

Calma, que o “Provão” é manso!¹

Francisco De Paula Marques Rodrigues*

Resumo: O presente artigo procura apresentar evidências de diversidade nos instrumentos de avaliação elaborados pelas Comissões de Especialistas do MEC para, pelo menos, quatro cursos superiores.

Palavras-chave: Exame Nacional de Cursos, avaliação de cursos, campo científico, relações de poder no ensino superior.

Abstract: This paper intends to give evidences of the diversion in the evaluate instruments produced by Brazilian Ministry of Education to, at least, four undergraduate programs.

Keywords: Nation Program Examination; scientific field; power relations in higher education.

Talvez pelo espaço selecionado pela mídia a respeito do Exame Nacional de Cursos – ENC ou “Provão”, a avaliação que o MEC está realizando no ensino superior, para muitos, possa resumir-se simplesmente a um teste de conhecimentos aplicado aos egressos dos cursos. Porém, esse procedimento é apenas uma parte do processo que prevê, além do ENC, a “visita” de uma comissão altamente especializada nas instituições, visando uma averiguação bastante criteriosa dos padrões acadêmicos e de excelência dos cursos.

Como se sabe, o governo obteve o direito de avaliar o ensino superior a partir da promulgação da Lei 9.394/1996 (nova LDB), que estende a “autonomia universitária”, a instituições que comprovem alta qualificação para o ensino ou para a pesquisa, com base em “avaliação” realizada pelo Poder Público. (Artigo 54, parágrafo 2º).

O ato de “ser avaliado”, sem dúvida, não agrada a maioria das pessoas. Talvez pelo pânico das provas, exames e testes a que foram e são periodicamente submetidos os indivíduos dentro e fora dos ambientes escolares, os processos de avaliação, quase sempre, revertem no significado da medição do desempenho de uns por meio de padrões estabelecidos e valorizados por outros. Além disso, no “abecedário” do ensino superior, o significado do termo “avaliação” permaneceu inalterado durante muito tempo. Para professores e alunos, historicamente, esteve relacionado a capacidade dos “segundos” aprenderem aquilo que os “primeiros” ensinavam. Para os dirigentes, o termo quase sempre representou apenas “prestação fi-

inanceira de contas”: para o governo, no caso das instituições públicas; ou para as mantenedoras, no caso das privadas.

A “nova onda” de avaliações externas do desempenho das atividades acadêmicas no ensino superior não vem causando perplexidade somente aos brasileiros. STRATHERN (1999, p. 15-16) faz algumas considerações relacionadas a essa constatação ao comentar o sistema de avaliação universitário britânico:

Pode-se perguntar se, no final do século XX, estamos diante de uma revolução global semelhante envolvendo as práticas que agrupo sob o termo “avaliação”. Parece haver amplo consenso quanto à necessidade de novas formas de avaliação, mas não é mais o aluno que é objeto de escrutínio, e sim as próprias universidades. A palavra-chave é “responsabilidade”.

No inglês contemporâneo, o conceito de responsabilidade evoca não apenas a manutenção financeira das contas, mas uma onda recente e geral de exortações à prática correta na conduta das atividades acadêmicas.

Pode-se argumentar que o MEC pretende elevar a qualidade do ensino a partir da análise do desempenho dos cursos e esta vem sendo a visão dos governistas. Entretanto, neste ensaio questiona-se a eficiência desse processo, apresentando evidências de que o governo conseguirá “muito pouco” ao desvelar o ensino superior, “por fora”, como se o mesmo fosse uma “caixa preta” impenetrável. Pergunta-se o quê – afinal – o poder público poderá reverter em favor da melhoria da qualidade do ensino ao constatar que alunos já formados numa determinada carreira obtiveram mau rendimento no “Provão”: fazê-los

1 Ensaio escrito em novembro de 1999.

* Professor da UCPel, doutorando no PPGEDU / UFRGS.

retornar aos bancos escolares? Por outro lado, efetivamente, qual será a capacidade de intervenção do MEC nas instituições, após receber os relatórios muitas vezes “assustadores” dos avaliadores: exterminá-las ou agir como um “leão manso”?

Em relação ao primeiro questionamento apresentado caberia, quem sabe, um estudo a parte sobre de quem mesmo deveria ser a responsabilidade de avaliar os egredos do ensino superior: se do governo, dos conselhos das profissões, das próprias universidades ou ainda de instituições independentes. No entanto, é especificamente sobre a segunda questão que se procura focar a análise. A partir da comparação dos Padrões de Qualidade, formulados pelas Comissões de Especialistas do MEC, verifica-se significativa diversidade entre os quadros valorativos das diferentes carreiras universitárias. Essa evidência desencadeará, sem dúvida, outros questionamentos. Quem sabe, mais do que centros de excelência, o processo de avaliação vigente não elegerá carreiras de excelência?

Essa hipótese encontra acolhida teórica no conceito de “campo científico”, formulado por BOURDIEU (1983, p. 123).

Campo científico, enquanto sistema de relações objetivas entre posições adquiridas (em lutas anteriores), é o lugar e o espaço de jogo de uma luta concorrencial. O que está em jogo especificamente nessa luta é o monopólio da autoridade científica definida, de maneira inseparável, como capacidade técnica e poder social; ou se quisermos, o monopólio da competência científica, compreendida enquanto capacidade de falar e agir legitimamente (isto é, de maneira autorizada e com autoridade), que é socialmente outorgada a um agente determinado.

Nesta perspectiva, as avaliações tenderão muito mais a preservar o “monopólio de autoridade científica” dos cursos avaliados do que propriamente enquadrá-los em níveis de qualidade e excelência desiguais,

Na perspectiva de Bourdieu o espaço universitário, como lugar em que se produz ciência, é um campo social como qualquer outro e, como tal, está sujeito ao estabelecimento de relações de força e monopólios, com lutas e estratégias para o alcance de interesses e lucros. É ilusória a idéia de comunidade científica como algo homogêneo em que o único interesse é a produção da ciência (CUNHA e LEITE, 1996, p.34).

Os Padrões de Qualidade, que se encontram nos formulários de *Autorização de Cursos e Credenciamento de Instituições de Ensino Superior* (disponíveis no “site” da SESu), servem como indicadores para as Comissões ou seus representantes avaliarem os cursos e as instituições in loco e represen-

tam juntamente com o ENC ou Provão (que foi aplicado pela primeira vez em novembro de 1996) o sistema de avaliação vigente do MEC ao ensino superior brasileiro.

Embora o objetivo do MEC talvez fosse avaliar os cursos superiores, isoladamente, por meio de delineamentos experimentais do tipo “survey” ou “design” padronizados, ou seja, com os mesmos indicadores de qualidade para todos os cursos, perspectiva essa que de acordo com LÜDKE (1986) tenderia para uma espécie de “antevisão” dos fatos observados, o processo, se analisado como um todo, representará, sem dúvida, não a unanimidade das Comissões de Especialistas em relação aos valores pré-estabelecidos pelo MEC, mas sim a pluralidade e a diversidade das concepções de conhecimento profissionalmente válido que cada uma delas possui.

