

CLAUDIA MARINA BARCASSE MORETTO ALVES

**A AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL COMO POLÍTICA
PÚBLICA NO CAMPO DA EDUCAÇÃO E O CURSO DE
DIREITO DO CEULJI - ULBRA – JI-PARANÁ/RO (1995-
2004)**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
Campo Grande/MS
2008**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Coordenadoria de Biblioteca Central – UFMS, Campo Grande, MS, Brasil)

A474a Alves, Claudia Marina Barcasse Moretto.
A avaliação institucional como política pública no campo da educação e o curso de Direito do CEULJI-ULBRA- Ji-Paraná, RO (1995-2004) / Claudia Marina Barcasse Moretto Alves. -- Campo Grande, MS, 2008. 97 f. ; 30 cm.

Orientador: Sílvia Helena Andrade de Brito.
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Centro de Ciências Humanas e Sociais.

1. Centro Universitário de Ji-Paraná (RO) - Avaliação. 2. Escolas de direito – Avaliação – Ji-Paraná (RO). 3. Universidades e faculdades – Avaliação – Ji-Paraná (RO). 4. Ensino superior – Avaliação - Ji-Paraná (RO). I. Brito, Sílvia Helena Andrade de. II. Título.

CDD (22) 378.8111

CLAUDIA MARINA BARCASSE MORETTO ALVES

**A AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL COMO POLÍTICA
PÚBLICA NO CAMPO DA EDUCAÇÃO E O CURSO DE
DIREITO DO CEULJI - ULBRA – JI-PARANÁ/RO (1995-
2004)**

Dissertação apresentada como exigência final
para a obtenção do grau de Mestre em Educação
à Comissão Julgadora da Universidade Federal
do Mato Grosso do Sul, sob a orientação da
Professora Doutora Sílvia Helena Andrade de
Brito

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL CENTRO DE
CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
Campo Grande/MS
2008**

COMISSÃO JULGADORA:

Prof^a. Dr.^a Sílvia Helena Andrade de Brito
Presidente

Prof^a. Dr.^a Regina Tereza Cestari de Oliveira
Membro Titular/UCDB

Prof. Dr. Antônio Carlos do Nascimento Osório
Membro Titular/UFMS

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho, em primeiro lugar, a Deus, que me proporcionou condições para ter chegado até aqui. A seguir, dedico a meu esposo, Oscar, que me ajudou e me apoiou em todos os momentos e às minhas filhas, Michaela Helena e Gabriela Cristina, que suportaram minha ausência nas horas de estudo e dedicação ao mestrado. Por fim, dedico este trabalho à minha orientadora, Prof.^a Dr.^a Sílvia, que muito contribuiu para esta vitória, principalmente com sua experiência, seus conhecimentos e muita paciência.

AGRADECIMENTOS

No momento de conclusão deste trabalho, quero expressar meu eterno reconhecimento a todos aqueles que colaboraram para que ele chegasse a termo:

AO DEUS ETERNO, que sempre me acompanha e fortalece.

Ao meu esposo e companheiro, Oscar Francisco, um alicerce de sustentação e um abrigo para mim e para nossas filhas, razão maior do nosso sucesso.

Às minhas filhas, Michaela Helena e Gabriela Cristina, pelo apoio, pela paciência e compreensão neste período de grandes ausências.

À minha orientadora, Prof.^a Dr.^a Sílvia Helena Andrade de Brito, que dividiu comigo os seus conhecimentos na orientação e término desta pesquisa.

Ao Prof. Dr. Antônio Osório, pela firmeza na condução de seus trabalhos e por nos mostrar que a vida é nossa melhor escola e que nosso aprendizado é construído a partir de nossa própria experiência.

Aos Professores Doutores David Tauro, Regina Tereza Cestari de Oliveira, Alda Maria do Nascimento Osório e Maria Dilnéia E. Fernandes pelo apoio e orientações que contribuíram, sobremaneira, neste projeto.

Aos professores do Curso do Mestrado, pela dedicação e contribuição para o meu crescimento científico e profissional.

RESUMO

Este trabalho está inserido na linha de pesquisa “Estado e Políticas Públicas de Educação”, do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. O objeto deste estudo é a avaliação institucional do Curso de Direito do Centro Universitário Luterano, localizado na cidade de Ji-Paraná, estado de Rondônia, no período de 1995 a 2004. O objetivo geral da pesquisa foi apresentar o que era a avaliação institucional naquele momento histórico no Curso de Direito do CEULJI/ULBRA/Ji-Paraná, e qual o papel que ela desempenhou sobre aquele curso, bem como sua relação com as políticas educacionais desenvolvidas entre os anos 1995 a 2004. Para a realização deste trabalho, o caminho seguido foi o da pesquisa histórico-bibliográfica e documental, bem como de legislação. Também foram aplicados questionários a docentes da instituição, visando obter informações complementares sobre a temática. Concluindo, o trabalho demonstrou que a avaliação institucional era um dos meios que o governo federal utilizou entre a segunda metade dos anos 1990 e a primeira metade dos anos 2000 para normatizar as instituições de ensino superior. Por essa razão, o Curso de Direito do CEULJI que, no início desse período realizava uma avaliação não formal, pois, inclusive, não existia uma comissão específica para tratar desse assunto, adaptou-se à dinâmica avaliativa, chegando nos anos 2000 a cumprir todas as formalidades exigidas pelo processo avaliativo. Outros dados, contudo, demonstraram que cumprir as exigências formais exigidas pelo Estado não garantiu ao curso a implantação de todas as mudanças exigidas para seu melhor funcionamento, inclusive aquelas que foram sendo incorporadas, graças ao processo avaliativo, em seu projeto pedagógico.

