

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS

Pró-Reitoria de Graduação

A
V
A
L
I A
A N G
D R
O A D
U
A
Ç
Ã
O

"Projeto de Avaliação do Ensino de
Graduação/UFSCar

Relatório parcial das discussões realizadas com
diferentes segmentos da comunidade universitária
sobre "Aspectos a serem contemplados na
avaliação do ensino de graduação"

Que valores
buscamos?

Setembro/1994

Relatório parcial das discussões realizadas com diferentes representantes da comunidade universitária sobre "Aspectos a serem contemplados na avaliação dos cursos de graduação".

SUMÁRIO

Apresentação

1. Retomada do "Projeto de Avaliação do Ensino de Graduação/UFSCar".
2. Aprofundamento da discussão sobre concepção de avaliação e os princípios desenvolvidos no Projeto.
 - 2.1. Avaliação de produto/Avaliação de processo.
 - 2.2. Avaliação quantitativa/Avaliação qualitativa.
 - 2.3. Avaliação do curso/Avaliação das disciplinas.
3. Considerações sobre algumas experiências de avaliação desenvolvidas na UFSCar.
4. Perspectivas gerais apontadas para a continuidade da construção do Projeto.
5. Levantamento de aspectos a serem contemplados na avaliação do Ensino de Graduação, prevista no Projeto.
 - 5.1. Concepção de Ensino.
 - 5.2 Ensino de Graduação/Sociedade
 - 5.3 Vivência universitária/Ensino de Graduação/Curso de Graduação.
 - 5.4. Ensino de Graduação/ Ensino de Pós-Graduação/Pesquisa/Extensão.
 - 5.5. Ensino de Graduação/Qualificação Docente.
 - 5.6. Cursos de Graduação/Formação Profissional/Currículo
 - 5.6.1. Acesso aos Cursos de Graduação/Ensino de 1º.e 2º. Graus.
 - 5.6.2. Processos pedagógicos e organizacionais no desenvolvimento das atividades curriculares.
 - 5.6.3. Atitudes a serem desenvolvidas no profissional em formação.
 - 5.6.4. Condições técnico-administrativas para o desenvolvimento de atividades curriculares.

ANEXO - Projeto de Avaliação do Ensino de Graduação.

APRESENTAÇÃO

Este texto constitui-se num relatório parcial, construindo com base em reuniões, coordenadas pela Comissão de Avaliação do Ensino de Graduação, que contaram com a participação dos Coordenadores de Curso, Chefes de Departamento, Diretores de Centro e, Representantes Discentes de diferentes cursos.

Nessas reuniões, fundamentalmente, foram abordados concepções e princípios desenvolvidos no projeto de Avaliação do Ensino de Graduação/UFSCar; discussão sobre algumas experiências de avaliação já desenvolvidas ou em desenvolvimento na Universidade; perspectivas apontadas para a continuidade da construção do Projeto e levantamento de aspectos a serem contemplados na avaliação, com vistas à definição de procedimentos e instrumentos.

Coube à Comissão desmembrar as contribuições, organizá-las, sistematizá-las, classificá-las.

Bom trabalho!

1 - Retomada do "Projeto de Avaliação do Ensino de Graduação/UFSCar"

O Projeto de Avaliação do Ensino de Graduação foi aprovado pela Câmara de Graduação (parecer CaG 089/94, de 29/03/94) e pelo Conselho de Ensino e Pesquisa (parecer CEPE 554/94, de 05/04/94).

Ele adota a concepção de avaliação que prevê o aperfeiçoamento das ações, a melhoria dos processos.

Historicamente, a avaliação tem se constituído em forma de exercício de poder, em instrumento de premiação ou punição, esta nada mais que um prêmio ao avesso. Isto tem ocorrido, tanto quando a prática se dá no contexto institucional, como no de ensino-aprendizagem. Neste último caso, em especial, muitas vezes a avaliação é apenas instrumento a serviço do autoritarismo nas mãos do professor, não sendo usada para dar indícios sobre em quais aspectos do processo há necessidade de aperfeiçoamento. Assim, ela tem sido causa de ansiedades, constrangimentos, dificuldades, preocupações... Superar todo esse clima negativo associado à avaliação é o primeiro desafio a ser enfrentado na implementação do Projeto.

A literatura especializada tem trazido um avanço, tanto no entendimento da natureza positiva da avaliação, como no alerta para a necessidade de consideração dos processos e não apenas dos produtos. Com tal novidade delinea-se a perspectiva de se realizar, ao lado da avaliação quantitativa, aquela qualitativa, diferentemente do que ocorria até bem pouco tempo atrás, em que a avaliação se prendia a produtos e se fixava na medição, que em nada contribuía para o aperfeiçoamento do fenômeno avaliado.

Se a teoria avançou, à distância entre ela e a prática continua grande. A literatura aponta para o caráter positivo e para a avaliação de processo, mas a cultura implantada tem incorporados outros direcionamentos. Há a rejeição a propostas de avaliação que não prevejam mudança contínua das ações no decorrer do processo e apenas visem o resultado final do produto avaliado. Há situações em que, ao se iniciar um processo de avaliação, se assume os posicionamentos da literatura especializada, mas se caminha para o estabelecimento de indicadores standardizados e, em conseqüência, tem-se o prêmio e o castigo como inevitáveis. O desafio que há a enfrentar na UFSCar é o de estabelecer procedimentos e construir instrumentos que não desvirtuem a proposta aprovada pelos colegiados, absolutamente coerente com a busca da melhoria de qualidade das ações.

