para a problemática global da educação.

A discussão da qualidade do ensino, em IES, onde este tema ficou por muito tempo esquecido ou banalizado, já possui então vieses e seqüelas que impedem sua compreensão mais ampla, confundindo-se, ou melhor dizendo, fundindo-se a conceitos como desempenho e eficiência.

[...] medida pela produtividade, orientada por três critérios: quanto uma universidade produz, em quanto tempo produz e qual o custo do que produz. Em outras palavras, os critérios da produtividade são quantidade, tempo e custo, que definirão os contratos de gestão. Observa-se que a pergunta pela produtividade não indaga o que se produz, como se produz, para que ou para quem se produz, mas opera uma inversão tipicamente ideológica da qualidade em quantidade. (CHAUÍ, 1999, p. 216).

Busco nas próximas laudas, dedicar-me à compreensão da problemática global da educação e melhor situar a pesquisa desenvolvida dentro deste contexto.

Dentro das novas relações sociais e de produção, a informação e o conhecimento são bens valiosos e de crescente importância. Ao mesmo tempo, as universidades que ocupariam o papel de formar e desenvolver esses “bens”, encontram-se mergulhadas em crises onde se destacam como fatores principais: o descontentamento dos professores com os baixos salários, a baixa formação escolar que antecede o ingresso às universidades, a crise econômica na família, que obriga a todos os seus membros a ingressarem no mercado de trabalho para compor a renda, retirando total ou parcialmente os jovens das instituições de ensino ou obrigando-os a conciliarem atividades de ensino com trabalho.

Por definição entendo neste trabalho o conceito de universidade:

“...cumpre ao menos quatro funções: abriga o saber erudito, treina profissionais, presta serviços à comunidade e forma ideólogos das classes média e dominante. Mas o faz como instituição corporativista que tem, além do mais, dificuldades em distinguir o saber real do saber imaginário [...]. O grande desafio é que não vejo tais defeitos como vicissitudes passageiras, resultantes duma época de expansão, e que seriam sanadas pelo tempo. A crise é mais profunda e as contradições internas da universidade brasileira jogam-na num estado de paralisia crônica”. (GIANOTTI, 1985, p. 240).

Deste modo, no atual contexto educacional, as universidades cumprem funções e padrões de funcionamento mínimos, funcionam para não funcionar, deixando a desejar, no que se refere a padrões de qualidade. Esta defasagem no funcionamento, entre outros fatores, pode estar ligada ao próprio órgão avaliador, MEC, que é um dos responsáveis diretos pela problemática geral

da educação. Como pode o órgão co-responsável por uma crise ser o fiscalizador ou avaliador dos produtos desta?

Assim como o “Coronelismo” era gerado e gerador de uma miséria social e educacional da qual se beneficiava o império, as defasagens na proposta e na metodologia avaliativa do Provão podem ter uma igual relação simbiótica: O MEC desenvolve ao longo dos anos uma política educacional geradora do contexto problemático atual e por um mecanismo defensivo ou compensatório cria um sistema para avaliar a problemática do qual é co-responsável, com uma série de pontos cegos, onde seus erros possam passar com menor visibilidade.

Quando lanço olhar, neste capítulo, para alguns dados do passado, não tenho pretensões de fazer uma análise histórica, e sim de dar uma noção ao leitor de que alguns dados do passado projetam-se para o presente e futuro, influenciando fortemente as modalidades de respostas e ação lançadas por algumas instituições, em reação às novas exigências e diretrizes do MEC para o Ensino Superior. Procuro assim entender o quê está mudando.

As Instituições de Ensino Superior, particulares e públicas, coexistem dentro de panoramas diferentes. As instituições públicas, em grande parte, encontram-se com seus equipamentos defasados, desatualizados, enfrentam a falta de verbas, problemas com instalações físicas entre outros. Em contrapartida, seu corpo docente se mantém envolvido em pesquisas, publicações e de modo geral estão atualizados e com boa capacidade de análise e crítica da conjuntura social.

No revés, as IES particulares em geral possuem uma estrutura física e equipamentos atualizados, maior mobilidade para tomada de decisões, mas tem em seu corpo docente um dos pontos nevrálgicos, onde poucos possuem titulação, as modalidades de contratação permitem demissões sem justa causa, o que inibe o posicionamento e a manifestação de críticas.

“A dificuldade maior desta concepção é imaginar-se como as IES particulares podem priorizar sua institucionalização, considerando como uma de suas prioridades sua responsabilidade social e seu reconhecimento social. E, do outro lado, como as IES públicas, dinamizam sua organização,

principalmente interna, a fim de conseguir resultados mais eficientes”. (MARBACK, 2001, p.24).

“As mudanças necessárias esbarram em jogos de poder que não favorecem a sua racionalidade. Se nas IES públicas as dificuldades nas mudanças decorrem principalmente do corporativismo e da falta de condições financeiras e de trabalho, nas IES privadas a relação entre mantenedora (grupo que detém o capital) e a mantida (a IES propriamente dita) faz com que, na maior parte das vezes, prevaleçam as idéias dos mantenedores”. (MARBACK, 2001, p.24)

Desde o seu surgimento, na década de 20, o Ensino Superior no Brasil tem sido objeto de controvérsia entre aqueles que desejam que seu papel esteja ligado ao espaço da construção do saber desinteressado, em prol do desenvolvimento humano e os que querem instrumentalizá-lo, disponibilizando seus serviços a favor do capital.

No cenário mais recente e palco desta pesquisa, o neoliberalismo, predominante em todo o mundo, aliado ao processo da globalização fazem com que países periféricos, como o Brasil, tratem a educação como uma área estratégica, tendo em vista a consecução dos objetivos do capital financeiro internacional. Conceitos como eficácia, eficiência e lucratividade invadem o mundo da educação.

“Ao mencionar o ‘estado das técnicas’, referimos-nos também à gestão e esta, nas universidades, vem assumindo destaque nas últimas décadas, pois o modelo ressalta a *accountability* e exige excelência voltada para a melhoria da ‘qualidade’. Contamos hoje com instrumentos de avaliação permanentes, mais autonomia e a possibilidade de escolha de um conceito de qualidade a ser adotado e perseguido.

Em decorrência, o ensino superior no Brasil tende para dois caminhos: um, tecnicista, que acompanha a lógica do mercado e prepara o aluno de forma pragmática visando à sua inserção mais rápida no mercado de trabalho, e outro que produz um saber e transmite uma cultura geral a fim de preparar o homem para o exercício pleno de sua cidadania”. (MARBACK, 2001, p.26)

Sob a influência de organismos internacionais, como o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BIRD), conceitos importados da

Administração como qualidade e eficiência ganham espaço e força no cotidiano da educação.

“As universidades recebem pressões de variados atores, destacando-se entre eles: *os estudantes*, que requerem acesso a programas e serviços adequados às suas necessidades e aos seus interesses; *os setores produtivos privados*, que demandam egressos com as qualificações exigidas pelo flexível mercado de trabalho; *os governos*, que insistem em tornar eficiente o uso dos minguados recursos financeiros que a elas são destinados; *os organismos financeiros internacionais*, que argumentam que o investimento em educação superior não é o suficientemente rentável para fazê-la uma prioridade; e a *sociedade* em seu conjunto que, talvez, ingenuamente, espere da universidade respostas ágeis e criativas, aos cruciais problemas de desenvolvimento econômico e social que devem resolvidos por múltiplos atores e não, tão somente, pelas instituições de educação superior”.(MANCEBO, 2001, p.133).

A regulamentação e implantação pelo MEC, do Exame Nacional de Cursos (Provão), avaliação das condições de oferta e avaliação institucional, incrementa, na área de educação superior, a preocupação com os usuários (pais e alunos).

No processo de implantação do Provão, o conceito de qualidade não foi adequadamente discutido e compreendido, ficando assim, sujeito a vieses de compreensão advindos da cultura de cada instituição e seus gestores, dando margem a interpretações e ações equivocadas como poderá ser visto ao longo desta pesquisa.

Bastante coerente o conceito de Marback sobre a qualidade na universidade: um conceito dinâmico, que perpassa a instituição como um todo deixando de ser apenas uma palavra de ordem ou um jargão, e também por comportar uma concepção sistêmica:

“A qualidade na universidade tem seu ponto alto na observância do projeto pedagógico dos cursos, geralmente considerado uma mera formalidade, e deve fazer da matriz curricular que dele decorre, a possibilidade de relacionar as disciplinas com seus pré-requisitos e articular a totalidade do saber necessário à formação do perfil profissiográfico e humano para que todos possam trabalhar em conjunto, construindo-se uma visão interdisciplinar. Esta complexa prática só acontece quando os professores são dotados de

consciência política, afinados com a política institucional, munidos de condições técnicas, adequadas condições de trabalho e orientados por uma gestão eficaz e eficiente que faz do planejamento e da integração por objetivos, uma meta a ser perseguida”. (MARBACK, 2001, p. 28)

O caráter sistêmico implica na concepção de que há múltiplos fatores atuando nos processos educacionais, interagindo entre si e no todo. Para compreensão da educação e de suas mudanças, é preciso levar em conta as conseqüências da modificação de um elemento específico sobre os demais fatores.

Na concepção de mudanças de caráter sistêmico para a educação não é necessário ou possível que tudo seja modificado ao mesmo tempo e sim que seja analisado o caráter interativo de cada mudança. Nesta proposta, a questão central é estabelecer a seqüência e a medida em que se deve mudar cada componente do sistema levando-se em consideração as características peculiares de cada um destes sistemas.

Ao considerar a necessidade da análise das peculiaridades de cada sistema, indico que não existe um modelo único que seja capaz de responder às necessidades de sistemas diferentes, o que equivale a dizer que a implantação das novas exigências e diretrizes para o Ensino Superior no Brasil, feita de modo generalizado, fere o princípio da concepção sistêmica e peca pela falta da análise de características especiais de cada região e de cada curso.

Nos sistemas educacionais de tradição centralizadora, tais como a grande maioria dos sistemas encontrados nas IES da cidade de Presidente Prudente, o êxito das inovações está associado à adequação das condições locais.

Mudanças impostas de modo inopinado, que não respeitam características peculiares a cada sistema ou mesmo as características regionais, comuns e típicas nos decretos, tendem a produzir resultados superficiais ou insuficientes.

No caso das mudanças propostas para a educação, Tedesco, 2001, sugere que há a necessidade de que sejam envolvidos professores, alunos, gestores, pais e a sociedade em geral na discussão para que possam, assim, realmente tornarem-se efetivas.

“As exigências futuras da mudança educacional permitem postular a hipótese de que a alternativa à reforma tradicional e às revoluções de diferentes sinais será uma estratégia de transformação por acordo, por consenso, por contrato entre os diferentes atores sociais. Em uma sociedade diferenciada e respeitadora das diferenças, mas também coesionada a partir do acordo sobre as regras básicas do jogo, a conciliação em torno de uma harmonização das estratégias educacionais permite, por um lado, superar a concepção de que a educação é responsabilidade de um único setor e, por outro, organizar o nível adequado de continuidade que a aplicação de estratégias de médio e longo prazo exige”.(TEDESCO, 2001, p. 133).

Este consenso, na cidade de Presidente Prudente, no período em que iniciei a pesquisa, estranhamente me parecia caminhar no sentido oposto ao ético e ao que conduz à melhoria qualitativa no Ensino Superior. Consensualmente, todos pareciam ver que, em dados momentos, no que se refere ao Provão ou até mesmo no que se refere a outras leis, as quais não me propus a trabalhar nesta pesquisa, existia por parte de algumas IES, predominantemente numa delas, uma tentativa de estar “acima da lei” ou de burlá-la.

Inicialmente, ou visto de modo superficial, a falta de ética, as falcatruas e a maquiagem de dados, pareciam banalizados. Era como se não incomodasse a ninguém, visto de modo distanciado, o quadro composto por professores, orientadores e alunos aparentemente havia incorporado a transgressão, que passava então a compor um cotidiano que pouco ou nada incomodava.

Na etapa inicial, o quadro apresentado era quase “surrealista”. Parecia haver duas leis: uma no papel e outra regida por algum espectro coronelista que ditava quais as regras a serem cumpridas e ou o modo de aplicá-las, gerando entre os atores locais um silencioso consenso.

Diante dos resultados dos questionários, das entrevistas e da facilidade com que os dados fluíram e a forma como as denúncias surgiram, pude perceber que, ao contrário do que parecia inicialmente, existe uma indignação coletiva, porém desorganizada e silenciosa que espera que as mudanças anunciadas pelas novas exigências se concretizem e que as atitudes contra as falcatruas e mazelas no Ensino Superior sejam efetivadas.

Esta pesquisa traz dados surpreendentes pelo seu conteúdo, ou seja, pelas denúncias que contém. Contudo, o que a torna realmente surpreendente é o fato de alguns elementos permanecerem ainda como estão, desde os tempos dos Coronéis, travestidas apenas por aspectos externos das relações, até o presente, quando todos vêem, quando todos falam sobre o assunto, quando todos percebem os erros e quando poucos se beneficiam disto.

O Provão foi instituído pela nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação. A nova LDB surge no cenário contemporâneo globalizado buscando oferecer respostas às suas novas necessidades e exigências. O capítulo seguinte discorre sobre os aspectos da referida lei que tratam especificamente do Ensino Superior, enfocando as referências constitucionais que oferecem a base para a inserção da lei, e na seqüência, discorro sobre sua regulamentação.

CAPÍTULO 2

Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

No cenário nacional, uma série de mudanças sociais, culturais e políticas, ligadas ao tema 'globalização' faz surgir novas demandas para o Ensino Superior. Essa demanda está relacionada tanto a novos cursos como à qualidade dos serviços por estes oferecida, exigida pelo mercado de trabalho.

Além disso, não se pode desprezar que a onda de desemprego que assola o país e o mundo, consequência de uma política internacional que responde principalmente aos interesses da única superpotência mundial, os E.U.A, trouxe a exigência do aperfeiçoamento, da qualificação aprimorada, cuja finalidade é tornar-se fator seletivo no estreito funil do aproveitamento da mão-de-obra disponível.

No que diz respeito à educação, a globalização modifica profundamente o cenário nacional.

A abertura de um grande número de faculdades e a proliferação dos cursos de Ensino Superior no Brasil é um fenômeno notório e empiricamente observável, que enseja preocupações com as questões relacionadas à qualidade do ensino e a necessidade da criação de instrumentos que possibilitem o acompanhamento e fiscalização desta qualidade.

A crise dos parâmetros e referências para a educação não é um fenômeno apenas local. O mundo todo se vê diante de modificações exigindo novas respostas e modalidades para se pensar o ensino.

Di Giorgi, (2001) vê o processo de globalização como uma profunda transformação nas técnicas de produção e forma de convivência, que representam uma ameaça para a convivência humana mais fraterna, especialmente se mantido o rumo perverso de concentração de renda e poder.

Neste contexto, a crise na educação superior no Brasil se agrava, as IES (Instituições de Ensino Superior), não conseguem oferecer respostas satisfatórias às enormes transformações sociais, formando profissionais que não

encontram espaço no mercado ou que apresentem os requisitos necessários para preencher as necessidades existentes. Do outro lado, encontramos professores desvalorizados, baixíssimo investimento em pesquisa e conseqüente detrimento da qualidade do ensino.

Diferentemente do cenário vigente descrito, no papel e na lei o assunto é tratado de modo mais “otimista”. A Constituição Federal do Brasil, de 1988, reconheceu a importância da Cultura e da Educação para o pleno desenvolvimento do povo e do país.

Assim, no seu Art. 205 estabelece que a educação é direito de todos e dever do Estado:

Art. 205 - A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Segundo SILVA (1999, p. 315), “o Art. 205 contém uma declaração fundamental que, combinada com o Art. 6º, eleva a educação ao nível dos direitos fundamentais do homem”.

Art. 6º – São direitos sociais a educação, a saúde, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma dessa Constituição.

Vale ressaltar que o Art. 6º encontra-se inserido no Título II da Constituição Federal, que trata dos “Direitos e Garantias Fundamentais”, especificamente, no capítulo que define os “Direitos e Deveres Individuais e Coletivos”.

A Educação brasileira, de acordo com a Constituição Federal de 1988, possui três objetivos básicos, todos contidos no Art. 205. São eles: pleno desenvolvimento da pessoa; preparo da pessoa para o exercício da cidadania; e qualificação da pessoa para o trabalho.

Segundo SILVA (1999, p. 315), “A Consecução prática desses objetivos só se realizará num sistema educacional democrático, em que a organização da educação formal (via escola) concretize o *direito de ensino*,

informado por alguns princípios com eles coerentes, que, realmente, foram acolhidos pela Constituição: *universalidade do ensino para todos, igualdade, liberdade, pluralismo, gratuidade do ensino público, valorização dos respectivos profissionais, gestão democrática da escola e padrão de qualidade*, princípios esses que foram acolhidos no Art. 206 da Constituição”.

Art. 206 – O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;

III – pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;

IV – gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;

V – valorização dos profissionais do ensino, garantidos, na forma da lei, planos de carreira para o magistério público, com piso salarial profissional e ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos;

VI – gestão democrática do ensino público, na forma da lei;

VII – garantia de padrão de qualidade.

Embora a Constituição Federal/1988 contemple a Educação como direito de todos e dever do Estado, para que tal norma possa ter validade e eficácia, faz-se necessária a promulgação de leis, decretos, regulamentos, entre outras medidas, a fim de normatizar os processos, os procedimentos, as diretrizes que nortearão a implementação da determinação prevista na Lei Maior.

As novas diretrizes e exigências para o Ensino Superior contidas na LDB têm como foco avaliar a qualidade do Ensino Superior no Brasil que, entre outros objetivos, visa aprimorar a qualidade da mão-de-obra disponibilizada no mercado de trabalho.

Diante do quadro acima, o Estado exerce o seu papel, inclusive definido como *dever* pela Constituição Federal (Art. 205) e a propósito de aprimorar a qualidade de ensino, editou e publicou leis que, entre outras, tinham a finalidade de regular a Educação no país.

Assim, em 20 de dezembro de 1996, o então Presidente da República Fernando Henrique Cardoso sancionou a Lei 9394, que, no capítulo IV do Título V prevê toda a regulamentação das IES no país. Segue o teor do referido capítulo, que considere importante transcrever na íntegra, pois a compreensão de seu conteúdo é tema bastante relevante no contexto da pesquisa:

A Lei que regulamenta a avaliação da Educação nas IES

CAPÍTULO IV

Da Educação Superior

Art. 43. A educação superior tem por finalidade:

I - estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo;

II - formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua;

III - incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive;

IV - promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação;

V - suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração;

VI - estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade;

VII - promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição.

Art. 44. A educação superior abrangerá os seguintes cursos e programas:

I - cursos sequenciais por campo de saber, de diferentes níveis de abrangência, abertos a candidatos que atendam aos requisitos estabelecidos pelas instituições de ensino;

II - de graduação, abertos a candidatos que tenham concluído o ensino médio ou equivalente e tenham sido classificados em processo seletivo;

III - de pós-graduação, compreendendo programas de mestrado e doutorado, cursos de especialização, aperfeiçoamento e outros, abertos a candidatos diplomados em cursos de graduação e que atendam às exigências das instituições de ensino;

IV - de extensão, abertos a candidatos que atendam aos requisitos estabelecidos em cada caso pelas instituições de ensino.

Art. 45. A educação superior será ministrada em instituições de ensino superior, públicas ou privadas, com variados graus de abrangência ou especialização.

Art. 46. A autorização e o reconhecimento de cursos, bem como o credenciamento de instituições de educação superior, terão prazos limitados, sendo renovados, periodicamente, após processo regular de avaliação.

§ 1º. Após um prazo para saneamento de deficiências eventualmente identificadas pela avaliação a que se refere este artigo, haverá reavaliação, que poderá resultar, conforme o caso, em desativação de cursos e habilitações, em intervenção na instituição, em suspensão temporária de prerrogativas da autonomia, ou em descredenciamento.

§ 2º. No caso de instituição pública, o Poder Executivo responsável por sua manutenção acompanhará o processo de saneamento e fornecerá recursos adicionais, se necessários, para a superação das deficiências.

Art. 47. Na educação superior, o ano letivo regular, independente do ano civil, tem, no mínimo, duzentos dias de trabalho acadêmico efetivo, excluído o tempo reservado aos exames finais, quando houver.

§ 1º. As instituições informarão aos interessados, antes de cada período letivo, os programas dos cursos e demais componentes curriculares, sua duração, requisitos, qualificação dos professores, recursos disponíveis e critérios de avaliação, obrigando-se a cumprir as respectivas condições.

§ 2º. Os alunos que tenham extraordinário aproveitamento nos estudos, demonstrado por meio de provas e outros instrumentos de avaliação específicos, aplicados por banca examinadora especial, poderão ter abreviada a duração dos seus cursos, de acordo com as normas dos sistemas de ensino.

§ 3º. É obrigatória a frequência de alunos e professores, salvo nos programas de educação a distância.

§ 4º. As instituições de educação superior oferecerão, no período noturno, cursos de graduação nos mesmos padrões de qualidade mantidos no período diurno, sendo obrigatória a oferta noturna nas instituições públicas, garantida a necessária previsão orçamentária.

Art. 48. Os diplomas de cursos superiores reconhecidos, quando registrados, terão validade nacional como prova da formação recebida por seu titular.

§ 1º. Os diplomas expedidos pelas universidades serão por elas próprias registrados, e aqueles conferidos por instituições não-universitárias serão registrados em universidades indicadas pelo Conselho Nacional de Educação.

§ 2º. Os diplomas de graduação expedidos por universidades estrangeiras serão revalidados por universidades públicas que tenham curso do mesmo nível e área ou equivalente, respeitando-se os acordos internacionais de reciprocidade ou equiparação.

§ 3º. Os diplomas de Mestrado e de Doutorado expedidos por universidades estrangeiras só poderão ser reconhecidos por universidades que possuam cursos de pós-graduação

reconhecidos e avaliados, na mesma área de conhecimento e em nível equivalente ou superior.

Art. 49. As instituições de educação superior aceitarão a transferência de alunos regulares, para cursos afins, na hipótese de existência de vagas, e mediante processo seletivo.

Parágrafo único. As transferências ex officio dar-se-ão na forma da lei.

Art. 50. As instituições de educação superior, quando da ocorrência de vagas, abrirão matrícula nas disciplinas de seus cursos a alunos não regulares que demonstrarem capacidade de cursá-las com proveito, mediante processo seletivo prévio.

Art. 51. As instituições de educação superior credenciadas como universidades, ao deliberar sobre critérios e normas de seleção e admissão de estudantes, levarão em conta os efeitos desses critérios sobre a orientação do ensino médio, articulando-se com os órgãos normativos dos sistemas de ensino.

Art. 52. As universidades são instituições pluridisciplinares de formação dos quadros profissionais de nível superior, de pesquisa, de extensão e de domínio e cultivo do saber humano, que se caracterizam por:

I - produção intelectual institucionalizada mediante o estudo sistemático dos temas e problemas mais relevantes, tanto do ponto de vista científico e cultural, quanto regional e nacional;

II - um terço do corpo docente, pelo menos, com titulação acadêmica de mestrado ou doutorado;

III - um terço do corpo docente em regime de tempo integral.

Parágrafo único. É facultada a criação de universidades especializadas por campo do saber.

Art. 53. No exercício de sua autonomia, são asseguradas às universidades, sem prejuízo de outras, as seguintes atribuições:

I - criar, organizar e extinguir, em sua sede, cursos e programas de educação superior previstos nesta Lei, obedecendo às normas gerais da União e, quando for o caso, do respectivo sistema de ensino;

II - fixar os currículos dos seus cursos e programas, observadas as diretrizes gerais pertinentes;

III - estabelecer planos, programas e projetos de pesquisa científica, produção artística e atividades de extensão;

IV - fixar o número de vagas de acordo com a capacidade institucional e as exigências do seu meio;

V - elaborar e reformar os seus estatutos e regimentos em consonância com as normas gerais atinentes;

VI - conferir graus, diplomas e outros títulos;

VII - firmar contratos, acordos e convênios;

VIII - aprovar e executar planos, programas e projetos de investimentos referentes a obras, serviços e aquisições em geral, bem como administrar rendimentos conforme dispositivos institucionais;

IX - administrar os rendimentos e deles dispor na forma prevista no ato de constituição, nas leis e nos respectivos estatutos;

X - receber subvenções, doações, heranças, legados e cooperação financeira resultante de convênios com entidades públicas e privadas.

Parágrafo único. Para garantir a autonomia didático-científica das universidades, caberá aos seus colegiados de ensino e pesquisa decidir, dentro dos recursos orçamentários disponíveis, sobre:

I - criação, expansão, modificação e extinção de cursos;

II - ampliação e diminuição de vagas;

III - elaboração da programação dos cursos;

IV - programação das pesquisas e das atividades de extensão;

V - contratação e dispensa de professores;

VI - planos de carreira docente.

Art. 54. As universidades mantidas pelo Poder Público gozarão, na forma da lei, de estatuto jurídico especial para atender às peculiaridades de sua estrutura, organização e financiamento pelo Poder Público, assim como dos seus planos de carreira e do regime jurídico do seu pessoal.

§ 1º. No exercício da sua autonomia, além das atribuições asseguradas pelo artigo anterior, as universidades públicas poderão:

I - propor o seu quadro de pessoal docente, técnico e administrativo, assim como um plano de cargos e salários, atendidas as normas gerais pertinentes e os recursos disponíveis;

II - elaborar o regulamento de seu pessoal em conformidade com as normas gerais concernentes;

III - aprovar e executar planos, programas e projetos de investimentos referentes a obras, serviços e aquisições em geral, de acordo com os recursos alocados pelo respectivo Poder mantenedor;

IV - elaborar seus orçamentos anuais e plurianuais;

V - adotar regime financeiro e contábil que atenda às suas peculiaridades de organização e funcionamento;

VI - realizar operações de crédito ou de financiamento, com aprovação do Poder competente, para aquisição de bens imóveis, instalações e equipamentos;

VII - efetuar transferências, quitações e tomar outras providências de ordem orçamentária, financeira e patrimonial necessárias ao seu bom desempenho.

§ 2º. Atribuições de autonomia universitária poderão ser estendidas a instituições que comprovem alta qualificação para o ensino ou para a pesquisa, com base em avaliação realizada pelo Poder Público.

Art. 55. Caberá à União assegurar, anualmente, em seu Orçamento Geral, recursos suficientes para manutenção e desenvolvimento das instituições de educação superior por ela mantidas.

Art. 56. As instituições públicas de educação superior obedecerão ao princípio da gestão democrática, assegurada a

existência de órgãos colegiados deliberativos, de que participarão os segmentos da comunidade institucional, local e regional.

Parágrafo único. Em qualquer caso, os docentes ocuparão setenta por cento dos assentos em cada órgão colegiado e comissão, inclusive nos que tratarem da elaboração e modificações estatutárias e regimentais, bem como da escolha de dirigentes.

Art. 57. Nas instituições públicas de educação superior, o professor ficará obrigado ao mínimo de oito horas semanais de aulas.

Na busca da compreensão da base legal que sustenta a nova LDB, encontrei os temas: valorização do professor, a qualidade do ensino, liberdade das universidades, abordados na constituição.

Já com relação à autonomia universitária, especialmente às instituições particulares não vem oferecendo respostas adequadas às novas exigências do mercado globalizado e nem mesmo aos anseios da sociedade que assista a proliferação de cursos superiores e o milagre da multiplicação dos diplomas.

Em resposta, a nova LDB estabelece, então, a avaliação do Ensino Superior. Tradicionalmente, a responsabilidade pela avaliação da qualidade dos cursos superiores no Brasil seguia um modelo análogo ao usado pelos Norte-Americanos, onde o mercado se incumbia desta tarefa através de seus próprios princípios já implícitos na estrutura do capitalismo, com pouca ou nenhuma interferência do Estado nessa questão. Nessa condição, o próprio mercado geraria mecanismos auto-reguladores, seguindo os princípios e discurso neoliberal que reifica e delega à “entidade mercado” plenos poderes para isto.

Dentro do atual cenário de significativo aumento no número de instituições atuando no setor de Ensino Superior no Estado Brasileiro, foram desenvolvidos mecanismos que buscam gerenciar as questões ligadas à qualidade do ensino e criou-se o Exame Nacional de Cursos, mais conhecido como ‘Provão’.

A normatização dos procedimentos de avaliação e desempenho individual das IES foi efetivada através da Portaria nº 302, de 7 de abril de 1998, cujo texto consta abaixo:

O MINISTRO DE ESTADO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO, no uso de suas atribuições, considerando o disposto na Lei nº 9.131, de 24 de novembro de 1995, na Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, no Decreto nº 2.026, de 10 de outubro de 1996, e no Decreto 2.306, de 19 de agosto de 1997, e tendo em vista a necessidade de complementar a regulamentação do processo de avaliação nas instituições de ensino superior,

RESOLVE:

Art. 1º A avaliação do desempenho individual das instituições de ensino superior, compreendendo todas as modalidades de ensino, pesquisa e extensão, conforme disposto no art. 1º, inciso II, do Decreto 2.026, de 1996, será realizada pela Secretaria de Educação Superior - SESu, no âmbito do Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras - PAIUB.

Parágrafo único. A SESu constituirá um Comitê Assessor do Programa integrado por especialistas com notória experiência em procedimentos de avaliação institucional para colaborar na consecução da avaliação de que trata o caput deste artigo.

Art. 2º O processo de avaliação de que trata o artigo anterior constitui uma atividade permanente e compreende:

I - processo de auto-avaliação, conduzido pela própria instituição, observadas as orientações e parâmetros estabelecidos pela SESu, ouvido o Comitê Assessor;

II - avaliação externa, a qual incluirá visita in loco, observadas as orientações e parâmetros estabelecidos pela SESu, ouvido o Comitê Assessor;

III - apreciação dos relatórios da avaliação interna e da avaliação externa pelo Comitê Assessor do PAIUB, bem como de quaisquer outros procedimentos avaliativos ocorridos na instituição.

Art. 3º As instituições de ensino superior que desejarem integrar-se ao processo de que trata o art. 1º desta Portaria deverão enviar ao MEC documento contendo:

I - planejamento e projeto detalhado de implantação e desenvolvimento da avaliação institucional, incluindo descrição do órgão responsável e definição da inserção deste na estrutura organizacional da instituição;

II - manifestação do colegiado superior da instituição em relação ao seu compromisso com o programa e formas de acompanhamento interno.

§ 1º As Instituições já integradas ao PAIUB deverão manifestar 'a SESu seu interesse em dar continuidade ao Programa nos termos da presente Portaria, enviando:

I - relatório circunstanciado contendo descrição e resultados alcançados nas etapas já realizadas;

II - proposta de continuidade contendo o planejamento de ações futuras.

§ 2º O Comitê Assessor do Programa analisará os projetos e relatórios concluindo por recomendar ou não o recolhimento pela SESu do programa de avaliação da instituição.

§ 3º O Comitê Assessor do Programa emitirá as orientações necessárias 'a elaboração dos documentos mencionados neste artigo.

Art. 4º O Comitê Assessor fará o acompanhamento do desenvolvimento do Programa em cada instituição, pela análise de relatórios periódicos e, quando for o caso, realizando visitas in loco, relatando ao Secretário da SESu suas conclusões e recomendações.

Art. 5º A SESu poderá apoiar com recurso atividades de avaliação institucional nas instituições.

Parágrafo único. O apoio de que trata o caput deste artigo dependerá de análise de mérito realizada pelo Comitê Assessor do PAIUB.

Art. 6º Os resultados da avaliação do desempenho individual das instituições de ensino superior serão incorporados aos relatórios da SESu para fins de autorização e reconhecimento de cursos, credenciamento e recredenciamento de instituições e utilizados na orientação de outras políticas do Ministério da Educação e do Desporto de qualificação do ensino superior.

Art. 7º Esta Portaria entra em vigor na data de sua publicação, ficando revogadas a portaria ministerial nº 1.855, de 30 de dezembro de 1994, e as portarias da Secretaria de Educação Superior nº 130, de 14 de julho de 1993, nº 266, de 24 de agosto de 1995, e nº 308, de 15 de setembro de 1995.

PAULO RENATO SOUZA

Com a implantação do Provão, o Estado chama para si o dever de avaliar a qualidade dos cursos de Ensino Superior no Brasil ou, pelo menos, decidiu influenciar decisivamente essa tarefa. Tal procedimento veio a dar validade ao contido no Art. 214, incisos III, IV e V da Constituição Federal de 1988:

Art. 214 – A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração plurianual, visando à articulação e ao desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis e à integração das ações do Poder Público que conduzam à:

[...]

III – melhoria da qualidade de ensino;

IV – formação para o trabalho;

V – promoção humanística, científica e tecnológica do País.

CAPÍTULO 3

Avaliação, Objetivos e Princípios do Provão

As Avaliações do Ensino Superior em Outros Países

Nos EUA, as avaliações seguem mecanismos semelhantes aos que regem o mercado: são feitas por organizações não-governamentais, objetivando a comparação entre as instituições nos diferentes níveis de atividades universitárias. As universidades competem na busca de pesquisadores, de docentes e de alunos para obter fundos públicos e privados. As múltiplas avaliações são publicadas em guias e *rankings* de faculdades e possuem grande importância para a comunidade envolvida com o ensino superior. Naquele país também é comum a prática dos próprios alunos avaliarem a educação à qual estão sendo submetidos.

A França vem promovendo a avaliação institucional global e externa, de suas Instituições de Ensino Superior através de um órgão autônomo, sem ligações diretas com organismos financiadores. Os programas de avaliação surgem partindo de iniciativas tanto das instituições como dos governos ou como combinação de ambas. O processo avaliativo francês também é alvo de resistências e críticas por constituir-se em um poderoso instrumento de influência sobre as universidades. Influência esta tanto no que tange às atividades acadêmicas quanto na imposição de critérios de eficiência administrativa e gestão de recursos que não existiam anteriormente.

A tendência européia é de estabelecer um sistema centralizado de avaliação das instituições de Ensino Superior, com interferência na autonomia das universidades.

“Fato é que a avaliação da educação superior é hoje matéria importante da agenda dos governos e das universidades, sobretudo no mundo afetado de uma ou de outra forma pela doutrina do livre mercado. No contexto internacional de crescimento da demanda pela educação superior, considera-se que a complexidade da estrutura universitária torna o processo de avaliação um instrumento essencial não apenas para

conhecer o desempenho das atividades de ensino, pesquisa e extensão, mas também para melhorar a qualidade da gestão universitária; avaliar torna-se uma ferramenta indispensável para a definição de políticas e para o planejamento estratégico da instituição”.(MANCEBO, 2001, p. 133)

Tanto no exterior como aqui no Brasil, as avaliações das instituições são também instrumentos de ação política. Os benefícios e perigos das avaliações não dependem apenas do instrumento nelas utilizado, mas da natureza da política educacional que está sendo implantada.

Soma-se aos fatores políticos, o fato de que a temática “avaliação” é carregada de simbolismos e distorções.

A Prova e o Provão

Avaliação é um tema carregado de simbolismos e emoções. Não apenas os professores, mas pessoas às quais o ato de avaliar não é tão comum ou cotidiano, de modo geral, apresentam densas dificuldades em lidar com o tema. Avaliação escolar, conselhos de classe, teses, qualificações são momentos avaliativos que, quase invariavelmente, mobilizam angústias, dúvidas, incertezas e incoerências. O termo avaliar pode ter seu significado associado às conotações de julgamento, controle, poder e a observação do cotidiano mostra que, ainda hoje, e historicamente, estas foram conotações muito presentes nos momentos avaliativos.

Portanto, não causam espanto as resistências mobilizadas pela implantação do “Provão”, não apenas porque este questiona o *status-quo* das Instituições de Ensino Superior (IES) ao impactarem uma estrutura de poder já consolidada, ou por mobilizar elementos que antes haviam sido questionados, mas também pela significação que o termo avaliação traz consigo. O conceito de avaliação não transcendeu a conotação de julgamento no processo de implantação do Provão.

A prova ainda é um instrumento visto como cobrança, onde o professor-avaliador, exercendo o papel de “dono” do conhecimento dado, verifica o que o aluno aprendeu.

“É um momento repleto de expectativas, que modifica o cotidiano da escola, impondo-lhe um ritmo diferente e alterando até o espaço físico da sala de aula” (RONCA, 1991, p. 15).

O processo avaliativo pode ser um instrumento capaz de oferecer subsídios para compreensão do processo e organização do conhecimento. Contudo, estudar, para muitos alunos, significa responder e decorar respostas.

“Entre muitas outras, essa pode ser uma das causas profundas que explicam por que a maioria de alunos costuma colar. Assim, há alunos que vão para as provas sabedores das perguntas que poderão cair e, não encontrando as respostas na memória, vão procurá-las, com certeza, num papelzinho, na própria coxa, no braço, na prova do colega da frente. Da memória ou da cola, o único trabalho exigido é a transcrição. A prova passa a ser, então, o centro da vida do estudante. Só se estuda se tiver prova. Só se estuda para a prova. Só se estuda se cair na prova. Só se estuda o que cair na prova.” (RONCA, 1991, p. 16)

De modo geral, o modelo acima criticado é o que foi transposto e vem sendo utilizado no Provão. O modelo avaliativo proposto e em vigência, por não ter aprimorado a discussão e o amadurecimento desta temática, vem impelindo as instituições a este modelo vicioso permitindo que a prova, a qual serão submetidos os alunos para a avaliação da instituição, seja a grande vedete das IES. Tudo gira em torno dela.

O Provão, passa a ser, então, o centro da vida das IES. Só se estuda se tiver Provão, só se estuda para o Provão, só se estuda se cair no Provão, só se estuda o que cair no Provão.

Esta cultura de avaliação, que diminui a possibilidade de escrever, pensar, criar, vivida como elemento disciplinador, tradutora de um modelo social conservador, autoritário e paternalista, vem compondo a formação dos nossos

alunos e compôs a formação de nossos professores, diretores, coordenadores, pró-reitores, ministros, etc.

É dentro deste clima, desta cultura, deste modelo de avaliação que se instaura o “Provão” no Brasil. O que esperar deste processo avaliativo que, além do mais, nasceu a partir de um decreto?

Antes do decreto que instituiu o Provão, a avaliação da qualidade do ensino superior era feita de modo informal, pela sociedade, através da percepção do prestígio social de seus formados, pela qualidade dos empregos que estes obtinham no mercado de trabalho e pelas competências e habilidades construídas ao longo dos anos na instituição de ensino.

Com o processo de globalização e o avanço crescente da política neoliberal, o setor produtivo passa, no Brasil, a ter que investir cada vez mais em capacitação de mão-de-obra em decorrência da inadequação dos formados pelas Instituições de Ensino Superiores (IES), passando assim a pressionar as universidades com exigências de qualidade.

Paralelo a esta questão temos um mercado altamente competitivo e uma oferta decrescente de empregos, indicando que o diploma de curso superior não assegura mais a inserção rentável no mercado de trabalho. Ainda, um terceiro fator pode ser considerado: a sociedade civil que, com seus tributos, investe em educação superior engrossando assim o coro de exigências de qualidade e resultados.

Os fatores acima elencados contribuíram para a institucionalização da avaliação dos cursos de graduação. Tais fatores objetivaram legitimar a inserção da universidade no seu meio social, mesmo sob os protestos e resistências das instituições que vinham apresentando um trabalho de formação acadêmica de baixíssimo nível, mas altamente lucrativo.

“A avaliação pressupõe a obtenção de subsídios para se averiguar quão distante se está da situação desejável, permitindo que se movam ações para modificação da situação em direção ao parâmetro esperado. Adicionalmente, a avaliação pode possibilitar a emergência de propostas de direcionamento ou transformação do próprio projeto institucional. A demanda é, portanto, de um instrumento

padronizado, para que as devidas comparações possam ser feitas”.(YAMASHITA, 2000, p.66).

Este mesmo instrumento padronizado, preconizado por Yamashita, é também alvo de questionamento. Ao padronizar o instrumento igualamos IES que só tiveram condições de igualdade no momento da avaliação. Nas demais etapas de formação as condições foram desiguais: a procedência e formação dos alunos, as condições de trabalho e a formação dos professores, os recursos físicos e a estrutura das organizações não são padronizadas.

O ensino superior na região de Pres. Prudente, onde desenvolvo a pesquisa, esteve nas últimas décadas monopolizado por grupos. Uma parcela destes grupos, seguindo a tendência de mercado, assim como interesses políticos, buscava a ampliação do número de cursos e vagas, e a qualidade do ensino não parecia ser a preocupação principal. A composição do corpo docente passava por particularidades como: a relação que estes estabelecem com a família dos donos da instituição, o salário, as convicções políticas, etc, onde qualidade da formação do docente e titulação nem sempre estavam em primeiro plano.

Embora a cidade de Presidente Prudente apresente graves problemas tangentes à qualidade do ensino superior, sendo bastante conhecida no passado recente por seus “cursos vagos”, a crise na qualidade do ensino superior não é um fenômeno local. Ela surge das exigências políticas e do processo de construção da democracia, das exigências econômicas e da construção do mercado.

“Crise e educação são dois termos que têm estado associados com frequência tão grande, e durante períodos tão longos, que se justifica o ceticismo com que muitos protagonistas do processo pedagógico reagem diante tanto dos reiterados projetos de reforma com que tenta mudar a situação, quando das análises críticas, por mais brilhantes e agudas que sejam. O sistema educacional tem sido, desse ponto de vista, uma das áreas das políticas públicas mais recorrente e sistematicamente ‘reformadas’. Os resultados, no entanto, têm sido escassos e provocado, paradoxalmente, o aumento da rigidez e o imobilismo das situações educacionais” (TEDESCO, 2001, p. 15).

Nesse contexto, surgem as novas exigências para o ensino superior.

O MEC define o Provão da seguinte forma:

“O **Exame Nacional de Cursos, Provão**, é uma avaliação realizada pelos formandos dos cursos de graduação da Educação Superior. O exame foi aplicado pela primeira vez em 1996 para os cursos das áreas de Administração, Direito e Engenharia Civil. Em 2001, 271 mil estudantes de 3.700 cursos de vinte áreas foram avaliados. Em 2002 foram avaliadas 24 áreas, abrangendo cerca de 90% de todos os concluintes de Educação Superior no País. O objetivo do Provão é traçar um diagnóstico dos cursos avaliados e servir de instrumento para a melhoria do ensino oferecido. Ele também tem um papel fundamental na prestação de informações à sociedade. O exame faz parte do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior que inclui também o Censo da Educação Superior, a Avaliação das Condições de Ensino e a Avaliação Institucional”.

Segue na íntegra a transcrição de seus objetivos e princípios tendo como fonte o *site* oficial do MEC. A opção pela utilização da tabela tem o objetivo de facilitar a visualização e manuseio das informações.

O Exame Nacional de Cursos de Graduação foi criado em 1995 pelo Ministério da Educação (MEC). Tem por objetivo auxiliar nas avaliações dos cursos de nível superior. O ENC é realizado anualmente, entre maio e junho. Veja o quadro explicativo:

<p>O que é o Exame Nacional de Cursos?</p>	<p>O Exame Nacional de Cursos de graduação é um dos elementos da prática avaliativa, criado pela Lei 9.131/1995. Tem por objetivo alimentar os processos de decisão e de formulação de ações voltadas para a melhoria dos cursos de graduação. Visa a complementar as avaliações mais abrangentes das instituições e cursos de nível superior que analisam os fatores determinantes da qualidade e a eficiência das atividades de ensino, pesquisa e extensão, obtendo dados informativos que reflitam, da melhor maneira possível, a realidade do ensino. Esse Exame não se constitui, portanto, em um mero programa de testagem nem no único indicador a ser utilizado nas avaliações das instituições de ensino superior. Os dados do Exame Nacional de Cursos, juntamente com as informações do Censo da Educação Superior, da Avaliação das Condições de Ensino e da Avaliação Institucional, constituem o Sistema de Avaliação da Educação Superior.</p>
<p>Abrangência do Exame Nacional de Cursos</p>	<p>Os objetivos, os conteúdos e todas as demais especificações necessárias à elaboração das provas que compõem o Exame tem por base as atuais diretrizes e conteúdos curriculares, bem como as exigências decorrentes dos novos cenários geopolíticos, culturais e econômicos que se esboçam.</p> <p>Os conteúdos do Exame são definidos por uma comissão específica para cada curso, considerando a diversidade dos elementos compartilhados pelos projetos pedagógicos das instituições.</p>
<p>Cursos avaliados até o ano de 2002</p>	<p>Administração (1996, 1997, 1998, 1999, 2000, 2001 e 2002); Agronomia (2000, 2001 e 2002); Arquitetura e Urbanismo (2002); Biologia - incluindo Ciências com habilitação plena em Biologia (2000, 2001 e 2002); Ciências Contábeis (2002) Comunicação Social - habilitação em Jornalismo (1998, 1999, 2000, 2001 e 2002); Direito (1996, 1997, 1998, 1999, 2000, 2001 e 2002); Economia (1999, 2000, 2001 e 2002); Enfermagem (2002); Engenharia Civil (1996, 1997, 1998, 1999, 2000, 2001 e 2002); Engenharia Elétrica (1998, 1999, 2000, 2001 e 2002); Engenharia Mecânica (1999, 2000, 2001 e 2002); Engenharia Química (1997, 1998, 1999, 2000, 2001 e 2002);</p>

	<p>Farmácia (2001 e 2002)</p> <p>Física - incluindo Ciências com habilitação plena em Física (2000, 2001 e 2002);</p> <p>História - (2002);</p> <p>Letras - apenas nas habilitações em Língua Portuguesa e respectivas literaturas; Línguas Portuguesa e Estrangeira Moderna e respectivas literaturas; Línguas Portuguesa e Clássica e respectivas literaturas (1998, 1999, 2000, 2001 e 2002);</p> <p>Matemática - incluindo Ciências com habilitação plena em Matemática (1998, 1999, 2000, 2001 e 2002);</p> <p>Medicina (1999, 2000, 2001 e 2002);</p> <p>Medicina Veterinária (1997, 1998, 1999, 2000, 2001 e 2002);</p> <p>Odontologia (1997, 1998, 1999, 2000, 2001 e 2002);</p> <p>Pedagogia (2001 e 2002)</p> <p>Psicologia (2000, 2001 e 2002);</p> <p>Química - incluindo Ciências com habilitação plena em Química (2000, 2001 e 2002).</p>
Quem presta o Exame?	<p>Todos os alunos que estão concluindo o curso durante o ano têm de prestar o Exame. É condição obrigatória para a obtenção do registro do diploma, independentemente do regime escolar em que esteja matriculado e do resultado obtido.</p>
Quem formula os Exames?	<p>As Comissões de Cursos, compostas por especialistas de notório saber, atuantes na área, constituídas por Portaria Ministerial após consulta às Comissões de Especialistas de Ensino da Secretaria da Educação Superior - SESu, ao Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras - CRUB e aos Conselhos Federais e Associações Nacionais de Ensino de Profissões Regulamentadas. As Comissões de Cursos são responsáveis pela definição dos objetivos, do perfil desejado do formando, das habilidades e conteúdos programáticos a serem avaliados. Seus membros, além de serem subsidiados pelas contribuições das organizações pelas quais foram indicados, contam também com os subsídios encaminhados pelas instituições de ensino superior.</p> <p>Após este trabalho, as comissões orientam as bancas elaboradoras dos instrumentos necessários para a realização do Exame.</p>

Quando é realizado?	Anualmente entre maio e junho. A data é definida um ano antes.
Sobre a inscrição:	A inscrição do graduando é de responsabilidade exclusiva da instituição de ensino. Os procedimentos e instrumentos para a realização das inscrições são enviados às Instituições, pelo INEP.
Atribuições das Instituições de Ensino Superior:	<p>Fornecer o cadastro dos prováveis formandos do semestre (noventa dias antes da sua realização);</p> <p>Efetuar o registro do comparecimento do formando ao Exame, no cadastro escolar do aluno, após receber a informação do seu comparecimento;</p> <p>Colaborar com o processo de definição da abrangência do Exame, encaminhando às Comissões de Cursos sugestões de conteúdos curriculares básicos, bem como informações referentes ao perfil do profissional a ser formado, o projeto pedagógico do curso e elementos de cultura geral considerados relevantes;</p> <p>Utilizar os dados agregados como um dos subsídios para a avaliação, formulação ou reformulação de seu projeto e sua prática pedagógicos.</p>
Elaboração e aplicação das provas:	As provas que compõem o Exame são elaboradas e aplicadas por entidades detentoras de capacidade técnica em avaliação educacional e elaboração, aplicação e correção de provas, e que possuem em seus quadros, ou poderão recrutá-los até a data de assinatura do contrato, profissionais que atendam a requisitos de idoneidade, experiência e competência técnica.
Utilização dos resultados:	Os relatórios do Exame Nacional de Cursos são encaminhados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais - INEP à Secretaria de Educação Superior - SESu, órgão do Ministério da Educação responsável pela política e gestão do sistema nacional de ensino de graduação.

	<p>A SESu/MEC deverá utilizar os resultados do Exame Nacional para orientar suas ações no sentido de estimular e fomentar iniciativas voltadas para a melhoria da qualidade do ensino.</p> <p>A efetiva qualidade do ensino passa obrigatoriamente pela adequada utilização de mecanismos institucionais disponíveis, sendo um deles a deliberação do Conselho Nacional de Educação - CNE quanto ao reconhecimento de cursos e habilitações, ao credenciamento e ao credenciamento periódico das instituições de ensino superior. Para a execução desse trabalho o CNE contará com os relatórios das avaliações dos cursos, além de outros dados decorrentes de análises de documentações e de acompanhamentos. Os relatórios das avaliações fornecerão subsídios para que o CNE desempenhe, com maior segurança, as suas atribuições legais, zelando pela qualidade do ensino brasileiro.</p> <p>A Administração escolar e o corpo docente terão referenciais, nos relatórios do Exame, para levantar questões específicas referentes a cada curso em particular e à sua própria instituição. Esses relatórios poderão contribuir, dessa forma, para um processo de avaliação permanente das propostas, dos projetos e das práticas pedagógicas vigentes na instituição de ensino superior.</p>
<p>Resultados individuais:</p>	<p>Os resultados individuais serão encaminhados exclusivamente ao estudante, que os utilizará da melhor forma, podendo constituir-se elemento importante para a definição de estratégias para o seu desenvolvimento profissional e pessoal.</p>

CAPÍTULO 4

Metodologia do Trabalho de Campo

O interesse pelo tema deste trabalho, “As novas exigências para o Ensino Superior e o Provão”, surgiu após um período de observações e vivências oportunizadas pela atividade docente, enquanto professora ligada ao ensino superior. Esta atividade envolvia, além do trabalho em sala de aula, algumas experiências em recepcionar comissões do MEC, em visita de reconhecimento e avaliação de cursos superiores, na Instituição de Ensino à qual estou vinculada atualmente.

Cabe ressaltar que a reflexão sobre o tema: implantação das novas exigências e diretrizes do MEC para o Ensino Superior, nos últimos anos, ganhou cada vez mais espaço junto à Administração das Faculdades. Coordenadores, professores e diretores, entre outros, passaram a dedicar tempo e esforço para adequar suas instituições à tarefa de cumprir as novas exigências, apresentar um bom desempenho no Provão e ainda fazer disto um diferencial de mercado, tornando sua instituição atraente e viável.

A preocupação inicial da pesquisa foi colher dados e reunir informações que pudessem subsidiar a compreensão da dimensão do impacto provocado pela implantação do Provão, nas IES da cidade de Presidente Prudente ou, pelo menos, entender o que as instituições vinham fazendo, em nome das exigências e diretrizes impostas pelo Exame Nacional do Ensino Superior.

A dinâmica das relações entre as instituições, com a questão da avaliação dos cursos superiores e o Provão, objeto deste estudo, constituem uma trama complexa de aspectos políticos, sociais e emocionais, tais como: as formas e relações de poder, auto-estima, competição, mecanismos de defesa, oportunismo e *marketing*. As escolas superiores, no momento em que perdiam o suposto lugar do conhecimento, da sabedoria, do seguro papel do avaliador e passavam a ser as avaliadas, questionadas, traziam a tona um conjunto intrigante e sintomático de

comportamentos que suscitavam sua tradução, compreensão e interpretação. A busca do entendimento desta questão constitui o tema dessa pesquisa.

No primeiro momento, na fase de observação geral, era nítido que o “Provão” e a avaliação de cursos superiores vinham causando grande impacto no cenário do ensino. As Novas Exigências para o ensino superior se constituíram como justificativa para demissão de professores não titulados; valorização da titulação (mestrado e doutorado) no processo de seleção e contratação de professores; além disso, as notas positivas obtidas pelos cursos, nas faculdades particulares, eram então usadas como estratégia de *marketing*. Insucessos do desempenho no Provão foram utilizados como justificativas para demissão de coordenadores de cursos; discussões e comentários frequentes sobre supostos fechamentos de cursos que obtiveram conceitos “D” e “E” e, até mesmo, uma rivalidade entre os alunos de diferentes instituições. Todos esses dados compunham o cotidiano do ensino superior, de modo bastante intenso, e ao mesmo tempo em um emaranhado que suscitava uma organização ou um estudo que permitisse uma melhor compreensão deste cenário.

Esse conjunto de observações e vivências motivou a busca de um conhecimento que subsidiasse a compreensão da dinâmica desse processo, ou seja, do impacto causado pelas novas exigências e diretrizes impostas pelo MEC e sua influência no cotidiano das escolas de ensino superior da cidade de Presidente Prudente, tanto pela sua incidência, onde o tema “Provão” era então absolutamente recorrente, como pela sua importância, visto que muitas e diferentes ações eram desenvolvidas, em nome dessa medida governamental, que implantava uma avaliação no ensino superior.

Tais questões urgiam serem acolhidas, estudadas e analisadas em suas inter-relações para fundamentar a compreensão e a dinâmica do impacto do momento avaliativo imposto pelo Estado e as respostas oferecidas pelas Instituições de Ensino Superior. A abordagem exigiu então, uma base epistemológica, que permitisse a assimilação e análise de um objeto complexo e ainda em seu momento mutativo.

“O reconhecimento da complexidade do problema da objetividade exige, pois, a participação de múltiplos intervenientes e atores e a constituição deste processo autoprodutor do conhecimento científico [...] o mundo que a ciência quer conhecer e tem de ser um mundo objetivo, independente de seu observador, mas [...] pode nunca ser percebido e concebido sem a presença e a atividade deste observador-conceptor.” (MORIN, 1996, p. 17)

Uma série de mudanças eram perceptíveis e requeriam organização. Nesse momento inicial, era visível que medidas avaliativas, no âmbito das políticas públicas, vinham influenciando o perfil e a formação do novo professor. A busca pela pós-graduação, em nível de mestrado, passou a ser condição imprescindível para a permanência no corpo docente do ensino superior. Expressões como “estado avaliativo” eram comuns nos corredores das escolas do referido ensino, as palavras “qualidade e competência”, tão presentes na ideologia neoliberal e nos cursos de Administração de empresas, estavam definitivamente presentes no discurso das escolas. A necessidade de compreender o cenário do ensino superior, no momento mutativo, em sua correlação com o Provão, foi então definida como o objetivo dessa tese.

Uma vez definido o interesse pelo tema e convencida de sua importância, o passo seguinte foi a busca de uma metodologia que sistematizasse essas informações e que possibilitasse uma compreensão mais ampla do processo em que, direta e indiretamente, observava e que também permitisse compreender o que pertencia ao âmbito das novas exigências para o ensino superior e o que era feito em nome delas.

O trabalho proposto seria então traduzir, organizar e decodificar o fenômeno, inicialmente caótico, que se apresentava diante de mim. Ao procurar a essência do fenômeno, não procurei “o que está atrás do fenômeno”, mas restringi-me à coisa existente, em sua individualidade e, no modo irredutível de sua aparição interna à consciência, a partir da visão de quem a vivencia. Para tanto, fez-se necessário compreender não apenas as mudanças que vinham ocorrendo no plano das escolas, como também a estrutura legal que embasava tal ação avaliativa.

Sequencialmente, foram feitas pesquisas e leituras sobre os aspectos legais e a regulamentação do “Provão” e as novas exigências para o ensino superior. Assim, no capítulo I trabalhei elementos contextuais para a compreensão do ensino superior em Presidente Prudente, dediquei o capítulo II à compreensão da lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, com ênfase no ensino superior, no capítulo III tratei da Avaliação, Objetivos e Princípios do Provão, buscando assim compreender a base legal e os fundamentos da política pública que norteia o processo. Deste modo, os capítulos dois e três são dedicados ao estudo da estrutura formal das políticas públicas de onde derivam as mudanças promovidas pelo Provão então observadas no cotidiano. Constam ainda em anexo neste trabalho, dentro da temática legislação, o Anexo 3 – Exigências para o Ensino Superior; o Anexo 4 – O processo de reconhecimento de Curso: I - Histórico, II – Os Princípios, III - Objetivos e Metas, IV - Diretrizes Curriculares; Anexo 5 – Diretrizes Curriculares para o Curso de Administração: Credenciamento, Reconhecimento do curso e Padrões de Qualidade; Anexo 6 – Proposta de Diretrizes Curriculares para o Curso de Pedagogia e Anexo 7 – Princípios Éticos e Orientações de Conduta: documento proposto pelo INEP para comissões de avaliação em visita as IES, complementando os fundamentos legislativos do ENC.

O capítulo IV descreve a metodologia utilizada na pesquisa, e o capítulo V trata das mudanças no cenário do Ensino Superior na cidade de Presidente Prudente a partir da implantação das novas exigências para o Ensino Superior: Exame nacional de Cursos (Provão), seguido da conclusão. Nos anexos 1 e 2 respectivamente, constam as entrevistas e os questionários desenvolvidos para levantamento dos dados trabalhados neste trabalho. No anexo 8 contém fotos de um *outdoors* e cartazes que ilustram algumas conclusões da pesquisa.

O levantamento bibliográfico foi composto pela leitura de teses, livros e artigos relacionados, de modo indireto ao tema, ou que se prestassem a auxiliar sua compreensão, já que a literatura específica sobre o tema ainda é escassa. Por fim, autores e analistas sociais que se propõem a pensar a educação, no cenário contemporâneo globalizado, tais como Ronca e Tedesco e teses como

de Marback (2001) e Di Giorgi (2001) ofereceram a base teórica necessária para a leitura da dinâmica proposta aqui, referente às mudanças ocorridas no ensino superior ligadas ao Provão.

A composição metodológica, baseada na pluralidade dimensional (sociológica, psicológica, pedagógica), adota várias perspectivas. Estas permitem a construção e a reconstrução permanentes do processo de estudo. Possibilitam o “olhar o objeto”, decompô-lo e recompô-lo, permitindo a ultrapassagem das regras da lógica formal para introduzir o seu plural.

