

EDILENE ARAUJO DOS SANTOS

**AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL:
IMPACTOS NO CURRÍCULO DOS CURSOS DE
LICENCIATURA PLENA DAS FACULDADES
INTEGRADAS DE PATOS - PB**

Orientadora: Professora Doutora Maria Emília da Trindade Prestes
Universidade Federal da Paraíba - UFPB - João Pessoa - Paraíba - Brasil

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias
Departamento de Ciências Sociais e Humanas
Área de Ciências da Educação

Lisboa
2010

EDILENE ARAUJO DOS SANTOS

**AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL:
IMPACTOS NO CURRÍCULO DOS CURSOS DE
LICENCIATURA PLENA DAS FACULDADES
INTEGRADAS DE PATOS - PB**

Dissertação apresentada para a obtenção do Grau de Mestre em Ciências da Educação, no curso de Mestrado em Ciências Sociais e Humanas, conferido pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias.

Orientadora: Prof^a Doutora Maria Emília da Trindade Prestes

Co-Orientador: Professor Doutor António Neves Duarte Teodoro

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias
Departamento de Ciências Sociais e Humanas
Área de Ciências da Educação

Lisboa
2010

Nenhum profissional da educação pode ficar a margem do que acontece em seu próprio sistema educacional, nem tampouco dos desafios que seguramente terá de enfrentar no futuro. Antecipar-se ao mesmo, participar de sua reorientação, influenciar - definitivamente - seu destino não é utopia, mas uma constatação que devemos renovar com o nosso fazer cotidiano.

Ferran Ferrer Juliá (2005)

A DEUS, força inspiradora, por ter me concedido à
oportunidade de subir mais um degrau na minha
jornada acadêmica.

A NOSSA SENHORA, por me conduzir em cada
instante da minha vida.

A MIGUEL, meu amado esposo, companheiro e
amigo de todas as horas, por não me deixar
fraquejar nos momentos difíceis.

A LARKINTON, meu querido e único filho, que
soube suportar as minhas ausências quando mais
precisava de mim.

Ao Sr. RAIMUNDO DE GINO, meu amado pai,
que com mais de 80 anos de vida, sempre me dá
forças para não desistir de lutar.

A D. JOVENTINA (*in memoriam*), minha mãe,
que mesmo estando em outro plano continua sendo
minha fonte inspiradora, por ter deixado marcas
fortes em cada um de seus nove filhos, diante da
sua forma bem particular de educar e cuidar.

A CÍCERA, JOSÉ RAIMUNDO, MARIA JOSÉ
(*in memoriam*) MARIA DE FÁTIMA (*in
memoriam*), ESMERALDINA, MARIZO
CÂNDIDO, LUZIA e EDLEUSA, meus estimados
irmãos, que sempre torceram pelo meu sucesso.

E as minhas sobrinhas e sobrinhos, indistintamente,
pelos momentos que me fizeram sorrir, quando
estava muito preocupada escrevendo a dissertação.

DEDICO

AGRADECIMENTOS

A Deus, por mais uma vitória e pela presença viva na minha vida.

A minha Orientadora Dra. Emília Maria da Trindade Prestes, por toda paciência e carinho no desenvolvimento desta produção.

Ao Professor Dr. António Teodoro – Coordenador do Mestrado e meu Co-Orientador, pelo incentivo e pelos conhecimentos apresentados ao longo desta caminhada acadêmica.

A todos os Docentes do Mestrado, que nos transmitiram seus sábios conhecimentos.

Ao Dr. Óscar Conceição, por me fazer enxergar a importância desta temática para minha prática profissional e por motivar-me a dissertar sobre a mesma.

Ao Diretor-Presidente das FIP por todas as oportunidades a mim concedidas.

As amigas pesquisadoras: Antônia Zélia Dantas de Assis e Aretuza Candeia de Melo, pela ajuda no Pré-Projeto de Dissertação.

Ao amigo Pe. Everaldo Araújo de Lucena, pelas discussões metodológicas ao longo da pesquisa científica.

A todos os Coordenadores, Docentes e Discentes dos Cursos de Licenciatura das FIP, que muito contribuíram no desenvolvimento desta pesquisa.

A amiga Márcia Cleide, por ter me ajudado no período da pesquisa de campo.

A Prof^a Naelma Wanderley de Araújo Lira, pela ajuda na revisão ortográfica.

A todos, muito obrigada!

RESUMO

O presente trabalho dissertativo objetivou levantar e descrever os impactos causados pela Avaliação Institucional do MEC no âmbito do currículo dos cursos superiores de Licenciatura Plena, tomando-se como objeto empírico de verificação as Faculdades Integradas de Patos – FIP. Em linhas gerais, o referido trabalho evidencia o histórico da avaliação institucional brasileira, identificando os modelos avaliativos: PAIUB, ENC e SINAES, levando-se em consideração as ideias conceituais de teóricos, como: Leite (1997), Brito (2006), Buarque (2005), Dias Sobrinho (2000), Balzan (2005), Catani (1997), Gadotti (2005), Trindade (1999), dentre outros. Apresenta a organização curricular dos Cursos de Licenciatura Plena das Faculdades Integradas de Patos que são: Geografia, História, Letras e Pedagogia, identificando cada curso a partir de sua matriz curricular, destacando a proposta do Plano de Desenvolvimento Institucional e do Plano Pedagógico Institucional da IES. Por último, mostra os resultados da pesquisa de campo que foi desenvolvida a partir da aplicação de questionários direcionados aos segmentos dos Docentes, Coordenadores de Curso, Coordenações Acadêmicas e Membros da Comissão Própria de Avaliação das FIP. Com base nos resultados da pesquisa de campo, os Cursos de Licenciatura Plena das FIP nesta última década, sofrerem e vem sofrendo os impactos das avaliações institucionais do MEC. Tais impactos configuram-se a partir de perspectivas mais positivas do que negativas, pois estes cursos desde que começaram a participar do processo avaliativo do MEC, que se veem envolvidos em processos de auto-avaliação, tanto interno como externo, apresentando melhorias significativas.

Palavras-Chave: Avaliação. Avaliação Institucional. Avaliação de Ensino Superior.

ABSTRACT

The present work aimed to verify and to describe the impacts caused by MEC's Institutional Evaluation in the ambit of the curriculum of the superior Teaching Degree courses, using as empirical object of verification Patos Integrated Faculties – FIP. In general lines, this work highlights Brazilian's institutional evaluation historic, identifying the evaluative models: PAIUB, ENC and SINAES, considering conceptual ideas of theorists such as: Leite (1997), Brito (2006), Buarque (2005), Dias Sobrinho (2000), Balzan (2005), Catani (1997), Gadotti (2005), Trindade (1999), among others. It presents the curricular organization of the Teaching Degree Courses of Patos Integrated Faculties, which are: Geography, History, Arts and Pedagogy, identifying each course from its curricular matrix, especially Institutional development plan and Institutional Pedagogic Plan. At last, it shows the results of field research developed with the application of questionnaires directed to Teachers, Courses Coordinators, Academic Coordinations and FIP's Commission of Evaluation. Based in these results, Teaching Degree Courses of FIP have been suffering the impacts of MEC's Institutional Evaluations in the last decade. Such impacts turn out into positive perspectives, rather than negative ones: since these courses have been under MEC's evaluative process, they have also initiated their own inside and outside evaluative processes, which resulted in significant improvements.

Key-words: Evaluation. Institutional Evaluation. Superior Teaching Evaluation.

ABREVIATURAS

ANDES	Associação Nacional dos Docentes do Ensino Superior
ANDIFES	Associação Nacional de Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior
APUP	Associação dos Professores Universitários de Patos
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento do Pessoal de Nível Superior
CES	Câmara de Ensino Superior do Conselho Nacional de Educação
CFE	Conselho Federal de Educação
CNE	Conselho Nacional de Educação
CONAES	Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior
CONEAU	Comissão Nacional de Acreditação e Avaliação Universitária
CPA	Comissão Própria de Avaliação
CRE	Conselho de Reitores Europeus
CRUB	Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras
CUN	Conselho Universitário Nacional
DAU	Departamento de Assuntos Universitários
DCE	Diretório Acadêmico dos Estudantes
DOU	Diário Oficial da União
ENADE	Exame Nacional de Avaliação de Desempenho da Educação Superior
ENC	Exame Nacional de Cursos
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FIES	Fundo de Financiamento ao Estudante de Ensino Superior
FIP	Faculdades Integradas de Patos
FHC	Fernando Henrique Cardoso
GERES	Grupo Executivo para Reformulação do Ensino Superior
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IES	Instituição de Ensino Superior
IGC	Índice Geral dos Cursos
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação e Cultura
NADE	Núcleo de Aprofundamento e Diversificação de Estudos

NADIP	Núcleo de Apoio Didático-Pedagógico aos Docentes
NAPPE	Núcleo de Apoio Psicopedagógico ao Discente
NEB	Núcleo de Estudos Básicos
NEI	Núcleo de Estudos Integradores
OUI	Organização Universitária Internacional
PAAE	Programa de Acompanhamento ao Aluno Egresso
PACEP	Programa de Atualização e Complementação de Estudos Pedagógicos
PAIUB	Programa Nacional de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras
PARU	Programa de Avaliação da Reforma Universitária
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PNE	Plano Nacional de Educação
PPC	Projeto Pedagógico de Curso
PPI	Plano Pedagógico Institucional
PPP	Projeto Político Pedagógico
PROAES	Programa de Apoio ao Estudante
PROUNI	Programa Universidade para Todos
REUNI	Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
SESU	Secretaria de Ensino Superior do Ministério da Educação
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
SPU	Secretaria Pública Universitária
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
UEPB	Universidade Estadual da Paraíba
UFPB	Universidade Federal da Paraíba
UFCG	Universidade Federal de Campina Grande
UFPR	Universidade Federal do Paraná
UIL	Universidade Internacional de Lisboa
UNB	Universidade de Brasília
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNESP	Universidade Estadual de São Paulo
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas
USP	Universidade de São Paulo
UVA	Universidade Estadual Vale do Acaraú

ÍNDICE GERAL

INTRODUÇÃO	16
1 Apresentação do Capítulo	17
2 Justificativa e motivações	20
3 Objetivos e problema de investigação	21
4 Aspectos metodológicos da pesquisa e estrutura do trabalho	22
4.1 Tipo de estudo	23
4.2 Local da pesquisa	24
4.3 Sujeitos e amostra da pesquisa	25
4.4 Instrumento utilizado na coleta de dados	26
4.5 Procedimentos de coleta de dados: organização e sistematização	27
4.6 Tipo de dados, tipo de análise e fontes	28
4.7 Estrutura do trabalho	28
 CAPÍTULO I - AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL: CONTEXTO HISTÓRICO	 30
1 Apresentação do Capítulo	31
2 Desenvolvimento	31
2.1 Conceituando o termo Avaliação	31
2.2 Avaliação institucional do ensino superior no Brasil	33
2.2.1 Situando a avaliação institucional no contexto da história da educação brasileira – de 1808 até 2003	35
2.2.2 O processo de avaliação institucional no Brasil – De 2004 até os dias atuais	44
3 Considerações finais sobre o capítulo	49
 CAPÍTULO II - ESTRUTURA CURRICULAR DOS CURSOS DE LICENCIATURA PLENA DAS FACULDADES INTEGRADAS DE PATOS	 51
1 Apresentação do Capítulo	52
2 Proposta curricular das FIP	52
2.1 O Projeto Pedagógico Institucional – PPI e o Plano de Desenvolvimento	53

Institucional – PDI das FIP	
3 Trajetória histórica das FIP	54
3.1 Mecanismos de inserção regional das FIP	55
3.2 Missão das FIP	56
3.3 Objetivos das FIP	56
3.4 Políticas de gestão das FIP	57
3.4.1 Política de ensino das FIP	58
3.4.1.1 Ético-políticos	58
3.4.1.2 Epistemológico-educacional e técnicos	58
3.4.2 Política de pesquisa e extensão das FIP	59
3.5 Concepção de aprendizagem das FIP	59
3.6 Desenvolvimento do currículo das FIP	60
3.7 Proposta avaliativa das FIP	60
3.8 Programas desenvolvidos para os discentes, docentes e comunidade em geral das FIP	61
3.8.1 Programa de Apoio Psicopedagógico ao Discente	61
3.8.2 Programa de Orientação Profissional	61
3.8.3 Programa de Apoio Cultural	62
3.8.4 Programa de Apoio ao Egresso	62
3.8.5 Mecanismo de Nivelamento	62
3.8.6 Núcleo de Apoio Didático-Pedagógico aos Docentes [NADIP]	63
4 Proposta curricular dos cursos de licenciatura plena das FIP	63
4.1 Curso de Geografia	64
4.2 Curso de História	68
4.3 Curso de Letras	73
4.4 Curso de Pedagogia	78
5 Considerações finais sobre o Capítulo	84
 CAPÍTULO III - DISCUSSÃO SOBRE OS DADOS EMPÍRICOS	 86
1 Apresentação do Capítulo	87
2 Considerações finais sobre o capítulo	113
 CONSIDERAÇÕES FINAIS	 114

REFERÊNCIAS	118
APÊNDICES	CXXIII
Apêndice I - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	CXXIV
Apêndice II - Roteiro de perguntas destinado aos docentes	CXXV
Apêndice III - Roteiro de perguntas destinado as coordenações de curso	CXXVII
Apêndice IV - Roteiro de perguntas destinado as coordenações acadêmicas	CXXIX
Apêndice V - Roteiro de perguntas destinado aos representantes da comissão própria de avaliação	CXXXI
ANEXO I - Certidão de Aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa das FIP	CXXXIV

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1	Demonstrativo dos sujeitos envolvidos na pesquisa de campo	26
Quadro I.1	Participação de áreas e número total de estudantes no ENADE 2004 e 2005	46
Quadro II.2	Distribuição da carga horária do curso de geografia	66
Quadro II.3	Matriz disciplinar por área de conhecimentos	67
Quadro II.4	Distribuição das disciplinas de geografia por períodos letivos	68
Quadro II.5	Distribuição da carga horária do curso de história	71
Quadro II.6	Distribuição das disciplinas de história por períodos letivos	72
Quadro II.7	Distribuição da carga horária do curso de letras	76
Quadro II.8	Distribuição das disciplinas de letras por períodos	76
Quadro II.9	Distribuição da carga horária do curso de pedagogia	81
Quadro II.10	Distribuição das disciplinas de pedagogia por períodos e por núcleos	82
Quadro III.11	Relato dos docentes em relação ao conhecimento da Missão da IES	92
Quadro III.12	Relato dos docentes em relação ao conhecimento do PDI	93
Quadro III.13	Relato dos docentes em relação ao conhecimento do PPI	93
Quadro III.14	Relato dos docentes em relação ao conhecimento do PPC	94
Quadro III.15	Relato dos docentes em relação a concordarem ou não com os Eixos, Metas e Ações do PDI	95
Quadro III.16	Relato dos docentes em relação as dificuldades geradas pela Avaliação Institucional do MEC	95
Quadro III.17	Relato dos docentes em relação as ressalvas sobre a Avaliação Institucional do MEC	97
Quadro III.18	Relato dos docentes em relação a as ressalvas sobre a Avaliação Institucional do MEC	98
Quadro III.19	Relato dos docentes em relação a participação no processo de Avaliação Institucional	100
Quadro III.20	Relato dos docentes em relação aos impactos causados a partir	101

dos resultados da Avaliação Institucional

Quadro III.21	Relato dos docentes em relação aos impactos positivos a partir da Avaliação do MEC	104
Quadro III.22	Relato dos membros da CPA em relação a política de Avaliação Institucional do MEC	110
Quadro III.23	Relato dos membros da CPA em relação a participação no processo de Avaliação Institucional do MEC	111
Quadro III.24	Relato dos membros da CPA em relação ao processo de sensibilização no processo de Avaliação Institucional do MEC	111
Quadro III.25	Relato dos membros da CPA em relação ao processo de divulgação da Avaliação Institucional do MEC	112

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela III.1	Número de docentes pesquisados por curso	87
Tabela III.2	Identificação da amostra de docentes das licenciaturas das FIP por sexo	87
Tabela III.3	Idade dos docentes das licenciaturas das FIP	87
Tabela III.4	Local de residência dos docentes das licenciaturas das FIP	88
Tabela III.5	Tempo de trabalho como professor dos docentes das licenciaturas das FIP	88
Tabela III.6	Tempo de trabalho como professor dos docentes das licenciaturas na IES	89
Tabela III.7	Tempo de trabalho dos docentes das licenciaturas das FIP em outras IES	89
Tabela III.8	Formação em nível de graduação dos docentes das licenciaturas das FIP	90
Tabela III.9	Formação em nível de especialização dos docentes das licenciaturas das FIP	90
Tabela III.10	Formação em nível de mestrado dos docentes das licenciaturas das FIP	91
Tabela III.11	Atuação profissional dos docentes das licenciaturas das FIP	92

INTRODUÇÃO

Os benefícios da avaliação institucional não estão apenas em seus resultados finais, consolidados em relatórios, mas também nos dispositivos da ação, no desenvolvimento do processo, em virtude de ser uma construção coletiva.

Sobrinho (apud Balzan e Dias Sobrinho, 2005, p. 66)

1 Apresentação do Capítulo

O processo de Avaliação Institucional dos cursos de graduação vem sendo, desde dos anos 1990, uma poderosa ferramenta para as necessárias mudanças na Educação Superior, visando à melhoria da qualidade do ensino e maior aproximação com a sociedade contemporânea. A partir desse processo avaliativo, abrem-se novas oportunidades de discussões e debates acerca do progresso da educação superior brasileira, incentivando, ao mesmo tempo, as Instituições de Ensino Superior - IES - na tomada de decisão frente à criação de novos projetos pedagógico-científicos.

A temática da Avaliação Institucional, discutida em âmbito internacional e nacional, por autores como Leite (1997), Brito (2006), Buarque (2005), Dias Sobrinho (2000), Balzan (2005), Catani (1997), Gadotti (2005), Trindade (1999), entre outros, se constitui objeto de visões distintas. Uns autores e estudiosos percebem a avaliação institucional mais intencionalmente através do viés político, outros a mostram como uma preocupação mais técnica e outros já a defendem como procedimentos quantitativos e estatísticos, além das abordagens qualitativas. Há também os que valorizam a avaliação institucional como decorrente de processos dialógicos e de construção coletiva. Enfim, a avaliação institucional é um assunto que envolve uma pluralidade de concepções, posicionamentos e exigências. Envolve também diferentes posições políticas e resultados.

No caso da Avaliação Institucional dos cursos de Graduação das Instituições de Ensino Superior Brasileiro, as exigências do Ministério da Educação e Cultura – MEC, no tocante à avaliação das IES privadas, não diferem do modelo adotado pelo referido órgão para as públicas, pois todas as IES do país devem ser submetidas ao mesmo processo avaliativo. Na verdade, há intenção das diferentes Instituições em participar do instituído sobre a prática avaliativa, pois dependendo dos resultados avaliativos estas instituições ficam melhor acreditada e credenciada junto ao público.

Este estudo dissertativo, foca seu interesse na avaliação institucional das Faculdades Integradas de Patos - FIP -, Instituição de Ensino Superior, localizada no interior do Sertão Paraibano do Brasil.

Esta IES, fundada no dia 1º de maio de 1964, com objetivo de promover o ensino universitário no interior do estado da Paraíba, conta hoje com 13 [treze] cursos distribuídos em 06 [seis] áreas: Educação, Saúde, Economia, Sistema de Informação, Sistema de Comunicação e Direito.

De todos os cursos oferecidos pelas citadas Faculdades, o primeiro a realizar o processo de Autoavaliação Institucional Interna e Externa foi o curso de Licenciatura Plena em Pedagogia, no ano de 2002, ao ser incluído pelo Ministério da Educação e Cultura [MEC], no elenco dos cursos selecionados para realizar a Avaliação Institucional do Exame Nacional de Cursos [ENC], conforme Art. 1º da Portaria 904, de 29/06/2000, do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira [INEP].

O Sistema de Avaliação da Educação Superior [SINAES], instituído pela Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004, as IES devem se fundamentar na necessidade de promover a melhoria da qualidade da educação superior, a orientação da expansão da sua oferta, o aumento permanente da sua eficácia institucional, da sua efetividade acadêmica e social e, especialmente, de aprofundamento dos compromissos e responsabilidades sociais.

Para atender as determinações avaliativas do MEC, o referido curso iniciou seu processo avaliativo através da sensibilização da comunidade acadêmica. Em seguida, partiu para a avaliação dos docentes efetuada pelos discentes e a avaliação dos discentes feita pelos docentes. Posteriormente, ocorreu a autoavaliação do docente e autoavaliação do discente e, por fim, uma avaliação administrativa e de programas desenvolvidos pelo curso, feita por docentes e discentes. A última etapa realizada foi a avaliação externa, feita pelas escolas campo de estágio e por alunos egressos.

Os resultados da avaliação institucional revelam que a Instituição está desenvolvendo suas atividades de forma satisfatória, porém são necessários alguns ajustes, tanto com relação ao corpo docente como em relação à gestão.

Com relação à avaliação docente feita pelos discentes, no geral, estes apontaram como problemas: aulas monótonas e cansativas; falta de clareza na explicação dos conteúdos e procedimentos; pouca frequência de discentes nas sextas-feiras, acarretando prejuízo nas aulas; não cumprimento integral de horário de aulas e falta de apresentação do plano de curso no início do semestre.

No tocante à avaliação discente feita pelos docentes, foram apontados problemas, como: ausência de muitos discentes nas aulas das sextas-feiras; dificuldades cognitivas dos mesmos e falta de maiores recursos e equipamentos por parte da instituição, como: retroprojeto, vídeo, telão, computador, internet.

Com base na avaliação administrativa feita pelos discentes, estes apontaram como dificuldades: Direção distante dos discentes; departamentos com números insuficientes de funcionários para atender às necessidades de discentes e docentes; necessidade de melhorar o

atendimento na Secretaria; acervo da Biblioteca desatualizado em relação ao curso, falta de climatização no ambiente, a recepção é nota zero; recursos materiais [vídeos, televisores, retroprojetor, computador, internet, serviço de som] são insuficientes para atender às necessidades do curso; falta de higiene nos banheiros, ausência de bebedouros com água potável; salas de aula muito quentes e desconfortáveis.

Diante da avaliação administrativa docente, estes apresentaram como dificuldades: falta de maiores informações sobre os Programas de Tutoria e Monitoria Acadêmica e falta de informações sobre o Estágio Supervisionado.

Frente aos problemas detectados, foram apresentadas algumas proposições. No tocante à avaliação docente, estes propõem que haja uma maior sensibilização junto ao discente, no sentido de que a procura ao docente deve ter um objetivo de acrescentar: orientação de bibliografia, parecer sobre determinada vertente do conhecimento, aprofundamento de um assunto; levar o discente a reconhecer que o espaço mais propício para a discussão e a construção do conhecimento é a sala de aula. Quando à necessidade for coletiva, solicitar a presença do docente na sala e, se a necessidade do discente for específica, encaminhá-lo à Tutoria ou Monitoria. Propõem também, que seja implantada, por parte do Diretório Central dos Estudantes [DCE] e da Instituição, uma política criteriosa de incentivo à participação do discente em eventos externos e que sejam realizadas atividades extraclasse, de âmbito interno, com a participação de convidados, para tratar de temas relacionados ao curso.

Com relação à avaliação administrativa pelos discentes, estes propõem que haja melhor entrosamento da Direção com os discentes; melhorar o atendimento na Secretaria; selecionar melhores funcionários para atenderem na Biblioteca; mais apoio da equipe de orientação de Estágio Supervisionado e aumentar a carga horária destinada ao Estágio Supervisionado.

De acordo com a avaliação administrativa docente, estes propõem que sejam promovidos cursos de relações humanas para todos: Direção, Coordenação, Secretária, Docentes e Pessoal de Apoio como forma de promover a autoestima, a integração e a otimização dos serviços; que seja implementada, por parte do Diretório Central dos Estudantes [DCE], a Associação dos Professores Universitários de Patos [APUP], e, por parte da Instituição, uma política de incentivo à participação docente em eventos externos, de forma que cada docente, ou área a que pertença, possa participar de pelo menos um evento; dinamização da comunicação – que toda a equipe administrativa esteja tão informada sobre encaminhamentos e propostas que qualquer membro seja passível de substituição e

canalizações de soluções; que todos tenham acesso às informações; que sejam divulgados, no início de cada semestre, os programas e a relação dos docentes; maior articulação entre a Direção, Docentes, Coordenação e Docentes entre si; articular mecanismos que proporcionem aos docentes uma postura coletiva, por período, inclusive conjuntamente com o Programa de Tutoria; que sejam realizadas quatro reuniões com toda a Congregação por semestre; que sejam afixados, em painéis ou murais questões práticas como comunicação diária, dicas, dentre outras; que, nas reuniões departamentais, seja divulgado o Estágio Supervisionado em todas as etapas, inclusive resultados; fortalecer a divulgação de todos os programas – Programa de Atualização e Complementação e Estudos Pedagógicos [PACEP], Tutoria e Monitoria Acadêmica, evidenciando os resultados e/ou desempenho dos discentes nestes programas; que sejam adquiridos dois computadores, com acesso à internet, destinados a docentes e discentes do curso; que sejam instalados mais ventiladores nas salas de aulas e consertar os já existentes, inclusive aumentando a velocidade dos mesmos; adquirir mais dois retroprojetores para suprir as necessidades do curso; instalar mais um bebedouro na ala do curso de Pedagogia; instalar armários, com espaços individuais, para guarda de material dos docentes; adquirir painéis [biombos] do tipo divisórias sanfonadas, seis biombos de quatro partes, para expor documentos, trabalhos, pesquisas, dentre outros; construir sala-oficina para confecção do material didático; primar pela higiene e conservação de todo o ambiente físico e equipamentos, principalmente banheiros e bebedouros; detectar cota mínima de xérox para o docente; adquirir quatro cavaletes para álbum seriado e dotar o curso com mais aparelhos de som [CD], caixa amplificada, dois televisores e dois vídeos cassetes, para possibilitar maior dinamização das aulas e atividades culturais acadêmicas.

Todas as críticas e propostas apresentadas demonstraram, na época, a preocupação de todos os envolvidos neste processo avaliativo com a melhoria dos trabalhos desenvolvidos no curso.

2 Justificativa e motivações

Vários foram os incentivos e motivações pessoais que despertaram o desejo de aprofundar, teórica e empiricamente, as questões no que tange à avaliação institucional.

Durante quatorze anos de trajetória acadêmica na Educação Superior, atuando como Docente, Supervisora de Estágio Supervisionado, Chefe de Departamento, Vice-Coordenadora do curso de Pedagogia e, ultimamente, como Coordenadora do referido curso,

tive a oportunidade de vivenciar, tanto por parte da Direção Geral, das Coordenações Acadêmicas, como dos Coordenadores de cursos, as inúmeras preocupações no tocante a qualidade educacional exigida pela atual política do ensino superior do MEC.

Considerando a minha condição de representante da Comissão Própria de Avaliação [CPA] dos docentes do curso de Pedagogia e estando constantemente acompanhando comissões de avaliação institucional para implantação, reconhecimento e autorização de funcionamento dos cursos da referida instituição, senti a necessidade de aprofundar teoricamente os estudos sobre a temática da avaliação institucional, como forma de participar de forma consciente dos processos avaliativos da IES.

Outra motivação foi a necessidade de melhor conhecer as mudanças implantadas no currículo dos cursos de Licenciatura Plena, a fim de identificar os impactos das mudanças sugeridas pela equipe avaliadora do MEC, para os referidos cursos que são: Letras, História, Geografia e Pedagogia.

Assim, no intuito de analisar e aprofundar as questões relativas à avaliação do MEC nesta IES fiz opção em desenvolver este trabalho acadêmico, pretendendo identificar a relação entre os processos avaliativos e as mudanças curriculares das FIP, e se estas mudanças têm provocado ou vêm provocando melhorias no âmbito dos cursos de Licenciatura Plena das Faculdades Integradas de Patos.

Em síntese, pretendo avaliar o produto das mudanças decorrentes dos procedimentos avaliativos do MEC, ou seja, os efeitos ocorridos no currículo dos cursos de Licenciatura Plena desta IES, no que tange a qualidade dos serviços educacionais prestados a comunidade que a IES vem desenvolvendo.

3 Objetivos e problema de investigação

O objetivo geral deste estudo situa-se no campo da avaliação institucional. Especificamente, procurou-se **levantar e descrever os impactos causados pela Avaliação Institucional do MEC, no âmbito do currículo dos cursos superiores de licenciatura plena, tomando-se como objeto empírico de verificação os cursos de licenciatura plena das Faculdades Integradas de Patos.**

Como objetivos específicos desta pesquisa foram estabelecidos:

a) Conhecer o histórico e os procedimentos da Avaliação Institucional desenvolvidos no âmbito dos cursos superiores no Brasil;

b) Levantar e estudar o Plano de Desenvolvimento Institucional e o Projeto Pedagógico Institucional, bem como a matriz curricular dos cursos de Licenciatura Plena das Faculdades Integradas de Patos;

c) Verificar a existência ou não de impactos na organização curricular dos cursos de Licenciatura Plena das Faculdades Integradas de Patos, decorrentes da Avaliação Institucional, na opinião dos diferentes segmentos da IES e dos relatórios elaborados pelas equipes avaliadoras do MEC na Avaliação Institucional Externa.

A partir do referencial teórico sobre os processos de avaliação institucional e do conhecimento empírico sobre a realidade dos cursos de Licenciatura Plena, construí o meu problema de investigação a partir das seguintes questões:

Quais os principais impactos resultantes da Avaliação Institucional do MEC no currículo dos cursos de Licenciatura Plena das Faculdades Integradas de Patos na opinião dos seus segmentos institucionais?

Como questões secundárias, foram estabelecidas:

a) Que mudanças ocorreram no currículo dos cursos de Licenciatura Plena desta IES, em função das avaliações do MEC?

b) Como os Docentes e Coordenadores das Licenciaturas desta IES veem o processo de mudança curricular dos cursos?

c) Quais os impactos apresentados nos currículos dos cursos dessa instituição?

4 Aspectos metodológicos da pesquisa e estrutura do trabalho

Conforme assegura Severino (1996), a metodologia é a fase em que se deve explicar o tipo de pesquisa a ser desenvolvida ao longo do trabalho. Pois, metodologia é o conjunto de procedimentos a fim de tornar possível o conhecimento de uma determinada realidade. Ou seja, a metodologia leva a identificar a forma pela qual se pode alcançar as metas e os objetivos do trabalho.

Abaixo, será evidenciado o tipo de estudo adotado neste trabalho dissertativo, levando-se em consideração o local, os sujeitos e a amostra da pesquisa, o instrumento utilizado para coleta de dados, o tipo de dados, o tipo de análise e as fontes.

4.1 Tipo de estudo

Esta pesquisa se configura como um estudo de caso com enfoque qualitativo e de nível descritiva, uma vez que procura observar, registrar, analisar e interpretar os fatos, sem que o pesquisador interfira ou manipule-os, bem como de natureza bibliográfica e documental, desenvolvida a partir dos objetivos previamente determinados. Caracteriza-se como uma pesquisa do tipo estudo de caso, pois para Godoy (1995):

[...] o estudo de caso tem se tornado a estratégia preferida quando os pesquisadores procuram responder as questões ‘como’ e ‘por quê’ certos fenômenos ocorrem, quando há pouca possibilidade de controle sobre os eventos estudados e quando o foco de interesse é sobre fenômenos atuais, que só poderão ser analisados dentro de algum contexto de vida real. (p. 25).