Palavras-Chave: Políticas Públicas de Educação; Educação Superior; Avaliação Institucional

ABSTRACT

This work is inserted in the line of research "State Policies and Public Education" Program of Graduate Studies in Education, Federal University of Mato Grosso do Sul. The object of this study is the institutional evaluation of the Course of Law at the University Lutheran, located in the city of Ji-Paraná, state of Rondônia, in the period 1995 to 2004. The general objective of the present study was to assess what was in institutional history in the course of law CEULJI / ULBRA / Ji-Paraná, and what role it played on that course and its relationship with the educational policies developed between the years 1995 to 2004. For this work followed the path of research was the history-literature and documents, as well as legislation. Were also used questionnaires to teachers of the institution, to obtain additional information on the subject? In conclusion, the study showed that the evaluation was one of the institutional means that the federal government used between the second half of 1990 and first half of 2000 to standardize higher education institutions. For this reason, the course of law of the CEULJI, which at the beginning of the period had no formal assessment because even there a special committee to address this issue, adapted to the dynamic evaluation, arriving in 2000 to meet all the formalities required by the evaluation process. Other data, however, that demounts meet the formal requirements required by the State did not ensure the ongoing deployment of all the changes required for its better functioning, including those that were incorporated, through the evaluation process in its pedagogical project.

Keywords: Public Policy Education; Higher Education; Institutional Assessment.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Tipos de Avaliação do Curso de Direito do CEULJI	50
Quadro 2 - Espaço Físico da biblioteca do CEULJI (1995-2002)	57
Quadro 3 - Quantidade de salas e computadores e suas respectivas destinações...	59
Quadro 4 - Quadro resumo da avaliação realizada pela comissão do MEC em visita ao curso de Direito do CEULJI no ano de 2004.....	70

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 -Conceitos no Exame Nacional de Cursos, comparativo 1996 a 2002, Curso de Direito	52
---	----

LISTA DE SIGLAS

ABRUEM - Associação Brasileira dos Reitores das Universidades Estaduais e Municipais

ACE – Avaliação das Condições de Ensino

AJEC – Associação jiparanaense de Educação e Cultura

ANDES - Associação Nacional dos Docentes do Ensino Superior

ANDIFES - Associação de Dirigentes de Instituições Federais de Ensino Superior

ANPED - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

BIRD – Banco Internacional para a Reconstrução e o Desenvolvimento

CAPES – Coordenadoria de Aperfeiçoamento de Pessoal do Ensino Superior

CB – Condições Boas

CELSP – Comunidade Evangélica Luterana de São Paulo

CEPE – Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão

CEULJI – Centro Universitário Luterano de Ji-Paraná

CFE – Conselho Federal de Educação

CI – Condições Insuficientes

CMB – Condições Muito Boas

CNE – Conselho Nacional de Educação

CNS – Conselho Nacional de Saúde

COOPEX – Coordenação de Pós-Graduação e Pesquisa

CPD – Centro de Processamento de Dados

CR – Condições Ruim

CRUB – Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras

DAES – Diretoria de Avaliação e Acesso ao Ensino Superior do INEP

EMERON – Escola da Magistratura de Rondônia

ENC – Exame Nacional de Cursos

FHC – Fernando Henrique Cardoso

GDAE – Gratificação de Desempenho de Atividade Técnico – Administrativa Educacional

GED – Gratificação de Estímulo à Docência

GERES – Reformulação da Educação Superior

IELB – Igreja Evangélica Luterana

IES – Instituição de Ensino Superior
IFES – Instituições Federais de Ensino Superior
ILES – Instituto Luterano de Ensino Superior
INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação
LIBER – Sistema de informatização das Bibliotecas
MEC – Ministério da Educação
NADD – Núcleo de apoio ao docente e discente
NPJ – Núcleo de Prática Jurídica
OAB – Ordem dos Advogados do Brasil
OEA – Organização dos Estados Americanos
PAIUB – Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras
PARU – Programa de Avaliação da Reforma Universitária
PDI – Plano de Desenvolvimento Institucional
RO - Rondônia
SAJULBRA – Serviço de Assistência Jurídica Gratuita
SAPIENS – Sistema de Acompanhamento de Processo do Ensino Superior
SED – Secretaria de Ensino à Distância
SEMTEC – Secretaria de Educação Média e Tecnologia
SENESU – Secretaria Nacional de Educação Superior
SESu – Secretaria de Educação Superior
SINAES – Sistema Nacional de Educação Superior
UFPR – Universidade Federal do Paraná
ULBRA- Universidade Luterana do Brasil
ULBRANET – Provedor externo de acesso à internet
UNB – Universidade de Brasília
UNESCO - Organização das Nações Unidas para a educação, a ciência e a cultura
UNICAMP – Universidade Estadual de Campinas
UNIR – Universidade Federal de Rondônia
USAID – Unit States Agency for International Development
USMARC – Padrão de Catalogação