“Preconizar a análise de uma situação sob vários enfoques (econômico, político, sociológico, psicológico, antropológico, etc.) anuncia uma posição epistemológica, pois busca articular aspectos quantitativos e qualitativos; pensamento linear e complexo; homogeneidade e heterogeneidade; clareza e obscuridade; transparência e ambigüidade; imaginário especular e sociorradical; racionalidade e afetividade; lógicas e sentidos”. (MARBACK, 2001, p. 41).

O momento seguinte foi o de definir qual o universo a ser pesquisado. A cidade de Presidente Prudente possui quatro instituições de ensino superior, sendo uma delas pública e as outras três particulares.

Mesmo com realidades tão distintas, sendo vividas pelas instituições públicas e particulares, a opção de pesquisa recaiu sobre as quatro, uma vez que, a diferença em si, ofereceria dados de análise e proporcionaria também a oportunidade de desenvolver uma análise comparativa entre as ações destas dentro do tema em estudo.

Sendo apenas quatro instituições, não encontrei motivos para descartar nenhuma delas, pois a pesquisa desse universo era factível, ficando assim definido que colheria amostras em todas as instituições de ensino superior da cidade.

Se pesquisar todas as instituições seria possível, dentro do prazo estipulado para o desenvolvimento de uma dissertação de mestrado, o mesmo não se poderia dizer de pesquisar todos os cursos, pois teríamos um universo muito amplo para ser trabalhado. Assim, o problema seguinte foi definir qual ou quais cursos seriam pesquisados.

Na análise dos cursos oferecidos pelas instituições, não foi encontrado nenhum curso comum a todas. Caso houvesse, seria ele um objeto ideal para o desenvolvimento deste trabalho. Partii então em busca dos cursos comuns, entre as instituições, que me oferecessem um universo minimamente homogêneo para a pesquisa. Foram encontrados dois cursos comuns, oferecidos por três das instituições: o curso de Administração, que é oferecido pela Universidade Oeste Paulista, Instituição Toledo de Ensino e Instituição de Ensino Superior de Presidente Prudente e o curso de Pedagogia que é oferecido pela Universidade Estadual Paulista, Instituição de Ensino Superior de Presidente Prudente e Universidade Oeste Paulista. Assim, na intersecção dos cursos existiria uma amostra do trabalho desenvolvido por todas as escolas superiores, sendo que duas delas seriam pesquisadas em dois cursos (Instituição de Ensino Superior de Presidente Prudente e Universidade do Oeste Paulista) e duas em apenas um curso (Universidade do Oeste Paulista e Instituição Toledo de Ensino). Ficou então definido como universo a ser pesquisado “*todos os cursos de Administração e Pedagogia da cidade de Presidente Prudente*”.

A população a ser pesquisada, dentro desses cursos seria constituída pelos professores, coordenadores e diretores (quando existissem). Para viabilizar a coleta dos dados ficou então definido que os professores seriam pesquisados através de questionário impresso, e os coordenadores e diretores seriam abordados em entrevista.

Buscando ampliar o campo de visão da pesquisa e sabendo que alguns professores haviam sido demitidos em nome das novas exigências impostas para o ensino superior, ou devido aos resultados do Provão, achei importante localizar alguns desses professores que foram desligados dos cursos no último ano a fim de que os depoimentos destes também pudessem enriquecer os dados. Mesmo tendo encontrado algumas dificuldades para localizá-los a pesquisa pôde contar com a adesão de alguns.

A estratégia de abordagem das instituições compreendeu dois momentos: o primeiro, uma entrevista semi-aberta com coordenadores e diretores dos cursos envolvidos na pesquisa, onde colheria dados sobre as ações

desenvolvidas pelas instituições que visassem a adequação às novas exigências para o ensino superior e principalmente para o Provão. O momento da entrevista também seria utilizado para conseguir a cooperação da instituição para o acesso aos professores do curso que então responderiam um questionário sobre o mesmo tema pesquisado junto aos diretores e coordenadores. Tal estratégia teve a intenção de subsidiar uma análise comparativa entre as ações das instituições e sua expressão e representação no quadro de professores.

A escolha da entrevista semi-aberta teve como objetivo criar a possibilidade de seguir um roteiro de questões fundamentais a serem pesquisadas e ao mesmo tempo oferecer uma abertura para investigar dados peculiares a cada instituição e a cada entrevistado. Esta metodologia possibilita ao pesquisador analisar componentes não verbais como gestos, expressões, entonações e colher elementos que somente em um relacionamento pessoal seria possível.

Diante do número elevado de professores que compunham o universo a ser pesquisado, o caminho escolhido para conduzir o estudo foi a utilização de questionários. Tal instrumento permite o anonimato necessário para possibilitar a expressão sobre temas que poderiam não surgir de modo espontâneo em uma entrevista propiciando assim, além da coleta de dados, a obtenção de elementos que permitiram uma análise comparativa em relação aos dados levantados nas entrevistas com os coordenadores e diretores.

Assim, tornou-se relevante que no instrumento de pesquisa estivesse claro e assegurado o sigilo dos dados. Desta feita, a introdução do instrumento apresenta-o e em seguida oferece garantias de que os dados colhidos, a partir dele, teriam um tratamento ético e sigiloso. Creio que a explicitação de tal garantia foi importante para o sucesso da coleta de dados, uma vez que estes se revelaram ricos em conteúdo e férteis em espontaneidade. Alguns resultados e manifestações obtidas a partir dos questionários só poderiam ter acontecido, do modo como ocorreram, dentro do estabelecimento de um clima ético e com garantias de um tratamento sigiloso dos dados.

Segue transcrição do texto de apresentação dos questionários:

Senhor(a) Professor(a).

O presente questionário surgiu como instrumento de investigação em minha pesquisa em nível de mestrado, com o objetivo de investigar as mudanças ocorridas no cenário do ensino superior, após a implantação do “Provão” - exame nacional de cursos.

A população aqui pesquisada atinge professores do ensino superior que desenvolvem ou desenvolveram o papel de professor nos últimos seis anos.

Todos os dados, aqui coletados, serão utilizados exclusivamente nessa pesquisa e sua identidade estará protegida pelo sigilo e ética que regem a pesquisa científica.

De sua colaboração dependem a fidedignidade dos dados obtidos, o sucesso da pesquisa e sua possível utilização futura.

Deste modo, agradeço antecipadamente sua participação e cooperação.

Dentro do tema confiabilidade, há que se acrescentar aqui a facilidade que, enquanto pesquisadora, encontrei para levantar dados junto às instituições. Em todas as instituições, tive ampla receptividade, facilidade em marcar entrevistas, entregar questionários aos professores e obtê-los respondidos. Em todos os cursos pesquisados, tive a adesão espontânea de mais de cinquenta por cento dos professores, tendo como maior foco de resistência e maior dificuldade em obter os questionários respondidos nos cursos de Pedagogia e de Administração, dentro da faculdade em que trabalho. Diante disso, pode ser levantada a hipótese que tal dificuldade esteja ligada ao meu vínculo com a instituição. Isto pode ter gerado algum nível de insegurança, quanto ao sigilo no tratamento dos dados. Contudo, para uma resposta mais precisa sobre o assunto, seria necessária uma outra pesquisa. Mesmo nesse caso, a participação espontânea foi superior à metade dos professores de cada curso.

Ainda no campo das inferências, atribuo tal clima de cooperação a outros dois fatores, além da questão do sigilo: primeiro a credibilidade que a instituição UNESP possui junto à comunidade, onde me beneficieei da identidade de pesquisadora, ligada ao mestrado, para marcar entrevistas e tive por diversas

vezes demonstrando de respeito e interesse pelo trabalho de pesquisas e pesquisadores ligados as Universidades Estaduais Paulistas; Segundo, o tema da pesquisa que se revelou de amplo interesse para as instituições pesquisadas. As faculdades, principalmente as particulares, demonstraram interesse pela pesquisa, demonstraram também que têm opiniões formadas sobre o tema, que desejam discuti-lo, que estudos sobre assunto são bem vindos, e que este é, de fato, um tema de alto impacto e relevância no cotidiano dessas Instituições de Ensino.

Para desenvolver o instrumento final utilizado na pesquisa, fez-se necessária uma etapa de testes com o objetivo de: analisar a clareza das questões nele propostas, permitindo alterações e correções de vieses de interpretação, assim como, mensurar o tempo médio necessário para respostas, a reação das pessoas diante do instrumento e o número de respostas que seriam obtidas de modo espontâneo.

Nessa fase, entreguei os questionários para serem respondidos por alunos do mestrado e colegas professores de cursos, não envolvidos na pesquisa. Curiosamente obtive maior número de retornos dos questionários durante a fase de pesquisa propriamente dita, do que no período de avaliação do instrumento, mesmo omitindo dos participantes da etapa de testes que se tratava de um momento de simulação.

Após a etapa de teste, ficaram definidas oito questões para o instrumento de pesquisa a ser entregue, conforme modelo abaixo:

- 1- Você trabalha (trabalhou) em instituição pública, particular ou em ambas?
- 2- Há quanto tempo trabalha (trabalhou) como professor?
- 3- De que modo as novas exigências para o ensino superior impactaram o seu trabalho como professor no que tange:
 - a- Ao conteúdo trabalhado em sala de aula?
 - b- A sua formação?
 - c- Ao seu relacionamento com a instituição em que trabalha?
 - d- Ao seu relacionamento com os alunos?

- 4- Quais aspectos das novas exigências para o ensino superior você aponta como sendo positivos, dentro de sua prática enquanto professor e cidadão?
- 5- Quais aspectos das novas exigências para o ensino superior você aponta como sendo negativos, dentro de sua prática enquanto professor e cidadão?
- 6- O que você acrescentaria ou mudaria nesse processo?
- 7- Na sua opinião, as mudanças propostas têm efetivamente atingido seus objetivos?
- 8- Como você avaliaria as relações entre o MEC e as instituições avaliadas, no que diz respeito à transparência destas relações?

Ao planejar e eleger este instrumento, para levantamento de dados, procurei elaborar questões que permitissem identificar em que medida e de qual modo o planejamento das ações, motivadas pelo Exame Nacional de Cursos, vinha efetivamente atingindo os professores e sua prática em sala de aula, quais ações ficavam apenas no campo do planejamento e nos bastidores das coordenações e direções e quais atingiam os professores. Portanto, busquei preservar espaços para que os professores pudessem expressar o que pensavam do processo como um todo. As questões iniciais do questionário referiam-se ao vínculo com instituições públicas ou privadas e ao tempo de exercício profissional, sendo esses os únicos dados pessoais do instrumento. Tais dados não visavam identificar o professor e sim localizar o lugar de onde este falava, contextualizando seu discurso. Na etapa de análise dos dados suas referências poderiam ser úteis, ou até imprescindíveis, para compreensão de informações contidas nos questionários. Ficou ainda reservada, para a última questão, a discussão do tema “transparência” nas relações entre o MEC e as instituições avaliadas, criando assim um espaço potencial para a expressão de protestos e eventuais denúncias.

Para as instituições ficaram estipuladas seis questões básicas, nos mesmos moldes que as dedicadas ao questionário dirigido aos professores, excluídas as duas primeiras, que poderiam ser ampliadas no decorrer das

entrevistas, de acordo com a relevância dos dados obtidos para o desenvolvimento da pesquisa.

Como resultado final da coleta de dados, a pesquisa obteve respostas às entrevistas de todas as instituições e cursos a que se propôs pesquisar e o retorno de trinta e sete questionários e nove entrevistas, totalizando 46 informantes.

Para entrega dos questionários respondidos pelos professores, estipulei como data limite o dia cinco de dezembro 2002, ou seja, antes da publicação da nota do Provão do ano de referência, a fim de que a reação aos novos resultados não influenciasse as respostas, a partir do sucesso ou fracasso da instituição na qual o professor estivesse inserido ao responder a pesquisa. Assim, todos os dados coletados na pesquisa foram obtidos dentro do ambiente gerado pelos resultados do Provão 2001.

A etapa subsequente foi a análise qualitativa dos dados com base no referencial teórico supra citado.

Com base na análise e interpretação dos questionários, entrevistas e observações, ou seja, de todo o processo de coleta de dados, foram criadas categorias gerais que representam uma síntese dos temas mais abordados ou que, pelo seu conteúdo, sejam significativos para o desenvolvimento da pesquisa.

- Cisão.
- O Provão como um fim em si.
- Títulos
- A relação com os alunos
- Aspectos positivos
- Aspectos negativos e críticas mais frequentes.
- Transparência nas relações entre o Ministério da Educação (MEC) e as Instituições de Ensino Superior (IES)

Os elementos de análise não levaram em consideração apenas a incidência pela qual o dado aparece, e sim a relevância deste para a análise geral da pesquisa.

Por fim, dividi a análise em três etapas: dos questionários respondidos pelos professores das escolas particulares; das entrevistas desenvolvidas nas instituições particulares; e do material coletado na instituição pública, conforme pode ser verificado no capítulo seguinte.

CAPÍTULO 5

Mudanças no cenário do Ensino Superior, na cidade de Presidente Prudente, a partir da implantação do Provão

Este capítulo tem como base a compilação das entrevistas dos coordenadores e diretores das instituições e os questionários respondidos pelos professores. Proponho-me a analisar as transformações ocorridas nas instituições de ensino superior de Presidente Prudente, a partir da implantação das novas exigências para o ensino superior e sua estratégia de avaliação: o “Provão” e visitas das comissões do MEC (Ministério da Educação).

Para tanto, dividi a análise em algumas categorias que agregam os temas mais abordados pelos entrevistados na coleta de dados sendo que as citações foram feitas “ipsis litteris”.

A primeira categoria de análise nomeei “cisão”, aludindo assim, a divisão existente em diversos momentos do trabalho que vem sendo desenvolvido sobre o tema “Provão” ou novas exigências para o ensino superior em todos os níveis: MEC, instituições de ensino superior (IES), professores, etc., conforme pode melhor ser compreendido no texto abaixo.

- Cisão

Divisão ou Cisão

“Um objeto ou imagem com o qual nos relacionamos pode ter simultaneamente características que despertam nosso amor e o nosso ódio ou temor. Dividimos então este objeto em dois. Um será o objeto bom, ou seja, portador das características de amor, e com o qual preservaremos nosso bom relacionamento. O outro será o objeto mau, que negaremos ou poderemos atacar sem vivenciar culpas, uma vez que seus aspectos positivos já foram isolados no objeto bom. Para Melanie Klein, este é um mecanismo normal das primeiras etapas da vida, constituindo-se patológica a sua manutenção”.(RAPPAPORT, FIORI, DAVIS, 1981, p.30)

“Termos introduzidos por Melanie Klein para designar os primeiros objectos pulsionais, parciais ou totais, tais como

aparecem na vida fantasmática da criança. As qualidades de bom e mau são-lhes atribuídas não apenas em função do seu caráter gratificante ou frustrante, mas sobretudo da projecção neles das pulsões libidinais ou destrutivas do indivíduo. Segundo M. Klein, o objeto parcial (o seio, o pênis) é clivado num bom e num mau objeto, e a clivagem constitui o primeiro modo de defesa contra a angústia. O objeto total será igualmente clivado (boa mãe e má mãe, etc).

Bons e maus objectos são submetidos aos processos de introjecção e projecção”.(LAPLANCHE E PONTALIS, 1967, p. 90)

As preocupações com o Provão e com as novas exigências para o ensino superior permaneceram, mais fortemente, no âmbito administrativo das IES, não conseguindo atingir uma parcela significativa dos professores que, em sua maioria, afirmaram não ter sofrido alteração alguma em seu trabalho ou em sua formação.

Parte dos professores se mostra céptica, indiferente e acredita que a medida é inócua e que não atinge seu objetivo. Outros questionam qual é o objetivo do Provão ou ainda “para quem é o Provão”.

As mudanças, em grande parte, ficavam no âmbito das direções e coordenações, onde os professores sentiam que estas não lhes atingiam ou não pertenciam às suas esferas de ação. Muitos dos questionários (instrumentos dessa pesquisa) que foram entregues aos professores, não foram respondidos. Isso se deu mediante a justificativa de que nada sabiam sobre o tema, não tinham informações suficientes, ou justificativas outras que tinham sempre a mesma temática: deixar claro a dissociação do tema “Provão” ou “Novas exigências para o Ensino Superior” da sua vivência cotidiana, ou seja, que não lhes era um tema familiar ou com o qual se preocupassem.

Por outro lado, nas entrevistas com os coordenadores e diretores de curso, foi perceptível que o tema era motivo de interesse e preocupação cotidiana. Diretores e coordenadores demonstraram grande familiaridade com ele, assim como se encontravam mobilizados em busca de estratégias para melhor responder às novas necessidades.

Entre uma esfera e outra, administrativa e docente, observei uma cisão, como se a sensibilização para as novas exigências não conseguisse ainda atingir a base dos professores de modo amplo. Contudo, faz-se necessário ressaltar que essa não é uma regra geral. Parte dos professores não está envolvida com a temática, ou até minimamente interessada na pesquisa em questão. Já para uma outra parcela, que nas instituições particulares, corresponde à aproximadamente metade dos professores, o tema é relevante e de grande interesse.

Seguem alguns depoimentos de professores que ilustram o distanciamento do tema:

Questão: De que modo as novas exigências para o ensino superior impactaram o seu trabalho como professor no que tange :a sua formação, ao seu relacionamento com a instituição em que trabalha (trabalhava), ao seu relacionamento com os alunos?

“Nada”. (respondido em vários questionários)

“Com respeito a esta questão, responderei às quatro alternativas de uma única vez: as novas exigências não interferiram no meu modo de trabalho, uma vez que estou a pouco tempo no ramo, e ingressei na carreira docente após ter iniciado o curso de mestrado, ou seja, não tenho experiência em sala de aula no tempo em que o MEC ainda não questionava a qualidade do ensino superior nas faculdades privadas”.

“Nesse quesito em nada afetou”.

“A mudança necessária é mais profunda do que apenas mudar algo no Provão ou na avaliação. Creio que o problema é maior e mais abrangente. O fato é que em todas as mudanças propostas parece que o essencial não muda”.

“O Ensino superior, passa por crise de identidade, e as saídas seriam a construção do conhecimento equacionado da forma ‘button up’ e não da forma ‘top down’ como vem ocorrendo. A constituição do conhecimento deve ser colocada em conjunto com o aluno privilegiando a pesquisa como forma de auto-aprendizado, com ‘supervisão do professor’. ‘Vejo o professor como gerente do processo”.

Por outro lado, existem opiniões que apontam o Provão como o detonador de mudanças:

“Saímos de um estado inercial e estamos tentando buscar saídas que visam a melhorar o aspecto qualitativo do ensino-aprendizagem”.

“A instituição logicamente comunica e pede atenção ao docente sobre o Provão, haja visto que é um mecanismo de muita importância para a instituição e para a sociedade acadêmica”.

“Influenciou em um maior comprometimento com o curso”.

Entre os dois cursos analisados existem algumas diferenças no que tange à postura e à forma de encarar o tema aqui discutido (Provão). Nos cursos de Administração, o enfoque diante do Provão foi mais “pró-ativo”, buscando soluções e adequação à “nova tarefa”, que é uma postura típica de “readequação ao mercado”, quase um clima de “pra frente Brasil”, de onde também vieram as vozes mais contundentes “desafinando o coro dos contentes”, fazendo críticas ao MEC, à falta de categorias regionalizadas. Já nos cursos de Pedagogia, a postura crítica, o descrédito, (quase desânimo), foram mais frequentes em um coro afinado em tom melancólico.

A mesma cisão é apontada nos questionários, referindo-se ao Ensino Médio ou etapas anteriores, que nesse processo estão dissociadas do Ensino Superior.

As mudanças são percebidas de modo seccionado. As exigências feitas ao ensino superior atingem exclusivamente essa fase do ensino, não sendo vistos trabalhos na base da formação do aluno. Ao mesmo tempo, a avaliação recai sobre o fim do processo de avaliação, ou seja, o aluno formado. A partir da avaliação do produto final, o “Provão” avalia a instituição que trabalhou a última etapa de sua formação. Todas as outras etapas ficam suprimidas da análise dos resultados do Provão.

O aluno que responde ao Provão veio de uma série de instituições que trabalharam com ele. Sua formação advém do conjunto dos trabalhos realizados, mais suas vivências, condições e capacidades individuais e pessoais.

“A cobrança do ensino no nível superior, não é reforçada pela preocupação em cobrar um bom ensino na formação anterior”.

“Um ensino fundamental e médio que realmente exigisse que o aluno, para passar de ano, aprendesse com seriedade”.

“Acrescentaria: maior entrosamento entre o ensino superior, médio e fundamental”.

Outra questão, ligada ao tema “cisão”, mas que também receberá atenção quando aludir ao tema “MEC e IES” é a percepção da diferença entre a legislação e o que efetivamente vem sendo realizado.

“Existe uma grande distância entre o que está escrito e a ação efetiva do MEC. É preciso uma ação mais firme em relação às faculdades que não estão mostrando resultados positivos. Sem uma ação definitiva a credibilidade do projeto pode ficar abalada”.

Nessa perspectiva crítica, é recorrente a idéia da necessidade de medir o valor agregado do conhecimento adquirido pelo aluno. A idéia seria fazer uma avaliação, no início do curso, outra no meio e uma no final. Assim, seria possível medir a evolução do aluno e o trabalho da instituição, o que nos questionários, os entrevistados estão chamando de “valor agregado”. Ainda que o aluno apresentasse defasagens, em sua formação educacional, essa seqüência de avaliações poderia melhor retratar o trabalho das instituições.

Nos moldes em que hoje se apresenta, o Provão avalia o produto final e credita o resultado à última instituição que trabalhou com o aluno.

“O MEC deveria considerar o valor que é agregado ao aluno, mesmo sem a nota ‘A’ do chamado Provão”.

Uma das finalidades do Provão é ter uma análise padronizada do ensino superior possibilitando uma análise comparativa entre as diversas instituições e regiões. Mesmo diante da clareza do fim padronizador dessa avaliação, o Provão recebeu críticas por parte dos professores dentro deste item. Como padronizar realidades tão desiguais? Por que fazê-lo? É possível comparar e/ou igualar os desiguais? A análise comparativa não faz a negação da necessidade das especificidades regionais?

Os alunos possuem características peculiares e únicas. As regiões do país são bastante desiguais. Ao padronizar o Provão, essa análise fica prejudicada. Do mesmo modo, a análise da nota não contempla as causas, as correlações desta com as realidades regionais, sociais e individuais de modo mais aprofundado, associando-a de modo simplista às condições da biblioteca, da titulação e outros itens que, por sua vez, tenham direta ligação com a qualidade de ensino, não são os únicos fatores ligados aos resultados. Apenas evidenciando-se as diferenças não se resolve o problema.

“É necessário esquecer ou não valorizar números e percentuais. É preciso olhar as pessoas como pessoas e não números”.

“O Provão avalia a faculdade? A faculdade está trabalhando com alunos muito ruins no nível de ensino, originados da escola pública em sua grande maioria, mal sabem escrever e ler; não sabem pensar sobre o que está escrito. É preciso fazer um duplo esforço para dar aulas. É preciso ensinar leitura, escrita e interpretação. Como avaliar o aluno sem pensar em um Provão regionalizado? O Provão unificado avalia?”.

“Não regionalização do Provão. (Afinal de contas pedras não falam). Estamos no meio da merda, entre o norte conservador e o sul revolucionário”. (sobre os aspectos negativos do Provão)

“Prova regional”. (sobre o que mudaria no Provão)

“Que levasse em conta as patentes diferenças entre as IES de todo o país, no tocante à região em que estão inseridas”.

“Os professores se prendem mais às exigências do MEC do que a um programa que poderia melhor refletir a realidade de uma micro-região em que a IES se insere, sobretudo consideradas as dimensões continentais e patentes, diferenças sócio-econômica-política-geográfica existentes nas diversas IES em todo país”.

Existe ainda uma outra questão que poderia considerar uma cisão (*splitting*), ou mesmo uma inversão de objetivos e papéis. Contudo, visando destacar a relevância da questão, criei uma categoria de análise dedicada a discutir o tema. Nomeei a categoria subsequente como: “O Provão como um fim em si”, onde ele deixa de ser um momento de avaliação do ensino superior para se confundir com o objetivo do curso.

O Provão como um fim em si.

Diante das novas exigências para o ensino superior e principalmente diante de uma situação de avaliação, uma parcela significativa das instituições desenvolveu ações para atender o momento específico da avaliação, ou seja, visando preparar o aluno para o momento de responder a prova e, por vezes, perdendo de foco o mais importante ou invertendo a ordem de valores. Neste sentido a prova passa a ser o elemento primordial em detrimento de outras ações significativas dentro de um curso de formação.

Passaram então a planejar, preparar e desenvolver estratégias para que o aluno atingisse o seu maior e melhor desempenho no Provão, preparando-o fundamentalmente para este momento antes mesmo da preocupação com a formação profissional.

De modo irônico ou curioso, esse procedimento pode ser comparado ao daquele aluno que se prepara para a prova usando como estratégia a “decoreba”, tão criticada pelas próprias escolas, e que após a avaliação não sabe fazer uso adequado do conteúdo avaliado.

Os conteúdos trabalhados nas disciplinas após a implantação do Provão passaram, nas referidas instituições, a ser balizados pelas “questões” do mesmo. Novamente encontramos aqui a ironia comparativa com os alunos que, para se preparar para a avaliação, procuram com os colegas que já passaram pela disciplina “a prova do ano anterior”.

Comportamentos como “cola”, “coleccionar e mercantilizar provas dos anos anteriores”, (obter junto aos alunos dos anos anteriores as questões que os professores costumam pedir nas provas), “decoreba” (decorar o conteúdo com fins de reproduzi-lo sem realmente se apropriar dele) sempre foram comportamentos dos alunos, amplamente criticados pelos professores, diretores, coordenadores, etc. Agora, diante da situação de avaliação, estes que eram críticos reproduzem os mesmos comportamentos acrescidos de requintes e primor. Parece-me que ocorre aqui um processo invertido de identificação nos moldes Freudianos.

Identificação: “Diante de sentimentos de inadequação, o sujeito internaliza características de alguém valorizado, passando a sentir-se como ele. A identificação é um processo necessário no início da vida, quando a criança está assimilando o mundo. Mas permanecer em identificação impede a aquisição de identidade própria”.(RAPPAPORT, FIORI, DAVIS, 1981, p.32)

É visível que as Instituições de Ensino Superior copiam, reproduzem o exemplo do aluno. E será visto mais adiante quando trabalharei o item transparência, a existência da “cola” entre outros artifícios questionáveis sob o ponto de vista ético.

Foram temas frequentes nas entrevistas, relatos de que as instituições desenvolvem ações especiais com vistas ao Provão, tais como: simulados do Provão, preparação emocional dos alunos para a prova, preocupação com a melhoria da auto-estima do aluno com vistas a otimizar seu desempenho no Provão, etc.

“Instituições passaram a exigir o desenvolvimento dos conteúdos do ‘Provão’”.

“A importância do conteúdo e a ênfase dada a ele agora é determinada ‘pelo que cai no Provão’”.

“Houve um ‘treinamento’ dos alunos para o Provão”.

“O perigo das instituições de ensino ficarem semelhantes aos cursinhos preparatórios”.

“Talvez a pressão do bom aproveitamento do aluno no exame nacional e conseqüentemente a preocupação de abordar o conteúdo do exame”.

“Os conteúdos são estabelecidos mediante ‘projeto pedagógico’, visando perfil do profissional desejado, questões tipo ‘Provão’ são colocados de forma estratégica mediante desenvolvimento do conteúdo”.

“Me parece que muitos se preocupam mais com as notas do Provão do que uma formação de qualidade. Será que o Provão de fato leva em consideração os principais aspectos dos cursos”.

“Acaba sendo uma camisa de força, e nem sempre o que se avalia é o realmente relevante na formação dos profissionais há cursos que fazem até cursinhos para que os alunos se dêem bem no Provão. Hoje a preocupação não é formar bons profissionais, mas sim passa antes no Provão”.

Do modo como vêm sendo conduzidos alguns dos trabalhos visando a adequação às novas exigências e diretrizes do M.E.C , estão provocando um desvio de foco do conteúdo dos cursos. Alguns tornaram-se um “intensivão” para o Provão, nos quais os conteúdos cobrados neste passaram a ser trabalhados de modo privilegiado em detrimento de outros.

As instituições passaram a analisar os conteúdos mais exigidos nos Provões, enfocá-los nas disciplinas ordinárias e até criar cursos preparatórios para a realização da prova.

“Enquanto profissional tenho que fazer alguns malabarismos para trabalhar de acordo com o perfil profissional que quero formar que às vezes fogem da preocupação do conteúdos do Provão”.

“Foi solicitado, através da direção, que estudássemos o Provão, tal pedido foi feito em reunião, e que o conteúdo do Provão fosse dado como matéria em sala de aula”.

“Os cursos de agora têm uma preocupação em trabalhar bibliografias condizentes com o conteúdo pedido nos Provões. Sinceramente isso não é nada bom para o curso”.

Nesta perspectiva as mudanças atingidas são aparentes e superficiais. Mudam-se os resultados, mas a essência permanece a mesma.

“Teoricamente / quantitativamente, sim! Qualitativamente e praticamente, acredito que não!” (sobre os resultados obtidos pelas novas exigências).

“No que diz respeito aos números, as coisas mudaram sim. Mas afinal de contas para que ou para quem servem essas mudanças?”.

A influência de conceitos neoliberais passou a ser bastante presente na política de gestão das instituições. Termos como “produtividade, resultados, desempenho” que tradicionalmente pertencem ao cotidiano das empresas e dos

cursos de Administração, passaram a integrar e compor o vocabulário corrente nas escolas como pode ser constatado nos depoimentos abaixo:

“Maior rigor na busca de resultados”.

“Excessiva cobrança, muitas vezes não considerando o desempenho individual de cada aluno ao longo do ano”.

“Houve um ‘treinamento’ dos alunos para o Provão”.(proveniente do curso de Pedagogia)

As exigências provocaram preocupações burocráticas e de conteúdo:

“Leitura da legislação pertinente”.

“Problema de pesquisa na pós-graduação (acerca do ensino superior e sua política) interesse pelo tema”.

Outro tema destacado nas entrevistas e questionários que mereceu assim uma categoria para sua abordagem foi a titulação que, juntamente com a discussão da questão da transparência nas relações entre MEC e IES foram os temas que mais mobilizaram os entrevistados.

Títulos

Inicialmente as novas exigências para o ensino superior representaram dentro do processo seletivo de professores um ganho valorativo para a titulação, passando a ser condição de possibilidade para a contratação. Mais recentemente, no último ano, a experiência profissional passou também a ter sua importância reconhecida. Contudo, muitos professores em atividade possuem experiência profissional, entretanto, o mesmo não ocorre com a titulação na grande maioria das instituições de ensino superiores. Assim, no que tange ao processo seletivo, titulação foi o tema de maior impacto.

A titulação foi um dos pontos mais discutidos nas respostas obtidas nos questionários. Foi alvo de críticas quando utilizado como critério único de competência e, ao mesmo tempo, foi bastante valorizada como um ganho

qualificativo no caminho da melhor capacitação do professor de curso superior. Pró ou contra, esse item raramente passou de modo indiferente para os pesquisados.

A experiência profissional passou a ganhar importância recentemente dentro das novas exigências. Inicialmente, a titulação era a grande vedete das novas exigências, o que justificou demissões de professores não titulados e uma corrida em busca do título.

Por outro lado, somente essa exigência (titulação) não representava garantias de competência profissional, sendo recorrente nos questionários afirmativas que indicam que nem sempre o mais titulado é o mais preparado ou o mais competente.

“A exigência da titulação é importante como já afirmei na resposta de número 4, porém deveria haver uma avaliação mais criteriosa quanto ao desempenho dos professores em sala de aula, avaliação esta que deveria contar com a participação dos alunos, uma vez que estão em contato direto, para ver se correspondem às expectativas dos mesmos”.

“Sim, na medida que reforçou meu interesse pela pesquisa (mestrado). Por outro lado, as mudanças foram responsáveis por julgamento absolutamente simplistas sobre competência do professor. A falta do título foi usada como critério único para julgar a competência do docente”.

“As instituições passaram a ‘valorizar’ os títulos dos professores”.

“O mestrado exigido em decorrência do Provão fez com que fôssemos menos amadores e mais profissionais”.

“Exigência de cursos de mestrado e doutorado pode abrir novos horizontes da prática enquanto professor e melhor aceitação e atuação como cidadão”.

“As exigências contribuíram no sentido de indicar/orientar a busca de novos títulos”.

“A exigência da titulação dos profissionais, da estrutura do estabelecimento e os critérios para manutenção dos cursos”. (sobre as mudanças positivas).

“Já realizei dois cursos de especialização e tenho vontade de ingressar no curso de mestrado em Administração”.

“Andou muito bem ao longo de oito anos e com as novas exigências do MEC fui direcionado para o mestrado”. (sobre a relação com a instituição em que trabalha)

“As contratações são feitas buscando atender às exigências do MEC. A titulação e a adequação do perfil do professor à disciplina tem sido condição para a contratação”.(entrevista com diretor de instituição)

Experiência profissional tem sido um quesito considerado para a contratação? (pesquisadora)

“Nem tanto. Pode ser até um quesito de desempate, mas a titulação tem maior peso. Acreditamos no talento jovem. Para ser bom professor não é necessário ter experiência”.

As exigências de titulação em alguns momentos e fundamentalmente nas instituições particulares tornaram-se quase sinônimo de Provão ou de novas exigências para o Ensino Superior. Foi esta a exigência que mais gerou movimentos, pois professores foram demitidos por falta de titulação, houve alterações salariais ligadas à questão do título que passou a ser apontado como o principal quesito de um professor, sucedendo nas escolas particulares valores como “boa dinâmica na relação com os alunos”, “capacidade para motivar”, etc.

“Tive que me inserir no mestrado; foi essa condição para permanecer na instituição. O mestrado ainda não é reconhecido”.

“As instituições passaram a ‘valorizar’ os títulos dos professores”.

“Exigência de titulação”. (sobre a relação com a instituição em que trabalha)

“A necessidade de obtenção de titulação (mestrado, doutorado,...)” (idem)

“Valorização da relação professor x aluno. Pelo Provão o papel vale mais do que a prática”.

“Faculdades contrataram corpo docente tendo como critério exclusivo a titulação”.

“A instituição exigiu que os professores fizessem o mestrado. Aqueles que não se inserissem na pós-graduação em um prazo de 3 anos (máximo) seriam desligados”.

“Demissão de colegas professores em nome do ‘Provão’”.

“Aumento das diferenças salariais”.

“A instituição exigiu que se fizesse mestrado”.

“Cobrança clara e direta”.

A titulação que, por um lado, é um aspecto relevante uma vez que vem sendo um dos indicativos da preocupação com a qualificação, preparação e atualização do docente, ganhou status de ser sinônimo de qualidade. Uma das críticas mais frequentes às novas exigências tange justamente a esse tema: a titulação pode ser importante, contudo não é o único indicativo de competência ou nem é um critério suficiente de avaliação da competência para a docência. Existem características pessoais, afetivas, de personalidade, de experiência profissional entre tantas outras que, para defini-las, seria necessário, para que se tivesse uma opinião conclusiva sobre o tema, pelo menos uma tese na área. Contudo, considero possível afirmar, com base nos dados levantados, que nem sempre o mais titulado é o mais preparado ou o mais qualificado, ou que se sai melhor dentro de sala de aula.

Por outro lado, não se pode afirmar que alguns fatos que ocorreram “em nome das novas exigências” as tenham como causa única. Cito, por exemplo, a demissão de professores justificada pelas novas exigências. Há que se ressaltar que não foi desenvolvida nenhuma pesquisa mais abrangente para averiguar outros fatores que pudessem estar aqui interligados.

“O exercício de docência somente enquanto mestre ou doutor, pois nem sempre isto reflete a qualidade do professor”. (sobre os aspectos negativos das “Novas Exigências para o Ensino Superior”)

“A exigência de que os professores tenham o título de mestre para lecionar, faz com que alguns professores sejam demitidos por não possuir tal título, mesmo que tenham adotado até então uma metodologia que leve o aluno a interagir, interessar pela aula. Será que o título diz tudo?”

“A excessiva importância da titulação dos docentes quando sabemos que na verdade essa qualificação é complemento, não condição essencial”.

“Necessidade de atualização constante, muitas vezes grande valor à titulação sem considerar a didática / competência do profissional”. (referente a aspectos negativos das novas exigências).

“Os docentes dependem, agora, de qualificação para compor um quadro satisfatório das IES, o que os levam a buscar aperfeiçoamento”.

“Aumento na cobrança técnico-psicológica promovida pela IES ao professor, que, no fundo, representa a mesma cobrança do MEC às IES.”

“... Ainda visando continuar no ensino superior, me vi obrigada e me engajar no mestrado”.

“Realizar pós - graduação, mestrado e doutorado”.(referindo-se ao relacionamento com a instituição)

“... De qualquer modo a instituição não me ofereceu um tempo razoável para que eu pudesse me adequar as novas exigências e fui demitida por falta de titulação”.

A titulação ficou dissociada do desejo. Fazer pesquisa passou a ser exigência para permanecer no emprego. Do mesmo modo que incentivou a pesquisa, também impeliu pessoas não motivadas ou que desejassem se inserir na carreira acadêmica pelas vias da pesquisa, para essa atividade, em detrimento do desenvolvimento de outras habilidades e competências que esse novo pesquisador poderia ter. Tal “via única” (pesquisa) ao meu ver esta na contra-mão é antagônica ao conceito de inclusão ou da possibilidade de ver o ser humano de modo amplo dentro de seus aspectos plurais e diversificados.

“Liberdade quanto à exigência de titulação da forma que vem sendo exigido, pois os mestres e doutores não produzem o

necessário para a evolução do conhecimento. Poucos realizam tais predicados”.

“Meus planos de desenvolvimento intelectual já existiam e foram apenas reiterados por esta nova política”.

“Já havia adotado as mudanças em avaliação antes que estas ocorressem”.

Houve uma corrida para a titulação, onde a busca pelo mestrado passou a ser uma imposição do mercado e não um desejo alicerçado em opções ou parte integrante de um projeto de vida e de carreira. Desta feita, as determinações também geraram conflito.

“Acaba gerando um conflito já que discordo do como é feito este processo de avaliação e de suas exigências”.

“Me vi diante da necessidade de fazer mestrado, caso contrário perderia meu trabalho. A Universidade nos ofereceu bolsa para que fizéssemos um mestrado que não era reconhecido pelo próprio MEC. Minhas melhores referências para o trabalho em sala de aula são de minha experiência profissional e não do mestrado que por sua vez acrescentou pouca coisa em minha formação além de um título”.

As queixas e denúncias ligadas à questão da titulação não se restringiram a aspectos ligados ao desejo ou didático-pedagógicos. Atingiram também o campo da ética. Esse quesito tem tangência com a questão da transparência nas relações abordadas em outra categoria. Há indicativos fortes nessa pesquisa que os títulos (assim como na bolsa de valores) passaram a ser negociados. Instituições e titulados “mercantilizaram” a educação. Se por um lado o MEC exige a titulação (mestres, doutores, etc) para o exercício do magistério e isso influencia na avaliação geral das instituições, alguns titulados aproveitando-se do “mercado comprador” disponibilizaram seus títulos para constar na documentação dos cursos sem, contudo efetivamente desenvolver suas atividades junto a eles. Dentro dessa dinâmica, a pesquisa aponta para o fato de titulados responderem como titulares das disciplinas e outros professores trabalharem em sala de aula.

“Tenho várias especializações, mas nada disso foi necessário. Os professores titulados são mais do que suficientes. A

faculdade já mantém um corpo de doutores e mestres, mas quem dá as aulas não são eles. Note que tem doutor que dá aula em muitas faculdades, tem doutor que dá aula uma vez por mês e nesse dia ainda falta. Ou seja, os professores que dão aulas são os mesmos e os titulados é que ficam com a fama e com o dinheiro”.

“Uso do título de ‘mestre’ e ‘doutor’ pelas instituições sem que o professor realmente preste serviços às instituições”.

“Muitos professores (Mestres e Doutores) que fecham contrato com a instituição e não ministram as aulas só fornecem os títulos para a instituição”.

Na luta do rochedo contra o mar eventualmente existe um marisco. Na educação, o educando é o aspecto mais significativo e o que justifica, objetiva e valida todas as ações, reflexões e críticas em torno da educação. No tópico seguinte, analiso a relação que as instituições e professores estabeleceram com o aluno no contexto das “Novas Exigências Para o Ensino Superior”.

A relação com os alunos

A pesquisa retratou que, com o Provão, alguns esforços foram desenvolvidos para inserir o aluno de modo amplo no processo. Porém, cabe ressaltar que se trata de esforços esporádicos, uma vez que a maior incidência de respostas, além das observações, indicam que o aluno não foi a preocupação central na dinâmica do Provão, e sim os resultados a serem obtidos no exame.

Veja o relato de uma professora-coordenadora sobre sua ação junto aos alunos referente ao Provão:

“Instruí-los quanto a seus direitos; Discutir o sistema do ensino superior; Discussão sobre o Provão”. (ante o desespero dos alunos)

Em tese, alguns gestores de instituições apresentam um discurso coerente dentro da proposta desenvolvida pelo MEC. Contudo, depoimentos de professores dentro da mesma instituição demonstram que existe uma cisão entre o discurso da direção e coordenação e o que de fato se dá na prática em sala de aula.

Segue depoimento ligado à direção de instituição:

“As ações junto aos alunos fazem parte de um todo. Não existe uma ação especial visando o Provão. Entendemos que o resultado tenha que ser fruto do trabalho desenvolvido em sala de aula. O aluno é nosso alvo no próprio dia-a-dia da instituição. Não acreditamos na eficácia de ‘cursinhos preparatórios para o Provão’ como vem sendo desenvolvido por outras instituições. O resultado do Provão deve servir para avaliar o curso como todo e não para avaliar um esforço especial para respondê-lo”.

“A instituição entrega para os professores as diretrizes curriculares do MEC para que o plano de ensino seja sustentado por esse material”.

Toda a dinâmica de abordagem da mídia sobre o tema Provão, onde os comerciais de TV, jornais, *outdoors*, etc., passam uma idéia geral de que toda a qualidade do curso frequentado pelo aluno que irá responder ao Provão será definida pelo resultado (nota) deste exame. A discussão de que existem outros indicativos perdeu-se de vista ou sequer começou. O aluno então é “examinado” como um “sintoma” das instituições. Nesse momento, pelos indicativos gerais da pesquisa, com honrosas exceções, o aluno passa a ser “coisa”, “objeto”, e não o sujeito, o educando que participa do processo educativo e consegue visualizá-lo de modo amplo percebendo seu papel diante da realidade que se apresenta e do processo em que se insere. Neste contexto, o resultado passa a ser mais importante que o aluno e sua formação.

Não são raros os casos onde o aluno foi “treinado” para fazer o Provão. Seu roteiro foi alterado para cumprir as exigências do MEC para o ensino superior sem um adequado preparo ou uma discussão mais ampla sobre seu papel, sobre a proposta de avaliação ou mesmo o sentido das avaliações, uma vez que nem sempre o tema “avaliação” é algo bem trabalhado dentro das próprias escolas de modo geral.

Seguem depoimentos de professores quando perguntados sobre o que mudou em sua relação com o aluno a partir da implantação das Novas Exigências para o Ensino Superior:

“Nada além de uma preocupação com o que vai cair no Provão”.

“Nada além de algumas exigências quanto ao conteúdo e maior controle da frequência do aluno”.

“Não houve alteração”. (em vários questionários)

“Os conteúdos são trabalhados da mesma forma, ou seja, o conteúdo está relacionado com o perfil do profissional a ser formado”.

“Sempre oriento o aluno sobre o exame nacional, para que tenham consciência de que todo o conhecimento absorvido nos ‘bancos’ da instituição serão avaliados em nível nacional”.

“Melhora a confiança dos alunos, por saberem que o professor está bem preparado”.

“O incentivo à iniciação científica”.

“O incentivo a pesquisa”.

“Obrigação a fazer o aluno a pensar”.

“Dedicação à instituição”.

“O processo de humanização a visão do aluno”.

“O presente exige reciclagem constante superação de metas no nível pessoal”.

“A contínua renovação com objetivo de atingir objetivos claros e determinados. Isto exige a continua busca de novos objetivos pessoais”.

“É uma pena, pois poderia ser melhor, mas os alunos que recebemos é o mesmo e seu preparo ainda é deficitário, mas quanto ao relacionamento pessoal é bom”.

“É o melhor possível, haja vista o que as inovações e as mudanças de postura em sala de aula beneficiam diretamente o aluno”.

Note que até os depoimentos mais bem intencionados, ainda que falando da relação com o aluno, trazem uma preocupação com o resultado.

“Sempre oriento o aluno sobre o exame nacional, para que tenham consciência de que todo o conhecimento absorvido nos ‘bancos’ da instituição serão avaliados em nível nacional”.

O aluno passou a ser o “meio”. A nota passou a ser o objetivo. Na dinâmica estabelecida com as novas exigências por algumas instituições particulares o aluno se tornou “a coisa”, “o objeto” a ser trabalhado, através do qual o objetivo (melhoria do conceito) poderia ser atingido.

O Provão trabalha com novas exigências e expectativas sobre um grupo de alunos provenientes de um sistema maior e problemático. Desta feita, houve críticas às mudanças baseadas nessa questão. Assim como a percepção de que após a implantação das novas exigências para o ensino superior, mudaram as exigências, as propostas, as técnicas sem que isso de fato se refletisse qualitativamente no aluno. Aqui novamente as exceções não são muitas. Note no depoimento abaixo como o conceito é o fim e o aluno é o objeto.

“Quanto ao Provão, seguindo instruções da coordenação, passamos a direcionar o conteúdo visando atender às necessidades do Provão. Melhorar o nosso conceito passou a ser a meta e isso transpassou a relação com os alunos”.

Alguns poucos depoimentos apontam para a preocupação dos alunos com o Provão.

“Sempre que possível oriento meus alunos sobre o Exame Nacional de cursos. Os alunos por sua vez se mostram mais interessados em discutir questões relacionadas ao Provão”.

“Os alunos estão atentos preocupados e mais exigentes com relação ao comportamento do professor e aos conteúdos ministrados”.

A próxima categoria a que me dedico trata dos aspectos positivos apontados nos dados. Essa categoria trata de vários temas que têm como eixo comum os aspectos positivos trazidos pelas novas exigências para o ensino superior.

Aspectos positivos

As Novas Exigências para o Ensino Superior realmente geraram polêmica, mobilizaram críticas bem ou mal fundadas, possuem falhas e muitas delas estão sendo aqui apontadas, mas o inegável é que estas exigências atingiram

as estruturas das Instituições de Ensino Superior. Não estou afirmando que as novas exigências conseguem atingir, de modo profundo, a problemática da educação que, por fim, nem se inicia no ensino superior ou sequer, termina nele. Afirmando sim, que a medida não passou despercebida e que entre as suas consequências algumas são apontadas como bastante positivas.

A questão da qualidade, enfim, veio a ser uma preocupação uma vez que o Provão tornou essa questão uma necessidade.

Instituições viram-se diante da possibilidade de serem fechadas caso não apresentassem melhorias qualitativas. Contudo, creio que o que efetivamente provocou maiores mudanças foi a utilização dos resultados do Provão como estratégia de Marketing para atrair e garantir novos alunos, impactando assim o equilíbrio financeiro das instituições particulares. De qualquer modo, por questões financeiras ou por diversos outros motivos, o Provão conseguiu atingir questões de fundamental importância: qualificação de professores, procura de atualização e melhoria da metodologia utilizada em sala de aula, atenção à frequência do aluno minimizando a existência dos cursos vagos onde o aluno só se fazia presente no período de avaliações, etc.

“Mais vigilante, com mais responsabilidade, e com obrigação de se reciclar. Tudo o que você faz vai ser verificado pelo MEC. Mais rigor nas ementas, mais comprometimento com as disciplinas. Maior grau de aderência entre o que você ensina e a sua aptidão”.

“Influenciou pela necessidade de mudar sua postura em sala de aula e a busca de novos métodos. Obrigando a buscar novos métodos para se voltar a pesquisa. Tive também que fazer mestrado.

“Buscar um melhor aprimoramento entre os docentes”.

“Exigências de melhor qualificação para os professores”.

“A eliminação de ‘cursos vagos’”.

“Para responder as questões número 04 a 06, é necessário ter um conhecimento razoavelmente profundo da metodologia adotada pelo MEC no tocante aos quesitos avaliados em relação às instituições de ensino. Porém, acredito que o

esforço proposto pelo MEC às instituições de ensino superior em direção ao aperfeiçoamento não só dos instrumentos ‘pedagógicos’, mas de todo o corpo docente é um dos pontos considerados positivos”.

“Me fez renascer a vontade de atualização cada vez maior”.
(depoimento de um profissional com 22 anos de carreira)

“Reprova-se agora por falta”.(o que é um indicativo sério de que antes não se reprovava por falta).

“Ênfase na pesquisa e publicação científica”.

“Qualificação profissional”.

“Necessidade de atividades de extensão. (universidade – comunidade)”.

“Concordo com o fechamento de cursos que não oferecem a mínima condição de trabalho e aprendizado”. (este afirma que seu depoimento não tem a ver com o Provão e sim com o que ele acredita ser a nova Pedagogia)

“Expectativas específicas em relação aos conteúdos, habilidades. A contextualização”.

“Exigência de cumprimento do projeto pedagógico”.

“Mas a longo prazo o projeto é promissor”.

Frequência, conteúdo e horários passaram a ser itens relevantes. Fica claro na resposta de alguns professores que havia um descaso com tais fatores:

“Apesar da direção ter um clima que favorecesse relações mais abertas, havia uma maior cobrança no que tange a horários (pontualidade, ocupar toda a carga horária não terminando a aula ‘mais cedo’) e o cumprimento do programa”.

“Maior atenção com a frequência do aluno”.

“Maior preocupação com a qualidade do ensino”.

“Pessoas que há muito tempo estavam paradas voltaram a estudar e atualizaram conteúdos”.

“O relacionamento é o melhor possível. A instituição tem mostrado uma certa preocupação com a qualificação do professor, o que no meu ver é bom para os dois lados”.

“Aprimorar os conhecimentos, estando atualizados, visando um ensino mais moderno”.

“Reforço da temática do ‘aprender a aprender’”.

“Ensino levado mais a sério”.

“A profissionalização das administrações acadêmicas nas IES”.

“O conteúdo vem sofrendo algumas revisões periódicas, principalmente em função do Provão. Tenho procurado enriquecer o conteúdo com alguns estudos de caso”.

“Busca de qualificação; curso de especialização”.

“A instituição está criando políticas de incentivo para que o professor procure realizar cursos de especialização, principalmente mestrado”.

“Articulação: ensino, pesquisa e extensão”.

“Relação teoria / prática”.

“Titulação do corpo docente”.

“Incentivo à pesquisa e suas implicações”.

Como já apontei acima, professores com larga experiência tiveram que rever metodologia, conteúdo, leituras, etc.

“A educação permanente, ou seja, a constante atualização. Conhecimento sistematizado acesso ao processo de planejamento, das estratégias de ensino”.

“A pesquisa é constante. A ciência não está pronta e acabada”.

“Não vejo alguma negatividade, sempre lembrando Nóvoa, quando cita Schon: ‘o professor reflexivo é falível’”.

“O aprimoramento dos professores e a percepção mais consciente da sua função, o que lhe permitirá uma atuação mais segura, enriquecedora na relação com o aluno

(transmissão de conhecimentos), como também um comprometimento maior com seu trabalho”.

“A educação permanente, ou seja, a constante atualização. Conhecimento sistematizado acesso ao processo de planejamento, das estratégias de ensino”.

Em decorrência das novas exigências parte das instituições teve que reestruturar seu regime de contratação de professores implantando a contratação por tempo integral ou parcial em detrimento do regime “horista” que era o mais usado anteriormente.

“Houve mudanças no contrato de trabalho que deixou de ser horista para ser tempo parcial ou integral no que resultou em algum ganho salarial (depois da defesa da tese)”.

“A minha titulação permitiu um melhor salário e condições de fazer pesquisa, contudo estas melhorias são muito insuficientes”.

“Contratos em regime parcial ou integral”.

“Regime integral (40hs) e parcial (20hs)”.(referindo-se a mudanças no contrato de trabalho)

Embora para uma parcela dos professores as novas exigências não atinjam instituições que, por várias causas (que se forem aqui trabalhadas seriam material suficiente para tese), gozam de “imunidade política” ou estejam “acima das exigências” impostas pelo Provão. Para uma outra parcela dos professores entrevistados, o Provão é uma tentativa de restaurar a ordem e algum nível de demonstração de controle e avaliação sobre os cursos.

“É uma forma de demonstrar para as faculdades que, bem ou mau ela passa a ter controle, que o MEC passa a visitá-las. Define quem é quem na educação. Dá a noção à sociedade e às instituições que elas são controladas”.

“As faculdades a partir do Provão começam a fazer um esforço para melhorar a sua qualidade”.

“Sim tem. As instituições particulares estão deixando simplesmente de ser empresas para serem instituições de ensino”.

“A exigência de titulação, aderência da disciplina, experiência. Acabou a coisa do QI. O Provão normatizou todo esse processo”. (a alusão ao QI refere-se a quem indica e não ao coeficiente de inteligência).

Em alguns momentos os questionários mostram que efetivamente, as mudanças foram visíveis e com maior aderência aos objetivos propostos pelas Novas Exigências para o Ensino Superior. Professores e escolas se mobilizaram em buscas de mudanças nos moldes apontados pelo MEC.

“Desenvolver mais o aspecto que envolve a relação entre teoria e prática”.

“A integração entre as disciplinas”.

“Avaliação ‘operatória’”.

“O ensino voltado para a formação tanto do cidadão como do profissional com compromisso, seriedade e responsabilidade”.

Na categoria subsequente trabalho com os aspectos negativos e críticas mais frequentes apontadas nos questionários e entrevistas sobre tema aqui pesquisado. Ainda nesta categoria não contemplo de modo aprofundado o quesito “transparência” na dinâmica das relações entre o MEC e as IES pois, para tanto fica reservada uma categoria especial.

Aspectos negativos e críticas mais freqüentes

Grande parte dos itens que poderiam ser aqui trabalhados coube em outras já tendo assim sido discutida. Assim, essa categoria trabalha críticas gerais e diversificadas.

“a) Insistência na prática do ensino massificador.

b) Insistir no controle do comportamento no lugar do resultado.

c) Ausência de projeto político pedagógico – prático.

d) Ausência de balanceamento em prática e fundamento”.

“Uma conseqüência que julgo negativa é a excessiva padronização dos cursos superiores”.

“O Provão avalia a faculdade? A faculdade está trabalhando com alunos muito ruins no nível de ensino, originados da escola pública em sua grande maioria, mal sabem escrever e ler; não sabem pensar sobre o que está escrito. É preciso fazer um duplo esforço para dar aulas. É preciso ensinar leitura, escrita e interpretação. Como avaliar o aluno sem pensar em um Provão regionalizado? O Provão unificado avalia?”

“Coisas feitas para inglês ver”. (Bibliotecas, por exemplo).”(refere-se a falta de transparência).

“A cobrança da faculdade quanto aos conteúdos do Provão”. (refere-se ao Provão como um fim em si mesmo)

“A pouca exigência da atitude interdisciplinar o reconhecimento, digo, o não reconhecimento da incompletude dos saberes”.

“A mercantilização da educação, haja visto a redução dos anos de curso de algumas áreas como direito, Administração, etc”.

“A excessiva importância da titulação dos docentes quando sabemos que na verdade essa qualificação é complemento, não condição essencial”.

“Não me parecem claros os objetivos”.

A falta de informações sobre efetivas atitudes que o MEC vem tomando quanto às instituições que não cumprem as novas exigências fomenta a idéia de que nada tem sido feito quanto a isso. Esse é um tema bastante presente na análise dos questionários e também será abordado na categoria transparência.

“Até o presente momento desconheço alguma medida por parte do MEC em relação às instituições que não estão correspondendo com os conceitos mínimos aceitáveis”.

Críticas quanto à postura reformista e ideológica das novas exigências também estão presentes.

“No momento eu acho que mudaria, pois com a cúpula envolvida na organização destas avaliações que faz parte do projeto de venda do Brasil (educação) para órgãos internacionais como o BIRD. Creio que a mudança teria que ser radical. Acrescentaria se realmente tais avaliações feitas pelo MEC, punissem e provocassem mudanças qualitativas nos cursos de formação”.

“O que há de pior nesse processo é que o que ele traz não consegue atingir as questões mais profundas, ele não é imune ao poder. Está comprometido com ele”.

“Um maior cuidado com os critérios de organização e seleção dos conteúdos dos programas dos cursos”.

Outro argumento que apareceu com frequência nos questionários que merece destaque, não apenas pela incidência, mas pela relevância é a avaliação da instituição a partir do aluno sem, contudo, que este tenha um comprometimento com o resultado da avaliação. Quem responde ao Provão é o aluno e quem é avaliada é a instituição. Isso dá margem para que o aluno não se comprometa com o processo ou envolva outras questões não diretamente relacionadas à avaliação em sua atuação na prova. Posso citar o exemplo de um grupo de alunos que, ao negociar o preço da mensalidade com a instituição, usou como instrumento de negociação a possibilidade de perfazer um péssimo resultado no Provão para prejudicar o conceito da escola.

“É necessário também ligar o aluno ao Provão, pois ele é avaliado e a escola é quem recebe o conceito”.

“Há tentativas de manipulação dos resultados e o convencimento dos alunos ainda não é completo”.

“Alguns alunos fizeram o Provão para ‘ferrar’ a UNOESTE. O aluno faz o que quer e não acontece nada com ele”.

Outra ponderação sobre a padronização do Provão, além do já discutido anteriormente quanto a características regionais, é a vinculação comparativa entre as instituições públicas e particulares.

“Desvincularia as públicas das particulares. Nas públicas estão os melhores e nas particulares estão aqueles que não conseguem acesso à escola pública. Devemos criar um parâmetro de comparação e não colocar todas juntas. Quando colocamos todas juntas afirmamos que não há diferenças. Quando separamos assumimos que há”.

Transparência nas relações entre o Ministério da Educação (MEC) e as Instituições de Ensino Superior (IES)

Esta categoria da pesquisa foi a que mais trouxe surpresa, não pelo seu conteúdo uma vez que tudo que foi escrito vem sendo tema recorrente entre conversas dentro e fora das instituições. O que causou surpresa foi a facilidade, fluência, a espontaneidade com que os entrevistados trataram o tema, sem buscar dissimulá-lo. Os dados fluíram facilmente o que permite levantar as hipóteses de que, ou não causam espanto, e a falta de transparência, o burlar as leis, dissimular, mascarar são coisas tão comuns e cotidianas que se tornaram banalizadas, ou os entrevistados estavam tão indignados e, portanto, ávidos por discutir e denunciar o tema, ou ainda o mais provável, um misto desses dois fatores. Creio ainda que o que pode ter facilitado a fluência dos dados foi minha formação e experiência como psicóloga, pois, por lidar cotidianamente com a questão do sigilo profissional, tomei os cuidados cabíveis em assegurá-lo durante a coleta dos dados, fato que pode ter encorajado alguns depoimentos contendo conteúdos e denúncias mais graves que, em outras condições, não aconteceriam.