O Projeto prevê os seguintes princípios:

- construção coletiva;
- abordagem quantitativa e qualitativa;
- cursos, enquanto unidades organizacionais, como objeto de avaliação

No que se refere à construção coletiva, até o momento, pode-se afirmar, com tranquilidade, que isto foi feito, mas o desafio que se coloca é o de manter a mesma preocupação durante toda a implementação do Projeto. Este foi construído à base do documento "Uma Proposta de Avaliação das Instituições de Ensino Superior" (Doe. SESu/MEC) da Associação de Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES), posteriormente assumido pela Secretaria do Ensino Superior do Ministério da Educação (SESu\MEC); do Plano de Ação da Gestão/UFSCar 92-96 e do Plano Estratégico da Pró-Reitoria de Graduação/UFSCar 92-96, ambos integrando contribuições de toda a comunidade universitária. Ele incorpora também, em seu Anexo C, as várias experiências de avaliação desenvolvidas na UFSCar, na forma de trabalhos publicados ou apresentados em reuniões científicas, pareceres, portarias, relatórios, indicadores. O que se quer é somar, juntar... Além disto, o Projeto inicialmente elaborado pela Comissão, nas bases acima, foi submetido a uma Comissão Ampliada, com representantes de Coordenadores de Curso, Chefes de Departamento e Funcionários dos quatro Centros e Alunos membros da Câmara de Graduação.

O Projeto da UFSCar teve também oportunidade de contemplar, em seu Anexo B, as críticas dos vários setores/unidades ao Projeto SESu\MEC.

O respeito à construção coletiva fez com que fosse enviado a SESu/MEC, para fins de obtenção de financiamento, o Projeto que prevê encaminhamento diferenciado do proposto no edital daquela Secretaria. Optou-se por deixar a critério da UFSCar o tipo de abordagem, os indicadores, bem como o detalhamento da metodologia a ser utilizada. Optou ainda a UFSCar por avaliar inicialmente seus Cursos de Graduação e não a Instituição como um todo, por considerar o ensino de graduação como uma das ações de maior relevância, seja pelo grande número de pessoas envolvidas, seja por sua importância social, seja pela ausência sistematizada e contínua de avaliação neste nível. Em agosto/94, o Projeto foi aprovado pela SESu\MEC.

A UFSCar tem condições de realizar, de fato, uma avaliação diferenciada do que vem sendo feito e que efetivamente represente um avanço em sua teoria-prática. Uma série de características específicas, desta Universidade, talvez permita que a avaliação traga frutos e não se restrinja a intenções expressas apenas no papel ou a resultados compilados em arquivos.

O grande desafio está posto!

2. Aprofundamento da discussão sobre a concepção de avaliação e os princípios adotados no Projeto.

2.1. Avaliação de produto/Avaliação de processo.

Nas várias reuniões realizadas, a Comissão procurou aprofundar a concepção de avaliação adotada no Projeto. Durante as discussões chegou-se a associar a mesma a uma pesquisa que se propõe problemas, leva a resultados, precisa criar instrumentos para o seu desenvolvimento.

Com a avaliação não se pretende apenas detectar falhas, fotografar determinadas situações, correndo o risco de obter fotografias embaçadas, deturpadas, desfocadas por análises apenas de resultados, por uso de indicadores mal formulados, por cruzamentos inadvertidos... A proposta supõe o desencadeamento de ações continuadas, no sentido de abrir canais de discussão, não tendo momento específico para ocorrer e sem a preocupação de padronizar, estabelecer, hierarquizar, classificar... Não se quer apenas constatar o que vai bem ou mal, mas buscar uma metodologia que crie momentos de troca de experiências e que leve ao enfrentamento e solução de problemas. A avaliação não tem sentido se não gerar transformações. Identificado o que deve ser melhorado, aprimorado, aperfeiçoado, há que se agir em função disto.

Lembrou-se que, em alguma medida, a avaliação nessa perspectiva vem sendo feita na UFSCar. Há necessidade de dar-lhe maior abrangência, maior aprofundamento, melhor sistematização!

2.2 Avaliação quantitativa/Avaliação qualitativa.

Em várias reuniões foi levantada a questão da abordagem quantitativa e qualitativa da avaliação. Além da citação de exemplos, acompanhados de análises, foram feitas reflexões sobre a importância dos dois direcionamentos, seus limites e o não conflito entre eles. Em paralelo, constatou-se que a maioria das pessoas tem experiências de avaliação quantitativa, mas desconhece os procedimentos para desenvolver avaliação qualitativa e nunca foi submetida a ela. Há quem tenha contato com uma "avaliação dita qualitativa" apenas por usar instrumentos incluindo perguntas sobre qualidade, cujas respostas, posteriormente, foram tabuladas e analisadas estatisticamente.

Destacou-se o paralelo a ser feito entre avaliação quantitativa e qualitativa e pesquisa quantitativa e qualitativa, questão que vem sendo colocada para a ciência como um todo, neste estágio da evolução do conhecimento.