Desta feita, será apresentado nesta pesquisa como estudo de caso, o levantamento descritivo sobre os impactos da avaliação institucional ocorrida nos cursos de Licenciatura Plena, particularmente das Faculdades Integradas de Patos.

No tocante a abordagem qualitativa, de acordo com Laville e Dione (1999):

[...] conservam a forma literal dos dados. O pesquisador decide prender-se às nuances de sentido que existem entre as unidades, aos elos lógicos entre essas unidades ou entre as categorias que as reúnem, visto que a significação de um conteúdo reside largamente na especificidade de cada um de seus elementos e na das relações entre eles, especificidade que escapa amiúde ao domínio mensurável. (pp. 226-227).

A abordagem bibliográfica possibilitou a leitura das teorias encontradas sobre a avaliação institucional, o que permitiu uma maior proximidade com o fenômeno que está sendo pesquisado que neste caso refere-se à Avaliação Institucional.

A pesquisa documental foi feita a partir das leituras e análises dos relatórios de Avaliação Institucional Externa, elaborados pela equipe de avaliadores do MEC, bem como no Plano de Desenvolvimento Institucional [PDI], Plano Pedagógico Institucional [PPI] e Projeto Pedagógico dos Cursos [PPC], a luz da Legislação Educacional Brasileira sobre Avaliação Institucional de 1980 aos dias atuais.

A partir das informações apresentadas nos relatórios de consultas selecionados para o estudo, levanto algumas considerações que poderão vir a contribuir para a compreensão do processo de Avaliação Institucional não só desta IES, mas também de outras Faculdades, Centros de Ensino, Universidades ou Instituições de Ensino Superiores.

4.2 Local da pesquisa

O Brasil possui aproximadamente 188.558¹ mil habitantes. Sua área geográfica total é equivalente a 8.514.215 km² e é formado por 5.569 municípios em 27 unidades da federação. O Estado da Paraíba é uma das 27 unidades federativas do Brasil. Está situado a leste da região Nordeste e tem como limites o Estado do Rio Grande do Norte; ao norte, o Oceano Atlântico; a leste, Pernambuco ao sul e o Ceará a oeste. Ocupa uma área de 56.439 km².

A capital da Paraíba é João Pessoa. Além de sua capital, o Estado ainda possui cidades importantes, como: Campina Grande, Santa Rita, Gaurabira, Patos, Sousa, Cajazeiras e Cabedelo. O relevo é modesto, mas não muito baixo e 66% do território se encontra entre 300 e 900 m de altitude.

As Faculdades Integradas de Patos, objeto deste estudo, localizada no interior do Sertão Paraibano como já mencionado, está centralizada geopoliticamente numa parte semiárida do Nordeste brasileiro, sub-região que concentra cerca de 30 [trinta] municípios pertencentes aos estados da Paraíba, Pernambuco e Norte riograndense.

O município onde se situa esta IES tem uma superfície de 416 quilômetros, ficando situado acerca de 301 km de João Pessoa e está localizado na mesorregião do Sertão Paraibano. Menos de 6% de sua população total, que é em torno de 99.494² habitantes, tem fixação na zona rural, predominando, assim, uma alta concentração na área urbana. As potencialidades econômicas firmam-se no setor de serviços, no comércio calçadista, num parque industrial emergente e no incipiente agronegócio, complementadas ainda por atividades de agricultura de subsistência e de pecuária extensiva. Sua sede localiza-se no centro do Estado com vetores viários interligando-se com toda a Paraíba e viabilizando o acesso aos Estados do Rio Grande do Norte, Pernambuco e Ceará.

É nesse contexto, que as Faculdades Integradas de Patos estão em processo de desenvolvimento do ensino universitário. Esta IES começou suas atividades acadêmicas a partir da criação da Faculdade de Ciências Econômicas, Filosofia, Letras, Agronomia e Medicina Veterinária. Logo após, surgiram as Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras, Faculdades de Educação, Faculdades de Informática, Faculdade de Enfermagem; Faculdade de Comunicação Social e Faculdade de Direito. Hoje possui um leque de 13 [treze] cursos de

¹ Estimativa do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE em abril de 2007.

² População estimada de acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, no ano de 2006.

Graduação, que estão assim distribuídos: Faculdade de Ciências Econômicas [Economia]; Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras [Geografia, História, Letras]; Faculdade de Educação [Pedagogia]; Faculdade de Informática [Bacharelado em Sistemas de Informação]; Faculdade de Enfermagem [Bacharelado em Enfermagem, Biomedicina, Fisioterapia e Odontologia]; Faculdade de Comunicação Social [habilitação em Jornalismo], Faculdade de Direito [Bacharelado em Direito] e Faculdade de Educação Física [Bacharelado em Educação Física].

O Programa de Pós-Graduação [*Lato Sensu*], implantado na IES desde 1995, ainda conta com um leque de cursos oferecidos conforme as áreas oferecidas na graduação, que estão assim apresentados: Psicopedagogia Institucional; Supervisão Educacional; Geopolítica e História; Saúde da Família; Saúde Mental; Metodologia para a Educação Básica; Língua, Linguagem e Literatura; Assessoria em Comunicação, dentre outros, oferecidos nos Estados da Paraíba, Pernambuco, Rio Grande do Norte, Ceará e Piauí.

4.3 Sujeitos e amostra da pesquisa

Para efetivar um levantamento das condições e situações dos cursos objeto de avaliação, tornou-se como referência as observações da clientela dos cursos de Geografia, Letras, História e Pedagogia, uma que vez que estes são os únicos cursos dessa IES que referem-se as Licenciaturas. Para tanto, selecionou-se uma amostra de 23 [vinte e três] pessoas que desenvolvem atividades didático-pedagógico-administrativas nas Faculdades Integradas de Patos. Esta amostra foi selecionada levando-se em consideração as funções exercidas por essas pessoas, que estão distribuídas em 04 [quatro] segmentos distintos, como: Docentes, Coordenações de Cursos, Coordenação Acadêmica e Membros da Comissão Própria de Avaliação [CPA].

Para Konzen (2001): “é importante à participação de todos os segmentos [...] no processo de avaliação, pois para uma avaliação efetiva é necessária uma abordagem contemplando as múltiplas visões e interpretações da realidade” (p. 130), ou seja, quanto maior o número de sujeitos envolvidos na pesquisa melhor, pois será mais fácil comparar as opiniões, as relações existentes entre as suas falas, assim como as suas divergências.

GRUPO A	
Composição: Representantes da IES que não fazem parte da Comissão Própria de Avaliação	
Docentes	17
Coordenações de Cursos de Graduação	01
Coordenações Acadêmicas	02
Total de entrevistados do Grupo A	20
GRUPO B	
Composição: Representantes da IES e da Comunidade que fazem parte da Comissão Própria de Avaliação	
Membros da CPA que atuam na IES	03
Total de entrevistados do Grupo B	03

Quadro 1 – Demonstrativo dos sujeitos envolvidos na pesquisa de campo

O total geral da amostra utilizada para realização da pesquisa foi 23 sujeitos, compostos de uma amostra mista, pois envolveu vários segmentos da IES e, como bem coloca Franz (2001), no que se refere à Avaliação Institucional, “[...] docentes e funcionários tentam, cada vez mais, influir nas decisões da instituição, e novos canais de participação devem ser abertos no sentido de permitir uma maior integração desses importantes segmentos” (p. 68).

A amostra de 23 [vinte e três] pessoas incluiu a Coordenação Acadêmica, a Coordenação de Curso, Docentes e Membros da CPA. O Coordenador do curso preencheu o questionário também como docente, haja vista as exigências do MEC, de que o Coordenador de Curso, ao assumir esta função, deverá atuar também nas funções de professor na sala de aula.

O mesmo sucedeu com as Coordenações Acadêmicas, 01 [uma] representante deste segmento também respondeu ao questionário como Docente, pois acumula duas funções na IES. O mesmo ocorreu no segmento membros da CPA, em que a Presidente da comissão assume a função também de Docente em 01 [um] dos cursos de Licenciatura da IES.

4.4 Instrumento utilizado na coleta de dados

Quanto às estratégias de coleta de dados, o processo de investigação foi desenvolvido a partir da aplicação de questionários, que foram destinados às Coordenações Acadêmicas, Representantes da Comissão Própria de Avaliação, Coordenações e Docentes dos cursos de Licenciatura Plena desta IES, totalizando uma amostra de 23 pessoas. O questionário foi

utilizado como instrumento de coleta de dados, pois, de acordo com Laville e Dionne (1999): "[...] mostra-se particularmente preciso quando o leque das respostas possíveis é amplo ou então imprevisível, mal conhecido. Permite ao mesmo tempo ao pesquisador assegurar-se da competência do interrogado, competência demonstrada pela qualidade de suas respostas". (p. 186).

Os questionários aplicados eram compostos de questões abertas e fechadas, elaboradas em função dos objetivos da pesquisa e padronizados para cada segmento conforme suas necessidades [Apêndices II, III, IV, V - Questionários aplicados para cada segmento].

4.5 Procedimentos de coleta de dados: organização e sistematização

Os referidos questionários foram aplicados nos meses de outubro, novembro e dezembro de 2008, sendo entregues em mãos a cada participante, e distribuídos por cada setor da Instituição.

No tocante ao sigilo, os sujeitos envolvidos na pesquisa não foram identificados como forma de preservar o anonimato de cada um e mostrar idoneidade nas respostas dadas. Conforme Dencker e Viá (2001), a impessoalidade é uma característica que corresponde à forma de aplicação deste instrumento e atua no sentido de aumentar a uniformidade da situação de mensuração, pois a confiança no anonimato é maior, uma vez que o entrevistado possui o controle do registro das respostas, podendo levar ao fornecimento de informações mais francas.

As primeiras providências no tocante à pesquisa foram tomadas no sentido de oficializar junto ao Comitê de Ética em Pesquisa das FIP, autorização para o seu desenvolvimento [Anexo I, Certidão de Aprovação do CEP], assim como também, foi feito o pedido de autorização para a realização da pesquisa junto ao Diretor-Presidente da IES [Apêndice I, Termo de Consentimento Livre e Esclarecido].

O referido Termo de Consentimento Livre e Esclarecido foi posteriormente aplicado a todos os segmentos envolvidos na pesquisa, para que estes pudessem dar ciência do seu envolvimento na mesma.

4.6 Tipo de dados, tipo de análise e fontes

As informações evidenciadas nas respostas coletadas nos questionários aplicados na pesquisa de campo se constituem como marco prioritário da pesquisa, capaz de identificar os impactos provocados pelo processo avaliativo nos cursos de Licenciatura Plena das FIP.

A demonstração e descrição dos dados evidenciados pelas respostas dadas nos questionários da pesquisa passarão a ser analisados em função de cada segmento pesquisado, como forma de melhor organizá-los.

Os segmentos da pesquisa foram evidenciados em função das subdivisões que ocorrem em cada setor da IES, que são distribuídos como forma de assessorar e organizar os seus trabalhos. São eles: Coordenação Acadêmica, composta por três membros que estão responsáveis por toda documentação interna e externa da IES, além de assessorar o gestor e as Coordenações de Curso. Os membros da Comissão Própria de Avaliação; Coordenações de Curso e Docentes.

As fontes evidenciadas nesse estudo dissertativo foram de cunho bibliográfico - levando-se em consideração as contribuições de autores sobre o assunto - documental, pois partiu também da leitura de documentos que não foram manuseados cientificamente, como os relatórios emitidos pelas comissões de Avaliação Institucional Externa do MEC e, também, de dados primários como os obtidos através dos questionários respondidos pelos pesquisados.

Enfim, com os resultados obtidos desta pesquisa, espero oferecer subsídios para que os Cursos de Licenciatura Plena das Faculdades Integradas de Patos possam estar sempre em processo contínuo de reflexão a fim de melhorar a qualidade do ensino oferecido, possibilitando que a comunidade acadêmica, possa evidenciar a necessidade de busca pela qualidade dos serviços prestados, seja esta comunidade interna ou externa. Espero, ainda, que a referida pesquisa sirva de suporte para futuros estudos sobre o tema em evidência.

4.7 Estrutura do trabalho

A referida dissertação está dividida em três capítulos: no primeiro capítulo, discuto a Avaliação Institucional num contexto histórico. A partir da concepção de alguns autores, conceituo avaliação e, em seguida, evidencio um breve histórico da avaliação institucional no Brasil.

O segundo capítulo está destinado à apresentação da estrutura curricular dos Cursos de Licenciatura Plena das Faculdades Integradas de Patos. O referido capítulo aborda as perspectivas e implicações da estrutura curricular dos Cursos de Licenciatura Plena das FIP, que são: Geografia, História, Letras e Pedagogia, bem como identifica a relação existente entre esta estrutura curricular organizada por cada curso e o Plano de Desenvolvimento Institucional - PDI e o Projeto Pedagógico Institucional – PPI desta IES.

No terceiro capítulo está exposto o 'design' de investigação, sendo evidenciados os procedimentos e métodos utilizados para coleta dos dados da pesquisa de campo e, em seguida, os resultados dos dados pesquisados desenvolvidos com base nas respostas apresentadas por todos os segmentos envolvidos na pesquisa de campo. Depois apresento a descrição feita a partir dos relatórios apresentados pela Comissão de Avaliadores do MEC, mediante a Avaliação Institucional Externa feita em cada Curso de Licenciatura Plena, ocorrida no ano de 2005, e também apresento dados levantados a partir do relatório de Avaliação Institucional Externa da IES, ocorrida em dezembro de 2007.

Em seguida, apresento as considerações finais, as referências, os apêndices e anexo que compõem todo o desenvolvimento da pesquisa.

Espero, com o término deste estudo, estar contribuindo para que o mesmo possa servir de fonte de informação e discussão para tantas outras pesquisas que possam ser desenvolvidas, no futuro, sobre o referido tema.

CAPÍTULO I

AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL: CONTEXTO HISTÓRICO

A avaliação precisa ser espelho e lâmpada, não apenas espelho. Precisa não só apenas refletir a realidade, mas iluminá-la, criando enfoques, perspectivas, mostrando relações, atribuindo significado. Sem um eficiente trabalho interpretativo, os dados serão apenas marcas sobre tabelas, gráficos, sem utilidade gerencial.

Abrams (apud Balzan e Dias Sobrinho, 2005, p. 50)

1 Apresentação do Capítulo

No intuito de compreender os impactos do processo de avaliação ocorrido em diferentes Instituições de Ensino Superior [IES], de forma globalizada, desenvolvido nos Centros Universitários, Faculdades, Institutos Isolados de Educação Superior, através da política de Avaliação do Ensino Superior do MEC, me proponho a desenvolver um levantamento sobre os programas de avaliação institucional ocorridos no Brasil, onde este processo de avaliação institucional já vem deixando traços nos resultados educativos.

No desenrolar deste estudo, foram apresentados os processos de avaliação, destacando suas funções, seu valor social, formativo e político, identificado neste processo avaliativo.

2 Desenvolvimento

2.1 Conceituando o termo Avaliação

A avaliação vem sendo tradicionalmente concebida como um processo de constante estimativa da adequação entre os objetivos e metas que, conforme o programa determina, deve traçar e tentar realizar estes objetos e metas a partir de seu desenvolvimento empírico. Segundo Weiss (apud Monteiro, 2002): "A avaliação é a estimativa sistemática da operação e/ou dos resultados de um programa ou de uma política ['policy'], em comparação com um conjunto de parâmetros implícitos ou explícitos, como forma de contribuir para o aprimoramento do programa ou política". (p. 27).

Ou seja, a avaliação configura-se na prática, como o resultado das ações que foram anteriormente planejadas e traçadas a fim de identificar se estes objetos e metas foram alcançados ou não. Quanto ao ato de avaliar, Demo (1987) assegura que este ato "pode se constituir num exercício autoritário do poder de julgar ou, ao contrário, pode se constituir num processo e num projeto em que o avaliador e avaliado buscam e sofrem uma mudança qualitativa". (p. 7).

Conforme compreensões apresentadas quanto a avaliação e o ato de avaliar, observa-se que o processo avaliativo contribui para melhoria, ou não, do objeto que foi avaliado. Desta forma, é expressiva a importância da avaliação em qualquer instância, pela preocupação com os resultados obtidos.

No tocante a avaliação institucional, Walberg e Haertel (apud Brito, 2006) definem este tipo de avaliação como “um exame cuidadoso e rigoroso de um currículo educacional, programa, instituição, variável organizacional, ou uma política”. (p. 136). O objetivo mais importante deste exame é conhecer a entidade estudada. O enfoque avaliativo está no entendimento e no aperfeiçoamento do que se está avaliando [avaliação formativa], em sumariar, descrever ou julgar seus resultados planejados ou os não planejados. A avaliação institucional pertence ao estudo de programas, práticas ou materiais que acontecem ou que estão em curso.

Quanto aos resultados apresentados pelo processo de avaliação institucional, ocorrida no âmbito dos cursos de graduação das Instituições de Ensino Superior, faz-se mister reconhecer que este processo avaliativo apresenta-se como um indutor de melhoria da qualidade dos serviços prestados à comunidade acadêmica, pois a avaliação, segundo seus defensores é um instrumento que permite implantar mudanças significativas nas ações que foram avaliadas.

De acordo com Marini (1998):

A avaliação [...] abre um espaço, um tempo particular à reflexão, à discussão e ao debate dos participantes sobre o desempenho e a produção acadêmica e aponta caminhos para uma tomada de posição coerente com os fins e os meios da instituição, ao mesmo tempo em que realimenta a motivação para o engajamento nos projetos de seu aperfeiçoamento. (p. 19).

Desde 1980, que o processo avaliativo vem intensificando-se no âmbito da América Latina devido às crises econômicas registradas no final dos anos setenta. Foi nesse período que as propostas de avaliação aparecem na região de forma mais nítida e que foram percebidas através de dois sentidos bem distintos: como um instrumento corretivo, que deve identificar as falhas, carências e desvios mais graves no financiamento das diferentes instituições, particularmente aquelas de ensino superior. Neste caso, a avaliação serviria, assim, de base para a adoção de medidas corretivas para reestruturação do sistema, ficando a critério de cada IES a decisão de adotá-las, em outros casos, a avaliação é percebida como um instrumento seletivo, através do qual é possível identificar os fatores de eficiência e o potencial de produtividade acadêmica com que as instituições operam. Os dois sentidos atribuídos à avaliação não são excludentes. O que varia é o peso conferido a essas duas dimensões na agenda de cada país.

Segundo os autores, o processo de avaliação institucional em uso nas IES na América Latina vem contribuindo significativamente para melhorar as condições de educação oferecidas nos cursos das Instituições de Ensino Superior de países como o Chile, a Argentina e o Brasil, uma vez que os resultados desta avaliação se constituem como “[...] uma atividade que é afetada por forças políticas e que tem efeitos políticos” (House apud Dias Sobrinho 1999, p. 28).

Nos tempos atuais, a avaliação institucional se configura no panorama das políticas públicas, como alavanca propulsora de discussões e de muitos conflitos, não só por parte de governos e estudantes, bem como da própria comunidade universitária. Assinala Dias Sobrinho (1998) que “[...] a avaliação da educação superior é hoje matéria importante da agenda dos governos e das universidades, sobretudo no mundo afetado de uma ou de outra forma pela doutrina do livre mercado”. (p. 7).

Ou seja, a avaliação aplicada pelos governos à educação superior é respaldada pelos interesses macros e micros e, inclusive, por segmentos da classe estudantil que quer ser beneficiada. Seus impactos, no entanto, afetam toda a sociedade, direta ou indiretamente, pois, conforme Marini, a avaliação institucional de fato (1998):

Trata-se de um processo que leva aqueles que dele participam a uma leitura globalizada da instituição pela relação que eles estabelecem entre seus objetivos e a produção acadêmica e o contexto institucional: sua história, seus condicionantes socioeconômicos e políticos e os recursos humanos, materiais, didático-científicos e financeiros de que dispõe. (p. 19).

Mesmo atendendo aos interesses dos governantes e do mercado, percebe-se que o real sentido da avaliação institucional nas IES é identificado como instrumento de poder, mesmo tendo como respaldo o processo de melhoria de qualidade dos serviços prestados à sociedade e a melhoria e mudança da tomada de decisões frente aos desafios impostos pelo fazer educacional.

2.2 Avaliação institucional do ensino superior no Brasil

A trajetória da Avaliação Institucional no ensino superior brasileiro tem um marco inicial incerto. Há entre os autores que trabalham com esta temática, uma incerteza quanto ao início de realização desse processo avaliativo nas Instituições que ministram esse ensino.

Autores como Antônio Amorim (1992), Moacir Gadotti (1996), Jair dos Santos Lapa e Cláudio Cordeiro Neiva (1996) veem o processo avaliativo institucional das IES como um processo bastante antigo, que remontam à fundação das universidades públicas no Brasil.

Para Amorim (apud Costa, 2004), o processo de avaliação institucional brasileiro já existia, mesmo que de forma assistemática, desde as primeiras iniciativas de implantação do ensino superior no país, e assegura: "[...] Desde a implantação das primeiras escolas isoladas de ensino superior no Brasil, alguns princípios de avaliação podiam ser observados. As escolas deveriam atender aos interesses das elites dominantes, idealizadas, portanto, a partir do modelo português de universidade". (p. 38).

Para Lapa e Neiva (apud Gadotti, 2005)³, esta preocupação com a avaliação institucional vem desde os anos 1930, quando,

[...] educadores e administradores educacionais se dedicavam ao debate desta questão, especialmente quanto aos aspectos relacionados com a expansão do atendimento, a articulação entre a educação e o processo de desenvolvimento do país, a qualidade do ensino e mais recentemente, os impactos dos custos da educação sobre os orçamentos públicos. (p. 01)

No entanto, Dilvo Ristoff (apud Balzan e Dias Sobrinho, 2005) e José Dias Sobrinho (1997) percebem o processo de avaliação institucional brasileiro como um processo recente, tendo em vista a efervescência das políticas públicas ligadas à avaliação institucional, diante da necessidade de criar parâmetros que possam incidir na qualidade dos cursos de graduação, haja vista a expansão crescente das IES privadas em todo o país.

De acordo com as concepções de Dias Sobrinho (1997): "[...] A avaliação institucional é uma prática relativamente nova no mundo. Até mesmo por isso e por não ser, conseqüentemente, uma área de conhecimentos e de ações práticas consolidado, é um campo de contendas e em intensa disputa". (p. 57).

Neves (apud Leite, 1997), complementando as ideias de Sobrinho, acrescenta: "o que é novo em verdade é a forma e a intensidade com que se vem se debatendo esta questão". (p. 09). A discussão sobre a avaliação institucional, no interior das Instituições de Ensino Superior, "[...] é tão importante como o destino que vai se dar aos resultados do processo" (idem).

³ Disponível em <www.paulofreire.org/.../SubInstitucional1203023491It003Ps002/Avali_Institucional.pdf>. Acesso em 30 de maio de 2007.

Em suma, conforme assegura Dias Sobrinho (apud Balzan e Dias Sobrinho, 2005), no que se refere aos benefícios da Avaliação Institucional:

Ela certamente conhecerá as carências e tudo o que pode estar ocorrendo de negativo na instituição. Entretanto, não é sua função punir, e sim corrigir ou superar os equívocos e promover a qualidade, pois é antes de mais nada um processo formativo, contínuo e permanente, que se incorpora ao conjunto de processos da vida de uma instituição. (p. 65).

Para compreender as necessidades e interesses sobre a implantação da avaliação institucional, ao longo dos últimos anos, no ensino superior brasileiro, a partir da visão de autores, como: Amorim, Lapa e Neiva, que diferem da concepção de Sobrinho, faz-se necessário um olhar sobre o histórico do ensino superior no Brasil.

2.2.1 Situando a avaliação institucional no contexto da história da educação brasileira – de 1808 até 2003

Para que se possa entender o processo de Avaliação Institucional das universidades brasileiras, faz-se necessário buscar suporte teórico na história da educação superior no Brasil, pois ambos estão muito ligados.

A implantação das primeiras universidades públicas brasileiras, só veio a ser efetivada a partir do século XIX.

Assegura Trindade (1999) que,

[...] embora tenha havido escolas e faculdades profissionais isoladas que a precederam desde 1808, quando o Príncipe Regente, com a transferência da Corte para o Brasil, cria o primeiro curso de Cirurgia, Anatomia e Obstetrícia. A 'universidade temporã', na expressão de Luiz Antônio Cunha⁴, somente se organiza tardiamente a partir da década de 20 de nosso século. Como observa Anísio Teixeira, o Brasil esteve fora do processo universitário quando o tema principal do debate, no século XIX, era 'a nova universidade, devota à pesquisa e a ciência'. (p. 12).

De acordo com Romanelli (2005), a história do ensino superior no Brasil, como universidade, tem como referência o início dos anos de 1920 do séc. XX.

⁴ Ver Luiz Antonio Cunha. *A universidade temporã: o ensino superior da colônia à era Vargas*. São Paulo, Civilização Brasileira/ Edições UFC.

Embora o ensino superior tenha sido criado há mais de um século, durante a permanência da família real portuguesa no Brasil, de 1808 a 1821, a primeira organização desse ensino em Universidade, por determinação do Governo Federal, só apareceu em 1920, com a criação da Universidade do Rio de Janeiro, pelo Decreto nº 14.343, de 7 de setembro de 1920, durante o governo de Epitácio Pessoa. Não passou, porém, essa primeira criação, da agregação de três escolas superiores existentes no Rio: a Faculdade de Direito, a Faculdade de Medicina e a Escola Politécnica. (p. 132).

O Brasil já havia optado pelo ensino superior desde o Séc. XX e foram pioneiras: a Escola de Minas de Ouro Preto, Medicina de Salvador e, sobretudo, as Faculdades de Direito. No entanto, foi a partir da legislação educacional de 1911 e com a criação da Universidade de São Paulo - USP, em 1934. Destaca Costa (2004) que, “[...] a criação da Universidade de São Paulo foi um marco, pois redundou em discussão a respeito do ensino superior, proporcionando uma reorganização do ensino e da pesquisa e uma mudança de mentalidade na elite educativa” (p. 39).

Com a expansão das universidades em nível nacional, a partir do modelo da USP, houve, também, algumas iniciativas inspiradas no modelo positivista, como a Universidade do Paraná, criada em 1912 e oficializada pela Lei Estadual nº 1.284. De acordo com Romanelli (2005):

Dela faziam parte as Faculdades de Direito, Engenharia, Odontologia, Farmácia e Comércio. Todavia, o Governo Federal, através do Decreto-Lei nº 11.530, de março de 1915, que determinava a abertura de escolas superiores apenas em cidades com mais de 100.000 habitantes, deixava de reconhecer oficialmente a Universidade do Paraná, uma vez que Curitiba, naquela época, não atingia essa população. Oficialmente reconhecida somente em 1946, não deixou, todavia, de funcionar, segundo o testemunho de Ernâni Cartaxo, durante todo o período que vai de 15 de março de 1913, quando foram abertos seus cursos, até sua oficialização pelo Governo Federal. (p. 132).

Baseando-se em um modelo positivista, em 1935, ainda foram criadas a Universidade Técnica de Porto Alegre – a primeira a incluir em sua estrutura uma Faculdade de Estudos Econômicos, e a Universidade do Brasil no Rio de Janeiro⁵.

No tocante à avaliação institucional, até o final dos anos 1940, todos os critérios avaliativos implantados nas universidades brasileiras destinavam-se à tentativa de controlar autoritariamente essa instituição. Já as iniciativas de avaliação surgidas nas décadas de 1950 e de 1960, bem como no período da ditadura militar, idealizaram um projeto de universidade

⁵ A Universidade do Brasil no Rio de Janeiro teve uma fundação simbólica para conceder um título acadêmico ao rei da Bélgica.

aberto à discussão, à democracia e à luta pela liberdade. Segundo Amorim (apud Costa, 2004):

Em 1968, a reforma do ensino superior foi marcada por dois tipos de avaliação: um gerado pela imposição do autoritarismo, que preconizava que a modernização da instituição fosse subordinada ao capital estrangeiro; o outro, da sociedade civil, que desejava uma universidade preocupada criticamente com a modernização e com o desenvolvimento do país. (p. 39).

Em 1977, houve o início da avaliação institucional do sistema de pós-graduação brasileira pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior [CAPES]. Para Oliveira⁶ (2005), o processo de avaliação institucional da pós-graduação naquele contexto era composto “[...] pela avaliação externa: compulsória, setorial, padronizada e comparativa, plagiada a partir do modelo americano”. O referido modelo de avaliação da CAPES era desenvolvido através de relatórios anuais organizados pelo MEC/INEP, credenciamento de cursos, credenciamento a cada dois anos com visitas aos locais e avaliação por pares. Os resultados dessa avaliação eram expressos em conceitos e divulgados pela imprensa e serviam como alocação de recursos e concessão de bolsas, cedidas pela CAPES.

No que tange ao poder público em relação ao compromisso de avaliar as universidades públicas a partir de uma dimensão nacional, isso só aconteceu de fato na década de 1980, consolidando-se a partir da década de 1990, pois, para Costa (2004):

[...] embora tenha havido algumas tentativas formais de avaliação no final da década de 1970, pelo Departamento de Assuntos Universitários (DAV), somados a outros esforços do MEC e de algumas universidades, foi somente a partir da década de 1980 que o quadro começou a se modificar e, a partir de 1990, passou a adquirir maior consistência em estreita relação com a questão da qualidade. (p. 39).

Na década de 1980, esforços foram mobilizados pelo Movimento Docente com relação à avaliação institucional das universidades em nível de graduação, desfraldados pela Associação Nacional dos Docentes do Ensino Superior [ANDES]. Juntos, em diversos locais do país, os docentes evidenciaram ainda mais a discussão sobre a avaliação institucional em nível de graduação, haja vista a promulgação da Constituição de 1988, que evidencia, no Artigo 37, a obediência aos princípios da legalidade, moralidade, publicidade e, no Artigo 206, Inciso VII, propõe uma garantia de qualidade como princípio constitucional para o

⁶ Disponível em <<http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/avinst03.htm>>. Acesso: 29/08/2006.

ensino; já no Artigo 209, associa o ensino privado à avaliação de qualidade pelo Poder Público.

No ano de 1983, iniciou-se o processo avaliativo institucional das universidades brasileiras com a criação do Programa de Avaliação da Reforma Universitária [PARU], que vigorou até 1986. Neste mesmo ano, o Ministério da Educação criou o Grupo Executivo para Reformulação do Ensino Superior - GERES [tendo como componentes acadêmicos, burocratas do governo e empresários], que propôs ao Ministério da Educação um programa de reformulação do Ensino Superior e que pretendia através da avaliação institucional ranquear as instituições, distinguindo-as quanto às funções realizadas.

A proposta suscitada desencadeou várias discussões acadêmicas tanto pela ANDES, como pelo Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras [CRUB], gerando projetos substitutivos. Como resultado dessas discussões, nasceram três propostas: uma governamental [avaliação com a participação da comunidade]; outra da ANDES [centrada em mecanismos democráticos, transparentes e legítimos de avaliação sistemática de atividades, levando em conta os compromissos da universidade para com a sociedade e a sua qualidade] e a terceira do CRUB [unindo autonomia e avaliação].

De acordo com o processo de avaliação do Grupo Executivo para Reformulação do Ensino Superior – GERES, Leite (1997) afirma que,

[...] Paralelamente algumas universidades organizaram seus próprios processos de avaliação institucional. São exemplos os processos avaliativos da UNB – Universidade de Brasília em 1987, da UFPR – Universidade Federal do Paraná em 1988, da USP – Universidade de São Paulo em 1988 e da UNICAMP – Universidade Estadual de Campinas em 1991. (p. 9).