Nesse sentido, enquanto um Padrão de Qualidade pode ser de extrema importância para uma Comissão, para outra poderá representar quase nada. A análise final da avaliação, então, que leva em conta a média ponderada de todos os Padrões de Qualidade poderá causar até mesmo perplexidade.

Na perspectiva da construção de um ensino superior de melhor qualidade, CUNHA e LEITE (1996) já haviam desvelado a heterogeneidade de valores presentes nos diferentes campos do conhecimento em diferentes meios acadêmicos. A luz das idéias de BERNSTEIN (1974, 1986, 1988), BOURDIEU (1983, 1984) e ENGUITA (1989, 1990, 1991) entre outros, as autoras analisaram do ponto de vista social, histórico e político, as dimensões e inter-relações macro e micro institucionais das decisões pedagógicas e estruturas de poder na universidade através de cinco cursos enquadrados em três categorias de carreiras universitárias, de acordo com o referencial teórico por elas utilizado: *profissionais liberais* (Medicina e Odontologia); *profissionais* (Engenharia Agrícola e Física) e *semiprofissionais* (Pedagogia).

Já BEHRENS (1998, p. 4), baseada no trabalho de CUNHA e LEITE (1996), ao apresentar alguns desafios igualmente relacionados à formação pedagógica, propôs uma divisão das carreiras universitárias por meio de quatro categorias:

a) os profissionais de várias áreas do conhecimento que se dedicam à docência em tempo integral; b) os profissionais que atuam no mercado de trabalho específico e se dedicam ao magistério algumas horas por semana; c) os profissionais docentes da área pedagógica e das licenciaturas que atuam na universidade e, paralelamente, no ensino básico (educação infantil, ensino fundamental e/ou ensino médio); d) os profissionais da área da educação e das licenciaturas que atuam em tempo integral na universidade.

Os grupos de carreiras universitárias propostos por BEHRENS (1998), verdadeiramente, em nada diferem das categorias de CUNHA e LEITE (1996), neles, apenas aparece com mais clareza a tendência atual ou, ainda, a pretensão de algumas licenciaturas da área da Educação, transformarem-se em bacharelados, fato que parece enquadrar melhor esses cursos na categoria das

... carreiras profissionais com demanda média e seletividade alta, cujo estatuto ocupacional envolve competência reconhecida e saber altamente especializado. A diferenciação no mercado de trabalho envolve o componente do “sagrado”, ou seja, competência que não pode ser avaliada por profanos. Segundo Enguita, não é necessário que a carreira profissional favoreça essa competência, basta que assim o pareça à sociedade. Tais carreiras envolvem um mercado muito específico e limitado como o do físico, químico, do matemático, do profissional de informática. Em geral, são carreiras que preparam para a pesquisa mas também para a docência, especialmente universitária. (CUNHA e LEITE, 1996, p. 26)

A fim de analisar os Padrões de Qualidade presentes nos instrumentos de avaliação elaborados pelas Comissões de Especialistas do MEC, parece pertinente utilizar-se as mesmas categorias propostas por BEHRENS (1998), até mesmo para explicitar também os indicadores de um dos cursos da área da Educação, cuja intenção dos docentes seja, pelo menos em tese, atuar em tempo integral na universidade. Para isto, selecionou-se quatro “Formulários de Avaliação”, que estão disponíveis no “site” da SESU a partir do Quadro: *Comissões de Áreas: Curso da categoria a) Ciência da Computação; Curso da categoria b) Direito; Curso da categoria c) Pedagogia e Curso da categoria d) Graduação em Letras.*

O critério de seleção do Curso de Ciência da Computação relacionou-se ao fato do mesmo ser considerado como o curso de conhecimento mais “sagrado” de sua carreira (Informática), cujo perfil profissional valoriza muito os “padrões universitários” por natureza. Esta ênfase na exigência de indicadores de alta excelência acadêmica foi muito importante para confrontar os Padrões de Qualidade elaborados pelos Especialistas da área de Computação ou Informática como, praticamente, “inatingíveis” aos outros Cursos.

O Curso de Direito foi escolhido, sem dúvida, por pertencer à única área que ainda não havia sequer disponibilizado na Internet as suas Diretrizes Curriculares. Esse fato, entre outras evidências, serve para demonstrar o alto prestígio social da carreira dos profissionais liberais, inclusive perante ao MEC.

Assim, os cursos de maior demanda na universidade e com escores mais altos no vestibular, portanto maior seletividade, preparam carreiras profissionais liberais – Medicina, Direito, Arquitetura. Para Enguita, o “profissional liberal tem como principal atrativo na escolha do curso universitário o futuro rendimento, as vantagens materiais simbólicas e a proibição de concorrência”. Exercerão trabalho “l iberal”, livre, com retribuição através de “honorários”, com vocação de “serviço” à humanidade. (CUNHA e LEITE, 1996, p. 26).

Já a Pedagogia foi privilegiada entre as licenciaturas da área da Educação, pelo fato de sua própria comunidade estar discutindo internamente se deseja ou não permanecer na categoria das *semiprofissões*, ou seja, entre os cursos

... de menor demanda na universidade, com mais baixos escores no vestibular e, portanto, com menor seletividade, preparam para carreiras semiprofissionais. São grupos assalariados, fazem parte da burocracia estatal, submetida à autoridade dos empregadores em luta permanente pela melhoria do status e dos rendimentos. Fazem parte desse grupo os pedagogos, enfermeiros, sociólogos, entre outros (CUNHA e LEITE, 1996, p. 26).

A seleção do Bacharelado em Letras deu-se em função dos motivos, apresentados anteriormente, relacionados às categorias propostas por BEHRENS (1998).

A análise preliminar dos Formulários de Avaliação, recém impressos, já foi capaz de revelar a primeira diferença entre os perfis das Comissões: Enquanto o da Computação apresenta meia centena de páginas e é extremamente “especificado”, os Padrões de Qualidade dos outros Cursos (Direito, Pedagogia e Letras) aparecam ser bem mais sucintos, a fim de permitirem maior flexibilidade aos avaliadores. Quanto à forma de apresentação dos Padrões de Qualidade (PQ), os Formulários mantêm normalmente as mesmas características. No entanto, o da Computação tende a especificá-los na mesma tabela, onde os conceitos estão atribuídos, assim como no modelo a seguir:

Padrões de Qualidade:

Conceito	Padrões de Qualidade – PQ
A	PQ 1
B	PQ 2
C	PQ 3
D	PQ 4

Já nos Formulários do Direito, da Pedagogia e de Letras, há uma tendência para que a avaliação seja realizada em dois momentos distintos. No primeiro, é feita a apresentação dos Padrões de Qualidade em uma tabela, como no exemplo a seguir:

Padrões de Qualidade:			
Padrões de Qualidade - PQ	Satisfatório	Insatisfatório	Sem indicação
PQ 1			
PQ 2			
PQ 3			
PQ 4			

E somente após, em um segundo momento, são apresentados os critérios de avaliação. Dentre inúmeras possibilidades, por exemplo, poderia ser citada a seguinte:

Conceito A – para, pelo menos, três itens satisfatórios; Conceito B – para, pelo menos, dois itens satisfatórios;

E assim por diante...