Nos depoimentos o MEC é visto por parte dos entrevistados como inócuo ou ainda impotente para provocar mudanças efetivas.

“Ainda tímidas; pouco trabalho do MEC no campo, isso favorece a corrupção”. (quanto às mudanças ocorridas após a implantação das novas exigências).

“Também acredito, que deveria ter um maior controle sobre as instituições, para que o retorno financeiro, não seja, a principal preocupação dos mantenedores, permitindo um ensino de baixa qualidade”.

“Nebulosa, política, apesar de ter aquecido discussão da qualidade do ensino no Brasil. Mas poderia fazer muito mais do que realmente fazem. Deveria aprofundar a questão”.

“Não são transparentes. A universidade procura mudar as coisas para que o MEC veja. Mas as mudanças que por si só seriam inócuas, não acontecem de fato”.

Fundamentalmente nas instituições particulares o MEC é visto como centralizador e não transparente.

“Considerando que o MEC (e os órgãos educacionais) são centralizadores, com características ditatoriais não considero com relações transparentes”.

“Não são tão transparentes. Os órgãos centrais apresentam um caráter impositivo”.

“As reformas educacionais têm excelentes propostas, porém não faz conexão com as redes de ensino: da universidade ao ensino fundamental”.

Depoimentos que apontam “maquiagens de bibliotecas”, ou seja, adquirir livros exclusivamente para as visitas das comissões do MEC (Ministério da Educação e Cultura) devolvendo-os aos locais de origem após as avaliações das comissões, alugueis de títulos, onde o titulado empresta o nome e titulação para constar nos registros burocráticos das IES para o MEC, indicações de que a documentação é uma e a prática é outra, são constantes.

Em alguns momentos dentro da análise dos dados, optei por repetir depoimentos tanto na categoria “aspectos negativos” como na “Transparência e a relação do MEC com as instituições de ensino superior”. Isso aconteceu porque os dados coletados são relevantes para a análise nos dois momentos.

“Burlagem da lei: falsificações para receber as visitas do MEC, montagem de paparcos e criação de um clima amistoso para receber as comissões do MEC com a montagem de grupos de ‘amigos’ para recebê-los, hotéis, mordomias, etc”.

“Manipulação de dados por parte das faculdades que não possuem títulos”.

“Faculdades que alteram informações de toda natureza por conta das visitas do MEC”.

“Uso do título de ‘mestre’ e ‘doutor’ pelas instituições sem que o professor realmente preste serviços às instituições”.

“Creio que existem mudanças. Porém, em parte são ‘maquiagem’. Manipulação de papéis para atender exigências”.

“Parece-me que algumas instituições já conseguiram mecanismos para burlar certas exigências”.

“São obscuras. Certos resultados são enigmáticos”.

“Acho que as instituições ‘arrumam a casa’ para receber o MEC, mas nem sempre promovem as mudanças necessárias”.

“Qual é o objetivo? De fato o Provão peitou e enquadrou as particulares. Mediu forças com elas. Por outro lado, muitas coisas mudaram para inglês ver”.

“Não regionalização do Provão. (Afinal de contas pedras não falam). Estamos no meio da merda, (entre o norte conservador e o sul revolucionário)”. Coisas feitas para inglês ver. (Bibliotecas, por exemplo)”. (Aqui quando o professor afirma que pedras não falam tem a intenção de criticar a estrutura luxuosa da faculdade em que trabalha em contraponto com a baixa qualidade dos alunos que esta consegue atrair).

Para parte dos entrevistados as novas exigências estão associadas à política neoliberal seguida pelo governo “Fernando Henrique Cardoso” e que tais mudanças se ligam a exigências externas.

“É um jogo de interesses, se o processo fosse claro com certeza muitas instituições já estariam fechadas”.

“Pelo conhecimento restrito que tenho, não vejo com bons olhos, pois como tudo neste país, não é muito transparente”.

“O MEC só implantou tal situação, pois foi compelido por exigências externas”.

“No momento eu acho que mudaria, pois, com a cúpula envolvida na organização destas avaliações que faz parte do projeto de venda do Brasil (educação) para órgãos internacionais como o BIRD. Creio que a mudança teria que ser radical. Acrescentaria se realmente tais avaliações feitas pelo MEC, punissem e provocassem mudanças qualitativas nos cursos de formação”.

Com base nas entrevistas e questionários, participação em comissões de reconhecimento de novos cursos, há indicativos de que nas relações existentes entre o MEC e as Instituições de Ensino Superior, ainda que não sejam maioria, exista um comprometimento ético, com insinuações de suborno, aceitação de presentes e regalias.

As insinuações, afirmações e ironias quanto a esse assunto recaem predominantemente, ou até totalmente, sobre uma única instituição desta cidade.

Outro dado que corrobora esse fato é que o próprio MEC produziu um documento proibindo os membros de comissões de avaliação de receberem tais presentes, regalias, complementações, etc. (vide anexo 7)

As questões ligadas à transparência e ética no Provão são tão relevantes e sérias que provocaram a elaboração de um documento contendo as normas e procedimentos éticos que devem ser seguidos pelos membros das comissões que avaliam as instituições de ensino superior. Nesse documento, o membro da comissão recebe orientações detalhadas quanto a atos que devem ou que não devem ser praticados durante uma visita às instituições. Fica então previsto que o membro da comissão não deve receber presentes das instituições, agrados ou qualquer elemento de sedução que possa comprometer sua avaliação.

O que me parece relevante nessa questão não é o teor do documento, e sim a necessidade de que ele exista. Seria necessário descrever procedimentos éticos a membros de uma comissão avaliadora? O fato de que ele tenha sido escrito não evidencia justamente o que ele deseja negar ou evitar? Ou

seja, a sua existência o transforma em um indicativo de que algo anteriormente fora transgredido. Alguns depoimentos de professores, diretores e coordenadores de cursos ratificam isso.

Caso não houvessem situações que justificassem a necessidade do desenvolvimento de tal documento, por que teria ele sido elaborado?

“Relações estritamente formais”.(referindo-se a relação entre as comissões e IES)

“Comissões rígidas; receosas quanto à ‘agressividade’ que supostamente estariam expostas”.

“Apenas em uma instituição que conheço, as comissões mantêm (ou talvez mantenham!) relações ‘duvidosas’ com os mantenedores”.

“O MEC manda para as universidades comissões compostas por professores que têm suas crenças e suas necessidades. Alguns por uma questão ideológica são mais rigorosos com instituições como a nossa por causa da questão política, dos cursos vagos, etc. Assim o fator subjetivo pesa na avaliação. Por outro lado, instituições como a nossa precisam de boas avaliações e possuem condições para buscar influenciar o parecer do avaliador, tanto no campo político como no campo econômico. De fato acredito que as avaliações do MEC atingem mais diretamente as instituições que não possuem articulações políticas ou forte poder econômico.”

Convém ressaltar que os depoimentos supra citados não são generalizados e que, em sua maioria, os membros das comissões gozam do respeito das instituições e comunidade em geral. Porém, alguns casos de problemas com comissões deram origem às denúncias acima.

Existem indicativos e denúncias de falta de transparência em questionários que atingem os dois pólos, o MEC e as Instituições de Ensino Superior. Dentro deste item, as denúncias mais freqüentes recaem sobre a falta de transparência das instituições para com as comissões do MEC.

“As comissões fazem de fato um trabalho sério. Eles podem ser enganados pelas instituições. Eles vêm avaliar prédios, bibliotecas, etc. Isso não avalia a qualidade. Como eu já disse anteriormente, pedras não falam”.

Professores em alguns segmentos demonstram maturidade conceitual e uma visão crítica das “patologias” derivadas do Provão, percebendo que as mudanças necessárias passam por um processo de amadurecimento, ou seja, não são frutos de um decreto governamental ou de uma estratégia de venda com vistas à obtenção imediata de resultados como ocorre, por exemplo, nas ações de marketing das empresas.

“Essa relação precisa amadurecer no sentido de considerar o desenvolvimento e o esforço das Instituições/docentes dentro de um processo construtivo do ensino/aprendizagem. Não é só ‘maquiar’ para mostrar ao MEC, é criar raízes e desenvolver qualitativamente o processo de ensino/aprendizagem e isso leva tempo”.

Paira entre as escolas particulares um desconforto em relação ao MEC, tanto no que tange a queixas contra comissões muito fechadas, tratando as instituições com predisposição ou preconceito, como se a qualquer momento fossem receber uma agressão ou suborno, como, também, existem queixas quanto à formação das comissões ser, predominantemente ou quase totalmente, de professores das escolas públicas, sendo isso sentido como uma desvalorização, a priori, dos professores das escolas particulares e uma postura corporativista que favoreceria a avaliação das escolas públicas.

“Uma possível visão distorcida que se tem das universidades particulares. Eles vêm mais ou menos armados contra as particulares. São todos (os membros do MEC), membros de escolas públicas. Nunca requisitam profissionais das particulares”.

“Preconceito do MEC contra as particulares”.

O MEC (Ministério da Educação) é visto por parte das IES (Instituições de Ensino Superior) como instância avaliadora e não parceira, recaindo sobre ele queixa de falta de parceria, orientação, cooperação e igualmente quanto à clareza dos critérios de avaliação.

“Poderíamos ser melhores, já que o MEC exige transparência das instituições, mas não é transparente com seus critérios de avaliação” (referindo-se as relações das instituições com as comissões enviadas pelo MEC).

“Não tive contato direto mais ouvi relatos de que as pessoas chegam, ‘trancam-se’ em salas, fazem os relatórios sem comunicar-se suficientemente com os responsáveis pela instituição ou alunos. Se assim for, o processo não é transparente e precisa ser aperfeiçoado. As recomendações devem ser mais claras e a instituição deve ser ouvida”.

“As relações poderiam ter um caráter mais cooperativo. Os avaliadores, por exemplo, deveriam ter um posicionamento de orientadores, fato que não ocorreu em relação ao ano passado, durante a visita”.

“Não tive contato direto com os avaliadores no ano 2001. Porém, a avaliação realizada em 2001 foi bastante subjetiva e sem justificativas por parte dos avaliadores”.

“O MEC tem o poder nas mãos a ele cabe direcionar. Quem tiver juízo obedece”.

A fase de implantação requer um tempo de ajustamentos. Contudo, existem elementos que permanecem no papel ou que não vêm sendo trabalhados. Questionam-se também, algumas atitudes quanto a instituições que não têm apresentado bom desempenho.

Instituições que trabalharam para atender às novas exigências e atingiram os resultados esperados entendem que as atitudes previstas na lei não foram aplicadas às instituições que não vêm atingido os objetivos.

Para a dúvida: ou nada se faz quanto às instituições que não cumprem as novas exigências ou nada é divulgado quanto ao tema.

“Existe uma grande distância entre o que está escrito e a ação efetiva do MEC. É preciso uma ação mais firme em relação às faculdades que não estão mostrando resultados positivos. Sem uma ação definitiva a credibilidade do projeto pode ficar abalada.”

“Aplicação imediata do que está estabelecido, seriedade na ação”.

“Até o presente momento desconheço alguma medida por parte do MEC em relação às instituições que não estão correspondendo com os conceitos mínimos aceitáveis”.

“Falta ainda maior clareza em relação aos critérios adotados no sistema de avaliação. Deveria existir um canal mais eficiente

do que está sendo feito em relação à avaliação e às providências que estão sendo tomadas”.

“Em parte. A falta de ação ainda é a grande falha do sistema. As instituições que não atingirão a pontuação mínima por vários anos consecutivos continuam funcionando normalmente”.

“Algumas instituições, embora não tenham atingido a pontuação mínima por anos seguidos, continuam funcionando normalmente e nada parece ter sido feito a respeito, objetivamente”.

“Maior agilidade na comunicação, maior clareza dos critérios e efetividade das medidas, notadamente as punitivas/restritivas.”(referindo-se às mudanças que faria no sistema).

“Penso que deveriam ser divulgados (nacionalmente) as pontuações de cada item analisado para que discentes, docentes, coordenadores e diretores das instituições avaliadas possam verificar a coerência entre o discurso e a prática das universidades e / ou faculdades que atuam e dos outros. Obs: apenas gostaria de destacar que minhas preocupações e ações docentes descritas neste questionário estão muito mais relacionadas ao que acredito ser uma prática pedagógica coerente do que as ‘novas exigências’ pós Provão”.

INSTITUIÇÕES PARTICULARES

ANÁLISE DAS ENTREVISTAS COM OS GESTORES

Nesta etapa, a metodologia utilizada na coleta de dados foi a entrevista. Na análise dos resultados, agrupei as respostas anotadas diante dos entrevistados, algumas poucas informações foram anotadas após a entrevista, como também, impressões obtidas a partir do comportamento gestual e expressões faciais, entonação de voz, etc, ou seja, alguns dados analisados incluem informações obtidas a partir da linguagem não verbal.

Ações e estruturações motivadas pelo Provão (o Provão como um fim em si)

Nas instituições particulares, diferentemente das públicas, como veremos adiante, o Provão efetivamente causou impacto. No âmbito administrativo, onde incluo coordenadores, diretores e até reitores, este tema adquiriu grande importância, sendo motivo para reuniões, contratações, demissões, mudanças em grades e estruturas curriculares, redirecionamentos, criação de estratégias especiais para enfrentar a nova demanda, etc. O tema, dentro das escolas superiores particulares, tomou tal relevância que a simples menção das palavras “Provão” ou “novas exigências” já trazia em si uma reação denotando que este possuía uma representação, um significado para quem o ouvia. Para nenhum coordenador, pró-reitor ou diretor o tema foi indiferente; sempre mobilizou prontamente uma reação e uma carga emocional a ele associado. Favorável ou contrária, todos tinham uma opinião formada sobre o assunto.

As escolas particulares tiveram que se reorganizar. Sofreram profundas mudanças, passaram por transformações que permitissem minimamente a adequação às novas exigências. Tal necessidade de transformação mexeu com estruturas de cursos e instituições, gerando resistências e adesões, de tal modo, que a simples menção da expressão “novas exigências” passou a ter pronta compreensão, pelo menos nas instâncias administrativas das instituições, tendo como associação imediata, os temas titulação e Provão.

Nas instituições fundadas após a implantação das novas exigências, as resistências e críticas foram menores e as novas exigências funcionaram como parâmetro para implantação e delineamento das diretrizes para os cursos servindo, assim, como linha de base para sua estruturação. O contrário ocorreu nas instituições que obtiveram os piores resultados, onde as posturas defensivas foram mais presentes e as críticas ao processo mais contundentes.

“A instituição já nasceu sob a influência das novas diretrizes do MEC. Ao serem formulados os programas e ementas já tivemos como base as novas exigências e o conteúdo que será futuramente cobrado no Provão. Como a instituição trabalha em cima das diretrizes curriculares propostas pelo MEC, ela já está preparada para o Provão”.

“O conteúdo do MEC é comparado com os programas das disciplinas. Não foi necessário um trabalho de corpo uma vez que essas exigências já estavam contempladas”.

“Não lançamos mão de ações especiais”.

Dentro de um esforço para se adaptar às novas exigências, algumas instituições desenvolveram ações especiais para preparação para o Provão, por vezes perdendo de vista o objetivo principal dos cursos que é a formação e transformando-os em “intensivos para o Provão”. Em outros momentos conseguiram fazer uma discussão mais aprofundada sobre o tema reavaliando grades curriculares, metodologia, avaliação, qualificação, habilidades e competências. Aqui é tênue o limite entre a busca de mudanças a fim de atender as novas exigências e a transformação do atendimento às novas exigências como um fim em si mesmo, transformando os cursos em cursos preparatórios para o Provão, tendo este como objetivo principal.

Seguem depoimentos que ilustram a afirmação acima:

“Foram criados ‘cursinhos’ preparatórios para o Provão”.

“O conceito de ‘aula operatória’, ‘discussão operatória’ e outros conteúdos enfatizados nas novas exigências foram alvo de work-shops”.

“Houve uma adequação dos programas das disciplinas às tendências do Provão. Uma vez analisado e observado ‘os rumos’ do Provão, os conteúdos que potencialmente entrariam nele foram acrescentados aos conteúdos das aulas”.

“Tivemos várias ações especiais. De fato tivemos um projeto visando a melhoria do desempenho no Provão:

Foi montado um plano de trabalho com vistas em avaliar as necessidades de adequação ao Provão. A avaliação apontou a necessidade de trabalharmos a auto-estima de alunos e professores para responder às novas necessidades geradas pelo Provão.

Trabalhamos essas questões através de work-shops, palestras, filmes, dinâmicas de grupo com psicólogos e os casos necessários nós encaminhamos para terapia.

Revisamos os conteúdos e reestruturamos 40% deles com o objetivo de adequá-los as novas exigências.

Criamos o ‘simulado’ reproduzindo a situação do Provão. O simulado é um exame onde avaliamos os conteúdos do aluno.

Tem o valor de avaliação (vale nota). O fazemos nos moldes do Provão.

Criamos palestras e work-shops sobre temas como ‘discussão operatória’ ‘avaliação operatória’, ‘formação continuada’, etc. (temas ligados ao Provão).

Desenvolvemos trabalhos envolvendo ‘língua portuguesa’ (Redação, leitura e interpretação de texto) visando melhor preparar os alunos para o Provão.

Passamos a contratar ‘por títulos’. O principal item analisado para a contratação passou a ser a titulação”.

Em virtude das novas exigências, cursos passaram por profundas reformulações: os relatos abaixo ilustram como e quais foram as mudanças implementadas. Notem que o depoimento que afirma que a frequência passou a ser considerada contém em si a indicação de que antes do Provão esse item era irrelevante.

“Necessidade de rever o projeto pedagógico do corpo docente e na metodologia de aula. Foi feito em 1998 o planejamento estratégico do curso e em 1999 a mudança do projeto. Doze anos de trabalho árduo. Em 1999 o corpo docente foi avaliado como não condizente com o projeto, assim procuramos professores que tivessem o perfil acadêmico”.

O Provão mexeu com todas as estruturas das organizações. Mudamos também o esquema de aula: Agrupamos quatro aulas no mesmo dia com duas primeiras aulas teóricas e duas seguintes com prática no assunto. Ou seja, mudamos a metodologia.

“Frequência passou a ser considerada”.

“Revisões e atendimento especial aos alunos. Palestras de auto-estima direcionadas para o Provão. Feed-back dos alunos – o que foi abordado no Provão foi discutido em sala de aula”.

“Tópicos especiais, disciplina que auxilia o Provão, integrando professores que também trabalham na pós”.

“Gerou adaptações e reformulações dos conteúdos de algumas disciplinas. Fazemos pesquisas dos conteúdos do Provão e orientamos os professores para que trabalhem esses conteúdos em sala de aula”.

“Existe uma condução dos conteúdos trabalhados em sala de aula para atender às competências e habilidades exigidas pelas portarias norteadoras do Provão”.

“No sétimo termo, do curso, está reservada uma carga horária extracurricular destinada à preparação para o Provão”.

“Fazemos palestras de atualização, seminários retomando conteúdos dados no início do curso visando retomar conteúdos que possam ter sido perdidos, trabalhamos também temas novos e atuais que possam ser alvo de interesse do Provão”.

“No penúltimo e último ano temos o resgate do conteúdo do curso todo. Ou seja, um direcionamento do conteúdo para o Provão”.

“A instituição entrega para os professores as diretrizes curriculares do MEC para que o plano de ensino seja sustentado por esse material”

“Também estamos trabalhando em cima da ‘prova operatória’ (buscando preparar o aluno para pensar e interpretar a prova) e também estamos trabalhando em cima do incentivo a leitura”.

“Passaram a compor o conteúdo a ser trabalhado em sala de aula temas como: globalização, ética entre outros temas correlacionados com as exigências do Provão. Ou seja, houve um reajuste no conteúdo programático.”

“Ocorreu um ajuste na grade curricular visando adequá-la às exigências colocadas pelo Provão”.

“Procuramos inserir no trabalho de sala de aula através de disciplinas com tópicos especiais, o desenvolvimento das competências e habilidades que a prova (do Provão) exige”.

“A avaliação institucional indica pontos fortes e fracos do nosso desempenho no exame nacional de cursos. Lançamos cursos especiais com base nisto. Análises, por ex., das provas dos nossos alunos. A partir dos dados obtidos reestruturamos ações, procuramos desenvolver em nossos alunos habilidades e competências que permitam um melhor desempenho. Complementamos assuntos, discutimos temas atuais, etc”.

“Os professores se prendem mais às exigências do MEC do que a um programa que poderia melhor refletir a realidade de uma micro-região em que a IES se insere, sobretudo consideradas as dimensões continentais e patentes diferenças sócio-econômica-política-geográfica existentes nas diversas IES em todo país”.

“Reunião com professores no início do ano, houve uma análise dos conteúdos do Provão e foi pedido para que os professores trabalhassem questões baseadas no Provão”.

“Pedido aos professores que analisassem e se interessassem do conteúdo do Provão dando então ênfase ao estudo de caso (tônica atual)”.

“Houve um envolvimento mais efetivo do professor com o Provão (não só na avaliação como também na dinâmica)”.

“Preparação e tópicos especiais e direcionamento dos conteúdos”.

Na busca de alternativas para melhor adequar-se às novas exigências, elementos como o “vestibular” que em um primeiro momento era uma prova selecionadora, e que com o aumento significativo das vagas e dos cursos oferecidos a oferta passou a ser maior que a procura tinha um caráter meramente formal, ganhou importância. O vestibular tornou-se um elemento de coleta de dados sobre o estágio de desenvolvimento dos alunos.

“O resultado do vestibular passou a ser importante para analisarmos as deficiências dos nossos alunos para então procurarmos supri-las ao longo do curso, ou seja, o vestibular passou a ser o ponto de partida do trabalho como um todo”.

“O ideal seria que tivéssemos um bom vestibular, mas não temos público para isso. Nosso público não vem com uma boa formação adquirida no ensino médio. Utilizar a peneira seletiva gradual (na peneira seletiva gradual entram todos os alunos que possuem condições mínimas e a seleção é feita nos primeiros anos. Os alunos que não conseguem acompanhar o curso são excluídos) também não é uma boa idéia, uma vez que depois de um certo tempo os alunos não mais desistem e comprometem o desempenho conceitual da faculdade. Diante disso o projeto a ser implantado para o curso de Administração passa a ser o seguinte: Identificar pelo vestibular as deficiências dos alunos e supri-las ao longo do curso. Ainda no nível de proposta, gostaríamos que o vestibular fosse feito a partir de cinco habilidades: Raciocínio numérico, raciocínio lógico, redação, interpretação de texto e atualidades”.

A crítica da utilização do Provão como um fim em si mesmo em detrimento da preocupação com a qualidade da formação, já está presente em alguns momentos nos discursos dos administradores. O distanciamento crítico e o

amadurecimento das instituições já são perceptíveis sem, contudo, ser a visão da maioria.

“Não existem aqui ações especiais. Nossos resultados são frutos de um esforço ordinário pela qualidade”.

“Existem conteúdos no Provão que estão atrelados à preparação para o mercado. Isso tem como consequência a preparação para o Provão”.

“Quem é bem avaliado no Provão conclui-se que tem uma boa formação sem o tal cursinho preparatório”.

“Sim, as instituições estão desesperadas querendo se adequar, mas algumas não têm condições”.

“Estão se preocupando com o produto e não com o processo”.

“Está sendo feito mau uso do Provão. Ele vem sendo usado de modo “mercadológico”. (referindo-se aos resultados que a política do MEC vem atingindo)

Títulos

Uma das principais defasagens que as escolas de ensino superior apresentavam, no momento da implantação do Provão, referia-se à titulação, pois grande parte do quadro de professores que trabalhava nessas instituições era composto por licenciados sem qualquer pós-graduação. Deste modo, as primeiras e mais sentidas mudanças ocorreram dentro deste tópico, sendo que nesse primeiro momento o tema “Novas Exigências Para o Ensino Superior” quase se tornou sinônimo de “titulação”. Como no item anterior, o limite entre a busca para o atendimento às novas exigências e a transformação destas em um fim em si mesmo é tênue. A titulação que deveria ter por objetivo buscar a melhor qualificação dos professores passou a ser condição primeira para contratação, ficando outras habilidades e competências, igualmente importantes, relegadas a um segundo plano.

Depoimentos que afirmam que “nem sempre o mais titulado é o mais preparado” são comuns, quase modais, mas nem por isso a regra deixou de ser seguida sem o devido distanciamento crítico. Habilidades e competências necessárias para o trabalho em sala de aula e a experiência profissional foram desconsideradas em um primeiro momento, tanto pelas instituições quanto pelo próprio MEC que só no ano de 2002 reconheceu a importância do quesito “experiência docente” e atribuiu pontuação a esse item.

“Houve grandes mudanças nessa área. A preocupação atual é de adequar o perfil do professor às novas diretrizes curriculares. Os professores foram ‘incentivados’ a fazerem pós-graduação. Os incentivos variaram desde aumento salarial após a conclusão da pós, algumas bolsas de estudos. Ocorreram também demissões de professores que não se adequavam ao perfil desejado e o fator ‘titulação’ contou muito na avaliação destes”.

“A preocupação com a titulação passou a ser determinante no momento da contratação. Vai aqui uma crítica, pois isso gerou uma ‘artificialidade’. O título passou a ser mais importante do que a habilidade em sala de aula. ‘Nem sempre o mais titulado é o melhor professor’ ‘O título não faz o profissional do giz’. Contudo, existe a necessidade da instituição de se adequar a novas exigências, ainda que essas exigências não sejam ao nosso ver as corretas”.

“O corpo docente foi reformulado buscando e adequando as novas exigências, buscando profissionais com titulação e exigindo dos profissionais da casa a titulação”.

“As contratações são feitas buscando atender às exigências do MEC. A titulação e a adequação do perfil do professor a disciplina tem sido condição para a contratação”.

Entrevistadora: Experiência profissional tem sido um quesito considerado para a contratação?

“Nem tanto. Pode ser até um quesito de desempate, mas a titulação tem maior peso. Acreditamos no talento jovem. Para ser bom professor não é necessário ter experiência”.

“A excessiva importância da titulação dos docentes quando sabemos que na verdade essa qualificação é complemento, não condição essencial”.

“A avaliação existe! Assim foi necessário um corpo docente mais atualizado, reciclado. Exigência de novos conceitos”.

“Vem sendo desenvolvido um reenquadramento do perfil do professor X disciplina. Nesse trabalho observamos o perfil do professor e ajustamos este ao conteúdo da disciplina. Existe ainda um projeto de qualificação docente através de ajuda de custo para professores que necessitam de titulação, ou seja, investimos em pós-graduação para nosso corpo docente (especialização, mestrado, etc). O quesito titulação é um item prioritário para contratação”.

Passado o primeiro impacto da implantação das novas exigências para o ensino superior é possível encontrar, dentro das áreas administrativas, um posicionamento mais crítico e o desenvolvimento de uma análise mais global das habilidades e competências para o trabalho do professor. Trabalho em equipe, cuidados pedagógicos, atuação no mercado de trabalho, etc, já passaram também, a ser considerados em alguns nichos, mesmo não sendo estes ainda predominantes.

“Houve muitas mudanças. Hoje temos preferência para o professor que trabalhe em equipe, que tome cuidados pedagógicos (análise de prova, que estejam em dia com as atividades da escola)”.

“A seleção de professores vem sendo pensada com vistas em atingir o conceito ‘CMB’ (conceito muito bom), ou seja, 70% de conceito ‘A’ nos seguintes quesitos: Titulação, tempo de exercício no magistério superior, publicações científicas, formação acadêmica, atuação no mercado não acadêmico, atuação do coordenador, regime de trabalho (horista, parcial ou integral)”.

“Busco: compromisso, responsabilidade, responsabilidades com a formação geral. Gosto de professor ‘conteudista’. Trabalho com a ‘cota’ de títulos e também trabalhar a experiência e didática. Nem sempre o título responde às necessidades”.

A relação com os alunos

A dinâmica das relações entre os alunos e as instituições de ensino superior ainda tem muito a evoluir. O aluno por vezes é visto como “a coisa”, “o objeto” através do qual a instituição é avaliada. Ele ainda não está inserido no processo de discussão da questão do Provão ficando à margem das discussões e, em alguns momentos, pesa sobre eles, alunos, e sua formação anterior, o ônus pelo fracasso do desempenho no Provão.

De fato, toda a temática relacionada ao processo de avaliação é, de modo geral, mal trabalhada dentro das escolas e não acontece de modo diferente quando o assunto é Provão, uma vez que este, em última análise, é avaliação também.

Neste momento de avaliação as instituições lançaram mão de mecanismos de controle dos alunos que tiveram seus horários de aulas alterados e o tema “frequência” passou a ser alvo de preocupação.

“No vestibular nada mudou. As escolas de ensino fundamental e médio é que são responsáveis pela formação do aluno que nos procura. Eles vêm com problema na formação desde as etapas anteriores. O MEC nos avalia pelos resultados dos alunos que já vêm com problemas”.

“Não mudou. (vestibular) A realidade dos nossos alunos continua a mesma. Eles vêm para universidade sem os requisitos necessários”.

“Assim, as mudanças não ocorreram no vestibular. A instituição está mais atenta quanto aos critérios de frequência dos alunos e também quanto às avaliações dos conteúdos ministrados em sala de aula”.

“A frequência do aluno passou a ser controlada”

“Tivemos também encontros para revisão”.

“Foi dada uma maior ênfase na parte dissertativa. É importante encontrar alunos que saibam raciocinar e que seja também desenvolvida essa capacidade no aluno (saber pensar)”.

“A única coisa que deve ser feita é trabalhar os termos técnicos para preencher os formulados: Palavras como ‘apoio pedagógico’, ‘extensivo’ não são de compreensão fácil para os alunos”.

“O vestibular passou por várias reformulações. O perfil que se busca na seleção atual é mais dirigido às novas competências e habilidades exigidas para o mercado. Disciplinas como física, química e biologia saíram do vestibular, pois não são requisitos necessários para o perfil do profissional que nos propusemos a pensar. Tais mudanças encontram-se respaldadas pela nova LDB. Houve uma reestruturação no peso das questões visando valorizar habilidades de escrita e raciocínio. As questões objetivas possuem peso um e a redação peso quatro”.

“Seis meses que antecedem o Provão a instituição tem aulas aos sábados divididas em frentes de estudos visando responder às necessidades do Provão respeitando a proporcionalidade das disciplinas que o Provão exige”.

“É feita agora uma análise das respostas dadas no Provão pelos nossos alunos. A partir dessa análise, do apontamento dos erros mais frequentes sabemos onde falhamos e assim redirecionamos os conteúdos e aumentamos a carga horária onde percebemos que há maior necessidade. Damos feed-back ao professor, redirecionamos conteúdos, etc. Ou seja, a avaliação é utilizada para nortear novas ações. Essa avaliação não pára apenas no resultado”.

Mesmo quando as instituições buscam o envolvimento com as novas exigências de modo dinâmico, inserindo o processo avaliativo no contexto geral, o aluno ainda permanece alijado do processo de discussão do assunto. De qualquer modo, a discussão em torno do tema apresenta algumas evoluções:

“As ações junto aos alunos fazem parte de um todo. Não existe uma ação especial visando o Provão. Entendemos que o resultado tenha que ser fruto do trabalho desenvolvido em sala de aula. O aluno é nosso alvo no próprio dia-a-dia da instituição. Não acreditamos na eficácia de ‘cursinhos preparatórios para o Provão’ como vem sendo desenvolvido por outras instituições. O resultado do Provão deve servir para avaliar o curso como todo e não para avaliar um esforço especial para respondê-lo”.

“A principal é a conscientização dos alunos quanto a importância do Provão, dando a este uma conotação importante não apenas para a faculdade como também como feed-back para os alunos, como um referencial para eles”.

“Do mesmo modo desenvolvemos em sala de aula, um trabalho visando maximizar o raciocínio crítico e interpretativo”.

Aspectos positivos

As mudanças promovidas pelas novas exigências para o ensino superior não ocorrem no nível sistêmico produzindo as profundas mudanças necessárias na educação brasileira. Contudo, no âmbito das reformas, especialmente nas áreas administrativas das instituições, efetivamente conseguiram produzir mudanças significativas, onde a preocupação com a qualificação docente está em processo de amadurecimento. Os cursos chamados “vagos”, isto é: os que não exigem a presença do aluno, foram reduzidos. As grades curriculares foram e estão sendo reavaliadas, a reputação da instituição ganhou maior relevância.

Entre as instituições entrevistadas, o amadurecimento e a assimilação das propostas do MEC já se fazem perceptíveis dentro de uma perspectiva de avaliar o trabalho desenvolvido, rever parâmetros e assimilar mudanças.

Segue a transcrição das mudanças apontadas como positivas pelos entrevistados:

“As novas exigências obrigam as instituições a ‘dar um retorno’ à comunidade, ou seja, cria um vínculo de responsabilidade da instituição com a comunidade. A imagem da instituição passa a ser mais exposta à comunidade. As instituições se obrigaram a atentar para a educação continuada. Esse sim o grande ponto positivo”.

“Forçou as instituições a se mexerem; Há uma discussão maior sobre o curso e seu projeto pedagógico; Passou a ser discutido o perfil profissiográfico; O perfil do profissional foi pensado com mais seriedade; Frequência”.

“As novas diretrizes dão espaço para as novas instituições. No cenário atual podemos existir enquanto instituição em um terreno onde antes ninguém entrava. O Provão surgiu visando evitar o que houve na década de 70 com a proliferação dos

cursos vagos. O governo nessa época permitiu que se proliferassem os cursos superiores sem controle de qualidade. Agora o MEC tem o Provão como instrumento de controle”.

“De modo geral creio que o saldo é positivo, existe a necessidade de avaliar o ensino e repensar a qualidade. Com alguns ajustes creio que as mudanças atingirão os objetivos”.

“Padronização das ações de todas as faculdades, com uma meta comum, que formará um universo equilibrado de profissionais, com espaço de 30% para especificidades regionais.”

“Facilita a investigação qualitativa do MEC. Aproxima os extremos entre as melhores instituições e as menos desenvolvidas tendo como nívelá-las. As pequenas possuem parâmetros para ‘correr atrás’ e buscar um nivelamento”.

“Qual é o objetivo do Provão? Se o objetivo for fazer uma classificação ele conseguiu. Quanto a qualidade de ensino ela tem conseguido sim, pois agora as instituições Não se vêem tão autônomas. Existem regras que devem ser seguidas. É válido para avaliar o trabalho durante todo o curso.”

“Sim, houve mudanças. Hoje existem metas. Os cursos hoje têm objetivos”.

“Obriga algumas faculdades a rever seus parâmetros e ajuda a nivelar algumas faculdades que não tenham um conteúdo muito ruim”.

“Obrigou o professor a sair de seu patamar e buscar novas informações. Saiu da sua estagnação. Houve um ganho de qualidade acadêmica com busca de qualificação – Promoveu um ganho qualitativo”.

“A mobilização para a qualificação da instituição como um todo e das partes dentro desse todo, englobando todos os aspectos do currículo escolar. Ao invés de expandir a instituição tem que pensar em se qualificar. Nossa posição é de qualificar o que temos”.

Aspectos negativos e críticas mais frequentes.

As instituições também apresentam críticas ao Provão. Em alguns momentos tais críticas são notoriamente defensivas visando proteger as instituições, que antes caminhavam sem interferências de ações externas. Em outros momentos, as críticas são bem fundamentadas e partem de instituições que vêm apresentando bom desempenho nas avaliações propostas.

As críticas e questionamentos mais incidentes relacionam-se a não regionalização do Provão, ao papel do aluno no processo, questionamentos dirigidos às comissões enviadas pelo MEC e ao modelo de avaliação proposto por não ser capaz de avaliar os ganhos que o aluno obteve dentro da instituição, o chamado valor agregado, entre outros.

A riqueza do material coletado fala por si só:

“A preocupação excessiva com o retorno, com a ‘nota’, com a quantificação. A comunidade nos julga pela nota; A ‘obrigação’ em priorizar conteúdos que estejam relacionados com o Provão em detrimento de conteúdos que a instituição considera mais importantes para a formação do profissional. A instituição perdeu sua subjetividade, sua peculiaridade; O Provão não respeita as características regionais, tudo fica nivelado. Nossa região é diferente das demais. Nossos alunos são diferentes; A excessiva necessidade de se preocupar com o resultado, com a nota. Isso está em contradição com o modelo de educação proposto para o ciclo básico; Isso é contraditório, por exemplo, com o princípio da ‘inclusão”.

“Em parte: O que é qualidade? A sociedade consegue compreender a subjetividade dessa avaliação? O Provão tem sido a modalidade de avaliação mais ‘notada’ mais ‘considerada’ pela comunidade. Mas não há só essa forma de se avaliar a instituição. Existem outros indicadores”.

“Por outro lado, criou-se uma preocupação em trabalhar melhor as diretrizes, os conteúdos, etc. Também pode ser considerada a preocupação com a titulação um avanço. Esse não é o único critério, mas é um critério também válido”.

“A não divulgação da nota faz com que o aluno não se comprometa com o processo. A uniformização do Provão impede o desenvolvimento de um conteúdo regionalizado. Isso impede que possamos dar ênfase a especificações no curso”.

“Os alunos das pequenas escolas (das isoladas como nós) são tratados em pé de igualdade com os alunos das grandes instituições que possuem maiores recursos e que recebem os alunos com uma melhor formação desde as etapas iniciais de sua formação”.

“As comissões de avaliação dos cursos não levam em consideração as características regionais do aluno e a realidade econômica da região. Estamos diante de um estado avaliativo. O Provão é uma imposição que não teve um período de orientação que o antecederesse. Seria necessário que se criasse anteriormente uma cultura de avaliação. O processo de avaliação deveria ter sido implantado de modo gradual”.

“O Provão não mede o ‘valor agregado’. O ideal seria se houvesse uma avaliação anual que medisse o valor que a faculdade agregou ao aluno. Às vezes uma ‘IESP’ agrega mais valor ao aluno do que uma ‘GV’, pois esta já tem um bom aluno. Há que se medir o esforço da instituição”.

“Também é ruim avaliar o trabalho de quatro anos em 40 questões. Com a avaliação anual os dados do Provão podem servir de subsídios para ações. Já nos moldes como está, o resultado é um ponto final”.

“Preparação para responder a prova, apenas um bombardeio para responder o Provão e não uma real preocupação com a qualidade do curso. As respostas do Provão são previsíveis, porém não é regionalizado. O Provão é pensado apenas para as capitais”.

“O ‘clima de avaliação’ cria medo, nervosismo tanto para instituição quanto para os alunos”.

“A nota não deveria ter uma conotação de ‘julgamento’. Isso torna a faculdade um intensivo para o Provão”.

“O fato da prova ser única e não regionalizada. Instituições que possuem um perfil adequado à região em que está situada pode ser mal avaliada pela avaliação do Provão que só mede o valor global”.

“O mecanismo de avaliação não evidencia o valor agregado do ensino. É medido a partir do Provão, o desempenho geral do aluno e não o trabalho da instituição”.

“O aluno vê com desconfiança as medidas que a faculdade toma para prepará-lo. O aluno não se compromete com o Provão”.

Propostas de mudanças

De modo geral, as propostas de mudanças para o Provão surgem embasadas nas críticas descritas acima. O grau de elaboração e coesão das propostas colhidas nas entrevistas indica que o tema tem sido alvo de preocupação e discussão dentro das instituições.

Neste item, as propostas de mudanças consistentes e elaboradas de modo crítico vêm predominantemente das instituições que estão apresentando melhor desempenho no “Provão”. No caso das instituições que vêm apresentando pontuação deficitária, em alguns momentos, as sugestões para mudanças assumiram o tom defensivo ou catártico (de desabafo).

Assim como no item anterior, os temas mais freqüentes giram em torno do desenvolvimento de critérios regionalizados para a avaliação, do envolvimento do aluno no processo, divulgação da nota individual, avaliação da contribuição da instituição na formação do aluno relacionando-a com a formação no ensino médio e no ensino fundamental, (“valor agregado”), integração com o ensino básico e fundamental, mudança na postura do MEC onde a avaliação seria sucedida por uma etapa de orientação, revisão dos critérios de avaliação.

Notem que as instituições demonstram efetivamente seu envolvimento com o tema “Novas Exigências e Diretrizes para o Ensino Superior” e apresentam propostas elaboradas:

“Regionalização; acrescentaria critérios que levariam em consideração características específicas de cada região”.

“Revisão dos critérios de avaliação nos quesitos: Avaliação da relação aluno X professor e suas habilidades em sala de aula. Apenas a titulação não diz quem é o professor. É preciso analisar sua capacidade de trabalhar em sala de aula, comunicação com o aluno, etc. (nem sempre o mais titulado é o melhor professor). Felizmente esse ano foi acrescentado um critério de valorização da experiência do professor. Isso já é um avanço”.

“Existe ainda algo fundamental que precisa ser revisto: Há que se envolver o aluno no processo. É necessário responsabilizar o aluno pelos seus resultados. Nos atuais critérios, o aluno

responde a prova e a escola é que é avaliada. Deste modo houve uma inversão de valores. Já houve casos em que os alunos nos ameaçaram com a possibilidade de fazerem uma péssima prova caso não conseguissem, por exemplo, descontos nas mensalidades. A nota do Provão não vai no diploma do aluno e nem ele é avaliado por isso. A prova não compromete o aluno e não tem trazido conseqüências a eles, mas apenas às instituições. Assim sendo existe a necessidade de se envolver o aluno na responsabilidade do processo”.

“A forma é essa! O único questionamento é que a carga da qualidade ficou integralmente para o ensino de terceiro grau. Precisa-se pensar em qualidade também para o ensino básico e fundamental”.

“Faria avaliações continuadas medindo o crescimento do aluno e não apenas o resultado. A avaliação continuada permite rever conceitos, mudar atitudes, redirecionar. Com a avaliação no final você não tem uma avaliação e sim um veredicto. Foi bom ou foi mau e acabou!”

“Toda avaliação é em maior ou menor grau injusta. O importante é ter consciência das precariedades e buscar o aprimoramento. Mas o que parece é que o MEC não tem buscado as contribuições que as instituições poderiam dar; Não está nem ai com as instituições. Por melhor que seja o processo ele é falho e é necessário que se chame a sociedade para o debate”.

“Que levasse em conta as patentes diferenças entre as IES de todo o país, no tocante à região em que estão inseridas”.

“Regionalizaria a análise das provas e criaria instrumento para medir o valor agregado do trabalho. Nosso esforço não vem sendo analisado no processo e sim a qualidade do aluno, mas isso não é fruto exclusivamente do nosso trabalho e sim derivado de um contexto: Educação de base, condição financeira, emocional, etc”.

“O tempo é curto”.

“Uma avaliação regionalizada e também o desenvolvimento de processos avaliativos que indiquem o nível do aluno no momento da entrada e da saída da instituição a fim de que possamos medir o valor agregado”.

“Acrescentaria ainda uma etapa posterior a avaliação e divulgação do conceito. Nessa etapa caberia ao MEC desenvolver instrumentos de orientação e redirecionamento

utilizando-se dos resultados da avaliação para orientar e apoiar didática e pedagogicamente as instituições, ou seja, a avaliação não pode ter um fim em si, mas sim há que ser um instrumento de levantamento de dados que subsidiem as mudanças”.

“Em termos. Com sucessos e insucessos. Acho que o MEC poderia estar fazendo um trabalho de redirecionamento das instituições, ou seja, há que se orientar as instituições a partir dos resultados da avaliação, dando continuidade à avaliação com orientação. O MEC avalia, porém que instrumentos o MEC nos dá para nos orientarmos? Qual apoio didático e pedagógico o MEC nos dá a partir dos dados do Provão? No nível das políticas públicas, até que ponto é interessante formar realmente uma massa crítica?”

“O MEC precisa fazer um trabalho de conscientização do aluno para prepará-lo para responder o Provão e não deixar isso por conta da faculdade. Deve promover seminários, congressos, etc para promover a integração. A nota do aluno deverá ser divulgada”.

“Sim tem muito o que se fazer. A questão da grade curricular está muito engessada ainda. A grade precisa subsidiar o pensamento do administrador”.

Transparência nas relações entre o Ministério da Educação (MEC) e as Instituições de Ensino Superior (IES)

Neste item, a postura não verbal diante das respostas foi muito significativa e em alguns momentos disseram mais sobre o que foi perguntado, através do comportamento, do que propriamente o que era verbalizado. Ao longo da transcrição das respostas dedico um espaço para a descrição das impressões que tive durante as entrevistas.

Além de acusações, críticas, desabafos também foram colhidos depoimentos que podem ser interpretados como denúncias e confissões de fraudes.

As denúncias mais frequentes referem-se à “maquiagem” que prepara as bibliotecas para a visita das comissões do MEC que, em seguida, são desmontadas; de “aluguel de títulos” onde o professor titulado permite a utilização de seu título de modo burocrático pela instituição sem, efetivamente ministrar

aulas ali, e ainda acusações de tendenciosidade, constrangimento e predisposição de comissões do MEC nas avaliações. Todavia, qualquer síntese ou esquematização dos relatos abaixo ficará empobrecida, pois todos eles contêm elementos nas entrelinhas que devem ser interpretados em sua leitura integral e atenta.

As respostas analisadas originaram-se da pergunta: Como você avaliaria as relações entre o MEC e as instituições avaliadas no que diz respeito à transparência destas relações?

Algumas transcrições são seguidas de comentários:

“Não é uma relação muito ‘à vontade’ com o MEC. A relação não flui normalmente diante do avaliador”.

“Não dá para falar.... O MEC também não é transparente com o dinheiro do INEP. A instituição particular é quem tem que pagar o INEP”.

“Por que só a particular é avaliada em alguns quesitos?”

“No exame, o MEC geralmente manda pessoas das instituições públicas. É sempre a pública avaliando a instituição privada nos quesitos onde a pública é forte. Que tal a instituição particular avaliar o ‘gasto’ da pública por aluno”.

“O Provão é um órgão de controle, é um instrumento de poder”.

No depoimento acima a postura defensiva é clara. O desejo não é de ser avaliado e sim questionar a avaliação e o avaliador.

Já abaixo, prepondera o clima de mágoa com a instituição desencadeando confidências de elementos importantes:

“Existe uma pressão da reitoria para informar ao MEC que os professores com mestrado não reconhecido sejam informados como reconhecido (realmente titulados).

“Os títulos da biblioteca são ‘forjados’ para atender as exigências. Existem livros desatualizados, etc”.

“Plano de carreira é maquiado. Também existem professores que emprestam seus títulos e não trabalham na casa”.

A resposta seguinte pode ser dividida em duas etapas: a primeira resposta, que foi dada com intencionalidade para responder a pesquisa e uma segunda resposta, informal, dada depois que guardei papel e caneta. Neste momento, a entrevistada aparentou estar mais à vontade e livre para falar sobre as coisas que pensa e que acontecem dentro dos processos de reconhecimento de cursos.

“Creio que o MEC manda pessoas com intenções positivas e que as instituições fazem o que podem. Procuram sim se adequar. Se existem tentativas de burlar alguma regra é minoria”.

“O MEC nos avalia como se avaliasse as públicas. Existem as isoladas e as públicas. Não são iguais. Mas de modo geral, as comissões têm um espírito de orientação”.

Neste momento guardei o material e perguntei sobre denúncias de aluguel de títulos, mordomias para as comissões do MEC e bibliotecas forjadas.

“Os paparicos às comissões sempre existem, deles dependem as aprovações dos cursos. Em política sempre foi assim, isso faz parte da cultura do país. Sem isso como será que as comissões reagiriam? A quem interessa tratar mal quem nos avalia?

Aluguel de títulos existe em todas as instituições. Exige muito dinheiro manter o corpo docente como o MEC impõe e com as novas exigências os professores doutores estão ganhando altíssimos salários. É necessária uma sala inteira para pagar o salário de um coordenador doutor por período integral. Assim o aluguel de títulos faz parte de uma adequação. As instituições fazem o possível, mas nem sempre o possível é suficiente para se manter. Seria ótimo conseguir sobreviver e pagar altos salários. Mas isso é economicamente inviável.

Quanto à maquiagem de bibliotecas é a própria regra do jogo que exige isso. O MEC obriga à compra de uma caríssima biblioteca para que ele possa autorizar o funcionamento do curso. Vamos que na avaliação o MEC não o autorize, o que fazer com esses livros e todas essas despesas? Depois de autorizado o curso tudo bem, compra-se uma biblioteca”.

Este entrevistado não demonstrou hesitação alguma para a resposta enfatizando a credibilidade atribuída ao MEC.

“O MEC tem credibilidade! Já as instituições, se possível e se necessário, elas tem condições e meios para usar métodos desleais: Contratações de títulos fantasmas, maquiagem de instituições.

A implantação da plataforma Lattes é um esforço para acabar com isso”.

Nesta fala a entrevistada não se percebe como co-responsável, ou participante das fraudes apontadas por ela própria desenvolvidas na instituição em que trabalha.

“Não há transparência. Por parte das instituições existe ‘aluguel de títulos’. Mascarar a instituição, a estrutura física, maquiagem de biblioteca com livros de outras instituições, etc. Será que o MEC se faz de besta? Presentes para as pessoas do MEC, paparcos. É uma coisa que decepciona a gente! No fim, a gente sabe que participa de um grande engodo”.

Neste depoimento a reação negativa é catalisada pelas comissões enviadas pelo MEC baseada em vivências ruins, experiências reais com tais comissões.

“Relações nada transparentes. Imperam o formalismo e as pressões. Algumas comissões já vêm com tendência: algumas ‘temem’ ser subornadas e outras aparentemente já vêm com o ‘veredicto’ pronto e com o parecer favorável encomendado por fatores econômicos e políticos. Já houve casos onde a comissão teve ‘medo’ de ter contato com a instituição”.

A resposta seguinte surgiu naturalmente, sem mudança de entonação ou ritmo, fechando uma entrevista que em seu todo foi coerente e organizada.

“Há casos e casos. Coexistem casos de honestidade e casos onde não existe a verdade. Existem mecanismos para burlar sim! Existe o regime que favorece que seja burlada a lei”.

Neste último relato, a instituição demonstra já ter feito um esforço adaptativo às novas exigências e cobra do MEC uma evolução dentro do processo.

“O MEC, em algumas comissões se mostra ‘fechado’ quando a postura orientadora seria mais apropriada. O MEC não precisa se valer de uma postura fechada. A abertura para o diálogo é fundamental. Cada instituição tem especificidades e o avaliador tem que respeitar isso. Quanto custa esse processo? Quanto custa o processo de avaliação para o contribuinte? O MEC não vem sendo transparente! O MEC dizia que três conceitos ruins receberiam uma intervenção do MEC. Isso aconteceu? Sabemos de instituições que tem conceitos ruins e o que aconteceu? Se as regras eram essas como estão sendo

cumpridas? Há que serem transparentes nesse sentido também!”.

A INSTITUIÇÃO PÚBLICA (UNESP)

Cisão

Diferentemente das instituições particulares onde a cisão acontece separando o pensamento e posturas de professores dos coordenadores e diretores, na escola pública analisada coordenadores e professores apresentam uma postura análoga, ou seja, concordam que o Provão não provocou grandes transformações dentro da UNESP e não há uma mobilização para que, no futuro próximo, venham ocorrê-las tendo por motivação o ENC. Contudo, em outras esferas administrativas, o provão já ganha crescente importância conforme ilustra a circular enviada pela pró-reitoria de graduação da unesp:

Aos Senhores Diretores e Diretores Técnicos Acadêmicos:

Encarecemos aos Senhores Diretores o especial obséquio de alertar os Coordenadores de Conselho de Curso para o prazo das inscrições para o Exame Nacional de Curso (Provão), que se encerra no dia 10/03 próximo.

Lembramos ainda a necessidade de preparar os alunos para a realização do Provão, conscientizando-os acerca da importância do resultado dessa avaliação, seja para a vida profissional dos alunos seja para a Universidade na qual estudam.

Informamos também, que além dos cursos já avaliados, foram incluídos para 2003, os cursos de Geografia e Fonoaudiologia.

Agradecemos a colaboração e o esforço de todos no sentido da obtenção dos melhores resultados possíveis.

Atenciosamente,

At/prograd

PORTARIA Nº 1890, de 3 de julho de 2002
(Diário Oficial da União de 04/07/2002 Seção 1 página 24)

O MINISTRO DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, no uso de suas atribuições e tendo em vista o disposto no artigo 3º, caput e seus parágrafos, da Lei 9.131, de 24 de novembro de 1995, resolve:

Art. 1º Serão avaliados pelo Exame Nacional de Cursos no ano 2003 os cursos das seguintes áreas: Administração, Agronomia; Arquitetura e Urbanismo; Biologia; Ciências Contábeis; Jornalismo; Direito; Economia; Enfermagem; Engenharia Civil; Engenharia Elétrica; Engenharia Mecânica; Engenharia Química; Farmácia; Física; Fonoaudiologia, Geografia, História; Letras; Matemática; Medicina; Medicina Veterinária; Odontologia; Pedagogia; Psicologia e Química.

Art. 2º O Exame Nacional de Cursos do ano 2003 - ENC/2003 realizar-se-á no dia 8 de junho de 2003, para todos os alunos com condições acadêmicas de conclusão do curso, durante o ano letivo de 2003, de qualquer das vinte e seis áreas relacionadas no artigo anterior, independentemente do regime de execução curricular adotado.

Art. 3º As Comissões de Curso definirão os conteúdos e habilidades a serem avaliados e todas as especificações necessárias à elaboração dos instrumentos de avaliação a serem aplicados no ENC/2003, até o dia 28 de fevereiro de 2003.

Art. 4º Para os fins previstos nos artigos 1º e 2º desta Portaria, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais - INEP enviará às instituições de ensino superior que responderam ao Censo do Ensino Superior de 2001 e oferecem os cursos a serem avaliados, até o dia 18 de novembro de 2002, as instruções e os instrumentos necessários ao cadastramento dos alunos e ex-alunos que deverão participar do ENC/2003.

Art. 5º As instituições de ensino superior deverão devolver ao INEP, até o dia 10 de março de 2003, os instrumentos mencionados no artigo anterior, devidamente preenchidos com os dados cadastrais dos seus alunos e ex-alunos que deverão, por força da legislação, participar do ENC/2003.

Parágrafo único: É de responsabilidade das instituições de ensino superior divulgar amplamente junto ao seu corpo discente a lista dos alunos e ex-alunos inscritos para o ENC/2003, antes do envio do cadastro ao INEP.

Art. 6º O INEP divulgará os locais onde serão aplicadas as provas do ENC/2003 até o dia 30 de maio de 2003.

Parágrafo único: Os alunos e ex-alunos realizarão as provas do Exame Nacional de Cursos nos municípios de funcionamento dos seus respectivos cursos.

Art. 7º As instruções complementares sobre a realização do ENC/2003 serão expedidas pelo INEP.

Art. 8º Esta Portaria entra em vigor na data de sua publicação.

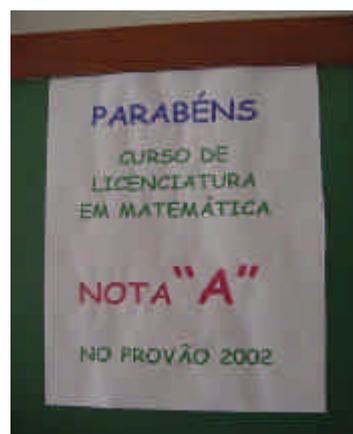
PAULO RENATO SOUZA

O documento acima demonstra que o tema “Provão” vem ganhando espaço também dentro das esferas administrativas das instituições públicas. Contudo o termo “cisão” não pode ser aplicado com a mesma conotação que fora utilizado nos itens anteriores, ou seja, representando uma divisão simples entre os setores administrativos e os docentes. Na escola pública o tema vem gradativamente ganhando importância nas esferas administrativas, enquanto coordenadores e professores mantêm algum distanciamento do tema. Cabe ressaltar que este distanciamento é por vezes rompido em momentos de êxito no desempenho do provão, o que permite interpretar o referido distanciamento como medida defensiva.

O provão também pode representar uma ameaça ao conceito de “melhor escola” conferido ao longo dos anos à escola pública. Assim, distanciar-se dele pode significar uma defesa contra tal ameaça.

A pouca mobilização que o tema “Provão” provocou entre os docentes da instituição pública pode ser ainda interpretado, a partir do conceito Kleiniano de “cisão”, como um mecanismo de defesa. Neste sentido, o provão seria concebido de modo clivado o seccionado como algo que contém apenas características boas ou ruins. No caso da escola pública, o tema teria constelado apenas conteúdos projetivos com características parciais e negativas, sendo por parte do corpo docente, negado.

O caráter defensivo da negação do tema torna-se evidente no momento em que são apresentados os resultados positivos do provão. O que antes era um assunto indiferente passa a ser festejado e exposto. Após a publicação dos conceitos “A” obtidos pelos cursos de Matemática e Pedagogia, vários cartazes foram fixados pelos corredores dos prédios da UNESP, parabenizando os cursos pelos conceitos obtidos.



Na Universidade Estadual Paulista, (UNESP) Coordenação e professores são uníssonos em afirmar que as medidas não causaram grande impacto no cotidiano da instituição. Contudo, outro aspecto da “cisão”, que pode ser apontada nessa análise, refere-se então à diferença da percepção de responsabilidades pelos resultados. Há um grupo que atribui a responsabilidade pelo desempenho no Provão aos alunos e outro grupo que aponta outros fatores nesta análise, incluindo a responsabilidade do trabalho ao grupo de professores como um todo, ou ainda, a fatores políticos.

Existe uma clara diferença entre a postura da escola pública e particular no item cisão. Não afirmo que a escola pública é uníssona nesse item em todos os seus aspectos e abrangência, e sim que, tanto a coordenação quanto os professores, concordam em que não tenham ocorrido grandes mudanças dentro da instituição desencadeadas pelas “Novas Exigências e Diretrizes do MEC” para o ensino superior. Já nas escolas particulares, os coordenadores, reitores e diretores encontram-se bastante empenhados em promover mudanças associadas ao tema, e os professores apresentam um distanciamento maior.