Dessa forma, nas discussões ficou evidente a necessidade de se trabalhar com as duas abordagens por considerar-se que não há conflito entre elas, na medida em que a

abordagem quantitativa não é necessariamente mais segura, nem deixa de incluir subjetivismos, tampouco oferece informações mais fidedignas do que a qualitativa. Por outro lado, considera-se a importância dos levantamentos quantitativos pois não é possível trabalhar sobre uma realidade desconhecida e o diagnóstico quantitativo é indispensável para conhecê-la. O que se questiona é o vínculo da avaliação quantitativa à ideia de "ranking".

O que se busca não é a negação da avaliação quantitativa quando se faz uma opção pela qualitativa. Ambas têm limites e o que se pretende é mesclá-las, aplicando-as simultaneamente. Procura-se, portanto, ao lado de levantamentos quantitativos, desvelar questões qualitativas e enfrenta-las sem constrangimentos. Se se comprar a briga p'ra valer, ter-se-á com certeza a perspectiva de que o processo avaliativo determinará a melhoria do ensino!

2.3. Avaliação do curso/Avaliação das disciplinas.

Nas reuniões não ocorreu polêmica significativa em torno da eleição do curso como objeto de avaliação e não das disciplinas. Houve grande receptividade à argumentação de que a qualidade da formação profissional está diretamente relacionada ao curso, enquanto unidade organizacional, ficando o destaque às disciplinas para o plano de análise de sua contribuição para atingir os objetivos do curso.

Alguma polêmica surgiu em torno do estabelecimento de comparação entre os cursos avaliados. Alguns entendem-na como inevitável; outros acreditam até que ela possa ocorrer, mas defendem o necessário cuidado contra sua má utilização. O objetivo não é determinar que cursos são fortes ou fracos, mas, nos vários cursos reconhecer os aspectos positivos e negativos e trabalhar na superação destes. Não se coloca a ênfase na comparação e nem a expectativa de que haja compensação dos pontos negativos pelos positivos. Esperase também que haja possibilidade de trocas de experiências, na busca de soluções aos problemas detectados. A prática mostrará o quanto se conseguirá avançar!

3. Considerações sobre algumas experiências de avaliação desenvolvidas na UFSCar

A necessidade da avaliação do ensino de graduação na busca de sua melhoria é facilmente demonstrada no significativo número de experiências que se realizaram no decorrer da história da Universidade ou que estão em desenvolvimento neste momento.

Se os objetivos dessas experiências convergiram bastante, as formas que elas tomaram se diversificam muito.

O grande número delas ocorre ao nível das disciplinas, implicando na avaliação dos professores que as ministram; algumas centram sua atenção em conjuntos de disciplinas ou no curso como um todo. Neste último caso, o enfoque também é diversificado, ou no curso em desenvolvimento ou no profissional por ele formado. As avaliações variam também com relação ao grau de formalidade que se imprime ao processo.

Na avaliação das disciplinas, uma série de estratégias é utilizada. Ou são as chefias de departamento ou as coordenações de curso ou os alunos, organizados em centrinhos ou não, que as realizam. Há a alternativa de manutenção dos resultados da avaliação em sigilo e a de torná-los públicos. Há casos em que o conjunto dos dados é trabalhado para se obter parâmetros médios que sirvam de referência aos professores avaliados e em outros não. Há casos em que as avaliações de alunos são checadas com suas notas. Há outros que prevêm o cotejo da auto-avaliação dos docentes e alunos com a avaliação das disciplinas. Há ainda situações em que a avaliação das disciplinas fica despersonalizada pelo constante rodízio de professores que as ministram.

Embora tenham sido feitas algumas colocações defendendo a avaliação personalizada, de maneira geral, os participantes apontaram para os riscos dessa forma de proceder.

Surgiram contraposições bastante enfáticas a tais posturas. Alguns levantaram restrições de natureza ética e outros propuseram alternativas, envolvendo menores riscos, para alcançar um ensino de mais qualidade.

Argumentou-se também que a classificação de docentes, ainda que através de itens especificados, apenas ratifica uma situação conhecida de antemão, sendo, portanto, desnecessária e tendo o agravante de encerrar-se em si mesma pois há vários depoimentos que apontam para o fato de não se saber bem o que fazer com os seus resultados. Além disso há pronunciamentos no sentido de que esta sistemática de avaliação pode favorecer a má utilização das informações, a perda de controle do processo, enfim o seu desgaste.

A título de exemplo, argumentou-se que as pessoas, em diferentes contextos institucionais, muitas vezes colocadas na situação de avaliadores, podem não ter conhecimento suficiente para julgar alguns aspectos relativos ao processo e até se valerem da oportunidade para perseguições ou vinganças indesejáveis. Além do mais, as conseqüências desse tipo de avaliação se traduzem em indisposições difíceis de administrar, resistências intransponíveis. Por fim, há quem pergunte se os docentes que receberam bons conceitos, não teriam nada a melhorar e os que receberam maus, não teriam qualidade a serem destacadas e trabalhadas.

Colocou-se o argumento de que não se consegue garantia de qualidade por conta de um prêmio qualquer, traduzido em remuneração ou posição privilegiada num "ranking".