Os Formulários dos Cursos de Computação, Direito e Pedagogia apresentam uma possibilidade descritiva logo após a descrição dos PQ. Já o de Letras não permite aos avaliadores justificarem a atribuição dos conceitos. Exemplos:

- Justificativa do conceito (pontos fracos e pontos fortes) – Computação;
- Justificativa – Direito;
- Comentários – Pedagogia.

Como não é intenção do presente ensaio esgotar o assunto, mas apenas demonstrar algumas diferenças existentes entre os perfis valorativos das quatro categorias de carreiras, apresenta-se, a seguir, o comparativo entre alguns dos Padrões de Qualidade dos Cursos selecionados, que parecem corroborar mais uma vez as evidências apontadas por CUNHA e LEITE (1996).

Indicadores da Instituição;

Nos quatro Formulários há interesse por registros, certidões e negativas formais da instituição, processo de reconhecimento do curso, bem como pelos atos internos de autorização, critérios utilizados para a oferta de vagas (diurnas e noturnas), número máximo de alunos por turma, regime de matrícula etc.

Nos PQ para os Cursos de Computação, Direito e Letras aparece claramente a valorização do “padrão universitário”, inclusive fazendo parte da avaliação o desempenho dos demais cursos da instituição no “Provão” e em

outras avaliações do MEC, as atividades de pesquisa, extensão e pós-graduação presentes etc.

Principalmente para o Direito, é valorizado o Padrão de envolvimento com a comunidade: *“Indicar as parcerias, convênios, pesquisas e nível de participação (empresas, órgãos de classe, associação de alunos e docentes etc.) na instituição como um todo”*. (Item VII dos PQ do Curso de Direito). Essa constatação é inerente aos profissionais liberais. *“A extensão está presente como um meio de aprendizagem na forma de assistência, cumprindo mais a lógica da prestação de serviços do que compromisso político-social”* (CUNHA e LEITE, 1996, p. 87).

Nos Formulários da Computação, do Direito e de Letras existem questionamentos a respeito das relações de poder na instituição:

- Indicar o relacionamento estrutural da Coordenação e Colegiado do Curso com os órgãos mais próximos da estrutura. (Item 10.1 dos PQ para o Curso de Ciência da Computação);
- Formas de participação do docente nas atividades de direção da instituição. (Item 1.1 dos PQ para o Curso de Direito);
- Formas de participação do corpo docente nas atividades da IES. (Item 3 dos PQ para o Curso de Letras).

Na verdade, no campo da Computação e no de Letras, os indicadores não almejam a ocupação das posições de mais alto poder nas instituições e sim a defesa da *“meritocracia como referência para a administração universitária...”* (CUNHA e LEITE, 1996, p. 36).

Observe-se que no Direito o questionamento é bem mais explícito. De acordo com CUNHA e LEITE (1996, p. 36) é típico do profissional liberal

Construir carreiras administrativas nos seus espaços institucionais de trabalho com vistas às posições de mais alto poder (direção de hospitais, reitorias e/ou pró-reitorias universitárias), disputando o poder, especialmente calculado no seu prestígio profissional.

Um indicador instigante presente nos PQ para o Curso de Letras refere-se *“ao Planejamento econômico-financeiro da instituição...”* (Item 2). Provavelmente, seja uma reivindicação de garantias financeiras para o campo (não muito forte) disputar verbas institucionais em igualdade de condições com outras carreiras de maior prestígio.

Nos PQ para o Curso de Pedagogia, o interesse maior é por critérios para a *“estruturação da carreira, de acesso e promoção e definição de política salarial”* (Item 4.4 dos PQ para a Pedagogia). O gosto por participar de associações de classe igualmente havia sido enquadrado no campo da Pedagogia por CUNHA e LEITE (1996).

Dedicação, Regime de Trabalho e Estabilidade do Corpo Docente;

Nos Padrões de Qualidade relativos a dedicação e regime de trabalho do corpo docente tornam-se perfeitamente visíveis as categorias de BEHRENS (1998). Observe-se o quadro abaixo:

Conceito	Padrões de Qualidade				
	Regime (% mínimo de docentes com tempo integral no Curso)	Computação	Direito	Pedagogia	Letras
A	90	30	30	80	
B	70	25	20	50	
C	50	20	15	30	
D	35	10	< 15	< 30	
E	< 35	< 10			

No quadro anterior apresentam-se somente os Padrões de Qualidade relativos a dedicação integral para os quatro Cursos. Embora algumas das Comissões sequer considerem algumas das possibilidades, existe consenso entre elas quanto ao regime de trabalho dos professores: dedicação integral (40 horas semanais); parcial (20 horas); horista (entre 10 e 20 horas) e visitante (menos de 10 horas).

Para o Curso de Pedagogia existe uma variação nos indicadores dos conceitos intermediários, com a possibilidade do Curso também ser avaliado com “B” se ao invés de manter 20% dos professores com dedicação integral, apresentar 50% dos docentes com dedicação parcial e o Curso também ser avaliado com “C” se ao invés de manter 15% dos professores com dedicação integral, apresentar 30% dos docentes com dedicação parcial.

Para os Cursos de Computação e Pedagogia aparecem indicadores específicos em relação a “aderência”, ou seja, a formação adequada dos professores para os Cursos. Esse fato, tudo leva a crer, relaciona-se a um protecionismo do campo em relação as outras profissões. Realmente, há uma tendência muito maior de serem encontrados professores formados em outras áreas lecionando disciplinas específicas nos Cursos de Computação e Pedagogia dos que nos Cursos de Direito e Letras.

Para a Pedagogia, os PQ relativos a “aderência” encontram-se em um quadro específico: para conceito “A”, mais de 90% dos professores devem ser da área; para “B”, de 70% a 90%; para “C”, de 50% a 70% e para “D”, menos de 50% de professores devem enquadrar-se na situação satisfatória.

Para a Computação, até mesmo por ser um campo muito recente, é feita uma ressalva aos antigos professores

res (ainda em atividade) que “são muito mais engenheiros e/ou matemáticos do que informáticos” SOUZA (1993).

... podem ser considerados da área da Computação, docentes que possuam uma longa experiência de ensino e/ou pesquisa e/ou profissional na área... (Item 4, dos PQ para o Curso de Ciência da Computação).

Nos indicadores de “aderência” para a Computação aparecem outros PQ complementares ao quadro anterior (Regime de Trabalho): para conceito “A”, 60% do total dos professores devem ser da área; para “B”, 45%; para “C”, 35%; para “D”, 25% e para “E”, menos de 25%.

Embora os campos da Pedagogia e de Letras, até mesmo possam garantir politicamente a estabilidade do corpo docente dos demais C, esse PQ somente aparece para a Computação e para o Direito, cujo campo científico permite “falar com mais autoridade”, inclusive com a alta administração das instituições.

Nos PQ para os Cursos de Computação e Direito é proposto o cálculo de um Índice de Estabilidade – IC, obtido por meio da divisão entre o número de professores estáveis e o número total de professores já contratados para o Curso. O percentual obtido a partir do IC, então é utilizado como PQ e serve como indicador para atribuição dos conceitos. Observe-se o quadro a seguir:

Padrões de Qualidade

Conceito	Índice de Estabilidade em %	
	Computação	Direito
A	>= 80	>= 80
B	>= 70	>= 60
C	>= 65	>= 40
D	>= 60	>= 20
E	< 60	< 20

A “ousadia” do campo da Computação, sem dúvida, relaciona-se ao ainda pequeno número de mestres e/ou doutores “prontos” na área. Os que existem continuam muito disputados pelas instituições.