Comparativamente, a instituição pública assumiu uma dinâmica quase oposta à particular dentro do tema “Provão”. Se nas instituições particulares a simples menção das expressões “Novas Exigências e Diretrizes do MEC” já causava pronta reação que acusava um entendimento padronizado, na pesquisa dentro da escola pública o tema não é tão freqüente assim e não possui uma representação comum a todos. Basta observar que, em um dos questionários respondidos, uma professora aponta que seria necessário para responder o instrumento de pesquisa que se fosse operacionalizado o termo “novas exigências”, segundo o entendimento da pesquisadora. Em outro momento, a mesma professora afirma diretamente que não há um entendimento consensual sobre o tema.

Metodologicamente falando, a professora está coberta de razão em sua questão, uma vez que: as “novas exigências” são várias e algumas ainda estão em transformação. Contudo, o que aponto como relevante para a pesquisa é que, nas escolas particulares, o tema possui uma representação coletiva pronta, e na

escola pública isto não acontece do mesmo modo, mesmo porque o tema não é objeto constante de discussão ou um dos focos principais de preocupação.

Para a maioria dos entrevistados, o tema “Provão” mostrou-se pouco relevante e de pouca influência dentro de seu trabalho. É possível que seja esta uma das causas do baixo número de questionários respondidos obtidos junto à esta instituição, apenas seis, e a entrevista com o coordenador do curso.

Segue transcrição da entrevista com a coordenação de curso e citações dos questionários:

(entrevista-coordenação) “De modo geral não ocorreram alterações na rotina de sala de aula. Apenas alguns professores fizeram cobranças em sala de aula responsabilizando os alunos pelo desempenho no Provão. Isso é uma distorção, uma vez que o que está sendo avaliado é o curso e não o desempenho dos alunos. Estamos no segundo exame. O impacto foi maior entre os alunos do que entre os professores. Não percebi mudanças entre os professores”.

“Continuei fazendo o meu trabalho procurando (como sempre ocorria) aperfeiçoar conteúdos/metodologia abordagem”.

“Nada em especial. Somos comunicados dos resultados obtidos, mas não me sinto pressionada”.

“Nenhum impacto”.

“O curso em que dou aulas foi avaliado apenas em 2001, ano em que me encontrava afastada integralmente. Portanto, ainda não tive oportunidade de avaliar”.

“Nada modificou”.

“Não promoveu impacto”.

“Aumentaram minhas horas aulas. Criou-se a prática de ensino I, reduzi o conteúdo, aumentei a prática”.

Sobre o instrumento de pesquisa: “(Há um problema com esta questão: Quais são, a seu ver, essas ‘novas exigências’?? Em que você quer que nós nos balizemos para te responder)???”

Sobre o instrumento de pesquisa: “(Você está supondo que entre nós haja um consenso sobre essa ‘novas exigências’. Quais são elas para você???”

O Provão como um fim em si.

As ações desenvolvidas dentro da escola pública não tornaram o Provão “algo com um fim em si”, transformando-o no objetivo principal do curso. Os erros e excessos cometidos pelas escolas particulares não foram repetidos. Algumas discussões e trabalhos buscando orientar os alunos foram desenvolvidos sem, contudo, provocar mudanças significativas no cotidiano da sala de aula.

Em comum com a escola particular encontramos aqui uma demonstração de preocupação maior na esfera da coordenação do que propriamente junto ao grupo de professores.

(entrevista-coordenação) “Enquanto coordenador do curso fiz uma apresentação em slide para os alunos contendo o desempenho do ano anterior. Demonstrei como o Provão estava estruturado (percentual X assunto). Orientei-os quanto à prova e tranquilizei-os quanto aos resultados, pois a responsabilidade pelo desempenho não é só deles, pois é o curso que está sendo avaliado. Não creio que isso tenha provocado mudanças na ação dos professores em sala de aula.

No início do ano foram apresentados aos professores os resultados dos cursos de Pedagogia, os resultados dos cursos de Pedagogia das UNESPs de modo geral e em especial do curso de Pedagogia da UNESP de Presidente Prudente. Apontei os riscos quanto à queda do conceito (o que significa uma baixa concentração de alunos nos quatis acima de 75% de acerto) Mas não creio que isso tenha influenciado a elaboração de programas de aula”.

“Nada mudou”.

“Não houve mudanças”.

Títulos

A busca progressiva pela titulação é algo inerente à essência, à cultura da escola pública. Aqui a crítica aos pesquisadores, feita anteriormente neste mesmo capítulo, dirigida a professores que buscaram a pesquisa por força das imposições do MEC, fica minimizada. A busca pela titulação é anterior às

novas exigências e diretrizes do MEC e professores pesquisadores tradicionalmente, e preferencialmente, buscam as escolas públicas para trabalhar. Este item, que desencadeou as mais profundas mudanças nas escolas particulares, aqui se revelou insípido, inócuo, inodoro e incolor.

A análise dos dados indica que: as diretrizes apontadas pelo MEC assimilam características positivas da escola pública, como a titulação do corpo docente e busca impô-las às particulares. Esse dado foi alvo de crítica por parte de uma entrevistada, pró-reitora de escola particular onde afirma que o MEC buscou os pontos fortes das escolas públicas e as impôs às particulares sem reconhecer os pontos fortes das escolas particulares ou oferecer peso e pontuação a tais qualidades. Ainda, na seqüência de sua crítica, desafia a escola pública a fazer o mesmo: reproduzir as “qualidades” das faculdades particulares tais como: reduzir custos operacionais e de formação do aluno, otimizar o desempenho do quadro de funcionários, reduzir os custos em geral, entre outros.

(entrevista-coordenação) “Nada mudou no perfil do corpo docente, pois a exigência de titulação na universidade pública é anterior às exigências do MEC. O que orienta não é o perfil estabelecido pelo MEC. Titulação é característica da universidade pública”.

“Eu já estava em ‘processo de formação’ por minha própria iniciativa e não por imposição”.

“Continuar sempre em formação, mas isso sempre foi exigência de carreira de professor em Instituição Pública”.

“Nenhum impacto”.

“Também não”.

“Não promove impacto neste aspecto”.

“Não houve mudanças”.

“A exigência de maior qualificação dos professores em Instituições Particulares e mudança na forma de contratação são aspectos positivos. Nas instituições públicas isso não mudou”.

A relação com os alunos

Os dados coletados sobre os alunos, ligados ao curso pesquisado, apresentam algumas diferenças em relação aos alunos das escolas particulares: apresentam um movimento estudantil que se posiciona contrariamente ao Provão, enquanto nas particulares, não há esse nível de organização estudantil com características organizacionais próprias dos movimentos tradicionalmente estruturados. Cabe ressaltar, como deixa claro a entrevista, que se trata de uma parcela dos alunos que atingem este grau de organização.

Outras características ligadas ao tema “alunos” não dependem propriamente destes, mas sim do grau de maturidade e esclarecimento do professor quanto à dinâmica das relações envolvidas na questão. Refiro-me à busca de “culpados” na categoria dos alunos, por parte de uma parcela de professores, como uma dificuldade de se perceber, enquanto parte integrante e inerente do processo, atribuindo a responsabilidade aos alunos.

A análise de outros elementos, envolvendo os alunos, fica empobrecida pelo pouco impacto acarretado dentro da instituição analisada. Contudo, é possível afirmar que os alunos, neste caso, não se tornaram “coisas” ou os “elementos” a serem trabalhados e preparados para que o conceito desejado seja atingido.

De qualquer modo, dentro dos dados coletados e das observações desenvolvidas, posso afirmar que, mesmo entre os alunos, o tema não causa grande preocupação.

(entrevista-coordenação) “Quanto aos alunos temos três grupos:

- movimento estudantil que é contra e faz campanha contra.
- um grupo que tem medo, que o tempo todo foram avaliados e que serão avaliados novamente.
- os que não tão nem aí”.

“Também não. Destaco os aspectos que temos abordado”.

“Alguns alunos do curso de matemática nesse ano me perguntavam se o que estava ensinando cairia no Provão”.

“Nada mudou”.

“Não promove impacto neste aspecto”.

“Não houve mudanças”.

“Particularmente, tenho menos tempo de contato com os alunos, mas por assumir atividades administrativas: chefia do departamento, depois, coordenação da Pós”.

Aspectos positivos

Professores em resposta ao questionário, e mesmo o coordenador em entrevista, apontam que as mudanças aconteceram, de modo mais efetivo, dentro das escolas particulares ficando a escola pública relativamente distanciada das transformações propostas.

O aspecto mais freqüentemente levantado, por estes professores, como positivo tange à avaliação. Embora questionável em alguns aspectos e na forma em que se dá, o Provão, enquanto modalidade avaliativa é bem visto. Creio que seria justo e certo afirmar que os professores entrevistados entendem o processo avaliativo, de modo geral, como algo saudável.

(entrevista-coordenação) “O Provão diferencia os cursos de má qualidade dos cursos de média e boa qualidade. Se fosse optativo eu recomendaria aos alunos que fizessem o Provão”.

“Direcionamento da prática (validação?). O processo de avaliação é sempre importante para todos, professores e alunos”.

“Acho que todo processo de avaliação é importante, mas não pode ser uma ‘camisa de força’ para o professor nem para o aluno”.

“Acredito que a avaliação deverá ser uma prática, ainda que consideradas as imprecisões de todo e qualquer modelo”.

“Ainda é cedo para fazer essa avaliação. Mas considero altamente positivo o fato de termos divulgado, por exemplo, a lista de instituições de baixíssimo nível, como a que temos aqui no município”.

“O que será modificado no curso de Pedagogia são as práticas de ensino, que terão uma nova metodologia de trabalho com os alunos”.

“Dentro das práticas de ensino acredito que chegaremos mais próximos com a formação do educador”.

“O processo de avaliação apesar de ser questionável, provocou mudanças e influenciou para a melhoria do ensino nas instituições privadas”.

“Não tenho elementos para emitir opinião sobre esta questão, todavia considerando os resultados positivos para as instituições públicas, aumentaria os investimentos no espaço físico, equipamentos, recursos humanos para aprimorar o ensino tanto no aspecto quantitativo, como qualitativo nessas instituições”.

“Avalio que as mudanças têm promovido um maior impacto nas instituições de ensino privado”.

“Atualizar sempre o conteúdo enriquecendo-o com pesquisas mais recentes na área”.

“Nas particulares acredito que tem havido melhorias”.

Aspectos Negativos e Críticas Mais Frequentes.

Dentro da universidade pública, as críticas mais frequentes recaem sobre a forma anterior da escolha das comissões de especialistas. Há que se ressaltar que esta questão já está sendo revista. Diferentemente das escolas particulares, onde os mesmos temas eram criticados em diversos questionários, aqui existe uma pluralidade de assuntos questionados, tais como: a preparação dos alunos para responder ao Provão, a exemplo do ocorrido em algumas escolas particulares; a homogeneização das diretrizes para o ensino superior; a liberação de professores para desenvolver atividades remuneradas fora da universidade; a falta de investimento para a ampliação de vagas e a melhoria da qualidade de trabalho pedagógico na universidade pública. Apenas a título de observação,

posso afirmar que esta última crítica apareceria em qualquer entrevista, independentemente do tema pesquisado.

(entrevista-coordenação) “A princípio é uma fórmula ruim... É uma faca de dois gumes, pois um desempenho ruim da universidade pública coloca ‘tudo no mesmo saco’. Outra questão é que só agora as comissões de especialistas foram mais democratizadas, pois as escolhas dos especialistas eram mais arbitrárias. Eram indicadas pelas pró-reitorias de acordo com suas convicções”.

(entrevista-coordenação) “Mudaria a forma de escolha da comissão de especialista. Consultaria as entidades de classe para escolhê-la. Quanto à forma de elaboração não sei como mexeria. Em relação as universidades públicas paulistas eu as incluiria no processo de avaliação global. Ganharíamos no nosso hand-cap que é a titulação, e perderíamos no quesito instalações, pois temos carteiras desconfortáveis, equipamentos precários, etc”.

“Eu não devo dar aulas como quem prepara para um vestibular”.

“O ensino superior não deve ser regido exclusivamente pelas diretrizes apontadas por órgãos centrais. Deve haver um certo grau de independência das instituições, visto que as inovações só aparecem em situações em que há espaço para o dissonante”.

“Penso que a atitude das instituições públicas deveria ter sido de apoio ao processo de mudança. Evidentemente, refiro-me a apoio crítico, qualificado, que pudesse somar no esforço da construção de um sistema de ensino superior de qualidade para todos”.

“Falta investimento para a ampliação de vagas e melhoria da qualidade do trabalho pedagógico nas Universidades Públicas”.

“A liberação de professores das públicas para realizar atividades remuneradas fora da universidade ou mesmo dentro dela é negativo, pois diminui o empenho em pesquisa e docência”.

Transparência nas relações entre o Ministério da Educação (MEC) e as Instituições de Ensino Superior (IES)

O tema “transparência nas relações entre o MEC e as IES”, que tanto causou impacto na coleta de dados dentro das instituições particulares, não encontrou a mesma ressonância na escola pública investigada. Algumas críticas mais contundentes como: o Provão tem apontado as mazelas do ensino superior, embora o MEC não tenha interesse em atacá-las; falta de clareza quanto aos objetivos do Provão e questionamentos sobre a metodologia surgiram, porém, sem a mesma intensidade com que ocorreram nos dados colhidos dentro das escolas particulares.

De modo geral, o MEC mobilizou menos resistências e críticas dentro das instituições públicas talvez porque ali tenha provocado menos mudanças. Acredito que, se ocorresse de modo contrário, as críticas viriam em grande intensidade, pois tradicionalmente, os professores das escolas públicas são bastante hábeis na arte de tecê-las.

(entrevista-coordenação) “Parcialmente sim, principalmente porque tenha apontado as mazelas do ensino superior, embora o ministério da educação não tem tido interesse em atacá-las”.

(entrevista-coordenação) “Como coordenador de curso de ensino público não tenho como falar sobre isso. Nós estamos sendo atualmente avaliados pelo Conselho Estadual. Contudo, como já fiz parte de uma comissão de avaliação, posso dizer que o que vi na instituição que avaliei não dava tempo de ser maquiado: biblioteca, laboratório de informática, etc. Porém, de modo geral, o que pode ocorrer é a maquiagem de dados”.

“Poderíamos ter mais clareza dos objetivos do MEC a fim de repensarmos nossas disciplinas e cursos”.

“O processo tem sido de aproximação. Mesmo quando considerados os problemas, professores têm sido chamados para compor o quadro de avaliadores, ampliando a possibilidade de diálogo”.

“Não faço, ainda, essa avaliação”.

“Não tenho opinião formada sobre esta questão”.

“Está melhorando as instituições, porque o MEC tem enviado grupos sérios e comprometidos”.

“Não posso responder a isso com clareza. Acredito que a iniciativa e intenção do MEC são positivas e transparentes; os critérios também são públicos. Os métodos é que não sei...”

Por fim, cabe aqui ressaltar, que parte da população aqui pesquisada compõe comissões nomeadas pelo MEC para avaliação das IES, o que pode ter contribuído, direta ou indiretamente no teor das respostas a esta pesquisa.

CONCLUSÃO

Dentro da instituição pública, UNESP, as novas diretrizes e exigências para o ensino superior não causaram grandes transformações. Assim, em Presidente Prudente não foram constatadas mudanças que efetivamente tenham sido motivadas pelo Provão na referida instituição. A contratação por período integral, a dedicação exclusiva à atividade docente (com as exceções previstas em lei), assim como a titulação, já eram exigências atendidas, antes mesmo, da implantação da nova legislação. De fato, o que a nova legislação exige para o ensino superior compõe a cultura da instituição pública pesquisada.

As deficiências encontradas e apontadas pela pesquisa, dentro da UNESP, ficam no âmbito da estrutura física e/ou infra-estrutura, abrangendo aqui as instalações físicas e equipamentos. Contudo, este quesito não é analisado nas instituições públicas no âmbito da nova legislação.

A aparente indiferença ao Provão, entre o grupo pesquisado, também se revelou digna de nota dentro desta instituição, por se revelar ser uma indiferença sintomática e defensiva. Pois veja: diante de resultados positivos, ao obterem conceitos “A” nas avaliações do MEC, aquilo que no primeiro momento era “indiferença”, ou tratado como “irrelevante”, se transforma em comemorações e parabenizações. Tal fato pode ser comprovado observando as fotos de cartazes que se encontravam espalhados pela UNESP após a publicação dos resultados do Provão do ano de 2002, ilustrando que o Provão e seus resultados são relevantes, pelo menos para uma parcela de professores e alunos desta instituição pública. (Para melhor visualização: vide anexo 8)



No outro extremo, existem sensíveis mudanças dentro das Instituições de Ensino Superior (IES). Mudanças que são motivadas pelas novas exigências e diretrizes para o ensino superior dentro das escolas particulares da cidade de Presidente Prudente.

A **titulação** do corpo docente foi a exigência que mais mobilizou as Instituições de Ensino Superior (IES). Uma parcela significativa dos professores sem titulação (mestrado ou doutorado) buscou os cursos de pós-graduação, ou foi desligada dos quadros funcionais das instituições. Este item que, antes da implantação das novas exigências e diretrizes para o ensino superior, era pouco valorizado nas instituições particulares locais, passou, então, a ser motivo de maior preocupação, talvez porque representasse a sua maior defasagem.

A pesquisa aponta que grande parte dos professores, partindo de exigências das áreas administrativas da IES, passou a se reciclar, a buscar as pós-graduações. Até mesmo professores com muitos anos de carreira buscaram a atualização e a reciclagem. Em momentos anteriores à implantação do Provão seria comum encontrá-los em ritmo de “desaceleração” ou “a caminho da aposentadoria”.

Há ainda que ser destacado, conforme pode ser observado na lei, que as exigências para a titulação não se estendem a 100% do corpo docente. Existe um espaço que contempla outras habilidades. Como exemplo, no ano de 2002, a experiência docente já pesava positivamente na pontuação das instituições. Contudo, os dados levantados na pesquisa apontam uma busca desenfreada pela titulação. As instituições passaram a tê-la como item de fundamental importância e condição de possibilidade para contratação.

Houve demissões de professores sob a alegação de falta de titulação. Este dado me permite concluir que nem tudo o que foi realizado “em nome do Provão” realmente tenha sido motivado pelas novas exigências e diretrizes para o ensino superior. Outras causas, sendo estas não detectadas pela pesquisa, determinaram tais ações. Todavia, é possível afirmar que o Provão foi o “bode expiatório”, pretexto, para a tomada de algumas decisões.

A busca inopinada pela titulação, em alguns casos, dissociou o pesquisador do desejo de tê-lo. A pesquisa que, em tempos de Provão, tornou-se a “via única” de ingresso para os docentes nas universidades, fez com que professores não interessados em pesquisas, ou que não desejavam direcionar suas carreiras para o desenvolvimento de pesquisas, buscassem a inserção nos cursos de pós-graduação. Tal fato homogeneizou o perfil dos docentes que, se por um lado ganha em atualização e reciclagem, por outro perde em diversidade.

A procura pela titulação nem sempre foi feita dentro de instituições reconhecidas pelo Ministério de Educação (MEC). Existem indicativos na pesquisa de que professores com titulação não reconhecida tenham sido apontados como titulados pelas instituições em seus relatórios encaminhados ao órgão avaliador, em uma tentativa de maquiagem dos dados e assim burlar a legislação.

Outro indicativo eticamente duvidoso, obtido na pesquisa dentro da temática titulação, refere-se ao “aluguel” de títulos. Professores titulados “emprestam” seus nomes às instituições, figurando como professores titulares em disciplinas que efetivamente não ministram aulas ou apresentam-se com frequência, sendo que o trabalho em sala de aula é desenvolvido por outros professores que não apresentam o quesito da titulação exigida.

O mercado para professores, desde a implantação do Provão, ficou altamente “comprador de títulos”. Professores titulados tiveram seus salários valorizados, enquanto os professores não titulados tiveram uma proporcional desvalorização salarial ou mesmo uma grande dificuldade em se manter no emprego. O quesito “experiência profissional” ou “reconhecimento profissional no mercado” não tem representado valorização nem possui reconhecimento dentro das Instituições de Ensino Superior na atual conjuntura. Se o tem, é em escala muito inferior ao do título conferido pela academia.

De fato, a titulação tornou-se a grande vedete acadêmica sendo esta condição de possibilidade quase exclusiva para contratação de profissionais professores para o ensino superior. Outras habilidades e competências, extremamente importantes, ficaram minimizadas ou definitivamente esquecidas nas etapas de contratação de docentes.

A forma pela qual as Instituições de Ensino Superior (IES) acataram as exigências de titulação acabou gerando uma artificialidade. Nem sempre o mais titulado é o melhor professor, mas neste processo, sem dúvida o mais titulado é o mais valorizado em detrimento de qualquer outro quesito.

Por outro lado, a exigência da titulação minimizou o “apadrinhamento” nas contratações de professores, dentro das IES, onde havia casos extremos em que, para ser professor universitário, bastava possuir contatos políticos, parentescos e afinidades com pessoas ligadas às áreas de contratação de pessoal.

Experiência profissional e de mercado, habilidades para relacionamento interpessoal, competência afetiva que outrora eram quesitos relevantes, perderam o papel principal para a titulação. Essas características eram importantes, pois além de compor um bom perfil para o profissional de ensino, figuravam como elementos atrativos para manter alunos dentro das instituições particulares, contribuindo com a redução da evasão, e por consequência influenciando na lucratividade. Tais características são agora coadjuvantes. Com a implantação do Provão, essas habilidades perderam importância especialmente nas instâncias administrativas das IES.

Deste modo, o Provão passou assim a ser o principal indicativo da qualidade das Instituições de Ensino Superior para o público em geral. Outros indicadores, tais como: inserção dos alunos no mercado de trabalho, a qualidade e o status dos profissionais formados pelas instituições, os salários, a qualidade e relevância dos serviços prestados à comunidade ficaram em segundo plano.

O desempenho no Provão, tendo então, se constituído como o principal indicativo de qualidade das instituições para a população e os resultados positivos obtidos nas avaliações passaram a ser utilizados como estratégia de mercado. Assim, foram constatadas criações de campanhas de *marketing* que valorizam e focalizam as avaliações positivas obtidas junto ao MEC, bem como a divulgação seletiva dos itens que apresentaram bom desempenho, como: “Nossa universidade é nota ‘A’ em estrutura”, “Nosso curso obteve conceito ‘A’ no

Provão”, “Nosso aluno foi o primeiro colocado no Provão do curso X”. (Para melhor visualização: vide anexo 8)



Assim sendo, a referência de qualidade tornou-se estratégia de atração para alunos e um diferencial competitivo entre as instituições. Isto atesta a importância que assumiu o Provão na região.

Alguns cursos, pertencentes a uma das instituições pesquisadas, apresentaram insucessos consecutivos nas avaliações do Provão. Esta universidade teve uma perda significativa no número de alunos nela matriculados, o que permite supor que o mau desempenho no Provão seja um dos fatores associados ao êxodo desses alunos.

Pelo fato desta instituição ser uma das maiores geradoras de empregos e uma das estruturas mantenedoras do comércio da cidade, não seria exagero afirmar que a má qualidade do ensino superior, oferecida por algumas das instituições aqui pesquisadas, e seu conseqüente insucesso na avaliação do MEC, sejam um diferencial qualitativo negativo de mercado. Logo, em maior ou menor grau, o baixo desempenho no provão, vem contribuindo com o processo de empobrecimento regional.

Outro indicativo de mudanças nas Instituições de Ensino Superior (IES), refere-se ao regime de trabalho. Em uma das instituições, os professores que, num primeiro momento, eram “horistas”, isto é, recebiam exclusivamente pelo número de aulas ministradas, puderam optar por regime integral ou parcial de trabalho, onde contam com períodos de disponibilidade para o atendimento e orientação de alunos, preparação de aulas, etc.

Quanto à estrutura dos cursos, grades curriculares foram revistas, ementas e conteúdos também, muitas vezes bastante antigos, tiveram que ser reestruturados. Mecanismos de integração entre teoria e prática tiveram que ser desenvolvidos. A “integração entre disciplinas” e “cidadania e responsabilidade social”, que eram termos raramente pensados na formação acadêmica das escolas particulares, passaram a ser pelo menos discutidos, e por vezes, postos em prática.

A “avaliação operatória”, indicada pelo MEC, fez ressurgir uma discussão sobre a temática “avaliação”, que vinha caindo em esquecimento. O número elevado de alunos em sala de aula gerava uma dificuldade na análise e correção das provas, pelos professores, que se viam cada vez mais sobrecarregados nesta tarefa. Assim, provas objetivas do tipo “verdadeiro ou falso” e “assinale as alternativas corretas” eram cada vez mais comuns e

colocavam-se em detrimento do desenvolvimento da capacidade do aluno de pensar, criar, analisar e criticar.

A discussão do tema “avaliação operatória”, ainda por hora em estágio embrionário, constitui um avanço dentro do tema, pois investe no desenvolvimento do aluno em suas capacidades de leitura, escrita, criação e crítica.

Um ganho, que não pode deixar de ser apontado como “mérito” do Provão, foi a preocupação com a frequência do aluno em sala de aula, que acabou gerando a redução dos chamados “cursos vagos” que se constituíam em verdadeiras “fábricas de diplomas” sem oferecer, contudo, uma formação mínima ligada a esta certificação. Cabe ressaltar que, durante muitos anos e talvez ainda hoje, a região era famosa por seus “cursos vagos”, arrebanhando alunos de várias regiões e estados que vinham para a cidade de Presidente Prudente apenas nos períodos de provas em busca de diplomas e certificados, sem jamais frequentarem as salas de aula ou envolverem-se em um processo adequado de formação e qualificação profissional.

O Provão não mobilizou os diversos setores das instituições particulares de ensino superior de modo homogêneo. A “esfera administrativa”, como aqui chamo, diretores, coordenadores, reitores, pró-reitores, envolveu-se muito mais com a medida do que o corpo docente propriamente dito.

A esfera administrativa mobilizou-se, propôs estratégias e métodos para que as instituições de ensino, onde desenvolvem suas atividades, atingissem os objetivos propostos pelo Provão sem, porém, conseguirem mobilizar grande parte do corpo docente que se manteve alheio às medidas estratégicas planejadas por desconhecê-las, por não se interessarem por elas ou por, apesar de conhecê-las, discordarem. A este distanciamento existente entre a esfera administrativa e o corpo docente, no que se refere à concepção, estratégias e ações ligadas ao Provão, chamei de *splitting* ou cisão.

Economicamente, seguindo fielmente os princípios da ideologia neoliberal, o Provão vincula todos: professores, alunos, administradores. Quanto melhor o desempenho do aluno, melhor é para a imagem da instituição, que por

sua vez consegue atrair mais alunos permitindo um maior lucratividade. Na prática, o que acontece na cidade de Presidente Prudente, no âmbito pesquisado das escolas particulares, é que a facção do ensino superior que possui cargos (esfera administrativa) é a mesma que se envolve e percebe-se como responsabilizada pelo desempenho da instituição no Provão. Já os professores, em sua maioria, apresentam um distanciamento do processo, podendo ter este distanciamento características alienadas ou postura crítica, mas de qualquer modo demonstram menos envolvimento com o processo. Como diriam os neoliberais: os líderes não estão conseguindo uma adequada sinergia com os liderados, não conseguindo envolvê-los plenamente no desenvolvimento da tarefa proposta.

Dentro do processo de implantação das novas exigências e diretrizes para o ensino superior, a cisão é sintomática da transgressão do caráter sistêmico das mudanças descrito por Tedesco (2001).

Do modo como foi implantado e vem sendo encaminhado pelos gestores das IES, apenas a parcela administrativa se percebe responsável pela educação e seus resultados. Professores, alunos e pais ficam alijados do processo uma vez que não participaram da concepção e nem se envolveram na implantação do projeto. Assim, a falta de envolvimento é consequência do próprio processo de implantação da medida.

Quanto aos alunos, estes não fizeram parte do universo pesquisado propriamente dito. Porém, alguns dados da pesquisa apontam que eles estejam divididos: alguns se envolvem e se preocupam com o processo, outros “não estão nem aí” e alguns se valem da metodologia de avaliação proposta para obter vantagens na negociação das mensalidades.

O não comprometimento do aluno e a falta de implicações decorrentes do seu desempenho no provão vêm sendo alvo de críticas dentro das instituições particulares. A crítica gira em torno do fato de que, mesmo sendo a instituição quem está sendo avaliada, é o aluno quem responde a prova sem que existam mecanismos que o comprometam efetivamente com os resultados obtidos. Se ele for mal, pior para a instituição e não para ele.

Uma das reivindicações de mudança, feita pelas Instituições de Ensino Superior (IES), para a fórmula de avaliação que vem sendo utilizada pelo MEC, refere-se justamente ao papel do aluno dentro deste processo. Tal reivindicação sugere a divulgação da nota individual do aluno, a fim de maximizar seu comprometimento com o processo.

O aluno, que em tese deveria ser a figura central na dinâmica das relações de ensino, quando se trata do Provão, em estratégias utilizadas em algumas instituições, deixa de ser objetivo final para ser o intermediário entre as relações do MEC e IES. A formação do aluno deveria ser a preocupação central da metodologia de ensino, das técnicas e da didática. A análise dos dados desta pesquisa indica que em algumas instituições particulares da cidade, quando o assunto é Provão, o aluno passa a ser “o meio”, “o instrumento” a “coisa” a ser trabalhada para que o objetivo proposto pela instituição seja atingido. Neste caso, o foco das IES fica distorcido. Os objetivos das instituições, passaram a ser o próprio resultado positivo a ser atingido no Provão e não mais a formação do aluno.

Na busca da adequação às novas exigências e diretrizes para o ensino superior, muitas estratégias foram desenvolvidas pelas instituições particulares. Algumas delas tomaram caminhos diferentes dos que conduzem efetivamente à melhoria da qualidade do ensino. A esta conversão, por caminhos didáticos e tecnicamente duvidosos, chamei de **“Provão como um fim em si mesmo”**.

A educação em geral e a escola, mesmo em nível superior, em particular, não avançaram tanto em comparação a outras áreas da atividade humana. O conservador cotidiano da escola é o mesmo há anos: o professor e seu saber, o aluno ouvindo, as provas, as notas, as cadernetas. Nossos coordenadores, diretores, orientadores, professores foram formados, em sua grande maioria, em um modelo de escola onde a prova é um instrumento de cobrança e de medida de desempenho que confere ao professor um poderoso instrumento de controle, disciplinador, assim como representa um símbolo de poder.

As novas exigências e diretrizes para o ensino superior suscitam a ruptura deste modelo para que ele possa ser um elemento que represente e provoque uma transformação real e um avanço qualitativo na educação e no ensino.

Todavia, o que mostra este estudo é que o contexto avaliativo descrito não foi transposto. Diante da “tarefa” de conduzir os alunos a passarem por uma avaliação ao final do curso, algumas equipes administrativas, considerando-se o universo desta pesquisa, mostraram-se incapazes de conceber o momento avaliativo como um instrumento capaz de oferecer subsídios para a compreensão do processo e organização do conhecimento.

Assim, esses grupos de administradores ligados a instituições particulares, reproduziram o modelo existente em sua própria formação, modelo este que os constitui e que contribuiu para a formação de sua visão de escola e de mundo. Um modelo onde estudar significa decorar e responder perguntas, onde os processos de pensar, criticar e criar não foram adequadamente desenvolvidos.

Conceberam então estratégias nos mesmos moldes criticados por Ronca (1991). Neste modelo, “Só se estuda se tiver prova, só se estuda para a prova, só se estuda se cair na prova, só se estuda o que cair na prova”. Desta forma, as equipes administrativas fizeram do Provão um objetivo em si mesmo, estudando o que pode cair no Provão, dirigindo os conteúdos a serem trabalhados em sala de aula para os conteúdos que possam ser requeridos no Provão. Prepararam os alunos para o momento específico do Provão. Nesta perspectiva, o Provão é a flecha que se confunde com o próprio alvo. Sendo o Provão um fim em si mesmo, fica o aluno alijado do que há de essencial na formação pessoal e profissional: o desenvolvimento da capacidade de pensar, criar, criticar, pesquisar e resolver problemas ligados a sua área de estudo e se possível ainda, interligar esse conhecimento específico com as demais áreas.

A coleta dos dados, aqui apresentada, demonstra que foram criados cursinhos preparatórios para o Provão, os programas das disciplinas foram adequados seguindo as tendências do que pode cair no Provão, os alunos foram “treinados” para responder as questões do Provão, foram feitos simulados e

trabalhos de motivação para que os alunos possam ter no Provão um desempenho máximo.

Com base nestes dados posso afirmar que alguns cursos de formação tornaram-se cursinhos preparatórios para o Provão nos moldes dos cursinhos pré-vestibulares.

Contudo, nada disso causa grande estranheza. Afinal de contas, o *staff* de nossa educação superior na atualidade e, especialmente, na cidade de Presidente Prudente, devido às suas características históricas, conforme descrito no capítulo 1, foi formado e desenvolvido em um modelo conservador de educação, em um modelo tradicional, depositário e reprodutor.

Seria possível supor que o MEC desconhece esse dado? Como acredito que a resposta a esta pergunta é evidentemente negativa, imediatamente me ocorre uma outra pergunta: então seria este mesmo o objetivo das novas exigências? É claro que estas perguntas são muito mais críticas dirigidas ao MEC, do que propriamente questionamentos. O que quero dizer com isto é que, para que o modelo reprodutor seja transposto, faz-se necessária, antes de uma lei que estabeleça a avaliação no ensino superior, a realização de um trabalho de orientação e desenvolvimento junto às instâncias administrativas das instituições de ensino superior. Neste trabalho de orientação que proponho, a meta a ser atingida é a conscientização dos grupos que hoje administram o ensino superior e preparam os alunos para o Provão, para o momento avaliativo, para que a avaliação seja um momento de analisar o trabalho desenvolvido, refletir sobre eles e propor mudanças, analisar erros, pensar sobre a qualidade do mesmo, ou seja, não repetir o comportamento tão criticado de alguns alunos diante das provas: colar, burlar, decorar, fazer por fazer. O foco da orientação necessária consiste em transformar a avaliação em um espaço para identificar problemas e que estes dados, levantados neste espaço, subsidiem a busca de respostas que conduzam à melhora qualitativa do trabalho desenvolvido no ensino superior.

Esta postura, muito mais orientadora por parte do MEC e menos julgadora, não é apenas uma crítica de minha parte, e sim reivindicação de uma outra parcela do quadro administrativo das IES que, com seus acertos e erros,

busca desenvolver as instituições a fim de, não apenas atender a legislação, mas também realmente evoluir no quesito qualidade de ensino.

Cabe ressaltar que a crítica ao MEC, ao modelo de avaliação proposto e a “aposta” em uma postura “orientadora” do MEC, para as Instituições de Ensino Superior (IES) é uma proposta que cabe apenas dentro de uma concepção reformista do ensino. Reitero que mesmo tal proposta não dá conta de toda a necessidade de transformação do ensino superior no Brasil. Este requer mudanças profundas e de caráter sistêmico. À discussão deste tema dedicar-me-ei mais adiante, ainda que de modo superficial, uma vez que, para aprofundar-me, seria necessária uma nova pesquisa. Nesta etapa, estarei voltada à discussão dos resultados colhidos junto à população pesquisada.

Retomando a questão da reivindicação das Instituições de Ensino Superior (IES), de um posicionamento mais orientador do MEC e menos “julgador”, as Instituições queixam-se de que as comissões do MEC assumem posturas de coleta e análise de dados, fecham-se em seu trabalho, levam os dados da instituição que, ao final, apenas recebem “relatórios” com os resultados, ficando as instituições com o veredicto e com as dúvidas.

Esta postura, encontrada em comissões do MEC, denunciada e questionada nas entrevistas e questionários desta pesquisa, assemelha-se à postura de professores que aplicam suas provas, atribuem notas a elas, publicam suas notas e não permitem vista, análise e discussão pelos alunos. A discussão da avaliação é um importante espaço de crescimento dos alunos, assim como das instituições.

A compreensão da avaliação como um espaço de desenvolvimento e evolução em nossa sociedade, em geral, é bastante precária. Em sua maioria, nem as pessoas ligadas ao MEC, nem as Instituições de Ensino Superior (IES), nem os alunos estão adequadamente preparados para a avaliação. A avaliação é um importante instrumento de coleta de dados sobre si mesmo ou sobre um trabalho. Contudo, quase que invariavelmente vem contaminada com uma conotação de julgamento, coerção e controle. Sendo assim, passa a ser um elemento de desprazer do qual se quer fugir.

Diante disto, um dos elementos fundamentais para a evolução do Provão, enquanto modalidade de avaliação da qualidade do ensino superior é a própria discussão sobre o tema avaliação.

Neste contexto, não se pode perder de vista que também os membros das comissões avaliadoras, os próprios gestores do MEC, de alguma forma e em algum momento, estiveram ou estão inseridos em uma cultura tanto de educação como avaliação tradicional, reprodutora e autoritária.

Diante do tema “avaliação” ou “prova” os dados da pesquisa indicaram que o MEC se esquiva da discussão, as instituições questionam as avaliações, queixam-se delas, procuram burlá-las, os alunos reclamam e colam.

A dificuldade, para lidar com a avaliação, oferece-me dados, ainda que insuficientes e que não sejam os principais, para compreender o grau de comprometimento, de deterioração e contaminação detectada pela pesquisa quando investigado o tema **“Transparência nas relações entre o MEC e as IES”**.

A análise dos dados traz fortíssimos indícios de que as relações entre MEC e as IES estão bastante comprometidas pela falta de transparência e de ética.

Neste estudo, as denúncias de que IES apresentam tentativas para burlar a lei, enganando as comissões avaliadoras, recaem predominantemente sobre uma das instituições particulares pesquisadas. Algumas poucas acusações recaem sobre uma segunda instituição e nenhuma denúncia ou indicativo de falta de ética ou transparência recai sobre a terceira instituição pesquisada. Esta terceira, por sua vez, queixa-se de falta de transparência da parte do MEC para com as IES.

O que é consenso nesta pesquisa é que, dentro do quesito “transparência”, existem insatisfações em todas as instituições pesquisadas.

Recai sobre o MEC, por parte das IES, as seguintes insatisfações: várias instituições vêm apresentando resultados insatisfatórios e constantes insucessos nas avaliações desenvolvidas pelo MEC. O MEC, por sua vez, nada tem feito sobre o assunto ou caso venha desenvolvendo ações nesta área, estas não

estão sendo divulgadas. No momento da implantação do Provão, o MEC afirmou que, em caso de não cumprimento das novas exigências, os cursos seriam fechados após uma seqüência de insucessos, ou seja, obtenção de conceitos D e E como resultado do Provão, conforme consta na lei. Uma das instituições se queixa de que, em raríssimos casos, isto ocorreu e que cursos de péssima qualidade continuam no mercado.

Outra queixa que recai sobre o MEC diz respeito às “comissões preconceituosas”. As IES afirmam que as comissões do MEC são formadas, quase que exclusivamente, por professores das universidades públicas e que estas já possuem pré-concepções contra as instituições particulares. Sugerem então comissões mistas, com a presença de avaliadores das escolas particulares, e até desafiam as instituições públicas a passarem pela avaliação de comissões compostas pelas particulares.

Neste desafio, feito muito mais em tom de catarse do que efetivamente como uma proposta efetiva, caberia às instituições públicas desenvolverem-se nos aspectos onde as particulares são hábeis: administrar custos, baixar o custo da formação do aluno da escola pública, avançar em estrutura e tecnologia, apresentar uma otimização da relação entre o número de professores e o número de alunos graduados, etc.

A crítica dirigida às instituições públicas, de fato, é uma reivindicação da sociedade em geral, que anseia pela otimização dos gastos com a formação dos alunos nos cursos superiores oferecidos por estas.

O desafio anteriormente descrito é significativo, não pelo seu conteúdo, e sim por trazer a queixa relevante: as instituições particulares são avaliadas dentro dos quesitos onde as públicas apresentam seu ponto mais forte, ou seja, qualificação e titulação do corpo docente e desempenho dos alunos, que nas instituições públicas já passaram por um processo seletivo no vestibular. Já as escolas públicas não são avaliadas onde apresentam maior defasagem: estrutura e equipamento. Deste modo, as instituições particulares ficam em desvantagens e ainda são avaliadas por equipes formadas por avaliadores originários das escolas

públicas, que possuem o “olhar”, os conceitos formatados dentro da cultura das públicas.

Pesam ainda sobre o MEC, queixas mais isoladas, porém, ainda assim relevantes, referentes ao envio de comissões avaliadoras fechadas demais, predispostas demais, pouco cooperativas e até agressivas.

Uma parcela dos professores percebe o Provão como uma estratégia do governo ligada a um jogo de interesses, entendendo-o como uma imposição de organismos internacionais como o BIRD, que visa mudanças apenas superficiais, mantendo a condição alienada e servil do Brasil enquanto país de terceiro mundo, isto é, o Provão serviria aos interesses e necessidades do capital estrangeiro e não à promoção de mudanças qualitativas dentro da educação superior.

Alheio às críticas, o MEC faz um balanço bastante positivo das ações ligadas ao provão em seu jornal oficial:

“Inep faz o retrato da Educação brasileira.

O Instituto Nacional de Pesquisa e Estudos Educacionais (Inep), autarquia vinculada ao Ministério da Educação, ao longo dos últimos oito anos reformulou e fortaleceu o sistema de avaliação e de levantamentos estatísticos da Educação brasileira. Como consequência, a instituição vem cumprindo o seu papel de gerar conhecimento básico para o planejamento e a execução de ações que tornem melhor e mais equânime a oferta educacional.

Na educação superior, o Ministério construiu, nos últimos anos, o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior visando garantir a qualidade dos cursos de graduação e das instituições de ensino superior no País. Sob a responsabilidade do Inep, o Sistema é formado por quatro instrumentos: o Exame Nacional de Cursos (Provão), a Avaliação das Condições de Ensino, a Avaliação Institucional e o Censo da Educação Superior.

O Provão, implantado em 1996, atribui a partir dos resultados de uma avaliação pelos estudantes que estão terminando seus estudos, um conceito ao curso. Na primeira edição, o Exame contou com a participação de cerca de 56 mil formandos de 616 cursos das áreas de Administração, Direito e Engenharia Civil. **Em 2002, 383 mil estudantes provenientes de cinco mil cursos de 24 áreas, correspondendo a 90% do total dos**

graduandos do País, participaram do processo. O Provão tem estimulado as instituições de educação superior a efetuar melhorias nos cursos de graduação.

A Avaliação das condições de Ensino e a Avaliação Institucional verificam, por meio de visitas de comissões de avaliadores, as condições nas quais o ensino e demais atividades acadêmicas estão sendo desenvolvidas pelas instituições de educação Superior. Já o Censo da Educação Superior agrega informações quantitativas ao Sistema. Em 2001, o Censo coletou informações de 12.155 cursos oferecidos por 1.391 instituições de Educação Superior. Segundo o levantamento, existem mais de três milhões de estudantes matriculados nos cursos de graduação no País.

O aprimoramento do sistema brasileiro de indicadores educacionais, nos últimos anos, possibilitou a efetiva participação do Brasil em acordos de cooperação internacional. Além de compartilhar experiências e se expor à comparação com outros países, o Ministério da Educação pode adquirir conhecimento para aperfeiçoar seus próprios procedimentos na realização de levantamentos e avaliações”. (SIQUEIRA, 2002, p. 15)

Enquanto o MEC se auto-avalia de modo tão positivo e alheio às críticas dirigidas a si, pesam sobre as instituições particulares denúncias bastante sérias, envolvendo a maquiagem de bibliotecas: livros são emprestados para compô-las apenas nos momentos em que as comissões fazem a avaliação. Após a visita, as bibliotecas são desmontadas. Livros antigos e defasados são declarados como atualizados e em maior número nos relatórios enviados ao MEC.

Manipulação de dados relacionados à titulação também é uma denúncia recorrente: professores “alugam” seus títulos para as instituições. Doutores e mestres possibilitam que sua documentação seja utilizada pelas instituições, constando assim no quadro de professores, sem efetivamente ministrarem aulas. Outra modalidade, de falta de transparência, envolvendo titulação é a utilização de títulos de mestre por parte das instituições, sendo que tais títulos foram obtidos em cursos não reconhecidos pelo Ministério da Educação e Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (MEC/CAPES).

Tais maquiagens, como a falta de ética e de transparência, podem estar relacionadas a um processo de complementaridade negativa entre o MEC e as Instituições de Ensino Superior a serem analisadas. As Instituições possuem falhas em suas estruturas e são “herdeiras” de outras falhas, que em grande parte são de responsabilidade do MEC e do sistema de ensino por este desenvolvido.

Deste modo, ao desenvolver um processo avaliativo que permite maquiagens e falcatruas, posso considerar a hipótese de que o faz tendo em mente um sistema que comporte seus próprios erros. Assim, alunos com problemas em sua formação (problemas ligados em grande parte ao sistema de ensino) são avaliados por uma metodologia igualmente falha. As IES que recebem tais alunos são avaliadas por uma estrutura e metodologia avaliativa que aceita maquiagens, possivelmente como uma modalidade compensatória dos erros anteriores. Neste sentido, a instituição herdeira de erro de outra instituição, ao ser avaliada pela primeira, tem cem anos de perdão.

Fica então claro que, dentro do item transparência, as relações estão bastante comprometidas. Diante dos dados obtidos com a pesquisa, torna-se claro algo que seria cômico se não fosse tão grave: frente ao processo de avaliação, algumas das Instituições de Ensino Superior, aqui pesquisadas, repetem o comportamento que elas próprias tanto criticam no aluno: colam, burlam dados, faltam com a transparência e com a ética.

Mesmo que, entre os alunos, colar não seja um comportamento generalizado, nem todos os alunos e nem todas as instituições colam, porém os questionários e as entrevistas evidenciam que este é um dado muito presente no processo avaliativo ora estudado.

Diante do processo avaliativo, instituições e professores apresentam sugestões de mudanças para o Provão. A primeira e mais enfática, que pode ser considerada quase uma reivindicação, refere-se à regionalização dos conteúdos do Provão, passando a analisá-lo considerando características e especificidades regionais e principalmente do perfil do aluno de cada região. O nível de desenvolvimento da região de Presidente Prudente é bastante diferente de outras. Contudo, o Provão analisa todas partindo dos mesmos parâmetros. A

região possui características e necessidades específicas que devem ser consideradas tanto na formação como na posterior avaliação dos alunos, sob pena de termos uma universalização do saber em algumas áreas e uma incapacidade em outras mais específicas, tais como experiência profissional.

As grandes e mais tradicionais universidades, situadas nos grandes centros, atraem para si os melhores e mais preparados alunos. As escolas isoladas distantes dos centros formadores e ainda particulares, possuem uma capacidade limitada para atrair o aluno. Isto se explica por questões geográficas, econômicas entre outras. Instituições como USP e GV atraem alunos mais qualificados. Apresentando um vestibular bastante concorrido, atraem os alunos mais preparados, que já exibem bom desempenho desde as fases iniciais de sua educação formal.

Na atual fórmula, o Provão avalia a todos de modo padronizado. Partindo destes argumentos, as instituições particulares sugerem que o Provão faça uma avaliação da evolução do aluno durante o período em que ele esteve na instituição e não uma avaliação do produto final. As IES argumentam que a formação do aluno compreende também as etapas anteriores como ensino fundamental e médio e que o Provão avalia o ensino superior sem considerar as condições iniciais da formação deste mesmo aluno.

Assim sendo, alunos que tiveram ótima formação no ensino médio e fundamental e conseguiram aprovação em vestibulares competitivos como os da USP, por exemplo, são avaliados em condições de igualdade com alunos egressos de escolas de ensino médio, que não possibilitam, por vários fatores, uma formação de boa qualidade a estes alunos, que então ingressarão nos cursos da região.

Diante disto, as instituições privadas pesquisadas sugerem que seja feita uma “medida do valor agregado”, da evolução do aluno, dentro da instituição, isto é, que o aluno seja avaliado no período inicial do curso e no final, permitindo assim a visualização do trabalho desenvolvido pela instituição de ensino e não apenas que seja avaliado o final do processo onde muitos outros elementos já agiram e não são considerados.

Outra sugestão a ser observada vem da escola pública. Esta considera a necessidade de uma maior democratização nas escolhas das comissões avaliadoras. Cabe ressaltar que a mesma fonte da sugestão identifica a existência de avanços nesta área.

Todas essas considerações desenvolvidas sobre o Provão, assim como as sugestões e propostas de mudanças, ocorrem dentro de uma perspectiva de reformas para a atual estrutura do ensino superior no Brasil.

Ainda que considerando todos os problemas ocorridos e críticas dirigidas à implantação das novas exigências e diretrizes para o ensino superior, estas realmente vêm conseguindo promover mudanças importantes no cenário do ensino superior na cidade de Presidente Prudente. Aqui na terra de Coronéis, o Provão abalou o reino e sua torre de cristal. Provocou mudanças no perfil do corpo docente, gerou e fomentou discussões a respeito da qualidade de ensino, motivou a implantação de novas estratégias e métodos de ensino, chamou a atenção para a questão da qualidade no ensino superior, assim como, direta ou indiretamente, provocou o esvaziamento de cursos que apresentavam características qualitativas duvidosas.

Avaliar é uma tarefa, por si só, difícil. Avaliar o ensino superior na região de Presidente Prudente traz ainda alguns elementos dificultadores.

A análise dos questionários e entrevistas proporciona um melancólico desfile de dados que demonstram a dificuldade em se adequar às exigências e normas legais por parte de algumas instituições. É possível que esta dificuldade esteja relacionada à herança coronelista da região, onde os costumes e as leis eram feitas de modo a atender aos interesses do coronelismo, pelos próprios beneficiados por estas leis.

Adequar-se às novas exigências para o ensino superior, para estas instituições, que apresentam ações que buscam burlar a lei, maquiar dados e estruturas para “manter e levar vantagens” esbarram em duas dificuldades principais: primeiro, desejar mudar, mesmo diante da possibilidade de diminuição dos lucros e vantagens que as instituições de ensino vinham proporcionado-lhes anteriormente e segundo, compreender as mudanças.

Quando aponto para a necessidade de compreender as mudanças, refiro-me ao fato de que, muitos esforços e dinheiro têm sido gastos por IES, na cidade de Presidente Prudente, em ações que têm o objetivo de adequar-se às novas exigências sem, contudo, atingirem seus objetivos. Exames simulados, cursinhos preparatórios são propostas inócuas que não incidem sobre a real qualidade do ensino proporcionado pelas IES.

O constante aprimoramento das suas estruturas, qualificação do corpo docente, diagnóstico das deficiências de conteúdos e metodologia de ensino e um compromisso com a ética nas relações em todos os níveis da instituição são respostas mais apropriadas para o desafio do Provão, onde a melhoria do conceito da instituição seria resultado de um trabalho sólido e mais consistente.

Dentro das limitações, que uma proposta de reformas possa atingir, o Provão vem provocando mudanças. Contudo, reformas, via de regra, estão ligadas às transformações superficiais, uma vez que não abrangem toda a problemática do ensino e sim um aspecto dela. O cenário do ensino superior no Brasil e da educação como um todo, requer mudanças profundas e de caráter sistêmico.

O ensino superior no Brasil, já há muito tempo, necessitava de um instrumento eficiente de avaliação. Em especial, na cidade de Presidente Prudente este instrumento precisava ser eficiente e capaz de penetrar em um contexto especial onde os “usos e costumes”, por uma herança cultural, não mantêm com o conceito de transparência, uma relação muito íntima.

A preocupação com a qualidade da educação superior é um dado presente nas culturas e nos países onde a educação é prioridade e interesse dos governos.

Por mais boicotado, criticado e falho que seja o Exame Nacional de Cursos (ENC) é apenas uma parte do sistema maior do ensino no Brasil. Está longe de ser uma unanimidade, mas vem provocando mudanças e provocando discussões.

O momento é de transição em todos os níveis das relações humanas e na educação, em especial. O cenário emergente, com a reorganização

do sistema de produção, agrega novas necessidades educativas e exige novas competências que se somam às funções tradicionais da escola. Tais mudanças exigem novas posturas dos educadores, pois os melhores resultados e as formas mais adequadas para a implementação das transformações, que o momento histórico indica, são de caráter sistêmico.

“[...] é preciso mencionar que outro traço importante das estratégias de reforma aplicadas no passado foi uma concentração na mudança de determinado elemento considerado fator-chave da reforma educacional: aumento dos salários dos docentes, reforma dos conteúdos, reforma institucional, equipamento, infra-estrutura, etc. A avaliação dessas mudanças permite observar que um dos principais fatores que explicam seus modestos resultados é o enfoque unidimensional com que foram aplicadas. As mudanças educacionais mais dependem da interação de múltiplos fatores, que atuam de forma sistêmica”. (MARBACK, 2001, p. 138).

O reconhecimento de que as mudanças necessárias sejam de caráter sistêmico, significa a necessidade de que sejam analisadas e levadas em conta, as consequências da alteração de um elemento específico sobre o todo e sobre os demais fatores. Não é necessário, nem factível, que todas as mudanças sejam desenvolvidas ao mesmo tempo.

Dentro da proposta de reforma sistêmica, a questão central, passa a ser então, estabelecer a seqüência em que se deve mudar cada um dos componentes. Para tanto, não existe uma fórmula pré-determinada que indique quais mudanças devam anteceder ou suceder outras. Tais mudanças devem ser definidas levando-se em consideração as características individuais e as peculiaridades locais. Seria impossível determinar uma seqüência similar para contextos diferentes.

Na cidade de Presidente Prudente, para que as mudanças ganhem eficiência, há que se considerar características locais, que, neste trabalho, chamei de “herança coronelista”, características autoritárias e centralizadoras presentes em algumas IES desta cidade.

A ação prioritária passa pelo trabalho de orientação dos gestores destas organizações e o desenvolvimento de medidas de avaliação e controle das

ações desenvolvidas pelos referidos *staffs*. Tais gestores foram educados e fortemente influenciados pela educação centralizadora, reprodutora que sempre existiu na região. Educação esta, que veio formatada pela influência recente da proposta educacional da ditadura militar e anteriormente pelas relações coronelistas, onde, a educação era um “bem de uso” para os descendentes dos Coronéis “donos de terras” e também apresentando uma relação de “propriedade” sobre as idéias e opiniões de pessoas com quem mantinham relações de dependência econômica.

Diante de propostas de mudanças que não consideram o caráter sistêmico, nem as características regionais, não causa espanto que em IES locais, onde até bem pouco tempo, empregos eram ou ainda são “moeda de troca” para favores políticos, propostas de avaliação como o Provão sejam burladas, alvos de maquiagem e tratadas com falta de ética e transparência, como apontam os questionários e as entrevistas.

Posso ir mais longe nesta análise. O Provão, que em princípio deveria apontar graves problemas na qualidade da formação oferecida por algumas IES locais, está sendo utilizado como estratégia de *marketing* em campanhas de veiculação de massa, para demonstrar exatamente o contrário do que efetivamente deveria demonstrar.

No anexo 8 deste trabalho, o sucesso na avaliação de dois cursos de uma das IES está sendo divulgado, deixando ainda a impressão, para o público menos informado, de que o sucesso foi da instituição como um todo e não de apenas dois cursos.

Ao mesmo tempo, vários outros cursos desta mesma IES, vêm apresentando repetidos insucessos, sem que o MEC ou qualquer outro órgão governamental tome providências. Conforme pode ser constatado, na análise dos dados levantados nesta pesquisa, as outras IES já cobram atitudes por parte do MEC.

Invertendo as informações ou apenas maquiando os dados que são dirigidos ao público em geral, a referida instituição veiculou através da TV, em dezembro de 2002 e janeiro de 2003, uma mensagem comercial onde anuncia seu

vestibular e apresenta como diferencial qualitativo o fato de ter obtido o conceito “A” em **estrutura** no provão. Deste modo, o Provão que poderia ser um instrumento de avaliação e informação sobre a qualidade dos cursos oferecidos pelas IES, já foi sorvido pela mídia e transformou-se em garoto propaganda.

Sem observar as características sociais, políticas, o caráter ético das relações humanas vigentes nesta cidade e o caráter sistêmico, o Provão como qualquer outra medida isolada, terá sua eficiência limitada. Não quero com isso negar os avanços obtidos pelas novas exigências e diretrizes para o ensino superior na cidade, mas a análise acima, faz-me crer que sua eficácia vem gradativamente perdendo força.

O Provão busca reformar o sistema em apenas um dos seus componentes: a avaliação da qualidade. Enquanto a crise do sistema educacional era um problema apenas de deficiência do cumprimento de algumas metas, tais como socialização e desempenho, às propostas reformistas eram razoáveis.

Entretanto, as mudanças sociais recentes, as novas exigências advindas do processo de globalização, fizeram com que o discurso reformista tradicional esgotasse suas possibilidades de oferecer respostas às novas necessidades impostas à educação.

O Provão, ainda que “sabotado” por algumas estratégias pouco éticas, já discutidas anteriormente, realmente provocou mudanças no cenário do ensino superior nesta cidade. Porém essas mudanças revelam-se inadequadas às novas demandas do ensino. As necessidades de transformação no ensino são muito mais profundas e de ordem estrutural, conforme ilustra Di Giorgi (2001) em resenha da obra de Ghanem (2000).

“Para uma educação escolar adequada à democracia, não se trata, enfim, de melhorar ou aumentar a qualidade da educação escolar. Trata-se de mudar de qualidade, edificar um outro modelo baseado na produção de conhecimento. Nesse modelo, mais importante que estabelecer um padrão nacional ou internacional, é que cada grupo local estabeleça, com crescente nitidez, o conhecimento que necessita produzir, podendo, por conseguinte, tornar evidentes os conhecimentos já existentes que suportem essa produção”.(DI GIORGI, 2001, p.133).

BIBLIOGRAFIA

ABREU, Dióres S. *Poder Político Local no Populismo: Presidente Prudente (SP) 1928 – 1959*. Presidente Prudente: Impress, 1996.

_____. *Recortes*. Presidente Prudente: Impress, 1997.

BELLO, José L. de P. História da Educação Brasileira. Disponível em <<http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/heb01.htm>>. Acesso em: 5 jan. 2003.

CAHALI, Yussef S. (org.) Código Civil, Código de Processo Civil, Constituição Federal. *Revista dos Tribunais*, São Paulo, 2001.

CHAUÍ, Marilena de Souza. A universidade em ruínas. In: TRINDADE, Hégio (org.). *Universidade em ruínas: na república dos professores*. Petrópolis: Vozes, 1999. p. 211-222.

CUNHA, Maria Isabel da. *O bom professor e sua prática*. Campinas: Papyrus, 1989.

DA MATTA, Roberto. *Carnavais, malandros e heróis: para uma sociologia do dilema brasileiro*. 5. ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1990.

DI GENIO, João C. Ensino superior cresce, mas vive crise, diz Di Genio. *Folha de São Paulo*, São Paulo, 4 agos. 2002, Caderno de Cultura. p. 3.

DI GIORGI, Cristiano A. G. *Por uma escola da consciência universal: a escola dinamizadora do seu entorno em tempos de globalização*. 2001. 181f. Tese (Livre-Docência em Educação) – Faculdade de Ciência e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente.