Numa postura condizente com a proposta do Projeto, vários participantes defendem que se trabalhe na perspectiva da melhoria da qualidade das ações, pelo valor intrínseco aos resultados a serem alcançados. Acreditam na possibilidade de encontrar formas que respeitem o professor, não o estigmatizando, e respeitem também o aluno, não o

colocando na situação de acusar seu professor ou ser o bode expiatório, assumindo conseqüências indesejáveis de críticas feitas. Crêem ser mais construtivo do que dizer a um professor que ele deu um curso medíocre, oferecer-lhe oportunidades para dar bons cursos.

Muitas das experiências realizadas na UFSCar incluem as perspectivas quantitativa e qualitativa da avaliação. Para aperfeiçoar a primeira há necessidade de superar a problemática da disponibilidade de dados confiáveis; para a segunda há que aprofundar os conhecimentos a respeito.

Há depoimentos tanto a nível de Departamento quanto ao nível de Coordenação de Curso sobre experiências de avaliação na perspectiva do Projeto.

Uma experiência que mereceu destaque nas discussões foi a da implantação dos planos de ensino na Universidade. Em alguns cursos ela foi positiva, na avaliação das disciplinas, sem levar a personalizações, mas em outros não. A recente proposta de introduzir nele um anexo em que o professor possa se manifestar sobre o desenvolvimento da disciplina, mencionando aspectos qualitativos e quantitativos sobre o seu desenvolvimento, auxilia no aprofundamento das discussões. O que se pretende é avançar na perspectiva inicial da implantação dos planos de ensino, qual seja, a de que a sua elaboração se constitua, não só no cumprimento de uma exigência burocrática, mas em ocasião para reflexão sobre o papel da disciplina no contexto do curso, visando à formação do profissional, bem como na revisão constante do perfil do profissional que se deseja formar. A eleição do curso e não das disciplinas como objeto de avaliação cria a situação propícia para que tal proposta seja alcançada.

4. Perspectivas gerais apontadas para a continuidade da construção do Projeto.

A questão fundamental e mais amplamente indicada é a de que a implementação do Projeto supõe investimentos que deverão levar a mudanças de atitude no decorrer do processo, seja com relação a algumas das concepções de avaliação, que já se vêem superadas, seja com relação ao rigor na escolha de procedimentos compatíveis com as novas concepções adotadas. É preciso perseverança nas intenções para que, em função disto, o coletivo assuma o desafio.

A idéia de aproveitar a avaliação para a explicitação clara dos problemas e a disponibilidade para receber sugestões para sua solução, numa troca de experiências, que se pretende contínua, representa um avanço significativo, mesmo que sua concretização ocorra gradualmente.

O avanço na direção do entendimento de que o próprio trabalho é parte de um processo e não isolado em si mesmo é particularmente importante, quando se pretende o aperfeiçoamento de cursos. Há um planejamento geral a ser seguido, com vistas à formação de determinado profissional, e não um individual, a concretizar-se na disciplina de

responsabilidade de certo departamento ou docente.

O aprofundamento da compreensão da importância das várias atividades, das relações entre as várias áreas na Universidade e as dela com a sociedade, superando compartimentalizações, é outro objetivo a ser perseguido.

As mudanças de atitude podem ser difíceis, mas não são impossíveis, e são elas que valem a pena. Uma das questões básicas que apontam no sentido desta possibilidade é a de que na perspectiva da implementação do projeto, não haverá avaliadores e avaliados; o que se propõe é a auto-avaliação dos cursos. Ao nível da Universidade, a Comissão Coordenadora, e, ao nível do Curso, a sua Coordenação, tão somente, organizarão o processo, contando com as contribuições de todos os envolvidos.

Uma outra questão também consensual é a da necessidade de se ter claro, nas várias etapas do processo, o que se pretende atingir e com respeito a que valores isto será feito.

Um alerta nesse sentido é o de que, dado o porte e a complexidade da instituição e as características do processo, deve haver preocupação com simplicidade e clareza durante todo o seu desenrolar.

Sugestões mais específicas apontam para o fato de que criar situações para trocas de experiências é bastante satisfatório. Reunir experiências, desta ou daquela natureza, que redundaram em melhor aprendizagem, e. transmiti-las de uns professores para outros, por exemplo, renderia muito mais. Os envolvidos no processo de troca cresceriam como um todo. Da mesma forma, levantar problemas e submetê-los ao coletivo cria situações de maior probabilidade de encontro de soluções. Admite-se a necessidade da construção conjunta de instrumentos, assim como a tomada de atitudes e o planejamento das ações, no sentido de evitar os riscos anteriormente apontados e na busca da solução para problemas. As ações, encaminhadas via Coordenação, podem ser implementadas, em clima de harmonia e de forma contínua I sem esperar momentos de final de avaliação. Insiste-se na necessidade, também, de um conhecimento bastante rigoroso da realidade em que se vai atuar, para o que a constituição de um banco de dados é indispensável. Mais que tudo, acreditam que a cooperação, e não a competição, entre os envolvidos no processo será a responsável por bons frutos na busca da melhoria dos cursos. Reforça-se o perigo de, ao se estimular à competitividade no interior da Universidade, mesmo discordando do modelo social vigente, se contribuir significativamente para a sua reprodução. O desafio é grande, pois há que se implantar uma nova cultura. No que se refere à avaliação de curso, uma forma de encaminhamento sugerido para as discussões foi a de, sistematicamente, ao final de cada período letivo, fazer-se reuniões independentes de alunos e de professores para verificar o que funcionou ou não no semestre, dando, posteriormente, conhecimento dos resultados de uma das reuniões para os participantes da outra, devidamente acompanhados de sugestões para superação de falhas, sem personalizações.