Foi na década de 1990, especificamente no primeiro mandato de governo de Fernando Henrique Cardoso [1995 a 1998], que a avaliação do ensino superior no Brasil tomou rumos bem definidos. Em 1993, o Ministério da Educação recebeu uma proposta do Fórum de Pró-Reitores sobre a criação de um programa de apoio à avaliação do ensino de graduação. Ainda neste ano, o Ministério da Educação instituiu uma Comissão Nacional para propor um sistema brasileiro de avaliação do ensino superior. A comissão era composta por representantes dos reitores das universidades federais, das associações das universidades públicas estaduais e municipais, das particulares e confessionais. Trindade (apud Leite, 1997) assegura:

Esta comissão [...] sob a Coordenação do Reitor Professor Hégio Trindade na Associação Nacional das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES), elabora a Proposta de Avaliação Institucional. [...] desse esforço conjugado em nível nacional, sob a inspiração do documento básico da ANDIFES, institucionalizou-se o Programa Nacional de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB), estabelecendo as bases de um processo construtivo de avaliação. (p. 11).

Assim, em 1993, surgiu o Programa Nacional de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras [PAIUB], com dotação orçamentária própria e com livre adesão das universidades. Como escreveu Leite (1997) essa avaliação surge “das bases universitárias, adiantando-se ao Estado” (p. 11). O PAIUB era voltado aos Programas de Pós-Graduação e as Avaliações de Cursos de Graduação pelas Comissões de Ensino e surge, como afirma Costa (2004), “como uma ferramenta de caráter pedagógico para o planejamento da gestão e do desenvolvimento da educação superior, em um processo contínuo de aperfeiçoamento do desempenho acadêmico” (p. 39). O PAIUB ainda possuía como princípios básicos, ser um processo contínuo de aperfeiçoamento do desempenho acadêmico e um processo sistemático de prestação de contas à sociedade. Esses interesses apresentados pelo PAIUB de melhoria pedagógica do processo educacional, bem como da gestão institucional, levaram várias universidades a se proporem a serem avaliadas por este programa.

É importante destacar que 71 universidades brasileiras submeteram projetos de avaliação à Secretaria de Ensino Superior [SESU] do MEC para participarem do programa PAIUB.

Conforme Suanno (apud Oliveira, 2005)⁷

O PAIUB, formulado e implementado durante o governo Itamar Franco (1993-1994), era fruto de uma parceria entre o governo e a universidade e visava elevar a qualidade das atividades acadêmicas e os processos e procedimentos avaliativos deveriam ser conduzidos pelas próprias Instituições de Ensino Superior (IES). As universidades participavam e tinham voz ativa neste Programa, o MEC/SESU entre 1993/94 tinham um papel coordenador: promotor de encontros nacionais, estimulador de uma cultura avaliativa e financiador dos projetos de avaliação nas instituições públicas. O papel do PAIUB era o de rever e aperfeiçoar o projeto acadêmico e sócio-político da instituição, promovendo a permanente melhoria da qualidade e pertinência das atividades.

Para Ristoff (apud Balzan e Dias Sobrinho, 2005), o PAIUB se baseou nos seguintes princípios: “globalidade, comparabilidade e respeito à identidade institucional, não premiação ou punição, adesão voluntária, legitimidade e continuidade”. (pp. 40-51). O autor evidencia, a

⁷ Disponível em <<http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/avinst03.htm>> Acesso em 29/10/2009.

título de exemplo, todos estes princípios que serviram para melhor fundamentar o processo avaliativo no âmbito das IES:

O *princípio da globalidade* caracteriza a avaliação da instituição de forma global. A instituição não deve ser avaliada apenas por uma atividade e sim em todos os segmentos da gestão, dos aspectos físicos e administrativos.

O *princípio da comparabilidade*, baseado no sentido relacional das instituições de ensino superior, como um contato comum entre as universidades, uniformidade de metodologia e indicadores, evitando, assim, o ranqueamento entre as instituições. Busca uma linguagem comum no sentido de compreender e comparar as universidades.

Com respeito à identidade institucional, há a valorização do autoconhecimento das universidades diante das diferenças existentes no país. Antes de serem avaliadas, as universidades devem se enquadrar no que pretendem ser para depois serem autoavaliadas, pois as instituições de ensino superior precisam se enquadrar na tríade: ensino, pesquisa e extensão. Ou seja, faz-se necessário que as IES, caso não desenvolvam suas atividades a partir desta tríade, deem mais importância a essas ações como forma de garantir, assim, o *princípio da indissociabilidade* entre as atividades desenvolvidas.

Quanto ao *princípio da não premiação ou punição*, no tocante às IES, Ristoff enfatiza que é preciso haver uma associação do processo avaliativo, diante de tudo o que foi avaliado, no auxílio de formulação de políticas, ações e medidas institucionais que impliquem atendimento específico para a eliminação de insuficiências encontradas.

Para Ristoff (apud Balzan e Dias Sobrinho 2005),

É importante mencionar esse princípio, pois, para quê punição? Se o que interessa é uma análise e acompanhamento da mesma, buscando soluções para o problema. Por que premiar uma instituição? Somente por ela ter uma estrutura física melhor, uma biblioteca melhor, computadorizada? (p. 46).

No *princípio da adesão voluntária*, todas as universidades devem proceder à adesão em busca dos mesmos procedimentos e valores, que tenham a mesma cultura, almejando resultados com finalidades construtivas para o sucesso da instituição de ensino.

O *princípio da legitimidade* garante que todas as informações com relação à avaliação da instituição de ensino superior se façam conhecer como legítimas, autênticas e que tenham caráter legal.

Princípio da continuidade uma instituição de ensino superior deve avaliar-se e dar continuidade no tocante aos procedimentos e metodologias de forma contínua.

Diante dos sete princípios apresentados por Ristoff, observa-se que qualquer instituição de ensino superior é capaz de ser avaliada e pode reavaliar-se continuamente, pois estes são pautados no respeito, na ética e na autonomia administrativa que garantirá, realmente, um trabalho de mais qualidade às instituições.

Formalmente, a avaliação institucional no Brasil deu-se através da Resolução nº 2 de 1994, do Conselho Federal de Educação [CFE], que, em seu art. 19, dispõe que nos processos de autorização ou reconhecimento de universidade, deverá, necessariamente, constar na proposta o Plano de Avaliação Institucional, cobrindo todas as áreas de ensino, pesquisa e extensão.

Em 1995, na contramão do PAIUB, ou seja, do então processo democrático, o MEC iniciou paralelamente outro processo de institucionalização de práticas avaliativas diferentes das bases desse processo de avaliação. O Governo, através da Medida Provisória 1.018 de 08/06/1995, implantou o Exame Nacional de Cursos [ENC], o chamado Provão, com o objetivo de avaliar as condições do ensino oferecido nas Instituições de Educação Superior no País. O Provão iniciou suas primeiras provas no final do ano de 1996 para os cursos das áreas de Administração, Direito e Engenharia Civil.

Segundo Leite (1997):

[...] foram chamados em 1996, 55 mil estudantes de 616 instituições. Segundo dados do MEC, 6.4% faltaram e 4% entregaram a prova em branco. Esse último percentual pode ser maior, uma vez que os alunos que responderam apenas as questões socioculturais foram incluídos entre os que 'realizaram' a prova. (p. 62).

De acordo com Piletti (1999), com a promulgação da Lei nº 9.394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN em 20/12/2/1996, esta evidencia, no inciso IX do art. 9º, que a Avaliação Institucional torna-se uma exigência legal para a educação superior brasileira, tendo sido atribuído à União: "[...] autorizar, reconhecer, credenciar, supervisionar e avaliar os cursos das instituições de educação superior e os estabelecimentos do Sistema Federal de ensino Superior". (p. 199). Em seu art. 46, a LDB determina que "[...] a autorização e o reconhecimento de cursos, bem como o credenciamento de instituições de educação superior, terão prazos limitados, sendo renovados, periodicamente, após processos regulares de avaliação". (p. 210).

Foi através do Decreto 2.026/96 no governo de Fernando Henrique Cardoso [FHC], que foram estabelecidos os procedimentos para o processo de avaliação dos cursos e

instituições de ensino superior, indicando, em seu Art. 1º, conforme asseguram Dourado; Catani e Oliveira (apud Oliveira, 2005):

- I - análise dos principais indicadores de desempenho global do sistema nacional de ensino superior, por região e unidade da federação, segundo as áreas do conhecimento e o tipo ou a natureza das instituições;
 - II - avaliação do desempenho individual das instituições de ensino superior, compreendendo todas as modalidades de ensino, pesquisa e extensão;
 - III - avaliação do ensino de graduação, por curso, por meio da análise das condições de oferta pelas diferentes instituições de ensino e pela análise dos resultados do Exame Nacional de Cursos;
 - IV - avaliação dos programas de mestrado e doutorado, por área do conhecimento.
- (p. 40).

O Poder Executivo, a fim de fazer valer os princípios da LDB, através do Decreto 3.860, de 9 de julho de 2001, atribuiu ao Ministério da Educação e Cultura – MEC a coordenação da avaliação dos cursos, dos programas e das instituições de ensino superior. O referido Decreto, no art. 17, define que o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira [INEP], como órgão organizador e executor da avaliação, possa fazer valer as ações que correspondem ao referido processo, que são:

- ▶ Grau de autonomia assegurado pela entidade mantenedora;
- ▶ Plano de desenvolvimento institucional;
- ▶ Independência acadêmica dos órgãos colegiados da instituição;
- ▶ Capacidade de acesso a redes de comunicação e sistemas de informação;
- ▶ Estrutura curricular adotada e sua adequação com as diretrizes curriculares nacionais de cursos de graduação;
- ▶ Critérios e procedimentos adotados na avaliação do rendimento escolar;
- ▶ Programas e ações de integração social;
- ▶ Produção científica, tecnológica e cultural;
- ▶ Condições de trabalho e qualificação docente;
- ▶ Autoavaliação realizada pela instituição e providências adotadas para saneamento das deficiências identificadas;
- ▶ Resultados de avaliações coordenadas pelo MEC.

O Parecer do Conselho Nacional de Educação – CNE/CSE nº 63, de 20 de fevereiro de 2002, aprovou o Sistema de Avaliação do Ensino Superior após homologação do Parecer CNE/CES nº 1.366/2001.

De 1996 até 2003, anualmente, novos cursos de graduação foram sendo avaliados por este sistema. Conforme disposto na Portaria nº 904, de 29/06/2000, o ENC era realizado entre os meses de maio e junho de cada ano. Em 2000, foram avaliados 18 cursos e, em 2001, mais 18 cursos. Em 2002, foram avaliadas 24 áreas, abrangendo aproximadamente 90% de todos os concluintes de educação superior no país, a saber: Administração, Agronomia, Arquitetura e urbanismo, Ciências Biológicas, Ciências Contábeis, Comunicação Social, Direito, Economia, Enfermagem, Engenharia Civil, Engenharia Elétrica, Engenharia Mecânica, Engenharia Química, Farmácia, Física, História, Letras, Matemática, Medicina, Medicina Veterinária, Odontologia, Pedagogia, Psicologia e Química⁸.

No ano de 2003, além das áreas apresentadas acima, foram incluídos os cursos de Fonoaudiologia e Geografia, conforme estabelece a Portaria Ministerial nº 1.890, de 03 de Julho de 2002⁹.

O objetivo do Provão é traçar um diagnóstico dos cursos avaliados e servir de instrumento para a melhoria do ensino oferecido. Segundo Dias Sobrinho (apud Oliveira, 2005), essas distintas visões sobre avaliação não são aleatórias, mas de caráter epistemológico e técnico, o que significa – mesmo que não se perceba num primeiro momento – que também têm um viés político e ético, encobrindo ou desvelando interesses.

Conforme o histórico da avaliação institucional brasileiro, acontecido mesmo que, com traços bem característicos do poder centralizador do MEC, percebe-se a preocupação e à necessidade de serem implantadas políticas públicas educativas voltadas para o ensino superior, a fim de implementar melhorias significativas nas universidades públicas, para que possam continuar garantindo melhores serviços, que serão prestados à comunidade estudantil.

Só a partir da criação do Exame Nacional de Cursos [ENC], foi que as IES privadas começaram a serem avaliadas pelo MEC, através do Decreto 2.026 que trata dos procedimentos de avaliação dos cursos de graduação e das instituições de ensino superior, normatizando todo o sistema com projetos reguladores que, segundo Leite (1997), apontavam para uma cultura de submissão. Como assegura Dias Sobrinho (2000), a avaliação estava “[...] fortemente marcada pela ideia de fiscalização e punição” (p. 13), considerando haver uma forte pressão por parte das comissões de avaliação institucional nas IES privadas, muitas vezes sem perceberem a dinâmica que permeia o trabalho destas instituições.

Ou seja, as IES privadas, apesar de serem regidas pelo sistema da União, mantiveram

⁸ Disponível em <www.abmes.org.br> Acesso em 27/07/2007.

⁹ Disponível em <www.inep.gov.br/.../perguntas_frequentes.htm> Acesso em 27/07/2007.

por muito tempo, suas próprias normas e regras estabelecidas conforme suas necessidades, e de repente passaram a ser observadas e avaliadas pelo poder público.

Nota-se que se configuravam no ensino superior brasileiro até a década de 1990, duas grandes linhas avaliativas muito diferentes, que eram identificadas pelo PAIUB e pelo ENC. Ambas aglutinavam, em suas constituições, diferentes enfoques sobre avaliação.

2.2.2 O processo de avaliação institucional no Brasil – De 2004 até os dias atuais

No ano de 2004, após a mudança de governo, com a atuação do Governo Lula, foi sancionada, pelo Ministério da Educação, a Lei nº 10.861, em 14 de abril de 2004, que institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior [SINAES]. Na concepção de Rösler e Ortigara, (2005) o SINAES, "Tem a finalidade de analisar, oferecer subsídios, fazer recomendações, propor critérios e estratégias para reformulação dos processos e políticas de Avaliação da Educação Superior e elaborar a revisão crítica dos seus instrumentos, metodologias e critérios utilizados". (p. 91).

Os referidos autores ainda asseguram que “O SINAES é ancorado em uma concepção de avaliação comprometida com a melhoria da qualidade e da relevância das atividades de cada uma e do conjunto das instituições educacionais”. (2005, p. 92). Em 2004, com a reestruturação da Avaliação Institucional, o então Presidente do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP, Eliezer Pacheco, justificava que:

A implementação desse sistema trará importantes subsídios para as políticas de autonomia, manutenção, melhoria e expansão da educação superior. O SINAES tem como objetivo traçar um panorama da qualidade dos cursos e instituições de educação superior no país, promovendo a avaliação das instituições, dos cursos e do desempenho dos estudantes.¹⁰

Considerando a importância de conhecer as condições de ensino das IES, o Ministério da Educação vem desenvolvendo essa política de educação, com base na avaliação institucional interna e externa, no sentido de nortear o trabalho no âmbito dos cursos de graduação, buscando colher dados capazes de possibilitar a caracterização da atual situação no que se refere ao ensino superior no Brasil, para, assim, contribuir com o ensino e a formação de profissionais mais qualificados.

¹⁰ Consultado do site: www.barddal.br/index.php?codpagina. Acesso em 27/07/2007.

Conforme assegura Rösler e Ortigara (2005), o SINAES é composto por 03 (três) processos diferenciados:

O primeiro processo refere-se à Avaliação das Instituições de Ensino Superior para que o processo de avaliação institucional nas IES aconteça de forma transparente, como forma de apresentar resultados satisfatórios e eficazes. De acordo com Trindade (2007), existem alguns princípios norteadores do processo avaliativo das IES, que são:

- a) ultrapassar a simples preocupação com desempenhos dos estudantes;
- b) explicitar a responsabilidade social da educação superior;
- c) superar meras verificações, destacando os significados das atividades institucionais, sob o ponto de vista acadêmico e os impactos sociais, econômicos, culturais e políticos;
- d) aprofundar a ideia de responsabilidade social no desenvolvimento das IES;
- e) valorizar a solidariedade e a cooperação e não a competitividade e sucesso individual.

O segundo processo diz respeito à Avaliação dos Cursos de Graduação em sua modalidade presencial ou à distância, constitui-se, assim, mais um campo do sistema avaliativo designado pela Lei do SINAES.

Segundo Trindade (2007), a avaliação dos cursos de graduação “[...] tem por objetivo identificar as condições de qualidade em que o ensino é oferecido aos estudantes”. (p. 28). Ou seja, a avaliação dos cursos de graduação deve ser vista como um instrumento destinado para captar as condições de oferta dos cursos a partir de uma visão integrada, que possa associar concepções, valores, objetivos, metodologias, práticas não só dentro das IES, como também com agentes da comunidade, a fim de manter vínculos com a sociedade.

Por fim, o terceiro processo busca a Avaliação do Desempenho dos Estudantes [ENADE] que tem por objetivo aferir o desempenho dos estudantes.

De acordo com Trindade (2007, p. 41), essa aferição é feita com base:

- 1) nos conteúdos programáticos previstos nas Diretrizes Curriculares dos cursos;
- 2) nas habilidades para ajustamento às exigências decorrentes da evolução do conhecimento e
- 3) nas suas competências para compreender temas exteriores ao âmbito específico de sua profissão, ligados à realidade brasileira e mundial, bem como a outras áreas do conhecimento.

O ENADE é composto por uma amostra de alunos ingressantes [aqueles alunos que já cursaram 7% dos créditos oferecidos no curso] e formandos dos cursos de graduação da

Educação Superior [aqueles que já cursaram mais de 80% dos créditos oferecidos]. A finalidade do ENADE é identificar o desempenho acadêmico dos alunos ingressantes e concluintes de cada curso. É de responsabilidade dos dirigentes das IES informar ao INEP a lista dos alunos ingressantes e concluintes aptos a participarem do ENADE e, fica a critério do INEP a seleção da amostra dos participantes.

A avaliação do desempenho dos estudantes de cada curso que participa do ENADE é expressa através de conceitos, ordenados por uma escala com 05 [cinco] níveis, tomando por base padrões mínimos estabelecidos por especialistas das diferentes áreas do conhecimento. Também é aplicado um questionário socioeconômico com a finalidade de identificar o perfil dos estudantes de graduação.

Conforme dados apresentados por Trindade (2007), em 2004 e 2005, a participação das áreas e dos estudantes iniciantes e concluintes no ENADE distribuiu-se conforme o Quadro I.1 a seguir:

ANO	2004	2005
Áreas	13	20
Total de Estudantes	143.170	277.476
Iniciantes	85.056	147.600
Concluintes	58.114	129.876

Quadro I.1 - Participação de áreas e número total de estudantes no ENADE 2004 e 2005

FONTE: Trindade (pp. 41-42)

De acordo com a política do MEC, a partir da Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004, existem várias outras instâncias que trabalham diretamente para garantir o sucesso da avaliação institucional, dentre elas estão a Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (CONAES), que implementa deliberações e proposições no âmbito da avaliação, cujas principais atribuições são: coordenar o processo de avaliação em âmbito nacional; definir prazos; garantir a integração e a coerência dos instrumentos; analisar a prática de avaliadores; capacitar os avaliadores; analisar os relatórios do INEP; elaborar pareceres conclusivos e encaminhar para as IES; promover seminários, debates e reuniões; assegurar a qualidade e a coerência do referido processo avaliativo; promover seu aperfeiçoamento permanente e oferecer subsídios ao Ministério da Educação para a formulação de políticas avaliativas.

As Comissões Próprias de Avaliação [CPAs], que estão ligadas ao SINAES são responsáveis pela condução dos processos de avaliação internos da IES, de sistematização e de prestação das informações solicitadas pelo INEP.

O conjunto de processos que integra o SINAES ainda apresenta as 10 [dez] dimensões, com vistas a promover, numa perspectiva orgânica e norteadora, a elaboração dos instrumentos e das ações pertinentes ao desenvolvimento da avaliação externa, que são: a Missão e o Plano de Desenvolvimento Institucional; a Perspectiva Científica e Pedagógica Formadora: políticas, normas e estímulos para o ensino, a pesquisa, a pós-graduação, a extensão e as respectivas formas de operacionalização; a responsabilidade social da IES, especialmente no que se refere à inclusão social, ao desenvolvimento econômico e social, à defesa do meio ambiente, da memória cultural, da produção artística e do patrimônio cultural; a Comunicação com a sociedade; as Políticas de Pessoal, Carreira, Aperfeiçoamento e Condições de Trabalho; a Organização e a Gestão da Instituição; a Infraestrutura física e recursos de apoio; o Planejamento e avaliação; as Políticas de atendimento aos estudantes e a Sustentabilidade Financeira.

O SINAES assegura alguns passos de implantação das ações nas IES, como: comparação do Projeto da IES e a sua realidade institucional; diminuição da distância entre Projeto e realidade; construção de uma proposta de autoavaliação voltada para a globalização da IES; definição de planejamentos e ações futuras e metodologia na organização das atividades.

A fim de evidenciar a análise dos resultados coletados das IES, conforme Rösler e Ortigara (2005, p. 93), o SINAES estabelece quatro [04] níveis distintos:

Nível Declaratório: análise dos textos que fundamentam o projeto institucional (coerência e contradições);

Nível Normativo: avalia a coerência entre as normas institucionais e a gestão prática das IES;

Nível da Organização: avalia se a IES conta com instâncias que promovam a qualidade compatível com as modalidades de ensino, pesquisa e extensão e sua efetividade acadêmica social;

Nível dos Resultados: avalia a eficácia e a efetividade acadêmica e social dos processos desenvolvidos: formação de profissionais, produção acadêmica, artística e cultural disseminada nos âmbitos técnico, científico e social, entre outros.

Como forma de cada vez mais divulgar os resultados apresentados nas Avaliações Institucionais e alocar informações sobre as IES, é apresentada pelo MEC a Portaria Normativa nº 12, de 05 de setembro de 2008, que expressa no Art. 1º:

Fica instituído o Índice Geral de Cursos da Instituição de Educação Superior (IGC), que consolida informações relativas aos cursos superiores constantes dos cadastros, censos e avaliações oficiais disponíveis no Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira (INEP) e na Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). (Brasil, 2008, p. 01)¹¹.

O Índice Geral dos Cursos [IGC] será considerado mais um instrumento avaliativo que reunirá informações bastante relevantes sobre a IES orientando as comissões de Avaliação Institucional.

É perceptível como o processo de Avaliação Institucional abre novos caminhos para reflexão, questionamentos e indagações acerca do trabalho desenvolvido nesses espaços educativos. A produção acadêmica desponta como um caminho que levará a inserção da IES, dos docentes e discentes à pesquisa e, ao mesmo tempo, desenvolve um crescimento intelectual e social. Como bem coloca Calderón (2005):

[...] Significa que as IES não podem mais estar isoladas como uma empresa somente preocupada com os lucros, no caso de muitas IES particulares, ou com grupo de intelectuais preocupados com devaneios teóricos que não levam a lugar algum e que somente representam gastos aos cofres públicos, no caso das IES estatais. O ensino tem de ser socialmente responsável. A pesquisa tem de ser socialmente responsável. Não se trata de um compromisso para o futuro. Trata-se de uma obrigação para o hoje e não mais uma promessa para o amanhã. (p. 23).

Cabe às Instituições de Ensino Superior desenvolver suas atividades voltadas para a tríade ensino-pesquisa e extensão, destacando, essencialmente, a participação da comunidade acadêmica e o público externo, como forma de apresentar os resultados dos seus trabalhos e manter a sociedade engajada na luta pela participação e transformação da educação no país.

Em se tratando do compromisso das Instituições Superiores de Educação, frente aos resultados apresentados pelo MEC, referentes à avaliação institucional, Frantz (apud Rösler e Ortigara, 2005) asseguram que,

A instituição de educação deve dialogar com saberes, pessoas e com o contexto social, criando experiências novas e diferentes, motivos de desafios que, superados, provocam debates e oferecem a inovação no ensino, redesenhando modelos, sistemas e novas bases de responsabilidade social [...]. (pp. 94-95).

Considerando a avaliação institucional como um caminho de busca de qualidade para o ensino superior, é preciso considerar que não há como fazer uma avaliação no âmbito de

¹¹ Disponível em <<http://www.inep.gov.br/...>> Acesso em 28-10-2009

uma instituição acadêmica sem levar em consideração todo o seu percurso histórico, sua identidade e sua representatividade local. Para Buarque (2005): “Não há universidade sem avaliação, porque sem ela não há qualidade e sem qualidade não se consegue pessoal nem capacidade de transformação social” (p. 56).

Não é demasiado reconhecer que tal processo avaliativo, no tocante à experiência do Brasil, para chegar até os dias atuais, passou e ainda passa por dificuldades inerentes a questões técnicas, operacionais e burocráticas, que impedem uma eficácia nos resultados apresentados. Podem ser citados, como exemplos dessas dificuldades, o aumento do aparato normativo, a grande ênfase nos resultados apresentados, bem como o uso de instrumentos que produzam informações objetivas que possam favorecer a comparação e ampla divulgação dos resultados apresentados.

Como norteador das ações pautadas no ensino superior, espera-se que o MEC, diante da avaliação institucional, possa desenvolver junto às IES um papel importante como forma de subsidiar as informações e necessidades de melhoria da qualidade dos cursos de graduação e, estas, por sua vez, assumam as suas funções que lhes são peculiares.

3 Considerações finais sobre o capítulo

Neste capítulo foi descrito o histórico da Avaliação Institucional no Brasil, identificando os três programas de Avaliação, que são: PAIUB, ENC e SINAIS. Em linhas gerais, faz-se necessário reconhecer que todos os processos avaliativos que permearam esses programas foram pautados mediante as exigências do MEC/INEP, o primeiro exclusivamente com o objetivo de avaliar as Universidades Públicas e os dois últimos voltados para avaliar às Instituições de Ensino Superior, sejam elas públicas ou privadas. Os três programas de avaliação institucionais descritos configuram-se como políticas de investigação e controle quanto aos aspectos relacionados à melhoria da qualidade do ensino.

Desta feita, tais programas avaliativos também servem de controle para verificar o nível de desempenho acadêmico dos cursos que veem sendo implantados nas IES brasileiras. Pois, conforme percebe-se, nas últimas três décadas [de 1980 a 2000], há uma expansão muito grande do ensino superior privado, no tocante à proliferação de cursos e Instituições. É mister reconhecer que as IES privadas precisam ser constantemente avaliadas no sentido de serem cobradas quanto à prestação dos serviços oferecidos, pois muitas IES privadas, presenciais ou

à distância preocupam-se mais com o número de cursos oferecidos do que com o resultado de suas ações.

Nas instituições públicas de ensino superior a realidade é diferente, pois, no sentido de manter o seu padrão de excelência de ensino, percebe-se que os atores que compõem o corpo técnico-administrativo e pedagógico das universidades preocupam-se em manter um controle de qualidade independente da avaliação institucional ou não.

A partir do processo de avaliação institucional, o MEC/INEP apresentam-se as IES como mecanismo de controle com o intuito de evitar a implantação e propagação de novos cursos, que venham a ser reconhecidos e aprovados apenas para facilitar o fluxo migratório de alunos para o ensino superior, quando muitas vezes, estes não possui um aparato cognitivo e epistemológico capaz de facilitar a entrada para estudar em IES, que desenvolvem suas atividades tendo como parâmetro um padrão de excelência de ensino.

É preciso reconhecer que as exigências impostas nos programas de avaliação institucional devem ser de fato cumpridas, pois estas têm que acontecer como forma de legitimar um ensino superior eficiente e eficaz, capaz de formar profissionais aptos a responder pelas exigências impostas pela sociedade contemporânea. Tais exigências refletem justamente na política de mercado, que está cada vez mais exigente e absorve a clientela que possui uma visão holística mediante o seu campo de atuação, ou seja, aquele cidadão ou aquela cidadã de visão empreendedora, pois o que interessa de fato para o mercado de trabalho é o aumento da produção, conseqüentemente, o lucro.

CAPÍTULO II

ESTRUTURA CURRICULAR DOS CURSOS DE LICENCIATURA PLENA DAS FACULDADES INTEGRADAS DE PATOS

O currículo no seu processo de construção do conhecimento não resulta apenas de experiências trazidas de fora para dentro do espaço escolar. O currículo é um espaço vivo de construção de conhecimento resultante do pensamento, das experiências dos sujeitos e das interações de natureza histórica, social e biológica. O currículo, portanto, é o resultado da incorporação das interações da vida dos sujeitos que se manifestam dentro e fora do espaço escolar.

Pereira (2004, p. 53)

1 Apresentação do Capítulo

Discutir temas como avaliação institucional, avaliação do rendimento escolar e currículo, dentre outros, é repensar o destino de milhares de instituições de ensino, sejam elas públicas ou privadas, do Ensino Infantil, Fundamental, Médio ao Superior em diferentes contextos do mundo globalizado.

No tocante à avaliação institucional do ensino superior, é necessário reconhecer que o processo avaliativo não pode ser reduzido a um momento técnico, mecânico, mas sim, visto como um processo de natureza política e pedagógica, inserido num projeto de reconstrução da educação superior autônoma, fortemente relacionado a um currículo, democrático, participativo e uma práxis transformadora.

Parafraseando Vasconcellos (1998), a avaliação institucional na perspectiva de uma práxis transformadora deve ser considerada como um compromisso com a aprendizagem de todos e compromisso com a mudança institucional. Um momento privilegiado de discussão de todos os mecanismos que envolvem a instituição, de um processo educativo que envolva a todos os atores¹² interessados em desenvolver mudanças significativas nas instituições de ensino superior. Que relação pode existir entre o processo de avaliação institucional ocorrido no interior das IES e as mudanças ocorridas nas instituições de ensino?

Este capítulo discute esta relação através da proposta curricular das Faculdades Integradas de Patos, e as atividades acadêmico-científicas e administrativas.

2 Proposta curricular das FIP

O currículo de uma instituição de ensino superior deve explicitar seu posicionamento a respeito da sociedade para a qual está desenvolvendo suas atividades, o tipo de educação nela oferecida e o ser humano que irá ser formado, bem como assegurar o cumprimento de suas políticas e ações.

Veiga (2004) comenta que os projetos e os planos que compõem o currículo, além de serem apresentados a todos os envolvidos no processo educativo, devem constituir-se como documentos técnico-burocráticos e, também, instrumentos de ação política e pedagógica, garantindo uma formação global e crítica ao alunado, capacitando-o para o desenvolvimento

¹² Quando me refiro aos atores, considero aqueles que participam do processo educacional da instituição, como: docentes, discentes, gestores, coordenadores de curso, de programas e projetos, dentre outros.

pessoal, para o exercício da cidadania e para a formação profissional, como assegura o Art. 2º da LDBEN nº 9.394/96.

Cada IES desenvolve suas ações com propósitos já definidos pelo currículo e se organiza de acordo com seus dispositivos estatutários e regimentais. A implementação e o controle da oferta das atividades acadêmicas a que se propõem exigem um planejamento criterioso e intencional que deverá estar voltado para o cumprimento de sua função social. No tocante as FIP, o currículo adotado na instituição orienta o Projeto Pedagógico Institucional [PPI], o Plano de Desenvolvimento Institucional [PDI] o Projeto Pedagógico dos Cursos [PPC], e a estrutura curricular como se verá a seguir.

2.1 O Projeto Pedagógico Institucional – PPI e o Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI das FIP

O Projeto Pedagógico Institucional [PPI] de uma instituição de ensino superior é um instrumento de natureza política, filosófica, técnico-metodológica que tem a intenção de nortear as práticas acadêmicas da IES, tendo em vista sua trajetória histórica, seus mecanismos de inserção regional, sua missão, seus objetivos, as políticas de gestão referentes ao ensino, pesquisa e extensão, suas concepções no tocante ao processo de aprendizagem, de currículo, de avaliação e os programas oferecidos.