FAZENDA, Ivani C. A. *Didática e interdisciplinaridade*. Campinas: Papyrus, 1998.

GARBELOTTI, Eponina de O. P. et al. *Legislação complementar e notas remissivas Lei de diretrizes e bases da educação nacional*. São Paulo: EPU, 2001.

GIANOTTI, José Arthur. A universidade e a crise. *Ciência e Cultura*, São Paulo, v. 37, n. 7, p. 235-244, dez.1985.

GOMES, Alberto A.; LEITE, Yoshie U. F.; MENIN, Ana M. C. S. (orgs.). *Políticas Públicas: diretrizes e necessidades da educação básica*. Presidente Prudente: Cromograf, 2002.

GRACINDO, Regina V.; WITTMANN, Lauro C. (coords.). *O estado da arte em política e gestão da educação no Brasil 1991 a 1997*. Campinas: Autores Associados, 2001.

HENNEMAN, Richard H. *O que é psicologia*. 15. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1987.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS. Educação Superior. Condições de Ensino. Legislação e Normas. Princípios Éticos e Orientações de Conduta. Disponível em <<http://www.inep.gov.br>>. Acesso em: 20 dez. 2002.

KOIRÉ, Alexandre. *Considerações sobre Descartes*. 3. ed. Lisboa: Presença, 1986.

LAPLANCHE, J.; PONTALIS, J. B. *Vocabulário da Psicanálise*. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1967.

LEAL, Victor N. *Coronelismo, enxada e voto: o município e o regime representativo no Brasil*. 4. ed. São Paulo: Alfa-Omega, 1978.

LODI, João B. *A entrevista: teoria e prática*. 7. ed. São Paulo: Pioneira, 1991.

MACHADO, Cassiano E. A universidade é só o começo. *Folha de São Paulo*, São Paulo, 23 jul. 2002, Folha Sinapse. p. 8-12.

MANCEBO, Deise. A produção sobre avaliação da educação superior. In: SGUISSARDI, Valdemar, SILVA, João dos R. Jr. (orgs) *Educação Superior: análise e perspectivas de pesquisa*. São Paulo: Xamã, 2001. p. 107-167.

MARBACK, Guilherme N. *Avaliação institucional como instrumento de gestão universitária*. 2001. 339f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual Paulista, Marília.

MARIN, Alda Junqueira. *Didática e trabalho docente*. Araraquara: JM, 1996.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Proposta de Diretrizes Curriculares para o Curso de Pedagogia*. Disponível em <<http://www.mec.gov.br>>. Acesso em: 8 jul. 2002.

MORAES, Maria Cândida. *O paradigma educacional emergente*. 7. ed. Campinas: Papirus, 2001.

MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

PAÍN, Sara. *Diagnósticos e tratamentos dos problemas de aprendizagem*. 4. ed. Porto Alegre: ARTMED, 1992.

PIMENTA, Selma Garrido. *Saberes pedagógicos e atividade docente*. São Paulo: Cortez, 1999.

QUASLIO, Paschoal. *Princípios e métodos de supervisão escolar: uma proposta de ação*. 1994. 269f. Tese (Livre-Docência em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília.

RAPPAPORT, Clara R.; FIORI, Wagner da R.; DAVIS Cláudia. *Psicologia do Desenvolvimento: teorias do desenvolvimento conceitos fundamentais*. São Paulo: EPU, 1981.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. *História da Educação no Brasil*. 25. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

RONCA, Paulo A. C.; TERZI, Cleide do A. *A Prova Operatória*. 21. ed. São Paulo: Editora do Instituto Esplan, 1991.

SANTOS, Gislene A. (org.). *Universidade formação cidadania*. São Paulo: Cortez, 2001.

SANTOS, Jair F. *O que é pós-modernismo*. São Paulo: Brasiliense, 1986.

SERBINO, Raquel Volpato. Formação de professores. *Seminários e Debates*. São Paulo: Fundação Editora Unesp, 1998.

SGUISSARDI, Valdemar; SILVA, João dos R. Jr. (orgs). *Educação Superior: análise e perspectivas de pesquisa*. São Paulo: Xamã, 2001.

SILVA, José Afonso da. *Curso de Direito Constitucional Positivo*. 16. ed. São Paulo: Malheiros, 1999.

SIQUEIRA Dulcídio. Inep faz o retrato da Educação brasileira. *Jornal do MEC*, Brasília, Nov/Dez 2002, Ano XV, n. 23, p. 15.

SOUZA, Meriti de. *A experiência da lei e a lei da experiência: ensaios sobre prática sociais e subjetividades no Brasil*. Rio de Janeiro: Revan, 1999.

SPOSITO, Maria E. B. (org.). *Textos e contextos para a leitura geográfica de uma cidade média*. Presidente Prudente: UNESP, 2001.

TEDESCO, Juan Carlos. *O novo pacto educativo: educação, competitividade e cidadania na sociedade moderna*. São Paulo: Ática, 2001.

VICENTI, Luc. *Educação e liberdade Kant e Fichte*. São Paulo: Universidade Estadual Paulista, 1994.

YAMASHITA, Sandra S. A avaliação do ensino superior e o exame nacional de cursos: percepções do corpo docente de instituições particulares de ensino de Administração de empresas. In: *Caderno de Pesquisa em Administração*, Programa de Pós-Graduação em Administração da FEA/USP, v. 07, nº 4, p. 65-79. out./ dez. 2000.

ANEXOS

Anexo 1 – Entrevistas

Modelo de roteiro utilizado para entrevista semi-aberta com as Instituições de Ensino Superior

Senhor (a) Professor (a).

O presente questionário surgiu como instrumento de investigação em minha pesquisa em nível de mestrado, com o objetivo de investigar as mudanças ocorridas no cenário do ensino superior após a implantação do “Provão” - exame nacional de cursos.

A população aqui pesquisada atinge as instituições de ensino superior da cidade de Pres. Prudente.

Todos os dados aqui coletados serão utilizados exclusivamente nessa pesquisa e sua identidade estará protegida pelo sigilo e ética que regem a pesquisa científica.

De sua colaboração depende a fidedignidade dos dados obtidos, o sucesso da pesquisa e sua possível utilização futura.

Deste modo agradeço antecipadamente sua participação e cooperação.

1- De que modo as novas exigências para o ensino superior efetivamente impactaram o trabalho da instituição no que tange:

a- As diretrizes para o trabalhado em sala de aula?

b- Ao perfil do corpo docente?

c- O planejamento de ações junto aos alunos?

d- O processo seletivo de alunos?

e- Ações especiais? (a instituição promoveu ações especiais junto a alunos e professores motivadas pelo Provão)

2- Quais aspectos das novas exigências para o ensino superior a instituição aponta como sendo positivos?

3- Quais aspectos das novas exigências para o ensino superior a instituição considera como sendo negativos?

4- O que instituição acrescentaria ou mudaria nesse processo?

5- Na sua opinião, as mudanças propostas têm efetivamente atingido seus objetivos?

6- Como você avaliaria as relações entre o MEC e as instituições avaliadas, no que diz respeito à transparência destas relações?

Instituições

(entrevista 1)

1- De que modo as novas exigências para o ensino superior efetivamente impactaram o trabalho da instituição no que tange:

a- As diretrizes para o trabalhado em sala de aula?

De modo geral não ocorreram alterações na rotina de sala de aula. Apenas alguns professores fizeram cobranças em sala de aula responsabilizando os alunos pelo desempenho no Provão. Isso é uma distorção uma vez que o que esta sendo avaliado é o curso e não o desempenho dos alunos.

Estamos no segundo exame. O impacto foi maior entre os alunos do que entre os professores. Não percebi mudanças entre os professores.

Quanto aos alunos temos três grupos:

- movimento estudantil que é contra e faz campanha contra.

-um grupo que tem medo, que o tempo todo foram avaliados e que serão avaliados novamente.

-os que não tão nem aí.

b- Ao perfil do corpo docente?

Nada mudou no perfil do corpo docente, pois a exigência de titulação na universidade pública é anterior as exigências do MEC. O que orienta não é o perfil estabelecido pelo MEC. Titulação é característica da universidade pública.

c- O planejamento de ações junto aos alunos?

Enquanto coordenador do curso fiz uma apresentação em slide para os alunos contendo o desempenho do ano anterior. Demonstrei como o Provão estava estruturado (percentual X assunto) Orientei-os quanto a prova e tranqüilizei-os quanto aos resultados pois a responsabilidade pelo desempenho não é só deles pois é o curso que esta sendo avaliado.

Não creio que isso tenha provocado mudanças na ação dos professores em sala de aula.

d- O processo seletivo de alunos.

Nada mudou.

e- Ações especiais? (a instituição promoveu ações especiais junto a alunos e professores motivadas pelo Provão)

No inicio do ano foi apresentado aos professores os resultados dos cursos de Pedagogia, os resultados dos cursos de Pedagogia das UNESPs de modo geral e em especial do curso de Pedagogia da UNESP de Pres. Prudente.

Apontei os riscos quanto a queda do conceito (o que significa uma baixa concentração de alunos nos quadris acima de 75% de acerto) Mas não creio que isso tenha influenciado a elaboração de programas de aulas.

2- Quais aspectos das novas exigências para o ensino superior a instituição aponta como sendo positivos?

O Provão diferencia os cursos de má qualidade dos cursos de média e boa qualidade.

Se fosse optativo eu recomendaria aos alunos que fizessem o Provão.

3- Quais aspectos das novas exigências para o ensino superior a instituição considera como sendo negativos?

A princípio é uma fórmula ruim... É uma faca de dois gumes, pois um desempenho ruim da universidade pública coloca 'tudo no mesmo saco'.

Oura questão é que só agora as comissões de especialistas foram mais democratizadas, pois as escolhas dos especialistas eram mais arbitrárias. Eram indicadas pelas pró-reitorias de acordo com suas convicções.

4- O que instituição acrescentaria ou mudaria nesse processo?

Mudaria a forma de escolha da comissão de especialista. Consultaria as entidades de classe para escolhê-la.

Quanto a forma de elaboração não sei como mexeria.

Em relação as universidades públicas paulistas eu as incluiria no processo de avaliação global. Ganharíamos no nosso hand-cap que é a titulação, e perderíamos no quesito instalações, pois temos carteiras desconfortáveis, equipamentos precários, etc.

5- Na sua opinião, as mudanças propostas têm efetivamente atingido seus objetivos?

Parcialmente sim, principalmente por que tem apontado as mazelas do ensino superior, embora o ministério da educação não tem tido interesse em atacá-las.

6- Como você avaliaria as relações entre o MEC e as instituições avaliadas, no que diz respeito à transparência destas relações?

Como coordenador de curso de ensino público não tenho como falar sobre isso. Nós estamos sendo atualmente avaliados pelo conselho estadual.

Contudo como já fiz parte de uma comissão de avaliação posso dizer que o que vi na instituição que avaliei não dava tempo de ser maquiado: Biblioteca, laboratório de informática, etc. Porém de modo geral o que pode ocorrer é a maquiagem de dados.

(entrevista 2)

1. De que modo às novas exigências para o ensino superior efetivamente impactaram o trabalho da instituição no que tange:

a- As diretrizes para o trabalhado em sala de aula?

O conteúdo do MEC é comparado com os programas das disciplinas. Não foi necessário um trabalho de corpo uma vez que essas exigências já estavam contempladas.

b- Ao perfil do corpo docente?

Busco: compromisso, responsabilidade, responsabilidades a formação geral. Gosto de professor “contendista”

Trabalho com a “cota” de títulos e também trabalhar a experiência e didática. Nem sempre o título responde as necessidades.

c- O planejamento de ações junto aos alunos?

A única coisa que deve ser feito é trabalhar os termos técnicos para preencher os formulados: “apoio pedagógico” “extensivo”.

d- O processo seletivo de alunos?

Não. O vestibular não tem sido utilizado.

e- Ações especiais? (a instituição promoveu ações especiais junto a alunos e professores motivadas pelo Provão)

2. Quais aspectos das novas exigências para o ensino superior a instituição aponta como sendo positivos?

Obriga algumas faculdades a rever seus parâmetros e ajuda a nivelar algumas faculdades que não tenha um conteúdo muito ruim.

3. Quais aspectos das novas exigências para o ensino superior a instituição considera como sendo negativos?

O “clima de avaliação” cria medo nervosismo tanto para instituição quanto para os alunos.

4. O que instituição acrescentaria ou mudaria nesse processo?

*A nota não deveria ter uma conotação de “julgamento”
Isso torna a faculdade um intensivo para o Provão*

5. Na sua opinião, as mudanças propostas têm efetivamente atingido seus objetivos?

Sim, as instituições estão desesperadas querendo se adequar, mas algumas não tem condições.

Estão se preocupando com o produto e não com o processo.

Esta sendo feito mau uso do Provão. Ele vem sendo usado de modo “mercado lógico”.

6. Como você avaliaria as relações entre o MEC e as instituições avaliadas, no que diz respeito à transparência destas relações?

Relações nada transparentes. Impera o formalismo e as pressões.

Algumas comissões já vêm com tendência: algumas “temem” ser subornadas e outras aparentemente já vem com o “veredicto” pronto e com o parecer favorável encomendado por fatores econômicos e políticos.

(entrevista 3)

1- De que modo às novas exigências para o ensino superior efetivamente impactaram o trabalho da instituição no que tange:

a- As diretrizes para o trabalhado em sala de aula?

A instituição já nasceu sobre a influência das novas diretrizes do MEC. Ao serem formulados os programas e ementas já tivemos com base as novas exigências e o conteúdo que será futuramente cobrado no Provão.

Como a instituição trabalha em cima das diretrizes curriculares propostas pelo MEC, ela já esta preparada para o Provão.

b- Ao perfil do corpo docente?

As contratações são feitas buscando atender as exigências do MEC. A titulação e a adequação do perfil do professor a disciplina tem sido condição para a contratação.

Experiência profissional tem sido um quesito considerado para a contratação?

Nem tanto. Pode ser até um quesito de desempate, mas a titulação tem maior peso. Acreditamos no talento jovem. Para ser bom professor não é necessário ter experiência.

c- O planejamento de ações junto aos alunos?

As ações junto aos alunos fazem parte de um todo. Não existe uma ação especial visando o Provão. Entendemos que o resultado tenha que ser fruto do trabalho desenvolvido em sala de aula. O aluno é nosso alvo no próprio dia a dia da instituição. Não acreditamos na eficácia de “cursinhos preparatórios para o Provão” como vem sendo desenvolvido por outras instituições. O resultado do Provão deve servir para avaliar o curso como todo e não para avaliar um esforço especial para responde-lo.

A instituição entrega para os professores as diretrizes curriculares do MEC para que o plane de ensino seja sustentado por esse material

d- O processo seletivo de alunos?

O resultado do vestibular passou a ser importante para analisarmos as deficiências dos nossos alunos para então procurarmos supri-las ao longo do curso. Ou seja, o vestibular passou a ser o ponto de partida do trabalho como um todo.

e- Ações especiais? (a instituição promoveu ações especiais junto a alunos e professores motivadas pelo Provão)

Não existem aqui ações especiais. Nossos resultados são frutos de um esforço ordinário pela qualidade.

Existem conteúdos no Provão que estão atrelados a preparação para o mercado. Isso tem como consequência a preparação para o Provão.

Quem é bem avaliado no Provão conclui-se eu tem uma boa formação sem o tal cursinho preparatório.

2- Quais aspectos das novas exigências para o ensino superior a instituição aponta como sendo positivos?

As novas diretrizes dão espaço para as novas instituições. No cenário atual podemos existir enquanto instituição em um terreno onde antes ninguém entrava.

O Provão surgiu visando evitar o que houve na década de 70 com a proliferação dos cursos vagos. O governo nessa época permitiu que se proliferassem os cursos superiores sem controle de qualidade. Agora o MEC tem o Provão como instrumento de controle.

3- Quais aspectos das novas exigências para o ensino superior a instituição considera como sendo negativos?

Os alunos das pequenas escolas (das isoladas como nós) são tratados em pé de igualdade com os alunos das grandes instituições que possuem maiores recursos e que recebem os alunos com uma melhor formação desde as etapas iniciais de sua formação.

As comissões de avaliação dos cursos não levam em consideração as características regionais do aluno e a realidade econômica da região.

Estamos diante de um estado avaliativo. O Provão é uma imposição que não teve um período de orientação que o antecederesse. Seria necessário que se criasse anteriormente uma cultura de avaliação. O processo de avaliação deveria ter sido implantado de modo gradual.

4- O que instituição acrescentaria ou mudaria nesse processo?

Regionalizaria a análise das provas e criaria instrumento para medir o valor agregado do trabalho. Nosso esforço não vem sendo analisado no processo e sim a qualidade do aluno, mas isso não é fruto exclusivamente do nosso trabalho e sim derivado de um contexto: Educação de base, condição financeira, emocional, etc.

5- Na sua opinião, as mudanças propostas têm efetivamente atingido seus objetivos?

De modo geral creio que o saldo é positivo, existe a necessidade de avaliar o ensino e repensar a qualidade. Com alguns ajustes creio que as mudanças atingirão os objetivos.

6- Como você avaliaria as relações entre o MEC e as instituições avaliadas, no que diz respeito à transparência destas relações?

Creio que o MEC manda pessoas com intenções positivas e que as instituições fazem o que podem. Procuram sim se adequar. Se existem tentativas de burlar alguma regra é minoria.

O MEC nos avalia como se avaliasse as públicas. Existem as isoladas e as públicas. Não são iguais. Mas de modo geral as comissões tem um espírito de orientação.

(guardei o material e perguntei sobre denúncias de aluguel de títulos, mordomias para as comissões do MEC e bibliotecas forjadas)

Os paparicos às comissões sempre existem, deles dependem as aprovações dos cursos. Em política sempre foi assim, isso faz parte da cultura do país. Sem isso como será que as comissões reagiriam? A quem interessa tratar mal quem nos avalia?

Aluguel de títulos existem em todas as instituições. Exige muito dinheiro manter o corpo docente como o MEC impõe e com as novas exigências os professores doutores estão ganhando altíssimos salários. É necessária uma sala inteira para pagar o salário de um coordenador doutor por período integral. Assim o aluguel de títulos faz parte de uma adequação. As instituições fazem o possível, mas nem sempre o possível é suficiente para se manter. Seria ótimo conseguir sobreviver e pagar altos salários. Mas isso é economicamente inviável.

Quanto a maquiagem de bibliotecas é a própria regra do jogo quem exige isso. O MEC obriga a compra de uma caríssima biblioteca para que ele possa autorizar o funcionamento do curso. Vamos que na avaliação o MEC não o autorize, o que fazer com esses livros e todas essas despesas? Depois de autorizado o curso tudo bem, compra-se uma biblioteca.

(entrevista 4)

1- De que modo às novas exigências para o ensino superior efetivamente impactaram o trabalho da instituição no que tange:

a- As diretrizes para o trabalho em sala de aula?

Uma nova concepção. A busca de um diferencial. A própria escolha da faculdade se deu por causa do diferencial qualitativo.

b- Ao perfil do corpo docente?

A avaliação existe! Assim foi necessário que o corpo docente mais atualizado, reciclado. Exigência de novos conceitos.

c- O planejamento de Ações junto aos alunos?

Mais implantação de programas de simulação do Provão, etc. Por parte de alguns professores não é homogêneo.

d- O processo seletivo de alunos?

Foi dado uma maior ênfase na parte dissertativa. É importante encontrar alunos que saibam raciocinar e que seja também desenvolvida essa capacidade no aluno (saber pensar).

e- Ações especiais? (a instituição promoveu ações especiais junto a alunos e professores motivadas pelo Provão).

2- Quais aspectos das novas exigências para o ensino superior a instituição aponta como sendo positivos?

É válido para avaliar o trabalho durante todo o curso.

3- Quais aspectos das novas exigências para o ensino superior a instituição considera como sendo negativas?

Preparação para responder a prova apenas um bombardeio para responder o Provão e não uma real preocupação com a qualidade do curso.

As respostas do Provão são previsíveis, porém não é regionalizado. O Provão é pensado apenas para as capitais.

4- O que instituição acrescentaria ou mudaria nesse processo?

O tempo é curto.

5- Na sua opinião, as mudanças propostas têm efetivamente atingido seus objetivos?

Sim, houveram mudanças. Hoje existem metas. Os cursos hoje têm objetivos.

6- Como você avaliaria as instituições avaliadas, no que diz respeito à transparência destas relações?

Não há transparência: Por parte das instituições existe “aluguel de títulos”. Mascaram a instituição, a estrutura física, maquiagem de biblioteca com livros de outras instituições, etc.

Será que o MEC se faz de bestas?

“Presentes para as pessoas do MEC, paparicos”

É uma coisa que decepciona a gente! No fim a gente sabe que participa de um grande engodo.

(entrevista 5)

1. De que modo às novas exigências para o ensino superior efetivamente impactaram o trabalho da instituição no que tange:

a- As diretrizes para o trabalho em sala de aula?

Necessidade de rever projeto pedagógico do corpo docente e na metodologia de aula. Foi feito em 1998 o planejamento estratégico do curso e em 1999 a mudança do projeto. 12 anos de trabalho árduo. Em 1999 o corpo docente foi avaliado como não condizente com o projeto, assim procuramos professores que tivessem o perfil acadêmico.

O Provão mexeu com todas as estruturas das organizações.

Mudamos também o esquema de aula. Agrupamos 4 aulas no mesmo dia com 2 primeiras aulas teóricas e 2 seguintes com prática no assunto. Ou seja mudamos a metodologia.

Frequência passou a ser considerada.

b- Ao perfil do corpo docente?

O corpo docente foi reformulado buscando e adequando as novas exigências, buscando profissionais com titulação e exigindo dos profissionais da casa a titulação.

c- O planejamento de ações junto aos alunos?

No penúltimo e último ano temos o resgate do conteúdo do curso todo. Ou seja um direcionamento do conteúdo para o Provão. O curso foi reprovado de contábeis.

Tivemos também encontros para revisão.

d- O processo seletivo de alunos?

Não mudou. A realidade dos nossos alunos continua a mesma. Eles vêm para universidade sem os requisitos necessários.

e- Ações especiais? (a instituição promoveu ações especiais junto a alunos e professores motivadas pelo Provão)

Revisões e atendimento especial aos alunos. Palestras de auto-estima direcionada para o Provão. Feed-back dos alunos – o que foi abordado no Provão foi discutido em sala de aula.

2. Quais aspectos das novas exigências para o ensino superior a instituição aponta como sendo positivos?

Forçou as instituições a se mexerem.

*Há uma discussão maior sobre o curso e seu projeto pedagógico.
Passou a ser discutido o perfil profissiográfico.
O perfil do profissional foi pensado com mais seriedade.
Frequência.*

3. Quais aspectos das novas exigências para o ensino superior a instituição considera como sendo negativos?

A não divulgação da nota faz com que o aluno não se comprometa com o processo.

A uniformização do Provão impede o desenvolvimento de um conteúdo regionalizado. Isso impede que possamos dar ênfase a especificações no curso.

4. O que instituição acrescentaria ou mudaria nesse processo?

A forma é essa!

O único questionário é que a carga da qualidade ficou integralmente para o ensino de terceiro grau.

Precisa-se pensar em qualidade também para o ensino básico e fundamental.

5. Na sua opinião, as mudanças propostas têm efetivamente atingido seus objetivos?

Sim, muita coisa mudou mas são mudanças parciais. Ainda não atingimos o ideal.

6. Como você avaliaria as relações entre o MEC e as instituições avaliadas, no que diz respeito à transparência destas relações?

Existe uma pressão da reitoria para informar ao MEC que os professores com mestrado não reconhecido sejam informados como reconhecido (realmente titulados).

Os títulos da biblioteca são “forjados” para atender as exigências. Existem livros desatualizados, etc.

Plano de carreira é maquiado. Também existem professores que emprestam seus títulos e não trabalham na casa.

(entrevista 6)

1- De que modo às novas exigências para o ensino superior efetivamente impactaram o trabalho da instituição no que tange:

a- As diretrizes para o trabalho em sala de aula?

Houve uma adequação dos programas das disciplinas às tendências do Provão. Uma vez analisado e observado “os rumos” do Provão os conteúdos que potencialmente entrariam no Provão foram acrescentados aos conteúdos das aulas.

b- Ao perfil do corpo docente?

Houve grandes mudanças nessa área. A preocupação atual é de adequar o perfil do professor às novas diretrizes curriculares. Os professores foram “incentivados” a fazerem pós-graduação. Os incentivos variaram desde aumento salarial após a conclusão da pós, algumas bolsas de estudos. Ocorreram também demissões de professores que não se adequavam ao perfil desejado e o fator “titulação” contou muito na avaliação destes.

A preocupação com a titulação passou a ser determinante no momento da contratação. Vai aqui uma crítica, pois isso gerou uma “artificialidade”. O título passou a ser mais importante do que a habilidade em sala de aula. “Nem sempre o mais titulado é o melhor professor” “O título não faz o profissional do giz”. Contudo existe a necessidade da instituição de se adequar a novas exigências, ainda que essas exigências não sejam ao nosso ver as corretas.

c- O planejamento de ações junto aos alunos?

Foram criados “cursinhos” preparatórios para o Provão.

O conceito de “aula operatória”, “discussão operatória” e outros conteúdos enfatizados nas novas exigências foram alvo de work-shops.

d- O processo seletivo e de avaliação de alunos?

No vestibular nada mudou. As escolas de ensino fundamental e médio é que são responsáveis pela formação do aluno que nos procuram. Eles vêm com o problema na formação desde as etapas anteriores. O MEC nos avalia pelos resultados dos alunos que já vem com problemas. Assim as mudanças não ocorreram no vestibular. A instituição esta mais atenta quanto aos critérios de frequência dos alunos e também quanto às avaliações dos conteúdos ministrados em sala de aula.

e- Ações especiais. (a instituição promoveu ações especiais junto a alunos e professores motivadas pelo Provão)?

Tivemos várias ações especiais. De fato tivemos um projeto visando a melhoria do desempenho no Provão:

Foi montado um plano de trabalho com vistas em avaliar as necessidades de adequação ao Provão. A avaliação apontou a necessidade de trabalharmos a auto-estima de alunos e professores para responder as novas necessidades geradas pelo Provão.

Trabalhamos essas questões através de work-shops, palestras, filmes, dinâmicas de grupo com psicólogos e os casos necessários nós encaminhamos para terapia.

Revisamos os conteúdos e reestruturamos 40% deles com o objetivo de adequá-los as novas exigências.

Criamos o “simulado” reproduzindo a situação do Provão. O simulado é um exame onde avaliamos os conteúdos do aluno. Tem o valor de avaliação (vale nota). O fazemos nos moldes do Provão.

Criamos palestras e work-shops sobre temas como “discussão operatória” “avaliação operatória”, “formação continuada”, etc. (temas ligados ao Provão).

Desenvolvemos trabalhos envolvendo “língua portuguesa” (Redação, leitura e interpretação de texto) visando melhor preparar os alunos para o Provão.

Passamos a contratar “por títulos”. O principal item analisado para a contratação passou a ser a titulação.

2- Quais aspectos das novas exigências para o ensino superior a instituição aponta como sendo positivos?

As novas exigências obrigam as instituições a “dar um retorno” à comunidade. Ou seja, cria um vínculo de responsabilidade da instituição com a comunidade. A imagem da instituição passa a ser mais exposta à comunidade.

As instituições se obrigaram a atender para a educação continuada. Esse sim o grande ponto positivo.

3- Quais aspectos das novas exigências para o ensino superior a instituição considera como sendo negativos?

A preocupação excessiva com o retorno, com a “nota”, com a quantificação. A comunidade nos julga pela nota.

A “obrigação” em priorizar conteúdos que estejam relacionados com o Provão em detrimento de conteúdos que a instituição considera mais importantes para a formação do profissional. A instituição perdeu sua subjetividade, sua peculiaridade.

O Provão não respeita as características regionais. Tudo fica nivelado. Nossa região é diferente das demais. Nossos alunos são diferentes.

A excessiva necessidade de se preocupar com o resultado, com a nota. Isso esta em contradição com o modelo de educação proposto para o ciclo básico; Isso é contraditório, por exemplo, com o princípio da “inclusão”.

4- O que instituição acrescentaria ou mudaria nesse processo?

Regionalização. Acrescentaria critérios que levariam em consideração características específicas de cada região.

Revisão dos critérios de avaliação nos quesitos: Avaliação da relação aluno X professor e suas habilidades em sala de aula. Apenas a titulação não diz quem é o professor. É preciso analisar sua capacidade de trabalhar em sala de aula, comunicação com o aluno, etc. (nem sempre o mais titulado é o melhor professor). Felizmente esse ano foi acrescentado um critério de valorização da experiência do professor. Isso já é um avanço.

Existe ainda algo fundamental que precisa ser revisto: Há que se envolver o aluno no processo. É necessário responsabilizar o aluno pelos seus resultados. Nos atuais critérios, o aluno responde a prova e a escola é que é avaliada. Deste modo houve uma inversão de valores. Já houve casos em que os alunos nos ameaçaram com a possibilidade de fazerem uma péssima prova caso não conseguissem, por exemplo, descontos nas mensalidades. A nota do Provão não vai no diploma do aluno e nem ele é avaliado por isso. A prova não compromete o aluno e não tem trazido conseqüências a eles, mas apenas às instituições. Assim sendo existe a necessidade de se envolver o aluno na responsabilidade do processo.

5- Na sua opinião, as mudanças propostas têm efetivamente atingido seus objetivos?

Em parte: O que é qualidade? A sociedade consegue compreender a subjetividade dessa avaliação? O Provão tem sido a modalidade de avaliação mais “notada” mais “considerada” pela comunidade. Mas não há só essa forma de se avaliar a instituição. Existem outros indicadores.

Por outro lado, criou-se uma preocupação em trabalhar melhor as diretrizes, os conteúdos, etc. Também pode ser considerada a preocupação com a titulação um avanço. Esse não é o único critério, mas é um critério também válido.

6- Como você avaliaria as relações entre o MEC e as instituições avaliadas, no que diz respeito à transparência destas relações?

(momento de maior tensão da entrevista. Era visível o desconforto com a pergunta. A comunicação não verbal mudou completamente; olhar, tom de voz, etc. O intervalo para a resposta foi longo).

Não é uma relação muito “à vontade” com o MEC. A relação não flui normalmente diante do avaliador.

Não dá para falar.... O MEC também não é transparente com o dinheiro do INEP. A instituição particular é quem tem que pagar o INEP.

Por que só a particular é avaliada em alguns quesitos?

No exame, o MEC geralmente manda pessoas das instituições públicas. É sempre a pública avaliando a instituição privada nos quesitos onde a pública é forte. Que tal a instituição particular avaliar o “gasto” da pública por aluno.

O Provão é um órgão de controle, é um instrumento de poder.

(entrevista 7)

1- De que modo às novas exigências para o ensino superior efetivamente impactaram o trabalho da instituição no que tange:

a- As diretrizes para o trabalho em sala de aula?

Reunião com professores no início do ano, houve uma análise dos conteúdos do Provão e foi pedido para que os professores trabalhassem questões baseadas no Provão.

Pedido aos professores que analisassem e se interessassem do conteúdo do Provão dando então ênfase ao estudo de caso (tônica atual)

Houve um envolvimento mais efetivo do professor com o Provão (não só na avaliação como também na dinâmica)

b- Ao perfil do corpo docente?

Houveram muitas mudanças. Hoje temos preferência para o professor que trabalhe em equipe, que tome cuidados pedagógicos (análise de prova, que estejam em dia com as atividades da escola).

c- O planejamento de ações junto aos alunos?

Os 6 meses que antecedem o Provão a instituição tem aulas aos sábados divididas em frentes de estudos visando responder as necessidades do Provão respeitando a proporcionalidade das disciplinas que o Provão exige.

Tópicos especiais disciplina que auxilia o Provão, integrando professores que também trabalham na pós.

d- O processo seletivo de alunos?

Nada houve nesse sentido único detalhe é que o vestibular já esta direcionado para a área de humanas –redação conhecimentos gerais e matemática (raciocínio lógico)

e- Ações especiais? (a instituição promoveu ações especiais junto a alunos e professores motivadas pelo Provão)

Preparação e tópicos especiais e direcionamento dos conteúdos.

2- Quais aspectos das novas exigências para o ensino superior a instituição aponta como sendo positivos?

Obrigou o professor a sair de seu patamar e buscar novas informações. Saiu da sua estagnação.

Houve um ganho de qualidade acadêmica com busca de qualificação – Promoveu um ganho qualitativo.

3- Quais aspectos das novas exigências para o ensino superior a instituição considera como sendo negativos?

O aluno vê com desconfiança as medidas que a faculdade toma para prepara-lo. O aluno não se compromete com o Provão.

4- O que instituição acrescentaria ou mudaria nesse processo?

O MEC precisa fazer um trabalho de conscientização do aluno para prepara-lo para responder o Provão e não deixar isso por conta da faculdade.

Deve promover seminários, congressos, etc para promover a integração.

A nota do aluno deverá ser divulgada.

5- Na sua opinião, as mudanças propostas têm efetivamente atingido seus objetivos?

Sim tem muito o que se fazer.

A questão da grade curricular esta muito engessada ainda.

A grade precisa subsidiar o pensamento do administrador.

6- Como você avaliaria as relações entre o MEC e as instituições avaliadas, no que diz respeito à transparência destas relações?

O MEC, em algumas comissões se mostra “fechado” quando a postura orientadora seria mais apropriada.

O MEC não precisa se valer de uma postura fechada. A abertura par o diálogo é fundamental. Cada instituição tem especificidades e o avaliador tem que respeitar isso.

Quanto custa esse processo? Quanto custa o processo de avaliação para o contribuinte? O MEC não vem sendo transparente.

O MEC dizia que três conceitos ruins receberiam uma intervenção do Mec. Isso aconteceu? Sabemos de instituições que tem conceitos ruins e o que aconteceu? Se as regras eram essas como estão sendo cumpridas?

Há que se transparentes nesse sentido também.

(entrevista 8)

1- De que modo às novas exigências para o ensino superior efetivamente impactaram o trabalho da instituição no que tange:

a- As diretrizes para o trabalho em sala de aula?

Passaram a compor o conteúdo a ser trabalhado em sala de aula temas como: globalização, ética entre outros temas correlacionados com as exigências do Provão. Ou seja, houve um reajuste no conteúdo programático.

Ocorreu um ajuste na grade curricular visando adequá-la as exigências colocadas pelo Provão

Procuramos inserir no trabalho de sala de aula através de disciplinas com tópicos especiais, o desenvolvimento das competências e habilidades que a prova (do Provão) exige.

b- Ao perfil do corpo docente?

Vem sendo desenvolvido um reenquadramento do perfil do professor X disciplina. Nesse trabalho observamos o perfil do professor e ajustamos este ao conteúdo da disciplina.

Existe ainda um projeto de qualificação docente através de ajuda de custo para professores que necessitam de titulação. Ou seja, investimos em pós-graduação para nosso corpo docente (especialização, mestrado, etc).

O quesito titulação é um item prioritário para contratação.

c- O planejamento de ações junto aos alunos?

Fazemos palestras de atualização, seminários retomando conteúdos dados no início do curso visando retomar conteúdos que possam ter sido perdidos, trabalhamos também temas novos e atuais que possam ser alvo de interesse do Provão.

É feita agora uma análise das respostas dadas no Provão pelos nossos alunos. A partir dessa análise, do apontamento dos erros mais frequentes sabemos onde falhamos e assim redirecionamos os conteúdos e aumentamos a carga horária onde percebemos que há maior necessidade. Damos feed-back ao professor, redirecionamos conteúdos, etc. Ou seja, a avaliação é utilizada para nortear novas ações. Essa avaliação não para apenas no resultado.

d- O processo seletivo de alunos?

O vestibular passou por varias reformulações. O perfil que se busca na seleção atual é mais dirigido às novas competências e habilidades exigidas para o mercado. Disciplinas como física, química e biologia saíram do vestibular, pois não são requisitos necessários para o perfil do profissional que nos propusemos a pensar. Tais mudanças encontram-se respaldadas pela nova LDB.

Houve uma reestruturação no peso das questões visando valorizar habilidades de escrita e raciocínio. As questões objetivas possuem peso 1 e a redação peso 4.

e- Ações especiais? (a instituição promoveu ações especiais junto a alunos e professores motivadas pelo Provão)

A avaliação institucional indica pontos fortes e fracos do nosso desempenho no exame nacional de cursos. Lançamos cursos especiais com base nisso. Análises, por ex., das provas dos nossos alunos. A partir dos dados obtidos reestruturamos ações, procuramos desenvolver em nossos alunos habilidades e competências que permitam um melhor desempenho. Complementamos assuntos, discutimos temas atuais, etc.

2- Quais aspectos das novas exigências para o ensino superior a instituição aponta como sendo positivos?

A mobilização para a qualificação da instituição como um todo e das partes dentro desse todo, englobando todos os aspectos do currículo escolar.

Ao invés de expandir a instituição tem que pensar em se qualificar. Nossa posição é de qualificar o que temos.

(A instituição deu-me a impressão de ter incorporado o melhor dentro das propostas da avaliação. Quer se rever quer se avaliar, esta aberta a mudanças).

3- Quais aspectos das novas exigências para o ensino superior a instituição considera como sendo negativos?

O fato da prova ser única e não regionalizada. Instituições que possuem um perfil adequado a região em que esta situada pode ser mal avaliada pela avaliação do Provão que só mede o valor global.

O mecanismo de avaliação não evidencia o valor agregado do ensino. É medido a partir do Provão, o desempenho geral do aluno e não o trabalho da instituição.

4- O que instituição acrescentaria ou mudaria nesse processo?

Uma avaliação regionalizada e também o desenvolvimento de processos avaliativos que indiquem o nível do aluno no momento da entrada e da saída da instituição a fim de que possamos medir o valor agregado.

Acrescentaria ainda uma etapa posterior a avaliação e divulgação do conceito. Nessa etapa caberia ao MEC desenvolver instrumentos de orientação e redirecionamento utilizando-se dos resultados da avaliação para orientar e apoiar didática e pedagogicamente as instituições. Ou seja, a avaliação não pode ter um

fim em si, mas sim há que ser um instrumento de levantamento de dados que subsidiem as mudanças.

5- Na sua opinião, as mudanças propostas têm efetivamente atingido seus objetivos?

Em termos. Com sucessos e insucessos. Acho que o MEC poderia estar fazendo um trabalho de redirecionamento das instituições. Ou seja, há que se orientar as instituições a partir dos resultados da avaliação, dando continuidade à avaliação com orientação.

O MEC avalia, porém que instrumentos o MEC nos dá para nos orientarmos? Qual apoio didático e pedagógico o MEC nos dá a partir dos dados do Provão?

No nível das políticas públicas, até que ponto é interessante formar realmente uma massa crítica?

6- Como você avaliaria as relações entre o MEC e as instituições avaliadas, no que diz respeito à transparência destas relações?

Há casos e casos. Coexistem casos de honestidade e casos onde não existe a verdade.

Existem mecanismos para burlar sim! Existe o regime que favorece que seja burlada a lei.

(entrevista 9)

1- De que modo às novas exigências para o ensino superior efetivamente impactaram o trabalho da instituição no que tange:

a- As diretrizes para o trabalhado em sala de aula?

Gerou adaptações e reformulações dos conteúdos de algumas disciplinas. Fazemos pesquisas dos conteúdos do Provão e orientamos os professores para que trabalhem esses conteúdos em sala de aula.

Existe uma condução dos conteúdos trabalhados em sala de aula para atender as competências e habilidades exigidas pela portarias que norteadoras do Provão.

b- Ao perfil do corpo docente?

A seleção de professores vem sendo pensada com vistas em atingir o conceito “CMB” (conceito muito bom), ou seja, 70% de conceito “A” nos seguintes quesitos: Titulação, tempo de exercício no magistério superior, publicações científicas, formação acadêmica, atuação no mercado não acadêmico, atuação do coordenador, regime de trabalho (horista, parcial ou integral).

c- O planejamento de ações junto aos alunos?

A principal é a conscientização dos alunos quanto a importância do Provão, dando a este a uma conotação importante não apenas para a faculdade como também como feed-back para os alunos, com um referencial para eles.

Do mesmo modo desenvolvemos em sala de aula, um trabalho visando maximizar o raciocínio crítico e interpretativo.

d- O processo seletivo de alunos?

O ideal é que tivéssemos um bom vestibular, mas não temos publico para isso. Nosso publico não vem com uma boa formação adquirida no ensino médio. Utilizar a peneira seletiva gradual (na peneira seletiva gradual entram todos os alunos que possuem condições mínimas e a seleção é feita nos primeiros anos onde os alunos que não conseguem acompanhar o curso é excluído) também não é uma boa idéia, uma vez que depois de um certo tempo os alunos não mais desistem e comprometem o desempenho conceitual da faculdade. Diante disso o projeto a ser implantado para o curso de Administração passa a ser o seguinte: Identificar pelo vestibular as deficiências dos alunos e supri-las ao longo do curso. Ainda no nível de proposta, gostaríamos que o vestibular fosse feito a partir de cinco habilidades: Raciocínio numérico, raciocínio lógico, redação, interpretação de texto e atualidades.

e- Ações especiais? (a instituição promoveu ações especiais junto a alunos e professores motivadas pelo Provão)

No sétimo termo, do curso, esta reservada uma carga horária extracurricular destinada à preparação para o Provão.

Também estamos trabalhando em cima da “prova operatória” (buscando preparar o aluno para pensar e interpretar a prova) e também estamos trabalhando em cima do incentivo a leitura.

2- Quais aspectos das novas exigências para o ensino superior a instituição aponta como sendo positivos?

Padronização das ações de todas as faculdades, com uma meta comum, que formará um universo equilibrado de profissionais, com espaço de 30% para especificidades regionais.

Facilita a investigação qualitativa do MEC

Aproxima os extremos entre as melhores instituições e as menos desenvolvidas tendo como nivela-las. As pequenas possuem parâmetros para “correr atrás” e buscar um nivelamento.

3- Quais aspectos das novas exigências para o ensino superior a instituição considera como sendo negativos?

O Provão não mede o “valor agregado”. O ideal seria se houvesse uma avaliação anual que medisse o valor que a faculdade agregou ao aluno. Às vezes uma “IESPP” agrega mais valor ao aluno do que uma “GV” pois esta já tem um bom aluno. Há que se medir o esforço da instituição.

Também é ruim avaliar o trabalho de quatro anos em 40 questões. Com a avaliação anual os dados do Provão podem servir de subsídios para ações. Já nos moldes como esta, o resultado é um ponto final.

4- O que instituição acrescentaria ou mudaria nesse processo?

Faria avaliações continuadas medindo o crescimento do aluno e não apenas o resultado. A avaliação continuada permite rever conceitos, mudar atitudes, redirecionar. Com a avaliação no final você não tem uma avaliação e sim um veredicto. Foi bom ou foi mau e acabou!

Toda avaliação é em maior ou menor grau injusta. O importante é ter consciência das precariedades e buscar o aprimoramento. Mas o que parece é que o MEC não tem buscado as contribuições que as instituições poderiam dar; Não esta nem ai com as instituições. Por melhor que seja o processo ele é falho e é necessário que se chame à sociedade para o debate.

5- Na sua opinião, as mudanças propostas têm efetivamente atingido seus objetivos?

Qual é o objetivo do Provão? Se o objetivo for fazer uma classificação ele conseguiu. Quanto a qualidade de ensino ela tem conseguido sim, pois agora as instituições Não se vêem tão autônomas. Existem regras que devem ser seguidas.

6- Como você avaliaria as relações entre o MEC e as instituições avaliadas, no que diz respeito à transparência destas relações?

O MEC tem credibilidade! Já as instituições, se possível e se necessário, elas tem condições e meios para usar métodos desleais: Contratações de títulos fantasmas, maquiagem de instituições. A implantação da plataforma Lattes é um esforço para acabar com isso.

Anexo 2 – Questionário

Modelo de questionário utilizado para coleta de dados junto aos professores:

Senhor(a) Professor(a).

O presente questionário surgiu como instrumento de investigação em minha pesquisa no nível de mestrado, com o objetivo de investigar as mudanças ocorridas no cenário do ensino superior após a implantação do “Provão” - exame nacional de cursos.

A população aqui pesquisada atinge professores do ensino superior que desenvolvem ou desenvolveram o papel de professor nos últimos seis anos.

Todos os dados aqui coletados serão utilizados exclusivamente nessa pesquisa e sua identidade estará protegida pelo sigilo e ética que regem a pesquisa científica.

De sua colaboração depende a fidedignidade dos dados obtidos, o sucesso da pesquisa e sua possível utilização futura.

Deste modo agradeço antecipadamente sua participação e cooperação.

1- Você trabalha (trabalhou) em instituição de ensino pública, particular ou em ambas?

2- Há quanto tempo trabalha (trabalhou) como professor?

3- De que modo as novas exigências para o ensino superior impactaram o seu trabalho como professor no que tange:

a- Ao conteúdo trabalhado em sala de aula?

b- A sua formação?

c- Ao seu relacionamento com a instituição em que trabalha (trabalhava)?

d- Ao seu relacionamento com os alunos?

4-Quais aspectos das novas exigências para o ensino superior você aponta como sendo positivos dentro de sua prática enquanto professor e cidadão?

5-Quais aspectos das novas exigências para o ensino superior você aponta como sendo negativos dentro de sua prática enquanto professor e cidadão?

6-O que você acrescentaria ou mudaria nesse processo?

7-Na sua opinião, as mudanças propostas têm efetivamente atingido seus objetivos?

8-Como você avaliaria as relações entre o MEC e as instituições avaliadas, no que diz respeito à transparência destas relações?

Professores

Questionário 1

- 1- **Você trabalha (trabalhou) em instituição de ensino pública, particular ou em ambas?**

Sim, em ambas instituições.

- 2- **Há quanto tempo trabalha (trabalhou) como professor?**

Há 30 anos

- 3- **De que modo às novas exigências para o ensino superior impactaram o seu trabalho como professor no que tange:**

- a- **Ao conteúdo trabalhado em sala de aula?**

Preparar e organizar, concretizar, operacionalizar situações de aprendizagem. Relações entre o que é climatizado com cenário sócio político e acadêmico.

- b- **À sua formação?**

A educação permanente ou seja, a constante atualização. Conhecimento sistematizado acesso ao processo de planejamento, das estratégias de ensino.

- c- **Ao seu relacionamento com a instituição em que trabalha (trabalhava)?**

Trabalhar com parceiros, formação de grupos para discutir. Maior preocupação com planejamento e organização.

- d- **Ao seu relacionamento com os alunos?**

Somente com o envolvimento dos alunos e com a existência de uma interlocução privilegiada para uma sistematização do aprendizado e do que foi vivenciado.

- 4- **Quais aspectos das novas exigências para o ensino superior você aponta como sendo positivos dentro de sua prática enquanto professor e cidadão?**

Expectativas específicas em relação aos conteúdos, habilidades. A contextualização.

- 5- Quais aspectos das novas exigências para o ensino superior você aponta como sendo negativos dentro de sua prática enquanto professor e cidadão?**

A pouca exigência da atitude interdisciplinar o reconhecimento, digo, o não reconhecimento da incompletude dos saberes.

- 6- O que você acrescentaria ou mudaria nesse processo?**

Maior interdisciplinalidade. Uma formação global, humanística e mais articulada com a realidade.

- 7- Na sua opinião, as mudanças propostas têm efetivamente atingido seus objetivos?**

O processo de mudança é longo. Mesmo porque toda mudança implica em resistência.

- 8- Como você avaliaria as relações entre o MEC e as instituições avaliadas, no que diz respeito à transparência destas relações?**

Considerando que o MEC (e os órgãos educacionais) são centralizadores, com características ditatoriais não considero com relações transparentes.

Questionário 2

- 1- **Você trabalha (trabalhou) em instituição de ensino pública, particular ou em ambas?**

Sim, em ambas.

- 2- **Há quanto tempo trabalha (trabalhou) como professor?**

28 anos.

- 3- **De que modo às novas exigências para o ensino superior impactaram o seu trabalho como professor no que tange:**

- a- **Ao conteúdo trabalhado em sala de aula?**

A pesquisa é constante. A ciência não está pronta e acabada.

- b- **À sua formação?**

É um processo de formação constante.

- c- **Ao seu relacionamento com a instituição em que trabalha (trabalhava)?**

Muito bom. É preciso crescer com ela.

- d- **Ao seu relacionamento com os alunos?**

Muito bom. É preciso crescer com eles.

- 4- **Quais aspectos das novas exigências para o ensino superior você aponta como sendo positivos dentro de sua prática enquanto professor e cidadão?**

A nova ordem é muito boa: é preciso desenvolver cidadãos éticos, críticos e criativos.

- 5- **Quais aspectos das novas exigências para o ensino superior você aponta como sendo negativos dentro de sua prática enquanto professor e cidadão?**

Não vejo alguma negatividade, sempre lembrando Nóvoa, quando cita Schon: “ o professor reflexivo e falível”.

- 6- **O que você acrescentaria ou mudaria nesse processo?**

Acrescentaria: maior entrosamento entre o ensino superior, médio e fundamental.

7- Na sua opinião, as mudanças propostas têm efetivamente atingido seus objetivos?

O processo de mudança não é fácil. A resistência ao “novo” é muito grande.

Porém com bastante vontade política tendemos a um aperfeiçoamento cada vez maior.

8- Como você avaliaria as relações entre o MEC e as instituições avaliadas, no que diz respeito à transparência destas relações?

Não são tão transparentes. Os órgãos centrais apresentam um caráter impositivo.

As reformas educacionais têm excelentes propostas, porém não faz conexão com as redes de ensino: da universidade ao ensino fundamental.

Questionário 3

- 1- **Você trabalha (trabalhou) em instituição de ensino pública, particular ou em ambas?**

Trabalho somente no ensino particular.

- 2- **Há quanto tempo trabalha (trabalhou) como professor?**

Trabalho como professor no período de 12 anos.

- 3- **De que modo às novas exigências para o ensino superior impactaram o seu trabalho como professor no que tange:**

- a- **Ao conteúdo trabalhado em sala de aula?**

As novas exigências vieram de um certo modo valorizar o professor. O conteúdo trabalhado em sala de aula aproximaram mais a relação entre professor e aluno.

- b- **À sua formação?**

*Graduação: formação em Direito = advogado militante.
Pós-Graduação: mestre em educação*

- c- **Ao seu relacionamento com a instituição em que trabalha (trabalhava)?**

Meu relacionamento com a instituição em que trabalho é excelente

- d- **Ao seu relacionamento com os alunos?**

Muito bom. Melhor seria impossível.

- 4- **Quais aspectos das novas exigências para o ensino superior você aponta como sendo positivos dentro de sua prática enquanto professor e cidadão?**

A questão do Provão. A vigilância constante do MEC sobre os programas apresentados.

- 5- **Quais aspectos das novas exigências para o ensino superior você aponta como sendo negativos dentro de sua prática enquanto professor e cidadão?**

*Não consigo visualizar nada negativo.
Vejo sempre o lado bom das mudanças.*

6- O que você acrescentaria ou mudaria nesse processo?

Acrescentaria uma seleção mais rigorosa nos candidatos a vestibular.

7- Na sua opinião, as mudanças propostas têm efetivamente atingido seus objetivos?

Não na sua totalidade. Mesmo porque o homem vive se reciclando. As mudanças acontecem de forma repentina.

8- Como você avaliaria as relações entre o MEC e as instituições avaliadas, no que diz respeito à transparência destas relações?

*Numa escala de: Ruim – Bom – Excelente.
Minha avaliação é “Bom”.*

Questionário 4

- 1- **Você trabalha (trabalhou) em instituição de ensino pública, particular ou em ambas?**

Em ambas.

- 2- **Há quanto tempo trabalha (trabalhou) como professor?**

18 (dezoito) anos.

- 3- **De que modo às novas exigências para o ensino superior impactaram o seu trabalho como professor no que tange:**

- a- Ao conteúdo trabalhado em sala de aula?**

Com as exigências o trabalho em sala de aula tornou-se mais dinâmico e contextualizado.

- b- À sua formação?**

Quanto a minha formação, acho que não afetou, apenas nos fez refletir sobre a alteração profissional.

- c- Ao seu relacionamento com a instituição em que trabalha (trabalhava)?**

O relacionamento com a instituição melhorou muito, aumentando a valorização do profissional.

- d- Ao seu relacionamento com os alunos?**

No relacionamento com os alunos houve um incremento com relação a participação em projetos de pesquisa e extensão.

- 4- **Quais aspectos das novas exigências para o ensino superior você aponta como sendo positivos dentro de sua prática enquanto professor e cidadão?**

No meu entender, as novas exigências só têm a melhor à qualidade de ensino e conseqüente a melhor formação do futuro profissional, pois, tenta homogenizar a formação e qualidade do ensino.

- 5- **Quais aspectos das novas exigências para o ensino superior você aponta como sendo negativos dentro de sua prática enquanto professor e cidadão?**

Não vejo pontos negativos com as novas exigências.

6- O que você acrescentaria ou mudaria nesse processo?

Falando especificamente do “Provão”, a nota do aluno deveria ser incluída no diploma ou no histórico escolar.

7- Na sua opinião, as mudanças propostas têm efetivamente atingido seus objetivos?

Aos poucos esta atingindo os objetivos, falta um pouco de conscientização de alguns alunos e de algumas instituições.

8- Como você avaliaria as relações entre o MEC e as instituições avaliadas, no que diz respeito à transparência destas relações?

O MEC tem procurado ser transparente no processo de avaliação, mas, ainda falta alguns ajustes.

Questionário 5

- 1- **Você trabalha (trabalhou) em instituição de ensino pública, particular ou em ambas?**

Em ambas.

- 2- **Há quanto tempo trabalha (trabalhou) como professor?**

Há 32 anos.

- 3- **De que modo às novas exigências para o ensino superior impactaram o seu trabalho como professor no que tange:**

- a- Ao conteúdo trabalhado em sala de aula?**

Ele deve sempre ser selecionado pela sua importância (para a formação do profissional), atualidade e contextualização.

- b- À sua formação?**

Percebi há muito tempo, que ela deve ser permanente.

- c- Ao seu relacionamento com a instituição em que trabalha (trabalhava)?**

Em nada mudou, pois ela sempre foi um excelente local de trabalho.

- d- Ao seu relacionamento com os alunos?**

Em nada mudou: sempre tive um excelente relacionamento com meus alunos, todavia em tantos anos de magistério, percebi que ultimamente, os alunos são mais críticos e exigentes em relação aos conteúdos ministrados.

- 4- **Quais aspectos das novas exigências para o ensino superior você aponta como sendo positivos dentro de sua prática enquanto professor e cidadão?**

Exigência de qualificação do corpo docente.

O próprio Prova, se fosse elaborado em outros moldes, ou seja, avaliando a realidade realmente trabalhada em cada curso. Cito como exemplo o curso de Ciências, com Habilitação em Biologia, que é avaliado como curso de Ciências Biológicas.

- 5- **Quais aspectos das novas exigências para o ensino superior você aponta como sendo negativos dentro de sua prática enquanto professor e cidadão?**

Nenhum.

6- O que você acrescentaria ou mudaria nesse processo?

No momento nada.

7- Na sua opinião, as mudanças propostas têm efetivamente atingido seus objetivos?

Em parte, ainda há muita resistência em relação às mesmas, especialmente por parte do próprio corpo docente.

8- Como você avaliaria as relações entre o MEC e as instituições avaliadas, no que diz respeito à transparência destas relações?

Participei, como coordenadora do curso de Ciências Biológicas, recepcionando e atendendo os membros da comissão do MEC, quando da avaliação do referido curso e não percebi, em momento nenhum da visita, nada que não fosse transparente.

Questionário 6

- 1- **Você trabalha (trabalhou) em instituição de ensino pública, particular ou em ambas?**

Pública 06 meses (substituição) e particular 4 anos.

- 2- **Há quanto tempo trabalha (trabalhou) como professor?**

4 anos.

- 3 - **De que modo às novas exigências para o ensino superior impactaram o seu trabalho como professor no que tange:**

- a- Ao conteúdo trabalhado em sala de aula?**

Desenvolver mais o aspecto que envolve a relação entre teoria e prática.

A integração entre as disciplinas.

Avaliação “operatória”.

- b- À sua formação?**

Leitura da legislação pertinente.

Problema de pesquisa na pós-graduação (a cerca do ensino superior e sua política) interesse pelo tema.

- c- Ao seu relacionamento com a instituição em que trabalha (trabalhava)?**

Instituições passaram a “valorizar” os títulos dos professores.

Instituições passaram a exigir o desenvolvimento dos conteúdos do “Provão”.

- d- Ao seu relacionamento com os alunos?**

Instruí-los quanto a seus direitos.

Discutir o sistema do ensino superior.

Discussão sobre o Provão. (ante o desespero dos alunos)

- 4- **Quais aspectos das novas exigências para o ensino superior você aponta como sendo positivos dentro de sua prática enquanto professor e cidadão?**

Articulação: ensino pesquisa e extensão.

Relação teoria / prática.

Titulação do corpo docente.

Contratos em regime parcial ou integral.

5- Quais aspectos das novas exigências para o ensino superior você aponta como sendo negativos dentro de sua prática enquanto professor e cidadão?

Faculdades contratarem corpo docente tendo como critério exclusivo a titulação.

A cobrança da faculdade quanto aos conteúdos do Provão.

Faculdades que alteram informações de toda natureza por conta das visitas do MEC.

6- O que você acrescentaria ou mudaria nesse processo?

7- Na sua opinião, as mudanças propostas têm efetivamente atingido seus objetivos?

Teoricamente / quantitativamente, sim!

Qualitativamente e praticamente, acredito que não!

8- Como você avaliaria as relações entre o MEC e as instituições avaliadas, no que diz respeito à transparência destas relações?

Relações estritamente formais;

Comissões rígidas; receosas quanto à “agressividade” que supostamente estariam expostas.

Exigência de cumprimento do projeto pedagógico.

Apenas em uma instituição que conheço, as comissões mantém (ou talvez mantenham!) relações “duvidosas” com os mantenedores.

Questionário 7

- 1- **Você trabalha (trabalhou) em instituição de ensino pública, particular ou em ambas?**

Particular.

- 2- **Há quanto tempo trabalha (trabalhou) como professor?**

Um ano e 7 meses.

- 3- **De que modo às novas exigências para o ensino superior impactaram o seu trabalho como professor no que tange:**

- a- **Ao conteúdo trabalhado em sala de aula?**

Deve ser melhor elaborado, uma vez que a exigência é maior.

- b- **A sua formação?**

Buscar um melhor aprimoramento entre os docentes.

- c- **Ao seu relacionamento com a instituição em que trabalha (trabalhava)?**

Visa melhorar o relacionamento, uma vez que você corresponde aos anseios da faculdade.