Nível de aperfeiçoamento, qualificação e atualização docente;

Observe-se a seguir o quadro comparativo dos Padrões de Qualidade relativos ao nível de capacitação docente para os Cursos de Computação, Direito e Pedagogia em relação aos níveis de exigência das Comissões quanto ao percentual mínimo de Doutores (D), Mestres (M), e Especialistas (E):

Padrões de Qualidade – PQ

Conceito	Percentual mínimo de docentes com titulação de D, M ou E.		
	Computação	Direito	Pedagogia
A	$D+M \geq 90$ e $D \geq 50$	$D \geq 15$ e $M \geq 30$ e $E \geq 30$	$D \text{ ou } M \geq 50$
B	$D+M \geq 85$ e $D \geq 25$	$M \geq 30$ e $E \geq 30$	$D \text{ ou } M \geq 40$
C	$D+M \geq 80$	$M \geq 20$ e $E \geq 20$	$D \text{ ou } M \geq 20$ ou $E \geq 30$
D	$D+M+E \geq 90$ e $D+M \geq 50$	$M \geq 10$ e $E \geq 20$	INFERIOR
E	INFERIOR	INFERIOR	

Para o Curso de Ciência da Computação, além dos percentuais de capacitação, é exigido para cada título apresentado o Credenciamento do mesmo pela CAPES ou o N° de Registro de Revalidação do Diploma, no caso de estudos realizados no exterior.

Para o Curso de Letras, inicialmente, deve ser calculado o Índice de Qualificação do Corpo Docente – IQCD, que representa a média ponderada entre os percentuais de Doutores (%D), Mestres (%M), Especialistas (%E) e somente Graduados (%G), de acordo com a seguinte expressão:

$$IQCD = (\%D \times 4 + \%M \times 3 + \%E \times 2 + \%G \times 1) / 100$$

A partir da obtenção do IQCD, então, são apresentados os PQ, assim como no quadro a seguir:

Padrões de Qualidade – PQ

Conceito	Valores do IQCD
A	$IQCD \geq 2.95$
B	$1.95 < IQCD < 2.94$
C	$1.40 < IQCD < 1.94$
D	$IQCD < 1.40$

A análise dos quadros anteriores serve mais uma vez para comprovar que a capacitação docente relaciona-se diretamente à valorização de “padrões universitários” de ensino e pesquisa em alguns Cursos. Maior, no caso das *carreiras profissionais* e intermediária, no caso das *carreiras semiprofissionais*. Já na carreira do Curso de Direito

O professor é valorizado principalmente pelo êxito que alcança no exercício de sua atividade como profissional liberal. Entre os indicadores deste estado, estão a localização de seu consultório/escritório, a classe social e o poder aquisitivo de seus clientes, os casos “importantes” em que obteve sucesso no encaminhamento, os congressos de que participa, devida-

mente divulgados para o público, e a relação afetiva que tem com os estudantes...

Coerente com esta situação, os professores ligados às profissões liberais nem sempre estão preocupados com a realização de cursos de pós-graduação stricto sensu (mestrado e doutorado) porque não são estes que os projetam valorativamente. Também não são os que mais se envolvem com a pesquisa... CUNHA e LEITE (1996, p.86-87).

Nos formulários dos quatro cursos existem PQ relativos à existência e/ou manutenção de Planos Institucionais de Capacitação dos Docentes – PICDs, como também para políticas de incentivo à participação dos professores em congressos, seminários, simpósios e outros eventos científicos.

Nos PQ para o Curso de Direito aparece uma preocupação com treinamentos: “*Indicar o número de docentes treinados, carga horária e tipo de treinamento*”. (Item 1.7 dos PQ do Direito).

É, também, destacado nos PQ para a Computação e para o Direito a qualificação e a dedicação do dirigente do curso.

Padrões de Qualidade - PQ

Conceito	Titulação		Dedicação
	Computação (*)	Direito	
A	Doutor	Doutor	Integral
B	Mestre	Mestre	Integral
C	Doutor / Mestre	Mestre	Parcial
D	Especialista	Especialista	Integral
E	Especialista	Especialista	Parcial

(*) Docente cuja maior titulação é na área de Computação ou cuja titulação não é da área, mas pode ser considerada por possuir longa experiência de ensino e/ou pesquisa e/ou profissional em Computação. (Item 4 dos PQ para a Computação).

Para a Graduação em Letras a titulação do dirigente do Curso não é considerada e para a Pedagogia esta avaliação é realizada de acordo com o modelo exposto a seguir, que parece permitir maior flexibilidade aos avaliadores:

Padrão de Qualidade – PQ

Itens Avaliados	Satisfatório	Insatisfatório
É previsto Colegiado de Curso		
Coordenador com formação/titulação adequada		

Tempo de dedicação do Coordenador

Critérios para avaliação:

- Conceito A – 3 itens com conceito satisfatório;
- Conceito B – 2 itens com conceito satisfatório;
- Conceito C – 1 item com conceito satisfatório;
- Conceito D – Não há indicação.

Projeto Acadêmico do Curso;

Os Padrões de Qualidade exigidos ao Projeto Acadêmico ou Pedagógico para os quatro Cursos selecionados representam “na prática” bastante diversidade em relação à “teoria” proposta pelo MEC por meio das Diretrizes Curriculares.

Para a Ciência da Computação a avaliação do Projeto Acadêmico é realizada subjetivamente e baseia-se na consistência do enquadramento da grade curricular do Curso ao “Currículo de Referência”, proposto nas Diretrizes Curriculares da área.

O conceito é atribuído de acordo com os itens enfatizados a seguir:

- Matérias essenciais para a formação básica e profissional em Computação / Dimensionamento da carga horária / Disciplinas de caráter geral e formação humanística / Coerência da estrutura curricular / Adequação Bibliográfica / Adequação de software e hardware planejados para as disciplinas / Adequação do currículo aos objetivos propostos para o curso.

Conceito:	A	B	C	D	E
	Ótimo	Bom	Regular	Fraco	Desqualificado

Justificativa do conceito:

Pontos Fracos:

Pontos Fortes:

Para o Curso de Direito, a avaliação desse Padrão de Qualidade possibilita aos avaliadores maior objetividade

para a atribuição dos conceitos e se encontra dividida por meio de duas etapas específicas: uma para o Projeto Acadêmico e outra para a Proposta Pedagógica.

Para o Projeto Acadêmico são enfatizados os seguintes itens:

-Concepção, finalidade e objetivos do Curso / Perfil do profissional que pretende formar de acordo com o Projeto / Número de vagas (semestre/ano) compatíveis com a estrutura do Curso / Adequação dos turnos de funcionamento / Tamanho médio das turmas (teórico/práticas) para as diferentes disciplinas / Carga horária por ciclo e períodos máximo e mínimo de integralização em anos.