A preocupação com o sigilo, em muitos casos, e as resistências facilmente detectáveis, em vários outros, apontam para a necessidade de investimento em formas alternativas de encarar os problemas.

Se, por outro lado, o sigilo nunca é absoluto, pois sempre, além da pessoa avaliada, outro detém as informações, por outro, ficam o conjunto dos interessados na solução dos problemas sem conhece-las, o que, com certeza, inadvertidamente, imprime a ele um caráter antidemocrático. Superar a personalização, e conseqüentemente a necessidade do sigilo, dará outras características ao processo avaliativo e evitará muita das dificuldades, (por tradição) inerentes a ele

Há possibilidade de trata-las publicamente e não há razões para não fazê-lo. Se os problemas é que devem ser superados, a contribuição coletiva para isto é mais eficaz. A personalização, como já foi destacado anteriormente, dificulta sobremaneira o processo, cria resistências e constrangimentos que afastam a avaliação de sua perspectiva maior, qual seja a da melhoria da qualidade das ações.

Dentro dessa última perspectiva entende-se que a mudança poderia se dar também no sentido de incentivar o registro das experiências de ensino, como trabalhos científicos, em publicações da própria Universidade e do próprio Projeto de Avaliação.

A idéia das publicações, acima referidas, foi bem aceita, independentemente do fato de que o valor do trabalho do professor fique registrado, são como trabalho científico, nas transformações que realizou nas mentes de seus alunos e que poderão se traduzir em benefícios à sociedade em que eles vão exercer a sua profissão.

Trilhar caminhos pouco ou não trilhados será, no mínimo, instigante!

5. Levantamento de aspectos a serem contemplados na avaliação do Ensino de Graduação proposto no Projeto e debatidos.

Tendo como pano de fundo a busca dos valores da integralidade do homem, da inserção na realidade, da possibilidade de transformação da realidade, do pluralismo, da democracia, da interdisciplinaridade, entre outros, uma serie de pontos para análise foi levantada nas reuniões.

5.1 . Concepção de ensino

Em vários momentos foi destacada a necessidade de aprofundamento da discussão a respeito de concepção de ensino, por exemplo, quando se colocava a pergunta "O que faz bem à aprendizagem?", se constatava a falta de interdisciplinaridade no ensino, se contrapunha excesso de informação/capacidade de solucionar problemas, apreensão de conteúdo/capacidade de aprender a aprender, treino para fixação/capacidade de aprender a pensar, treino diversificado/capacidade de generalização do conhecimento, superação de conteúdo assimilado pela evolução do conhecimento/formação para acompanhar a evolução do conhecimento.

5.2. Ensino de graduação/Sociedade.

Em várias oportunidades foi destacada a importância do ensino de graduação para a Sociedade, apesar de sua pouca valorização, uma vez que é através dele que a Universidade forma profissionais para nela interferir.

Destacou-se a necessidade de maior intercâmbio entre elas.

No que se refere à formação dos alunos, colocou-se a necessidade de intensificar estágios nas várias áreas, por estes se constituírem em oportunidades privilegiadas de troca de conhecimento entre universidade e comunidade, além de investir em experiências que permitam ao aluno aprender a exercer o papel transformador de realidade, como profissional. Foram sugeridos Núcleos de Apoio Multidisciplinar ao Ensino de 1º. e 2º. Graus, Postos-Escola, Centros de Atendimento à Comunidade... Dentro da própria estrutura atual se poderia pensar em uma maior atuação dos alunos, visando o seu aperfeiçoamento, como já realizado em diferentes setores da Universidade.

Nesse sentido, foi dado especial destaque à necessidade da Universidade, enquanto conjunto, interferir na melhoria do ensino de 1º. e 2º. graus. Ressaltou-se como indispensável à intensificação da luta política em tal perspectiva, ao lado da multiplicação dos trabalhos de integração de todas as áreas com ele, além do investimento na melhoria dos Cursos de Licenciatura.

5.3. Vivência universitária/Ensino de graduação/Curso de graduação.

Colocou-se a necessidade de maior consciência da importância da vivência universitária, em suas várias facetas, para a formação do profissional, bem como a de que o ensino de graduação é mais abrangente do que o curso.

Nessa perspectiva, uma questão básica se coloca: os alunos dos cursos de graduação, além de se conscientizarem disso, tem que dispor de tempo para se dedicar a atividades culturais, esportivas, de iniciação científica, de assistência a cursos de extensão, atualização etc.

Uma análise dos "corriola" dos estudantes de Mestrado mostra bem a importância da Iniciação Científica; a maioria deles passou por ela.