LISTA DE ANEXOS

Apêndice	85
Anexos	88

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
CAPÍTULO I - A AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL: ANOS 1960 – 1995	17
1.1 Antecedentes históricos: a avaliação do ensino superior antes dos anos 1990	17
1.2. A avaliação do ensino superior nos anos 1990	22
CAPÍTULO II - OS INSTRUMENTOS PARA A AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL NO GOVERNO FHC (1995 – 2002)	27
2.1 Como era realizada a avaliação institucional no governo de FHC...	27
2.2 A avaliação das condições de ensino e a avaliação para reconhecimento	36
2.3 O Exame Nacional de Cursos (ENC)	40
CAPÍTULO III - A AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL E O CURSO DE DIREITO DO CEULJI/ULBRA ENTRE 1995 E 2004	44
3.1 A Universidade Luterana do Brasil (ULBRA) e o Centro Universitário Luterano de Ji-Paraná (CEULI/ULBRA).....	44
3.2. O Curso de Direito do Centro Universitário Luterano de Ji-Paraná .	46
3.3 A avaliação do Curso de Direito em dois momentos: antes de 1995 e entre 1995 e 2002	48
3.3.1 A realização do Exame Nacional de Cursos e o Curso de Direito em Ji-Paraná	52
3.3.2 A avaliação das condições de ensino do Curso de Direito em Ji-Paraná	59
CONSIDERAÇÕES FINAIS	78
APÊNDICE	85
ANEXOS	88
REFERÊNCIAS	92

INTRODUÇÃO

A avaliação institucional é um dos instrumentos pelo qual o governo pondera a qualidade de ensino nas Instituições de Ensino Superior, sendo considerada muito polêmica em toda a sociedade. Essa polêmica se acentua quando da criação do Exame Nacional de Cursos (ENC), conhecido como Provão, criado no ano de 1996 pelo governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC).

O sistema da avaliação institucional, no governo de FHC, abrangia cinco grandes indicadores globais que serviam de parâmetros para a análise da qualidade obtida nos serviços oferecidos pelas Universidades Brasileiras: a) desempenho do curso; b) prática docente; c) infra-estrutura, d) gestão administrativa e e) desempenho dos alunos.

A presente pesquisa foi realizada no Centro Universitário Luterano de Ji-Paraná (CEULJI), abrangendo um estudo do Curso de Direito dessa instituição, cuja sede encontra-se em Canoas/RS. O CEULJI integra a rede de ensino da Universidade Luterana do Brasil (ULBRA), uma Universidade Confessional.

O tema do presente trabalho foi escolhido pela importância do assunto para a educação superior brasileira, bem como pela experiência profissional vivenciada.

No que tange ao objetivo geral da pesquisa, houve a preocupação em analisar a avaliação institucional no governo de Fernando Henrique Cardoso, demonstrando como ela era realizada nesse momento histórico no curso de direito do Centro Universitário Luterano de Ji-Paraná (CEULJI). Delimitando-se a pesquisa, contudo, foi escolhido o período de 1995 a 2004, em função do fato de que os instrumentos avaliativos aplicados durante o governo FHC, isto é, entre 1995 e 2002, geraram consequências até o ano de 2004, quando foi disponibilizado o último relatório examinado na dissertação, fruto das intervenções realizadas no Curso de Direito até 2002.

Dessa forma, o trabalho investiga as etapas da avaliação do ensino superior, sua operacionalização no curso de direito do CEULJI-ULBRA, sua influência na organização do referido curso e de que forma a instituição analisava e executava a avaliação institucional.

O presente trabalho se justifica por se tratar de tema de grande relevância social, visto haver, atualmente, um grande número de Faculdades de Direito no

Brasil. Diante desse número exacerbado, a qualidade do ensino entra em declínio e, assim, em tese, maus profissionais são lançados no mercado de trabalho o que afetará a sociedade como um todo.

Nesse contexto, este estudo é importante por ser realizada em uma região carente na área da educação, ou seja, na região Norte, onde o número de Faculdades é reduzido e a qualificação dos profissionais dessa área se torna deficiente, por falta de recursos necessários para tanto.

Para a realização da pesquisa, foi necessário recorrer às fontes primárias, ou seja, aos documentos produzidos pela instituição referentes ao programa de avaliação institucional; aos relatórios de avaliações externas conduzidas pelos órgãos do MEC e aos documentos expedidos e publicados pelo Sistema Federal de Ensino.