De acordo com Trindade (2005, p. 35):

O PPI deve expressar uma visão de mundo contemporâneo e do papel da educação superior em face da nova conjuntura globalizada e tecnológica, ao mesmo tempo em que deve explicitar, de modo abrangente, o papel da IES e sua contribuição social nos âmbitos local, regional e nacional, por meio do ensino, da pesquisa e da extensão como componentes essenciais à formação crítica do cidadão e do futuro profissional, na busca da articulação entre o real e o desejável.

O Plano de Desenvolvimento Institucional [PDI] de uma IES é outro mecanismo de gestão da entidade que também deverá expressar a sua filosofia de trabalho, a missão a que se propõe, as diretrizes pedagógicas que norteiam as ações desenvolvidas, bem como sua estrutura organizacional e as atividades acadêmicas e científicas. Segundo Trindade (2005), o PDI “como instrumento de gestão flexível, pauta-se por objetivos e metas e sua elaboração deve ser de caráter coletivo. Os seus referenciais devem levar em consideração os resultados da avaliação institucional” (p. 35), devendo existir um forte elo deste com o PPI.

No tocante às Faculdades Integradas de Patos, o seu Projeto Pedagógico Institucional [PPI] e o Plano de Desenvolvimento Institucional [PDI] foram elaborados em 2005 para uma vigência de cinco anos. No ano de 2006 sofreu uma reestruturação, ficando em vigência para 2010. Nestes documentos a IES explicita a sua posição como instância político-acadêmica e cultural e seus objetivos para consolidar sua posição como IES comprometida com a qualidade e a excelência do ensino. Para tais fins, a referida IES apresenta os seguintes fundamentos: ser uma instituição destinada à produção e à transmissão de conhecimentos; acompanhar, com visão crítica, os avanços da ciência, das artes, da tecnologia; está comprometida com a qualidade da formação intelectual dos educandos e da sua produção científica, artística, filosófica e tecnológica; se comprometer com o atendimento das necessidades, anseios e as expectativas da sociedade, a fim de formar pessoas competentes, comprometidas com a solução para problemas locais, regionais e nacionais nas diversas áreas do conhecimento em que atuam.

3 Trajetória histórica das FIP

De acordo com Projeto Pedagógico Institucional e o Plano de Desenvolvimento Institucional das FIP, a mesma possui uma atuação voltada para o ensino desde o ano de 1964, não podendo prescindir do exercício da democracia que vem sendo construída coletivamente em um ambiente de liberdade, participação e de co-responsabilidade, pautando-se nos princípios da ética e do pluralismo de ideias. Como assegura Horta (apud Sordi, 2005):

Formar com responsabilidade social é dispor-se a superar o mero compromisso com a instrução. Implica dar um sentido ético ao privilégio de se estar em uma instituição de ensino superior. Exige disposição para reagir às condições de funcionamento do projeto neoliberal e assumir como expressão da qualidade de ensino a capacidade de levar os estudantes a serem leitores do seu tempo, usando seus saberes para agir edificantemente. (p. 34).

Para que a instituição seja capaz de desenvolver seu projeto institucional, é imperativo que sua ação se fundamente em um planejamento que considere o autoconhecimento baseado numa análise situacional, no seu trajeto histórico, em seus problemas, dificuldades, possibilidades e, principalmente, na sua condição de instituição que se destina a cumprir uma finalidade social. Mas, para que de fato a IES possa consolidar na prática todos os seus anseios, necessita investir em programas e projetos que consolidem a participação coletiva de todos os envolvidos.

3.1 Mecanismos de inserção regional das FIP

No Projeto Pedagógico Institucional [PPI] e no Plano de Desenvolvimento Institucional [PDI], está expresso que as Faculdades Integradas de Patos, enquanto Instituição de Ensino Superior ocupa um lugar de extrema relevância no sertão da Paraíba pela possibilidade que lhe é inerente de influir positivamente em vários níveis de relacionamento humano, tanto local como regional. No âmbito de sua atuação, vem tentando oferecer um ensino de qualidade na direção do desenvolvimento social, interagindo positivamente nos setores da ciência, da economia e da cultura, como forma de fortalecer o saber universitário como prática do cotidiano que visa, prioritariamente, promover o desenvolvimento social e regional.

Ainda de acordo com o Projeto Pedagógico Institucional [PPI] e o Plano de Desenvolvimento Institucional [PDI], alguns investimentos foram implantados pelas Faculdades Integradas de Patos [FIP] como necessidades fundamentais para um projeto de qualidade educacional, como: composição de um quadro de professores profissionais competente; treinamento do pessoal interno; realização de eventos variados com participação da comunidade acadêmica; construção em conjunto com o corpo docente, do seu Plano de Desenvolvimento Institucional; melhoramento das instalações físicas; ampliação do acervo bibliográfico e implantação do laboratório de informática, bem como redefinição e adequação dos projetos pedagógicos às novas diretrizes curriculares propostas pelo MEC.

A referida Instituição ampliou ainda o seu quadro docente e técnico-administrativo, implementou o sistema de reuniões sistemáticas do corpo docente e técnico-administrativo, iniciou o processo de avaliação institucional, rediscutiu o seu Regimento Interno, compôs os seus conselhos internos, realizou projetos de extensão comunitária e desenvolveu projetos de pós-graduação ('Lato Sensu').

Para garantir a redução de desigualdades sociais e regionais e a promoção de igualdade de condições com vistas à inclusão social, as FIP se dispõem a manter as mensalidades em níveis compatíveis com a realidade local e regional, garantir igualdade de condições para o acesso e a permanência na Instituição e uma formação ampla direcionada ao desenvolvimento integral dos estudantes, visando a democratização e a qualidade dos serviços prestados à comunidade estudantil através da orientação humanística e preparação para o exercício pleno da cidadania e de defesa da justiça social, eliminando todas as formas de preconceitos, pluralismo de idéias e reconhecimento da liberdade como valor ético central.

Existe a preocupação da entidade de integrar as atividades de ensino, pesquisa e extensão com a democratização do acesso de estudantes de baixa renda, de portadores de necessidades especiais e de segmentos sociais excluídos através de medidas e programas que estimulem e garantam o acesso e a permanência do estudante na escola, possibilitando a conclusão de sua formação. Também é prevista a participação da comunidade escolar nas proposições, execuções e avaliações das atividades oferecidas e o conhecimento da realidade da escola e de seu público, através de estudos e pesquisas, a fim de subsidiar avaliações e propostas de revisão das diversas políticas da Instituição.

Além dos princípios acima elencados, esta IES ainda desenvolve algumas ações que são adotadas para cumprir o Programa de Responsabilidade Social e possibilitar a garantia da igualdade e da inserção social, tais como: credenciamento pelo Fundo de Financiamento ao Estudante de Ensino Superior - Fies¹³ e adesão pelo Programa Universidade para Todos [PROUNI]¹⁴, através de bolsas integrais e parciais. Existem projetos de adequação da infraestrutura física para os alunos portadores de deficiência física e o oferecimento de programas de nivelamento e apoio psicopedagógico aos alunos e professores, através do Núcleo de Apoio Psicopedagógico ao Discente [NAPPE].

3.2 Missão das FIP

Conforme está expresso no Projeto de Pedagógico Institucional [PPI] e no Plano de Desenvolvimento Institucional [PDI], as Faculdades Integradas de Patos [FIP] têm como missão educar, produzir e disseminar o saber, contribuindo para formação profissional, pessoal e social necessária ao mundo do trabalho, comprometendo-se com a construção de uma sociedade pluricultural, ética, justa e humanitária.

3.3 Objetivos das FIP

A fim de fazer valer o cumprimento de sua missão institucional, a Instituição deixa claro no seu Projeto Pedagógico Institucional [PPI] e no seu Plano de Desenvolvimento

¹³ De acordo com Neto, (2005) “O Fundo de Financiamento ao Estudante de Ensino Superior (Fies), mostra-se cada vez mais deficitário, porque, sem garantia de emprego para os bolsistas, há uma proporção significativa de inadimplência”.

¹⁴ O PROUNI, programa do governo LULA, foi criado para o ensino superior no sentido de cumprir o Plano Nacional de Educação (PNE). Este possui as seguintes diretrizes: expandir a universidade “pública” e “gratuita”; rever e propor novas modalidades/possibilidades de financiamento estudantil e conceder bolsas de estudo para estudantes carentes.

Institucional [PDI], que o seu objetivo geral é cultivar o saber em todos os campos do conhecimento de forma a:

- a) Estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo;
- b) formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira e colaborar na sua formação contínua;
- c) incentivar o trabalho de pesquisa e investigação, visando ao desenvolvimento das ciências e à criação e difusão da cultura, desenvolvendo, desse modo, o entendimento do homem e do meio;
- d) promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação;
- e) suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos, uma estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração;
- f) estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade;
- g) promover a extensão aberta à participação da população visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição.

3.4 Políticas de gestão das FIP

Quanto à política de gestão desta Instituição, a mesma vem desenvolvendo um trabalho de forma que os segmentos de ensino, pesquisa e extensão sejam coordenados e organizados pelas Coordenações Acadêmica, e de Pesquisa e Extensão. Estas Coordenações desenvolvem um trabalho em parceria com os demais setores institucionais da IES, tais como: Coordenações de Cursos, Coordenações de Atividades Complementares, Coordenação da CPA, Coordenações de Estágio Supervisionado, dentre outros, de forma a atender aos treze cursos da instituição.

3.4.1 Política de ensino das FIP

A política de ensino dos cursos de graduação ali oferecidos se norteia pelos seguintes referenciais:

3.4.1.1 Ético-políticos

A proposta ético-política visa garantir a formação profissional dos seus alunos, refletindo-se nos valores e nas atitudes que posicionam a comunidade acadêmica no contexto da sociedade, conforme está expresso no Projeto Pedagógico Institucional [PPI] e no Plano de Desenvolvimento Institucional [PDI]. A referida IES ainda tem o compromisso de desenvolver um processo de produção de conhecimento que possibilite ao sujeito atuar na sociedade, compreendendo e levando a efeito o seu papel social.

No caso do ensino, este é proposto nos modelos de relação entre as pessoas e destas com o conhecimento, ou seja, no modo como são assimilados os valores democráticos e os conceitos de cidadania.

Os referenciais éticos e políticos constantes do PDI devem embasar, pois, o planejamento e a ação institucional relativos ao respeito à pessoa enquanto indivíduo, cidadão e membro da instituição e enquanto parte integrante das comunidades interna e externa. Espera-se o respeito à diversidade de pensamento assegurando a convivência na diversidade; o compromisso com a missão e os objetivos das Faculdades. Por último, existe uma expectativa quanto a busca constante da qualificação institucional que permita inovar sem perder de vista sua identidade e seu caráter regional e comunitário.

3.4.1.2 Epistemológico-educacional e técnicos

O foco do ensino-aprendizagem concentra-se nas relações do aprendiz com os desafios do desenvolvimento de atividades inerentes a situações-problema, e resolvidos à luz dos conhecimentos científicos necessários.

A proposta da IES prevê a interligação do ensino, da pesquisa e extensão, traduzindo-se para os educandos como um ato de melhor absorção das informações e dos conhecimentos adquiridos, e tendo como necessidade básica a capacidade de criar novos conhecimentos.

3.4.2 Política de pesquisa e extensão das FIP

A política de Pesquisa e Extensão é de responsabilidade dos diferentes departamentos e setores acadêmicos da Instituição, ficando a cargo da coordenação de pesquisa priorizar as atividades necessárias à realização destas atividades.

As atividades da Coordenação de Pesquisa estão subordinadas às normas da IES conforme Regimento Interno e apresentadas no Projeto Pedagógico da Instituição [PPI] e no Plano de Desenvolvimento Institucional [PDI], com os propósitos de cultivar de forma generalizada atitude científica indispensável a qualquer forma de atuação universitária no ensino, na extensão ou na gestão acadêmica; teorizar as próprias práticas ou explicitar continuamente a dimensão de produção de conhecimentos nas práticas da extensão, do ensino e da gestão; manter e atualizar constantemente os serviços de apoio à biblioteca, documentação e tecnologia da informação; formar recursos humanos qualificados, em programas de pós-graduação ('*Stricto Sensu*'); estabelecer linhas prioritárias de pesquisa compromissadas com a missão e a visão institucionais e coerentes com os projetos pedagógicos dos cursos de graduação e de pós-graduação; viabilizar convênios com instituições, visando estimular programa de iniciação científica e de pesquisa; divulgar, de forma sistemática, os resultados de pesquisas realizadas e projetos incluídos no programa de iniciação científica e trabalhos de conclusão de curso; manter intercâmbio com outras instituições científicas, estimulando, assim, os contatos entre os pesquisadores; estimular a aquisição e disseminação de conhecimentos, organizando e publicando as produções intelectuais de docentes e discentes, mediante trabalhos, compêndios, anais, monografias, livros e, também, promover congressos, simpósios, seminários ou encontros para estudos e debates de temas ou de áreas específicas, bem como a participação em iniciativas semelhantes.

3.5 Concepção de aprendizagem das FIP

O Projeto Pedagógico Institucional [PPI] e o Plano de Desenvolvimento Institucional [PDI] asseguram que a concepção de aprendizagem que embasa os cursos de graduação da IES sejam socioconstrutivista e as aprendizagens se constituam num processo social realizado por meio das possibilidades criadas pelas mediações do sujeito em um dado contexto sócio-histórico que o rodeia.

3.6 Desenvolvimento do currículo das FIP

A proposta de currículo apresentada no Projeto Pedagógico Institucional [PPI] e no Plano de Desenvolvimento Institucional [PDI], desta IES, oferece a possibilidade de flexibilização, como forma de garantir aos discentes a ampliação dos seus conhecimentos a partir de uma visão plural, possibilitando a aquisição de uma consciência crítica e reflexiva.

A flexibilização na estrutura do currículo se fundamenta na premissa de que o curso é um percurso de formação profissional em que cada aluno terá certo grau de liberdade para traçar o seu próprio caminho, devendo articular-se com outras áreas de formação e, também, ser um instrumento que propicie o saber de forma articulada.

A proposta curricular enfoca a interdisciplinaridade como um outro princípio curricular centrado na aquisição de um conhecimento mais globalizado voltado para os interesses de mercado, para a tecnologia e resolução de problemas e para o contexto social.

A proposta curricular dos cursos de graduação da IES encontra-se estruturada em 03 [três] áreas básicas:

I – ÁREA DE FORMAÇÃO GERAL – constitui o conjunto de disciplinas obrigatórias de formação introdutória, que servem de base para as disciplinas específicas.

II – ÁREA DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL COMUM – constitui o conjunto de atividades curriculares predeterminadas, nas disciplinas, seminários, projetos, monografia, com objetivo de fornecer instrumentos básicos para formação dos futuros profissionais.

III – ÁREA DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL ESPECÍFICA – constitui a essência do saber característico de uma área de atuação formada por atividades acadêmicas obrigatórias, optativas e livres. A opção livre significa a possibilidade de o aluno ampliar sua formação em qualquer campo de conhecimento com base no seu interesse individual.

3.7 Proposta avaliativa das FIP

A proposta de avaliação desenvolvida nesta Instituição e expressa no Projeto Pedagógico Institucional [PPI] e no Plano de Desenvolvimento Institucional [PDI] contribui para o perfil traçado pela IES. É entendida como um processo com ênfase na dimensão qualitativa, possibilitando diagnosticar questões relevantes e aferir os resultados alcançados, considerando os objetivos e competências propostas e identificando mudanças no percurso que sejam eventualmente necessárias. O processo desenvolvido pelo educador e pelos

educandos, no que se refere à avaliação, define-a como formativa, contínua, inclusiva, processual, diagnóstica, integrada, cooperativa, abrangente, versátil, construtiva e somativa.

A Avaliação do Rendimento Escolar desta IES está normatizada conforme Regimento Interno da Instituição.

3.8 Programas desenvolvidos para os discentes, docentes e comunidade em geral das FIP

Dentre os vários programas e atividades oferecidos aos discentes, docentes e comunidade em geral pelos cursos de graduação desta IES, destaca-se o Núcleo de Apoio Psicopedagógico ao Discente [NAPPE], direcionando suas atividades ao corpo discente, com vistas a favorecer o desenvolvimento pessoal, social e cultural essenciais à formação do futuro profissional, através quatro programas denominados: suporte pedagógico, psicológico, cultural e profissional, com vistas a auxiliar o discente a desenvolver uma postura ativa em relação à própria formação pessoal, social, cultural e profissional.

3.8.1 Programa de Apoio Psicopedagógico ao Discente

O Programa de Apoio Psicopedagógico tem como objetivo oferecer apoio psicopedagógico ao discente em questões de ordem afetiva ou comportamental e capazes de interferir no seu processo de aprendizagem e/ou convívio pessoal. Através de entrevistas e testes específicos, feitos pelo psicólogo responsável por este núcleo. A IES busca identificar os obstáculos enfrentados pelo discente, seja de ordem pedagógica ou psicológica, para em seguida, efetivar o processo de intervenção, na resolução do problema.

Os discentes que precisam de atenção especial são envolvidos em atividades, como: palestras, cursos, mesas redondas, seminários e similares, abrangendo diversos aspectos da aprendizagem e das relações interpessoais, visando ao apoio nas esferas de aprendizagem e relacionamento acadêmico.

3.8.2 Programa de Orientação Profissional

O Programa de Orientação Profissional tem como objetivo disponibilizar ao discente, dados e informações sobre o seu curso, sobre o desenvolvimento do estágio, os campos de atuação da sua profissão, o mercado de trabalho e incentivar a participação dos discentes em

atividades de extensão, congressos, encontros afins e ainda orienta questões relacionadas à escolha profissional. O Programa de Orientação Profissional é oficializado a partir do Programa de Tutoria Acadêmica que tem como objetivo incentivar os discentes a procurarem os docentes para consultas e aconselhamentos extraclasse, promovendo, assim, além de uma maior interação professor-aluno, apoio ao estudante em assuntos relacionados à sua atuação profissional.

O Programa de Tutoria Acadêmica ainda orienta os discentes sobre assuntos, como: elaboração do curriculum vitae; entrevista de seleção e dinâmicas de grupo; postura e etiqueta profissional; desenvolvimento de pesquisas de satisfação do discente em relação à Instituição, juntamente com a avaliação institucional e orientação profissional para o mercado de trabalho, preparando-os para o estágio.

3.8.3 Programa de Apoio Cultural

O Programa de Apoio Cultural objetiva planejar atividades socioculturais desenvolvidas pelos discentes, envolvendo a participação das instituições culturais das cidades do Sertão Paraibano para divulgação e parcerias em eventos. Os eventos mais destacados pelo programa são: Semana de Calourada¹⁵, Semana Interna e Semana Integrada¹⁶.

3.8.4 Programa de Apoio ao Egresso

Este programa se volta a apoiar o aluno egresso em ações, como: livre acesso ao acervo da biblioteca, obtenção de orientação na sua prática profissional mediante a participação em atividades pedagógicas desenvolvida pela IES, dentre outras.

3.8.5 Mecanismo de Nivelamento

Os Programas de Nivelamento visam estruturar mecanismos que possibilitem nivelar as turmas de graduação e alunos a partir de um padrão de exigência proposto pelas universidades, a fim de superar deficiência de aprendizagem ou conhecimento através de dois

¹⁵ Os eventos denominados de Calouradas ficam a cargo do Diretório Central dos Estudantes e dos Centros Acadêmicos de cada curso, que desenvolvem atividades culturais de acolhimento aos ingressantes a partir do apoio da IES.

¹⁶ As semanas Internas e Integradas ficam a critério de cada curso, que contam com apoio financeiro do gestor e das inscrições provenientes dos participantes dos eventos.

instrumentos de nivelamento: cursos oferecidos aos discentes [no âmbito de cada curso, conforme suas especificidades] e o Programa de Monitoria Acadêmica, com objetivos de despertar no discente o interesse pela iniciação a docência e pela pesquisa. Há o interesse em promover a cooperação acadêmica entre discentes e docentes, e minorar problemas crônicos de repetência e falta de motivação, comuns a muitas disciplinas, além de contribuir para a melhoria da qualidade do ensino.

3.8.6 Núcleo de Apoio Didático-Pedagógico aos Docentes [NADIP]

O Núcleo de Apoio Didático-Pedagógico aos Docentes objetiva situar o docente no universo em que vai trabalhar além de possibilitar ao docente ingressante maior ambientação e integração na IES. O Núcleo de Apoio Didático-Pedagógico aos Docentes pretende ainda, aprimorar o processo educativo através do aperfeiçoamento constante da equipe docente pelo acompanhamento da evolução e processos pedagógicos; propiciar ao corpo docente situações de ensino-aprendizagem em que possa continuamente preparar-se para o exercício teórico-prático da realidade vigente, programar ações de enriquecimento das experiências, pesquisas e práticas de aprendizagem no contexto geral do educando, bem como promover cursos, palestras, seminários e workshops que contemplem as práticas pedagógicas.

4 Proposta curricular dos cursos de licenciatura plena¹⁷ das FIP

Este item tem o propósito de apresentar o Projeto Pedagógico dos 04 Cursos de Licenciatura Plena das FIP: Geografia, História, Letras e Pedagogia. Estes documentos, de acordo com Trindade (2005) expressam a:

[...] orientação acadêmica e devem constar, dentre outros elementos: conhecimentos e saberes necessários à formação das competências estabelecidas no perfil do egresso; estrutura curricular; ementário; bibliografias básica e complementar; estratégias de ensino; docentes; recursos materiais; serviços administrativos; serviços de laboratórios e infra-estrutura de apoio ao pleno funcionamento do curso. (p. 36).

¹⁷ As Propostas Curriculares dos cursos de Licenciatura Plena das Faculdades Integradas de Patos foram reformuladas em 2008.1.

No Projeto Pedagógico do Curso se apresentam todas as diretrizes de funcionamento do curso, sendo muito importante a sua elaboração de forma conjunta, pelos docentes, discentes e coordenadores em geral.

4.1 Curso de Geografia

O curso de Licenciatura Plena em Geografia foi autorizado a funcionar através do Decreto nº 66.558, de 12 de maio de 1970, e obteve seu novo reconhecimento pela Portaria nº 89, de 29 de maio de 2006. Conforme sua proposta curricular de 2009 oferece 50 vagas de ingresso semestral através de processo seletivo, é organizado pelo sistema de créditos e funciona no turno da noite, com duração mínima de sete e máxima de onze semestres equivalentes entre três e cinco anos e meio, respectivamente.

O Projeto Pedagógico do Curso [PPC] de Geografia, elaborado em 2003 e reformulado nos anos de 2005/2007 e 2008, com vigência proposta para 2013, anuncia na sua introdução a missão institucional da IES e também do curso, voltada para garantir aos alunos conhecimentos, atividades e habilidades capazes de lhes proporcionarem condições para caminhar na direção do exercício permanente da cidadania, contribuindo para a construção do futuro de uma sociedade mais justa e igualitária.

O PPC de Geografia evidencia ser objetivo geral do curso, formar licenciados, habilitados tanto para o ensino quanto para a pesquisa e a extensão, assegurando a formação de profissionais para atuarem na sociedade como educadores conscientes, críticos e solidários, para pensar e agir de modo científico, competente e comprometido.

O referido PPC ainda apresenta o perfil profissiográfico do curso, as áreas de atuação do egresso, o corpo docente, as estratégias utilizadas na transmissão do conhecimento, sua estrutura curricular e os recursos materiais disponíveis para formação dos profissionais.

O perfil profissiográfico do curso de Geografia se consubstancia na formação de profissionais capazes de compreender a sociedade, sua gênese, transformação e os múltiplos fatores que nela intervêm como produtos da ação humana, compreendendo a si mesmo como agente social e aos processos sociais como orientadores da dinâmica dos diferentes grupos com suas inter-relações humanas e físicas.

As competências e habilidades a serem exigidas do egresso de Geografia, são sintetizadas em dois elementos: a linguagem da Geografia [forma lidar com mapas e cartas, a fim de captar arranjos na superfície terrestre] e o conceito de espaço geográfico

[reconhecimento das dinâmicas distintas que o permeiam: o tempo da natureza e o tempo da história].

Conforme o PPC, o perfil dos egressos em Geografia das FIP está consolidado no sentido de entender que o educador não pode ser visto como alguém que simplesmente transmite o conhecimento produzido por outros, mas que, acima de tudo, deve ser um produtor de conhecimentos, ou seja, um professor/pesquisador capaz não só de entender as exigências da sociedade do seu tempo, mas, também, comprometido com as questões econômicas, sociais e ambientais.

Portanto, o licenciado em Geografia deverá ter competência teórica, técnica ética, política e didático-pedagógica e metodológica para produzir e transmitir o conhecimento geográfico, vivenciar a prática pedagógica com base na observação e na atuação da realidade do espaço vivido, coordenar, planejar e atuar em equipes multidisciplinares, compreender, de forma interdisciplinar, a produção/reprodução do espaço nos múltiplos aspectos que interagem entre si e atuar de forma democrática e inovadora, respeitando as diferenças ideológicas e culturais, adaptando-se às novas tecnologias e às mudanças inerentes à dinâmica da produção do espaço.

O licenciado em Geografia está habilitado para atuar no exercício do magistério, fundamental e médio, podendo também atuar no ensino de disciplinas não-instrumentais em cursos superiores de Geografia e áreas afins.

O corpo docente do curso de Geografia é composto por vinte e seis docentes que atuam em regime de trabalho horista¹⁸, parcial e integral. No que se refere à titulação, no semestre letivo 2010.1, está assim distribuída: Especialistas, Mestres, Mestrandos e Doutores.

Quanto às estratégias utilizadas para construção do conhecimento, está explícito no PPC de Geografia, que estas englobam o conjunto de atividades que devem ser vivenciadas pelo aluno durante o período de sua formação e pressupõe a adoção dos seguintes princípios:

- ✓ Concepção programática de formação e desenvolvimento da pessoa humana;
- ✓ Articulação de estrutura, disciplinas e atividades curriculares, voltadas à dinâmica da realidade, ao trabalho e à função social do curso;
- ✓ Tratamento das disciplinas e atividades, bem como sua estrutura e operacionalização com flexibilidade.

¹⁸ Nos cursos de Licenciatura Plena das FIP existe um percentual considerável de professores horistas, que atuam, além das 04 (quatro) Licenciaturas, também nos demais cursos da IES.

No tocante à matriz curricular, a atual estrutura do curso de Geografia está regida pela Resolução CNE/CP I, de 19 de fevereiro de 2002, e pelo Parecer CNE/CP de 28/2001 e está integralizada por uma carga horária total equivalente a 3.340 horas de atividades, assim distribuídas: 2.240 horas de Atividades Obrigatórias, 400 horas de Práticas de Ensino, 400 horas de Estágio Supervisionado, 100 horas destinadas às Disciplinas Eletivas e mais 200 horas de Atividades Acadêmico-Científico-Culturais. Seguem, através dos Quadros II.1, II.2 e II.3, a distribuição da carga horária do curso de Geografia; a organização da matriz disciplinar e a distribuição das disciplinas por períodos.

Períodos	Disciplinas Obrigatórias	Disciplinas Eletivas	Prática de Ensino	Ativ. Acad. Cient. Cult.	Estágio Supervisionado
1º	380 h/a	-	-	20 h	-
2º	360 h/a	-	-	40 h	-
3º	240 h/a	60 h/a	100 h/a	30 h	-
4º	300 h/a	-	100 h/a	30 h	120 h
5º	300 h/a		100 h/a	30 h	120 h
6º	300 h/a	-	100 h/a	30 h	160 h
7º	360 h/a	40 h/a	-	20 h	-
TOTAL	2.240 h/a	100 h/a	400 h/a	200 h	400 h

Quadro II.2 – Distribuição da carga horária do curso de geografia

FONTE: PPC/Geografia 2008/2013



Quadro II.3 – Matriz disciplinar por área de conhecimentos

FONTE: PPC de Geografia – 2008/2013

Quanto à organização curricular das disciplinas por períodos no curso de Geografia, estas estão assim distribuídas:

1º PERÍODO			
DISCIPLINAS	CR	CH	Pré-Requisitos
1. Língua Portuguesa	03	60	-
2. Metodologia da Pesquisa Científica	04	80	-
3. Políticas Públicas Educacionais	03	60	-
4. Sociologia da Educação	03	60	-
5. Filosofia da Educação	03	60	-
6. Antropologia Cultural	03	60	-
TOTAL	18	380	-
2º PERÍODO			
DISCIPLINAS	CR	CH	Pré-Requisitos
1. Psicologia da Educação	04	80	-
2. Legislação de Ensino	03	60	-
3. Didática Geral	03	60	-
4. Avaliação da Aprendizagem	03	60	-
5. Planejamento Educacional	03	60	-
6. Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS)	02	40	-
TOTAL	18	360	-
3º PERÍODO			
DISCIPLINAS	CR	CH	Pré-Requisitos
1. Prática de Ensino I	05	100	-
2. Evolução do Pensamento Geográfico	03	60	-
3. Fundamentos da Geologia	03	60	-
4. Teoria da Região e Regionalização	03	60	-
5. Categorias da Análise do Espaço	03	60	-
6. Cartografia Geral	03	60	-
7. Estágio Supervisionado I ¹⁹	05	100	-
TOTAL	25	500	-
4º PERÍODO			
DISCIPLINAS	CR	CH	Pré-Requisitos
1. Prática de Ensino II	05	100	Prática de Ensino I
2. Climatologia	03	60	-
3. Estágio Supervisionado II	06	120	Estágio Supervisionado I
4. Cartografia Temática	03	60	-
5. Geografia da População	03	60	-
6. Geomorfologia Geral	03	60	-
7. Biogeografia Geral	03	60	-
TOTAL	26	520	-
5º PERÍODO			
DISCIPLINAS	CR	CH	Pré-Requisitos
1. Prática de Ensino III	05	100	Prática de Ensino II
2. Pedologia Geral	03	60	-
3. Geomorfologia Estrutural e Climática	03	60	-
4. Geografia Urbana	03	60	-
5. Geografia da Formação Territorial do Brasil	03	60	-
6. Geografia Agrária	03	60	-
7. Estágio Supervisionado III	06	120	Estágio Supervisionado II
TOTAL	26	520	-

¹⁹ A carga horária referente ao Estágio Supervisionado das Licenciaturas varia conforme as Diretrizes Curriculares de cada curso. Todas as atividades desenvolvidas são realizadas em horário oposto às aulas.

6º PERÍODO			
DISCIPLINAS	CR	CH	Pré-Requisitos
1. Prática de Ensino IV	05	100	Prática de Ensino III
2. Geografia das Indústrias	03	60	-
3. Geografia Física e Humana do Brasil	03	60	-
4. Geografia Regional do Nordeste e da Paraíba	03	60	-
5. Hidrogeografia	03	60	-
6. ELETIVA	03	60	-
7 Estágio Supervisionado IV	06	120	Estágio Supervisionado III
TOTAL	26	520	-
7º PERÍODO			
DISCIPLINAS	CR	CH	Pré-Requisitos
1. Geografia Regional do Brasil	03	60	-
2. Geografia Regional do Mundo Contemporâneo	03	60	-
3. Geografia Regional do Semi-Árido Nordestino	03	60	-
4. Geografia do Comércio e Serviço	03	60	-
5. Mineralogia e Petrografia	03	60	-
6. Trabalho de Conclusão de Curso – TCC	03	60	-
7. ELETIVA	02	40	-
TOTAL	20	400	-

Quadro II.4 - Distribuição das disciplinas de geografia por períodos letivos²⁰

As atividades desenvolvidas no curso de Geografia ocorrem através de Programas de Pesquisa e Extensão e Programas de Monitoria e Tutoria Acadêmica.