- d- **Ao seu relacionamento com os alunos?**

Melhora a confiança dos alunos, por saberem que o professor está bem preparado.

- 4- **Quais aspectos das novas exigências para o ensino superior você aponta como sendo positivos dentro de sua prática enquanto professor e cidadão?**

Aprimorar os conhecimentos, estando atualizados, visando um ensino mais moderno.

- 5- **Quais aspectos das novas exigências para o ensino superior você aponta como sendo negativos dentro de sua prática enquanto professor e cidadão?**

Prejudicado.

- 6- **O que você acrescentaria ou mudaria nesse processo?**

Ainda sem opinião formada

7- Na sua opinião, as mudanças propostas têm efetivamente atingido seus objetivos?

Não, toda mudança leva algum tempo para ser assimilada pelas demais pessoas, para que ocorra as adaptações necessárias.

8- Como você avaliaria as relações entre o MEC e as instituições avaliadas, no que diz respeito à transparência destas relações?

Também acredito, que deveria ter um maior controle sobre as instituições, para que o retorno financeiro, não seja, a principal preocupação dos mantenedores, permitindo um ensino de baixa qualidade.

Questionário 8

- 1- Você trabalha (trabalhou) em instituição de ensino pública, particular ou em ambas?**

Trabalho em instituição particular.

- 2- Há quanto tempo trabalha (trabalhou) como professor?**

Há quatro meses.

- 3- De que modo às novas exigências para o ensino superior impactaram o seu trabalho como professor no que tange:**

- a- Ao conteúdo trabalhado em sala de aula?**

Os cursos de agora têm uma preocupação em trabalhar bibliografias ondulantes com o conteúdo pedido nos provões. Sinceramente isso não nada bom para o curso.

- b- À sua formação?**

Acaba gerando um conflito já que discordo do como é feito este processo de avaliação e de suas exigências.

- c- Ao seu relacionamento com a instituição em que trabalha (trabalhava)?**

- d- Ao seu relacionamento com os alunos?**

- 4- Quais aspectos das novas exigências para o ensino superior você aponta como sendo positivos dentro de sua prática enquanto professor e cidadão?**

5- Quais aspectos das novas exigências para o ensino superior você aponta como sendo negativos dentro de sua prática enquanto professor e cidadão?

Acaba sendo uma camisa de força ,e nem sempre o que se avalia é o realmente relevante na formação dos profissionais, há curso que fazem até cursinhos para que os alunos se dêem bem no Provão. Hoje a preocupação não é formar bons profissionais mas sim assantes no Provão.

6- O que você acrescentaria ou mudaria nesse processo?

No momento eu acho que mudaria, pois, com a cúpula envolvida na organização destas avaliações que faz parte do projeto de venda do Brasil (educação) para órgãos internacionais como o BIRD. Creio que a mudança teria que ser radical. Acrescentaria se realmente tais avaliações feitas pelo MEC, punisse e provocasse mudanças qualitativas nos cursos de formação.

7- Na sua opinião, as mudanças propostas têm efetivamente atingido seus objetivos?

Enquanto profissional tenho que fazer alguns malabarismos para trabalhar de acordo com o perfil profissional que quero formar que às vezes fogem da preocupação do conteúdos do Provão.

8- Como você avaliaria as relações entre o MEC e as instituições avaliadas, no que diz respeito à transparência destas relações?

É um jogo de interesses, se o processo fosse claro com certeza muitas instituições já estariam fechadas.

Questionário 9

- 1- **Você trabalha (trabalhou) em instituição de ensino pública, particular ou em ambas?**

Particular.

- 2- **Há quanto tempo trabalha (trabalhou) como professor?**

1,5ano.

- 3- **De que modo às novas exigências para o ensino superior impactaram o seu trabalho como professor no que tange:**

- a- Ao conteúdo trabalhado em sala de aula?**

Com respeito a esta questão, responderei as quatro alternativas de uma única vez: as novas exigências não interferiram no meu modo de trabalho, uma vez que estou a pouco tempo no ramo, e ingressei na carreira docente após ter iniciado o curso de mestrado, ou seja, não tenho experiência em sala de aula no tempo em que o MEC ainda não questionava a qualidade do ensino superior nas faculdades privadas.

- b- À sua formação?**

- c- Ao seu relacionamento com a instituição em que trabalha (trabalhava)?**

- d- Ao seu relacionamento com os alunos?**

- 4- **Quais aspectos das novas exigências para o ensino superior você aponta como sendo positivos dentro de sua prática enquanto professor e cidadão?**

Para responder as questões numero 04 a 06, é necessário ter um conhecimento razoavelmente profundo da metodologia adotada pelo MEC no tocante aos quesitos avaliados em relação às instituições de ensino. Porem acredito que o esforço proposto pelo MEC às instituições de ensino superior em

direção ao aperfeiçoamento não só dos instrumentos “pedagógicos”, mas de todo o corpo docente é um dos pontos considerados positivos.

- 5- Quais aspectos das novas exigências para o ensino superior você aponta como sendo negativos dentro de sua prática enquanto professor e cidadão?**

- 6- O que você acrescentaria ou mudaria nesse processo?**

- 7- Na sua opinião, as mudanças propostas têm efetivamente atingido seus objetivos?**

Os objetivos propostos podem ser atingidos em longo prazo se permanecerem os esforços inicialmente implantados.

- 8- Como você avaliaria as relações entre o MEC e as instituições avaliadas, no que diz respeito à transparência destas relações?**

Não tenho conhecimento do assunto o suficiente para responder esta questão.

Questionário 10

- 1- **Você trabalha (trabalhou) em instituição de ensino pública, particular ou em ambas?**

Particular.

- 2- **Há quanto tempo trabalha (trabalhou) como professor?**

13 anos.

- 3- **De que modo às novas exigências para o ensino superior impactaram o seu trabalho como professor no que tange:**

- a- **Ao conteúdo trabalhado em sala de aula?**

O Conteúdo foi reformulado visando atender as exigências do MEC.

- b- **À sua formação?**

Tive que me inserir no mestrado; foi essa condição para permanecer na instituição.

- c- **Ao seu relacionamento com a instituição em que trabalha (trabalhava)?**

A instituição exigiu que os professores fizessem o mestrado.

Aqueles que não se enserissem na pós-graduação em um prazo de 3 anos (máximo) seriam desligados.

- d- **Ao seu relacionamento com os alunos?**

Nada além de algumas exigências quanto ao conteúdo e maior controle da frequência do aluno.

- 4- **Quais aspectos das novas exigências para o ensino superior você aponta como sendo positivos dentro de sua prática enquanto professor e cidadão?**

Maior atenção com a frequência do aluno.

Maior preocupação com a qualidade do ensino.

- 5- **Quais aspectos das novas exigências para o ensino superior você aponta como sendo negativos dentro de sua prática enquanto professor e cidadão?**

Demissão e colegas professores em nome do “Provão”. aumento das diferenças salariais.

Uso do título de “mestre” e “doutor” pelas instituições sem que o professor realmente preste serviços às instituições.

6- O que você acrescentaria ou mudaria nesse processo?

Valorização da relação professor x aluno. Pelo Provão o papel vale mais do que a prática.

7- Na sua opinião, as mudanças propostas têm efetivamente atingido seus objetivos?

Creio que existem mudanças. Porém em parte são “maquiagem”. Manipulação de papéis para atender exigências.

8- Como você avaliaria as relações entre o MEC e as instituições avaliadas, no que diz respeito à transparência destas relações?

Acho que as instituições “arrumam a casa” para receber o MEC mas nem sempre promovem as mudanças necessárias.

Questionário 11

- 1- **Você trabalha (trabalhou) em instituição de ensino pública, particular ou em ambas?**

Somente na Particular.

- 2- **Há quanto tempo trabalha (trabalhou) como professor?**

Há 10 (dez) anos.

- 3- **De que modo às novas exigências para o ensino superior impactaram o seu trabalho como professor no que tange:**

- a- Ao conteúdo trabalhado em sala de aula?**

Na minha opinião os conteúdos não podem mais ser passados da forma tradicional e sim deve haver uma interação básica entre a fundamentação e a “praxis”.

- b- À sua formação?**

Sou advogado, contador, administrador, mestrando em educação - na fase de defesa de tese “A Qualidade da Empresa Escola”.

- c- Ao seu relacionamento com a instituição em que trabalha (trabalhava)?**

Andou muito bem ao longo de 8 anos e com as novas exigências do MEC fui direcionado para o mestrado.

- d- Ao seu relacionamento com os alunos?**

*Ótimo (Segundo eles)
Melhorou sensivelmente a relação - professor e aluno, depois que passei a fazer mestrado.*

- 4- **Quais aspectos das novas exigências para o ensino superior você aponta como sendo positivos dentro de sua prática enquanto professor e cidadão?**

O Ensino superior, passa por crise de identidade, e as saídas seriam a construção do conhecimento equacionado da forma “button up” e não da forma “top down” como vem ocorrendo. A constituição do conhecimento deve ser colocada em conjunto com o aluno privilegiando a pesquisa como forma de auto-aprendizado, com “supervisão do professor”. “Vejo o professor como gerente do processo”.

5- Quais aspectos das novas exigências para o ensino superior você aponta como sendo negativos dentro de sua prática enquanto professor e cidadão?

- a) Insistência na prática do ensino massificador.*
- b) Insistir no controle do comportamento no lugar do resultado.*
- c) Ausência de projeto político pedagógico – prático.*
- d) Ausência de balanceamento em prática e fundamento.*

6- O que você acrescentaria ou mudaria nesse processo?

A inversão total do processo de construção do conhecimento (Adoção urgente do “construtivismo” como forma de incentivar a participação ao aluno).

7- Na sua opinião, as mudanças propostas têm efetivamente atingido seus objetivos?

Não, posso citar como exemplo, pois no caso ela compromete somente a instituição e não o aluno logo o resultado o sentido. Peca pela parcialidade.

8- Como você avaliaria as relações entre o MEC e as instituições avaliadas, no que diz respeito à transparência destas relações?

Nebulosa, política, apesar de ter aquecido discussão da qualidade do ensino no Brasil. Mas poderia fazer muito mais do que realmente fazem. Deveria aprofundar a questão.

Questionário 12

- 1- **Você trabalha (trabalhou) em instituição de ensino pública, particular ou em ambas?**

Trabalho em ambas.

- 2- **Há quanto tempo trabalha (trabalhou) como professor?**

24 anos

- 3- **De que modo às novas exigências para o ensino superior impactaram o seu trabalho como professor no que tange:**

- a- **Ao conteúdo trabalhado em sala de aula?**

Estar sempre atualizado.

- b- **À sua formação?**

Realizar pós - graduação , mestrado e doutorado.

- c- **Ao seu relacionamento com a instituição em que trabalha (trabalhava)?**

Qualidade e compromisso.

- d- **Ao seu relacionamento com os alunos?**

Formação ampla e comprometida.

- 4- **Quais aspectos das novas exigências para o ensino superior você aponta como sendo positivos dentro de sua prática enquanto professor e cidadão?**

O ensino voltado para a formação tanto do cidadão como do profissional com compromisso, seriedade e responsabilidade.

- 5- **Quais aspectos das novas exigências para o ensino superior você aponta como sendo negativos dentro de sua prática enquanto professor e cidadão?**

A mercantilização da educação , haja vista a redução dos anos de curso de algumas áreas como direito, Administração , etc..

- 6- **O que você acrescentaria ou mudaria nesse processo?**

Um maior cuidado com os critérios de organização e seleção dos conteúdos dos programas dos cursos.

7 - Na sua opinião, as mudanças propostas têm efetivamente atingido seus objetivos?

Na prática ainda são insuficientes.

8- Como você avaliaria as relações entre o MEC e as instituições avaliadas, no que diz respeito à transparência destas relações?

Poderíamos ser melhores, já que o MEC exige transparência das instituições mas não é transparente com seus critérios de avaliação.

Questionário 13

- 1- **Você trabalha (trabalhou) em instituição de ensino pública, particular ou em ambas?**

Pública e particular.

- 2- **Há quanto tempo trabalha (trabalhou) como professor?**

3 anos e meio.

- 3- **De que modo às novas exigências para o ensino superior impactaram o seu trabalho como professor no que tange:**

- a- **Ao conteúdo trabalhado em sala de aula?**

*Preparar atividades em sala (não apenas aula descritiva)
Desenvolver pesquisas extra – curriculares.*

- b- **À sua formação?**

- c- **Ao seu relacionamento com a instituição em que trabalha (trabalhava)?**

- d- **Ao seu relacionamento com os alunos?**

- 4- **Quais aspectos das novas exigências para o ensino superior você aponta como sendo positivos dentro de sua prática enquanto professor e cidadão?**

Regime integral (40hs) e parcial (20hs).

- 5- **Quais aspectos das novas exigências para o ensino superior você aponta como sendo negativos dentro de sua prática enquanto professor e cidadão?**

Nenhum.

6- O que você acrescentaria ou mudaria nesse processo?

Maior exigência para abertura de novos cursos.

7- Na sua opinião, as mudanças propostas têm efetivamente atingido seus objetivos?

Penso que sim.

8- Como você avaliaria as relações entre o MEC e as instituições avaliadas, no que diz respeito à transparência destas relações?

Não possuo conhecimento suficiente para opinar.

Questionário 14

- 1- **Você trabalha (trabalhou) em instituição de ensino pública, particular ou em ambas?**

Particular.

- 2- **Há quanto tempo trabalha (trabalhou) como professor?**

15 anos.

- 3- **De que modo às novas exigências para o ensino superior impactaram o seu trabalho como professor no que tange:**

- a- Ao conteúdo trabalhado em sala de aula?**

Mais vigilante, com mais responsabilidade, e com obrigação de se reciclar. Tudo que o você faz vai ser verificado pelo MEC. Mais rigor nas ementas, mais comprometimento com as disciplinas. Maior grau de aderência entre o que você ensina e a sua aptidão.

- b- À sua formação?**

Influenciou pela necessidade de mudar sua postura em sala de aula e a busca de novos métodos. Obrigando a buscar novos métodos para se voltar a pesquisa. Tive também que fazer mestrado.

- c- Ao seu relacionamento com a instituição em que trabalha (trabalhava)?**

*Influenciou em um maior comprometimento com o curso.
Instituição exigiu que se fizesse mestrado.
Cobrança clara e direta.*

- d- Ao seu relacionamento com os alunos?**

*O mestrado exigido em decorrência do Provão fez com que fossemos menos amadores e mais profissionais.
Houve um “treinamento” dos alunos para o Provão.
Reprova-se agora por falta.*

- 4- **Quais aspectos das novas exigências para o ensino superior você aponta como sendo positivos dentro de sua prática enquanto professor e cidadão?**

*O incentivo a pesquisa.
Obrigação a fazer o aluno a pensar.
Dedicação à instituição.
O processo de humanização a visão do aluno.*

5- Quais aspectos das novas exigências para o ensino superior você aponta como sendo negativos dentro de sua prática enquanto professor e cidadão?

Uma possível visão distorcida que se tem das universidades particulares. Eles vêm mais ou menos armados contra as particulares. São todos (os membros do MEC), membros de escolas públicas. Nunca requisitam profissionais das particulares.

6- O que você acrescentaria ou mudaria nesse processo?

A data. Não deveria ser em junho pois ainda faltam conteúdos a serem trabalhados. Da-se a impressão de que o último semestre seja apenas recapitulação. Nada de novo se trabalha no início.

7- Na sua opinião, as mudanças propostas têm efetivamente atingido seus objetivos?

Sim tem. As instituições particulares estão deixando simplesmente de ser empresas para serem instituições de ensino .

A exigência de titulação, aderência da disciplina, experiência. Acabou a coisa do QI. O Provão normatizou todo esse processo.

8- Como você avaliaria as relações entre o MEC e as instituições avaliadas, no que diz respeito à transparência destas relações?

Preconceito do MEC contra a pública.

O aluno é o fiscalizador do processo. Os alunos são os fatores de transparência da instituição para MEC. Já o MEC não tem esse canal.

Questionário 15

- 1- Você trabalha (trabalhou) em instituição pública, particular ou em ambas?**

Trabalhei em uma instituição particular de ensino superior .

- 2- Há quanto tempo trabalha (trabalhou) como professor?**

Um ano aproximadamente.

- 3- De que modo às novas exigências para o ensino superior impactaram o seu trabalho como professor no que tange:**

- a- Ao conteúdo trabalhado em sala de aula?**

Aplicar uma metodologia mais variada e elaborada que leve o aluno à compreensão da matéria, que propicie uma participação mais ativa deste aluno como discussões sobre o tema proposto em aula, reflexão, etc.

- b- À sua formação?**

Devido as novas exigências observei que houve, na minha formação, uma certa “precariedade” no conteúdo transmitido e até mesmo a falta de uma cobrança mais efetiva por boa parte dos professores para que estimulassem o desenvolvimento intelectual dos seus alunos e também o compromisso com o aprendizado.

Ainda visando continuar no ensino superior, me vi obrigada e me engajar no mestrado.

- c- Ao seu relacionamento com a instituição em que trabalha (trabalhava)?**

Apesar da direção ter um clima que favorecesse relações mais abertas, havia uma maior cobrança no que tange a horários (pontualidade, ocupar toda a carga horária não terminando a aula “mais cedo”)e o cumprimento do programa.

De qualquer modo a instituição não me ofereceu um tempo razoável para que eu pudesse me adequar as novas exigências e fui demitida por falta de titulação.

- d- Ao seu relacionamento com os alunos?**

Vínculo muito bom, no entanto muitos se mostravam alheios, uma falta de interesse e compromisso com o curso escolhido.

Quanto ao Provão, seguindo instruções da coordenação, passamos a direcionar o conteúdo visando atender as necessidades do Provão. Melhorar o nosso conceito passou a ser a meta e isso transpassou a relação com os alunos.

4- Quais aspectos das novas exigências para o ensino superior você aponta como sendo positivos dentro de sua prática enquanto professor e cidadão?

O aprimoramento dos professores e a percepção mais consciente da sua função, o que lhe permitirá uma atuação mais segura, enriquecedora na relação com o aluno (transmissão de conhecimentos), como também um comprometimento maior com seu trabalho.

5- Quais aspectos das novas exigências para o ensino superior você aponta como sendo negativos dentro de sua prática enquanto professor e cidadão?

A exigência de que os professores tenham o título de mestre para lecionarem, faz com que alguns professores sejam demitidos por não possuir tal título, mesmo que tenham adotado até então uma metodologia que leve o aluno a interagir, interessar pela aula. Será que o título diz tudo?

6- O que você acrescentaria ou mudaria nesse processo?

A exigência da titulação é importante como já afirmei na resposta de número 4, porém deveria haver uma avaliação mais criteriosa quanto ao desempenho dos professores em sala de aula, avaliação esta que deveria contar com a participação dos alunos, uma vez que estão em contato direto, para ver se correspondem as expectativas dos mesmos.

7- Na sua opinião, as mudanças propostas têm efetivamente atingido seus objetivos?

Sim, na medida que reforçou meu interesse pela pesquisa (mestrado). Por outro lado, as mudanças foram responsáveis por julgamento absolutamente simplistas sobre competência do professor. A falta do título foi usado como critério único para julgar a competência do docente.

8- Como você avaliaria as relações entre o MEC e as instituições avaliadas, no que diz respeito à transparência destas relações?

Não tenho uma opinião sobre isso.

Questionário 16

- 1- Você trabalha (trabalhou) em instituição de ensino pública, particular ou em ambas?**

Trabalho em instituição particular.

- 2- Há quanto tempo trabalha (trabalhou) como professor?**

16 anos.

- 3- De que modo às novas exigências para o ensino superior impactaram o seu trabalho como professor no que tange:**

- a- Ao conteúdo trabalhado em sala de aula?**

Não impactaram o meu trabalho.

- b- À sua formação?**

Idem.

- c- Ao seu relacionamento com a instituição em que trabalha (trabalhava)?**

Idem.

- d- Ao seu relacionamento com os alunos?**

Idem.

- 4- Quais aspectos das novas exigências para o ensino superior você aponta como sendo positivos dentro de sua prática enquanto professor e cidadão?**

Exigências de melhor qualificação para os professores.

- 5- Quais aspectos das novas exigências para o ensino superior você aponta como sendo negativos dentro de sua prática enquanto professor e cidadão?**

Muitos professores (Mestres e Doutores) que fecham contrato com a instituição e não ministra as aulas só fornece os títulos para a instituição.

- 6- O que você acrescentaria ou mudaria nesse processo?**

Nada de especial.

- 7- Na sua opinião, as mudanças propostas têm efetivamente atingido seus objetivos?**

São tímidas pelo fato da resposta do item 5.

- 8- Como você avaliaria as relações entre o MEC e as instituições avaliadas, no que diz respeito à transparência destas relações?**

Ainda tímidas, pouco trabalho do MEC no campo.

Questionário 17

1- Você trabalha (trabalhou) em instituição pública, particular ou em ambas?

Fui, durante dois anos (03/2000 a 03/2002), professora contratada, em regime de 40 horas, da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campus de Três Lagoas.

2- Há quanto tempo trabalha (trabalhou) como professor?

Trabalhei no ensino fundamental e na educação infantil de 1998 a 2000 e, no ensino superior, de 2000 a 2002. Atualmente faço estágio de docência no curso de Pedagogia da UNESP, de P. Prudente.

3- De que modo as novas exigências para o ensino superior impactaram o seu trabalho como professor no que tange:**a- Ao conteúdo trabalhado em sala de aula?**

Não houve impacto, no meu caso, pois as alterações na política para o ensino superior já estavam incorporadas ao cotidiano da instituição.

b- À sua formação?

Minha opção por seguir a carreira acadêmica não sofreu influência das exigências legais de titulação. Os planos, desde o início da graduação, em 1996 (quando não havia sido aprovada a 9394/96), estavam voltados para a pós graduação (mestrado, doutorado, pós-doutorado).

c- Ao seu relacionamento com a instituição em que trabalha (trabalhava)?

O professor contratado pelas Universidades Federais é tratado como um horista que está ali para “dar todas as aulas” que os professores efetivos, por diferentes razões, não dão. Desta forma, não considero que esta relação foi afetada pelas novas exigências apontadas no enunciado.

d- Ao seu relacionamento com os alunos?

Minha preocupação primeira foi sempre estabelecer uma relação de mão dupla com os alunos, peças-chaves do sistema escolar; de modo que obrigações institucionalizadas não afetam ou afetarão tal relação.

4- Quais aspectos das novas exigências para o ensino superior você aponta como sendo positivos dentro de sua prática enquanto professor e cidadão?

Não possuo conhecimento suficiente acerca de tais exigências para responder de modo consistente, no entanto apontaria: a realização do Exame Nacional de Cursos, resguardadas algumas críticas quanto à sua elaboração e execução; a exigência de que a terça parte dos docentes possuam titulação acadêmica; e, a autonomia didático-científica das instituições públicas, que salvo a necessidade de esclarecimentos sobre o conceito de autonomia usado pelo legislador e a regulamentação de tal aspecto para que de fato seja possível a autonomia, foi um avanço da lei.

5- Quais aspectos das novas exigências para o ensino superior você aponta como sendo negativos dentro de sua prática enquanto professor e cidadão?

Com relação ao ensino superior público, parece muito claro que a falta de investimentos tem provocado sua gradual decadência. Um aspecto que considero especialmente negativo é a criação do Magistério Superior, que aparentemente encerra o barateamento da formação do professor, bem como sua desqualificação. Um outro aspecto negativo diz respeito à diminuição de incentivos para a pesquisa (diminuição no número de bolsas). Como afirmei anteriormente me faltam informações mais recentes e precisas para responder à questão, porém peço que considere minhas ressalvas da resposta anterior como parte desta resposta.

6- O que você acrescentaria ou mudaria nesse processo?

Penso que a prioridade seja a elaboração e a implantação de estratégias que tragam um novo vigor à universidade pública, possibilitando, não apenas, sua expansão, mas um atendimento de maior qualidade à população.

7- Na sua opinião, as mudanças propostas têm efetivamente atingido seus objetivos?

Restringindo-me ao “Provão” (só às provas feitas pelos alunos, sem estender-me às ‘visitas’ dos membros do MEC), creio que tem, até agora, servido como instrumento para escamotear a real situação do ensino superior, seja em instituições públicas, seja em instituições privadas: cursinhos preparatórios são oferecidos pelas instituições avaliadas, as provas são elaboradas sem considerar os currículos dos cursos. Desta forma, não vejo como a avaliação possa atingir seus objetivos.

8- Como você avaliaria as relações entre o MEC e as instituições avaliadas, no que diz respeito à transparência destas relações?

De acordo com denúncias publicadas pela mídia tais relações apresentam alto grau de comprometimento, ao menos em alguns casos. Porém não disponho elementos que me possibilitem emitir um juízo a esse respeito.

Questionário 18

- 1- Você trabalha (trabalhou) em instituição de ensino pública, particular ou em ambas?**

Trabalhei somente no ensino particular.

- 2- Há quanto tempo trabalha (trabalhou) como professor?**

A quase 22 anos.

- 3- De que modo às novas exigências para o ensino superior impactaram o seu trabalho como professor no que tange:**

- a- Ao conteúdo trabalhado em sala de aula?**

Bom, pois o processo esta sempre atualizado e isso provocou uma melhor qualidade a todos.

- b- À sua formação?**

Me fez renascer a vontade de atualização cada vez maior.

- c- Ao seu relacionamento com a instituição em que trabalha (trabalhava)?**

Proporcionou uma melhor experiência tanto ao trabalho quanto ao acompanhamento dos alunos.

- d- Ao seu relacionamento com os alunos?**

É uma pena pois poderia ser melhor, mas os alunos que recebemos é o mesmo e seu preparo ainda é deficitário, mas quanto ao relacionamento pessoal é bom.

- 4- Quais aspectos das novas exigências para o ensino superior você aponta como sendo positivos dentro de sua prática enquanto professor e cidadão?**

Exigência de cursos de mestrado e doutorado pode abrir novos horizontes a prática enquanto professor e melhor aceitação e atuação como cidadão.

- 5- Quais aspectos das novas exigências para o ensino superior você aponta como sendo negativos dentro de sua prática enquanto professor e cidadão?**

O exercício de docência somente enquanto mestre ou doutor, pois nem sempre isto reflete a qualidade do professor.

6- O que você acrescentaria ou mudaria nesse processo?

Liberdade quanto a exigência de titulação da forma que vem sendo exigido, pois os mestres e doutores não produzem o necessário para a evolução do conhecimento. Poucos realizam tais predicados.

7- Na sua opinião, as mudanças propostas têm efetivamente atingido seus objetivos?

Acredito aqui não.

8- Como você avaliaria as relações entre o MEC e as instituições avaliadas, no que diz respeito à transparência destas relações?

Pelo conhecimento restrito que tenho, não vejo com bons olhos, pois como tudo neste país não é muito transparente.

O MEC só implantou tal situação, pois foi complicado por exigências externas.

Questionário 19

- 1- Você trabalha (trabalhou) em instituição de ensino pública, particular ou em ambas?**

Particular.

- 2- Há quanto tempo trabalha (trabalhou) como professor?**

10 anos.

- 3- De que modo às novas exigências para o ensino superior impactaram o seu trabalho como professor no que tange:**

- a- Ao conteúdo trabalhado em sala de aula?**

Interdisciplinariedade.

- b- À sua formação?**

Exigência de titulação.

- c- Ao seu relacionamento com a instituição em que trabalha (trabalhava)?**

Incentivo a pesquisa.

- d- Ao seu relacionamento com os alunos?**

Nenhum.

- 4- Quais aspectos das novas exigências para o ensino superior você aponta como sendo positivos dentro de sua prática enquanto professor e cidadão?**

O incentivo à iniciação científica.

- 5- Quais aspectos das novas exigências para o ensino superior você aponta como sendo negativos dentro de sua prática enquanto professor e cidadão?**

A cobrança do ensino no nível superior, não é reforçada pela preocupação em cobrar um bom ensino na formação anterior.

6- O que você acrescentaria ou mudaria nesse processo?

Um ensino fundamental e médio que realmente exigisse que o aluno, para passar de ano, aprendesse com seriedade.

7- Na sua opinião, as mudanças propostas têm efetivamente atingido seus objetivos?

Em parte.

8- Como você avaliaria as relações entre o MEC e as instituições avaliadas, no que diz respeito à transparência destas relações?

O MEC deveria considerar o valor que é agregado ao aluno, mesmo sem a nota A do chamado Provão.

Questionário 20

- 1- **Você trabalha (trabalhou) em instituição de ensino pública, particular ou em ambas?**

Particular.

- 2- **Há quanto tempo trabalha (trabalhou) como professor?**

4 anos.

- 3- **De que modo às novas exigências para o ensino superior impactaram o seu trabalho como professor no que tange:**

- a- **Ao conteúdo trabalhado em sala de aula?**

Adequação às exigências do MEC.

- b- **À sua formação?**

O presente exige reciclagem constante superação de metas no nível pessoal.

- c- **Ao seu relacionamento com a instituição em que trabalha (trabalhava)?**

Dependência mútua e necessária.

- d- **Ao seu relacionamento com os alunos?**

A busca de sintonia com os integrantes.

- 4- **Quais aspectos das novas exigências para o ensino superior você aponta como sendo positivos dentro de sua prática enquanto professor e cidadão?**

A continua renovação com objetivo de atingir objetivos claros e determinados.

Isto exige a continua busca de novos objetivos pessoais.

- 5- **Quais aspectos das novas exigências para o ensino superior você aponta como sendo negativos dentro de sua prática enquanto professor e cidadão?**

É necessário esquecer ou não valorizar números e percentuais. É preciso olhar as pessoas como pessoas e não números.

6- O que você acrescentaria ou mudaria nesse processo?

Trabalhar e possibilitar que todos no processo ensino/aprendizagem sejamos sempre pesquisadores “desbravadores”.

7- Na sua opinião, as mudanças propostas têm efetivamente atingido seus objetivos?

Talvez, não. Mas a longo prazo o projeto é promissor.

8- Como você avaliaria as relações entre o MEC e as instituições avaliadas, no que diz respeito à transparência destas relações?

O MEC tem o poder nas mãos à ele cabe direcionar. Quem tiver juízo obedece.

Questionário 21

- 1- Você trabalha (trabalhou) em instituição de ensino pública, particular ou em ambas?**

Particular.

- 2- Há quanto tempo trabalha (trabalhou) como professor?**

4 anos. (incompletos).

- 3- De que modo às novas exigências para o ensino superior impactaram o seu trabalho como professor no que tange:**

- a- Ao conteúdo trabalhado em sala de aula?**

Nada.

- b- À sua formação?**

A necessidade de obtenção de titulação (mestrado, doutorado,...).

- c- Ao seu relacionamento com a instituição em que trabalha (trabalhava)?**

Idem item B.

- d- Ao seu relacionamento com os alunos?**

Reforço da temática do “aprender a aprender”.

- 4- Quais aspectos das novas exigências para o ensino superior você aponta como sendo positivos dentro de sua prática enquanto professor e cidadão?**

A eliminação de “cursos vagos”.

- 5- Quais aspectos das novas exigências para o ensino superior você aponta como sendo negativos dentro de sua prática enquanto professor e cidadão?**

6- O que você acrescentaria ou mudaria nesse processo?

7- Na sua opinião, as mudanças propostas têm efetivamente atingido seus objetivos?

Sim, a preocupação de formar bons profissionais, antes era somente por parte de alguns, agora é de todos.

8- Como você avaliaria as relações entre o MEC e as instituições avaliadas, no que diz respeito à transparência destas relações?

Não sei dizer.

Questionário 22

- 1- **Você trabalha (trabalhou) em instituição de ensino pública, particular ou em ambas?**

Trabalho em instituição particular.

- 2- **Há quanto tempo trabalha (trabalhou) como professor?**

2 anos.

- 3- **De que modo às novas exigências para o ensino superior impactaram o seu trabalho como professor no que tange:**

- a- **Ao conteúdo trabalhado em sala de aula?**

Maior atenção quanto a abordagem clássica e contemporâneas.

- b- **À sua formação?**

Continuo aperfeiçoamento.

- c- **Ao seu relacionamento com a instituição em que trabalha (trabalhava)?**

Não percebi alguma diferença.

- d- **Ao seu relacionamento com os alunos?**

Não houve alteração.

- 4- **Quais aspectos das novas exigências para o ensino superior você aponta como sendo positivos dentro de sua prática enquanto professor e cidadão?**

*Ensino levado mais a sério;
Maior capacidade profissional dos egressos.*

- 5- **Quais aspectos das novas exigências para o ensino superior você aponta como sendo negativos dentro de sua prática enquanto professor e cidadão?**

Não há.

- 6- **O que você acrescentaria ou mudaria nesse processo?**

Não sei.

7- Na sua opinião, as mudanças propostas têm efetivamente atingido seus objetivos?

Ainda não foi consolidado totalmente pois o mercado de trabalho, como em tudo, ainda esta aceitando profissionais formados em instituições com baixa classificação.

8- Como você avaliaria as relações entre o MEC e as instituições avaliadas, no que diz respeito à transparência destas relações?

Não tenho esta informação, mas acredito que não esta havendo problemas.

Questionário 23

- 1- Você trabalha (trabalhou) em instituição de ensino pública, particular ou em ambas?**

Sim (ambas).

- 2- Há quanto tempo trabalha (trabalhou) como professor?**

5 anos.

- 3- De que modo às novas exigências para o ensino superior impactaram o seu trabalho como professor no que tange:**

- a- Ao conteúdo trabalhado em sala de aula?**

Pouco. Apenas no que tange ao emprego da metodologia de estudo de casos.

- b- À sua formação?**

Meus planos de desenvolvimento intelectual já existiam e foram apenas reiterados por esta nova política.

- c- Ao seu relacionamento com a instituição em que trabalha (trabalhava)?**

A minha titulação permitiu um melhor salário e condições de fazer pesquisa, contudo estas melhorias são muito insuficientes.

- d- Ao seu relacionamento com os alunos?**

Não.

- 4- Quais aspectos das novas exigências para o ensino superior você aponta como sendo positivos dentro de sua prática enquanto professor e cidadão?**

Incentivo a pesquisa e suas implicações.

- 5- Quais aspectos das novas exigências para o ensino superior você aponta como sendo negativos dentro de sua prática enquanto professor e cidadão?**

Uma conseqüência que julgo negativa é a excessiva padronização dos cursos superiores.

- 6- O que você acrescentaria ou mudaria nesse processo?**

Talvez fosse bom repensar a avaliação discente para não impor a mentalidade dos cursinhos nos cursos superiores.

7- Na sua opinião, as mudanças propostas têm efetivamente atingido seus objetivos?

Não. Parece-me que algumas instituições já conseguiram mecanismos para burlar certas exigências.

8- Como você avaliaria as relações entre o MEC e as instituições avaliadas, no que diz respeito à transparência destas relações?

São obscuras. Certos resultados são enigmáticos.

Questionário 24

- 1- **Você trabalha (trabalhou) em instituição de ensino pública, particular ou em ambas?**

Particular.

- 2- **Há quanto tempo trabalha (trabalhou) como professor?**

Dois anos.

- 3- **De que modo às novas exigências para o ensino superior impactaram o seu trabalho como professor no que tange:**

- a- **Ao conteúdo trabalhado em sala de aula?**

Nas minhas aulas busco estimular os alunos a uma reflexão crítica a cerca da Teoria e prática administrativa, enfatizando seu papel não só de articuladores de resultados financeiros, mas sobre tudo sociais.

- b- **À sua formação?**

Estou fazendo mestrado na minha área e participo de um grupo de pesquisa (desvinculado da instituição em que leciono).

- c- **Ao seu relacionamento com a instituição em que trabalha (trabalhava)?**

De fato a instituição em que trabalho me oferece um bom ambiente físico de trabalho. Contudo, percebo pouco incentivo a, pesquisa.

- d- **Ao seu relacionamento com os alunos?**

Muito bom acredito que a reciprocidade deve nortear a atividade pedagógica.

- 4- **Quais aspectos das novas exigências para o ensino superior você aponta como sendo positivos dentro de sua prática enquanto professor e cidadão?**

Ênfase na pesquisa e publicação científica.

Qualificação profissional.

Necessidade de atividades de extensão. (universidade – comunidade)

Concordo com o fechamento de cursos que não oferecem a mínima condição de trabalho e aprendizado.

- 5- Quais aspectos das novas exigências para o ensino superior você aponta como sendo negativos dentro de sua prática enquanto professor e cidadão?**

O perigo das instituições de ensino ficarem semelhantes aos cursinhos preparatórios.

Me parece que muitos se preocupam mais com as notas do Provão do que uma formação de qualidade.

Será que o Provão de fato leva em consideração os principais aspectos dos cursos.

- 6- O que você acrescentaria ou mudaria nesse processo?**

Realmente não sei.

- 7- Na sua opinião, as mudanças propostas têm efetivamente atingido seus objetivos?**

Alguns.

- 8- Como você avaliaria as relações entre o MEC e as instituições avaliadas, no que diz respeito à transparência destas relações?**

Penso que deveriam ser divulgados (nacionalmente) as pontuações de cada item analisados para que discentes, docentes, coordenadores e diretores das instituições avaliadas possam verificar a ocorrência entre o discurso e a prática das universidades e / ou faculdades que atuam e dos outros.

Obs: apenas gostaria de destacar que minhas preocupações e ações docentes descritas neste questionário estão muito mais relacionadas ao que acredito ser uma prática pedagógica coerente do que as “novas exigências “ pós Provão.

Questionário 25

- 1- **Você trabalha (trabalhou) em instituição de ensino pública, particular ou em ambas?**

Sim, particular.

- 2- **Há quanto tempo trabalha (trabalhou) como professor?**

Sete anos.

- 3- **De que modo às novas exigências para o ensino superior impactaram o seu trabalho como professor no que tange:**

- a- Ao conteúdo trabalhado em sala de aula?**

Foi solicitado, através da direção, que estudássemos o Provão, tal pedido foi feito em reunião, e que o conteúdo do Provão fosse dado como matéria em sala de aula.

- b- À sua formação?**

Tenho várias especializações, mas nada disso foi necessário. Os professores titulados são mais do que suficientes. A faculdade já mantém um corpo de doutores e mestres, mas quem dá as aulas não são eles. Note que tem doutor que dá aula em muitas faculdades, tem doutor que dá aula uma vez por mês e nesse dia ainda falta. Ou seja, os professores que dão aulas são os mesmos e os titulados é que ficam com a fama e com o dinheiro.

- c- Ao seu relacionamento com a instituição em que trabalha (trabalhava)?**

Nesse quesito em nada afetou

- d- Ao seu relacionamento com os alunos?**

O Provão avalia a faculdade? A faculdade esta trabalhando com alunos muito ruim no nível de ensino, originados da escola pública em sua grande maioria, mal sabem escrever e ler; não sabem pensar sobre o que está escrito. É preciso fazer um duplo esforço para dar aulas. É preciso ensinar leitura, escrita e interpretação. Como avaliar o aluno sem pensar em um Provão regionalizado? O Provão unificado avalia?

- 4- **Quais aspectos das novas exigências para o ensino superior você aponta como sendo positivos dentro de sua prática enquanto professor e cidadão?**

É uma forma de demonstrar para as faculdades que, bem ou mau ela passa a ter controle, que o MEC passa a visitá-las. Define quem é quem na educação. Dá a noção à sociedade e às instituições que eles são controlados.

As faculdades a partir do Provão começam a fazer um esforço para melhorar a sua qualidade.

5- Quais aspectos das novas exigências para o ensino superior você aponta como sendo negativos dentro de sua prática enquanto professor e cidadão?

Burlagem da lei: Falsificações para receber as visitas do MEC, montagem de paparcos e criação de um clima de amistoso para receber as comissões do MEC com a montagem de grupos de “amigos” para recebe-los, hotéis, mordomias, etc.

Manipulação de dados por parte das faculdades que não possuem títulos.

Não regionalização do Provão. (Afinal de contas pedras não falam. Estamos no meio da merda, entre o norte conservador e o sul revolucionário).

Coisas feitas para inglês ver. (Bibliotecas, por exemplo).

6- O que você acrescentaria ou mudaria nesse processo?

Prova regional.

Desvincularia as públicas das particulares. Nas públicas estão os melhores e nas particulares estão aqueles que não conseguem acesso a escola pública. Devemos criar um parâmetro de comparação e não colocar todas juntas. Quando colocamos todas juntas afirmamos que não ha diferenças. Quando separamos assumimos que há.

É necessário também ligar o aluno ao Provão, pois ele é avaliado e a escola é quem recebe o conceito.

7- Na sua opinião, as mudanças propostas têm efetivamente atingido seus objetivos?

Qual é o objetivo? De fato o Provão peitou e enquadrou as particulares. Mediu forças com elas. Por outro lado muitas coisas mudaram para inglês ver. Alguns alunos fizeram o Provão para “ferrar” a UNOESTE. O aluno faz o que quer e não acontece nada com ele.

8- Como você avaliaria as relações entre o MEC e as instituições avaliadas, no que diz respeito à transparência destas relações?

As comissões fazem de fato um trabalho sério. Eles podem ser enganados pelas instituições. Eles vêm avaliar prédios, bibliotecas, etc. Isso não avalia a qualidade. Como eu já disse anteriormente, pedras não falam.

Questionário 26

- 1- Você trabalha (trabalhou) em instituição de ensino pública, particular ou em ambas?**

Privada.

- 2- Há quanto tempo trabalha (trabalhou) como professor?**

Iniciei em 1992.

- 3- De que modo às novas exigências para o ensino superior impactaram o seu trabalho como professor no que tange:**

- a- Ao conteúdo trabalhado em sala de aula?**

O conteúdo tem sido sistematicamente readaptado e atualizado.

- b- À sua formação?**

Os docentes dependem, agora, de qualificação para compor um quadro satisfatório das IES, o que os levam a buscarem aperfeiçoamento.

- c- Ao seu relacionamento com a instituição em que trabalha (trabalhava)?**

Aumento na cobrança técnico-psicológica promovida pela IES ao professor, que, no fundo, representa a mesma cobrança do MEC às IES.

- d- Ao seu relacionamento com os alunos?**

Os professores se prendem mais às exigências do MEC do que a um programa que poderiam melhor refletir a realidade de uma micro-região em que a IES se insere, sobretudo consideradas as dimensões continentais e patentes diferenças sócio-econômica-política-geográfica existentes nas diversas IES em todo país.

- 4- Quais aspectos das novas exigências para o ensino superior você aponta como sendo positivos dentro de sua prática enquanto professor e cidadão?**

A profissionalização das administrações acadêmicas nas IES.

- 5- Quais aspectos das novas exigências para o ensino superior você aponta como sendo negativos dentro de sua prática enquanto professor e cidadão?**

A excessiva importância da titulação dos docentes quando sabemos que na verdade essa qualificação é complemento, não condição essencial.

6- O que você acrescentaria ou mudaria nesse processo?

Que levasse em conta as patentes diferenças entre as IES de todo o país, no tocante à região em que estão inseridas.

7- Na sua opinião, as mudanças propostas têm efetivamente atingido seus objetivos?

Não me parecem claros os objetivos.

8- Como você avaliaria as relações entre o MEC e as instituições avaliadas, no que diz respeito à transparência destas relações?

Faltam-me subsídios suficientes para essa avaliação.

Questionário 27

- 1- **Você trabalha (trabalhou) em instituição de ensino pública, particular ou em ambas?**

Instituição particular.

- 2- **Há quanto tempo trabalha (trabalhou) como professor?**

Tempo de trabalho: 9 anos.

- 3- **De que modo às novas exigências para o ensino superior impactaram o seu trabalho como professor no que tange:**

- a- **Ao conteúdo trabalhado em sala de aula?**

O conteúdo vem sofrendo algumas revisões periódicas, principalmente em função do Provão. Tenho procurado enriquecer o conteúdo com alguns estudos de caso.

- b- **À sua formação?**

Já realizei dois cursos de especialização e tenho vontade de ingressar no curso de mestrado em Administração.

- c- **Ao seu relacionamento com a instituição em que trabalha (trabalhava)?**

O relacionamento é o melhor possível. A instituição tem mostrado uma certa preocupação com a qualificação do professor, o que no meu ver é bom para os dois lados.

- d- **Ao seu relacionamento com os alunos?**

É o melhor possível, haja vista que as inovações e as mudanças de postura em sala de aula beneficia diretamente o aluno.

- 4- **Quais aspectos das novas exigências para o ensino superior você aponta como sendo positivos dentro de sua prática enquanto professor e cidadão?**

Sáímos de um estado inercial e estamos tentando buscar saídas que visam a melhorar o aspecto qualitativo do ensino-aprendizagem.

- 5- **Quais aspectos das novas exigências para o ensino superior você aponta como sendo negativos dentro de sua prática enquanto professor e cidadão?**

Existe uma grande distância entre o que esta escrito e a ação efetiva do MEC. É, preciso uma ação mais firme em relação às faculdades que não estão

mostrando resultados positivos. Sem uma ação definitiva a credibilidade do projeto pode ficar abalada.

6- O que você acrescentaria ou mudaria nesse processo?

Aplicação imediata do está estabelecido, seriedade na ação.

7- Na sua opinião, as mudanças propostas têm efetivamente atingido seus objetivos?

De forma parcial, justificativa questões anteriores.

8- Como você avaliaria as relações entre o MEC e as instituições avaliadas, no que diz respeito à transparência destas relações?

As relações poderiam ter um caráter mais cooperativo. Os avaliadores, por exemplo, deveria ter um posicionamento de orientadores, fato que não ocorreu em relação ao ano passado, durante a visita.

Questionário 28

- 1- **Você trabalha (trabalhou) em instituição de ensino pública, particular ou em ambas?**

Instituição particular.

- 2- **Há quanto tempo trabalha (trabalhou) como professor?**

Trabalho a 5 (cinco) anos.

- 3- **De que modo às novas exigências para o ensino superior impactaram o seu trabalho como professor no que tange:**

- a- **Ao conteúdo trabalhado em sala de aula?**

Os conteúdos são trabalhados da mesma forma, ou seja, o conteúdo esta relacionado com o perfil do profissional a ser formado.

- b- **À sua formação?**

Nenhuma.

- c- **Ao seu relacionamento com a instituição em que trabalha (trabalhava)?**

A instituição logicamente comunica e pede atenção ao docente sobre o “Provão”, haja visto que é um mecanismo de muita importância para a instituição e para a sociedade acadêmica.

- d- **Ao seu relacionamento com os alunos?**

Sempre oriento o aluno sobre o exame nacional, para que tenham consciência de que todo o conhecimento absorvido nos “bancos” da instituição serão avaliados em nível nacional.

- 4- **Quais aspectos das novas exigências para o ensino superior você aponta como sendo positivos dentro de sua prática enquanto professor e cidadão?**

A valorização da instituição.

A avaliação permanente dos alunos concluintes.

- 5- Quais aspectos das novas exigências para o ensino superior você aponta como sendo negativos dentro de sua prática enquanto professor e cidadão?**

Talvez a pressão do bom aproveitamento do aluno no exame nacional e conseqüentemente a preocupação de abordar o conteúdo do exame.

- 6- O que você acrescentaria ou mudaria nesse processo?**

Não conheço bem o processo para sugerir alguma mudança.

- 7- Na sua opinião, as mudanças propostas têm efetivamente atingido seus objetivos?**

Não sei avaliar.

- 8- Como você avaliaria as relações entre o MEC e as instituições avaliadas, no que diz respeito à transparência destas relações?**

Não conheço.

Questionário 29

- 1- **Você trabalha (trabalhou) em instituição de ensino pública, particular ou em ambas?**

Instituição particular.

- 2- **Há quanto tempo trabalha (trabalhou) como professor?**

Sete anos.

- 3- **De que modo às novas exigências para o ensino superior impactaram o seu trabalho como professor no que tange:**

- a- Ao conteúdo trabalhado em sala de aula?**

Os conteúdos são estabelecidos mediante “projeto pedagógico”, visando perfil do profissional desejado, questões tipo “Provão” são colocados de forma estratégica mediante desenvolvimento do conteúdo.

- b- À sua formação?**

Busca de qualificação; curso de especialização.

- c- Ao seu relacionamento com a instituição em que trabalha (trabalhava)?**

A instituição esta criando políticas de incentivo para que o professor procure realizar cursos de especialização, principalmente mestrado.

- d- Ao seu relacionamento com os alunos?**

Sempre que possível oriento meus alunos sobre o Exame Nacional de cursos. Os alunos por sua vez se mostram mais interessados em discutir questões relacionadas ao Provão.

- 4- **Quais aspectos das novas exigências para o ensino superior você aponta como sendo positivos dentro de sua prática enquanto professor e cidadão?**

Aumentar a exigência (titulação)

A instituição esta mais preocupada com os egressos, sempre buscando um retorno junto a eles.

- 5- **Quais aspectos das novas exigências para o ensino superior você aponta como sendo negativos dentro de sua prática enquanto professor e cidadão?**

Até o presente momento desconheço alguma medida por parte do MEC em relação às instituições que não estão correspondendo com os conceitos mínimos aceitáveis.

6- O que você acrescentaria ou mudaria nesse processo?

Falta ainda maior clareza em relação aos critérios adotados no sistema de avaliação. Deveria existir um canal mais eficiente do que esta sendo feito em relação a avaliação e as providências que estão sendo tomadas.

7- Na sua opinião, as mudanças propostas têm efetivamente atingido seus objetivos?

Em parte.

A falta de ação ainda é a grande falha do sistema. As instituições que não atingirão a pontuação mínima por vários anos consecutivos, continuam funcionando normalmente.

8- Como você avaliaria as relações entre o MEC e as instituições avaliadas, no que diz respeito à transparência destas relações?

Não tive contato direto com os avaliadores no ano 2001. Porém, a avaliação realizada em 2001 foi bastante subjetiva e sem justificativas por parte dos avaliadores.

Questionário 30

- 1- Você trabalha (trabalhou) em instituição de ensino pública, particular ou em ambas?**

Sim (particular).

- 2- Há quanto tempo trabalha (trabalhou) como professor?**

Há menos de 1 ano. (início em fev/2002)

- 3- De que modo às novas exigências para o ensino superior impactaram o seu trabalho como professor no que tange:**

- a- Ao conteúdo trabalhado em sala de aula?**

Foram estabelecidos os conteúdos básicos/fundamentais; assim, há um referencial, um “norte”. A esses conteúdos acrescentam-se outros, de interesse local / específico.

- b- À sua formação?**

As exigências contribuíram no sentido de indicar/orientar a busca de novos títulos.

- c- Ao seu relacionamento com a instituição em que trabalha (trabalhava)?**

Maior profissionalização, maior clareza quanto ao que se espera.

- d- Ao seu relacionamento com os alunos?**

Os alunos estão atentos preocupados e mais exigentes com relação ao comportamento do professor e aos conteúdos ministrados.

- 4- Quais aspectos das novas exigências para o ensino superior você aponta como sendo positivos dentro de sua prática enquanto professor e cidadão?**

A exigência da titulação dos profissionais, da estrutura do estabelecimento e os critérios para manutenção dos cursos.

- 5- Quais aspectos das novas exigências para o ensino superior você aponta como sendo negativos dentro de sua prática enquanto professor e cidadão?**

Algumas instituições, embora não tenham atingido a pontuação mínima por anos seguidos, continuam funcionando normalmente e nada parece ter sido feito a respeito, objetivamente.

Há tentativas de manipulação dos resultados e convencimento dos alunos ainda não é completo.

- 6- O que você acrescentaria ou mudaria nesse processo?**

Maior agilidade na comunicação maior clareza dos critérios e efetividade das medidas, notadamente as punitivas/restritivas.

- 7- Na sua opinião, as mudanças propostas têm efetivamente atingido seus objetivos?**

Parcialmente, pelo exposto na questão anterior.

- 8- Como você avaliaria as relações entre o MEC e as instituições avaliadas, no que diz respeito à transparência destas relações?**

Não tive contato direto mas ouvi relatos de que as pessoas chegam, “trancam-se” em salas, fazem os relatórios sem comunicar-se suficientemente com os responsáveis pela instituição ou alunos. Se assim for, o processo não é transparente e precisa ser aperfeiçoado. As recomendações devem ser mais claras e a instituição deve ser ouvida.

Questionário 31

- 1- **Você trabalha (trabalhou) em instituição de ensino pública, particular ou em ambas?**

Particular.

- 2- **Há quanto tempo trabalha (trabalhou) como professor?**

8 anos.

5 anos ensino superior.

- 3- **De que modo às novas exigências para o ensino superior impactaram o seu trabalho como professor no que tange:**

- a- Ao conteúdo trabalhado em sala de aula?**

Já havia adotado as mudanças em avaliação antes que estas ocorressem.

- b- À sua formação?**

Necessidade de atualização constante, muitas vezes grande valor à titulação sem considerar a didática / competência do profissional.

- c- Ao seu relacionamento com a instituição em que trabalha (trabalhava)?**

Maior rigor na busca de resultados.

- d- Ao seu relacionamento com os alunos?**

Idem "c".

- 4- **Quais aspectos das novas exigências para o ensino superior você aponta como sendo positivos dentro de sua prática enquanto professor e cidadão?**

- 5- **Quais aspectos das novas exigências para o ensino superior você aponta como sendo negativos dentro de sua prática enquanto professor e cidadão?**

Excessiva cobrança, muitas vezes não considerando o desempenho individual de cada aluno ao longo do ano.

6- O que você acrescentaria ou mudaria nesse processo?

7- Na sua opinião, as mudanças propostas têm efetivamente atingido seus objetivos?

8- Como você avaliaria as relações entre o MEC e as instituições avaliadas, no que diz respeito à transparência destas relações?

Essa relação precisa amadurecer no sentido de considerar o desenvolvimento e o esforço das Instituições/docentes dentro de um processo construtivo do ensino/aprendizagem. Não é só “maquiar” para mostrar ao MEC, é criar raízes e desenvolver qualitativamente o processo de ensino/aprendizagem e isso leva tempo.

Questionário 32

- 1- **Você trabalha (trabalhou) em instituição de ensino pública, particular ou em ambas?**

Pública.

- 2- **Há quanto tempo trabalha (trabalhou) como professor?**

27 anos. Desde 1975; de 1975 à 1983 em Inst. Particular e depois em Pública.

- 3- **De que modo às novas exigências para o ensino superior impactaram o seu trabalho como professor no que tange:**

(Há um problema com esta questão: quais são, a seu ver, essas “novas exigências”? Em que você quer que nós nos balizemos para te responder.)

- a- Ao conteúdo trabalhado em sala de aula?**

Atualizar sempre o conteúdo enriquecendo-o com pesquisas mais recentes na área.

- b- À sua formação?**

Continuar sempre em formação, mas isso sempre foi exigência de carreira de professor em Instituição pública.

- c- Ao seu relacionamento com a instituição em que trabalha (trabalhava)?**

Na Unesp, de uns 10 anos pra cá, passamos a prestar menos conta de atividades de pesquisa. Passaram a exigir oito horas no mínimo de docência e liberaram atividades remuneradas.

- d- Ao seu relacionamento com os alunos?**

Particularmente tenho menos tempo de contato com os alunos mas por assumir atividades administrativas: chefia do departamento, depois, coordenação da Pós.

- 4- **Quais aspectos das novas exigências para o ensino superior você aponta como sendo positivos dentro de sua prática enquanto professor e cidadão?**

(Você esta supondo que entre nós haja um consenso sobre essa “novas exigências”. Quais são elas para você???)

A exigência de maior qualificação dos professores em Instituições Particulares e mudança na forma de contratação são aspectos positivos. Nas instituições públicas isso não mudou.

- 5- **Quais aspectos das novas exigências para o ensino superior você aponta como sendo negativos dentro de sua prática enquanto professor e cidadão?**

A liberação de professores das públicas para realizar atividades remuneradas fora da universidade ou mesmo dentro dela é negativo pois diminui o empenho em pesquisa e docência.

- 6- **O que você acrescentaria ou mudaria nesse processo?**

Valorização maior – melhor salário e maior controle – cobrança – do professor em tempo integral e dedicação exclusiva nas Universidades Públicas.

- 7- **Na sua opinião, as mudanças propostas têm efetivamente atingido seus objetivos?**

Nas particulares acredito que têm havido melhorias.

- 8- **Como você avaliaria as relações entre o MEC e as instituições avaliadas, no que diz respeito à transparência destas relações?**

Não posso responder a isso com clareza. Acredito que a iniciativa e intenção do MEC, são positivas e transparentes; os critérios também são públicos. Os métodos é que não sei...

Questionário 33

1- Você trabalha (trabalhou) em instituição de ensino pública, particular ou em ambas?

Sim.

2- Há quanto tempo trabalha (trabalhou) como professor?

Desde 1968.

3- De que modo às novas exigências para o ensino superior impactaram o seu trabalho como professor no que tange:

a- Ao conteúdo trabalhado em sala de aula?

Continuei fazendo o meu trabalho procurando (como sempre ocorria) aperfeiçoar conteúdos/metodologia abordagem.

b- A sua formação?

Eu já estava em “processo de formação” p/ minha própria iniciativa e não por imposição.

c- Ao seu relacionamento com a instituição em que trabalha (trabalhava)?

Nada em especial. Somos comunicados dos resultados obtidos mas não me sinto pressionada.

d- Ao seu relacionamento com os alunos?

Também não. Destaco os aspectos que temos abordado.

4- Quais aspectos das novas exigências para o ensino superior você aponta como sendo positivos dentro de sua prática enquanto professor e cidadão?

Direcionamento da prática (validação ?). O processo de avaliação é sempre importante para todos: prof. e alunos.

5- Quais aspectos das novas exigências para o ensino superior você aponta como sendo negativos dentro de sua prática enquanto professor e cidadão?

Eu não devo dar aulas como quem prepara para um vestibular.

6- O que você acrescentaria ou mudaria nesse processo?

Acho que todo processo de avaliação é importante, mas não pode ser uma “camisa de força” para o professor nem para o aluno.

7- Na sua opinião, as mudanças propostas têm efetivamente atingido seus objetivos?

Não sei.

8- Como você avaliaria as relações entre o MEC e as instituições avaliadas, no que diz respeito à transparência destas relações?

Poderíamos ter mais clareza dos objetivos do MEC a fim de repensarmos nossas disciplinas e cursos.

Questionário 34

1- Você trabalha (trabalhou) em instituição de ensino pública, particular ou em ambas?

Sim.

2- Há quanto tempo trabalha (trabalhou) como professor?

Há 10 anos.

3- De que modo às novas exigências para o ensino superior impactaram o seu trabalho como professor no que tange:

a- Ao conteúdo trabalhado em sala de aula?

Nenhum impacto.

b- A sua formação?

Nenhum impacto.

c- Ao seu relacionamento com a instituição em que trabalha (trabalhava)?

O curso em que dou aulas foi avaliado apenas em 2001, ano em que me encontrava afastada integralmente. Portanto, ainda não tive oportunidade de avaliar.

d- Ao seu relacionamento com os alunos?