Além dos documentos primários, houve a aplicação de questionários a docentes, sendo que eles lhes foram entregues para que respondessem, devolvendo-os após isso. O objetivo de tais questionários foi verificar a visão dos docentes sobre o que estava ocorrendo com o ensino, na época, verificando o que eles apontariam como pontos positivos e negativos.

O critério utilizado na escolha dos professores do curso de Direito foi o seguinte: 1) professores que se encontravam na instituição no período em estudo, ou seja, de 1995 a 2004; 2) Dentre esses professores, verificou-se quais tinham disponibilidade para responder o questionário. Dos docentes da época, em número de 15, constatou-se o número de 6, porém, desses, apenas 2 dispuseram-se a responder os questionários.

Assim, esta investigação foi estruturada em três capítulos e considerações finais. No capítulo I, houve a preocupação em apresentar como foi pensada e realizada a avaliação do ensino superior, no período entre os anos 1960 e 1995, antes da implantação do Exame Nacional de Cursos.

No capítulo II, buscou-se apresentar a dinâmica de realização da avaliação institucional do ensino superior, no governo Fernando Henrique Cardoso, apresentando as etapas previstas para a avaliação institucional – a avaliação das condições de ensino para o credenciamento e credenciamento de curso e o Exame Nacional de Cursos (ENC).

No capítulo III, foi feita uma análise da avaliação institucional realizada no Curso de Direito de Centro Universitário Luterano de Ji-Paraná, entre os anos de 1995 a 2004, fazendo-se um breve relato histórico sobre a Universidade Luterana do

Brasil e o Centro Universitário Luterano de Ji-Paraná e dissertando sobre a história do Curso de Direito do Centro Universitário Luterano de Ji-Paraná. A segunda e a terceira parte desse capítulo tratam do processo de avaliação institucional do Curso de Direito entre 1995 e 2004, mostrando a realização do Exame Nacional de Cursos e suas repercussões no curso, por um lado. E, por outro, finalizando o capítulo com a avaliação realizada pela comissão do MEC que, no ano de 2004, visitou o Curso de Direito do CEULJI/ULBRA, completando o ciclo avaliativo iniciado em 1995.

Nas considerações finais, são apresentadas as principais conclusões da pesquisa, demonstrando como no âmbito da instituição pesquisada, ou seja, Centro Universitário Luterano de Ji-Paraná (CEULJI), no período de 1995 a 2004, não existia uma comissão para a realização da avaliação institucional. Todavia, a Instituição já tinha preocupação com a busca pela melhoria de ensino e tentava, dentro de suas condições, a realização de algumas avaliações na tentativa de verificar quais seus pontos fortes e fracos e buscar a melhora no ensino oferecido.

CAPITULO I

A AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL: ANOS 1960 - 1995

Este capítulo tem por objetivo apresentar como foi pensada a avaliação institucional entre os anos 1960 a 1995, incluindo o período histórico anterior à implantação do Exame Nacional de Cursos (ENC).

1.1 Antecedentes históricos: a avaliação do ensino superior antes dos anos 1990

Recorrendo-se à história da educação no Brasil, verifica-se que a avaliação institucional não é uma proposta recente. Para Sguissardi (1997, p. 46), a origem da avaliação institucional se deu nos anos 1950, mas é no final dos

[...] anos 50 e nos anos 60, culminando com a reforma Universitária, que se pode localizar as origens do atual processo de avaliação do Ensino Superior, ainda que ele tenha sofrido significativas transformações em razão das mudanças nos principais fatores estruturais e conjunturais que o condicionam.

Nessa época, o Brasil passava por um momento bastante conturbado, com constantes movimentos sociais e políticos, inclusive no meio estudantil e acadêmico, tendo como escopo a reivindicação ligada às reformas de base¹. Quanto à educação superior, o resultado de tantas discussões oportunizou o debate sobre a necessidade de mudanças no ensino superior brasileiro.

Sobre esse assunto, Sguissardi (1997, p. 47) enfatiza que:

As características democrático-populistas do regime vigente e a intensa mobilização da sociedade civil (especialmente do setor estudantil)

¹ Foi o nome dado pelo 24º presidente do Brasil, João Goulart, às reformas estruturais propostas por sua equipe. Elas abrangiam os setores educacional, fiscal, político e agrário. Essas políticas tinham um forte apoio das forças de esquerda e visavam a reforma educacional, uma reforma agrária e mais outras transformações em favor da classe trabalhadora. Devido à Guerra Fria, já no final da década de 1950, a sociedade brasileira se debatia na dicotomia ideológica esquerda e direita. Grande parcela dos grupos sociais oriundos das mais diversas origens discutia a forma de evoluir para uma sociedade dita mais socializadora. Esse movimento, notadamente progressista, procurava uma maneira de implantar as reformas de base (http://pt.wikipedia.org/wiki/Reformas_de_base).

possibilitaram um profundo questionamento do modelo universitário brasileiro, incapaz de responder às exigências de seu tempo.