De acordo com o PPC, para a execução das atividades do curso de Geografia, estão disponíveis recursos materiais, didático-pedagógicos e acervo bibliográfico, localizados na Biblioteca Central da Instituição e uma sala de cartografia. O curso conta com recursos audiovisuais, como: retroprojetores; aparelhos de som; televisões; vídeos; DVDs e projetores de slides.

4.2 Curso de História

O curso de Licenciatura Plena em História foi reconhecido para funcionar de acordo com o Decreto nº 81.094, de 21 de dezembro de 1977 e há 32 anos vem colocando historiadores no mercado de trabalho no Sertão Paraibano. Oferece por semestre, para o processo seletivo de vestibular, o número de 60 vagas. O curso funciona em sistema de créditos, desenvolve suas atividades em horário noturno e possui duração mínima de três anos

²⁰ O Ementário e o Referencial Bibliográfico estão contidos no PPC do curso de Geografia, porém não faz-se necessário apresentá-los aqui nesta pesquisa.

e meio e máxima de cinco anos e meio. Possui uma matriz curricular com uma carga horária total de 3.360 horas/aula.

O Projeto Pedagógico do Curso de História, elaborado em 2003 e 2005 e em 2008, com vigência prevista para 2013, apresenta a missão da Mantenedora e os seus objetivos, concepção e finalidades do curso.

Constituem-se como objetivos do curso formar licenciados habilitados para o ensino, à pesquisa e a extensão da História através de uma visão crítica, criativa, inovadora e capazes de atuarem como instrutores no Ensino Fundamental, Médio e Superior, podendo os seus egressos atuar também em assessorias e formulação de material didático concernentes ao seu campo de atuação.

A concepção do curso de História das FIP parte da indissociabilidade entre a teoria e a prática, procurando formar o professor de História em suas múltiplas habilidades de historiador, habilitando-o para a produção-difusão do conhecimento histórico, através de linguagens interdisciplinares no manuseio com fontes documentais, possibilitando seu discernimento face às temporalidades e contemplando os conteúdos historiográficos, a prática de pesquisa sob diferentes concepções teórico-metodológicas e respeitando a lógica da especificidade em que se insere o curso.

Segundo o Projeto Pedagógico do Curso [PPC], o perfil dos egressos de História se define como o de um transformador para uma sociedade em mudanças, devendo ter uma visão crítica das questões políticas, sociais, econômicas e ambientais que permitem sua ação de educador. Tenciona-se que o Licenciado em História tenha capacidade para atuar na educação em interação com a realidade histórico-social, como sujeito ativo e participante, com espírito crítico, compreendendo as relações espaço-tempo e contribuindo para o exercício da cidadania.

Requer-se ainda que o licenciado em História tenha capacidade de resolver com clareza a problemática dos referenciais teóricos, metodológicos, técnicos, pedagógicos e psicológicos para a integração entre o conhecimento empírico e o conhecimento histórico, com competência para analisar e sintetizar conhecimentos interdisciplinares que compõem seu perfil.

A partir das competências e habilidades explícitas no PPC de História, o licenciado deve estar habilitado a trabalhar de forma a desenvolver competências e habilidades que envolvam compreensão e contextualização sócio-cultural, econômica e ambiental.

O corpo docente do curso de História, de acordo com dados do PPC, é composto por vinte e seis professores²¹, que estão distribuídos entre: Especialistas, Mestres, Mestrandas e Doutorandas, que atuam em regime de trabalho horista, parcial e integral.

Quanto às estratégias de ensino no curso de História, estas se apresentam através da operacionalização das disciplinas, atividades práticas e de estágios supervisionados.

A matriz curricular de História traduz-se de acordo com o projeto pedagógico do curso para a melhoria do ensino-aprendizagem. Suas mudanças foram operadas seguindo as normas com base na Resolução do CNE/CP I, de 19 de fevereiro de 2002, de acordo com o Parecer CNE/CP de 28/2001.

Sua integralização curricular está estruturada para ser cumprida em sete semestres letivos (no mínimo) e onze semestres (no máximo), com carga horária equivalente a 3.360 horas distribuídas em 20 semanas por períodos, com 20 horas semanais, perfazendo um total de 2.280 horas de Disciplinas Obrigatórias, 80 horas de Disciplinas Eletivas, 400 horas de Práticas de Ensino, 400 horas de Estágio Supervisionado e 200 horas de Atividades Acadêmico-Científico-Culturais de enriquecimento dentro da matriz curricular, oferecidas ao longo do curso através de atividades, como, seminários, exposições, participação em eventos específicos, estudo de caso, monitorias, projetos de ensino, relatórios de pesquisas, entre outras. A distribuição da carga horária está assim representada:

Períodos	Disciplinas Obrigatórias	Disciplinas Eletivas	Prática de Ensino	Ativ. Acad. Cient. Cult.	Estágio Supervisionado
1º	280h/a	-	80 h/a	40 h	-
2º	300 h/a	-	80 h/a	40 h	-
3º	300 h/a	-	80 h/a	20 h	-
4º	300 h/a	-	80 h/a	20 h	-
5º	280 h/a	-	80 h/a	40 h	100 h
6º	300 h/a	40 h/a	-	40 h	100 h
7º	360 h/a	-	-	-	100 h
8º	160 h/a	40 h/a	-	-	100 h
TOTAL	2.280 h/a	80 h/a	400 h/a	200h	400 h

Quadro II.5 – Distribuição da carga horária do curso de história

FONTE: PPC/ História – 2008 - 2013

Quanto à distribuição curricular das disciplinas por períodos, no curso de História, estas estão assim apresentadas no PPC:

²¹ Dados obtidos conforme planilha de curso no semestre 2010.1.

1º PERÍODO			
DISCIPLINAS	CR	CH	Pré-Requisitos
1. Língua Portuguesa	03	60	-
2. Metodologia da Pesquisa Científica	04	80	-
3. Políticas Públicas Educacionais	03	60	-
4. Sociologia da Educação	03	60	-
5. Filosofia da Educação	03	60	-
6. Antropologia Cultural	03	60	-
TOTAL	19	380	-
2º PERÍODO			
DISCIPLINAS	CR	CH	Pré-Requisitos
1. Psicologia da Educação	04	80	-
2. Legislação de Ensino	03	60	-
3. Didática Geral	03	60	-
4. Avaliação da Aprendizagem	03	60	-
5. Planejamento Educacional	03	60	-
6. Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS)	02	40	-
TOTAL	18	360	-
3º PERÍODO			
DISCIPLINAS	CR	CH	Pré-Requisitos
1. História Antiga Oriental	03	60	Hist. Antiga Oriental
2. Introdução aos Estudos Históricos	03	60	-
3. Formação dos Estudos Ibéricos	03	60	-
4. Memória e Patrimônio Histórico	03	60	-
5. Prática de Ensino I	05	100	-
6. ELETIVA	03	60	-
TOTAL	20	400	-
4º PERÍODO			
DISCIPLINAS	CR	CH	Pré-Requisitos
1. História da América Pré-Colombiana e Colônia	03	60	-
2. História Medieval – Séculos V – XI	03	60	-
3. História do Brasil Colonial	03	60	-
4. História Antiga Ocidental	03	60	-
5. Estágio Supervisionado I	06	120	-
6. Prática de Ensino II	05	100	Prática de Ensino I
7. Teoria da História	03	60	-
TOTAL	26	520	-
5º PERÍODO			
DISCIPLINAS	CR	CH	Pré-Requisitos
1. História da América Independente	03	60	-
2. História Moderna – Séculos XVI – XVII	03	60	-
3. História do Brasil Imperial	03	60	História do Brasil Colonial
4. História e Cultura Afro-Brasileira e Africana	03	60	-
5. Estágio Supervisionado II	06	120	Estágio Supervisionado I
6. Prática de Ensino III	05	100	Prática de Ensino II
7. História Medieval – Séculos XI – XV	03	60	Hist. Medieval – Séc. V-IX
TOTAL	26	520	-
6º PERÍODO			
DISCIPLINAS	CR	CH	Pré-Requisitos
1. História Moderna – Século XVIII	03	60	Hist. Moderna - Século XVI – XVII
2. História do Brasil República Velha	03	60	História do Brasil Imperial

3. História da Paraíba	03	60	-
4. História da América Contemporânea	03	60	-
5. Estágio Supervisionado III	06	120	Estágio Supervisionado II
6. História Contemporânea Século – XIX	03	60	-
7. Prática de Ensino IV	05	100	Prática de Ensino III
TOTAL	26	520	-
7º PERÍODO			
DISCIPLINAS	CR	CH	Pré-Requisitos
1. História do Brasil-Estado Novo aos Dias Atuais	03	60	Hist. do Brasil República Velha
2. Historiografia Brasileira	03	60	-
3. História Regional	03	60	-
4. História Contemporânea – Séculos XX - XXI	03	60	Hist. Contemp. – Séc. XIX
5. ELETIVA	02	40	-
6. Trabalho de Conclusão de Curso – TCC	03	60	-
7. História dos Movimentos Sociais	03	60	-
TOTAL	20	400	-

Quadro II.6 - Distribuição das disciplinas de história por períodos letivos²²

Fonte: PPC de História/ 2008 - 2013

As atividades oferecidas no curso de História aos alunos estão interligadas pela junção do ensino, da pesquisa e da extensão. Quanto aos Programas, o curso oferece a Tutoria e a Monitoria Acadêmica.

O curso dispõe de retroprojetores, aparelhos de som, televisões, vídeos, DVDs e projetores de slides. No que se refere ao acervo bibliográfico, o curso conta com 650 títulos, distribuídos num número de 1.500 exemplares. Conta ainda com 08 títulos de periódicos, num número percentual de 141 exemplares e também, com os serviços de multimídia, com uma videoteca exclusiva para o curso [em fase inicial], onde os docentes podem fazer uso de um acervo de documentários, que fomentam ricas discussões para o curso.

4.3 Curso de Letras

O curso de Licenciatura Plena em Letras desta IES foi autorizado para funcionar através do Decreto Federal nº 66.558 de 12/05/1970 e reconhecido com o Decreto 83.357, de 15 de agosto de 1979, a capacitar pessoas para atuarem em duas habilitações: Língua Portuguesa e Língua Inglesa e respectivas literaturas. A sua matriz curricular já foi alterada

²² O Ementário e o Referencial Bibliográfico estão contidos no PPC do curso de História, porém não se faz necessário apresentá-los aqui nesta pesquisa.

inúmeras vezes: em 1970-1979, 1980-1996.1, 1996.2-2001.1, 2003.1- 2004.2, 2005.2-2007.2 e 2008.1.

Atualmente o curso compreende, na matriz curricular de 2008, um período de integralização curricular com duração mínima de sete e máxima de onze semestres, funcionando em horário noturno e oferece 50 vagas semestrais no concurso vestibular.

O PPC de Letras apresenta a infraestrutura da Instituição, os dados de identificação e o histórico do curso, uma fundamentação teórica sobre Projeto Político Pedagógico; as Diretrizes para a estruturação curricular do curso, sua missão, objetivos; metas; perfil pretendido do egresso: os campos de atuação; a avaliação no curso de Letras; a matriz curricular e o ementário. Por fim, apresenta as Resoluções e Normatizações das Atividades Complementares, como: Programas de Monitoria e Tutoria Acadêmica; Núcleo de Apoio Psicopedagógico ao Corpo Docente [NAPPE]; Programa de Apoio ao Estudante [PROAES]; Estágio Supervisionado e Plano de Cargos e Salário dos Docentes.

O curso de Letras assume como missão a responsabilidade de ser na região uma agência de formação, socialização e produção do conhecimento e de formação do profissional de Letras, capaz de produzir e gerenciar o conhecimento através da pesquisa e da atuação ética, condições essenciais para a construção de uma sociedade mais crítica, mais justa e mais democrática.

O objetivo geral volta-se a formação de profissionais com uma visão crítica sobre o ensino da língua materna ou estrangeira através do desenvolvimento da competência de caráter humanista, linguística e cultural e com uma sólida formação alicerçada na pesquisa.

Os objetivos específicos referem-se a construção de conhecimentos científicos e do senso crítico dos graduandos, numa perspectiva profissional, de forma que sejam intérpretes e produtores de textos de diferentes gêneros, integrando a comunidade/escola ao processo didático-pedagógico e valorizando a produção do conhecimento construído através das pesquisas, e capazes de fomentar o desenvolvimento das habilidades linguística, cultural e estética, desenvolvendo competências para a pesquisa e a extensão e levando em consideração a pluralidade das linguagens. Há ainda proposta de estimular a produção científica dos docentes e discentes e, por fim, de capacitar os graduandos para desempenhar o papel de multiplicador, pesquisador e leitor crítico de diferentes teorias, bem como da aplicação destas aos problemas de ensino-aprendizagem da língua materna e/ou estrangeira.

O PPC de Letras ainda apresenta as metas a serem alcançadas, divididas em áreas acadêmicas e administrativas:

A área acadêmica possui como meta a expansão das suas relações e parcerias para a realização conjunta de programas de ensino, pesquisa e extensão, desenvolvendo programa de avaliação acadêmica e fortalecendo as ações interdisciplinares; atividades de formação continuada que estejam voltadas para os docentes, discentes e alunos egressos e estimulando a realização de eventos acadêmicos, culturais e artísticos.

As metas na área administrativas são previstas a organização do calendário escolar e das diversas atividades discentes e docentes, o aumento de intercâmbio com outras instituições educacionais, a ampliação dos cursos de Pós-Graduação na área de Letras e o desenvolvimento e implementação de novas tecnologias de ensino.

De acordo com o PPC de Letras, o perfil pretendido do egresso é o domínio das línguas, objeto de estudo, no que se refere à sua estrutura, funcionamento e manifestações culturais. Espera-se que o profissional seja conhecedor da pluralidade cultural que permeia o povo brasileiro e das variações linguísticas que surgem num país de grande extensão territorial e convergências de culturas. Também espera-se que este seja capaz de refletir teoricamente sobre a linguagem e de fazer uso de novas tecnologias no ensino e na pesquisa, entendendo a sua formação profissional como um processo contínuo, autônomo e permanente.

Quanto às competências e habilidades exigidas pelo curso do graduando, destacam-se a leitura, a compreensão, a interpretação e a produção dos diversos tipos de textos em Língua Portuguesa e Língua Inglesa; o posicionamento crítico; a percepção de contextos pluriculturais e a articulação deles com a constituição dos discursos; a utilização de novas tecnologias; o domínio de conteúdos básicos objeto dos processos de ensino e aprendizagem nos ensinos Fundamental e Médio; domínio de métodos e técnicas pedagógicas e o domínio pleno das línguas portuguesa e inglesa no que se referem aos usos e as manifestações oral e escrita.

O corpo docente do curso de Letras compõe-se de trinta e um professores distribuídos entre Mestres, Mestrands, Doutorandos e Doutores, atuando numa carga horária de trabalho, como horistas, parciais e Integrais²³.

No tocante às estratégias voltadas ao ensino-aprendizagem, o PPC de Letras expõe a necessidade de apresentar com deve ser desempenhado o processo avaliativo e apresenta alguns critérios a serem levados em consideração como: o desempenho individual e coletivo

²³ Dados obtidos conforme planilha de curso do semestre 2010.1.

de professores e alunos, a participação, a iniciativa, o conhecimento e domínio de conteúdos, além de atitudes e habilidades em relação ao grupo (aspectos formais e informais).

Expressa ainda que a aprendizagem dos alunos deve ser avaliada não só a partir dos conteúdos conceituais, mas, também, dos procedimentais e atitudinais. A avaliação no curso deve ser encarada não como um fim, mas como um meio capaz de auxiliar o educando durante o ato pedagógico, incentivando-o no avanço e na superação de dificuldades.

No tocante à matriz curricular, a carga horária total do curso equivale a 3.380 horas, assim distribuídas:

DISCIPLINAS	CARGA HORÁRIA (h/a)	CARGA HORÁRIA (%)
Formação Geral	220 h/a	6,51
Formação Profissional Específica	1.820 h/a	53,85
Formação Profissional Comum	620 h/a	18,34
Atividades Acadêmico-Científico-Culturais	200 h/a	5,92
Disciplinas Eletivas	120 h/a	3,55
Estágio Supervisionado	400 h/a	11,83
TOTAL	3.380 h/a	100%

Quadro II.7 – Distribuição da carga horária do curso de letras

FONTE: Dados apresentados no PPC de Letras/ semestre 2008.2

1º PERÍODO			
DISCIPLINAS	CR	CH	Pré-Requisitos
1. Língua Portuguesa I	03	60	-
2. Metodologia da Pesquisa Científica	04	80	-
3. Políticas Públicas Educacionais	03	60	-
4. Sociologia da Educação	03	60	-
5. Filosofia da Educação	03	60	-
6. Antropologia Cultural	03	60	-
TOTAL	19	380	-
2º PERÍODO			
DISCIPLINAS	CR	CH	Pré-Requisitos
1. Psicologia da Educação	04	80	-
2. Legislação de Ensino	03	60	-
3. Didática Geral	03	60	-
4. Avaliação da Aprendizagem	03	60	-
5. Planejamento Educacional	03	60	-
6. Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS)	02	40	-
7. Língua Inglesa I	02	40	-
TOTAL	20	400	-
3º PERÍODO			
DISCIPLINAS	CR	CH	Pré-Requisitos
1. Língua Portuguesa II	03	60	Língua Portuguesa I
2. Linguística I	03	60	-
3. Teoria da Literatura I	03	60	-

4. Língua Latina I	03	60	-
5. Língua Inglesa II	03	60	Língua Inglesa II
6. Prát. de Ens. em Lín. Inglesa no Ens. Fundam.	02	40	-
7. Prát. de Ens. em Lín. Portuguesa no Ens. Funda	03	60	-
TOTAL	20	400	-
4º PERÍODO			
DISCIPLINAS	CR	CH	Pré-Requisitos
1. Língua Portuguesa III	03	60	Língua Portuguesa II
2. Língua Inglesa III	04	80	Língua Inglesa II
3. Teoria Literária II	03	60	Teoria Literária I
4. Língua Latina II	03	60	Língua Latina I
5. Literatura Portuguesa I	04	80	-
6. Linguística II	03	60	Linguística I
7. Prát. de Ens. em Lín. Inglesa no Ens. Médio	02	40	-
8. Prát. de Ens. em Lín. Inglesa; Liter. no Ensino	02	40	-
9. Estágio Supervisionado em Língua Inglesa I	02	40	-
10. Estágio Supervisionado em Língua Portugu. I	02	40	-
TOTAL	28	560	-
5º PERÍODO			
DISCIPLINAS	CR	CH	Pré-Requisitos
1. Língua Portuguesa IV	03	60	Língua Portuguesa III
2. Língua Inglesa IV	03	60	Língua Inglesa IV
3. Literatura Brasileira I	03	60	-
4. Linguística III	03	60	Linguística II
5. Literatura Portuguesa II	03	60	Literatura Portuguesa I
6. Prática de Ensino em Projetos Educacionais	02	40	-
7. Prát. de Ens. em Lín. Portugu. no Ens. Médio	02	40	-
8. Estágio Supervisionado em Língua Portugue. II	04	80	Est. Sup. em Lín. Port. I
9. Estágio Supervisionado em Língua Inglesa II	04	80	Est. Sup. em Lín. Ingles. I
TOTAL	26	540	-
6º PERÍODO			
DISCIPLINAS	CR	CH	Pré-Requisitos
1. Língua Portuguesa V	03	60	Língua Portuguesa IV
2. Língua Inglesa V	02	40	Língua Inglesa IV
3. Literatura Brasileira II	03	60	Literatura Brasileira I
4. ELETIVA	02	40	-
5. Monografia I	02	40	-
6. Prát. de Ens. em Lín. Portug.: Liter. no Ensino	03	60	-
7. Estágio Supervisionado em Língua Portugu. III	04	80	Est. Sup. em Lín. Port. II
8. Estágio Supervisionado em Língua Inglesa III	04	80	Est. Sup. em Lín. Ingles. II
9. Literatura Norte-Americana	03	60	-
10. Literatura Inglesa	04	80	-
TOTAL	30	600	-
7º PERÍODO			
DISCIPLINAS	CR	CH	Pré-Requisitos
1. Língua Inglesa VI	03	60	Língua Inglesa V
2. Literatura Brasileira III	03	60	Literatura Brasileira II
3. Literatura Infanto-Juvenil	02	40	-
4. Língua Portuguesa VI	03	60	Língua Portuguesa V
5. ELETIVA	02	40	-
6. Monografia II	02	40	Monografia I
7. Prática de Ensino: Oficina de Língua Inglesa	02	40	-

8. Prática de Ensino: Oficina de Líng. Portuguesa	03	60	-
TOTAL	20	400	-

Quadro II.8 - Distribuição das disciplinas de letras por períodos²⁴

Fonte: PPC de Letras/ 2008 – 2013

De acordo com o PPC de Letras, as atividades voltadas para os discentes, são: Programas de Monitoria e Tutoria Acadêmica; Núcleo de Apoio Psicopedagógico ao Corpo Discente [NAPPE]; Programa de Apoio ao Estudante [PROAES] e a Pesquisa Científica, envolvendo docentes e discentes do curso.

Quanto aos recursos didático-pedagógicos o curso de Letras das FIP conta com acervo bibliográfico e um laboratório de línguas.

4.4 Curso de Pedagogia

O curso de Pedagogia das FIP foi criado pela Resolução de nº 01/86 do Conselho Administrativo desta IES em 18 de agosto de 1986. Foi autorizado a funcionar pelo Decreto de 06 de janeiro de 1992, sendo reconhecido em 28 de novembro de 1997, através da Portaria de nº 2.186. Obteve o seu reconhecimento para continuar funcionando, de acordo com a Portaria Ministerial de nº 2.413, de 07 de julho de 2005.

Sua primeira matriz curricular foi implantada em 1992-2001; a segunda, 2001 -2003; a terceira em 2004-2006; a quarta em 2007²⁵. A última alteração na matriz curricular foi publicada em Diário Oficial da União [DOU], em dezembro de 2007 e foi implantada no primeiro semestre letivo de 2008.

No PPC de Pedagogia [que corresponde a 2008 e 2013], podem ser identificados alguns aspectos fundamentais, as finalidades do curso, a concepção institucional para docência na Educação infantil e Séries Iniciais do Ensino Fundamental, o perfil do egresso pretendido, a concepção curricular da IES, o corpo docente, a estrutura curricular do curso, os objetivos, bem como os processos de avaliação, os programas, projetos e a infraestrutura do curso.

²⁴ O Ementário e o Referencial Bibliográfico estão contidos no PPC de Letras, porém não faz-se necessário apresentá-los aqui nesta pesquisa.

²⁵ A alteração da Matriz do curso de Pedagogia desta IES, em 2007, ocorreu em detrimento das mudanças apresentadas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Graduação em Pedagogia, conforme Parecer CNE/CP nº 05/2005 e Resolução nº 01/2006, que determina no Art. 2º “Para o curso de Pedagogia aplicam-se à formação inicial para o exercício da docência na Educação Infantil e nos anos Iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, e em cursos de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar, bem como, em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos”.

As suas finalidades são as de estimular e promover ações que fortaleçam processos de mudança no interior das instituições formadoras, a promoção do desenvolvimento e aprimoramento da capacidade acadêmica e profissional dos docentes formadores, a reformulação dos currículos dos cursos formadores, concebendo cursos formadores articulados com as demandas da realidade escolar na sociedade contemporânea e também articulados com a nova concepção e organização pedagógica e curricular da educação básica brasileira, preparando os profissionais que atuarão nesse nível de ensino para serem os agentes das mudanças em curso a fim de promover a melhoria da infraestrutura institucional, especialmente quanto a recursos bibliográficos e tecnológicos.

No que se refere à concepção institucional para docência na Educação Infantil e Séries Iniciais do Ensino Fundamental, o PPC de Pedagogia leva em consideração as novas mudanças e os novos paradigmas da educação, mostrando que tal situação exige do educador alguns desafios que precisam ser encarados, e que as oportunidades de desenvolvimento no contexto mundial da globalização dependem da qualidade educativa da população. A educação básica de qualidade é o diferencial central do desenvolvimento dos povos das nações e a formação da competência humana, bem como a preparação de sujeitos competitivos são necessidades para inserção no mercado moderno e para o exercício da cidadania solidária, consciente, crítica e reflexiva. O conhecimento exerce relevância total, tanto em relação ao mercado quanto à cultura, sendo o eixo central da transformação produtiva com equidade.

O PPC de Pedagogia com base no parecer CNE/CP nº 05/2005 e na Resolução nº 01/2006, orienta que o perfil do egresso de Pedagogia necessita ter a partir da nova matriz curricular. Precisa, por exemplo, atuar com ética e compromisso com vistas à construção de uma sociedade justa, equânime e igualitária, compreender, cuidar e educar crianças de zero a seis anos, fortalecer o desenvolvimento e as aprendizagens de crianças do Ensino Fundamental, assim como aquelas que não tiveram oportunidade de escolarização na idade própria; trabalhar em espaços escolares e não-escolares na promoção da aprendizagem de sujeitos em diferentes fases do desenvolvimento humano. Ainda se espera do novo espaço do pedagogo reconhecer e respeitar as manifestações e necessidades físicas, cognitivas, emocionais, afetivas dos educandos nas suas relações individuais e coletivas e capacidade para ensinar Língua Portuguesa, Matemática, Ciências Naturais, História, Geografia, Arte e Educação Física de forma interdisciplinar e adequada as diferentes fases do desenvolvimento humano. Ainda mais, relacionar as linguagens dos meios de comunicação à educação nos

processos didático-pedagógicos, promover e facilitar relações de cooperação entre a instituição educativa, a família e a comunidade e identificar problemas socioculturais e educacionais com postura investigativa, integrativa e propositiva.

O pedagogo atual deverá desenvolver trabalho em equipe; participar da gestão das instituições contribuindo para elaboração, implementação, coordenação, acompanhamento e avaliação do projeto pedagógico, realizar pesquisas que proporcionem conhecimentos, entre outros, sobre alunos e alunas e a realidade sociocultural em que estes desenvolvem suas experiências não-escolares e utilizar, com propriedade, instrumentos próprios para construção de conhecimentos pedagógicos e científicos e estudar, aplicar criticamente as diretrizes curriculares e outras determinações legais que lhe caibam implantar. Por fim, executar, avaliar e encaminhar sua avaliação às instâncias competentes.

No que refere-se às concepções curriculares, são concebidas a partir de alguns princípios norteadores que fundamentam o currículo do curso de Pedagogia desta Instituição, como: estimular o desenvolvimento do compromisso profissional com uma sociedade democrática, justa e solidária; criar condições para desenvolver as capacidades e atitudes de interação, comunicação, cooperação, autonomia e responsabilidade e incluir uma dimensão comum ao docente.

Relacionado ao docente que está sendo formado, este precisa desenvolver algumas competências básicas, expressas no PPC, como: desenvolver atitude investigativa, estimular a construção de competências, promover o desenvolvimento do compromisso com os valores estéticos, políticos e éticos da sociedade moderna, promover a resolução de situações-problema; desenvolver uma postura interdisciplinar; articular a teoria-prática, contemplar, em seus currículos, atividades diversificadas e promover a autonomia por meio da organização de atividades.

O curso possui um corpo docente composto de vinte e seis professores, Especialistas, Mestres, Mestrandas, Doutores e Doutorandos, distribuídos em regime de trabalho horista, parcial e integral²⁶.

Desde 2007, o curso está apto para formar o Licenciado em Pedagogia para atuar na docência em Educação Infantil e Séries Iniciais do Ensino Fundamental, em espaços escolares e não escolares e também, atuar na docência em Educação Especial e Educação de Jovens e Adultos. A sua matriz curricular está dividida em 03 [três] núcleos:

²⁶ Dados obtidos da planilha referente ao semestre letivo 2010.1.

O Núcleo de Estudos Básicos [NEB] representado na matriz focaliza as disciplinas que são capazes de promover a ampliação e o aprofundamento dos conhecimentos referentes às etapas da escolaridade básica para uma formação geral sólida e de qualidade. Compõe o quadro de disciplinas como: Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História, Geografia, Artes e Educação Física.

O Núcleo de Aprofundamento e Diversificação de Estudos [NADE] se constitui de conhecimentos relativos à reflexão crítica sobre educação, escola e sociedade e está dividido em três vertentes:

1ª) Conhecimentos que tratam da História da Pedagogia, a Pedagogia enquanto Ciência da Educação e a identidade do curso no Brasil;

2ª) Conhecimentos filosóficos, históricos, políticos, econômicos, sociológicos, psicológicos e antropológicos que fundamentam a compreensão da sociedade, do homem, da educação e das teorias pedagógicas;

3ª) Conhecimentos relativos à escola como espaço de trabalho.

O Núcleo de Estudos Integradores [NEI] corresponde à realidade social e pedagógica do trabalho educativo por intermédio da Pesquisa e do Trabalho de Conclusão de Curso [TCC].