E o conceito é atribuído de acordo com os critérios apresentados a seguir:

- Conceito A – atendimento satisfatório a todos os itens enfatizados;
- Conceito B – atendimento de 5 a 4 dos itens enfatizados;
- Conceito C – atendimento a 3 itens enfatizados;
- Conceito D – atendimento a 2 itens enfatizados;
- Conceito E – atendimento a 1 item enfatizado.

Para a Proposta Pedagógica são enfatizados os seguintes itens:

- Currículo Pleno que contemple os conteúdos básico essenciais / Adequação do elenco hierarquizado das disciplinas e a carga horária semestral/anual / Ementário das disciplinas e adequação da bibliografia básica / Dimensionamento da carga horária relativa às disciplinas de formação básica, geral e profissional / Estágio Curricular supervisionado: regulamento, metodologia e supervisão / Forma, distribuição e equilíbrio entre conteúdos teóricos e práticos / Exigência de trabalho de conclusão de curso – monografia / Metodologia, acompanhamento e avaliação do ensino / Atividades complementares de ensino, pesquisa e extensão.

E o conceito é atribuído de acordo com os critérios apresentados a seguir:

- Conceito A – além do primeiro item, apresentar outros 7 itens satisfatórios;
- Conceito B – além do primeiro item, apresentar outros 6 itens satisfatórios;
- Conceito C – além do primeiro item, apresentar outros 5 itens satisfatórios;
- Conceito D – além do primeiro item, apresentar outros 4 itens satisfatórios;

- Conceito E – abaixo de 4 itens com conceito satisfatório.

Para o Curso de Pedagogia o Projeto Acadêmico é avaliado de acordo os seguintes itens enfatizados:

- Definição clara das áreas de formação e aprofundamento / Explicitação da base docente do Curso / Explicitação da formação diferenciada / Compatibilidade entre objetivos do Curso, as atividades de formação e as respectivas ementas que compõe a estrutura do currículo pleno / Adequação e utilização da bibliografia aos programas e objetivos das atividades de formação / Distribuição das disciplinas na estrutura curricular com base em pré-requisitos epistemológicos e pedagógicos / Interação Teoria – Prática ao longo do Curso / Inclusão do trabalho final do Curso / Indicação da organização da prática pedagógica / Período mínimo e máximo de integralização do Curso / Critérios e mecanismos de avaliação.

E o conceito é atribuído de acordo com os critérios apresentados a seguir:

- Conceito A – no mínimo todos os itens com conceitos satisfatórios;
- Conceito B – de 09 a 12 itens com conceitos satisfatórios;
- Conceito C – de 05 a 08 itens com conceitos satisfatórios;
- Conceito D – abaixo de 06 itens com conceitos satisfatórios.

Para o Curso de Letras o Projeto Acadêmico é avaliado de acordo com os seguintes itens enfatizados:

- a) Concepção, objetivos, finalidades e perfil do Curso; b) Ementário e planos de ensino; c) Bibliografia Básica; d) Carga horária para integralização do curso; e) Projeto de Regimento; f) Duração do Curso; g) Perfil do profissional a ser formado; h) Número de vagas (semestre / ano); i) Turno(s) de funcionamento; j) Regime de matrícula; k) Tamanho médio das turmas (teóricas e práticas) para as diferentes disciplinas.

E o conceito é atribuído de acordo com os critérios apresentados a seguir:

- Conceito A – Satisfatório em todos os itens;
- Conceito B – Satisfatório em a), b), c), d) e mais 6 itens;
- Conceito C – Satisfatório em a), b), c), d) e mais 4 itens;
- Conceito D – Insatisfatório em pelo menos dois dos primeiros quatro itens ou em mais de 7.

A apresentação dos Padrões de Qualidade dos quatro Cursos na íntegra tem o objetivo, inicialmente, de responder uma questão que se apresenta, ainda, como uma incógnita para muitos professores universitários: O que é um Projeto Acadêmico ou Pedagógico?

Observe-se nos exemplos anteriores que, pelo menos, para os quatro Cursos analisados neste ensaio, embora parecidos, os Projetos Acadêmicos ou Pedagógicos devem ser construídos com conteúdos e formas diferenciadas pelas instituições a fim de que sejam atendidas as expectativas das comissões avaliadoras. De maneira geral, parece também lógica a evidência de que as carreiras da área da Educação, especialmente a Pedagogia, tenham valorizado e especificado bem mais claramente os critérios de avaliação para este Padrão de Qualidade.

Os princípios norteadores das estruturas do conhecimento educacional dessas categorias de cursos poderão ser obtidas com o devido detalhamento em CUNHA e LEITE (1996, p. 40 – 49). No entanto, parece pertinente aqui, que se faça algumas considerações em relação ao conhecimento “considerado válido” para os currículos dessas carreiras:

Profissionais: Conhecimento sagrado; precisa de longa maturação; “mistério” do conteúdo é revelado muito tarde; não é possível ser do domínio comum. Alto nível intelectual dos que podem ter acesso aos códigos do conhecimento. Iniciação ao conhecimento: estar junto ao mestre, ser bolsista, envolver-se em muitas horas de estudo, dominar o conhecimento precedente histórica e factualmente, através das ciências básicas (Matemática em especial). Conhecimento com profundidade vertical. Conhecimento válido é o conhecimento veiculado na própria universidade, aquele que vem do doutorado / curso no exterior, da revista científica ou livro mais atual.

Profissionais liberais: Conhecimento acumulado pela humanidade. [...]. Monopólio de certas práticas que incluem manejo de equipamentos, locais exclusivos onde somente os profissionais podem entrar. Iniciação ao conhecimento: estar junto ao mestre, ser assistente... Apropriação individualista do conhecimento através de procedimentos competitivos e de marketing (ida a congressos e seminários). O mercado define o conhecimento válido (as necessidades da grande empresa multinacional ou a revista que apresenta o conhecimento mais recente da área).

Semiprofissionais: Conhecimento de domínio comum. Qualquer pessoa pode ensinar algo a alguém. Conhecimento superficial, tendendo à integração horizontal. Limites nem sempre esta-

belecidos entre os saberes e os conhecimentos. Apropriação do conhecimento de áreas consideradas “mais” científicas (Psicologia, Sociologia, História, Informática). Conhecimento válido é o conhecimento mais recente produzido na área.

(CUNHA e LEITE, 1996, p. 46).

Infra-estrutura de apoio (bibliotecas, laboratórios, salas de aula e outras);

Em relação a esse Padrão de Qualidade, guardada a especificidade do Curso de Ciência da Computação, as Comissões de Especialistas são unânimes em exigir o comprometimento dos Cursos e de suas respectivas instituições com a relação de itens descritos a seguir:

- Existência de todos os títulos que atendam a bibliografia das disciplinas / Existência de periódicos da área / Política de atualização, expansão e dimensionamento do acervo em função da demanda / Existência de espaço físico para o acervo / Existência de espaço físico para leitura, trabalhos individuais ou em grupo / Catalogação do acervo de acordo com as normas vigentes / Informatização do acervo / Acesso a Internet / Formas de atualização.

Para o Curso de Direito são exigidos, além dos itens anteriores, a assinatura de Revistas Jurídicas, Tratados de Direito, obras clássicas de autores nacionais, estrangeiros e obras contemporâneas.