Em 1964, com o Golpe de Estado, houve uma interrupção na possibilidade de existência de uma nova universidade por meio das avaliações realizadas pelos grupos sociais envolvidos. Entretanto, haveria uma proposta, pelo governo militar, de uma reforma do ensino superior infundido nos moldes das universidades americanas (BRASIL, 2005, p. 6).

Surgiram, no ano de 1965, as primeiras experiências da avaliação da educação superior enquanto processo incluso dentro de um projeto político.

A classe média foi a grande responsável pela pressão da expansão do ensino superior, haja vista ter percebido que seus filhos tinham reduzidas as “possibilidades de ascensão social diante das mudanças na economia e na base científico-tecnológica, invadiram as instituições de Ensino Superior para constituírem a preciosa clientela do novo e bem-sucedido empresariado escolar” (SGUISSARDI, 1997, p. 48).

Contudo, por meio do “milagre econômico”, ocorreu a ampliação do quadro inflacionário e de desemprego de grande contingente de bacharéis e licenciados (1975/76) e os segmentos da sociedade civil envolvidos tomaram consciência do aumento de títulos acadêmicos. Nesse momento, passaram a exigir uma revisão crítica, buscando a melhoria da qualidade do ensino e revalorização dos títulos. Nesse contexto, a eficiência e a qualidade foram as palavras de ordem (SGUISSARDI, 1997, p.49).

Ainda visando reformar o ensino superior, no dia 2 de julho de 1968, o governo criou um Grupo de Trabalho com essa finalidade. Esse grupo, dirigido pelo ministro da Educação Tarso Dutra, foi disposto com o desígnio de analisar a reforma da universidade brasileira, objetivando à sua eficiência, modernização, flexibilidade administrativa e formação de recursos humanos de alto nível para o desenvolvido do País (Decreto nº 62.937/68).

Segundo Bastos (2004), esse grupo, fazendo uma avaliação das universidades brasileiras, ponderou que seria necessário promover uma reorganização acadêmico-administrativa do ensino superior, o que deveria ser feito por meio de várias medidas, tais como: a universidade deveria se tornar racional, crítica e criadora; deveria ter a incumbência de analisar e aferir a eficiência técnico-

profissional; deveria criar estruturas orgânicas e maleáveis, em lugar de cátedras e unidades independentes.

O relatório desse grupo sofreu algumas modificações, feitas pelos ministros da Educação, Planejamento, Fazenda e Justiça, com o propósito de melhorar a construção do controle do poder central sobre as instituições de ensino superior. Após essas modificações, o relatório foi encaminhado ao presidente da República como projeto de lei que veio a ser conhecido como: “Projeto de Reforma Universitária do Executivo”.

O Projeto foi encaminhado ao Congresso Nacional em outubro de 1968, pelo presidente Costa e Silva. O Congresso não introduziu mudanças substanciais nem ofereceu um projeto alternativo, porém empenhou-se em colocar limites no poder de interferência do Executivo, promover certo nível de descentralização e garantir recursos para o ensino.

Em novembro do mesmo ano, o governo promulga a Lei 5.540/68, da reforma universitária. Essa lei trouxe em seu texto muitos dos princípios apresentados pelos grupos pró-reforma. No entendimento de Fernandes (1975, p. 58), vários segmentos atuaram no cenário brasileiro, quando da reforma universitária de 1968:

[...] sob a pressão constante de tendências modernizadoras que partiam do interior do País, dos Estados Unidos e de Organismos econômicos, educacionais e culturais internacionais, e sob o desafio crescente da rebelião estudantil, a reação conservadora preferiu tomar a liderança política da ‘reforma universitária’. Iria, portanto, modernizar sem romper com as antigas tradições, nem ferir interesses conservadores. Ao mesmo tempo iria controlar a inovação.

Como resultado de reestruturação proposta nos anos 1970, o ensino superior no País foi dirigido pela administração e pela racionalização. De forma acelerada, por meio de cursos privados de curta duração, ocorreu a formação de docentes. A pós-graduação foi expandida, mas direcionada para um projeto de aprofundamento da autonomia entre os espaços da ciência (universidades públicas) e espaços do ensino (cursos de graduação nas universidades e as escolas básicas).

O processo iniciado nos anos 1970 se estendeu até os primórdios dos anos 1980, quando, então, foram dados os primeiros passos da nova etapa da avaliação do ensino superior, introduzindo a perspectiva de avaliação institucional das universidades brasileiras. O governo de João Baptista Figueiredo apresentou muitas

ações, dentre elas, o Programa de Avaliação da Reforma Universitária (PARU), acatando proposta do Conselho Federal de Educação (CFE), aprovação da proposta oferecida por meio da Câmara de Ensino Superior.