A matriz disciplinar do curso de Pedagogia desta Instituição, em 2008, conta com uma carga horária total de 3.220 horas e está assim apresentada no PPC:

Períodos	Disciplinas Obrigatórias	Disciplinas Eletivas	Prática Ped. Interdiscipl.	Ativid. Teórico-Práticas	Estágio Supervisionado
1º	380 h/a	-	-	-	-
2º	360 h/a	-	-	-	-
3º	400 h/a	-	100 h/a	-	-
4º	400 h/a	-	100 h/a	-	-
5º	320 h/a	80 h/a	-	-	100 h
6º	400 h/a	-	-	-	100 h
7º	280 h/a		-	-	100 h
TOTAL	2.540 h/a	80 h/a	200 h/a	100h	300 h

Quadro II.9 – Distribuição da carga horária do curso de pedagogia

FONTE: PPC/ Pedagogia – 2008 - 2013

A integralização curricular do curso de Pedagogia corresponde a, no mínimo, três anos e meio e, no máximo a cinco anos e meio, que equivale a sete e onze semestres,

respectivamente. É um curso noturno, que oferece setenta e cinco vagas semestrais para o vestibular. Seu currículo pleno está assim representado:

1º PERÍODO				
DISCIPLINAS	CR	CH	Núcleos	Pré-Requisitos
1. Língua Portuguesa	03	60	NEB	-
2. Metodologia da Pesquisa Científica	04	80	NEI	-
3. Políticas Públicas Educacionais	03	60	NADE	-
4. Sociologia da Educação	03	60	NADE	-
5. Filosofia da Educação	03	60	NADE	-
6. Antropologia Cultural	03	60	NADE	-
TOTAL	19	380	-	-
2º PERÍODO				
DISCIPLINAS	CR	CH	Núcleos	Pré-Requisitos
1. Psicologia da Educação I	04	80	NADE	-
2. Legislação de Ensino	03	60	NADE	-
3. Didática Geral	03	60	NADE	-
4. Avaliação da Aprendizagem	03	60	NADE	-
5. Planejamento Educacional	03	60	NADE	-
6. Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS)	02	40	NADE	-
TOTAL	18	360	-	-
3º PERÍODO				
DISCIPLINAS	CR	CH	Núcleos	Pré-Requisitos
1. Linguística	02	40	NADE	-
2. Matemática	03	60	NEB	-
3. História da Educação I	03	60	NADE	-
4. Práticas Pedagógicas (Visitas as Instituições Educacionais e Culturais)	05	100	NEI	-
5. Alfabetização e Letramento	03	60	NADE	-
6. História	02	40	NEB	-
7. Geografia	02	40	NEB	-
8. Epistemologia da Pedagogia	03	60	NADE	-
9. Ciências Naturais	02	40	NEB	-
TOTAL	25	500	-	-
4º PERÍODO				
DISCIPLINAS	CR	CH	Núcleos	Pré-Requisitos
1. Práticas Pedagógicas (Instituições Escolares e Não Escolares)	05	100	NEI	-
2. Prát. dos Conhecimentos /Natureza e Sociedade na Educação Infantil	02	40	NADE	-
3. Prát. das Artes Visuais na Ed. Infan.	02	40	NADE	-
4. Prát. da Música e Movimento na Educação Infantil	02	40	NADE	-
5. Prát. da Matemática na Educ. Infantil	03	60	NADE	-
6. História da Educação II	03	60	NADE	Hist. da Educação I
7. Formação Pessoal e Social na Educação Infantil	03	60	NADE	-
8. Ações Educativas em Contextos Escolares e Não-Escolares	02	40	NADE	-
9. Prát. da Linguagem Oral na Ed. Infa.	03	60	NADE	-
TOTAL	25	500	-	-
5º PERÍODO				

DISCIPLINAS	CR	CH	Núcleos	Pré-Requisitos
1. Estatística Aplicada à Educação	03	60	NADE	-
2. Literatura Infantil	03	60	NADE	-
3. Gestão e Coordenação em Educação	04	80	NADE	-
4. Fundamentos da Psicopedagogia	03	60	NADE	-
5. ELETIVA	02	40	NADE	-
6. ELETIVA	02	40	NADE	-
7. Currículos e Programas	03	60	NADE	-
8. Estágio Superv. I (Educação Infantil)	05	100	NEI	-
TOTAL	25	500	-	-
6º PERÍODO				
DISCIPLINAS	CR	CH	Núcleos	Pré-Requisitos
1. Fund. e Ens. das Ciências Nat. p/ as Séries Iniciais do Ens. Fundamental	03	60	NADE	-
2. Fund. e Ens. da Matemática para as Séries Iniciais do Ensino Fundamental	04	80	NADE	-
3. TCC – Monografia	03	60	NEI	-
4. Fund. e Ens. da Líng. Portug. p/ as Séries Iniciais do Ensino Fundamental	04	80	NADE	-
5. Fund. e Ens. da História para as Séries Iniciais do Ensino Fundamental	03	60	NADE	-
6. Fund. e Ens. da Geografia para as Séries Iniciais do Ens. Fundamental	03	60	NADE	-
7. Estágio Supervis. II (Séries Iniciais)	05	100	NEI	Est. Supervision. I
TOTAL	25	500	-	-
7º PERÍODO				
DISCIPLINAS	CR	CH	Núcleos	Pré-Requisitos
1. Fundamentos e Metodologia da Arte nas Séries Iniciais do Ens. Fundamental	03	60	NADE	-
2. Fundamentos e Metodologia da Educação de Jovens e Adultos	04	80	NADE	-
3. Fundamentos e Metodologia da Educação Especial	04	80	NADE	-
4. Fundamentos e Metodol. da Educaç. Física nas Sér. Inic. do Ens. Fundamen.	03	60	NADE	-
8. Estágio Supervisionado III (Ed. Especial e Educ. de Jovens e Adultos)	05	100	NEI	Estágio Superv. II
TOTAL	19	380	-	-

Quadro II.10 – Distribuição das disciplinas de pedagogia por períodos e por núcleos

Fonte: PPC de Pedagogia/ 2008 - 2013

Os objetivos do curso, conforme o PPC volta-se para formar o docente com a compreensão do fenômeno educativo, capaz de uma atuação crítica e transformadora, desenvolver a criatividade, sensibilidade e capacidade de interagir, enquanto docente, compreenda sua práxis educativa, buscando reconstruí-la, desenvolver, durante o processo formativo, estudos e pesquisas sobre a prática pedagógica, a capacidade de compreensão da

ação pedagógica e privilegiar a relação teoria-prática, tendo como referência a ação pedagógica desenvolvida na realidade próxima e a necessidade de nela intervir.

O processo de avaliação educacional que vem ocorrendo no curso de Pedagogia da referida Instituição, conforme expresso no PPC é desenvolvido de forma diagnóstica, continuada e qualitativa, sendo utilizadas observações para constatar o desenvolvimento conceitual, procedimental e atitudinal, considerando os objetivos definidos pelo curso e pelo Regimento Interno da Instituição. Quanto ao processo de avaliação institucional, é entendido pelos docentes e discentes não só para identificar dificuldades, mas também para promover transformações que viabilizem a qualidade do processo ensino-aprendizagem.

O curso de Pedagogia das FIP, ao longo de sua existência vem contribuindo com discussões e ações promissoras, pois já desenvolveu e desenvolve parceria com outras instituições educativas. A título de exemplos podem ser citadas as parcerias firmadas com o MEC [de 1998 a 2004] no tocante ao apoio prestado junto ao Programa Alfabetização Solidária, em que foram atendidos 48 municípios, localizados nos Estados da PB, PE e RN. No ano de 2007, esta parceria se deu com o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação [FNDE], oferecendo a comunidade o Programa Escola de Fábrica, que atende um público jovem, carente, na faixa etária de 16 a 24 anos, que está cursando as séries finais do Ensino Fundamental ou Ensino Médio. O referido programa pretende contribuir para a inserção de jovens no mercado de trabalho.

Sobre a infraestrutura do curso de Pedagogia das FIP, há uma necessidade de se investir em laboratórios e recursos de ensino voltados para a formação dos alunos. No tocante ao acervo bibliográfico, este ainda é precário e insuficiente, para a demanda do curso.

5 Considerações finais sobre o Capítulo

Fazendo-se uma análise geral do PDI e PPI das Faculdades Integradas de Patos [FIP], e do PPC de cada Curso das Licenciaturas, observa-se que, à luz da organização didático-pedagógica, as concepções curriculares da IES e dos referidos cursos estão apresentadas de forma bem organizada e sistematizada, e possui a intenção de formar licenciados críticos, criativos, com perfil de professores/pesquisadores com uma visão holística. No entanto, os referidos cursos ainda apresentam algumas fragilidades.

Quanto ao quadro de professores, percebe-se que muitos deles possuem formação na área da educação, mas não possuem formação na área específica do curso em que atuam; há

também uma escassez de professores-doutores capazes de contribuir com a iniciação da pesquisa e a extensão.

No tocante aos recursos materiais e didático-pedagógicos que servem de suporte ao trabalho dos docentes e discentes, estes apresentam-se bastante insipientes; inexistem os laboratórios de ensino e de pesquisa na área de cada curso, como laboratórios de informática, específico para cada curso e capaz de incentivar o acesso às novas tecnologias de informação. No caso do curso de Pedagogia, sente-se a necessidade de uma Brinquedoteca. No curso de Geografia sente-se a necessidade de um laboratório de cartografia, dentre outros.

Percebe-se que a IES ainda não dispõe de uma estrutura física e nem de um corpo docente devidamente qualificado para atuar junto aos portadores de necessidades especiais.

Em linhas gerais, fazendo uma análise da política de expansão dos cursos de Licenciatura Plena das FIP, constata-se que deve haver por parte da IES, um investimento no tocante à formação dos docentes, na infraestrutura, bem como, nas condições didático-pedagógicas. Enquanto IES privada, as FIP vêm enfrentando um grande desafio, no tocante a formação de professores, expressa pela escassez do público, que está cada vez mais restrito. Nesta IES não está existindo procura por parte dos discentes pela docência, para atuarem na educação. Muitos dos alunos egressos do Ensino Médio ingressam na IES, para os cursos da área de Saúde e de Direito.

Deve ser urgente a preocupação desta IES em investir nos cursos de licenciatura plena, pois é através dos egressos das licenciaturas que se pode colocar no mercado de trabalho um percentual de formadores de opinião, críticos e capazes de contribuir para mudar os rumos da educação no país, principalmente no que refere-se à Educação Básica.

CAPÍTULO III

DISCUSSÃO SOBRE OS DADOS EMPÍRICOS

O conhecimento não é só disputado como força produtiva e capital de grande importância para o desenvolvimento econômico num mundo de rápidas transformações, mas também é requisitado como

instrumento de cidadania e condição de compreensão da pluralidade e das diferenças.

Sobrinho (apud Balzan e Dias Sobrinho, 2005, p. 57)

1 Apresentação do Capítulo

Este Capítulo tem o propósito de descrever como se deu o processo de Avaliação Institucional dos cursos de Licenciatura Plena das Faculdades Integradas de Patos [FIP], e os seus resultados através das percepções de uma amostra dos quatro segmentos da IES, pertencentes aos cursos de Geografia, História, Letras e Pedagogia.

Em relação à opinião dos Docentes e aqui denominados de segmento nº 01

Tabela III.1 - Número de docentes pesquisados por curso

	Nº de Docentes
Geografia	08
História	03
Letras	01
Pedagogia	05
TOTAL	17

Fonte: Dados levantados na pesquisa de campo (2008)

A Tabela III.1 evidencia os dados do questionário respondido identificando o número de docentes pesquisados por curso das Licenciaturas. A amostra da pesquisa refere-se a 17 entrevistados.

Tabela III.2 - Identificação da amostra de docentes das licenciaturas das FIP por sexo

Sexo	Nº de Docentes
Masculino	04
Feminino	13
TOTAL	17

Fonte: Dados levantados na pesquisa de campo (2008)

Da amostra pesquisada correspondente aos docentes à predominância é do sexo feminino - 13 mulheres – e os outros quatro são do sexo masculino.

Tabela III.3 - Idade dos docentes das licenciaturas das FIP

Idade	Nº de Docentes
-------	----------------

De 31 a 45 anos	12
Mais de 46 anos	05
TOTAL	17

Fonte: Dados levantados na pesquisa de campo (2008)

Os docentes selecionados para o estudo na faixa dos 31 a 45 anos, corresponde a 12 docentes e os que estão com mais de 46 anos de idade correspondem a 5. Nenhum dos docentes que participaram da pesquisa possui idade inferior a 30 anos.

Tabela III.4 – Local de residência dos docentes das licenciaturas das FIP

Local de Residência	Nº de Docentes
Patos-PB	10
Outra cidade do interior da Paraíba	03
João Pessoa – PB	02
Outro estado	02
TOTAL	17

Fonte: Dados levantados na pesquisa de campo (2008)

Do total de docentes participantes da pesquisa, a maioria reside na cidade de Patos, local da IES. Os demais residem em locais mais afastados, como Campina Grande e João Pessoa, e duas pessoas no Estado do Rio Grande do Norte.

Tabela III.5 - Tempo de trabalho como professor dos docentes das licenciaturas das FIP

Tempo de Trabalho como professor	Nº de Docentes
5 a 10 anos	02
11 a 20 anos	05
21 a 30 anos	06
31 a 40 anos	03
TOTAL	16

Fonte: Dados levantados na pesquisa de campo (2008)

O tempo de trabalho como professor em outros níveis e modalidades de ensino variou entre 05 a 40 anos de docência. 3 docentes estão na faixa entre 05 a 10 anos atuando como professor; 5 já desenvolvem suas ações na docência e estão na faixa entre 11 a 20 de atuação; mais 5 compreendem a faixa entre 21 a 30 anos de atuação e 4 estão na faixa entre 31 a 40 anos de atuação como professor. Apenas 1 docente do curso de Pedagogia omitiu-se de responder este dado da pesquisa.

Com relação ao tempo de trabalho no magistério, observa-se que os referidos docentes pesquisados já possuem bastante tempo de atuação como docente, o que implica uma maior experiência com a educação.

Tabela III.6 - Tempo de trabalho como professor dos docentes das licenciaturas na IES

Tempo de Trabalho como professor na IES	Nº de Docentes
01 a 10 anos	07
11 a 20 anos	07
21 a 30 anos	03
TOTAL	17

Fonte: Dados levantados na pesquisa de campo (2008)

A média de tempo de trabalho dos docentes pesquisados atuando como professor nas Faculdades Integradas de Patos é variável.

De acordo com os dados da Tabela III.6, dos docentes pesquisados 7 já atuam na IES entre 01 a 10 anos, 7 já atuam nas FIP entre 11 a 20 anos, e 3 docentes estão na faixa de 21 a 30 anos atuando como professores nessa IES.

Dos docentes que responderam ao questionário quanto ao tempo de atuação na IES, observa-se a predominância dos docentes com mais tempo na Instituição aqueles que atuam nos cursos de Geografia e História. Tal afirmativa justifica-se devido esses cursos serem os mais antigos no que se referem às licenciaturas nessa IES.

Tabela III.7 - Tempo de trabalho dos docentes das licenciaturas das FIP em outras IES

Tempo de Trabalho como professor em outras IES	Nº de Docentes
06 meses	01
01 a 10 anos	06
11 a 20 anos	02
Nunca atuou em outra IES	08
TOTAL	17

Fonte: Dados levantados na pesquisa de campo (2008)

É pequeno o número de docentes que leciona nos cursos de Licenciatura Plena das FIP e que atuam como docentes em outras Instituições de Ensino Superior, apesar da cidade de Patos-PB já ter um número bem considerável de IES.

A cidade de Patos conta com 06 [seis] Instituições de Ensino Superior, sendo 02 [duas] públicas: Universidade Federal de Campina Grande [UFCG] e Universidade Estadual da Paraíba [UEPB] e, também, as privadas, que são a número de 04 [quatro]: as Faculdades

Integradas de Patos [FIP], objeto deste estudo; a Universidade Estadual Vale do Acaraú [UVA]; a UNOPAR Virtual e a Residência Universitária [RE].

Tabela III.8 - Formação em nível de graduação dos docentes das licenciaturas das FIP

Formação em nível de Graduação	Nº de Docentes
Geografia	06
Pedagogia	02
Letras	01
História	02
Graduação em outra área	02
Geografia/Pedagogia	03
TOTAL	16

Fonte: Dados levantados na pesquisa de campo (2008)

Quanto à formação ['Lato Sensu' e 'Stricto Sensu'] dos docentes, esta varia conforme a área de atuação.

Observa-se que há alguns docentes que, ao longo de sua formação profissional, não fizeram opção apenas por uma única Graduação, favorecendo a estes a possibilidade de atuarem em mais de uma área profissional ligada à docência.

No que se refere à formação em nível de Graduação em Geografia, da amostra de 16 docentes pesquisados, 6 são graduados na área de Licenciatura Plena e/ou Bacharelado em Geografia. Apenas 2 possuem formação acadêmica na área de Licenciatura Plena em Pedagogia e somente 1 docente possui formação na área de Licenciatura Plena em Letras. Existem 2 docentes com Licenciatura Plena em História, correspondendo a uma amostra de 2 docentes pesquisados.

Tabela III.9 – Formação em nível de especialização dos docentes das licenciaturas das FIP

Formação em nível de Pós-Graduação	Nº de Docentes
Geografia Econômica	01
Gestão Territorial	01
Psicopedagogia	01
Educação	04
Metodologia do Ensino Superior	05
Novas Tecnologias	03
Historiografia	01
TOTAL	16

Fonte: Dados levantados na pesquisa de campo (2008)

No que se refere à formação dos docentes pesquisados em nível de Pós-Graduação [‘Lato Sensu’], os cursos variam em função da área de interesse de cada docente. Existem professores com Especialização em Geografia Econômica; outro com Especialização em Gestão Territorial, em Historiografia e em Psicopedagogia. A predominância da formação em nível de Especialização é pelos cursos de Metodologia do Ensino Superior, havendo outros em Educação e em Novas Tecnologias.

Assim como ocorre na Graduação, na Especialização não é diferente. O docente, a fim de buscar subsídios para o seu fazer didático-pedagógico, busca aprofundar seus conhecimentos na sua área de atuação, o que representa um ponto bastante positivo, conforme assegura a Comissão de Avaliação Externa do MEC ao fazer visita in loco às FIP em 2007: “Há uma razoável política de formação e capacitação de docentes com cursos de especialização [Pós-Graduação ‘Lato Sensu’]²⁷”. A referida Comissão acrescentou algumas recomendações que a IES precisa cumprir: “Elaborar e implantar o Plano de Capacitação dos docentes, com a participação dos mesmos e de Coordenadores de Cursos”.

Como destaca Perrenoud (2002): “a formação, inicial e contínua, embora não seja o único vetor de uma profissionalização progressiva do ofício de professor, continua sendo um propulsor que permitem elevar o nível de competência dos profissionais” (p. 12).

Estar preocupado com a formação docente representa, tanto por parte dos docentes como da própria IES, um envolvimento crítico e político frente às novas exigências que se espera hoje do educador consciente, principalmente daquele que se diz de fato ser formador de novos formandos.

Tabela III.10 - Formação em nível de mestrado dos docentes das licenciaturas das FIP

Formação em nível de Mestrado	Nº de Docentes
Gestão Educacional	07
Geografia	01
História	01
Ciências da Sociedade	01
TOTAL	10

Fonte: Dados levantados na pesquisa de campo (2008)

A formação em nível de Mestrado dos docentes nas quatro Licenciaturas das FIP é ainda precária. Dos 17 professores, 7 não possuem a titulação mínima exigida pelo MEC.

²⁷ Dados extraídos do Relatório da Avaliação Institucional Externa das Faculdades Integradas de Patos, ocorrida entre os dias 13 e 15 de dezembro de 2007, disponível para esta IES pela Comissão de Avaliadores do MEC, em 20 de março de 2008.

O Art. 66 da Lei nº 9.394/96 é bem claro quando afirma que: “A preparação para o exercício do magistério superior, far-se-á em nível de pós-graduação, prioritariamente em programas de mestrado e doutorado”.

A fim de encontrar meios de capacitar os docentes e investir no seu próprio quadro de profissionais, sem haver a necessidade de constantes mudanças e contratações, a solução mais viável no momento encontrada pela IES, ocorre através dos convênios firmados pela Instituição com universidades estrangeiras, como forma de oferecer aos seus professores cursos de Mestrado, o que resulta em investimento, pois, como coloca a Comissão Externa de Avaliadores do MEC, na Avaliação Institucional ocorrida nas FIP em dezembro de 2007, “Na IES não há um plano de capacitação docente”.

Dentre os professores com Mestrado, a maioria se certificou nos cursos de Gestão Educacional obtido através da parceria das FIP com a Universidade Internacional de Lisboa [UIL]. Os demais docentes que correspondem a 3 possuem o título de Mestre adquirido em Universidades Públicas sendo que 1 diploma não é reconhecido em nível nacional.

Tabela III.11 - Atuação profissional dos docentes das licenciaturas das FIP

Atuação Profissional	Nº de Docentes
Graduação	07
Graduação/ Pós-Graduação ['lato sensu']	10
TOTAL	17

Fonte: Dados levantados na pesquisa de campo (2008)

Todos os docentes pesquisados atuam na Graduação. Porém, de acordo com os dados pesquisados, 10 docentes asseguram que, além de exercerem a função de docência na Graduação, também atuam em cursos de Especialização oferecidos pela própria IES.

Ao serem questionados sobre a missão institucional da IES, 16 docentes pesquisados, afirmaram conhecer a referida Missão. Deste total, 5 acrescentaram em suas falas, dizendo que a missão da IES se voltava para:

Missão da IES	Preparar o cidadão para o exercício de sua profissão com qualificação, dignidade e responsabilidade
	Promover uma ação educativa de qualidade para todos os alunos
	Formar profissionais críticos e aptos para o mercado de trabalho
	Formar o profissional em Educação, principalmente nas Licenciaturas, para uma ação transformadora na sociedade
	Formação de profissional em Educação e, em outras áreas, considerando

	as competências essenciais à sua atuação na sociedade de forma crítica, criativa, ética, técnica e humana
--	---

Quadro III.11 - Relato dos docentes em relação ao conhecimento da Missão da IES

Fonte: Dados levantados na pesquisa de campo (2008)

Em linhas gerais, os docentes sabem qual a missão da IES, pois, conforme está explícito no Projeto Pedagógico Institucional – PPI e no Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI da IES, sua missão é: Educar, produzir e disseminar o saber, contribuindo para formação profissional, pessoal e social necessária ao mundo do trabalho, comprometendo-se com a construção de uma sociedade pluricultural, ética, justa e humanitária.

O PDI é o referencial da Instituição, pois é lá que está registrada a política de atuação da IES, o que favorecerá os rumos que a mesma deverá seguir a fim de melhor nortear as suas ações educativas. Cabe ao docente buscar conhecê-lo no sentido de fundamentar a sua prática pedagógica de forma consciente e, sobretudo, como forma de estar desenvolvendo suas ações acadêmicas respaldadas no que a IES está se propondo a oferecer aos seus educandos e à sociedade em geral.

Quando questionados sobre o Plano de Desenvolvimento Institucional, quase todos os docentes afirmaram conhecer o documento, mas apenas 3 deles acrescentaram:

PDI	É através do PDI que ocorrem os projetos e pesquisa de extensão
	Através dos encontros promovidos pela Coordenação de Curso de Pedagogia, onde aborda-se o PDI na perspectiva de nortear o Ensino Superior na Instituição e no Curso
	A Instituição promove encontros para discutir o PDI e mostra preocupação em atender as diretrizes para o ensino superior

Quadro III.12 - Relato dos docentes em relação ao conhecimento do PDI

Fonte: Dados levantados na pesquisa de campo (2008)

Apenas 1 docente alegou que: “Nunca havia tido acesso ao documento, desconhecendo o seu teor”.

Ao serem questionados sobre o Projeto Pedagógico Institucional, 15 docentes pesquisados disseram que conhecem o PPI e apenas 2 docentes relataram em suas falas e descritos no Quadro III.13 que:

PPI	A Coordenação do Curso desenvolve sua prática com base no PPI e direciona para que os professores façam o mesmo
------------	---

	Participei de encontros em que foi apresentado e incentivado para realizarmos uma leitura do documento
--	--

Quadro III.13 - Relato dos docentes em relação ao conhecimento do PPI

Fonte: Dados levantados na pesquisa de campo (2008)

Existiram 2 dos docentes que asseguraram desconhecer o PPI e acrescentaram: “Nunca tive acesso ao documento”; “Não tive oportunidade de ler para conhecer”.

Quanto ao Projeto Pedagógico do Curso [PPC], todos os 17 docentes pesquisados afirmaram conhecer o PPC, documento de onde desenvolvem suas atividades acadêmicas e acrescentaram algumas falas sobre o assunto:

PPC	Sim, porque tive a oportunidade de participar diretamente da elaboração do PPC de História
	Trabalhei na Coordenação do curso por 2 anos e por isso, às vezes, precisava lidar com o PPC
	Sempre temos a oportunidade de discutir o Projeto Pedagógico nas reuniões pedagógicas, nas palestras das Atividades Complementares, para uma melhor prática educacional
	Tive a oportunidade de ler todo o documento e discutir possíveis reajustes para sua reestruturação

Quadro III.14 - Relato dos docentes em relação ao conhecimento do PPC

Fonte: Dados levantados na pesquisa de campo (2008)

Percebe-se, a partir da fala dos docentes que estes têm conhecimento do Projeto Pedagógico do seu Curso, porém mantêm uma relação distante quanto a sua utilização prática no dia-a-dia.

Conforme Vasconcellos (1999, p. 60), o projeto pedagógico configura-se como:

Um instrumento de transformação da realidade; resgatando a intencionalidade da ação (marca essencialmente humana), possibilitando a (re) significação do trabalho, o resgate do sentido da ação educativa; ajudando a prever e superar dificuldades, fortalecer o grupo para enfrentar conflitos e contradições; diminuir o sofrimento.

O PPC, quando construído coletivamente, firma uma parceria entre todos os envolvidos, marcada pelo compromisso e pela responsabilidade, para que, na prática diária, seja evidenciada sua importância como forma de conduzir todas as ações estabelecidas a fim de que todos possam alcançar objetivos comuns.

17 professores, ao serem questionados quanto a concordarem ou não com os eixos, metas e ações do Plano de Desenvolvimento Institucional das FIP, asseguraram que concordavam com o que está expresso no PDI. Deste total, 2 professores afirmaram que:

Eixos, Metas e Ações do PDI	A Instituição vem crescendo de maneira significativa para atingir as metas e ações do PDI, através da reestruturação e ampliações físicas, da criação de novos cursos, com a qualificação do ensino, para isso incentiva os programas acadêmicos como também a formação dos docentes e discentes
	Percebe-se que a Instituição tem investido para alcançar a meta concernente à estrutura física. Preocupa-se com a titulação docente com vista à efetivação da qualidade do ensino. Apóia a realização de programas acadêmicos como à pesquisa, a monitoria, entre outros

Quadro III.15 - Relato dos docentes em relação a concordarem ou não com os Eixos, Metas e Ações do PDI

Fonte: Dados levantados na pesquisa de campo (2008)

Apenas 1 dos pesquisados, disse que não concordava com os eixos, metas e ações do PDI, pois, “Como não o conhece, não pode opinar”.

Alguns docentes quando questionados se a política de Avaliação Institucional do MEC dificulta as IES no que concerne a melhoria da qualidade de ensino, afirmaram que esta não dificultava os processos educativos ocorridos nas IES. Deste total, 13 docentes comentaram que a avaliação contribui para:

Avaliação Institucional do MEC	A melhoria da infraestrutura das instituições
	As IES se adequem a esta política, mesmo cada uma tendo as suas especificidades no seu regimento interno
	Proporciona as IES a tomarem qualidade de ensino, no que se diz respeito à melhoria intelectual dos alunos para o mercado de trabalho
	Considero salutar a política de Avaliação na medida em que observa-se que nas sociedades capitalistas os interesses individuais suplantando o coletivo. Isso exige acompanhamento e fiscalização por parte dos poderes públicos
	Incentiva porque foi a partir dessa avaliação que o corpo docente buscou se qualificar através das Pós-Graduações (Mestrado e Doutorado) e isso refletiu na melhoria do ensino oferecido
	Consegue reativar a qualidade do ensino

	As instituições são incentivadas, permanentemente a cuidar de todo processo de ensino-aprendizagem, contribuindo para uma certa equidade nacional
	Servir como parâmetro para IES avaliar os serviços que estão oferecendo aos seus clientes
	Apesar de existirem problemas no movimento avaliativo, mas as exigências precisam ser fiscalizadas” e “- Ao identificar os principais problemas da IES ajuda a melhorá-la
	No sentido de nortear as instituições para uma melhor qualidade no ensino superior em todo país, mas precisa rever alguns critérios
	Apresenta-se como um termômetro para alertar as IES sobre as possíveis mudanças em relação ao ensino, lembrando o compromisso de todos pela qualidade da formação do aluno
	Não, pelo contrário traz a tona questões que precisam ser priorizadas pela IES
	Apesar das suas falhas, de qualquer forma tem levado os gestores, especialmente das instituições privadas a algumas decisões e investimentos neste sentido

Quadro III.16 - Relato dos docentes em relação as dificuldades geradas pela Avaliação Institucional do MEC

Fonte: Dados levantados na pesquisa de campo (2008)

Em contrapartida ao posicionamento dos docentes acima citados, 1 docente apresentou comentários justificando que a política de Avaliação Institucional do MEC dificulta as IES, e afirmou: “Porque não se respeita às diferenças regionais e não usam os mesmos critérios para avaliar instituições da rede particular e da rede oficial”.

Como forma de assegurar o discurso dos docentes, ao confirmarem que a política de Avaliação do MEC não dificulta as IES, são apresentados aqui, de acordo com Trindade (2005), os princípios que regem a Avaliação Institucional proposta pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES, baseados nas Diretrizes voltadas para a avaliação das IES, que são:

Responsabilidade social com a qualidade da educação superior; reconhecimento à diversidade do sistema; respeito à identidade, à missão e à história das instituições; globalidade institucional, pela utilização de um conjunto significativo de indicadores considerados em sua relação orgânica; e por último, continuidade do processo avaliativo como instrumento de política educacional para cada instituição e para o sistema da educação superior em seu conjunto.

Numa perspectiva geral, o que se espera na prática é que os princípios que regem a Avaliação Institucional no Brasil, sejam norteadores desta política de avaliação no sentido de melhorar as IES como um todo [sejam estas públicas ou privadas], para que possam investir na melhoria dos serviços oferecidos.

Quando questionados sobre a Avaliação Institucional do MEC, desses 15 docentes consideraram como satisfatória, porém, em suas falas, apresentaram algumas ressalvas bastante significativas e que são evidenciadas no Quadro III.7.

Ressalvas sobre a Avaliação Institucional do MEC	É positiva. Só que as mesmas, são muito mais exigentes com as Instituições Privadas de Ensino
	No meu entender há uma pressão muito grande para com as IES privadas, quando o foco favorece ao ensino público com uma crescente discriminação em relação ao ensino privado
	Boa, a avaliação institucional do MEC, provoca as melhorias nas IES, fazendo as mesmas se adequar às mudanças oriundas das avaliações do MEC
	Vejo alguns critérios incoerentes por parte da avaliação
	Acredito ser válida e necessária para que as instituições (sobretudo as privadas) assumam medidas preventivas quanto ao processo educativo
	É uma avaliação séria e necessária. O objetivo do MEC é que as Instituições de Ensino Superior preparem profissionais capazes de assumir seu papel social. Isso exige que as Universidades ofereçam infraestrutura física e um projeto pedagógico adequado às exigências do novo tempo
	É de fundamental relevância para, manter sempre atualizado os cursos da instituição
	É importante, mas deveriam usar outros “paradigmas e critérios”, a fim de provocar mudanças viáveis para um melhor padrão de ensino-aprendizagem
	Precisa haver um intercâmbio maior – MEC-IES e sociedade civil para definirmos os rumos das IES no Brasil. Incluindo o seu sistema avaliativo
	Importante mecanismo para melhorar as IES
	Importante. Seria interessante que considerassem melhor a realidade de cada contexto socioeconômico-cultural e o perfil dos cursos, especificamente dos cursos de licenciatura, quanto às exigências que colocam. Fossem mais cuidadosos com os resultados, pois há contradições entre o relatório descritivo e a atribuição dos conceitos

	Positiva, mas deve melhorar alguns aspectos
	Como todo processo de avaliação que é desenvolvido por uma entidade externa a instituição avaliada, corre-se o risco da superficialidade
	Precisa-se repensar os procedimentos e os critérios avaliativos requer mais clareza, visto que a própria comunidade acadêmica não compreende na sua totalidade os resultados
	Acredito que a avaliação do MEC deverá ser única para todas as Instituições particulares ou não

Quadro III.17 - Relato dos docentes em relação as ressalvas sobre a Avaliação Institucional do MEC

Fonte: Dados levantados na pesquisa de campo (2008)

No que se referem às falas do Quadro III.17, os docentes deixaram claro que percebem um tratamento diferenciado quanto ao desenvolvimento e acompanhamento do processo avaliativo pelo MEC nas Universidades Públicas em detrimento das Instituições Privadas. No entanto, como coloca Dias Sobrinho (2000):

A universidade não pode eximir-se do princípio de equidade. Federal, estadual, confessional, comunitária, gratuita ou não, toda instituição educacional de qualquer grau é por essência pública, pois o conhecimento, a formação, a ação pedagógica, os objetivos educacionais são inegavelmente públicos e carregam uma forte significação social e política. (p. 31).

É mister reconhecer que estes docentes devem perceber que, independente da forma como veem o processo avaliativo, o mesmo faz parte da realidade de todas as IES, e precisa ser enfrentado e aplicado na prática, como forma de minimizar as diferenças existentes entre as Instituições.