Para a Pedagogia é avaliada a existência ou previsão de videoteca e acervo videográfico, com mínimo de 20 títulos.

Para o Curso de Letras cantinas, centro de convivência e sanitários adequados.

Para o Curso de Ciência da Computação, a Comissão de Especialistas não poupa as instituições de ensino do custo mínimo necessário para a obtenção do retorno financeiro esperado.

Exige detalhamento (configuração, plataforma de sistema operacional, conexões etc) dos postos de trabalho (terminais de máquinas de grande porte, workstations, e microcomputadores) para o uso efetivo dos alunos do Curso, além de estabelecer regras de utilização dos laboratórios, enfatizando a necessidade das instituições assegurarem um mínimo de duas horas diárias de acesso a posto de trabalho por aluno do Curso.

... o que equivale a um posto de trabalho para cada cinco alunos, sendo desejável um patamar de um posto de trabalho para três alunos, considerando um laboratório aberto 10 horas por dia. (Item 7 dos PQ para o Curso de Ciência da Computação).

Além disso, é exigido das instituições “planos de manutenção e atualização dos equipamentos”, bem como a qualificação do pessoal de apoio para gerenciar redes, sistemas operacionais, instalação e remoção de softwares, preparação dos laboratórios para experimentos eletrônicos digitais, e outros, quando aplicável.

Corpo discente;

Em relação aos alunos, os perfis valorativos dos Padrões de Qualidade igualmente são muito variáveis.

Para a Ciência da Computação, a avaliação realiza-se somente a partir do universo dos egressos do Curso em dois momentos. No primeiro, mais relacionado aos objetivos do currículo, é avaliado(a):

- o conjunto de aptidões esperadas dos egressos / as classes de problemas que os egressos estarão capacitados a resolver / as funções que os egressos poderão exercer no mercado de trabalho e a capacidade de adaptação do egresso à evolução da Computação e de suas tecnologias.

No segundo, está previsto o cômputo da média obtida pelos alunos do Curso no Exame Nacional de Cursos nos últimos três semestres.

Para o Direito existe nítida preocupação com o dimensionamento de vagas, rendimento, representação e o bem estar dos alunos dos alunos que ainda estão estudando no Curso, sendo avaliados os seguintes itens:

- Relação candidato / vaga nos últimos cinco anos / Representação dos alunos nos órgãos colegiados (quais e percentuais) / Centro Acadêmico específico / Bolsas, Monitoria (quantidade e valor) / Percentual de evasão / Índice de aproveitamento nas disciplinas (percentuais de aprovação e reprovação) / Número de alunos formados por ano / Acompanhamento do egresso (se existe e que tipo) / Índice de freqüência às aulas / Tempo médio de permanência dos alunos no curso / Tempo médio das turmas / Número de alunos por docente e técnico-administrativo.

As relações amistosas entre professores e alunos nas carreiras de *profissionais liberais*, já apontadas por CUNHA e LEITE (1996), aparecem desta vez, também, como reflexo do perfil valorativo da Comissão de Especialistas do Direito.

Ser bom professor significa estabelecer uma relação carismática com seus alunos – quase colegas – para que eles o admirem e, desta forma, reforcem o seu prestígio de profissional capaz. (CUNHA e LEITE, 1996, p. 36).

Para o Curso de Letras é avaliado somente o “plano de estágio discente”, quanto ao regulamento, metodologia, local e a relação de docentes envolvidos.

Para a Pedagogia não aparece um Padrão de Qualidade específico para o corpo discente.

Resultado da avaliação;

A fim de obter o resultado final das avaliações, os Formulários apresentam tabelas com indicadores de pesos aos Padrões de Qualidade. As atribuições do Conceito Final guardam, no entanto, um caráter subjetivo. Observe-se os exemplos a seguir:

Curso de Ciência da Computação – indicadores principais

Peso	Indicadores Avaliados	Conceito
6	Nível de formação e adequação do corpo docente	
4	Política da capacitação docente	
3	Dedicação e estabilidade do corpo docente	
3	Qualificação do Coordenador do Curso	

Curso de Ciência da Computação – indicadores complementares

Peso	Indicadores Avaliados	Conceito
3	Perfil dos egressos e metodologias do Curso	
6	Estrutura Curricular	
4	Recursos de biblioteca de suporte ao Curso	
4	Laboratórios de computação	
2	Pessoal técnico de apoio	
1	Administração acadêmica do Curso	
4	Infra-estrutura física	
2	Número de vagas	
2	Desempenho do Curso	
5	Pesquisa, Pós-Graduação e Extensão	
6	Exame Nacional de Cursos	

De acordo com a Comissão de Especialistas da Computação,

Os indicadores relativos ao corpo docente têm um papel preponderante na determinação do conceito final. Em particular, sua qualificação, estabilidade e dedicação são elementos fundamentais para a avaliação global. Além disso, a qualidade da estrutura curricular e sua coerência com o perfil profissional proposto, os laboratórios disponíveis e a biblioteca devem influir de forma decisiva na avaliação final.

Cabe observar que o conceito final não é o resultado de simples média aritmética dos conceitos parciais, mas sim representa a avaliação final da Comissão Verificadora, com as ponderações pertinentes a cada caso.

(Conceito Global dos Cursos - PQ da Computação).

Para a atribuição do Conceito Final são sugeridos, ainda, alguns cruzamentos entre os indicadores, especialmente se o indicador de Capacitação Docente receber o conceito E. O Conceito Final pode ser: Conceito Q – Curso Excepcional; Conceito A – Curso Ótimo; Conceito B – Curso Bom; Conceito C – Curso Regular; Conceito D – Curso Fraco; Conceito E – Curso Impróprio (desqualificado).

De acordo com os Especialistas da Computação, os cursos de conceito “Q” estão acima dos Padrões de Qualidade e podem ser comparados aos melhores cursos de nível internacional.

Para o **Curso de Direito**, o resultado da avaliação é realizada de acordo com a seqüência a seguir:

Resultado da Avaliação do Curso de Direito

Indicadores Avaliados	Conceito
01. Egressos / perfil e habilidades	
02. Nível de qualificação do corpo docente	
03. Adequação de professores às disciplinas de Direito	
04. Dedicação 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. Laboratório(s) de computação	
11. Política de uso do(s) laboratório(s)	
12. Plano de manutenção e atualização de recursos computacionais e pessoal	
13. Estágio Supervisionado	
14. Empresa Júnior	
15. Administração Acadêmica	
16. Infra-estrutura física	
17. Corpo discente	
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 a seguir é condição indispensável para que se possa atribuir o conceito global:

- Egressos / Perfil e Habilidades / Nível de Qualificação do Corpo Docente / Projeto Pedagógico / Auto-avaliação / Envolvimento com a Comunidade.

O conceito global será atribuído, em primeira análise, pela MÉDIA 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.

Considerando-se que a área de Direito:

- caracteraiza-se por ter o maior número de alunos do 3º grau;
- apresenta uma demanda elevada de candidatos por vagas no vestibular;
- apresenta uma grande gama de habilitações possíveis.

A Comissão de Especialistas de Direito entende que o conceito global mínimo de um Curso para:

- AUTORIZAÇÃO é de, no mínimo, C;
- RECONHECIMENTO é de, no mínimo, B;
- RECREDENCIAIMENTO é de, no mínimo, B.