Alguns alunos do curso de matemática nesse ano me perguntavam se o que estava ensinando cairia no Provão.

4- Quais aspectos das novas exigências para o ensino superior você aponta como sendo positivos dentro de sua prática enquanto professor e cidadão?

Acredito que a avaliação deverá ser uma prática, ainda que consideradas as imprecisões de todo e qualquer modelo.

5- Quais aspectos das novas exigências para o ensino superior você aponta como sendo negativos dentro de sua prática enquanto professor e cidadão?

O ensino superior não deve ser regido exclusivamente pelas diretrizes apontadas por órgãos centrais. Deve haver um certo grau de independência das instituições, visto que as inovações só aparecem em situações em que há espaço para o dissonante.

6- O que você acrescentaria ou mudaria nesse processo?

Penso que a atitude das instituições públicas deveria ter sido de apoio ao processo de mudança. Evidentemente, refiro-me a apoio crítico, qualificado, que pudesse somar no esforço da construção de um sistema de ensino superior de qualidade para todos.

7- Na sua opinião, as mudanças propostas têm efetivamente atingido seus objetivos?

Ainda é cedo para fazer essa avaliação. Mas considero altamente positivo o fato de termos divulgado, por exemplo, a lista de instituições de baixíssimo nível, como a que temos aqui no município.

8- Como você avaliaria as relações entre o MEC e as instituições avaliadas, no que diz respeito à transparência destas relações?

O processo tem sido de aproximação. Mesmo quando considerados os problemas, professores têm sido chamados para compor o quadro de avaliadores, ampliando a possibilidade de diálogo.

Questionário 35

1- Você trabalha (trabalhou) em instituição de ensino pública, particular ou em ambas?

Sim.

2- Há quanto tempo trabalha (trabalhou) como professor?

20 anos, sendo 15 anos na escola de ensino médio e fundamental e 5 na UNESP.

3- De que modo às novas exigências para o ensino superior impactaram o seu trabalho como professor no que tange:

a- Ao conteúdo trabalhado em sala de aula?

Nada modificou.

b- A sua formação?

Também não.

c- Ao seu relacionamento com a instituição em que trabalha (trabalhava)?

Nada mudou.

d- Ao seu relacionamento com os alunos.

Nada mudou.

4- Quais aspectos das novas exigências para o ensino superior você aponta como sendo positivos dentro de sua prática enquanto professor e cidadão?

O que será modificado no curso de Pedagogia são as práticas de ensino, que terá uma nova metodologia de trabalho com os alunos.

5- Quais aspectos das novas exigências para o ensino superior você aponta como sendo negativos dentro de sua prática enquanto professor e cidadão?

6- O que você acrescentaria ou mudaria nesse processo?

Não consigo fazer essa avaliação.

7- Na sua opinião, as mudanças propostas têm efetivamente atingido seus objetivos?

Dentro das práticas de ensino acredito que chegaremos mais próximos com a formação do educador.

8- Como você avaliaria as relações entre o MEC e as instituições avaliadas, no que diz respeito à transparência destas relações?

Não faço, ainda, essa avaliação.

Questionário 36

- 1- **Você trabalha (trabalhou) em instituição de ensino pública, particular ou em ambas?**

Instituição de ensino pública.

- 2- **Há quanto tempo trabalha (trabalhou) como professor?**

20 anos.

- 3- **De que modo às novas exigências para o ensino superior impactaram o seu trabalho como professor no que tange:**

- a- **Ao conteúdo trabalhado em sala de aula?**

Não promove impacto no meu trabalho em sala de aula.

- b- **A sua formação?**

Não promove impacto neste aspecto.

- c- **Ao seu relacionamento com a instituição em que trabalha (trabalhava)?**

Não promove impacto neste aspecto.

- d- **Ao seu relacionamento com os alunos.**

Não promove impacto neste aspecto.

- 4- **Quais aspectos das novas exigências para o ensino superior você aponta como sendo positivos dentro de sua prática enquanto professor e cidadão?**

O processo de avaliação apesar de ser questionável, provocou mudanças e influenciou para a melhoria do ensino nas instituições privadas.

- 5- **Quais aspectos das novas exigências para o ensino superior você aponta como sendo negativos dentro de sua prática enquanto professor e cidadão?**

Falta investimento para a ampliação de vagas e melhoria da qualidade do trabalho pedagógico nas Universidades Públicas.

- 6- **O que você acrescentaria ou mudaria nesse processo?**

Não tenho elementos para emitir opinião sobre esta questão, todavia considerando os resultados positivos para as instituições públicas, aumentaria os investimentos no espaço físico, equipamentos, recursos humanos para aprimorar o ensino tanto no aspecto quantitativo, como qualitativo nessas instituições.

7- Na sua opinião, as mudanças propostas têm efetivamente atingido seus objetivos?

Avalio que as mudanças têm promovido um maior impacto nas instituições de ensino privado.

8- Como você avaliaria as relações entre o MEC e as instituições avaliadas, no que diz respeito à transparência destas relações?

Não tenho opinião formada sobre esta questão.

Questionário 37

- 1- **Você trabalha (trabalhou) em instituição de ensino pública, particular ou em ambas?**

- 2- **Há quanto tempo trabalha (trabalhou) como professor?**

10 anos.

- 3- **De que modo às novas exigências para o ensino superior impactaram o seu trabalho como professor no que tange:**

- a- **Ao conteúdo trabalhado em sala de aula?**

*Aumentaram minhas horas aulas.
Criou-se a prática de ensino I.
Reduzi o conteúdo, aumentei a prática.*

- b- **A sua formação?**

Não houve mudanças.

- c- **Ao seu relacionamento com a instituição em que trabalha (trabalhava)?**

Não houve mudanças.

- d- **Ao seu relacionamento com os alunos?**

Não houve mudanças.

- 4- **Quais aspectos das novas exigências para o ensino superior você aponta como sendo positivos dentro de sua prática enquanto professor e cidadão?**

- 5- **Quais aspectos das novas exigências para o ensino superior você aponta como sendo negativos dentro de sua prática enquanto professor e cidadão?**

6- O que você acrescentaria ou mudaria nesse processo?

7- Na sua opinião, as mudanças propostas têm efetivamente atingido seus objetivos?

8- Como você avaliaria as relações entre o MEC e as instituições avaliadas, no que diz respeito à transparência destas relações?

Esta melhorando as instituições porque o MEC tem enviado grupos sérios e comprometidos.

Anexo 3 - Exigências para o Ensino Superior

Diário Oficial publica novas regras para o ensino superior.

Veja a íntegra do decreto

O Diário Oficial da União, publicou ontem, 10.07, o Decreto 3860, de 9 de julho de 2001, que muda as regras de organização e avaliação de cursos e instituições do ensino superior. As medidas reordenam as competências do Ministério da Educação, do Conselho Nacional de Educação (CNE) e do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep/MEC).

DECRETO Nº 3.860, DE 9 DE JULHO DE 2001

Dispõe sobre a organização do ensino superior, a avaliação de cursos e instituições, e dá outras providências.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA, no uso das atribuições que lhe confere o art. 84, incisos IV e VI, da Constituição, e, tendo em vista o disposto nas Leis nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, nº 9.391, de 24 de novembro de 1995, e nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

DECRETA:

Art. 1º As instituições de ensino superior classificam-se em:

- I. públicas, quando criadas ou incorporadas, mantidas e administradas pelo Poder Público; e
- II. privadas, quando mantidas e administradas por pessoas físicas ou jurídicas de direito privado.

Art. 2º Para os fins deste Decreto, entende-se por cursos superiores os referidos nos incisos I e II do art. 44 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

CAPÍTULO II

DAS ENTIDADES MANTENEDORAS

Art. 3º As pessoas jurídicas de direito privado mantenedoras de instituições de ensino superior poderão assumir qualquer das formas admitidas em direito de natureza civil ou comercial, e, quando constituídas como fundação, serão regidas pelo disposto no art. 24 do Código Civil Brasileiro.

Parágrafo único. O estatuto ou contrato social da entidade mantenedora, bem assim suas alterações, serão devidamente registrados pelos órgãos competentes e remetidos ao Ministério da Educação.

Art. 4º A transferência de cursos e instituições de ensino superior de uma para outra entidade mantenedora deverá ser previamente aprovada pelo Ministério da Educação.

Art. 5º As entidades mantenedoras de instituições de ensino superior sem finalidade lucrativa publicarão, para cada ano civil, suas demonstrações financeiras certificadas por auditores independentes e com parecer do respectivo conselho fiscal, sendo ainda obrigadas a:

- I. manter, em livros revestidos de formalidades que assegurem a respectiva exatidão, escrituração completa e regular de todos os dados fiscais na forma da legislação pertinente, bem assim de quaisquer outros atos ou operações que venham a modificar sua situação patrimonial; e
- II. conservar em boa ordem, pelo prazo de cinco anos, contados da data de emissão, os documentos que comprovem a origem de suas receitas e a efetivação de suas despesas, bem como a realização de quaisquer outros atos ou operações que venham a modificar sua situação patrimonial.

§ 1º As entidades de que trata o *caput* deverão, ainda, quando determinado pelo Ministério da Educação:

- I. submeter-se a auditoria; e
- II. comprovar:

a) a aplicação dos seus excedentes financeiros para os fins da instituição de ensino superior mantida; e

b) a não remuneração ou concessão de vantagens ou benefícios, por qualquer forma ou título, a seus instituidores, dirigentes, sócios, conselheiros, ou equivalentes;

§ 2º Em caso de encerramento de suas atividades, as instituições de que trata o *caput* deverão destinar seu patrimônio a outra instituição congênere ou ao Poder Público, promovendo, se necessário, a alteração estatutária correspondente.

Art. 6º As entidades mantenedoras de instituições de ensino superior com finalidade lucrativa, ainda que de natureza civil, deverão elaborar, em cada exercício social, demonstrações financeiras atestadas por profissionais competentes.

CAPÍTULO III

DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR

Art. 7º Quanto à sua organização acadêmica, as instituições de ensino superior do Sistema Federal de Ensino, classificam-se em:

- I. universidades;
- II. centros universitários; e
- III. faculdades integradas, faculdades, institutos ou escolas superiores

Art. 8º As universidades caracterizam-se pela oferta regular de atividades de ensino, de pesquisa e de extensão, atendendo ao que dispõem os artigos 52, 53 e 54 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

§ 1º As atividades de ensino previstas no *caput* deverão contemplar, nos termos do Art. 44 da Lei 9.394, de 1996, programas de mestrado ou de doutorado em funcionamento regular e avaliados positivamente pela Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES.

§ 2º A criação de universidades especializadas, admitidas na forma do parágrafo único do art. 52 da Lei nº 9.394, de 1996, dar-se-á mediante a comprovação da existência de atividades de ensino e pesquisa, tanto em áreas básicas como nas aplicadas, observado o disposto neste artigo.

§ 3º As universidades somente serão criadas por credenciamento de instituições de ensino superior já credenciadas e em funcionamento regular, com qualidade comprovada em avaliações coordenadas pelo Ministério da Educação.

Art. 9º Para os fins do inciso III do art. 52, da Lei n. 9.394, de 1996, entende-se por regime de trabalho docente em tempo integral aquele que obriga a prestação de quarenta horas semanais de trabalho na mesma instituição, nele reservado o tempo de pelo menos vinte horas semanais destinado a estudos, pesquisa, trabalhos de extensão, planejamento e avaliação.

Art. 10. As universidades, mediante prévia autorização do Poder Executivo, poderão criar cursos superiores em municípios diversos de sua sede definida nos atos legais de seu credenciamento, desde que situados na mesma unidade da federação.

§ 1º Para os fins do disposto no art. 52 da Lei nº 9.394, de 1996, os cursos criados na forma deste artigo, organizados ou não em novo *campus*, integrarão o conjunto da universidade.

§ 2º A autonomia prevista no inciso I do art. 53 da Lei nº 9.394, de 1996, não se estende aos cursos e *campus* fora de sede das universidades.

§ 3º Os *campi* fora de sede já criados e em funcionamento na data de publicação deste decreto preservarão suas atuais prerrogativas de autonomia até a conclusão do processo de recredenciamento da Universidade, ao qual estarão igualmente sujeitos.

Art. 11. Os centros universitários são instituições de ensino superior pluri-curriculares, que se caracterizam pela excelência do ensino

oferecido, comprovada pelo desempenho de seus cursos nas avaliações coordenadas pelo Ministério da Educação, pela qualificação do seu corpo docente e pelas condições de trabalho acadêmico oferecidas à comunidade escolar.

§ 1º Fica estendida aos centros universitários credenciados autonomia para criar, organizar e extinguir, em sua sede, cursos e programas de educação superior, assim como remanejar ou ampliar vagas nos cursos existentes.

§ 2º Os centros universitários poderão usufruir de outras atribuições da autonomia universitária, além da que se refere o parágrafo anterior, devidamente definidas no ato de seu credenciamento, nos termos do parágrafo 2º do artigo 54, da Lei nº 9.394, de 1996.

§ 3º A autonomia de que trata o parágrafo 2º deverá observar os limites definidos no Plano de Desenvolvimento da Instituição, aprovado quando do seu credenciamento e reconhecimento.

§ 4º É vedada aos centros universitários a criação de cursos fora de sua sede indicada nos atos legais de credenciamento.

§ 5º Os Centros Universitários somente serão criados por credenciamento de instituições de ensino superior já credenciadas e em funcionamento regular, com qualidade comprovada em avaliações coordenadas pelo Ministério da Educação.

Art. 12. Faculdades integradas são instituições com propostas curriculares em mais de uma área de conhecimento, organizadas para atuar com regimento comum e comando unificado.

Art. 13. A criação de cursos superiores em instituições credenciadas como faculdades integradas, faculdades, institutos superiores ou escolas superiores depende de prévia autorização do Poder Executivo.

Art. 14. Os institutos superiores de educação criados na forma do Decreto nº 3.276, de 6 de dezembro de 1999, deverão definir planos de desenvolvimento institucional.

Parágrafo único. Os institutos de que trata o *caput*, poderão ser organizados como unidades acadêmicas de instituições de ensino superior já credenciadas, devendo neste caso definir planos de desenvolvimento acadêmico.

Art. 15. Anualmente, antes de cada período letivo, as instituições de ensino superior tornarão públicos seus critérios de seleção de alunos nos termos do Art. 44, inciso II, da Lei nº 9.394, de 1996, e de acordo com as orientações do Conselho Nacional de Educação.

§1º Na ocasião do anúncio previsto no *caput* deste artigo, as instituições de ensino superior também tornarão públicas:

- I. a relação nominal dos docentes e sua qualificação, em efetivo exercício;
- II. a descrição dos recursos materiais à disposição dos alunos, tais como laboratórios, computadores, acessos às redes de informação e acervo das bibliotecas;
- III. o elenco dos cursos reconhecidos e dos cursos em processo de reconhecimento;
- IV. os resultados das avaliações do Exame Nacional de Cursos e das condições de oferta dos cursos superiores, realizadas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais – INEP; e
- V. o valor dos encargos financeiros a serem assumidos pelos alunos e as normas de reajuste aplicáveis ao período letivo a que se refere o processo seletivo.

§ 2º O não cumprimento do disposto no parágrafo anterior, bem assim a publicação de informação inverídica, constituem deficiências para os fins do § 1º do art. 46 da Lei nº 9.394, de 1996.

CAPÍTULO IV DA AVALIAÇÃO

Art. 16. Para fins de cumprimento dos arts. 9º e 46 da Lei nº 9.394, de 1996, o Ministério da Educação coordenará a avaliação de cursos, programas e instituições de ensino superior.

§ 1º Para assegurar processo nacional de avaliação de cursos e instituições de ensino superior, o Ministério da Educação manterá cooperação com os sistemas estaduais de educação.

§ 2º Para assegurar o disposto no § 3º do art. 80 da Lei nº 9.394, de 1996, o Ministério da Educação coordenará a cooperação e integração prevista com os sistemas de ensino estaduais.

Art. 17. A avaliação de cursos e instituições de ensino superior será organizada e executada pelo INEP, compreendendo as seguintes ações:

- I. avaliação dos principais indicadores de desempenho global do sistema nacional de educação superior, por região e Unidade da Federação, segundo as áreas do conhecimento e a classificação das instituições de ensino superior, definidos no Sistema de Avaliação e Informação Educacional do INEP;
- II. avaliação institucional do desempenho individual das instituições de ensino superior, considerando, pelo menos, os seguintes itens:
 - a) grau de autonomia assegurado pela entidade mantenedora;
 - b) plano de desenvolvimento institucional;
 - c) independência acadêmica dos órgãos colegiados da instituição;
 - d) capacidade de acesso a redes de comunicação e sistemas de informação;
 - e) estrutura curricular adotada e sua adequação com as diretrizes curriculares nacionais de cursos de graduação.

- f) critérios e procedimentos adotados na avaliação do rendimento escolar;
- g) programas e ações de integração social;
- h) produção científica, tecnológica e cultural;
- i) condições de trabalho e qualificação docente;
- j) a auto-avaliação realizada pela instituição e as providências adotadas para saneamento de deficiências identificadas;
- k) os resultados de avaliações coordenadas pelo MEC;

III. avaliação dos cursos superiores, mediante a análise dos resultados do Exame Nacional de Cursos e das condições de oferta de cursos superiores.

§ 1º A análise das condições de oferta de cursos superiores referida no inciso III será efetuada nos locais de funcionamento dos mesmos, por comissões de especialistas devidamente designadas, e considerará:

- I. organização didático-pedagógica;
- II. corpo docente, considerando principalmente a titulação, a experiência profissional, a estrutura da carreira, a jornada de trabalho e as condições de trabalho;
- III. adequação das instalações físicas gerais e específicas, tais como laboratórios e outros ambientes e equipamentos integrados ao desenvolvimento do curso;
- IV. bibliotecas, com atenção especial para o acervo especializado, inclusive o eletrônico, para as condições de acesso às redes de comunicação e para os sistemas de informação, regime de funcionamento e modernização dos meios de atendimento.

§ 2º As avaliações realizadas pelo INEP subsidiarão os processos de credenciamento de instituições de ensino superior e de reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos superiores.

Art. 18. A avaliação de programas de mestrado e doutorado, por área de conhecimento, será realizada pela CAPES, de acordo com critérios e metodologias próprios.

CAPÍTULO V

DOS PROCEDIMENTOS OPERACIONAIS

Art. 19. A autorização para funcionamento e o reconhecimento de cursos superiores, bem assim o credenciamento e o credenciamento de instituições de ensino superior organizadas sob quaisquer das formas previstas neste Decreto, terão prazos limitados, sendo renovados, periodicamente, após processo regular de avaliação.

Art. 20. Os pedidos de credenciamento e de credenciamento de instituições de ensino superior e de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos superiores serão formalizados pelas respectivas entidades mantenedoras, atendendo aos seguintes requisitos de habilitação:

- I. cópia dos atos, registrados no órgão oficial competente, que atestem sua existência e capacidade jurídica de atuação, na forma da legislação pertinente;
- II. prova de inscrição no Cadastro Nacional de Pessoa Jurídica (CNPJ);
- III. prova de regularidade perante a Fazenda Federal, Estadual e Municipal;
- IV. prova de regularidade relativa à Seguridade Social e ao Fundo de Garantia por Tempo de Serviço;
- V. demonstração de patrimônio para manter instituição ou instituições de educação;

- VI. identificação dos integrantes do corpo dirigente, destacando a experiência acadêmica e administrativa de cada um;
- VII. prova de inscrição no cadastro de contribuintes estadual e municipal, se for o caso;
- VIII – estatuto da universidade ou centro universitário, ou regimento da instituição de ensino sem prerrogativas de autonomia.

Parágrafo único. O Ministério da Educação definirá, em ato próprio, os requisitos de habilitação aplicáveis às instituições federais de ensino superior nos processos de que trata o *caput*.

Art. 21. As universidades, na forma disposta neste decreto, somente serão criadas por novo credenciamento de instituições de ensino superior já credenciadas e em funcionamento regular, e que apresentem bom desempenho nas avaliações realizadas pelo INEP, ou, no caso de instituições federais, por lei específica.

Parágrafo único. O credenciamento e o recredenciamento das universidades, bem assim a aprovação dos respectivos estatutos e suas alterações, serão efetivados mediante ato do Poder Executivo, após deliberação da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, homologada pelo Ministro de Estado da Educação.

Art. 22. O processo de recredenciamento de universidades autorizadas ou credenciadas antes da vigência da Lei nº 9.394, de 1996, deverá ocorrer sem prejuízo do estabelecido no parágrafo 2º do art. 88 da mesma lei.

Art. 23. Os centros universitários, na forma disposta neste decreto, somente serão criados por credenciamento de instituições de ensino superior já credenciadas e em funcionamento regular, e que apresentem, na maioria de seus cursos de graduação, bom desempenho na avaliação do Exame Nacional de Cursos e nas demais avaliações realizadas pelo INEP.

Parágrafo único. O credenciamento e recredenciamento dos Centros Universitários, bem assim a aprovação dos respectivos estatutos e suas

alterações, serão efetivados mediante ato do Poder Executivo, após deliberação da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação homologada pelo Ministro de Estado da Educação.

Art. 24. O credenciamento das faculdades integradas, faculdades, institutos superiores e escolas superiores se dará mediante ato do Poder Executivo.

Art. 25. O credenciamento e o credenciamento de instituições de ensino superior, cumpridas todas as exigências legais, ficam condicionados a formalização de Termo de Compromisso entre a entidade mantenedora e o Ministério da Educação.

Parágrafo único. Integrarão o Termo de Compromisso de que trata o *caput*, os seguintes documentos:

- I. plano de implantação e desenvolvimento de seus cursos superiores, de forma a assegurar o atendimento aos critérios e padrões de qualidade para o corpo docente, infra-estrutura geral e específica e organização didático-pedagógica, bem como a descrição dos projetos pedagógicos a serem implantados até sua plena integralização, considerando as diretrizes nacionais de currículo aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação e homologadas pelo Ministro de Estado da Educação;
- II. critérios e procedimentos editados pelo Ministério da Educação, reguladores da organização, supervisão e avaliação do ensino superior;
- III. descrição e cronograma do processo de expansão da instituição a ser credenciada, em relação ao aumento de vagas, abertura de cursos superiores, ampliação das instalações físicas e, quando for o caso, abertura de cursos fora de sede;
- IV. valor dos encargos financeiros assumidos pelos alunos e as normas de reajuste aplicáveis durante o desenvolvimento dos cursos;

- V. projeto de qualificação da instituição, contendo, pelo menos, a descrição dos procedimentos de auto-avaliação institucional, bem como os de atendimento aos alunos, incluindo orientação administrativa, pedagógica e profissional, acesso aos laboratórios e bibliotecas e formas de participação dos professores e alunos nos órgãos colegiados responsáveis pela condução dos assuntos acadêmicos; e
- VI. minuta de contrato de prestação de serviços educacionais a ser firmado entre a instituição e seus alunos, visando garantir o atendimento dos padrões de qualidade definidos pelo Ministério da Educação e a regularidade da oferta de ensino superior de qualidade.

Art. 26. A autorização prévia para o funcionamento de cursos superiores em instituições de ensino superior mencionadas no inciso III do art. 7º deste Decreto será formalizada mediante ato do Poder Executivo.

§ 1º O ato de que trata o *caput* fixará o número de vagas, o município e o endereço das instalações para o funcionamento dos cursos autorizados.

§ 2º O disposto no *caput* e no § 1º deste artigo aplica-se, igualmente, aos cursos referidos no art. 10.

Art. 27. A criação de cursos de graduação em medicina, em odontologia e em psicologia, por universidades e demais instituições de ensino superior, deverá ser submetida à manifestação do Conselho Nacional de Saúde.

§ 1º O Conselho Nacional de Saúde deverá manifestar-se no prazo máximo de cento e vinte dias, contados da data do recebimento do processo remetido pela Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação.

§ 2º A criação dos cursos de que trata o *caput* dependerá de deliberação da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação homologada pelo Ministro de Estado da Educação.

Art. 28. A criação e o reconhecimento de cursos jurídicos em instituições de ensino superior, inclusive em universidades e centros universitários, deverão ser submetidos à manifestação do Conselho Federal da Ordem dos Advogados do Brasil.

§ 1º O Conselho Federal da Ordem dos Advogados do Brasil deverá manifestar-se no prazo máximo de cento e vinte dias, contados da data do recebimento do processo, remetido pela Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação.

§ 2º A criação dos cursos de que trata o *caput* dependerá de deliberação da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação homologada pelo Ministro de Estado da Educação.

Art. 29. Os atos de autorização prévia de funcionamento de cursos de medicina, psicologia, odontologia e direito ofertados por universidade, em sua sede, não se estendem a cursos oferecidos fora de sua sede.

Art. 30. Os cursos superiores autorizados deverão iniciar suas atividades acadêmicas no prazo máximo de até doze meses, contados da data de publicação do ato legal de sua autorização, findo o qual este será automaticamente revogado.

Art. 31. O reconhecimento e a renovação de reconhecimento de cursos superiores serão formalizados mediante ato do Poder Executivo.

Parágrafo único. O reconhecimento e a renovação de reconhecimento de cursos de direito, medicina, odontologia e psicologia dependem de deliberação da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação homologada pelo Ministro de Estado da Educação.

Art. 32. O reconhecimento e a renovação de reconhecimento de cursos superiores ofertados por universidades, em sua sede, nos termos do artigo anterior, serão formalizados mediante atos do Poder Executivo, que fixarão o município e os endereços de funcionamento de suas instalações.

Parágrafo único. Os atos referidos no *caput* não se estenderão a cursos oferecidos fora da sede da universidade.

Art. 33. A autorização prévia de funcionamento de cursos fora de sede, ofertados por universidades, em conformidade com o disposto no art. 10 deste Decreto, será formalizada mediante ato do Poder Executivo, após deliberação da Câmara de Educação superior do Conselho Nacional de Educação homologado pelo Ministro de Estado da Educação, que fixará o município e o endereço de seu funcionamento.

Art. 34. O Ministério da Educação, após a aprovação pela Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, estabelecerá os critérios e procedimentos para:

- I. o credenciamento e recredenciamento de instituições de ensino superior referidas no inciso III do art. 7º;
- II. a autorização prévia de funcionamento de cursos superiores em instituições não universitárias;
- III. o reconhecimento de cursos superiores, ressalvados os que dependem de deliberação individual da Câmara referida no caput;
- IV. a elaboração de regimentos por parte de instituições de ensino superior não universitária.

§ 1º Os critérios e procedimentos referidos no caput deverão levar em consideração, obrigatoriamente, os resultados da avaliação do Exame Nacional de Cursos e das demais avaliações realizadas pelo INEP.

§ 2º Compete ao Departamento de Políticas do Ensino Superior, da Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação, considerando os resultados das avaliações realizadas pelo INEP:

- I. a preparação dos atos necessários à execução dos procedimentos estabelecidos na forma do *caput*;
- II. a instrução dos processos de deliberação obrigatória pela Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação; e
- III. a expedição de notificação ao interessado na hipótese de indeferimento do pleito.

§ 3º Recebida a notificação de que trata o inciso III do parágrafo anterior, o interessado poderá apresentar recurso ao Secretário de Educação Superior do Ministério da Educação, observado o prazo de trinta dias contados da expedição da notificação.

§ 4º Na apreciação do recurso de que trata o parágrafo anterior, o Secretário de Educação Superior do Ministério da Educação poderá solicitar a manifestação da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação sobre a matéria.

§ 5º No caso de decisão final desfavorável nos processos de credenciamento de instituições de ensino superior e de autorização prévia de funcionamento de cursos superiores, inclusive os fora de sede em universidades, os interessados só poderão apresentar nova solicitação relativa ao mesmo curso ou instituição após decorrido o prazo de dois anos, a contar da publicação do ato.

Art. 35. Identificadas deficiências ou irregularidades mediante ações de supervisão ou de avaliação e reavaliação de cursos ou instituições de ensino superior, nos termos do art. 46 da Lei 9.394, de 1996, ou o descumprimento do disposto no Termo de Compromisso mencionado no Art. 25, deste decreto, o Poder Executivo determinará, em ato próprio, conforme o caso:

- I. a suspensão do reconhecimento de cursos superiores;
- II. a desativação de cursos superiores;
- III. a suspensão temporária de prerrogativas de autonomia de universidades e centros universitários;
- IV. a intervenção na instituição de ensino superior; e
- V. o descredenciamento de instituições de ensino superior.

§ 1º O baixo desempenho em mais de uma avaliação no Exame Nacional de Cursos e nas demais avaliações realizadas pelo INEP poderá caracterizar as deficiências de que trata o *caput*.

§ 2º O ato de intervenção referido no *caput* especificará sua amplitude, prazo e condições de execução, e será acompanhado de designação de dirigente *pro tempore*.

Art. 36. O Ministério da Educação, ouvida a Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, estabelecerá os procedimentos para:

- I. suspensão do reconhecimento de cursos superiores;
- II. a desativação de cursos superiores;
- III. a suspensão temporária de prerrogativas de autonomia de universidades e centros universitários, observado o disposto no caput do art. 35;
- IV. a intervenção em instituição de ensino superior; e
- V. o credenciamento de instituições de ensino superior .

§ 1º Os cursos de graduação que tenham obtido, reiteradamente, desempenho insuficiente na avaliação do Exame Nacional de Cursos e nas demais avaliações realizadas INEP, terão seu reconhecimento suspenso mediante ato do Poder Executivo.

§ 2º As instituições de ensino superior de que trata o *caput* terão prazo de um ano para solicitar novo reconhecimento, sendo vedada a abertura de processo seletivo de ingresso de novos alunos até que o curso obtenha novo reconhecimento.

§ 3º Decorrido o prazo de que trata o parágrafo anterior sem que a instituição tenha solicitado novo reconhecimento, ou caso o processo de novo reconhecimento identifique a manutenção das deficiências e irregularidades constatadas, o curso será desativado.

§ 4º As instituições de ensino superior credenciadas como centros universitários e universidades e que possuam desempenho insuficiente na avaliação do Exame Nacional de Cursos e nas demais avaliações realizadas pelo INEP, terão suspensas as prerrogativas de autonomia, mediante ato do Poder Executivo.

§ 5º As instituições de que trata o parágrafo 4º serão submetidas, nos termos do art. 34, a imediato processo de credenciamento.

Art. 37. No caso de desativação de cursos superiores e de credenciamento de instituições, caberá à entidade mantenedora resguardar os direitos dos alunos, dos docentes e do pessoal técnico administrativo.

Parágrafo único. São assegurados aos alunos de cursos desativados ou com o reconhecimento suspenso:

- I. a convalidação de estudos até o final do período em que estiverem matriculados para efeito de transferência; e
- II. o registro do diploma no caso daqueles que tenham concluído o curso ou estejam matriculados no último período letivo, desde que comprovado o aproveitamento escolar.

Art. 38. Será sustada a tramitação de solicitações de credenciamento e recredenciamento de instituições de ensino superior, e de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos superiores, quando a proponente estiver submetida a processo de averiguação de deficiências ou irregularidades.

Art. 39. Os processos que, na data de publicação deste Decreto, estiverem protocolizados no Conselho Nacional de Educação serão deliberados pela sua Câmara de Educação Superior e submetidos à homologação do Ministro de Estado da Educação.

Art. 40. Fica delegada ao Ministro de Estado da Educação competência para a prática dos atos referidos no § 1º do art. 8º, nos arts. 10, 13, 21, 23, 24, 26, 31, 32, 33, 35 e 36 deste Decreto.

Art. 41. Ficam revogados os Decretos nº 2.026 de 10 de outubro de 1996 e nº 2.306 de 19 de agosto de 1997.

Brasília, 9 de julho de 2002; 180º da Independência e 113º da República.

FERNANDO HENRIQUE CARDOSO

Paulo Renato Souza

Anexo 4 – Reconhecimento de Curso

Processo de Autorização e Reconhecimento de Cursos Superiores no Brasil

Os procedimentos para a avaliação dos cursos e instituições de ensino superior surgem por decreto, que de antemão se caracteriza por uma forma de tomada de decisões cindida de uma discussão participativa e trazendo em si todo o contexto histórico correlacionado ao simbolismo da palavra.

DECRETO N.º 2.026, DE 10 DE OUTUBRO DE 1996.

Estabelece procedimentos para o processo de avaliação dos cursos e instituições de ensino superior.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA, no uso da atribuição que lhe confere o art. 8º, inciso IV, da Constituição, e tendo em vista o disposto no art. 9º, § 2º, Alínea “e”, da Lei n.º 4.024, de 20 de dezembro de 1961, com a redação dada pela Lei n.º 9.131, de 24 de novembro de 1995.

DECRETA:

Art. 1º. O processo de avaliação dos cursos e instituições de ensino superior compreenderá os seguintes procedimentos:

- I. análise dos principais indicadores de desempenho global do sistema nacional de ensino superior, por região e unidade da federação, segundo as áreas do conhecimento e o tipo ou a natureza das instituições de ensino;

- II. avaliação do desempenho individual das instituições de ensino superior, compreendendo todas as modalidades de ensino, pesquisa e extensão;
- III. avaliação do ensino de graduação, por curso, por meio da análise das condições de oferta pelas diferentes instituições de ensino e pela análise dos resultados do Exame Nacional de Cursos;
- IV. avaliação dos programas de mestrado e doutorado, por área do conhecimento.

Art.2º. Os procedimentos estabelecidos no artigo anterior são complementares, porém independentes, podendo ser conduzidos em momentos diferentes e fazendo uso de métodos e técnicas apropriados a cada um.

Art.3º. Os indicadores de desempenho global referidos no inciso I do art. 1º serão levantados pela Secretaria de Avaliação de Informação Educacional - SEDIAE e compreenderão:

- I. taxas de escolarização bruta e líquida;
- II. taxas de disponibilidade e de utilização de vagas para ingresso;
- III. taxas de evasão e de produtividade;
- IV. tempo médio para conclusão dos cursos;
- V. índices de qualificação do corpo docente;
- VI. relação média alunos por docente;
- VII. tamanho médio das turmas;
- VIII. participação da despesa com ensino superior nas despesas públicas com educação;
- IX. despesas públicas por aluno no ensino superior público;
- X. despesa por aluno em relação ao Produto Interno Bruto - PIB por habitante nos sistemas público e privado;
- XI. proporção da despesa pública com a remuneração de professores.

Art.4º. A avaliação individual das instituições de ensino superior, conduzida por comissão externa à instituição especialmente designada pela Secretaria de Educação Superior - SESu, considerará os seguintes aspectos:

- I. Administração geral: efetividade do funcionamento dos órgãos colegiados; relações entre a entidade mantenedora e a instituição de ensino; eficiência das atividades meio em relação aos objetivos finalísticos;
- II. Administração acadêmica: adequação dos currículos dos cursos de graduação e da gestão da sua execução; adequação do controle do atendimento às exigências regimentais de execução do currículo, adequação dos critérios e procedimentos de avaliação do rendimento escolar;
- III. integração social: avaliação do grau de inserção da instituição na comunidade, local e regional, por meio dos programas de extensão e de prestação de serviços;
- IV. produção científica, cultural e tecnológica: avaliação da produtividade em relação à disponibilidade de docentes qualificados, considerando o seu regime de trabalho na instituição.

Parágrafo único. A comissão externa referida no *caput* deste artigo levará em consideração a auto-avaliação realizada pela própria instituição, as avaliações dos cursos realizados pelas comissões de especialistas, os resultados dos exames nacionais de cursos, a avaliação da pós-graduação conduzida pela Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES e a análise dos indicadores de desempenho global realizada pela SEDIAE.

Art.5º.A avaliação dos cursos de graduação far-se-á pela análise de indicadores estabelecidos pelas comissões de especialistas de ensino e levará em consideração os resultados do exames nacionais de cursos e os indicadores mencionados no art. 3º, adequadamente adaptados para o caso.

Parágrafo único. A avaliação dos cursos de graduação conduzida pelas Comissões de Especialistas, designadas pela SESu, será precedida de análise abrangente da situação da respectiva áreas de atuação acadêmica ou profissional, quanto ao domínio do estado da arte na área, levando em consideração o contexto internacional, e o comportamento do mercado de trabalho nacional.

Art. 6º. Para a avaliação dos cursos de graduação, a análise das condições de oferta pelas instituições de ensino superior, referida no inciso III do art. 1º. considerará:

- I. a organização didático-pedagógica;
- II. a adequação das instalações físicas em geral;
- III. a adequação das instalações especiais, tais como laboratórios, oficinas e outros ambientes indispensáveis à execução do currículo;
- IV. a qualificação do corpo docente;
- V. as bibliotecas com atenção para o acervo bibliográfico, inclusive livro e periódicos, regime de funcionamento, modernização dos serviços e adequação ambiental.

Art.7º. Cabe à CAPES a avaliação dos cursos de mestrado e doutorado, que será realizada de acordo com critérios e metodologia próprios.

Art.8º. Os resultados dos vários procedimentos de avaliação serão consolidados e compatibilizados pela SESu.

Art.9º. Este Decreto entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 10 de outubro de 1996; 175º da Independência e 108º da República.

FERNANDO HENRIQUE CARDOSO

Paulo Renato Souza

I - Histórico

O processo de discussão iniciou com a publicação do Edital n.º 4/97, convocando as IES a apresentarem propostas para as diretrizes curriculares dos cursos de graduação, a serem sistematizadas pelas Comissões de Especialistas de Ensino de cada área. A discussão das diretrizes curriculares mobilizou uma ampla parcela da comunidade interessada, com o objetivo de conferir legitimidade ao processo. Foram encaminhadas aproximadamente 1200 propostas, provenientes de universidades, de faculdades, de organizações profissionais, de organizações docentes e discentes. A maioria das propostas é oriunda da própria comunidade acadêmica. Convém destacar a ampla participação tanto do setor público quanto do setor privado na organização de seminários e encontros para debate, com a presença da SESu/MEC. O Fórum Nacional de Pró-Reitores de Graduação - ForGrad - desempenhou papel importante na discussão e na sistematização das propostas de diretrizes curriculares encaminhadas pelas universidades.

Esgotado o prazo estabelecido pelo Edital n.º 4/97, as Comissões de Especialistas de Ensino - CEEs foram convocadas para sistematizarem as sugestões apresentadas e produzirem as propostas a serem encaminhadas ao Conselho Nacional de Educação. A partir de dezembro de 1998, as primeiras propostas sistematizadas foram divulgadas na Internet, com o objetivo de suscitar sugestões e críticas ao documento inicial. Além do debate eletrônico, a maioria das áreas promoveu encontros e seminários em todo o país, para consolidação das propostas. A SESu/MEC recebeu as sugestões e as críticas sobre os documentos sistematizados para que fossem agregadas à versão final a ser divulgada na Internet e posteriormente encaminhada ao CNE. Este processo estendeu-se por, aproximadamente, dois meses em cada uma das áreas.

A SESu encaminhou o relato, a partir da configuração das diretrizes gerais, em separado da discussão dos conteúdos de cada curso, com o objetivo de facilitar a análise pelo Conselho Nacional de Educação.

As propostas foram agrupadas por blocos de carreiras, considerando o critério utilizado pela CAPES:

CIÊNCIAS BIOLÓGICAS E SAÚDE

Biomedicina, Ciências Biológicas, Economia Doméstica, Educação Física, Enfermagem, Farmácia, Fisioterapia, Fonoaudiologia, Medicina, Nutrição, Odontologia e Terapia Ocupacional.

CIÊNCIAS EXATAS E DA TERRA

Ciências Agrárias, Estatística, Física, Geologia, Matemática, Medicina Veterinária, Oceanografia e Química.

CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS

Artes Cênicas, Artes Visuais, Ciências Sociais, Direito, Filosofia, Geografia, História, Letras, Música, Pedagogia e Psicologia.

CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS

Administração, Ciências Contábeis, Ciências Econômicas, Ciências da Informação, Comunicação Social, Hotelaria, Serviço Social, Secretariado Executivo e Turismo.

ENGENHARIAS E TECNOLOGIAS

Arquitetura e Urbanismo, Computação e Informática, Design, Engenharias e Meteorologia.

LICENCIATURAS

No que se refere às licenciaturas, a SESu vem desenvolvendo propostas que serão encaminhadas posteriormente, uma vez que detectou-se a necessidade de promover articulações entre as diferentes áreas que oferecem essa formação. Tais articulações devem configurar diretrizes gerais para as licenciaturas, com o objetivo de fortalecer a efetiva profissionalização do professor por meio de um eixo comum, representado pelo desenvolvimento de competências básicas que abranjam a especificidade do trabalho de professores.

Esse processo iniciou-se com a constituição, pela SESu, de um grupo-tarefa, composto por especialistas na questão da formação de professores, que aceitaram a incumbência de formular a parte do documento que se refere às orientações que possam caracterizar as licenciaturas como uma formação profissional com identidade própria, superando, assim, sua condição atual, que em geral, não tem passado de um apêndice do bacharelado.

O passo seguinte, ora em andamento, é a aproximação da proposta desse grupo-tarefa com as propostas das diferentes comissões de especialistas que assessoram a SESu na elaboração das propostas de diretrizes para os cursos de graduação que oferecem licenciaturas. Portanto, o intuito é de contar com o conjunto das contribuições, tanto dos profissionais que dominam os conhecimentos sobre os diferentes campos do saber que se constituem em conteúdos escolares, quanto dos profissionais que dominam os conhecimentos sobre a questão pedagógica, que se constituem na especificidade da tarefa do ensino.

As 38 Comissões de Especialistas de Ensino, nomeadas pela Portaria 146/97, sistematizaram a proposta de Diretrizes Curriculares para suas respectivas áreas. Algumas áreas incluem mais de um curso, neste caso, a proposta específica às particularidades de cada curso. As Comissões de Especialistas que se inserem nesta situação são:

Áreas com abrangência de múltiplos cursos:

Comissão	Cursos
Administração	Administração /Turismo/Hotelaria/Secretariado Executivo
Artes Cênicas	Dança/Teatro
Ciências Agrárias	Agronomia/ Engenharia Florestal/Engenharia de Pesca/Zootecnia
Ciências da Informação	Biblioteconomia/Arquivologia/Museologia
Computação e Informática	Sistemas de Informação/Ciência da Computação/Licenciatura em Computação/Engenharia da Computação
Matemática / Estatística	Matemática, Estatística

O processo de sistematização das propostas foi realizado em duas etapas, tendo sido antecedido pela elaboração de um Modelo de Enquadramento

pela SESu e pelo ForGrad a partir dos debates e sugestões das universidades e comunidade acadêmica.

O processo consistiu na análise das propostas recebidas e na identificação dos aspectos diferenciadores e comuns a elas. A partir daí uma primeira versão do documento de diretrizes foi organizado e colocado em debate junto às universidades via Internet, com a participação do ForGrad, que orientou o acesso das universidades ao texto e da própria SESu.

As reações das universidades e da comunidade acadêmica ao documento das comissões de especialistas foram incorporadas no processo de sistematização dando origem a um novo documento que também foi colocado em debate via Internet, em processo análogo à etapa anterior.

Após esta segunda consulta feita à comunidade acadêmica e profissional, os documentos referentes às diretrizes foram finalizados e novamente divulgados pelo ForGrad e pela SESu junto às instituições.

As propostas de diretrizes consolidadas pelas comissões de especialistas de ensino foram, por decisão da SESu, submetidas à apreciação de consultores *ad hoc* de notáveis especialistas em cada área.

A Secretaria de Educação Superior, SESu-MEC, coordenou o processo de elaboração das propostas de Diretrizes Curriculares pelas universidades brasileiras em articulação com o Fórum Nacional de Pró-Reitores de Graduação - ForGrad.

II – Os Princípios

- Assegurar às instituições de ensino superior ampla liberdade na composição da carga horária a ser cumprida para a integralização dos currículos, assim como na especificação das unidades de estudos a serem ministradas;
- Indicar os tópicos ou campos de estudo e demais experiências de ensino-aprendizagem que comporão os currículos, evitando ao máximo a fixação de conteúdos específicos com cargas

horárias pré-determinadas, as quais não poderão exceder 50% da carga horária total dos cursos;

- Evitar o prolongamento desnecessário da duração dos cursos de graduação;
- Incentivar uma sólida formação geral, necessária para que o futuro graduado possa vir a superar os desafios de renovadas condições de exercício profissional e de produção do conhecimento, permitindo variados tipos de formação e habilitações diferenciadas em um mesmo programa;
- Estimular práticas de estudo independente, visando a uma progressiva autonomia profissional e intelectual do aluno;
- Encorajar o aproveitamento do conhecimento, habilidades e competências adquiridas fora do ambiente escolar, inclusive as que se referiram à experiência profissional julgada relevante para a área de formação considerada;
- Fortalecer a articulação da teoria com a prática, valorizando a pesquisa individual e coletiva, assim como os estágios e a participação em atividades de extensão, as quais poderão ser incluídas como parte da carga horária;
- Incluir orientações para a condução de avaliações periódicas que utilizem instrumentos variados e sirvam para informar a docentes e a discentes acerca do desenvolvimento das atividades didáticas.

III - Objetivos e Metas

- Conferir maior autonomia às IES na definição dos currículos de seus cursos, a partir da explicitação das competências e as habilidades que se deseja desenvolver, através da organização de um modelo pedagógico capaz de adaptar-se à dinâmica das demandas da sociedade, em que a graduação passa a constituir-

se numa etapa de formação inicial no processo contínuo de educação permanente;

- Propor uma carga horária mínima em horas que permita a flexibilização do tempo de duração do curso de acordo com a disponibilidade e esforço do aluno;
- Otimizar a estruturação modular dos cursos com vistas a permitir um melhor aproveitamento dos conteúdos ministrados, bem como, a ampliação da diversidade da organização de cursos, integrando a oferta de cursos sequenciais, previstos no inciso I do artigo 44 da LDB;
- Contemplar orientações para as atividades de estágio e demais atividades que integrem o saber acadêmico à prática profissional, incentivando o reconhecimento de habilidades e competências adquiridas fora do ambiente escolar;
- Contribuir para a inovação e a qualidade do projeto pedagógico do ensino de graduação, norteando os instrumentos de avaliação.

IV - Diretrizes Curriculares

As diretrizes curriculares são definidas para cada curso específico. Atualmente podem ser classificados em 4 etapas a saber: **Versão em discussão na SESu**, Em exame no CNE, **Aprovadas, Homologadas**.

Anexo 5 – Diretrizes Curriculares para o Curso de Administração

**MEC
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR
DEPARTAMENTO DE POLÍTICA DO ENSINO SUPERIOR
COORDENAÇÃO DAS COMISSÕES DE ESPECIALISTAS
DE ENSINO
COMISSÃO DE ESPECIALISTAS DE ENSINO DA
ADMINISTRAÇÃO - CEEAD**

**DIRETRIZES CURRICULARES
DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO**

Proposta submetida à apreciação do Conselho Nacional de Educação, março de 2001

1. APRESENTAÇÃO

Tomando como base para avaliação e desenvolvimento de uma nova proposta para as diretrizes curriculares para o curso de Administração:

- A Lei nº 9.394 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 20/12/96;
- O parecer nº 776/97 de 03/12/97 da Câmara Superior de Ensino do Conselho Nacional de Educação;
- O Edital SESu nº 04/97 de 10/12/97;
- O Parecer de Orientação para a Análise das Propostas de Diretrizes Curriculares dos Cursos de Graduação do Conselheiro Francisco César de Sá Barreto do Conselho Nacional de Educação;
- O Parecer do Fórum de Pró-Reitores de Graduação das Universidades Brasileiras (ForGrad) de 12/09/2000;
- O Seminário da Angrad de Outubro de 2000.

Considerando:

- A proposta original das Diretrizes Curriculares;
- O parecer sobre as Diretrizes Curriculares da Prof^a Tânia Fischer, exarado ao Conselho Nacional de Educação, a respeito de proposta original;
- O artigo “Políticas Públicas, Política Educacional e Fiscalização das Profissões“ do Conselheiro Lauro Ribas Zimmer (Conselho Nacional de Educação);
- As recomendações dos seminários regionais, promovidos nos anos de 97,98 e 99 pela Comissão de Especialistas de Ensino de Administração da SESu/MEC;
- As reuniões e discussões promovidas pela CEEAD/SESu/MEC;
- As manifestações dos diversos segmentos da Educação Superior no Brasil, públicos e privados;

- As sugestões e proposições registradas no “site” da Angrad, avaliadas em conjunto com a referida Instituição;
- O parecer nº 1.070 do Conselho Nacional de Educação;
- A necessidade de resgatar a essência da profissão de Administrador no processo de ensino de Administração;

A Comissão de Especialistas de Ensino da Administração, após ampla discussão com representações de Instituições de Ensino Superior, com o Conselho Federal de Administração e com a Angrad, estruturou a seguinte proposta de diretrizes.

2. INTRODUÇÃO

A contextualização proposta às novas Diretrizes Curriculares para os Cursos de Administração ao resgatar, no âmbito da proposta original, o comprometimento com um novo modelo de competitividade e produtividade exigido às organizações; a demanda por novas necessidades sociais e econômicas; o desenho de um novo mercado, mais exigente e consciente de seus direitos, bem como o estabelecimento de novas relações de trabalho e/ou emprego, tanto quanto o fortalecimento de novos setores como o de serviços, vem defender e focar a preocupação com aspectos inerentes à formação do Administrador de modo a repensar e viabilizar a melhor implementação e consolidação de um processo contínuo de ensino e aprendizagem.

O objetivo principal desta proposta é, ao rever e procurar consolidar idéias anteriores, definir diretrizes curriculares para o curso de graduação em Administração que possibilitem subsidiar e viabilizar a reavaliação dos currículos dos cursos de Administração, sobretudo ao considerar que o projeto pedagógico deve ser o instrumento balizador para o fazer universitário, devendo expressar a prática pedagógica do curso dando direção à ação docente, discente e de gestores, conforme menciona o parecer do ForGrad, ao citar o PNG (sua proposta de Plano Nacional de Graduação).

Neste mister, alguns aspectos carecem de fundamentação e foram objeto de reavaliação por parte da CEEAD/SESu/ MEC, no sentido de melhor fundamentar a proposta de novas diretrizes: o perfil desejado ao egresso do curso; as competências e habilidades esperadas do Administrador; os campos e tópicos de estudos definidos na proposta original; a duração do curso; a definição de um estágio supervisionado articulado com o processo de ensino e aprendizagem, integrando teoria e prática; o reconhecimento de habilidades e competências extracurriculares, objetivando maior compromisso social do egresso; a estrutura geral do curso e/ou sua organização curricular; as práticas pedagógicas desejadas e os métodos de ensino que propiciem a melhor aprendizagem; o sistema de avaliação docente e discente; a interface e continuidade do ensino com a pós graduação o sistema de avaliação institucional e a articulação do processo de ensino com uma política adequada de avaliação.

Em assim sendo, a Comissão de Especialistas de Ensino de Administração adotou algumas premissas que nortearam a discussão do documento ora consolidando, visando restabelecer uma base axiológica para sustentação das novas diretrizes:

- resgatar a importância da essência do curso de Administração, evitando-se a discussão de habilitações ou ênfases, até porque perdem sentido quando da redefinição dos projetos pedagógicos devendo ser substituído pela efetiva identificação da identidade, do foco do próprio curso;
- reavaliar o direcionamento e a estruturação dos campos de estudo propostos nas diretrizes anteriores;
- desconsiderar a proposta de habilitações, passando a trabalhar a essência do curso, reposicionando a habilitação sob o enfoque da educação continuada;
- ratificar a redução da carga horária do curso, respeitando uma demanda mínima, não apenas em dias letivos ou horas, mas em anos;

- reforçar a importância do estágio supervisionado no processo de ensino e aprendizagem, preservando sua realização ao longo do curso e revendo o denominado “produto do estágio”;
- rever a obrigatoriedade quanto a formação de docentes pesquisadores, por entender não ser este o melhor foro;
- introduzir a consideração da avaliação do egresso quanto ao seu posicionamento no mercado de trabalho e em relação ao ENC, e à importância da avaliação institucional;
- expurgar do bojo das Diretrizes Curriculares, qualquer alusão aos Cursos de Formação Superior Específica (seqüenciais).

Visando facilitar a interpretação e, considerando a padronização desejada, tomando por referência a Portaria nº 1886, de 30/12/94, que fixa as diretrizes curriculares e o conteúdo mínimo do Curso Jurídico, propõe a CEEAD/SESu/MEC, consolidar a proposta das novas diretrizes para os cursos de Administração conforme segue:

Art. 1º - O curso de Administração será ministrado de forma plena.

O curso de Administração terá claramente definido o respectivo foco, o qual deverá versar sobre o conjunto de habilidades e competências da IES, preservando as características regionais e a capacidade da Instituição, associado ao perfil desejado para o egresso. O foco do curso poderá estar estruturado segundo uma linha de formação que lhe confira identidade própria.

A Linha de Formação, objeto do foco do curso poderá ser apostilada no verso do diploma, evidenciando – se a competência ou campo de estudo principal a que se dedicou o egresso do curso de Administração.

Poderá haver mais de uma Linha de Formação no curso de Administração, desde que a IES demonstre capacidade e condições, bem como seja caracterizada a necessidade regional do curso.

Os cursos são de Administração, conferindo o grau de Bacharel, evitando-se portanto a especialização precoce, que é desejável em uma perspectiva de educação continuada, através de cursos de pós graduação “Lato” ou “Stricto Sensu”.

Art. 2º - O curso de Administração será ministrado em, no mínimo 2.400 h/a de disciplinas e 300 h/a de estágio supervisionado, totalizando 2.700 h/a, em um período mínimo de 7 (sete) semestres e máximo de 14 (catorze) semestres.

Art. 3º - A IES deve definir claramente o perfil do egresso do curso de Administração, o qual deve identificar o “como fazer” e o “por que fazer” do curso proposto.

Art. 4º - O curso de Administração deve traduzir as competências e habilidades que demonstram um conjunto de saberes e conhecimentos provenientes de várias instâncias, tais como da formação geral da formação profissional e das qualificações tácitas. A área de formação deve contemplar um mínimo de especificidade, ainda que genericamente, definindo as habilidades desejadas na formação do discente.

As habilidades definidas devem propiciar a consolidação de competências específicas que permitam a formação do discente conforme o projeto pedagógico do curso.

Art. 5º - Independentemente do regime acadêmico que adotar o curso (seriado, créditos ou outro) 10% da carga horária total do curso, no mínimo 300 h/a, além das 2.400 h/a, serão destinados ao Estágio Supervisionado, conforme previsto na lei 8.906 de 03/07/1994.

I – O Estágio Supervisionado será realizado ao longo do curso de Administração, podendo ser dividido em 2 (duas) ou mais etapas.

II – O Estágio Supervisionado deve buscar consolidar os seguintes objetivos:

- a) proporcionar ao estudante oportunidades de desenvolver suas habilidade, analisar situações e propor mudanças no ambiente organizacional e societário;

- b) complementar o processo ensino – aprendizagem, através da conscientização das deficiências individuais e incentivar a busca do aprimoramento pessoal e profissional;
- c) atenuar o impacto da passagem da vida de estudante para a vida profissional, abrindo ao estagiário mais oportunidades de conhecimento da filosofia, diretrizes, organização e funcionamento das organizações e da comunidade;
- d) facilitar o processo de atualização de conteúdos disciplinares, permitindo adequar aquelas de caráter profissionalizante às constantes inovações tecnológicas, políticas, sociais e econômicas a que estão sujeitas;
- e) incentivar o desenvolvimento das potencialidades individuais, propiciando o surgimento de novas gerações de profissionais empreendedores internos e externos, capazes de adotar modelos de gestão, métodos e processos inovadores, novas tecnologias e metodologias alternativas.
- f) promover a integração da IES/Curso-Empresa-Comunidade;
- g) atuar como instrumento de iniciação científica à pesquisa e ao ensino (aprender a ensinar).

III – A IES deverá definir e implementar um Regulamento de Estágio para o curso de Administração que contemple no mínimo, a legislação básica com destaque para o Termo de Compromisso; as competências da Coordenação de Estágios; as competências do Professor Orientador e do Supervisor da organização, bem como dos estagiários; a matrícula, pré-requisitos e período de realização; plano de trabalho; política de acompanhamento e de avaliação pela Coordenação e pelo Professor Orientador e composição estrutural do relatório de conclusão do estágio.

As IES deverão assegurar ao estagiário ou ao grupo de estagiários, professores orientadores para realizarem o acompanhamento das atividades definidas no Plano de Trabalho. O Plano de Trabalho deverá ser resultado, da discussão entre professor orientador e aluno. Também o horário do estágio deverá ser livre, ou seja, fora do horário regular de aulas, devendo ficar sob a responsabilidade do professor orientador e do estagiário.

Para tanto, as IES deverão estabelecer, um mínimo de horas/aula para os Professores Orientadores.

IV – O produto do Estágio Supervisionado são os relatórios específicos visados pelos orientadores e coordenadores designados formalmente, e facultativamente a monografia.

Art. 6º - Cada curso de Administração deverá dispor de biblioteca com acervo composto por livros, periódicos, fitas de vídeo, DVD's, com instalações adequadas ao bom funcionamento e uso.

I – A IES deverá apresentar um plano de investimento no acervo bibliográfico, periódicos, fitas de vídeo e DVD's, com atualização qualitativa e quantitativa dos mesmos e dos equipamentos e programas para a melhor viabilização do processo de ensino e aprendizagem.

II – A biblioteca deverá dispor de acervo, no que concerne aos livros textos das disciplinas que compõem a grade curricular do curso, composto de, no mínimo, 1 (um) título para cada 10 (dez) alunos ou vagas pleiteadas.

III – A biblioteca poderá dispor de assinaturas de periódicos disponibilizados em formato digital, bem como poderá dispor de bancos de dados de publicações científicas interinstitucionais.

IV – Por ocasião da autorização, a IES deverá possuir um acervo bibliográfico atualizado de, no mínimo, 500 (quinhentos) títulos

distribuídos em 1.000 (mil) volumes. São necessários, ainda, no mínimo, 20 (vinte) periódicos ativos na área de Administração e 50 (cinquenta) fitas de vídeo e/ou DVD's que foquem a Linha de Formação do curso postulado.

V – Por ocasião do reconhecimento e da renovação de reconhecimento, as IES deverão observar os indicadores a serem fixados nos instrumentos de avaliação correspondentes.

Art. 7º - Cada curso de Administração deverá ser dotado de recursos tecnológicos adequados à sua consecução, com laboratórios de informática com equipamentos e “softwares” na área de Administração que atendam ao projeto pedagógico e às necessidades do curso.

I – Os laboratórios de informática deverão dispor de regulamento próprio, definindo horário e critérios para acesso e uso dos equipamentos pelos discentes.

II – A Instituição disporá de plano de atualização qualitativa e quantitativa dos equipamentos e programas para a melhor viabilização do processo de ensino e aprendizagem.