Quando foram questionados se acreditam que os resultados da Avaliação Institucional influenciam na melhoria da qualidade do ensino, dos 16 entrevistados, 15 opinaram positivamente e acrescentaram:

	[...] Porque a mesma busca favorecer a qualificação progressiva do profissional, melhorando, por conseguinte a qualidade em sala de aula
	[...] Porque a IES se obriga a fazer mudanças tanto no âmbito de qualificação dos docentes como nos aspectos físico e didático-pedagógico, ambos estão ligados, ou muda ou fecha
	[...] Porque há uma preocupação quanto à melhora da qualidade do ensino

Influência dos resultados da Avaliação Institucional	nos cursos que estão inseridos na IES por parte administrativa e docente
	[...], pois, com base neles as coordenações e professores podem organizar estratégias coletivas e individuais que otimizem o ensino
	[...] sem dúvida. As FIP têm mudado seu perfil educacional procurando cumprir com mais eficiência o tripé ensino, pesquisa e extensão
	[...] Porque as IES vão tentar cumprir ou superar as deficiências apontadas pelas avaliações. Hoje está se cobrando a qualidade
	[...] desde que esta avaliação seja de acompanhamento, estimulando o ensino, a pesquisa e a extensão. No entanto se ela tem atos punitivos termina prejudicando ao invés de resgatar
	[...] desperta a instituição a fazer investimento na melhoria da qualidade do ensino
	Acredito. O Estado (MEC) precisa fiscalizar as suas determinações a fim de garantir o mínimo das exigências necessárias
	[...] É visível, evidente a melhoria das FIP, por exemplo. Entrei na IES em 2003 e até hoje muita coisa melhorou, quase sempre em função das cobranças do MEC
	[...] Em alguns momentos tem desencadeado alguns investimentos por parte das mantenedoras
	[...] Na IES são vários os exemplos, tanto á nível didático-pedagógico quanto á nível estrutural
	Porque embora não atenda a todos os aspectos, a Avaliação Institucional oferece uma visão abrangente a respeito dos aspectos que não estão sendo satisfatórios
	Diante dos resultados a Instituição tem se preocupado em corresponder as exigências do MEC, sempre buscando a melhoria da própria Instituição e do seu ensino
	Parcialmente, pois os resultados são relativos. Mas a Instituição se preocupa em tomar medidas que provoquem as mudanças necessárias à qualidade do ensino

Quadro III.18 - Relato dos docentes em relação a as ressalvas sobre a Avaliação Institucional do MEC

Fonte: Dados levantados na pesquisa de campo (2008)

Porém, 1 dos docentes discordou dos colegas e afirmou que o resultado da Avaliação Institucional não influencia a melhoria da qualidade da IES, justificando: “[...] porque só existem cobranças e nada de resolução de problemas e a cada dia o ensino está decadente e os profissionais menos qualificados”.

Quando questionados sobre a participação no processo de Avaliação Institucional na IES, todos afirmaram que participaram do processo avaliativo na IES, e 5 justificaram [Quadro III.19].

Participação no processo de Avaliação Institucional	É fundamental a participação de todos nesse processo, pois a partir da avaliação, dos resultados obtidos, medidas devem ser tomadas para (re) conduzir à dinâmica do trabalho
	Já participei tanto das avaliações da CPA quanto daquelas promovidas pelo MEC – todas as vezes que comissões visitam as FIP de algum modo participei
	Considero uma forma da IES, garantir a todos, a participação e a adesão ao compromisso social da IES
	Penso que a Avaliação Institucional na IES é fundamental para rever a caminhada acadêmica na busca da qualidade de ensino
	Acredito na Avaliação que provoca mudanças exequíveis à construção de propostas capazes de ressignificar o caráter acadêmico – formação do pensante, do pesquisador que transforma e constrói/desconstrói o conhecimento, desmistificando paradigmas em função do homem planetário

Quadro III.19 - Relato dos docentes em relação a participação no processo de Avaliação Institucional

Fonte: Dados levantados na pesquisa de campo (2008)

A evidência – ou não – de impactos institucional decorrente da Avaliação foi a motivação maior desse estudo. Para Grumm (apud Monteiro, 2002) impacto é toda “sequência de acontecimentos que emanam da implantação de uma decisão política” (p. 2). Ao referir-se aos impactos no tocante a Avaliação Institucional, percebe-se que tal conceito vem apenas reforçar as ações que são direcionadas as IES, pois são decisões políticas que envolvem o destino de muitas instituições, em prol de objetivos comuns, sem antes serem discutidos suas reais necessidades pelos envolvidos no processo avaliativo, muito menos pelos mais interessados.

Quando perguntado aos docentes se estes, a partir dos resultados da Avaliação Institucional, conseguiram identificar algum impacto no currículo do curso onde eles ministram aulas, todos afirmaram que conseguem identificar a existência de impactos. Seguem, em linhas gerais, as impressões dos docentes sobre os impactos institucionais, mais fortemente identificados por eles a partir de cada curso. No curso de Geografia, 2 dos professores da amostra apontaram a existência de:

Impactos causados pelos resultados da Avaliação Institucional	Mudanças na matriz curricular; mudanças no quadro de professores devido às exigências por um nível maior de qualificação; mudanças na estrutura física do curso, oportunizando ao professor e ao aluno um maior conforto nas salas de aula
	Necessidade de redução do curso para 03 (três) anos e meio; introdução de disciplinas que atendam as necessidades dos alunos e diminuição da carga horária do professor

Quadro III.20 - Relato dos docentes em relação aos impactos causados a partir dos resultados da Avaliação Institucional

Fonte: Dados levantados na pesquisa de campo (2008)

As falas identificadas pelas docentes de Geografia das FIP levam em consideração as mudanças ocorridas a partir de 2008.1, pois, conforme a última Avaliação Externa ocorrida em meados de novembro de 2005. O relatório de avaliação elaborado pela Comissão do MEC analisa que:

O Projeto do curso está em acordo com as Diretrizes Curriculares para as Licenciaturas, tendo sido estruturado em conceitos metodológicos de ensino teórico. [...] Mostra coerência entre o Currículo adotado e os objetivos do curso. [...] Os objetivos do curso são claros e abrangentes, contemplando as ênfases das Diretrizes Curriculares na aquisição de habilidades e competências. As disciplinas se inter-relacionam de modo conveniente, sendo necessário integrar as atividades práticas e de estágio supervisionado nas disciplinas específicas da área de Geografia, evitando separação entre conteúdos e dimensão prática no que toca ao ensino.

De acordo com as informações apresentadas acima, e tendo obtido o ‘Conceito Bom’ na Organização Didático-Pedagógica ao curso, constata-se que não deve haver mudanças significativas no currículo.

No curso de Geografia apenas 1 docente afirmou que não conseguiu identificar este impacto mas justificou que: “O currículo atende as necessidades repassados pelo o MEC”.

Dos docentes pesquisados no curso de História, 2 docentes afirmaram que conseguem identificar os impactos no currículo na: “Redução da carga horária, nos créditos e nas disciplinas”.

Apenas 1 docente pesquisado no referido curso, afirmou que não conseguiu identificar os impactos no currículo e assegurou que: “Não me parece que as 'visitas' do MEC tenham tido impacto sobre os currículos. Pelo que sei, nenhuma das comissões que estiveram nas FIP exigiram mudanças no currículo”.

De acordo com o Relatório da última Avaliação Institucional Externa do Curso, ocorrida no final de novembro e início de dezembro de 2005, conforme os dados apresentados pela Comissão Avaliadora do MEC foram sugeridas mudanças na estrutura curricular do curso, que, de acordo com a Comissão Avaliadora, precisam ser acatadas. Estas sugestões foram assim apresentadas:

É preciso resolver uma inconsistência do projeto pedagógico. Há uma previsão de carga horária de 3.380 horas para integralização. Mas também de 2.980 horas. A diferença corresponde ao estágio Supervisionado, cuja carga precisa ser inserida na Grade Curricular. Sugere-se a leitura do Parecer CES/CNE 213/03. Os objetivos e o perfil desejado do egresso não permitem estabelecer metas, o currículo tem coerência apenas parcial com eles. [...] É necessária adequação ao conteúdo da resolução CNE/CP1 de 18/02/2002, em seu art. 11 que recomenda 1/5 da carga horária atual do curso para os conteúdos pedagógicos. É necessário integrar as atividades práticas e de estágio supervisionado nas disciplinas específicas da área de História, evitando separação entre conteúdos e dimensão prática no que toca ao ensino. A disciplina de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana está, na grade curricular, situada anteriormente às de História do Brasil e da América, Metodologia da Pesquisa Histórica e TCC I.

Conforme está determinado na Matriz Curricular do curso de História apresentada no PPC de 2003 e reestruturada em 2005, a carga horária total do curso apresenta uma inconsistência, pois está prevista em torno de 3.360 horas/aulas, sendo distribuídas conforme fluxograma da seguinte maneira: Prática como Componente Curricular – 400 h/a; Estágio Curricular Supervisionado – 400 h/a [não aparece explicitamente na distribuição das disciplinas oferecidas]; Disciplinas Obrigatórias – 2.280 h/a; Disciplinas Eletivas – 80 h/a e Atividade Acadêmico-Científico-Cultural – 200 h/a. Quanto às Disciplinas História e Cultura Afro-Brasileira e Africana; História do Brasil Imperial e História da América Contemporânea, todas eram oferecidas no 5º período do Curso. Já História da América Independente era oferecida no 4º período. Assim como, Metodologia da Pesquisa Histórica no 3º período e TCC - I no 7º período.

A amostra referente ao curso de Letras é de 1 docente, porém o mesmo não respondeu aos dados do questionário referentes aos itens IV e V. Mesmo assim, faz-se necessário apresentar as mudanças curriculares destacadas pela Comissão Avaliadora do MEC, na última Avaliação Institucional Externa ocorrida no curso em abril de 2005, que propôs:

- a) A necessidade urgente de estruturação da grade curricular do curso atendendo as Diretrizes da Resolução CNE/CP 2, de fevereiro de 2002, que prevê

as seguintes dimensões dos componentes comuns dos currículos de licenciatura plena: 400 horas de prática como componente curricular, vivenciada ao longo do curso; 400 horas de prática de estágio curricular supervisionado, a partir do início da segunda metade do curso; 1800 horas de aulas para os conteúdos curriculares de natureza científico-cultural; 200 horas para outras formas de atividades acadêmico-científico-culturais.

b) Reestruturação das disciplinas, conteúdos e ementas, dando enfoque para as diretrizes curriculares nacionais quanto à formação de professores, contemplando disciplinas voltadas para as práticas de sala de aula relacionadas ao uso da linguagem (Língua e Literatura); Dar atenção às atividades interdisciplinares.

Como está expresso no PPC de Letras, organizado de 2005.1 a 2007.2, na matriz disciplinar do curso, as disciplinas de Práticas Pedagógicas aparecem apenas no final do curso, no 8º período, distribuídas em Prática de Língua Portuguesa e Prática de Língua Inglesa, ambas com 100 h/a. Quanto ao Estágio Supervisionado, não aparece na Matriz Disciplinar, assim como as Atividades Acadêmico-Científico-Culturais.

No que se referem às disciplinas voltadas para formação de professores, só existiam na referida matriz curricular, as disciplinas de Sociologia da Educação [oferecida no 3º período, com uma carga horária de 60 h/a]; Organização do Trabalho na Escola e Currículo [oferecida no 4º período, com uma carga horária de 60 h/a]; Processo Didático: Planejamento e Avaliação [oferecido no 5º período, com uma carga horária de 80 h/a]; Psicologia, Desenvolvimento e Aprendizagem [oferecida no 6º período, com uma carga horária de 80 h/a] e as Metodologias do Ensino de Língua Portuguesa e Língua Inglesa [ambas oferecidas no 7º período, com uma carga horária de 60 h/a], conforme a equipe avaliadora, nenhuma voltada para o uso da linguagem.

As disciplinas voltadas para Língua e Literatura eram apresentadas de forma a repassar os conteúdos isoladamente, sem nenhuma perspectiva de um trabalho interdisciplinar. As mudanças apresentadas no tocante à matriz curricular pela Comissão de Avaliação Externa ao curso de Letras são muito importantes, tendo em vista que o referido curso tem que investir numa formação de cunho holístico, porém sempre tendo consciência de que está formando o educador, apto para atuar nas Séries Finais do Ensino Fundamental e não o Bacharel em Letras.

Todos os professores do curso de Pedagogia, afirmaram que conseguem identificar os impactos no currículo do curso. De forma sintética, os professores disseram que houve:

a) Atualização e estratégias de ensino, mudanças na estrutura curricular, sobretudo na dimensão prática do curso; a relação teoria-prática é ressignificada a cada dia;

- b) ênfase na Educação Infantil; ênfase na produção científica desde os primeiros períodos;
- c) reformulação do Estágio Supervisionado; aprofundamento de uma competência-leitora;
- d) ênfase e participação nas Atividades Complementares.

Relacionando as falas dos docentes de Pedagogia, com o resultado da última Avaliação Institucional Externa, ocorrida entre 07 e 09 de maio de 2005, apresentado em relatório pela Comissão de Avaliadores do MEC, percebe-se que estas, em parte, são condizentes, uma vez que, no tocante à avaliação do currículo, foi evidenciado, pela Comissão do MEC, que o currículo do curso é coerente com os objetivos do curso; com o perfil desejado do egresso; com as Diretrizes Curriculares Nacionais; com as metodologias de ensino; que há inter-relação das disciplinas na concepção e execução do currículo; dimensionamento da carga horária; adequação e atualização das ementas e programas de disciplinas, bem como adequação, atualização e relevância da bibliografia.

Em linhas gerais, mediante a realidade expressa de cada curso, espera-se que os mesmos, ao desenvolverem suas ações didático-pedagógicas, invistam necessariamente na formação dos alunos, mediante o compromisso assumido com o público em geral, de formar profissionais para atuar num mercado de trabalho tão competitivo, que é o da educação.

Ao serem questionados sobre como a Avaliação do MEC impactou positivamente os cursos das FIP, a grande maioria dos docentes concordaram existir estes impactos acrescentando que:

Impactos positivos a partir da Avaliação do MEC	Houve melhoria em laboratórios; biblioteca; ampliação na pesquisa e extensão; maior direcionamento para as atividades acadêmico-científicas; produção científica por parte de alunos e professores; desenvolvimento de projetos e extensão de experiências para outras entidades da cidade de Patos
	É impossível desvincular as melhorias pelas quais a FIP passou nos últimos 5 (cinco) anos das 'visitas' do MEC
	O MEC não pode abrir mão dos sistemas avaliativos
	Revisão do currículo; disponibilização de alguns recursos materiais; investimento no espaço físico e acervo da biblioteca; organização didático-pedagógica; preocupação com a formação continuada docente, bem como a formação do aluno pesquisador; incentivo a pesquisa e outros programas

Quadro III.21 - Relato dos docentes em relação aos impactos positivos a partir da Avaliação do MEC

Fonte: Dados levantados na pesquisa de campo (2008)

Dentre os docentes pesquisados apenas 1 professor opinou que os impactos da Avaliação Institucional do MEC não foram positivos e justificou: “A integração, exceto as Licenciaturas, ainda muito timidamente, quase não existe; são vários pedaços no meu corpo sem interagir. Assim, ainda não assimilamos que devemos ter os mesmos propósitos”. E acrescentou, fazendo uma crítica à posição do MEC, quanto à implantação de novos cursos na IES: “O MEC poderia analisar as necessidades da região para poder liberar determinados cursos, mas deveria fazer uma pesquisa junto à comunidade universitária e a instituição, dar um diagnóstico e orientar para implantação de novos cursos”.

Fazendo-se uma análise geral das falas apresentadas pelos docentes pesquisados, faz-se mister reconhecer que a maioria considera os impactos provocados pela Avaliação Institucional do MEC positivos. Quando levados em consideração estes impactos, observa-se que estes favorecem o crescimento e a melhoria das ações desenvolvidas pela IES, no sentido de oferecer à comunidade acadêmica oportunidade de crescimento e participação social.

Em relação à opinião dos Coordenadores de Curso e aqui denominado de segmento nº 2

De acordo com a Comissão de Avaliação Externa do MEC, em visita às FIP, em 2007, deixou no Relatório apresentado a CPA, que um dos pontos fortes apresentados por esta IES é que: “Os coordenadores de cursos têm uma participação significativa na gestão dos seus cursos”.

Foi observado no caso da coordenadora do curso de Geografia, que esta é do sexo feminino, possui mais de 46 anos de idade, reside na cidade de Patos-PB e está há mais de 30 anos em sala de aula. Possui formação em Geografia, Especialização em Metodologia do Ensino Superior e Geografia Física e Mestrado em Gestão Educacional.

A coordenadora conhece a Missão Institucional e o Plano de Desenvolvimento Institucional das FIP, mas disse não ter sido convocada para participar das novas organizações do PDI da IES.

É importante que todos na IES percebam que o PDI é um documento que instrumentaliza todas as ações na instituição. Desta feita, o mesmo precisa estar sempre sendo reestruturado em detrimento de suas necessidades. Então, todos os atores envolvidos no processo educacional precisam ser convidados a contribuir para sua melhoria.

Sobre a assessoria prestada pela IES às coordenações dos cursos, referentes à condução das atividades didático-pedagógicas, afirmou que existe uma Coordenação

Acadêmica para tal fim, onde estas coordenações desenvolvem todos os trabalhos em conjunto, bem como referente ao Projeto Pedagógico dos Cursos.

Além disso, a mesma assegurou que a política de Avaliação Institucional do MEC é positiva e complementou que: “[...] através da Avaliação do MEC o curso conseguiu uma melhoria de 40%”.

Também concordou haver necessidade de existir um processo de sensibilização no que se refere à Avaliação Institucional junto à comunidade acadêmica, justificando ser: “[...] preciso melhorar a sensibilização nos cursos”.

O desenvolvimento da sensibilização que antecede o processo de Avaliação Institucional é muito importante como forma de evidenciar para todos na IES que irão ser avaliados e, também, como forma de mostrar a importância da participação. Ou seja, quanto maior for o processo de sensibilização, melhores serão os resultados apresentados na avaliação.

Em relação ao processo de autoavaliação institucional, a referida coordenadora afirmou que os docentes, de fato, participam desse processo. Tal afirmativa confirma as falas dos docentes já apresentadas anteriormente.

No que tange ao processo de divulgação dos resultados da Avaliação Institucional das FIP, a partir da resposta apresentada pela coordenadora, a mesma assegurou que acontece, com base em momentos diferenciados, que são assim organizados: “1º - Apresentação dos resultados pelo Coordenador da CPA e 2º entrega do individual do relatório por curso e por cada professor avaliado”.

Assim como o processo de sensibilização, a divulgação dos resultados da Avaliação Institucional é imprescindível, pois dá ciência a toda a comunidade acadêmica de sua participação individual e da participação de todos, o que, no conjunto, servirá para definir novos rumos para a IES.

A coordenadora de curso de Geografia, afirmou ainda que houve impactos, que estes foram positivos e assegurou: “[...] através da avaliação observamos que será necessário mudanças, através de questionamentos feito pelos alunos com relação à matriz e a alguns docentes”.

Em suma, o importante no processo avaliativo institucional é que todos os atores envolvidos reconheçam suas limitações e estejam cientes de que podem e devem melhorar, e que os impactos apresentados nos cursos sirvam como um valioso instrumento de reflexão para, que a partir daí, as mudanças possam surgir.

Em relação à opinião da Coordenação Acadêmica e aqui denominada de segmento nº 3

A Coordenação Acadêmica das FIP foi representada neste trabalho por 2 coordenadoras, uma com mais de 46 anos de idade e a outra na faixa dos 31 a 45 anos de idade, ambas residentes na cidade de Patos-PB. 1 destas coordenadoras atua há 15 anos como professora e a outra já trabalha em atividades administrativas há mais de 35 anos nesta IES.

Uma possui Graduação em Pedagogia, Especialização em Educação e possui Mestrado em Gestão Educacional. A outra possui Graduação em Economia e é Especialista em Educação.

Questionadas sobre a Missão Institucional da IES, estas afirmaram ser condizente com a política do MEC, dizendo: “Ser uma exigência do próprio MEC que as Instituições sigam as orientações emanadas dos órgãos que compõem as políticas das IES”.

Quanto aos eixos, metas e ações do PDI, se favorecem a melhoria da IES, estas apenas apresentaram concordar sem justificar, porém, responderam que participam da tomada de decisões junto aos cursos que estão sob sua responsabilidade. Também conhecem o Projeto Pedagógico dos Cursos e dizem que as propostas são discutidas na Coordenação Acadêmica.

As coordenadoras acadêmicas justificaram nas suas falas que a política Institucional do MEC é: “Excelente, sobretudo porque está voltada para a melhoria da qualidade dos cursos ofertados pelas Instituições” e “Vejo como instrumento que objetiva acompanhar os eixos do ensino-pesquisa e extensão das IES”.

No que se refere à política de Avaliação Institucional do MEC, influenciar a melhoria da qualidade de ensino nas IES, estas reforçam os posicionamentos já apresentados anteriormente, quando asseguraram que: “Não vejo nenhum obstáculo e sim oportunidade de crescimento” e “Com certeza, pois através dos resultados podemos detectar os pontos fortes e fracos da IES”.

Também confirmaram terem participado da última Avaliação Institucional, dizendo que estão envolvidas, “Desde a elaboração até a aplicação dos questionários”.

No sentido de confirmar a existência de um processo de sensibilização no que se refere à Avaliação Institucional junto à comunidade acadêmica, quem faz e como se dá, as referidas coordenadoras acadêmicas, disseram que: “As Coordenações dos Cursos se encarregam de estimular docentes e discentes para responderem os questionários”. E quanto à participação dos docentes no processo de autoavaliação institucional na IES, foram unâimes em concordar a participação destes no referido processo avaliativo.

Sobre o processo de divulgação dos resultados da Avaliação Institucional na IES, bem como onde e quando estes são divulgados, 1 coordenadora acrescentou em sua fala: “Tabulado os resultados, a coordenadora da CPA programa reuniões com alunos e professores em horários distintos para analisar e discutir os pontos fortes e fracos detectados”.

Sobre o impacto ocorrido no currículo dos cursos de Licenciatura a partir dos resultados da Avaliação Institucional, 1 das coordenadoras acadêmicas assegurou que consegue identificar este impacto na: “Reformulação da Matriz Curricular, sendo considerado positivo”.

É necessário destacar que a coordenadora acadêmica se omitiu de responder o questionamento quanto a identificar o impacto ocorrido nos cursos de Licenciatura das FIP, justificou em sua resposta que considera-o positivo.

Em relação à opinião dos membros da Comissão Própria de Avaliação e aqui denominados de segmento nº 4

Três pessoas neste estudo participaram como membros da Comissão Própria de Avaliação, 2 são do sexo masculino e 1 do sexo feminino. A idade destes varia entre menos de 30 anos e 46 anos de idade. Quanto ao local de residência 1 reside em outra cidade do interior da Paraíba e 02 residem na cidade de Patos-PB. Quanto ao tempo de trabalho como professor há variação entre 02 e 26 anos. Quanto ao tempo de trabalho como professor nesta IES, há variação entre 01 ano e 6 meses e 15 anos de atuação nas FIP, o que representa uma experiência docente bastante significativa, representando que o mesmo possui um vasto e bom conhecimento sobre esta IES, o que contribui muito para o trabalho da CPA.

São graduados em Ciências Econômicas; Direito e em Licenciatura Plena em História, tendo Especialização em Auditoria Contábil-Fiscal; Direito Público e em Educação.

Apenas 1 é mestre em Gestão Educacional. Quanto à atuação profissional, foram unânimes em confirmar que só atuam no ensino de Graduação.

Os membros da CPA das FIP asseguraram que a Missão Institucional da IES é condizente com a política do MEC, afirmando: “A IES segue as diretrizes do MEC no que se refere a todos os aspectos, especialmente o didático-pedagógico”; “A IES possui uma ótima estrutura física, profissionais qualificados e possui responsabilidade social” e “Possui boa estrutura física, além de excelentes profissionais”.

Diante das respostas apresentadas o que se deduz é que a Missão Institucional da IES baseiam-se em ações e investimentos, fruto do resultado de todo um trabalho desenvolvido em prol da vinda das Comissões de Avaliação Institucional do MEC. Porém, como a Instituição tem um caráter educativo é justo que, diante dos serviços prestados, os educandos sejam bem atendidos quanto ao processo ensino-aprendizagem. Isto deve ser assumido como um compromisso e uma meta da IES, independente da vinda ou não das Comissões de Avaliação do MEC. Todos os membros da CPA conhecem o Plano de Desenvolvimento Institucional da IES, e participam na tomada de decisões, relativas à “participação em bancas examinadoras para selecionar professores, como representantes da CPA”.

Quanto a essa participação frente à tomada de decisões, percebe-se, nas falas, que estes timidamente assumiram que possuem este poder, porém, pelo que se percebe, não cabe a estes delegar estas decisões, como se essas decisões ficassem restritas apenas a alguns trabalhos internos da Comissão.

Como forma de evidenciar a falta de autonomia e poder de decisão da CPA, faz-se necessário identificar de acordo com os resultados da Avaliação Institucional Externa, ocorrida em dezembro de 2007 na IES, apresentada em forma de Relatório pela Comissão de Avaliação do MEC, o resultado da análise dos avaliadores que, em vários momentos, retratam esta falta de autonomia da CPA e concluem

A CPA não conseguiu um grande êxito no envolvimento e participação dos diversos membros da comunidade interna, assim como a divulgação do seu trabalho ficou aquém do esperado, necessitando um balanço crítico mais intenso e um reforço de sua autoridade. [...] precisa assumir melhor seu papel. [...] Recomendamos que a Direção dê mais autonomia a CPA e aplique seus resultados na gestão.

A Comissão Própria de Avaliação é um órgão que não deve estar ligado diretamente ao gestor, pois cabe à mesma, a partir do processo de autoavaliação interna identificar os pontos fracos e fortes da IES e apresentá-los ao mesmo, numa tentativa de melhorar os serviços prestados. Tal processo só ocorrerá de forma satisfatória se a CPA tiver poder de decisão e autonomia para apontar as falhas e lutar junto ao gestor para que estas sejam minimizadas.

Quanto ao conhecimento do Projeto Pedagógico dos Cursos e se estes são coerentes com as políticas de ensino do MEC, os membros da CPA das FIP pesquisados, 1 desses representantes afirmou que conhece o PPC e justificou em sua fala: “Sim. Pois tem procurado se adaptar a política do MEC, através das adaptações curriculares e do acompanhamento ao

aluno no que se refere às mudanças nos cursos”, enquanto os outros 2 pesquisados afirmaram: “Não terem conhecimento”.

Ao serem questionados como analisam a política de Avaliação Institucional do MEC, todos concordam que a mesma é satisfatória, e asseguraram: “É positiva. Porém deve melhorar em alguns aspectos, especialmente nas mudanças e critérios de avaliação que ocorrem constantemente”; “Boa” e “Acho boa, coerente”.

Quanto à mudança e critérios de Avaliação Institucional do MEC, como coloca Trindade (2005, p. 20): “[...] sua estrutura é flexível e permite contemplar ou eliminar indicadores específicos ou diferenciados para os diversos tipos de instituições, avaliando-as segundo suas especificidades”. Ou seja, já existem estas mudanças assim como outros critérios que mudam em função das IES avaliadas, como tentativa de encontrar meios mais eficazes de tornar o processo avaliativo menos complicado e mais transparente, de acordo com a realidade de cada IES.

Todos os pesquisados asseguraram que a política de Avaliação Institucional do MEC ajuda as IES na melhoria da qualidade de ensino e complementaram justificando:

Política de Avaliação Institucional do MEC	Apesar da grande burocracia no tocante ao reconhecimento de alguns cursos, com certeza a avaliação intensifica a qualidade do ensino, através de suas exigências
	Em alguns pontos, como a excelência no ensino, porém dificulta em outros, como a burocracia para a autorização e reconhecimento de cursos
	Mesmo considerando as controvérsias é um mecanismo de controle da qualidade da educação superior que a IES oferece

Quadro III.22 - Relato dos membros da CPA em relação a política de Avaliação Institucional do MEC

Fonte: Dados levantados na pesquisa de campo (2008)

Os Membros da CPA das FIP foram unânimes em afirmar que participaram do processo de Avaliação Institucional ocorrido na IES, dizendo:

Participação dos membros da CPA no processo de Avaliação Institucional	[...] Como representante docente na CPA. É uma forma de fortalecer a gestão democrática na IES
	[...]. Através da CPA, com objetivo de melhoria da qualidade e excelência da IES que faço parte
	[...]. Como representante do corpo docente da CPA. É uma forma de visualizar os pontos fracos e fortes da IES, com vistas à melhoria para todos que fazem à IES

Quadro III.23 - Relato dos membros da CPA em relação a participação no processo de Avaliação Institucional do MEC

Fonte: Dados levantados na pesquisa de campo (2008)

Estes também foram unânimes ao afirmarem que nas FIP existe um processo de sensibilização no que se refere à Avaliação Institucional junto à comunidade acadêmica, e acrescentaram como e quando tal processo ocorre:

Processo de sensibilização dos membros da CPA no processo de Avaliação Institucional	Através da divulgação na mídia local (IES), através de folders, rádio alternativa, jornal, etc. com parceria com o Curso de Comunicação Social
	Existe divulgação através da Assessoria de Imprensa da IES, através de folders, jornal e palestra de sensibilização
	Antes das avaliações somos sensibilizados a desenvolver nosso trabalho, para que sempre possamos ser avaliados da melhor forma possível

Quadro III.24 - Relato dos membros da CPA em relação ao processo de sensibilização no processo de Avaliação Institucional do MEC

Fonte: Dados levantados na pesquisa de campo (2008)

O processo de sensibilização antes da aplicação da autoavaliação interna é oportuno e deve ser desenvolvido em toda IES, pois faz-se necessário que a CPA possa utilizar-se de meios eficazes a fim de convocar a todos os atores que serão envolvidos no processo avaliativo para participarem ativamente, pois é fazendo uso de um ineficiente meio de divulgação que a Instituição poderá se prejudicar e/ou restringir este momento decisório apenas a uma minoria que irá responder os dados conforme os interesses do gestor, não levando em consideração os pontos frágeis da IES.

Conforme apresenta-se nas respostas identificadas pelos segmentos das Coordenações de Curso, Coordenações Acadêmicas e Membros da Comissão Própria de

Avaliação das FIP, percebe-se que estes apresentam mecanismos diferenciados de divulgação dos resultados da Autoavaliação Interna, evidenciando uma política que destaca a descontinuidade de ações, que talvez pela falta de planejamento não fica evidente na prática. De certa forma, esta falta de clarividência consolida desta feita, a posição da Comissão de Avaliação Externa ocorrida em 2007, quando torna claro: “A CPA deve assumir maior autoridade da autoavaliação e do PDI, melhorar a divulgação e promover maior participação da comunidade interna”.

Quanto à participação dos docentes no processo de Autoavaliação Institucional nesta IES, os membros da CPA, responderam que: “[...], a maior parte” dos docentes participam do processo de Avaliação Institucional na IES.

No que se refere ao processo de divulgação dos resultados da Avaliação Institucional, estes afirmaram que este acontece da seguinte maneira:

Processo de divulgação dos resultados da Avaliação Institucional	Através de seminários de divulgação com os discentes, reuniões com os coordenadores e site da IES, como também através de relatórios escritos
	Através da divulgação por meio de seminários, reuniões, portal da IES, encontro com os discentes, etc
	Através da CPA, enviando relatórios as coordenações dos cursos, repassando em seguida para o seu corpo docente

Quadro III.25 - Relato dos membros da CPA em relação ao processo de divulgação da Avaliação Institucional do MEC

Fonte: Dados levantados na pesquisa de campo (2008)

Mesmo diante de todas as ações acima apresentadas, o relatório apresentado pela Comissão de Avaliação Externa do MEC realizada em 2007, apresenta as fragilidades da IES, e assegura que há: “Deficiência na divulgação e análise dos resultados da autoavaliação. [...] Há escassas ações acadêmico-administrativas em função dos resultados da autoavaliação”.

Faz-se necessário que a CPA assuma a responsabilidade para si de conduzir todo o processo de autoavaliação interna dentro das FIP, e trabalhe durante todo o ano letivo desenvolvendo ações voltadas para conscientização e divulgação dos resultados da avaliação, não se limitando apenas a destinar parte de um semestre para ocupar os alunos, com ações aligeiradas que, na maioria das vezes, não provocam impactos positivos junto a todos os envolvidos.