O Programa de Avaliação da Reforma Universitária (PARU) foi desenvolvido no final do governo militar, em junho de 1983, e tinha como objetivo conhecer as condições reais nas quais se realizavam as atividades de produção e disseminação do conhecimento do sistema de educação superior. O PARU tratou de dois temas: gestão das IES e o processo de produção e disseminação do conhecimento. Para tanto, utilizou-se de levantamentos e análise de dados institucionais colhidos mediante roteiros e questionários preenchidos por estudantes, professores e administrativos. Tratava-se, portanto, de mais uma avaliação diagnóstica. A extinção do PARU ocorreu por motivos internos, e embora não tenha conseguido atingir seus objetivos previstos, influenciou direta ou indiretamente as questões de avaliação, por força das discussões que provocou e da diversidade de instituições envolvidas. (BARREYRO e ROTHEN, 2006).

Finalizado o regime militar, já no ano de 1985, o governo de José Sarney criou a Comissão Nacional de Reformulação da Educação Superior que, no mês de novembro desse ano, apresentou ao MEC um relatório que recebeu o nome de “Uma nova política para a educação superior brasileira”. A tarefa dessa Comissão não era avaliar o sistema de educação, todavia, não deixou de adentrar no assunto, destacando a imperatividade de serem criados mecanismos de avaliação do sistema brasileiro de educação, que deveriam ser realizados de forma estável. (BRASIL, 1985, p. 50).

Mediante relatório² apresentado pela Comissão, Portaria nº 100, de 6 de fevereiro de 1986, surgiu o Grupo Executivo para Reformulação da Educação Superior (GERES), que tinha como missão dar continuidade aos trabalhos realizados pela Comissão. O GERES não proporcionou a reforma universitária e nem a criação de uma política da educação superior, mas foi de suma importância, pois, nessa época, o aumento do número de trabalhos acadêmicos sobre o assunto foi notável (CUNHA, 2001; DIAS SOBRINHO, 2002; BRASIL, 2003).

² Esse relatório foi importante, pois auxiliou na estruturação da política da avaliação da educação superior que se efetivou com a Lei 9131/95, que teve como desdobramento mais considerável o Exame Nacional de Cursos (ENC).

A proposta de avaliação da educação, apresentada pelo GERES, utilizou uma concepção regulatória, tendo a avaliação como contraponto à autonomia das IES, dando ênfase às dimensões individuais do aluno, dos cursos e das instituições, embora continuasse a ter a preocupação com as dimensões institucionais (BRASIL, 2003).

O resultado da avaliação, ou seja, o controle de qualidade das instituições públicas e privadas, segundo a proposta do GERES, resultaria na distribuição de recursos públicos, que deveriam ser direcionados para os “Centros de Excelência” ou instituições com padrões internacionais de produção acadêmica e de pesquisa. (BRASIL, 2003).

No relatório do GERES, havia um capítulo sobre “Autonomia e Avaliação”. A divulgação desse documento provocou controvérsias entre as associações dos segmentos das universidades e a comunidade científica. Poucas manifestações mostraram atitudes favoráveis e a maioria foi totalmente contrária à iniciativa e ao teor do anteprojeto.

Em seu relatório, o GERES faz a seguinte proposta:

[...] que o processo de avaliação seja conduzido pela Secretaria de Educação Superior do MEC, que já está dotando as providências iniciais nesse sentido. O processo deverá contemplar duas vertentes básicas: a da avaliação do desempenho institucional e a da avaliação da qualidade dos cursos oferecidos (BRASIL, 1986).

Em 1987, em Brasília, aconteceu o Encontro Internacional sobre Educação Superior, promovido pela Secretaria de Educação Superior (SESu) e apoiada pela Organização dos Estados Americanos (OEA).³

Com a finalização desse encontro, a SESu ficou encarregada de coordenar estudos e debates sobre a avaliação institucional e as principais recomendações foram para que o MEC/SESu amparasse financeiramente essas iniciativas.

Nesse encontro, houve o posicionamento dos participantes quanto à forma de avaliação a ser realizada, ou seja, a auto-avaliação. Indicaram, também, a necessidade de se tomar cuidado em não usar os seus resultados como critérios para alocação de recursos.

³ O evento representou além de um momento de estudo e aproximação com outras experiências, uma oportunidade de envolvimento de docentes e administradores e de alargamento das perspectivas de avaliação da educação.

Esse foi o primeiro de muitos outros encontros realizados em diversas instituições no País com o objetivo de comover a comunidade universitária para a aceitação da idéia da avaliação.

Nesse subitem, tentou-se apresentar alguns dos fatores históricos que foram responsáveis pelos primeiros “passos” da avaliação institucional no seio da educação brasileira. A seguir serão apresentados os fatores históricos nos anos de 1990.

1.2 A avaliação do ensino superior nos anos 1990

No início dos anos 1990, há uma maior preocupação com a questão da avaliação que ganha adjacências mais sólidas com a proposta do Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB), sendo que o momento para a realização dessa avaliação e a melhor forma de executá-la ficou a critério das próprias Instituições.

O PAIUB constituiu-se como outro instrumento de avaliação que foi lançado em dezembro de 1993 pela Secretaria de Educação Superior (SESu) e um sistema de avaliação interna e externa a serem seguidos pelas instituições de ensino superior brasileiras para que pudessem iniciar um processo de avaliação institucional que as levassem a cumprir suas funções de ensino, pesquisa e extensão.