Há reivindicação de que sejam oferecidos cursos de extensão, atualização, especificamente aos alunos dos cursos de graduação.

A importância da participação dos alunos nos Centrinhos Acadêmicos foi levantada como de grande importância para o seu crescimento, ao lado das dificuldades de se conseguir isto. Uma série de estratégias tem sido usada para tentar congrega-los, como

implantação de bibliotecas, redação de jornal, organização de debates... Pensa-se que os Laboratórios de Informática talvez possam ser pontos de reunião para alunos... Sem se reunirem os alunos não trocam idéias, não contribuem para melhorar o próprio curso, na perspectiva de sua atuação como profissional.

5.4. Ensino de graduação/Ensino de pós-graduação/Pesquisa/Extensão.

Em várias reuniões, foram postos à mesa os conflitos entre as várias atividades necessárias ao bom desempenho do trabalho universitário, em termos de valorização diferenciada das mesmas e de indisponibilidade de tempo para atender a todas elas. No estabelecimento de prioridades, o ensino de graduação é prejudicado, uma vez que não traz prestígio ao professor e é exercido, em geral, em condições menos favoráveis. Até mesmo a publicação sobre ensino é desvalorizada, chegando ao ponto dos docentes não fazerem constar de seu currículo tais publicações de caráter científico ou para fins didáticos. Mesmo com a existência da EDUFSCar, facilitando as publicações didáticas, poucas foram feitas por docentes da UFSCar.

Sugestões de superação desses problemas vão no sentido particular de vencer resistências e desenvolver trabalhos científicos associados ao ensino.

Uma sugestão foi dada visando integração maior entre o ensino de pósgraduação e o de graduação: que os pós-graduandos colaborassem com os docentes no desenvolvimento das disciplinas, de forma sistemática, uma vez que ela ocorrendo esporadicamente tem se mostrado muito satisfatória. Discutiu-se que se trata de uma questão delicada, uma vez que envolve problemas de legislação trabalhista, além de permitir distorções, particularmente quando o professor se acomoda e o pós-graduando fica executando tarefas que não são de sua responsabilidade e para as quais não é remunerado. Levantou-se a possibilidade de rediscutir a questão da monitoria nesse nível.

A desintegração entre o ensino de graduação, o de pós-graduação, a pesquisa e a extensão, não é desejável até para que se tenha um ensino efetivamente superior. Todavia, ela ocorre não só nesta instituição como em outras.

Superar tantas fragmentações, na busca de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, redundará na melhoria da qualidade das ações, particularmente no nível do ensino de graduação. Resta, colocar mãos a obra nessa perspectiva!

5.5. Ensino de graduação/Qualificação docente

Em algumas reuniões foi colocada a questão de que as atividades de qualificação dos docentes muitas vezes são concorrentes com a dedicação ao ensino de graduação.

Destacou-se também que, ao final do processo formal de qualificação docente, nem sempre se tem os benefícios dele resultantes no ensino de graduação, mas no de pós-graduação.

Deu-se ênfase, por outro lado, ao fato de que o docente, embora muitas vezes portador de vários títulos acadêmicos e muito reconhecimento profissional, numa especialidade, nem sempre está preparado para ministrar determinada(s) disciplina(s), sugerindo-se mais cautela nas situações de atribuição de aulas, tampouco o oposto, particularmente visível nos casos em que há rodízios freqüentes de docentes.

Além dessas referências ao desenvolvimento do conteúdo específico de determinadas disciplinas, há outras com respeito à formação didático-pedagógica dos docentes. Há o reconhecimento quase geral de que o problema não é particular do docente, pois nem sempre lhe é exigida tal formação quando do ingresso na carreira do magistério superior; ele orienta-se pelo bom senso, repetindo experiências de seus mestres e, ainda que tente superar eventuais falhas, isto não é suficiente. Foi apontada a importância de uma orientação pedagógica mais efetiva. Embora se tenha considerado a impossibilidade de atingir, nas nossas condições, a situação de algumas universidades, no exterior, de terem um orientador pedagógico por curso.

Pensar em formas de enfrentar tais problemas, de discutir, profundamente, tais sugestões, é tarefa para toda a comunidade!

5.6. Cursos de graduação/Formação profissional/Currículo.

5.6.1. Acesso aos Cursos de Graduação/Ensino de 1^o. e 2^o. Graus.

Discutiu-se a problemática da relação entre o ensino de graduação e os níveis anteriores, no que se refere à falta de base, ao desestímulo para estudar, dos ingressantes na Universidade. Recolocou-se a questão de que talvez valesse a pena eliminar o vestibular classificatório, com o argumento de que, aumentando a qualidade dos que entram, se melhoraria a dos que saem. Em oposição, foram colocados argumentos, numa perspectiva mais ampla relacionada ao papel da Universidade na Sociedade. Sugeriu-se que, através dos Cadernos de Avaliação, propostos no Projeto, se poderia aprofundar tal questão.

Mantida ou não a atual sistemática do vestibular, concluiu-se que é responsabilidade da Universidade procurar meios para superar as deficiências dos níveis anteriores de ensino, oferecendo disciplinas básicas para recuperação ou encontrando outros caminhos.

5.6.2. Processos pedagógicos e organizacionais no desenvolvimento das atividades curriculares

- Perfil do profissional a ser formado.