A Comissão reserva-se o direito de análise das peculiaridades regionais, da IES e das especificidades do Curso.

(Item IV – Parecer Conclusivo dos PQ do Curso de Direito).

Para o **Curso de Letras** o resultado da avaliação é apurado de acordo com o quadro a seguir:

Resultado Final da Avaliação do Curso de Letras:

Indicadores Avaliados	Conceito	Valor	Peso	Ponderação
Histórico da Instituição		03		
Planejamento Econômico-Financeiro		03		
Participação do Corpo Docente		02		
Avaliação dos Cursos Existentes		05		
Projeto Pedagógico		20		
Política de Qualificação		10		
Regime de Trabalho		10		
Perfil do Corpo Docente		15		
Biblioteca		17		
Infra-Estrutura		12		
Plano de Estágio Discente		03		
Totais				

Valor da pontuação: A = 5 pontos; B = 3 pontos; C = 2 pontos; D = 0 ponto

Padrões para a avaliação global a partir da soma “ponderada” final:

- Conceito A – Média Ponderada de 4.0 a 5.0;
- Conceito B – Média Ponderada de 3.0 a 3.9;
- Conceito C – Média Ponderada de 2.0 a 2.9;
- Conceito D – Média Ponderada inferior a 1.9.

Para o **Curso de Pedagogia** a avaliação final é atribuída de acordo com a seqüência a seguir:

Avaliação Final do Curso de Pedagogia

Indicadores Avaliados	Conceito	Pontos	Peso	Média
2 Projeto Acadêmico do Curso			7.5	
3 Administração Acadêmica do Curso			0.1	
4 Corpo docente				
4.1 Nível de formação / titulação			0.3	
4.2 Dedicação e Regime de Trabalho			0.5	
4.3 Plano de Qualificação			0.5	
4.4 Plano de Carreira e Remuneração			0.5	
4.5 Compatibilidade entre Formação/Disciplina			1.5	
5 Biblioteca e Estruturas de Apoio			5.5	

Valor da pontuação: A = 3 pontos; B = 2 pontos; C = 1 ponto; D = 0 ponto

Padrões para a avaliação global a partir da soma “ponderada” final:

- Conceito A – Média Ponderada Final igual ou superior a 2.35;
- Conceito B – Média Ponderada Final entre 1.65 e 2.34;
- Conceito C – Média Ponderada Final entre 0.85 e 1.64;
- Conceito D – Média Ponderada Final inferior a 0.84 (Curso Reprovado).

Considerações finais;

Há evidências de que o “campo científico”, enquanto “lugar ou espaço de lutas concorrentes” das diversas carreiras do ensino superior, sem dúvida, projeta o somatório de suas forças sobre a definição dos Padrões de Qualidade exigidos aos quatro Cursos selecionados. Porém, espe-

cialmente, no espaço reservado às avaliações finais, os perfis valorativos das Comissões de Especialistas do MEC tenderam a revelar-se ainda mais. Pareceram estabelecer uma antevisão sobre os itens que para eles eram importantes, mas que, excepcionalmente, não haveriam de ser encontrados nos Cursos por eles avaliados.

Talvez algumas constatações sejam bem mais evidentes do que outras. Por exemplo, a Comissão de Especialistas da Computação atribuiu, inclusive, um conceito “Q” para as suas avaliações. Conceito esse que, provavelmente, seria inatingível por qualquer um dos outros três Cursos. Do Direito, que ao não ponderar a sua grade final permite passar despercebido o baixo índice de capacitação *stricto sensu* de seu corpo docente. Do Curso de Letras, que ao exigir como Padrões de Qualidade “Planejamento Econômico-Financeiro”, “Política de Qualificação”, “Regime de Trabalho” etc está militando em favor de seu campo, normalmente frágil nas instituições”. Da Pedagogia, que valoriza como Padrão de Qualidade de maior peso, justamente, o seu principal ofício, ou seja: o Projeto Acadêmico do Curso.

Enfim, a expectativa inicial de que o governo conseguirá “muito pouco” ao desvelar o ensino superior, externamente, como se o mesmo fosse uma “caixa preta”, parece confirmar-se na medida em que o trabalho realizado até hoje pelas Comissões de Especialistas não permitiu ainda transformar em prática o conhecimento considerado válido pelo MEC e fundamental para a melhoria da qualidade do ensino superior.

Quanto ao “Provão”, sem dúvida, parece lógica a hipótese de que avaliar somente o “produto” do ensino superior representa apenas uma “pequena fração” do sistema como um todo.

Também em relação à avaliação do “processo”, a análise dos indicadores torna evidente que as Comissões estão atingindo apenas parte dos objetivos, não só do governo, mas de todos aqueles que desejam realmente mudanças no sistema.

O texto utilizado pela Comissão de Especialistas da Informática ou Computação parece demonstrar bem o foco de concentração das avaliações:

Os indicadores relativos ao corpo docente têm um papel preponderante na determinação do conceito final. Em particular, sua qualificação, estabilidade e dedicação são elementos fundamentais para a avaliação global. Além disso, a qualidade da estrutura curricular e sua coerência com o perfil profissional proposto, os laboratórios disponíveis e a biblioteca devem influir de forma decisiva na avaliação final.

É evidente que esses aspectos também são importantes e os estabelecimentos de ensino superior que não

os viabilizarem correrão até mesmo o risco de terem as suas portas lacradas pelo poder público. No entanto, o cerne da questão, ou seja: onde, como e por que se dá efetivamente o ensino e a aprendizagem com qualidade dentro das instituições, mantém-se inatingível pela avaliação.

Não será o “Provão” e nem a visita de comissões avaliadoras nos cursos que serão capazes de garantirem alguns dos pressupostos do próprio arcabouço teórico das Diretrizes Curriculares³ propostas pelo MEC.

Os profissionais formados a partir das *Diretrizes Curriculares*, além de intimamente refletirem o projeto pedagógico e a vocação de cada IES, serão profissionais dinâmicos, adaptáveis às demandas do mercado de trabalho, aptos a aprender a aprender, estando então diferenciados em relação àqueles formados no âmbito dos currículos mínimos estáticos.

Pelo menos em relação aos quatro Cursos selecionados para o presente ensaio, nem mesmo as Comissões conseguiram refletir sobre os seus Projetos Pedagógicos. Nos indicadores apresentados, o significado dos Projetos Acadêmicos ou Pedagógicos representam apenas indícios de “continuidade” e não de “ruptura” no ensino superior.

Infelizmente, a concepção de conhecimento das Comissões sobre os Projetos Acadêmicos dos Cursos reverte ao continuísmo de repensar o ensino de forma disciplinar, compartmentalizado e estático.

Dos Cursos de Computação, Direito e Letras, talvez fosse mesmo uma “utopia” esperar-se algo inovador em relação ao currículo, mas por incrível que pareça nem mesmo a Pedagogia conseguiu avançar no conceito de “distribuição das disciplinas na estrutura curricular com base em pré-requisitos epistemológicos e pedagógicos” (PQ para a Pedagogia p. 1).