Esse sistema de avaliação foi criado pelo Ministério da Educação, baseado nos objetivos de melhoria da qualidade da educação, tudo em conformidade com o documento de trabalho do Seminário Internacional de Avaliação Educacional (BRASIL, 1998, p.161):

A exemplo do que ocorre num crescente número de países, o Ministério da Educação e do Desporto do Brasil (MEC) incluiu entre seus objetivos prioritários para os próximos anos a melhoria de qualidade da educação. Os desafios científicos, tecnológicos e econômicos que experimentam nossas sociedades, a forte demanda social que reclama uma educação mais ampla e completa, a necessidade de utilizar mais adequadamente possível os recursos, escassos por natureza, e a pressão em favor de um desenvolvimento sustentável e equitativo convertem esse objetivo numa exigência incontestável à qual os poderes públicos devem dar resposta. Em diversos foros internacionais, foi salientado que o principal desafio dos sistemas educacionais contemporâneos não é mais apenas proporcionar educação a todos os cidadãos, mas, também, assegurar que esta seja de qualidade.

Por meio desse posicionamento, percebe-se que o MEC tinha como objetivo, ao tratar da qualidade da educação, alinhá-la aos desafios que a sociedade contemporânea propunha e que esses desafios deveriam ter repostas trazidas pelo poder público. Dentre os muitos desafios, encontrava-se a demanda de liberar educação a todos os cidadãos e com qualidade, ou seja, além de facilitar o acesso deveria garantir o sucesso e a promoção dos estudantes.

Para o MEC, a “melhoria qualitativa da educação” se regula na avaliação dos sistemas de educação, enquanto fator de obtenção de informações, para tanto tem avaliado os estabelecimentos de ensino e os alunos (BRASIL, 1998, p.161):

Entre os fatores que podem contribuir para a melhoria qualitativa da educação, a avaliação do sistema educacional e de seus componentes ocupa um lugar de destaque. Na realidade, a adoção de medidas voltadas para a melhoria da atividade educacional somente pode assentar-se sobre uma informação rigorosa, contrastada e equilibrada. A avaliação permite obter e difundir essa informação, convertendo-se assim num poderoso instrumento de conhecimento, de valorização e, em última instância, de mudança. Não é de estranhar que, neste contexto, tenha-se chegado a afirmar que ela constitui um recurso de primeira ordem a serviço de um novo estilo de fazer política e de condução dos sistemas educacionais.

O governo federal, na tentativa de entender os propósitos do MEC, enquanto órgão de operacionalização dos processos avaliativos do Estado avaliador, procedeu à reestruturação do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), que assumiu a gestão dos processos avaliativos nacionais da educação.

O INEP, ao assumir as funções avaliativas dos sistemas educacionais brasileiros, no ano de 1996, reconheceu que existiam no Brasil diversos programas de avaliação, envolvendo os vários níveis de escolarização. No entanto, seguindo as diretrizes do MEC, desenvolveu um sistema de avaliação que engloba instrumentos de coleta, análise e divulgação de informações referentes à educação, em particular, da educação superior (BRASIL, 1998, p. 161):

Em concordância com essas premissas, o Ministério brasileiro vem desenvolvendo já há alguns anos uma série de programas de avaliação, que compreendem diversos níveis educacionais, como a Educação Básica, as universidades e os cursos de graduação e pós-graduação. As iniciativas empreendidas até o momento permitiram articular uma linha de trabalho promissora, constituir novas equipes de profissionais e adquirir uma valiosa experiência acerca das possibilidades e limitações do uso da avaliação no âmbito educacional.

Com a reestruturação, assumiu a presidência do INEP a Professora Maria Helena Guimarães de Castro. Os posicionamentos em defesa da avaliação enquanto instrumento de sustentação das políticas de educação, encontram-se na apresentação da obra *Anais do Seminário Internacional de Avaliação Educacional*, com argumentos em defesa da relevância da avaliação educacional nos anos de 1990 (BRASIL, 1998, p. 5):

Na década de 90, especialmente nos últimos quatro anos, a avaliação educacional assumiu um lugar de grande destaque na agenda das políticas públicas de educação no Brasil, acompanhando uma tendência que já vinha sendo seguida por diferentes países desde os anos 70. Hoje, existe sólido consenso entre os gestores, educadores e especialistas sobre a relevância dos processos de avaliação para o balizamento das reformas educacionais e, sobretudo, para o ajuste das políticas voltadas para a melhoria da qualidade do ensino. Nota-se, portanto, uma preocupação cada vez maior com a construção de instrumentos adequados para avaliar o desempenho dos sistemas de ensino, com foco centrado na aprendizagem dos alunos e abertura suficiente para enquadrar as diferentes variáveis que incidem sobre o rendimento escolar.