Talvez os maiores impactos no currículo dos cursos de Licenciatura Plena das FIP, a partir dos resultados da Avaliação Institucional tenha se dado na: “Condensação dos cursos de Licenciatura em 3 [três] anos e meio, além das mudanças curriculares”.

2 Considerações finais sobre o capítulo

De acordo com os dados apresentados por cada segmento, foi possível perceber de forma predominante o quanto à política de Avaliação Institucional do MEC, foi satisfatória. Quanto a esta política de Avaliação Institucional do MEC dificultar ou não as IES, todos os segmentos da amostra afirmaram que tal política não dificulta as IES.

No que se refere à Avaliação Institucional influenciar a melhoria da qualidade dos cursos, também foi predominante a afirmação de que a Avaliação influencia a melhoria da qualidade dos cursos nessa IES e no que concerne ao impacto nos currículos dos cursos das Licenciaturas Plenas das FIP, foi reconhecido a existência de impactos positivos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Avaliação Institucional deve apresentar-se para as IES no Brasil, como uma oportunidade para que possam repensar as suas formas de atuação, pois, diante da contemporaneidade, os discursos que permeiam a atuação de todos aqueles que se veem envolvidos na educação superior, referem-se à modernização dos processos educativos, flexibilidade curricular, diversificação de estudos, competitividade, produtividade, eficiência, pois muitos buscam desenvolver suas ações educativas investindo na qualidade de ensino, porém, em algumas IES, os discursos citados acima não passam de falácias, que necessariamente não se concretizam na prática.

Desta feita, as IES conscientes de sua função social, devem investir em uma mudança de comportamentos, de atitudes, posturas e desempenhos, com base em novos paradigmas, capaz de assumir compromissos que possam refletir em suas ações diárias, como: trabalho coletivo, solidário, participativo, democrático e responsável, a fim de promover soluções viáveis para melhoria dos serviços prestados à comunidade acadêmica e à sociedade civil como um todo.

A fim de responder a questão primária da pesquisa, observa-se que diante dos resultados apresentados, a partir dos diversos olhares dos segmentos da IES, que os principais impactos resultantes da Avaliação Institucional do MEC, no âmbito dos currículos dos cursos de Licenciatura Plena das FIP, foram: reformulação na matriz curricular dos cursos; exigência pela qualificação profissional; atualização e estratégias de ensino; ressignificação da relação teoria-prática; ênfase na produção científica desde os primeiros períodos dos cursos; mudanças no Estágio Supervisionado; ampliação da pesquisa e extensão, dentre outros. Tais impactos são compreendidos em sua maioria, pelos sujeitos pesquisados como melhoria de qualidade, refletindo no desempenho da Instituição, de forma geral.

Quanto a responder as questões secundárias, conforme o posicionamento dos diversos segmentos da IES, estes asseguraram que as mudanças ocorridas no currículo dos cursos de Licenciatura Plena em função das Avaliações do MEC, foram: redução dos períodos dos cursos; introdução de disciplinas capaz de atender as reais necessidades dos alunos; organização didático-pedagógica; incentivo ao ensino, pesquisa e a extensão, dentre outros. Assim como, estes segmentos veem o processo de mudança curricular dos cursos, como um aspecto positivo, uma vez que, na visão de alguns é inegável que as últimas mudanças da IES aconteceram realmente em detrimento das cobranças e exigências do MEC.

Quanto aos aspectos inerentes à Avaliação Institucional em âmbito geral nas FIP, percebe-se que há ações que ainda precisam ser organizadas pelos órgãos competentes como

forma de aprimorar as ações educativas, como: implantação de uma política transparente de capacitação docente, descentralização do poder de decisão - conforme cada órgão executor -, maior compromisso do Diretor-Geral, da Comissão Própria de Avaliação, das Coordenações Acadêmicas, das Coordenações de Curso e dos Docentes na execução das ações estabelecidas mediante os relatórios de avaliação, dentre outras.

Quanto aos aspectos referentes à divulgação da Avaliação Interna e Externa, devem ser definidas estratégias de sensibilização do processo avaliativo de forma clara para todos os envolvidos no processo educativo, bem como maior poder de decisão da Comissão Própria de Avaliação, capaz de viabilizar a adoção de um plano global e consistente de trabalho no tocante às atividades inerentes ao processo avaliativo como um todo.

Um aspecto a considerar é que os docentes vêm a cada dia, adaptando-se as novas exigências educacionais, investindo na formação acadêmica, a fim de desenvolver-se melhor tanto político como academicamente para desenvolverem melhor suas funções didático-pedagógicas que estão voltadas a todos os atores atendidos pela IES.

A referida IES vem passando a cada ano por mudanças na estrutura física, haja vista a necessidade de adequar os espaços físicos a realidade de cada curso. Porém, é mister reconhecer que só as mudanças no espaço físico não são suficientes. É preciso um investimento em nível de qualidade e excelência no ensino, que só será garantido a partir de melhor e mais qualificação profissional dos docentes; melhores condições de trabalho, ou seja, minimizar o número de docentes em regime horista e aumentar o número de docentes em regime parcial ou integral de trabalho, para que possam dedicar-se mais ao ensino, respaldados no compromisso e responsabilidade com a pesquisa e a extensão.

Ou seja, faz-se necessário, cada vez mais, esta IES reavaliar criteriosamente os dados já obtidos mediante o processo de Avaliação Institucional, seja Interno ou Externo, e assegurar cotidianamente o que está definido no Plano de Desenvolvimento Institucional e no Projeto Pedagógico Institucional para, a partir daí, construir um plano de ação estratégico, com análises contínuas dos resultados que vão sendo gerados a partir das ações desenvolvidas, possibilitando, quando necessário, a organização de novas ações organizacionais a serem seguidas por todos: Docentes, Discentes, Coordenações de Curso, Coordenações Acadêmicas, dentre outros.

Diante de um olhar crítico da realidade na qual a IES está presente, é necessária uma compreensão político-institucional, a fim de que todos os atores que lá encontram-se, percebam as nuances das ações desenvolvidas, pois estas afetam, interferem ou condicionam

o processo avaliativo. É evidente que estes atores que encontram-se envolvidos com o processo avaliativo das FIP, que envolve dos Docentes, as Coordenações de Curso, Coordenações Acadêmicas, Membros da CPA e Discentes, devam permanecer unidos em prol de um mesmo objetivo: a qualidade de ensino, para que possam contribuir positivamente para que as Avaliações Institucionais Internas ou Externas se desenvolvam num cenário propício, com condições ideais por parte da IES, a fim de atingir mais facilmente os objetivos traçados pela mesma, nos seus referenciais pedagógicos.

Ao final desta pesquisa, espera-se que a mesma possa contribuir para futuros estudos sobre o tema, capazes de suscitar novas discussões e melhoramentos para esta e outras IES.

Em linhas gerais, o processo de avaliação institucional nos âmbito das IES, sejam elas públicas ou privadas, precisa ser organizado no sentido não de premiar, punir ou ranquear as instituições, e sim apresentar estratégias, a partir dos pontos fortes identificados, para que as IES possam, não de forma neutra, mais de forma consciente, participativa e organizada, lutar pela qualidade dos serviços prestados.

REFERÊNCIAS

BALZAN, Newton Cesar. e SOBRINHO, José Dias. (Orgs.) *Avaliação institucional: teoria e experiências*. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2005.

BRASIL, Decreto Federal nº 66.558 de 12 de maio de 1970. Brasília: DF, MEC.

_____. Decreto Federal nº 81.094 de 21 de dezembro de 1977. Brasília: DF, MEC.

_____. Decreto Federal nº 83.357 de 15 de agosto de 1979. Brasília: DF, MEC.

_____. Decreto Federal de 06 de janeiro de 1992. Brasília: DF, MEC.

_____. Resolução nº 2 de 1994, do Conselho Federal de Educação – CFE.

_____. Medida Provisória nº 1.018, 08 de junho de 1995. Brasília: DF. INEP/MEC.

_____. Lei nº 24.521 de 20 de junho de 1995. Brasília: DF, INEP/MEC.

_____. Decreto Federal nº 2.026 de 1996. Brasília: DF, INEP/MEC.

_____. Ministério da Educação e Cultura. *Lei de Diretrizes e Bases Nacionais da Educação Nacional*, Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Brasília: DF, 1997.

_____. Portaria Normativa nº 904, de 29 de junho de 2000. Brasília: DF, INEP/ MEC.

_____. Decreto Federal nº 3.860 de 09 de julho de 2001. Brasília: DF, INEP/MEC.

_____. Resolução do Conselho Nacional de Educação nº 1, de 19 de fevereiro de 2002. Brasília: DF.

_____. Parecer nº 63 de 20 de fevereiro de 2002. Brasília: DF, INEP/MEC.

_____. Portaria Ministerial nº 1.890 de 03 de julho de 2002. Brasília: DF, INEP/MEC.

_____. Lei nº 10.861 de 14 de abril de 2004. Brasília: DF, INEP/MEC.

_____. Portaria Ministerial de nº 2.413 de 07 de julho de 2005. Brasília: DF, MEC.

_____. Parecer CNE/CP nº 05/2005. Brasília: DF, MEC.

_____. Resolução nº 01/2006 de 15 de maio de 2006. Brasília: DF, MEC.

_____. Portaria nº 89 de 29 de maio de 2006. Brasília: DF, MEC.

_____. Portaria Normativa nº 12, de 05 de setembro de 2008. Brasília: DF, INEP/MEC.

BRITO, Sandra Lopes Estrela. *Modelo conceitual da avaliação institucional de universidades: a contribuição da avaliação institucional de universidades para o desenvolvimento socioeconômico de um país – um estudo da realidade de Moçambique*. Tese de Doutorado, UFSC, Florianópolis, 2006.

BUARQUE, Cristovam. *A refundação da universidade*. Brasília: ABMES Editora, 2005 (Série Grandes Depoimentos, 1).

CALDERÓN, Adolfo Ignacio. Qualidade na educação e desafios da globalização: Responsabilidade Social: A intervenção estatal no mercado de ensino superior. In: *Revista da Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior – ESTUDOS*, Brasília –DF v. 23 n. 34, pp.13-27, abril. 2005.

CATANI, Afrânio Mendes. A universidade Latino-Americana entre o Público e o Privado: breves considerações. In. *AVALIAÇÃO/Rede de Avaliação Institucional da Educação Superior – RAIES*, ano 2, v. 2, nº4 (6) – dez. 1997.

COSTA, Terezinha Otaviana Dantas da. Avaliação Institucional: uma ferramenta para o sucesso da instituição educacional. In. COLOMBO, Sonia Simões. [et. al.] – *Gestão educacional: uma nova visão*. Porto Alegre: Artmed, 2004.

DEMO, Pedro. *Avaliação quantitativa*. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1987 (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo).

DENCKER, Ada de Freitas Maneti e VIÁ, Sarah Chucid da. *Pesquisa empírica em ciências humanas* (com ênfase em comunicação). São Paulo: Futura, 2001.

FRANZ, Doris Andréa Mesquita Borges. Avaliação de um programa de desenvolvimento de recursos humanos na Universidade Federal do Rio Grande do Sul. (64 – 82) In. LOPES, Adão Dione [et. al.] *Avaliação institucional e o ensino superior: estudos de caso: programas de avaliação institucional da Universidade Federal do Rio Grande do Sul* – Porto Alegre: Editora Sagra Luzzatto, 2001.

GADOTTI, Moacir. *Avaliação Institucional: necessidade e condições para sua realização*. Disponível em <http://www.paulofreire.org/Moacir_Gadotti/Artigos/Portugues/Curriculo/Avali_Institucional.pdf> Acesso em 15/11/2005.

INEP (on line) <<http://www.barddal.br/index.php?codpagina>> Acesso em 27/07/2007

GODOY, Arilda S. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. **Revista de Administração de Empresas**. São Paulo, v. 35, n. 3, p. 20-29, mai./jun. 1995.

KONZEN, Paulo Vicente. Engajamento dos servidores técnico-administrativos no processo de avaliação das universidades: um estudo exploratório enfocando o caso PAUIFRGS. (130 – 141) In. LOPES, Adão Dione [et. al.] *Avaliação institucional e o ensino superior: estudos de caso: programas de avaliação institucional da Universidade Federal do Rio Grande do Sul* – Porto Alegre: Editora Sagra Luzzatto, 2001.

LAVILLE, Christian & DIONNE, Jean. *A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas*. Tradução de Heloísa Monteiro e Francisco Settineri. Porto Alegre: Artes Médicas Sul. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.

LEITE, D. B. C. Avaliação e tensões de Estado, universidade e sociedade na América Latina. *AVALIAÇÃO/Rede de Avaliação Institucional da Educação Superior – RAIES*, ano 2, v. 2,

nº1 (3) – março, 1997.

MARINI, Thereza. A avaliação institucional da UNESP: um processo de construção coletiva. In: *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos/ Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais* v. 79, n. 193, (set./dez. 1998).

MONTEIRO, Geraldo Tadeu Moreira. A avaliação dos impactos sociais dos programas de governo. Texto apresentado no VII Congresso Internacional del CLAD sobre la Refoma del Estado y de la Administración Pública. Lisboa, Portugal, em outubro de 2002. Disponível no site: unpan1.un.org/intradoc/groups/public/. (acesso em 11/09/2009)

NETO, Ivan Rocha. A reforma universitária: mitos da educação superior no Brasil. In. *Revista da Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior – ESTUDOS*, Brasília-DF, v. 23 n. 34, pp.103-115, abril, 2005.

OLIVEIRA, André Lúcio Moura. [et. al.] O objeto da avaliação institucional na heteronômica política pública brasileira. In. BELLO, José Luiz de Paiva. *Pedagogia em Foco*. Rio de Janeiro, 2005. Disponível em: <<http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/avinst03.htm>>. Acesso em: 29/08/2006.

PEREIRA, Maria Zuleide da Costa. Currículo e autopoiese: a produção do conhecimento. In: GONSALVES, Elisa Pereira.; PEREIRA, Maria Zuleide da Costa e CARVALHO, Maria Eulina Pessoa de. *Currículo e contemporaneidade: questões emergentes*. Campinas, SP: Editora Alínea, 2004. (Coleção Educação em Debate).

PERRENOUD, Philippe. *A prática reflexiva no ofício de professor: profissionalização e razão pedagógica*. Trad. Cláudia Schilling. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.

PILETTI, Nelson. *Estrutura e funcionamento do ensino fundamental*. 25 ed. São Paulo: Ática, 1999.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. *História da educação no Brasil*. 29 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

RÖSLER, Mara Regina. & ORTIGARA, Cleo Joaquim. Qualidade na educação e desafios da globalização: A avaliação como forma da qualidade do ensino e educação: o modelo brasileiro. *Revista da Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior – ESTUDOS*, Brasília –DF v.23, n. 34, pp. 83 - 95 abr. 2005.

SEVERINO, Antônio Joaquim. *Metodologia do Trabalho Científico*. São Paulo: Cortes, 1996.

DIAS SOBRINHO, José. Universidade pública e processos de privatização da educação superior: papéis da avaliação institucional. In. *AVALIAÇÃO. Revista da Rede de Avaliação Institucional da Educação Superior*. Campinas. v. 2. n. 4. p. 57 – 64. dez. 1997.

_____. Editorial. In. *AVALIAÇÃO. Revista da rede de Avaliação Institucional da Educação Superior*. Campinas. v. 3. n. 1. p. 05 – 08. mar. 1998.

_____. Exames gerais, provão e avaliação educativa. In. *AVALIAÇÃO - Revista da Rede de Avaliação Institucional da Educação Superior*. Campinas. v. 2. n. 3. p. 27 – 42. dez. 1999.

_____. *Avaliação da educação superior*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

SORDI, Maria Regina Lemes. A responsabilidade social como valor agregado do projeto político pedagógico dos cursos de graduação: o confronto entre formar e instruir. In.: *Revista da Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior – ESTUDOS*, Brasília-DF, v. 23 n. 34, pp.13-27, abril. 2005.

TRINDADE, Hélgio Henrique Casses. *Um retrato da educação superior frente às estratégias do governo*. In. *AVALIAÇÃO - Revista da Rede de Avaliação Institucional da Educação Superior*. Campinas. v. 2. n. 4. p. 49 – 55. dez. 1997.

_____, *Universidade em ruínas: na república dos professores*. 2 ed. Petrópolis, RJ: Vozes / Rio Grande do Sul: CIPEDDES, 1999.

_____. *Avaliação externa de Instituições de educação superior: diretrizes e instrumentos*. Brasília – DF, 2005 (Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior/ INEP).

_____, *Desafios, institucionalização e imagem pública da CONAES – comissão Nacional de Avaliação da educação Superior*. Brasília: UNESCO, MEC, 2007.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. *Avaliação da aprendizagem: práticas de mudança*. São Paulo: Libertad, 1998.

_____. *Planejamento: projeto de ensino-aprendizagem e projeto político pedagógico elementos metodológicos para elaboração e realização*. 5. ed. São Paulo: Libertad, 1999 (Cadernos Pedagógicos da Libertad), v. 1.

VEIGA, Ilma Passos A. *Educação básica e educação superior: projeto político pedagógico*. Campinas: Papirus, 2004.

APÊNDICES

APÊNDICE I

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Nome da Pesquisa: “Avaliação Institucional: impacto no currículo dos cursos de licenciatura plena das Faculdades Integradas de Patos”.

Pesquisadores Responsáveis:

Orientadora: Dra. Maria Emília da Trindade Prestes (UFPB)

Co-Orientador: Dr. António Neves Duarte Teodoro (ULHT)

Orientanda: Edilene Araújo dos Santos

Informações sobre a pesquisa:

Estamos realizando um estudo sobre avaliação institucional: impactos no currículo dos cursos de licenciatura plena das Faculdades Integradas de Patos – PB. Solicitamos a sua colaboração respondendo a algumas questões sobre este assunto. O objetivo desta pesquisa é levantar e descrever os impactos causados pela Avaliação Institucional do MEC, no âmbito do currículo dos cursos superiores de licenciatura plena, tomando-se como objeto empírico de verificação as Faculdades Integradas de Patos - FIP. A sua participação é muito importante, pois trará contribuição em relação ao tema abordado, tanto para os participantes do estudo, como também para o ensino e a pesquisa.

-Edilene Araújo dos Santos-
Pesquisadora Responsável

Eu _____, portador de RG: _____, tendo recebido as informações acima, concordo em participar da pesquisa, pois estou ciente de que terei de acordo com a Resolução 196/96, Cap. IV, Inciso IV, todos os direitos abaixo relacionados:

- A garantia de receber todos os esclarecimentos sobre as perguntas do questionário antes e durante o transcurso da pesquisa, podendo afastar-me em qualquer momento se assim o desejar, bem como está assegurado o absoluto sigilo das informações obtidas.
- A segurança plena de que não serei identificado (a) mantendo o caráter oficial da informação, assim como, está assegurada que a pesquisa não acarretará nenhum prejuízo individual ou coletivo.
- A segurança de que não terei nenhum tipo de despesa material ou financeira durante o desenvolvimento da pesquisa, bem como, esta pesquisa não causará nenhum tipo de risco, dano físico ou mesmo constrangimento moral e ético ao entrevistado.
- A garantia de toda e qualquer responsabilidade nas diferentes fases da pesquisa é dos pesquisadores, bem como, fica assegurado que poderá haver divulgação dos resultados finais em órgãos de divulgação científica em que a mesma seja aceita.
- A garantia de que todo material resultante será utilizado exclusivamente para a construção da pesquisa e ficará sob a guarda dos pesquisadores, podendo ser requisitado pelo entrevistado em qualquer momento.

Tenho ciência do exposto acima e desejo participar da pesquisa.

Patos, ____/____/____

-Assinatura do (a) Entrevistado (a)-

Contato com a Pesquisadora responsável:

Caso necessite de maiores informações sobre o presente estudo, favor entrar em contato com a pesquisadora:

Edilene Araújo dos Santos - Telefone Residencial: (83) 3421-7746/ Cel. (83) 9906-0507.

Atenciosamente,

-Assinatura da Pesquisadora-

APÊNDICE II

ROTEIRO DE PERGUNTAS DESTINADO AOS DOCENTES

CURSO: _____

I - IDENTIFICAÇÃO:

- 1.1 Sexo: () Feminino () Masculino
1.2 Idade: () 30 anos () de 31 a 45 () mais de 46 anos
1.3 Local de residência: () Patos () Outra cidade do interior da Paraíba () João Pessoa () Outro Estado
1.4 Tempo de trabalho como professor: _____ anos
1.5 Tempo de trabalho como professor nesta IES: _____ anos
1.6 Tempo de trabalho como professor em outras IES: _____ anos
1.7 Formação: Graduado em: _____
Especialista em: _____
Mestre em: _____

II - ATUAÇÃO PROFISSIONAL:

() Ensino de Graduação / Pós-Graduação: () Especialização

III) QUANTO À IES:

3.1 Você sabe qual a Missão Institucional desta IES? () Sim () Não. (neste caso, indique os motivos).

3.2 Você conhece o Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI? () Sim () Não (indique os motivos).

3.3 Você conhece o Projeto Pedagógico Institucional – PPI desta IES? () Sim () Não (indique os motivos).

3.4 Você tem conhecimento do Projeto Pedagógico do Curso? () Sim () Não. (indique os motivos).

3.5 Você concorda com os eixos, metas e ações do PDI? () Sim () Não. (indique os motivos).

IV) QUANTO AO PROCESSO DE AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL:

4.1 Na sua opinião a política de Avaliação Institucional do MEC, dificulta as IES no tocante à melhoria da qualidade de ensino? () Sim () Não. (indique os motivos).

4.2 Qual a sua opinião sobre a Avaliação Institucional do MEC?

4.3 Você acredita que os resultados da Avaliação Institucional influenciam a melhoria da qualidade de ensino nas IES? Por quê?

4.4 Você participou do processo de Avaliação Institucional na IES? () Sim () Não. (indique os motivos).

V) QUANTO A PROPOSTA CURRICULAR:

5.1 A partir dos resultados da Avaliação Institucional do MEC, você consegue identificar algum impacto no currículo do curso onde você ministra aula?
() Sim. Quais? () Não. Por quê?

5.2) Na sua opinião a Avaliação do MEC impactou positivamente os cursos da Faculdade?
() Sim () Não (indique os motivos).

Obrigada pela contribuição.

APÊNDICE III

ROTEIRO DE PERGUNTAS DESTINADO AS COORDENAÇÕES DE CURSO

I) IDENTIFICAÇÃO:

- 1.1 Sexo: () Feminino () Masculino
- 1.2 Idade: () 30 anos () de 31 a 45 () mais de 46 anos
- 1.3 Local de residência: () Patos () Outra cidade do interior da Paraíba () João Pessoa () Outro Estado
- 1.4 Tempo de trabalho como professor: _____ anos
- 1.5 Tempo de trabalho como professor nesta IES: _____ anos
- 1.6 Tempo de trabalho como professor em outras IES: _____ anos
- 1.7 Formação: Graduado em: _____
Especialista em: _____
Mestre em: _____

II) ATUAÇÃO PROFISSIONAL:

- () Ensino de Graduação / Pós-Graduação: () Especialização

III) QUANTO À IES:

- 3.1 Você sabe qual a Missão Institucional desta IES? () Sim () Não. (neste caso, indique os motivos).

- 3.2 Enquanto Coordenadora de Curso, você tem conhecimento do Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI da IES? () Sim () Não (indique os motivos).

- 3.3 Caso tenha conhecimento do PDI, alguma vez você já foi convocada pelos representantes da IES, para fazer alterações no tocante a este documento? Quando? _____

- 3.4 Você concorda com os eixos, metas e ações apresentadas no PDI? () Sim () Não (indique os motivos).

IV) QUANTO AO CURSO QUE ESTÁ SOBRE SUA RESPONSABILIDADE:

- 4.1) Quem assessora a Coordenação de Curso?

4.2) A comunidade acadêmica participou do PPC? () Sim () Não (indique os motivos).

V) QUANTO AO PROCESSO DE AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL DO MEC:

5.1) Como você analisa a política de Avaliação Institucional do MEC? É positiva ou Negativa? (Indique os motivos).

5.2) Para você a política de Avaliação Institucional do MEC dificulta as IES no tocante à melhoria da qualidade? () Sim () Não (indique os motivos).

VI) QUANTO AO PROCESSO DE AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL NA IES:

6.1) Existe um processo de sensibilização no que se refere à Avaliação Institucional junto à comunidade acadêmica? () Sim () Não (indique os motivos).

6.2) Os docentes participam do processo de Autoavaliação Institucional na IES? () Sim () Não (indique os motivos).

6.3) Como se dá o processo de divulgação dos resultados da Avaliação Institucional na IES?

VII) QUANTO A PROPOSTA CURRICULAR DO CURSO:

7.1) Você consegue perceber algum impacto ocorrido no currículo do curso que está coordenando, a partir dos resultados da Avaliação Institucional? () Sim () Não
Se afirmativo identifique qual foi este impacto e comente se ele foi ou não positivo para o curso.

Obrigada pela contribuição.

APÊNDICE IV

ROTEIRO DE PERGUNTAS DESTINADO AS COORDENAÇÕES ACADÊMICAS

I) IDENTIFICAÇÃO:

- 1.1 Sexo: () Feminino () Masculino
- 1.2 Idade: () 30 anos () de 31 a 45 () mais de 46 anos
- 1.3 Local de residência: () Patos () Outra cidade do interior da Paraíba () João Pessoa () Outro Estado
- 1.4 Tempo de trabalho como professor: _____ anos
- 1.5 Tempo de trabalho como professor nesta IES: _____ anos
- 1.6 Tempo de trabalho como professor em outras IES: _____ anos
- 1.7 Formação: Graduado em: _____
Especialista em: _____
Mestre em: _____

II) ATUAÇÃO PROFISSIONAL:

- () Ensino de Graduação / Pós-Graduação: () Especialização

III) QUANTO À IES:

- 3.1) Para você a Missão Institucional desta IES é condizente com a política do MEC?
Sim () ou Não () (indique os motivos).

- 3.2) No tocante a elaboração do PDI da IES, quem participou desta elaboração junto a esta Coordenação Acadêmica? Quais foram às últimas reestruturações ocorridas? Em detrimento de que aconteceu esta reestruturação?

- 3.3) Os eixos, metas e ações do PDI, favorecem a melhoria da IES? Por quê?

IV) QUANTO AOS CURSOS DA IES:

- 4.1) Você participa da tomada de decisões junto aos cursos que estão sobre sua responsabilidade? Quando? Como?

- 4.2) Você tem conhecimento do PPC de todos os Cursos? Estas propostas são discutidas nas Coordenações Acadêmicas?

V) QUANTO AO PROCESSO DE AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL DO MEC:

5.1) Como você analisa a política de Avaliação Institucional do MEC?

5.2) Para você a política de Avaliação Institucional do MEC dificulta as IES no tocante à melhoria da qualidade de ensino? Em que sentido?

VI) QUANTO AO PROCESSO DE AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL NA IES:

6.1) Quanto à última Avaliação Institucional ocorrida, você participou deste processo na IES? Como?

6.2) Existe um processo de sensibilização no que se refere à Avaliação Institucional junto à comunidade acadêmica? É feito por quem? Como se dá?

6.3) Os docentes participam do processo de Auto-avaliação Institucional na IES?

6.4) Como se dá o processo de divulgação dos resultados da Avaliação Institucional na IES? Onde e Quando são divulgados os resultados?

VII) QUANTO A PROPOSTA CURRICULAR:

7.1) Estando na Coordenação Acadêmica desta IES, você consegue identificar algum impacto ocorrido no currículo dos cursos de Licenciatura a partir dos resultados da Avaliação Institucional?

7.2) Este impacto apresentado pelo MEC, foi positivo ou negativo para este(s) curso(s)? Justifique.

Obrigada pela contribuição.

APÊNDICE V

**ROTEIRO DE PERGUNTAS DESTINADO AOS REPRESENTANTES DA
COMISSÃO PRÓPRIA DE AVALIAÇÃO****I) IDENTIFICAÇÃO:**

- 1.1 Sexo: () Feminino () Masculino
1.2 Idade: () 30 anos () de 31 a 45 () mais de 46 anos
1.3 Local de residência: () Patos () Outra cidade do interior da Paraíba () João Pessoa
() Outro Estado
1.4 Tempo de trabalho como professor: _____ anos
1.5 Tempo de trabalho como professor nesta IES: _____ anos
1.6 Tempo de trabalho como professor em outras IES: _____ anos
1.7 Formação: Graduado em: _____
Especialista em: _____
Mestre em: _____

II) ATUAÇÃO PROFISSIONAL:

- () Ensino de Graduação / Pós-Graduação: () Especialização

III) QUANTO À IES

- 3.1) Para você a Missão Institucional desta IES, é condizente com a política do MEC?
Sim () ou Não () (indique os motivos).

- 3.2 - Você conhece o Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI desta IES?
() Sim () Não (indique os motivos).

IV) QUANTO AOS CURSOS:

- 4.1) Você participa da tomada de decisões junto aos cursos desta IES? Quando? Através de quê?

- 4.2) Você tem conhecimento do Projeto Pedagógico dos Cursos? Eles são coerentes com as políticas de Ensino do MEC?

V) QUANTO AO PROCESSO DE AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL DO MEC:

5.1) Como você analisa a política de Avaliação Institucional do MEC?

5.2) Para você a política de Avaliação Institucional do MEC dificulta ou ajuda as IES no tocante à melhoria da qualidade de ensino? Em que sentido?

VI) QUANTO AO PROCESSO DE AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL NA IES:

6.1) Quanto à Avaliação Institucional, você participou ativamente do processo na IES? Como? Por quê?

6.2) Existe um processo de sensibilização no que se refere à Avaliação Institucional junto à comunidade acadêmica? Quando ocorre?

6.3) Os docentes participaram do processo de Autoavaliação Institucional na IES?

6.4) Como se dá o processo de divulgação dos resultados da Avaliação Institucional na IES?

VII) QUANTO A PROPOSTA CURRICULAR DOS CURSOS:

7.1) Você consegue identificar algum impacto ocorrido no currículo do(s) curso(s) de Licenciatura Plena desta IES, a partir dos resultados da Avaliação Institucional? Qual foi?

7.2) Este impacto foi positivo ou negativo para este (s) curso(s)?

Obrigada pela contribuição.

ANEXOS

ANEXO I

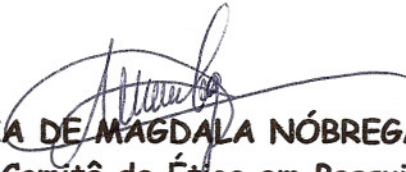
Certidão de Aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa das FIP

CERTIDÃO

Com base na Resolução 196/96 do CNS/MS que regulamenta a ética da pesquisa em Seres Humanos, o Comitê de Ética em Pesquisa das Faculdades Integradas de Patos, em sua sessão realizada em 13/08/2008 após análise do parecer do relator, resolveu considerar, APROVADO, o projeto de pesquisa intitulado, **Avaliação Institucional: impactos nos currículos dos cursos de Licenciatura Plena das Faculdades Integradas de Patos**. Protocolo número: 0058/2008, da pesquisadora: **Edilene Araújo dos Santos**.

Esta certidão não tem validade para fins de publicação do trabalho, certidão para este fim será emitida após apresentação do relatório final de conclusão da pesquisa, nos termos das atribuições conferidas ao CEP pela resolução já citada.

Patos, 05 de maio de 2009.



MARIA DE MAGDALA NÓBREGA
Coordenadora do Comitê de Ética em Pesquisa - CEP/FIP