Quando elaboramos a análise de “Qualidade do Ensino” discutimos a não existência de uma pedagogia universitária monolítica, pois o conhecimento formal, distribuído pela universidade, está comprovadamente atravessado pelo conhecimento social e profissionalmente válido. Assim, a estruturação do campo científico como que molda a qualidade do ensino, sendo este mais produtivo naqueles cursos que formam para carreiras profissionais liberais, como Medicina, por exemplo, do que naqueles cursos que formam para carreiras consideradas hoje como semi-profissões, como Pedagogia, por exemplo. Se em alguns cursos / carreiras se pode ser mais criativo do que em outros isto significa que a inovação seria mais

³ Referência obtida na WEB a partir de <http://www.mec.gov.br/seu>.

encontrável nas semi-profissões. Certamente a resposta não tem essa simplicidade, pela própria característica do que se entende por inovação no ensino universitário. (CUNHA e LEITE, 1994).

De acordo com LUCARELLI (1992), a inovação envolve uma ruptura do *status quo*, um salto qualitativo, a busca de um patamar diferente do atual, uma descontinuidade que afeta o sistema e impede a repetição das práticas habituais; uma forma diferente de organização de recursos e materiais para atingir fins dentro de um determinado contexto.

Nessa perspectiva esperar-se-ia, portanto, que as Comissões avaliassem pelo menos alguns indícios de inovações no ensino superior. A produção científica atual sobre essa temática permite considerar “como inovações”, até mesmo aspectos não claramente percebidos em diversos patamares: no limite de uma disciplina, entre disciplinas, no currículo, em estratégias de desenvolvimento institucional enfim, em quaisquer provocações conscientes de oposição ao invariante processo de ensino-aprendizagem vigente.

Após ler e reler os Padrões de Qualidade dos quatro Cursos chega-se a conclusão de que em nenhum deles aparece nada sobre integração de disciplinas, seja pluridisciplinaridade, interdisciplinaridade etc. Essa realidade em nada difere das constatações de CUNHA e LEITE (1996), sobre a inexistência de Projetos Pedagógicos, a dissociação entre disciplinas, o distanciamento dos planos de estudo e currículos das necessidades da sociedade etc, nos seis cursos analisados por elas na UFRGS e na UFPel.

De acordo com o Grupo de Pesquisa Inovação na Universidade⁴ “*fala-se em crise da universidade; propõe-se sua avaliação. Tudo isso em nome do invariante ensino*”.

Se a aprendizagem não é o resultado direto deste ensino, se o profissional formado não atende a expectativa do mercado e da sociedade, cabe à universidade, realmente, repensar-se, centrar sua produção de conhecimento naqueles focos que tragam benefício direto à sua função mais essencial que é ensinar.

Para que este seja um fim consciente – do ensino precisa decorrer a melhor aprendizagem – não adianta apenas produzir o conhecimento, o ensino deve ser orientado para sua própria revitalização naquilo que ele tem de “variante” – a inovação.

Não será, portanto, avaliando por fora os cursos superiores que se atingirá outros patamares diferentes dos atuais. Especialmente na perspectiva de inová-lo, será necessário sobrepor-lhe outras rationalidades, além da cognitivo-experimental, como propõe SANTOS (1989, 1994) “*a estética expressiva e a moral prática, reconfigurando os saberes científicos, as humanidades e o senso comum, reconfigurando também as relações de poder*”.

Seria preferível para o bem do ensino superior brasileiro que o principal foco das avaliações não ficasse centrada nas carências do sistema. Ao invés disso, as comissões avaliadoras também deveriam estar procurando apreender onde, como e por que estão ocorrendo inovações no ensino superior. Mais ainda, divulgassem as relações que as tornam possíveis a fim de que as críticas ao caráter reprodutivo do ensino pudessem transformar-se em procura “contagiosa” de sua melhoria. Enfim, para que o impacto desse conhecimento novo, realmente, contribuísse para a revitalização do ensino e da aprendizagem.

E o “leão”? Por que ele é manso? Pois se exterminar, indiscriminadamente, o ecossistema correrá o risco de perder a sua presa preferida!

⁴ Referência obtida na WEB a partir de <http://www.inf.ufrgs.br/~cepav/inovacao>.

Referências Bibliográficas;

- BERNSTEIN, Basil. *Class, code and control*. 2ed. London: Routledge & Kegan Paul, 1974.
- _____. Estrutura do conhecimento educacional. In: DOMINGOS, Ana Maria et al. *A teoria de Bernstein em sociologia da educação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1986.
- _____. *Clases, códigos y control: Hacia una teoría de las transmisiones educativas*. Madrid: Akal, 1988.
- _____. *Poder, educación y conciencia*. Santiago: Cide, 1988.
- BOURDIEU, Pierre. O “campo científico” in: ORTIZ, P.B. (org.). *Sociología*. São Paulo: Ática, 1983.
- _____. *Homo academicus*. Paris: Munuit, 1984.
- BEHRENS, Marilda Aparecida. A formação pedagógica e os desafios do mundo moderno in: MASSETO, Marcos (org.). *Docência na Universidade*. Campinas, SP: Papirus, 1998.
- BRASIL. Lei n. 9.394 – 20 dez. 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Porto Alegre: SINEPE / RS, 1996. 32p.**
- CUNHA, Maria Isabel da e LEITE, Denise Balarine Cava-
lheiro. *Decisões pedagógicas e estruturas de poder na universidade*. Campinas, SP: Papirus, 1996.
- _____. Conhecimento formal na universidade x conhecimento social e profissionalmente válido: quem decide o quê nos currículos de graduação? Trabalho apresentado na *17ª Reunião da ANPED*. Caxambu, SP, 1994.
- ENGUITA, Mariano Fernandes. *A face oculta da escola*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.
- _____. Reprodução, contradição, estrutura social e atividade humana na educação in: *Teoria e Educação*. Porto Alegre, 1990, p.108-133.
- _____. A ambigüidade da docência: Entre o profissionalismo e a proletarização in: *Teoria e Educação*. Porto Alegre, 1991, p.41-61.
- LUCARELLI, Elisa. Innovaciones en el contexto de la relación universidad-sociedad. in: *Universidade e Integração no Cone Sul*. Série Universidade. Porto Alegre: Editora da Universidade, 1992. p.127-135.
- LÜDKE, Menga. Evolução da Pesquisa em Educação In: LÜDKE, M., ANDRÉ, M. *Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: E.P.U., 1986, p.1-10.
- SANTOS, Boaventura de Souza. *Introdução a uma ciência pós-moderna*. Rio de Janeiro: Graal, 1989.
- _____. *Pela Mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade*. Porto: Ed. Afrontamento, 1994.
- SOUZA, Hélder Soares de. Um perfil dos currículos dos cursos de graduação em computação no Brasil. In: WORKSHOP SOBRE EDUCAÇÃO EM COMPUTAÇÃO/INFORMÁTICA, 1, 1993, Florianópolis. *Anais...* Porto Alegre: Instituto de Informática da UFRGS, 1993. p.25-34.
- STRATHERN, Marilyn. Avaliação no sistema universitário britânico. Trad. Heloisa Buarque de Almeida. *Novos Estudos CEBRAP*, n.53, mar 1999, p.33-47.