Art. 8º - O conteúdo do curso de Administração além do estágio, compreenderá cinco campos de estudos interdependentes, que podem estar concentrados em uma ou mais disciplinas do currículo de cada curso. O primeiro campo é o de Estudos Sociais, Artísticos, de Investigação Científica e suas Metodologias; o segundo compreende os Estudos Administrativos Gerenciais, Organizacionais, Estratégicos e suas Metodologias; o terceiro envolve Estudos Econômicos, Financeiros, Mercadológicos, de Relações Internacionais e suas Metodologias; o quarto corresponde aos Estudos Quantitativos e suas Metodologias; e o quinto campo se refere aos Temas Transversais.

I – O Campo de Estudos Sociais, Artísticos e de Investigação Científica compreende o conjunto de disciplinas que abrangem: estudos filosóficos, antropológicos, psicológicos, éticos, políticos, sociais, comportamentais, de linguagem, de comunicação e informação, de investigação científica e metodológica.

II – O Campo de Estudos Administrativos, Gerenciais, Organizacionais e Estratégicos responde pelas disciplinas que preenchem as necessidades de estudo de teorias de Administração, teorias de organização, funções administrativas e gerenciais, gestão de sistemas de informação, fenômenos empresariais, gerenciais, organizacionais, estratégicos, ambientais, empreendedorismo e seus aspectos legais e contábeis.

III – O Campo de Estudos Econômicos, Financeiros, Mercadológicos e de Relações Internacionais deve compreender os estudos de metodologias e fenômenos: econômicos, financeiros e de mercado, considerando suas relações e correlações nacionais e internacionais, segundo uma perspectiva histórica e contextualização da aplicabilidade, da utilidade, da atualidade e da complexidade no âmbito da Administração.

IV – O Campo de Estudos Quantitativos compreende os estudos de: métodos quantitativos, pesquisa operacional, tomada de decisão, modelos matemáticos e estatísticos que permitam a compreensão de conceitos e procedimentos na formação ou prestação de estratégias inerentes à Administração.

V – Os Temas Transversais se referem a: meio-ambiente; preservação e conservação de recursos naturais; conscientização e estruturação de desenvolvimento sustentado; gestão de qualidade de vida no trabalho; gestão pública, etc; ou seja, temas que permitam despertar a

consciência do administrador para com o grupo e o meio social a que pertence.

VI – A atualidade e flexibilidade desejadas à grade curricular estarão definidas em um conjunto de tópicos de estudos, que permeiam os cinco campos de conhecimento.

Estes tópicos de estudos terão ementa e bibliografia livres, definidos a cada semestre a partir de decisão do colegiado de curso, respeitando o perfil e foco definidos para o curso de Administração pela IES.

VII – A IES poderá ainda prever um conjunto de estudos independentes, ao longo da grade curricular, que possibilitará a integração do discente à sociedade, através do desenvolvimento de um conjunto de habilidades e competências extracurriculares.

Neste sentido, a IES deverá citar mecanismos para aproveitamento de conhecimentos adquiridos pelo graduando, através de estudos e práticas independentes, presenciais e/ou à distância, desde que atendido o prazo mínimo, estabelecido pela Instituição, para a conclusão do curso. Podem ser reconhecidos: estudos de “casos empresariais”, viagens de estudos, estudos desenvolvidos em empresas juniores, monitorias, programas de iniciação científica, estudos complementares, cursos realizados em outras áreas afins, integração com cursos seqüenciais correlatas à área.

Os Estudos Independentes devem transcender a carga horária mínima do curso, em não mais de 10% da carga horária total, evidenciando-se por um conjunto de atividades extra – curriculares que, uma vez avaliadas pela IES serão apostiladas no Histórico Escolar do curso realizado pelo discente.

Art. 9º - A prática de educação física, com predominância desportiva, conforme a legislação específica, é de caráter facultativo.

Art. 10º - As Instituições poderão estabelecer programas de intercâmbio dos alunos e docentes, com aproveitamento das respectivas atividades de ensino, pesquisa e extensão, bem como para a realização dos estudos independentes.

Art. 11º - A elaboração do projeto pedagógico deverá respeitar os princípios pedagógicos da identidade, diversidade e autonomia, da interdisciplinariedade, da contextualização e de flexibilidade.

Art. 12º - A Instituição deverá prever e implementar uma política de avaliação docente, discente e institucional.

I – A avaliação docente deverá propiciar a realização de programa de atualização e capacitação docente, assegurando a melhoria do quadro e a atualização didático pedagógica, visando a contínua melhoria do processo de ensino e aprendizagem.

II – A avaliação institucional deverá ser implementada na Instituição, como forma de percepção da sua realidade, podendo para tanto a Instituição desenvolver sua própria metodologia ou se valer de programas já reconhecidos, como o Paiub.

III – A avaliação discente deverá adotar, respeito a legislação vigente, tanto quanto possível, critérios multi e interdisciplinares de avaliação, proporcionando ao aluno um aprendizado sistêmico do conhecimento, não se restringindo à avaliação compartimentada e isolada da disciplina.

V - Credenciamento

As instituições de ensino superior estão divididas em: Universidades, Centros Universitários, Faculdades Integradas, Faculdades, Escolas superiores, Institutos Superiores e Institutos superiores de Educação.

As Universidades deverão ter oferta regular de atividades de ensino, de pesquisa e de extensão e atender ao que dispõem os artigos 52, 53 e 54 da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, bem como à Resolução CNE/CES 2, de 7 de abril de 1998.

Condições a serem observadas por ocasião do credenciamento

I - O credenciamento de Universidades será feito por meio de novo credenciamento de instituições de ensino superior já credenciadas e regularmente implantadas, que comprovem o atendimento aos seguintes requisitos: Parecer CES/CNE 1366/2001.

- 1.1. possuir cinco ou mais cursos de graduação reconhecidos;
- 1.2. ter obtido em seus cursos de graduação, nas avaliações a que tiver sido submetida, mais da metade de conceitos A, B ou C nas três últimas edições do Exame Nacional de Cursos e, pelo menos, nenhum conceito insuficiente no item corpo docente na avaliação das condições de oferta do curso;
- 1.3. não ter pedido de reconhecimento de curso superior negado pelo Conselho Nacional de Educação, ou pela Secretaria de Ensino Superior, nos últimos 5 (cinco) anos;
- 1.4. ter institucionalizado programa de avaliação;
- 1.5. ter sido avaliada positivamente na avaliação institucional realizada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais(INEP), de acordo com as normas aprovadas pela CES/CNE.

II - Documentação fiscal e parafiscal da mantenedora (DECRETO 3860 art. 20)

2.1. se Pessoa Física: (PORTARIA Nº 640, DE 13 DE MAIO DE 1997 art. 2º);

2.1.1. Cópia do documento de identidade;

2.1.2. Atestado de domicílio;

2.1.3. Prova de inscrição no Cadastro Nacional de Pessoas Físicas (CPF);

2.1.4. Prova de regularidade perante a Fazenda Federal, Estadual e Municipal (própria e de seu domicílio, quando for o caso);

2.1.5. Prova de regularidade relativa à Seguridade Social e ao Fundo de Garantia do Tempo de Serviço;

2.1.6. Demonstração de experiência, qualificação profissional, patrimônio e capacidade financeira adequadas e suficientes para manter instituição educacional.

2.2. Se Pessoa Jurídica:

2.2.1 - cópia dos atos, registrados no órgão oficial competente, que atestem sua existência e capacidade jurídica de atuação, na forma da legislação pertinente;

2.2.2 - prova de inscrição no Cadastro Nacional de Pessoa Jurídica (CNPJ);

2.2.3 - prova de regularidade perante a Fazenda Federal, Estadual e Municipal;

A mantenedora deverá apresentar demonstrações financeiras, com parecer de seu conselho fiscal ou órgão similar, na forma dos artigos 7º-B, 7º-C e 7º-D e seus parágrafos, da Lei 9.870, de 23 de novembro de 1999, segundo a forma de constituição em que se enquadrem.

2.2.4 - prova de regularidade relativa à Seguridade Social e ao Fundo de Garantia do Tempo de Serviço;

2.2.5 - demonstração de patrimônio para manter instituição ou instituições de educação;

2.2.6 - identificação dos integrantes do corpo dirigente, destacando a experiência acadêmica e administrativa de cada um;

2.2.7 - prova de inscrição no cadastro de contribuintes estadual e municipal, se for o caso; e

2.2.8 - estatuto da universidade.

III - O Plano de Desenvolvimento Institucional - PDI -, que define a missão da instituição de ensino superior e as estratégias que a mesma livremente elegeu para atingir suas metas e objetivos. Será composto pelos seguintes documentos:

3.1. Procedimentos relativos a qualificação do corpo docente, inclusive quanto a eventuais substituições, assim como ao regime de trabalho, ao plano de carreira, à titulação, à experiência profissional no magistério superior e à experiência profissional não acadêmica, levando em conta as condições de formação em pós-graduação dos docentes na região, o projeto pedagógico dos cursos e as outras atribuições acadêmicas dos docentes (Parecer CNE/CES 1366/2001, art.6º § 2º) ;

3.2. Plano de implantação e desenvolvimento de seus cursos superiores, de forma a assegurar o atendimento aos critérios e padrões de qualidade para o corpo docente, infra-estrutura geral e específica e organização didático-pedagógica, bem como a descrição dos projetos pedagógicos a serem implantados até sua plena integralização, considerando as diretrizes nacionais de currículo aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação e homologadas pelo Ministro de Estado da Educação (Decreto 3860 art. 25) ;

3.3. Com relação à biblioteca, o PDI deverá conter indicação do acervo, formas de sua atualização e expansão, identificando sua correlação pedagógica com os cursos e programas existentes ou previstos, bem como as obras clássicas, dicionários e enciclopédias, destacando em especial : (Parecer CNE/CES 1366/2001 art.6º § 4º)

3.3.1.livros, periódicos acadêmicos e científicos e assinaturas de revistas e jornais;

3.3.2.vídeos, DVDs, CD Roms e assinaturas eletrônicas;

3.3.3. descrição do espaço físico incluindo as instalações para estudos individuais e em grupo;

3.3.4. horário de funcionamento, pessoal técnico-administrativo e serviços oferecidos, tais como consulta e empréstimo, acesso a redes, a bases de dados, a outras bibliotecas nacionais e internacionais, a consultas e leituras eletrônicas.

3.4. Com relação aos laboratórios e instalações, o PDI deverá conter: (Parecer CNE/CES 1366/2001 art.6º § 5º)

3.4.1. Descrição das instalações e equipamentos existentes e a serem adquiridos, identificando sua correlação pedagógica com os cursos e programas implantados ou previstos e, quando for o caso, sua disponibilidade para pesquisa;

3.4.2. Descrição dos equipamentos de informática existentes, bem como o acesso a redes e "softwares" disponíveis e informações concernentes a relação equipamento/aluno;

3.4.3. Descrição de inovações tecnológicas consideradas significativas.

3.5. Com relação à organização didático-pedagógica o PDI deverá explicitar :(Parecer CNE/CES 1366/2001 art.6º § 3º)

3.5.1.. Descrição da organização dos cursos de graduação, considerando as diretrizes curriculares e o planejamento pedagógico até sua integralização;

3.5.2.. Indicação de número de turmas previstas por curso, identificando locais e turnos de funcionamento e número de alunos por curso;

3.5.3.. Elenco de inovações consideradas significativas, especialmente quanto a:

3.5.3.1. flexibilidade de organização dos componentes curriculares, oportunidades diferenciadas de integralização do curso, atividades práticas e estágios;

3.5.3.2. desenvolvimento de materiais pedagógicos;

3.5.3.3. incorporação crescente dos avanços tecnológicos ao ensino de graduação;

3.5.3.4. descrição da organização dos cursos e programas de pós-graduação;

3.5.3.5. critérios e procedimentos editados pelo Ministério da Educação, reguladores da organização, supervisão e avaliação do ensino superior; (Decreto 3860 art. 25)

3.6.. Descrição e cronograma do processo de expansão da instituição a ser credenciada, em relação ao aumento de vagas, abertura de cursos superiores, ampliação das instalações físicas e, quando for o caso, abertura de cursos fora de sede (Decreto 3860 art. 25);

3.7. Valor dos encargos financeiros assumidos pelos alunos e as normas de reajuste aplicáveis durante o desenvolvimento dos cursos; Decreto 3860 art. 25

3.8. Projeto de qualificação da instituição, contendo, pelo menos, a descrição dos procedimentos de auto-avaliação institucional, bem como os de atendimento aos alunos, incluindo orientação administrativa, pedagógica e profissional, acesso aos laboratórios e bibliotecas e formas de participação dos professores e alunos nos órgãos colegiados responsáveis pela condução dos assuntos acadêmicos; Decreto 3860 art. 25.

3.9.. Minuta de contrato de prestação de serviços educacionais a ser firmado entre a mantenedora e o alunos da mantida, visando garantir o atendimento dos padrões de qualidade definidos pelo Ministério da Educação e a regularidade da oferta de ensino superior de qualidade Decreto 3860 art. 25.

Observações:

1. Na elaboração das informações contidas no PDI deverão ser observadas as DIRETRIZES CURRICULARES aprovadas pelo CNE , os PADRÕES DE QUALIDADE e os PARECERES 1.070/99 e 1679/99.

2. O credenciamento e o recredenciamento de instituições de ensino superior terão prazos limitados, devendo ser renovados, periodicamente, após processo regular de avaliação.

VI - Reconhecimento

Reconhecimento e Renovação de Reconhecimento de Cursos em Faculdades Integradas, Escolas Superiores, Faculdades e Institutos Superiores

Suspensão de Reconhecimento

PRAZOS E CONDIÇÕES

As solicitações de reconhecimento de cursos deverão ser feitas pelas Instituições nos períodos de 1º de fevereiro a 30 de março e de 1º a 30 de junho, para todos os seus cursos de graduação que tenham cumprido 50% (cinquenta por cento) de implementação de seu projeto curricular.

Os pedidos de reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos superiores serão formalizados pelas respectivas entidades mantenedoras, atendendo aos seguintes requisitos de habilitação:

I - Documentação fiscal e parafiscal da mantenedora

DECRETO 3860/2001 art.20

1.1. se Pessoa Física:PORTARIA N° 640 DE 13 DE MAIO DE 1997 art. 2º

1.1.1. Cópia do documento de identidade;

1.1.2. Atestado de domicílio;

1.1.3.Prova de inscrição no Cadastro Nacional de Pessoas Físicas (CPF);

1.1.4. Prova de regularidade perante a Fazenda Federal, Estadual e Municipal (própria e de seu domicílio, quando for o caso);

1.1.5.Prova de regularidade relativa à Seguridade Social e ao Fundo de Garantia do Tempo de Serviço;

1.1.6. Demonstração de experiência, qualificação profissional, patrimônio e capacidade financeira adequados e suficientes para manter instituição educacional.

1.2. Se Pessoa Jurídica:

1.2.1. cópia dos atos, registrados no órgão oficial competente, que atestem sua existência e capacidade jurídica de atuação, na forma da legislação pertinente;

1.2.2 - prova de inscrição no Cadastro Nacional de Pessoa Jurídica (CNPJ);

1.2.3 - prova de regularidade perante a Fazenda Federal, Estadual e Municipal;

A mantenedora deverá apresentar demonstrações financeiras, com parecer de seu conselho fiscal ou órgão similar, na forma dos artigos 7º-B, 7º-C e 7º-D e seus parágrafos, da Lei 9.870, de 23 de novembro de 1999, segundo a forma de constituição em que se enquadrem.

1.2.4 - prova de regularidade relativa à Seguridade Social e ao Fundo de Garantia do Tempo de Serviço;

1.2.5 - demonstração de patrimônio para manter instituição ou instituições de educação;

1.2.6 - identificação dos integrantes do corpo dirigente, destacando a experiência acadêmica e administrativa de cada um;

1.2.7 - prova de inscrição no cadastro de contribuintes estadual e municipal, se for o caso; e

1.2.8 - estatuto da universidade.

Observações:

1. Poderá ser apresentada apenas uma declaração da Mantenedora, caso não tenham ocorrido alterações na documentação apresentada por ocasião do credenciamento. No entanto, é obrigatória, em todos os casos, a apresentação dos documentos constantes dos itens 1.1.4, 1.1.5 , 1.2.3 e 1.2.4 acima referidos, quando da protocolização eletrônica do processo de reconhecimento.

2. A SESu/MEC deverá basear-se integralmente no **Relatório da Avaliação do INEP** para recomendar ou não o reconhecimento ou renovação do reconhecimento do curso, indicando, a partir de critérios aprovados pela Câmara

de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação e publicados em ato próprio:

2.1. o período de validade do reconhecimento;

2.2. o estabelecimento de medidas de recuperação da qualidade da instituição e dos seus cursos, se for o caso.

3. O reconhecimento e a renovação de reconhecimento de cursos superiores previstos no Art.31, parágrafo único, do Decreto 3.860, de 9 de julho de 2001, dependerá de aprovação da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação. (Parecer CNE/CES 1366/2001, art.22 Parágrafo Único)

SITUAÇÃO ESPECIAL

1. Cursos Jurídicos Decreto 3860 art. 28

O reconhecimento de cursos jurídicos em instituições de ensino superior, inclusive os sediados em universidades e centros universitários, deverão ser submetidos à manifestação do Conselho Federal da Ordem dos Advogados do Brasil.

O Conselho Federal da Ordem dos Advogados do Brasil deverá manifestar-se no prazo máximo de cento e vinte dias, contados da data do recebimento do processo, remetido pela Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação.

• SUSPENSÃO DO RECONHECIMENTO

Os cursos de graduação que tenham obtido reiteradamente desempenho insuficiente na avaliação do Exame Nacional de Cursos e nas demais avaliações realizadas pelo INEP, terão seu reconhecimento suspenso mediante ato do Poder Executivo. DECRETO 3860/2001 art. 36 §1º

VII - Padrões de Qualidade

Os padrões de qualidade para os cursos superiores seguem regras específicas para cada um dos cursos.

Segue modelo dos padrões de qualidade para o curso de Administração de Empresas:

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO ESPORTE

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR

COORDENAÇÃO DAS COMISSÕES DE ESPECIALISTAS DE ENSINO

COMISSÃO DE ESPECIALISTAS DE ENSINO DE ADMINISTRAÇÃO

Padrões de Qualidade para Cursos de Graduação em Administração

Prof. Rui Otávio Bernardes de Andrade

Prof. Nério Amboni

Prof. Dryden Castro de Arezzo

Prof. Almir Ferreira de Sousa

Prof. Waldyr Viegas de Oliveira

Prof. Marília Gomes dos Reis Ansaran

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO ESPORTO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR
COORDENAÇÃO DAS COMISSÕES DE ESPECIALISTAS DE ENSINO
COMISSÃO DE ESPECIALISTAS DE ENSINO DE ADMINISTRAÇÃO
CEEAD

Padrões de Qualidade para
Cursos de Graduação em Administração

I. APRESENTAÇÃO

- A gestão da qualidade de ensino envolve atividades que determinam a política, o acompanhamento, a garantia e a melhoria da qualidade no âmbito do ensino. A Administração da IES deve definir e documentar sua política da qualidade coerente com as outras políticas da Instituição, e tomar providências para que sua política seja entendida, implementada e analisada criticamente por todos os níveis da IES.
- Deve existir um manual da qualidade abrangendo os requisitos dos padrões de qualidade de gestão e do sistema de ensino de Administração que possa orientar os gestores, docentes, técnicos administrativos, alunos e a comunidade.

Os cursos abrangidos pela Comissão de Especialistas de Ensino de Administração são os seguintes:

- Administração e suas Habilitações
- Turismo

- Secretariado
- Hotelaria e Turismo
- Administração de Sistemas de Informações
- Análise de Sistemas
- Administração Rural
- Comércio Exterior
- Administração Hospitalar
- Tecnólogo em Hotelaria
- Tecnólogo em Turismo

IES - informações a serem fornecidas pelas Instituições de Ensino Superior.

MEC - orientação sobre os itens de análise a serem considerados na avaliação.

PADRÕES DE QUALIDADE - definição dos níveis de qualidade

II. INDICADORES E PADRÕES

Dados gerais da IES

- a) denominação e informações de identificação da IES: nome, endereço, fone, fax, E-mail.
- b) cópia do documento de identidade, documentação relativa a regularidade fiscal, incluindo prova de inscrição no Cadastro Geral de Pessoas Físicas, prova de domicílio e prova de regularidade com a Fazenda Federal, Estadual e Municipal do seu domicílio, demonstração de experiência profissional e capacidade financeira vinculada a atividade proposta como Mantenedora de Instituição de Ensino, quando a Mantenedora for Pessoa Física;

c) cópia do Registro Comercial em caso de Empresa Individual, cópia de ato constitutivo, Estatuto ou Contrato Social em vigor, devidamente registrados, em se tratando de Sociedades Comerciais e, quando for o caso, cópias dos documentos de eleição de seus Administradores; cópia de Ato Constitutivo, no caso de Sociedades Cívis, acompanhada de comprovação da eleição da Diretoria; prova de inscrição no Cadastro Geral de Contribuintes (C.G.C.), prova de inscrição de cadastro DE Contribuintes Estadual e Municipal, se houver, relativo à Sede da Mantenedora, PERTINENTE A SEU RAMO DE ATIVIDADE; PROVA DE REGULARIDADE PARA COM A Fazenda Federal, Estadual ou municipal DA Sede da mantenedora, ou outra equivalente na forma da lei; prova de regularidade relativa à seguridade social e ao FGTS; demonstração de patrimônio e capacidade financeira própria para manter Instituições de Ensino, quando a Mantenedora for Pessoa Jurídica.

d) Histórico da IES;

e) Principais áreas de atuação no ensino de graduação:

CURSOS	ATO DE AUTORIZAÇÃO	ATO DE RECONHECIMENTO	N ° DE VAGAS	CADIDATO/VAGA	Nº DE ALUNOS	TAMANHO DAS TURMAS

f) Principais áreas de atuação no ensino de pós-graduação em nível de especialização:

CURSOS	ATO DE AUTORIZAÇÃO	Nº DE VAGAS	CARGA HORÁRIA	Nº DE ALUNOS	TAMANHO DAS TURMAS

g) Principais áreas de atuação no ensino de pós-graduação em nível de mestrado:

CURSOS	ATO DE AUTORIZAÇÃO	Nº DE VAGAS	CARGA HORÁRIA	Nº DE ALUNOS	TAMANHO DAS TURMAS

h) Formas de participação do docente nas atividades de direção da instituição;

i) Política de avaliação da instituição e de seus cursos, bem como o resultado do Exame Nacional de Cursos realizado pelo MEC;

j) Planejamento econômico-financeiro da IES, prevendo a implantação de cada curso proposto - fonte de receitas e elementos de despesas;

k) infra-estrutura atual da IES: física, tecnológica, instalações, biblioteca e humana.

l) experiência e qualificação profissional dos dirigentes (síntese dos currícula vitae, indicando sua experiência na área educacional).

m) cópia do projeto de regimento interno da IES.

n) plano de organização e cronograma de implantação da IES.

1. Egressos

A IES:

A IES deverá extrair do perfil genérico as especificidades, bem como justificá-las conforme suas peculiaridades regionais a partir dos itens a seguir:

- a) internalização de valores de responsabilidade social, justiça e ética profissional;
- b) sólida formação humanística e visão global que o habilite a compreender o meio social, político, econômico e cultural onde está inserido e a tomar decisões em um mundo diversificado e interdependente;
- c) sólida formação técnica e científica para atuar na Administração das organizações, além de desenvolver atividades específicas da prática profissional;
- d) competência para empreender, analisando criticamente as organizações, antecipando e promovendo suas transformações;
- e) capacidade de atuar de forma interdisciplinar;
- f) capacidade de compreensão da necessidade do contínuo aperfeiçoamento profissional e do desenvolvimento da autoconfiança.

Para atingir o perfil definido a IES deverá apresentar, justificadamente, as ênfases dentre as habilidades a seguir:

- a) comunicação e expressão: deverá ser capaz de estabelecer comunicação interpessoal, de expressar-se corretamente nos documentos técnicos específicos e de interpretar a realidade;
- b) raciocínio lógico, crítico e analítico: deverá ser capaz de operar com valores, formulações matemáticas, além de estabelecer relações formais causais entre fenômenos. O graduando deverá

- também ser capaz de expressar-se de modo crítico e criativo frente aos diferentes contextos organizacionais e sociais;
- c) visão sistêmica e estratégica: deverá demonstrar a compreensão do todo, de modo integrado e sistêmico, bem como suas relações com o ambiente externo;
 - d) criatividade e iniciativa: deverá ser capaz de propor e implementar modelos de gestão, inovar e demonstrar um espírito empreendedor;
 - e) negociação: deverá ser capaz de demonstrar atitudes flexíveis e de adaptação à terceiros e a situações diversas;
 - f) tomada de decisão: deverá ser capaz de ordenar atividades e programas, assumir riscos e decidir entre alternativas;
 - g) liderança: deverá ser capaz de influenciar o comportamento do grupo com empatia e equidade visando interesses interpessoais e institucionais;
 - h) trabalho em equipe: deverá ser capaz de atuar de forma interativa em prol de objetivos comuns e compreender a importância da complementaridade das ações coletivas.

A IES deve apresentar relatório que demonstre a mensuração entre a proposta para o perfil e habilidades da IES e a verificação do atingimento desta proposta pela IES.

Também deverá analisar indicadores como: total de alunos diplomados, índice de evasão (relação entre o número de diplomados e o número de ingressos no vestibular), egressos aprovados em concursos nacionais de pós graduação, tempo médio para conclusão do curso, egressos aprovados em concursos públicos, perfil do egresso enquanto profissional, participação do egresso em atividades da IES, cursos de aperfeiçoamento, especialização, etc. realizados.

Incluir também a relação do desempenho do Curso obtido no Exame de Final de Curso.

B. MEC

Analisar a sistemática e os indicadores utilizados pela IES para verificar o atingimento do perfil e das habilidades a que se propôs.

Conceito: será medido o grau de compatibilidade do perfil e das habilidades pretendidas em relação aos resultados alcançados.

Justificativa do conceito:

2 - Perfil do corpo docente (qualificação, experiência profissional docente e não docente, regime de trabalho, plano de carreira e de remuneração)

A. IES

a) Titulação: Tabela Resumo de Docentes

Titulação	Qtde.	% do Total	Na Área de		Em Outras Áreas	
			Administração			
			Qtde.	% do Total	Qtde.	% do Total
Graduação						
Especialização						
Mestrado						
Doutorado						
Total						

OBS: A nominata do corpo docente, observa-se no item 8 que trará do projeto pedagógico.

B. MEC

Avaliar os itens acima conforme os padrões de qualidade.

Conceito:

Justificativa do conceito:

C. Padrões de Qualidade

Conceito	mínimo de
A	15% doutores e 40% mestres e 30% de especialistas
B	30% mestres e 30% de especialistas
C	20% mestres e 40% de especialistas
D	10% mestres e 20% de especialistas
E	inferior

OBS: Será considerada também a experiência profissional não acadêmica.

3 - Adequação de professores às disciplinas de Administração

A. IES

Listar a relação das disciplinas indicando os professores por elas responsáveis

B. MEC

Avaliar o grau de aderência da qualificação, experiência do professor com as disciplinas ministradas e experiência profissional não docente.

Conceito:

Justificativa do conceito:

4 - Dedicção e regime de trabalho do corpo docente

A. IES

Tabela Resumo de Regime de Trabalho dos Docentes Contratados
(situação atual)

Regime	Horas semanais	Qtde.	% da Área	Na Área de Administração		Em Outras Áreas	
				Qtde.	% da Área	Qtde.	% da Área
DE	exclusivo						
Tempo integral	40h						
Tempo parcial	acima de 20h						
Horista	10-20 h						
	0-10 h						
Outros							
Total							

B. MEC

Avaliar o regime de trabalho dos docentes de acordo com os padrões de qualidade.

Conceito:

Justificativa do conceito:

C. Padrões de Qualidade

Conceito	Regime (% mínima de docentes em tempo integral)
A	30
B	25
C	20
D	10
E	menos de 10

5 - Estabilidade do corpo docente em Administração

A. IES

A IES deverá indicar na tabela abaixo as faixas de tempo em que cada professor fez parte do corpo docente nos últimos cinco anos, podendo ser menor ou inexistente em se tratando de curso novo. Um professor é considerado estável se permaneceu no corpo docente, por pelo menos 60% do período considerado.

Fornecer a seguinte tabela (exemplo):

Número professores/situação	199...	199...	199...	199...	199...	Meses Total	Estabilidade (Sim/Não)
					Total de meses		
					Média = Total de Meses/n		

B. MEC

Avaliar a estabilidade do corpo docente segundo o padrão de qualidade que considera o seguinte índice:

$$\text{índice} = \frac{\text{número de professores estáveis}}{\text{número de professores admitidos para o curso}}$$

Conceito:

Justificativa do conceito:

C. PADRÕES DE QUALIDADE

Conceito	Índice de Estabilidade (%)
A	≥ 80
B	≥ 60
C	≥ 40
D	≥ 20
E	< 20

6 - Política de aperfeiçoamento/qualificação/atualização docente**A. IES**

Descrever o esforço já realizado na melhoria da qualidade do corpo docente, bem como o planejamento de aperfeiçoamento dos docentes, especialmente na formação pós-graduada.

Indicar o número de docentes treinados, carga horária e tipo de treinamento.

Apresentar o plano de carreira docente e de remuneração, incluindo extra-classe.

B. MEC

Avaliar a política de melhoria da qualidade do corpo docente, quanto aos seguintes itens:

- a instituição tem mantido uma tradição de qualificação do corpo docente
- existe um plano de qualificação em vigor
- a instituição tem apoiado os docentes na participação em congressos e simpósios científicos

Conceito:

Justificativa do conceito:

7 - Qualificação do responsável pela implantação do curso

A. IES

Fornecer os dados do responsável pela implantação do curso (qualificação profissional e acadêmica: titulação, regime de trabalho, data de contratação, etc.)

B. MEC

Avaliar a dedicação e a qualificação do Responsável pela Implantação do Cursoo, segundo os padrões de qualidade.

Conceito:

Justificativa do conceito:

C. PADRÕES DE QUALIDADE

Titulação do Responsável pela implantação

Conceito	Titulação	
	Graduação Plena	Regime
A	Doutor	Integral
B	Mestre	Integral
C	Mestre	Parcial
D	Especialista	Integral
E	Especialista	Parcial

8 - Projeto Pedagógico

A. IES

Apresentar a concepção, finalidade, objetivos do curso, perfil profissiográfico, currículo pleno do curso por habilitação quando for o caso, englobando:

- a) grade de disciplinas segundo o currículo mínimo de Administração estabelecido pela Resolução nº 2/93 do CFE, respeitadas as horas mínimas de Formação Básica e Instrumental, Profissional e Complementar, flexibilidade curricular, nº de créditos e carga horária por disciplina;
- b) quadro resumo total de horas de disciplinas de Formação Básica, Instrumental, Profissional e Complementar;
- c) ementário das disciplinas com bibliografia básica;
- d) quadro resumo com o nome das disciplinas por professor com breve resumo do curriculum vitae (área de conhecimento da graduação ou pós-graduação, experiência em magistério,

profissional e publicação salientando a pertinência da disciplina que irá lecionar)

- e) estrutura e funcionamento de estágio supervisionado;
- f) regime escolar, vagas anuais, turnos de funcionamento, dimensão das turmas, período máximo e mínimo para integralização curricular;
- g) sistema de avaliação do processo de ensino-aprendizagem;
- h) integração ensino, pesquisa e extensão;
- i) atividades complementares de ensino, pesquisa e extensão com destaque para as atividades desenvolvidas pela Empresa Júnior;
- j) envolvimento com a comunidade: indicar as parcerias

B. MEC

Avaliar o projeto pedagógico nos itens citados.

Conceito:

Justificativa do conceito:

09 - Biblioteca

A. IES

Relacionar a quantidade de exemplares dos livros-texto utilizados nas disciplinas do curso disponíveis na Biblioteca, de acordo com a tabela abaixo:

Disciplinas	Livro-texto	Total de exemplares no acervo

OBS: existência de no mínimo de dois livros citados na Biblioteca

Básica dos Cursos de Graduação em Administração.

Fornecer a lista dos principais periódicos (revistas e jornais) assinados pela Biblioteca.

Indicar a política adotada para atualização do acervo de livros e periódicos, bem como as pessoal especializado (bibliotecários e outros).

Indicar a política e facilidade de acesso ao material bibliográfico, fornecendo as seguintes informações:

- Horários de acesso;
- Forma de acesso e empréstimo;
- Facilidades de reservas;
- Qualidade da catalogação e disposição do acervo.

Acrescentar ainda as seguintes informações:

- Reprografia e infra-estrutura para recuperação de informações;
- Formas de acesso a base de dados: internet e outras;
- Espaço físico para leitura e trabalho em grupo;
- Área física disponível;
- Planos de expansão.

B. MEC

Avaliar o material bibliográfico quanto a:

- adequação dos títulos existentes ao currículo do curso;
- existência de livros-textos em quantidade suficiente para atender aos alunos (um exemplar para cada quinze alunos;
- disponibilidade de periódicos/revistas de bom nível, como por exemplo, publicações da FGV, CFA, ANGRAD, USP, etc.

Avaliar o grau de informatização do acervo e do acesso a redes de informação, bem como a infra-estrutura de apoio oferecida aos usuários da biblioteca.

Conceito:

Justificativa do conceito:

10 - Laboratório(s) de computação

A. IES

Fornecer os dados de acordo com a tabela abaixo:

Equipamentos	Quantidade	%	Horas disponíveis por dia	
			Por máquina	Total
Terminais de Workstations				
Microcomputadores				
Outros				
Total Geral				
Índice de utilização: Total Geral de Horas disponíveis / N° de usuários				

B. MEC

Avaliar as informações fornecidas segundo os padrões de qualidade abaixo.

Conceito:

Justificativa do conceito:

C. PADRÕES DE QUALIDADE

Os laboratórios devem assegurar um mínimo de duas horas diárias de acesso a terminal (microcomputadores, estação de trabalho, etc.) por aluno do curso, o que equivale a um equipamento para cada cinco alunos, sendo desejável um patamar de um terminal para cada três alunos.

Conceito	Horas disponíveis por dia / aluno
A	≥ 2
B	$\geq 1,5$
C	≥ 1
D	$\geq 0,5$
E	0

11 - Política de uso do(s) laboratório(s).

A. IES

Fornecer as seguintes informações:

- Horários de funcionamento dos laboratórios para uso dos alunos
- Política de acesso e exclusividade de uso.

B. MEC

Avaliar a compatibilidade de acesso ao(s) laboratório(s) com a necessidade de realização de trabalhos extra-classe. Verificar se a política de acesso é compatível com os objetivos do curso, e se os laboratórios são de uso exclusivo dos alunos do curso.

Avaliar a disponibilidade e qualidade da manutenção dos equipamentos do(s) laboratório(s) de computação.

Conceito:

Justificativa do conceito:

12 - Espaço físico, plano de atualização, manutenção, softwares disponíveis às necessidades das disciplinas e pessoal técnico de apoio:

A. IES

Descrever o espaço físico dos laboratórios (no. de laboratórios, área, infra-estrutura, etc.)

Apresentar o planejamento de atualização tecnológica dos laboratórios.

Fornecer informações quanto a existência de contratos e/ou estrutura local de manutenção.

Relacionar as disciplinas e os softwares que as suportam.

Relacionar o pessoal de apoio necessário para: gerência de redes, sistemas operacionais e instalação de softwares.

B. MEC

Avaliar a adequação do espaço físico, tendo em vista a quantidade de equipamentos e o número de usuários.

Avaliar o plano de atualização tecnológica e manutenção dos equipamentos.

Avaliar as disponibilidades dos softwares em relação às necessidades das disciplinas.

Avaliar o quadro de pessoal de apoio quanto à disponibilidade, qualificação e regime de trabalho.

Conceito:

Justificativa do conceito:

13 – Estágio supervisionado

A. IES

Apresentar o regulamento do estágio, a metodologia e a relação dos docentes envolvidos.

B. MEC

Avaliar a eficácia do estágio em relação a interação do processo de ensino-aprendizagem com o mercado de trabalho.

Conceito:

Justificativa do conceito:

14 – Empresa Júnior

A. IES

Apresentar o estatuto da Empresa Júnior e as principais atividades desenvolvidas.

B. MEC

Avaliar a compatibilização das atividades desenvolvidas para o aperfeiçoamento do processo de ensino-aprendizagem.

Conceito:

Justificativa do conceito:

15 – Administração acadêmica do Curso

A. IES

Indicar a composição e atribuições da Coordenação e Colegiado ou Departamentos de Administração.

B. MEC

Avaliar a Administração acadêmica do curso segundo os itens mencionados acima.

Conceito:

Justificativa do conceito:

16 -Infra-estrutura física**A. IES**

Indicar a existência dos itens abaixo relacionados, que devem compor a infra-estrutura física de suporte ao funcionamento do curso:

- Recursos audiovisuais (indicar quantidade), tais como: retroprojetores, equipamentos de vídeo, “data-show”, etc.
- Salas de aulas utilizadas pelo curso, área total, capacidade
- Salas e gabinetes para professores - indicar a quantidade
- Salas/laboratórios para ensino especializado - indicar a existência, tipo e quantidade.
- Áreas de circulação, de lazer, sanitários
- Adequação do lay out das instalações a uma instituição de ensino
- Salas de estudo para alunos
- Iluminação
- Apresentar o conjunto de plantas, plano de expansão e descrição das serventias das edificações e instalações.

B. MEC

Avaliar a adequação da infra-estrutura, tendo em vista o número de alunos, objetivos do curso, projeto pedagógico e horários de funcionamento.

Conceito:

Justificativa do conceito:

17. Corpo discente

A. IES

Fornecer informações sobre o corpo discente tais como:

- Relação candidatos/vaga, nos últimos cinco anos.
- Representação dos alunos nos órgãos colegiados (quais e percentual).
- Centro Acadêmico específico.
- Bolsas, Monitoria (quantidade, valor).
- Percentual de evasão.
- Índice de aproveitamento nas disciplina (percentual de aprovação e reprovação).
- Número de alunos formados/ano.
- Acompanhamento do egresso (se existe e que tipo).
- Índice de freq, inicia às aulas

Tempo médio de permanência dos alunos no curso.

Tempo médio das turmas.

Número de alunos por docente e técnico-administrativo.

B. MEC

Avaliar o corpo discente segundo os itens acima, tendo em vista os objetivos do curso.

Conceito:

Justificativa do conceito:

18. Auto-avaliação

A. IES

Fornecer informações sobre a existência de mecanismos de avaliação institucional, e de avaliação do curso.

Incluir informações sobre o aproveitamento efetivo das avaliações realizadas em programas de melhoria de qualidade do curso.

B. MEC

Avaliar a sistemática de avaliação interna do curso e da instituição, e a forma como os dados obtidos contribuem para a melhoria de qualidade.

Conceito:

Justificativa do conceito:

19 – Pesquisa e Extensão

A. IES

Fornecer informações sobre projetos de pesquisas e atividades de extensão na área de Administração.

B. MEC

Avaliar a contribuição da pesquisa e da extensão no processo de ensino-aprendizagem.

Conceito:

Justificativa do conceito:

20. Envolvimento com a comunidade

A. IES

Indicar as parcerias, convênios, pesquisas e nível de participação (empresas, órgãos de classe, associações de alunos e docentes, etc.) na Instituição como um todo.

B. MEC

Avaliar o nível de envolvimento da comunidade, conforme os itens acima.

Conceito:

Justificativa do conceito:

RESULTADO DA AVALIAÇÃO

ITENS AVALIADOS	CONCEITO (A - E)
01. Egressos / perfil e habilidades	
02. Nível de qualificação do corpo docente	
03. Adequação de professores às disciplinas de Administração	
04. Dedicção e regime de trabalho	
05. Estabilidade do corpo docente	
06. Política de aperfeiçoamento/qualificação/atualização docente	
07. Qualificação do Responsável pela implantação do curso	

08. Projeto Pedagógico	
09. Biblioteca	
10. Laboratorio (s) de computação	
11. Política de uso do(s) laboratório(s)	
12. Espaço físico, plano de manutenção e atualização dos equipamentos, softwares disponíveis e pessoal disponível	
13. Estágio Supervisionado	
14. Empresa Júnior	
15. Administração Acadêmica	
16. Infra-estrutura física	
17. Corpo docente	
18. Auto-avaliação	
19. Pesquisa e Extensão	
20. Envolvimento com a comunidade	

A atribuição do conceito global ao curso deverá levar em conta a importância relativa de cada um dos itens de avaliação, dentro das especificidades locais e institucionais. A obtenção de no mínimo conceito C nos itens:

- Egressos/Perfil e Habilidades
- Nível de Qualificação do Corpo Docente
- Projeto Pedagógico
- Auto-avaliação
- Envolvimento com a Comunidade

É condição indispensável para que se possa atribuir o conceito global.

O conceito global será atribuído, em primeira análise, pela MODA dos conceitos atribuídos em todos os itens avaliados.

Cabe observar que o conceito global não é o resultado de simples média aritmética dos conceitos parciais, mas sim representa a avaliação global dos especialistas, com as ponderações pertinentes a cada caso.

CONCEITO GLOBAL:**IV - PARECER CONCLUSIVO**

Considerando-se que a área de Administração:

- a) caracteriza-se por ter o maior número de alunos do 3º grau (10,5%);
- b) apresenta uma demanda de vestibular de 4,5 candidatos por vaga;
- c) apresenta uma grande gama de habilitações possíveis;
- d) possivelmente é a área que mais condições tem de a médio prazo contribuir significativamente para a inserção do país na economia global.

A Comissão de Especialistas de Administração entende que o conceito global mínimo de um Curso para:

- 1- AUTORIZAÇÃO, é de no mínimo conceito C;
- 2- RECONHECIMENTO, é de no mínimo conceito B;
- 3- RECRENCIAMENTO, é de no mínimo conceito B;

A Comissão reserva-se o direito de análise das peculiaridades regionais, da IES e das especificidades do Curso.

Anexo 6 - Proposta de Diretrizes Curriculares para o Curso de Pedagogia

“Este documento contém o texto final discutido pela Comissão de Especialistas de Ensino de Pedagogia em 06/05/99.

PROPOSTA DE DIRETRIZES CURRICULARES

CURSO: PEDAGOGIA

1 - PERFIL DO EGRESSO

1.1. Perfil Comum do pedagogo:

Profissional habilitado a atuar no ensino, na organização e gestão de sistemas, unidades e projetos educacionais e na produção e difusão do conhecimento, em diversas áreas da educação, tendo a docência como base obrigatória de sua formação e identidade profissionais.

1.2. Áreas de atuação profissional

- docência na educação infantil, nas séries iniciais do ensino fundamental e nas disciplinas da formação pedagógica do nível médio.

O Pedagogo poderá atuar, ainda:

- na organização de sistemas, unidades, projetos e experiências educacionais escolares e não-escolares;

- na produção e difusão do conhecimento científico e tecnológico do campo educacional;
- nas áreas emergentes do campo educacional.

2 - COMPETÊNCIAS E HABILIDADES

O curso de Pedagogia deve abranger conteúdos e atividades que constituam base consistente para a formação do educador capaz de atender o perfil já exposto. Nessa direção, as seguintes competências e habilidades, entre outras, devem ser desenvolvidas:

- compreensão ampla e consistente do fenômeno e da prática educativos que se dão em diferentes âmbitos e especialidades;
- compreensão do processo de construção do conhecimento no indivíduo inserido em seu contexto social e cultural;
- capacidade de identificar problemas sócio-culturais e educacionais propondo respostas criativas às questões da qualidade do ensino e medidas que visem superar a exclusão social.
- compreensão e valorização das diferentes linguagens manifestas nas sociedades contemporâneas e de sua função na produção do conhecimento;
- compreensão e valorização dos diferentes padrões e produções culturais existentes na sociedade contemporânea;
- capacidade de apreender a dinâmica cultural e de atuar adequadamente em relação ao conjunto de significados que a constituem;
- capacidade para atuar com portadores de necessidades especiais, em diferentes níveis da organização escolar, de modo a assegurar seus direitos de cidadania;

- capacidade para atuar com jovens e adultos defasados em seu processo de escolarização;
- capacidade de estabelecer diálogo entre a área educacional e as demais áreas do conhecimento;
- capacidade de articular ensino e pesquisa na produção do conhecimento e da prática pedagógica;
- capacidade para dominar processos e meios de comunicação em suas relações com os problemas educacionais;
- capacidade de desenvolver metodologias e materiais pedagógicos adequados à utilização das tecnologias da informação e da comunicação nas práticas educativas;
- compromisso com uma ética de atuação profissional e com a organização democrática da vida em sociedade;
- articulação da atividade educacional nas diferentes formas de gestão educacional, na organização do trabalho pedagógico escolar, no planejamento, execução e avaliação de propostas pedagógicas da escola;
- elaboração do projeto pedagógico, sintetizando as atividades de ensino e Administração, caracterizadas por categorias comuns como: planejamento, organização, coordenação e avaliação e por valores comuns como: solidariedade, cooperação, responsabilidade e compromisso.

As competências e habilidades próprias do pedagogo, decorrentes do projeto pedagógico da IES, devem credenciá-lo ao exercício profissional em áreas específicas de atuação, tais como: educação especial, educação de jovens e adultos, educação indígena, educação ambiental e outras áreas emergentes do campo educacional.

3. TÓPICOS DE ESTUDO: CONTEÚDOS BÁSICOS

O Curso de Pedagogia deve ter em seu currículo um núcleo de conteúdos básicos, articuladores da relação teoria e prática, considerados obrigatórios pelas IES para a organização de sua estrutura curricular e relativos:

- a) - ao contexto histórico e sócio-cultural, compreendendo os fundamentos filosóficos, históricos, políticos, econômicos, sociológicos, psicológicos e antropológicos necessários para a reflexão crítica nos diversos setores da educação na sociedade contemporânea.
- b) - ao contexto da educação básica, compreendendo :
 1. o estudo dos conteúdos curriculares da educação básica escolar;
 2. os conhecimentos didáticos; as teorias pedagógicas em articulação às metodologias; tecnologias de informação e comunicação e suas linguagens específicas aplicadas ao ensino.
 3. o estudo dos processos de organização do trabalho pedagógico, gestão e coordenação educacional;
 4. o estudo das relações entre educação e trabalho, entre outras, demandadas pela sociedade.
- c) – ao contexto do exercício profissional em âmbitos escolares e não-escolares, articulando saber acadêmico, pesquisa e prática educativa.

4. TÓPICOS DE ESTUDO DE APROFUNDAMENTO E/OU DIVERSIFICAÇÃO DA FORMAÇÃO

A diversificação na formação do pedagogo é desejável para atender às diferentes demandas sociais e para articular a formação aos aspectos inovadores que se apresentam no mundo contemporâneo.

Essa diversificação pode ocorrer através do aprofundamento de conteúdos da formação básica e pelo oferecimento de conteúdos voltados às áreas de atuação profissional priorizadas pelo projeto pedagógico da IES.

5. ESTUDOS INDEPENDENTES

As IES deverão criar mecanismos de aproveitamento de conhecimentos, adquiridos pelo estudante, através de estudos e práticas independentes, desde que atendido o prazo mínimo, estabelecido pela instituição, para a conclusão do curso.

Podem ser reconhecidos:

Monitorias e estágios;

Programas de iniciação científica;

Estudos complementares;

Cursos realizados em áreas afins;

Integração com cursos sequenciais correlatos à área.

Participação em eventos científicos no campo da educação.

Outros

A IES deve definir critérios de avaliação para o aproveitamento dos estudos independentes efetuados pelo aluno.

6. DURAÇÃO DO CURSO

Uma organização curricular inovadora deve contemplar uma sólida formação profissional, acompanhada de possibilidades de aprofundamentos e opções realizadas pelos alunos e propiciar, também, tempo para pesquisas, leituras e participação em eventos, entre outras atividades, além da elaboração de um trabalho final de curso que sintetize suas experiências.

6.1. Carga Horária

A carga horária deve assegurar a realização das atividades acima especificadas.

Considerando-se que é necessário cumprir 200 dias letivos anuais, com 4 horas de atividades diárias, em média, com a duração desejável de 4 anos, obtém-se um total de 3.200 horas. Para esse total sugere-se a seguinte distribuição:

2.560 horas destinadas a atividades didáticas obrigatórias e optativas, laboratórios e práticas pedagógicas.

640 horas distribuídas entre o estudo independente e o trabalho de conclusão do curso.

6.2. Tempo de Integralização

O curso de Pedagogia deverá ter uma duração total de 4 anos, com tempo máximo de integralização de 8 anos.

7. PRÁTICA PEDAGÓGICA

Há 3 (três) modalidades de prática pedagógica:

1)- Instrumento de integração e conhecimento do aluno com a realidade social, econômica e do trabalho de sua área/curso.

- 2)- Instrumento de iniciação à pesquisa e ao ensino
- 3)- Instrumento de iniciação profissional.

A prática pedagógica não deve ser vista como tarefa individual de um professor, mas configurar trabalho coletivo da IES, fruto de seu projeto pedagógico. Nesse sentido, todos os professores responsáveis pela formação do pedagogo deverão participar, em diferentes níveis, da formação teórico-prática de seu aluno.

As diferentes modalidades podem ser concomitantes, complexificando-se e verticalizando-se de acordo com o desenvolvimento do curso.

A relação teoria e prática será entendida como eixo articulador da produção do conhecimento na dinâmica do currículo.

A primeira modalidade da prática de ensino, vista como instrumento de integração do aluno com a realidade social, econômica e do trabalho de sua área/curso, possibilita a interlocução com os referenciais teóricos do currículo. Deve ser iniciada nos primeiros anos do curso e acompanhada pela coordenação docente pela IES. Essa modalidade de estágio deve permitir a participação do aluno em projetos integrados, favorecendo a aproximação entre as ações propostas pelas disciplinas/áreas/atividades.

A segunda modalidade de prática pedagógica, como instrumento de iniciação à pesquisa e ao ensino, na forma de articulação teoria-prática, considera que a formação profissional não se desvincula da pesquisa. A reflexão sobre a realidade observada gera problematizações e projetos de pesquisa entendidos como formas de iniciação à pesquisa educacional.

A terceira modalidade de estágio, destinada à iniciação profissional deve ocorrer junto às escolas e unidades educacionais, nas atividades de observação, regência ou participação em projetos, como um “saber fazer” que busca orientar-se por teorias pedagógicas para responder às demandas colocadas pela prática pedagógica. Estarão

presentes desde os primeiros anos do curso, configurando a prática pedagógica necessária ao exercício profissional.

A conjugação dessas três modalidades de articulação teoria-prática observará o artigo 65 da LDB: Prática de ensino de no mínimo 300 horas.

8. TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

A IES deve estabelecer, ao longo do curso, mecanismos de orientação, acompanhamento e avaliação das atividades relacionadas à produção do Trabalho de Conclusão de Curso.

O Trabalho de Conclusão de Curso pode decorrer de experiências propiciadas pelas modalidades de prática pedagógica ou de outras alternativas de interesse do aluno, entre as quais as de Estudo Independente.

9 . ESTRUTURA GERAL DO CURSO

A estrutura geral do curso será definida segundo os seguintes princípios:

- a)- docência como base comum da formação;
- b)- flexibilização do currículo e
- c)- organização de conteúdos por meio de diversas formas didáticas.

- a)- Docência como base comum da formação significa que todo pedagogo será professor. Nesse sentido, o currículo deve contemplar os conteúdos relacionados *aos tópicos de estudos da formação básica* (item 3), como obrigatórios, para a garantia dessa base comum.

Cabe ao projeto pedagógico definir as opções para a docência priorizadas pelas IES, além de outras possíveis áreas de atuação profissional.

- b)- A flexibilização curricular diz respeito à oferta de componentes curriculares que assegurem possibilidades de aprofundamentos da formação básica e opções diferenciadas de atuação profissional para atender às necessidades e interesses dos alunos.
- c)- A organização de conteúdos por meio de diversas formas didáticas tais como: temas, seminários, áreas integradas, disciplinas, projetos, entre outros, permite adequar os conteúdos às características do projeto pedagógico da IES.

Os currículos plenos para os Cursos de Graduação em Pedagogia apoiar-se-ão em duas categorias:

- a) Formação Básica, composta pelos conteúdos obrigatórios da formação do pedagogo, correspondente, no mínimo, a 50% da carga curricular e
- b) Formação Diferenciada, composta pelas diferentes opções oferecidas aos alunos, de aprofundamentos de estudos da formação básica e de outras áreas de atuação, até o máximo de 50% da carga curricular.

10. REGIMES DO CURSO

Caberá à IES, de acordo com suas potencialidades e preferências, definir o regime do curso entre as alternativas: matrícula por disciplina e regime de créditos, seriado semestral e seriado anual. A critério do colegiado do curso, poderão ser aproveitados estudos decorrentes de cursos sequenciais e modulares, desde que compatíveis com o projeto acadêmico do curso.

11. AVALIAÇÃO DO ALUNO

A avaliação do aluno deverá incidir, preferencialmente, sobre aspectos qualitativos, incluindo a verificação das atividades de Estudo

Independente, a produção do Trabalho de Conclusão de Curso bem como o desempenho do aluno nas várias atividades propostas pelo Projeto Pedagógico da IES e o cumprimento da carga horária exigida.

12. COMENTÁRIOS GERAIS

Este Documento já incorpora sugestões/críticas oriundas da reunião efetuada em conjunto com as entidades nacionais do campo educacional envolvidas com o Curso de Pedagogia em uma Reunião Aberta realizada no dia 04 de maio de 1999, de 14:00 às 17:00, na SESU/MEC, com o objetivo de debater/ colher subsídios para a elaboração da versão final das Diretrizes Curriculares do Curso de Pedagogia, a ser encaminhada à SESU/MEC e Conselho Nacional de Educação.

Brasília, 6 de maio de 1999.

COMISSÃO DE ESPECIALISTAS DE ENSINO DE PEDAGOGIA

Port. SESu/MEC 146/03/98

Leda Sheibe (presidente)

Celestino Alves da Silva

Márcia Angela Aguiar Tizuko Morchida Kishimoto

Zélia Milléo Pavão “

Anexo 7 - Princípios Éticos e Orientações de Conduta

Toda a ação humana é pautada por valores e princípios. Estes motivam, disciplinam, orientam ou tolhem a conduta do homem, em benefício dos interesses do indivíduo ou da sociedade. Em todo e qualquer agrupamento de indivíduos, desde a mais antiga civilização, reconhece-se um código de conduta, que se dirige para objetivos pragmáticos e utilitários. A ética, entendida como o estudo das finalidades últimas, ideais, dirige a conduta humana para o máximo de harmonia, universalidade e excelência, como o convívio fraterno e solidário em sociedade.

Assim, as regras de conduta funcionam como um caminho prático para fazer valer os princípios éticos já estabelecidos no art. 37 da Constituição Federal: legalidade, impessoalidade, moralidade, publicidade e eficiência e, as regras de conduta estabelecidas pelo Decreto 1171/94, que visam a estimular um comportamento ético na Administração Pública.

Considerando a natureza da tarefa avaliativa e tendo em vista os princípios que estão conduzindo o processo de avaliação dos cursos de graduação (qualidade da avaliação, credibilidade do processo e respeito à legislação em vigor), preconiza-se que o avaliador, na verificação in loco, deva estar imbuído de uma conduta ética que o oriente na sua missão oficial.

Suas posições e decisões deverão estar pautadas na legislação em vigor. A consideração aos requisitos legais implica, também, em respeitar a identidade institucional. As instituições devem ser analisadas pelas suas características, natureza de suas finalidades e estágio de desenvolvimento. A diversidade não é contrária à qualidade. As diferenças entre cursos podem ser manifestações de qualidade em busca de atendimento ao desenvolvimento científico-tecnológico e sociocultural.

Fundamentados eticamente na imparcialidade e na isenção os avaliadores deverão manter conduta a mais uniforme possível.

Com o propósito de assegurar o princípio da credibilidade e a imagem do processo de avaliação das condições de ensino e das pessoas nela envolvidas é indispensável que sejam discretos, sem exigências e reclamações incoerentes com a posição de avaliador. Faz-se imprescindível que estejam atentos para não confundir a tarefa de avaliação com a de fiscalização, comprometendo a cordialidade que deve haver entre os avaliadores e os demais participantes do processo de avaliação.

Com o objetivo de atender aos princípios preconizados e buscar harmonia nos procedimentos e conduta compatível na verificação in loco, cada avaliador deverá:

Cumprir rigorosamente o cronograma de verificação in loco, não aceitando redução dos dias programados;

Estar atento para que as reuniões, conversas informais, visitas e leitura de documentos não sejam superdimensionadas em detrimento de outras atividades previstas no cronograma da avaliação;

Evitar ênfase em algum aspecto de interesse específico ou da especialidade do avaliador;

Evitar que conversas particulares com o corpo docente, discente e técnico-administrativo comprometam o andamento da avaliação;

Dimensionar o tempo das atividades de modo a não prejudicar o andamento do trabalho;

Evitar entrevistas ou exposição à mídia;

Na reunião final, com a coordenação do curso, ater-se somente a discutir aspectos relacionados à avaliação, sem entregar documentos nem manifestar opinião que antecipe o resultado final;

Não aceitar a oferta para transporte em aviões particulares, ou seja, nos deslocamentos somente utilizar passagens aéreas do INEP;

Não ter vínculo com a IES avaliada, seja administrativo ou técnico;

Não indicar nem se comprometer a realizar serviços de assessoria ou de consultoria para o curso e a IES visitados;

Estar atento para não confundir sua tarefa na IES com a eventual coincidência de ser também dirigente de IES, de Conselho Profissional ou de Associação;

Estar atento para não emitir opiniões e orientações sobre as atividades desenvolvidas ou sobre a IES como um todo;

Não externar opiniões sobre outras IES;

Não solicitar serviços da IES para qualquer trabalho de caráter pessoal;

Não aceitar ofertas, hospedagem e presentes;

Evitar envolver-se em discussões que possam comprometer a credibilidade da avaliação;

Não aceitar solicitação de intercessão, de apoio ou de informações com relação a outras áreas do MEC, orientando, quando for o caso, para que a IES procure diretamente o setor responsável;

Evitar a participação em recepções e em ambientes festivos, que comprometam os princípios da avaliação;

Não realizar e nem agendar atividades de caráter pessoal, como palestras, cursos, promoção de livros, etc., até a homologação oficial dos resultados da avaliação;

Não aceitar convites da IES para passeios turísticos;

Não aceitar qualquer tipo de complementação de diárias por parte da IES;

As informações coletadas, só devem ser utilizadas para a finalidade de avaliação do curso.

Anexo 8 – *Outdoors* e cartazes