Foi levantada como questão básica para se avaliar os cursos de graduação o comparar o que foi planejado para o curso, enquanto formação de um profissional com determinado perfil, e o que está se concretizando no dia-a-dia no desenrolar das atividades. O planejamento das disciplinas, o desempenho do trabalho docente e discente, não pode deixar de vislumbrar o profissional que se pretende ao final do curso.

Foi levantada a questão de quais seriam as coordenadas para definir tal perfil e lembrado que se este não está devidamente explicitado, nem por isto as pessoas que interferem no curso deixam de ter concepções a respeito, certamente bastante diferentes entre si.

No momento em que os cursos são criados ou reformulados, o perfil é explicitado, de forma mais ou menos específica, mas há casos em que ele fica como letra morta no papel. Há casos de cursos, principalmente entre os mais antigos, criados à base de grade curricular não devidamente discutida. Superar tais situações é indispensável para realizar o trabalho coletivo de formação de profissionais.

Cabe zelar pelo conhecimento, por parte de todos os envolvidos no curso, do perfil definido para o profissional.

Lembrou-se também o caráter dinâmico da definição desse perfil, ele pode, e deve, com certeza, modificar-se no tempo e aprofundar-se em sua especificação, apontando-se que as contribuições dos egressos certamente são muito importantes nas redefinições do referido perfil.

A formação do generalista ou especialista, em alguns cursos, é uma questão que merece discussão.

- Estrutura curricular

Uma concepção a ser aprofundada necessariamente é a de currículo.

No que se refere às estruturas curriculares vigentes, uma série de análises foi feita, detectando aspectos que merecem ser avaliados: currículos nem sempre fundamentados no perfil planejado para o profissional, currículos que não comportam a explicitação das habilidades a serem desenvolvidas em sua implementação, currículos com excesso de créditos e fluxo dificultado por muitos pré-requisitos, currículos integrando disciplinas não relevantes e deixando de abranger outras significativas...

Uma questão particular levantada foi a do papel das disciplinas básicas na formação dos profissionais. É um aspecto que necessita ser revisto, particularmente, no caso de disciplinas em que se detecta a necessidade de diferenciações, de acordo com cada perfil determinado

- Funcionamento do curso

Dentre os aspectos citados neste item, um deles é a integração maior entre as disciplinas no nível de planejamento de atividades, evitando sobrecarga aos alunos. Muitas vezes atividades importantes, em decorrência disto, deixam de ser aproveitadas. Entregar os planos de ensino e cronogramas aos alunos é um passo no sentido de sua organização, mas não pode ser o único.

Outro aspecto apontado foi o da defasagem entre o que é estudado na Universidade e o que é desenvolvido na prática profissional.

A distância existente entre as habilidades/conhecimentos exigidos e aqueles efetivamente trabalhados/ensinados foi o terceiro aspecto mencionado por alguns dos participantes.

Um quarto relaciona-se à problemática de avaliação do processo ensino-aprendizagem. A sistemática de avaliação contínua, prevista na Resolução CEPE nº. 139/92, que não foi igualmente incorporada ao dia-a-dia da sala de aula de diferentes cursos. Além disso foram insistentes as sugestões de que fosse discutida, amplamente, a concepção de avaliação de aprendizagem adotada por diferentes professores nos diferentes cursos.

Outro problema apontado foi o do tempo excessivo para integralização curricular, por uma série de motivos que merecem atenção especial.

Vários foram os problemas levantados que se relacionam à falta de condições apropriadas para a aprendizagem, como a falta de formação didático-pedagógica dos docentes, seleção inadequada de docentes para ministrar determinadas disciplinas, tamanho excessivo de certas turmas de alunos, uso de ferramentais inadequados... A troca de experiências, principalmente positivas, é uma forma de superar algumas dessas inadequações.

Um último aspecto levantado diz respeito à melhoria das relações entre alunos e professores, através, principalmente, de diálogos em que as partes se respeitem, na perspectiva de que todos possam crescer no processo de interação.

5.6.3. Atitudes a serem desenvolvidas no profissional em formação

Houve manifestações, embora em pequeno número, quanto à necessidade de avaliar habilidades que o aluno formado precisa ter desenvolvidas para o seu bom desempenho profissional.

Um exemplo é o da formação didática do licenciado e científica do bacharel, mascarando a necessidade que ambos têm de recebê-las, desenvolvendo um conjunto de habilidades específicas.

Algumas habilidades mais gerais foram destacadas como importantes para os vários profissionais a serem formados: a capacidade de análise e crítica, a autonomia na busca do conhecimento, a capacidade de ter iniciativas e tomar decisões etc.

A relação entre o desenvolvimento de determinadas habilidades e o mercado de trabalho foi também discutida, na perspectiva de que o profissional não vai ser formado para o mercado atual, mas para ter condições de acompanhar o seu dinamismo e, mais que isto, para visualizar possibilidades de ampliação e transformação de tal mercado, bem como do contexto social mais amplo.

Por fim, uma sugestão foi dada para que o banco de dados, a ser utilizado para o processo de avaliação, seja enriquecido com informações sobre o mercado de trabalho para os vários profissionais que a UFSCar forma.

5.6.4. Condições técnico-administrativas para o desenvolvimento curricular.

- Valorização das reuniões da Câmara de Graduação

Foi destacada a necessidade de superação de uma série de problemas de natureza técnico-administrativa, na Universidade, para que a Câmara de Graduação tenha possibilidade de, em suas reuniões, dedicar mais tempo aos aspectos de natureza didático pedagógico. A constituição de diferentes Comissões da CaG é um passo nesse sentido.

- Valorização das Coordenações. Relação Departamento/Curso.

Em vários depoimentos apontou-se que, embora já se tenha avançado bastante, na UFSCar, no sentido de valorizar a Coordenação de Curso, há muito por ser feito, ainda. As Coordenações de Curso e Chefias de Departamento estão no mesmo nível hierárquico na estrutura organizacional, o Regulamento das Coordenações especifica o seu papel didático-pedagógico, diferenciando as suas funções daquelas dos Departamentos. Todavia, depoimentos apontam para a existência de conflitos de atribuições. Definidos os perus dos profissionais, no nível da Coordenação de Curso, cabe a ela solicitar; disciplinas com determinadas características, aos Departamentos, e isto vem sendo entendido como interferência indevida.

Da mesma forma, em muitos casos, vêm sendo tratadas as sugestões relativas a planos de ensino de disciplinas.

A Coordenação precisa conquistar na prática os direitos que já lhe são reconhecidos nas normas da Instituição. Isto seria, de alguma maneira, favorecido por uma estrutura independente, do Departamento, para a Coordenação, inclusive com verba para o próprio expediente e tomada de providências específicas do Curso, a exemplo do que já é feito em algumas Coordenações.

O trabalho da Coordenação, bem como o da Chefia, caracteriza-se por ser bastante árduo, e, assim, tem sido enfrentado, muitas vezes, num esquema de rodízio entre docentes, o que nem sempre é satisfatório.

Além disso, há casos em que nem o mandato de dois anos do Coordenador é cumprido e a descontinuidade tem sido prejudicial à qualidade do trabalho. Não só isto deveria ser superado, mas, há sugestões de que o Vice-Coordenador em uma gestão, sempre que possível assumisse a Coordenação na seguinte.

Com as deficiências de serviço de secretaria, muitas vezes, apenas o Coordenador tem, na memória, uma série de informações de interesse de todo o curso. Há de se chegar a uma situação em que o fluxo de informações independa das pessoas, que se substituem nos cargos.

Tem havido dificuldades, também, de se reunir o Conselho de Coordenação, ficando difícil encaminhar discussões essenciais aos Cursos.

A situação das Coordenações de Curso, no que se refere à infra-estrutura, é diferenciada nos vários Centros e Cursos, bem como a sua participação nos Conselhos Interdepartamentais.

- Controle acadêmico

Foram levantadas, de forma generalizada, críticas à disponibilidade de dados, e dados confiáveis, essenciais ao trabalho das Coordenações, no acompanhamento de seus alunos.

Soluções para esses problemas precisam ser buscadas.

Foram levantadas críticas também à forma como o calendário acadêmico vem sendo estabelecido.

- Condições intraestruturais para desenvolvimento das atividades de ensino de graduação.

Foram colocadas necessidades básicas, de diferentes naturezas, no que se refere ao apoio para o bom funcionamento do ensino de graduação:

- a) definição de carga didática mínima no ensino de graduação para todos os docentes da Universidade;
- b) contratação de docentes, que ainda faltam, para alguns cursos;
- c) aumento do fluxo de informações em toda a Universidade;
- d) elevação do nível de participação dos alunos, apresentando sugestões aos problemas que os afetam;
- e) conscientização maior dos alunos no sentido da preservação dos recursos existentes, em particular, na Biblioteca Central e Secretaria de Informática;
- f) melhoria das condições da Biblioteca Central, no que se refere à atualização do acervo e disponibilidade maior de volumes de livros básicos, além de extensão de seu horário de funcionamento;
- g) superação das deficiências de microcomputadores, em particular para as disciplinas básicas, e também de impressoras;
- h) instalação de Laboratório em determinados cursos;
- i) melhoria das condições das salas de aula, em particular, no que diz respeito a conforto térmico;
- j) melhoria do atendimento no Restaurante Universitário, principalmente no que diz respeito à rapidez dos serviços;
- l) melhoria das condições de iluminação no período noturno;
- m) melhoria do transporte por ônibus, principalmente aos sábados;
- n) melhoria dos serviços de xerox para atendimento a alunos;
- o) melhoria dos serviços de limpeza, eletricidade, pintura...

Insistimos novamente que este documento foi fruto da compilação das análises, propostas, feitas durante as reuniões realizadas pela Comissão de Avaliação com diferentes grupos da Instituição, não devendo ser entendido como um documento acabado, mas merecedor de análise, complementações e/ou reformulações.

A Comissão conta à colaboração de todos para a continuidade dos trabalhos.

Comissão Coordenadora

Profª. Dra. Regina Bochniak Pereira (Presidente)
Profª. Dra. Nancy Vinagre Fonseca de Almeida
Profª. Dra. Maria Helena Antunes de O. e Souza

Assessoria

Profª. Dra. Nobuko Kawashita