O PAIUB (BRASIL, 1994) colocava que a avaliação institucional deveria ser composta por algumas etapas, isto é, uma avaliação interna realizada pela instituição com a participação de todas as instâncias da comunidade universitária, considerando as dimensões de ensino, pesquisa, extensão e gestão; a avaliação externa que era realizada por comissão externa, a convite das IES e a partir da análise dos resultados da avaliação interna e de visitas à instituição, resultando na elaboração de um parecer; da reavaliação que resultava na consolidação dos resultados da avaliação interna e externa e da discussão com a comunidade acadêmica, finalizando com a elaboração de um relatório final e de um plano de desenvolvimento institucional.

Os indicadores apresentados pelo PAIUB foram sistematizados em qualitativos e quantitativos. Alguns expressavam apenas ordens de grandeza, como número de alunos ou área construída; outros relatavam aspectos qualitativos, como a qualificação docente; outros apontavam opções institucionais, como matrícula e transferência.

Os indicadores de avaliação institucional presentes no PAIUB incluíam: definição, objetivos e metas da instituição; gestão; graduação; pós-graduação; extensão; hospital universitário; produção acadêmica; corpo-docente; técnico administrativo; infra-estrutura, recursos técnicos e recursos financeiros.

Para que as instituições pudessem participar do PAIUB, havia a necessidade de que fizessem sua aderência e concordassem com os critérios de acompanhamento e avaliação do programa recomendado pelo Comitê Assessor do PAIUB, da Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação.

Baseado na experiência angariada no programa e na reorganização do Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior, nos termos do Decreto n° 2.026, de 10 de outubro de 1996, o PAIUB tornou-se obrigatório para o conjunto das IES, visando a avaliação individual das instituições elencadas nesse Decreto (PALHARINI, 2000).

Outro Decreto que trouxe novas características ao PAIUB foi o 2.306, de 19 de agosto de 1997, ainda citando Palharini (2000). Os princípios e diretrizes do PAIUB, definidos desde sua criação, foram preservados: o respeito à identidade institucional - perfis, missões, condições, necessidades, aspirações – por intermédio de um processo de adesão, de globalidade, com ampla participação de toda a comunidade acadêmica vinculada à instituição, referenciados também por uma avaliação externa.

As Instituições de Ensino Superior, que quiseram integrar-se ao programa, deviam estar em conformidade com o constante no artigo 3º, da Portaria Ministerial n.º 302, de 07 de abril de 1998. As instituições que expressassem o desejo de participar do PAIUB deveriam apresentar seus projetos da avaliação institucional na SESu.

O então Ministro da Educação e do Desporto, Paulo Renato de Souza, resolveu baixar a Portaria n° 302, de 07 de abril de 1998:

Com vistas à necessidade de regulamentar o processo de avaliação no ensino superior, compreendendo melhor as modalidades de ensino, pesquisa e extensão; assim como a constituição do Comitê de Assessoria do PAIUB para acompanhamento do desenvolvimento do processo de avaliação e formalização de relatórios incorporados a SESU para autorização e reconhecimento de cursos, credenciamentos e reconhecimenio das IES.

Essa portaria foi criada com a finalidade de regulamentar o processo de avaliação do ensino superior e, por meio desse processo as IES, seriam avaliadas para serem ou não reconhecidas, credenciadas e reconhecidas.

Em que pese a importância do PAIUB, ele não logrou êxito em sua continuidade, haja vista que o governo modificou o foco da avaliação do âmbito

institucional para o individual, instituindo a Lei nº 9.131/95, que apontava o MEC como responsável por avaliações periódicas das instituições e cursos de ensino superior, utilizando procedimentos e critérios abrangentes, procurando verificar a qualidade e eficiência das atividades de ensino, pesquisa e extensão. Instituiu-se, em seguida, o Exame Nacional de Cursos (apelidado de Provão - Portaria nº 249/96), obrigatório para todos os estudantes dos últimos anos dos cursos superiores do País, que será tratado no próximo capítulo desta dissertação.

CAPÍTULO II

OS INSTRUMENTOS PARA A AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL NO GOVERNO FHC (1995 – 2002)

Este capítulo tem por objetivo apresentar a dinâmica de realização da avaliação institucional do ensino superior, no governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC) (1995 – 2002). Será esclarecido como se realizava a avaliação institucional no governo de FHC e o que significava avaliar para esse governo. Far-se-á, também, uma apresentação do Exame Nacional de Cursos (ENC), dissertando-se sobre a avaliação das condições de ensino e a avaliação para reconhecimento de curso.

2.1 Como era realizada a avaliação institucional no governo FHC

Segundo a Comissão de Avaliação Institucional (1996), do governo de FHC, esta deveria atender a três exigências: 1) ser um processo contínuo de aperfeiçoamento e desenvolvimento acadêmico; 2) ser uma ferramenta para o planejamento e gestão universitária; 3) ser um processo sistemático de prestação de contas à sociedade

Na perspectiva governamental, algumas IES não possuíam um programa sistematizado e institucional de avaliação, porém isso não significa que a instituição não possuía no seu interior processos e ações avaliativos. Muitas vezes, a avaliação era realizada pela instituição sem que ela percebesse que assim estava procedendo, pois a avaliação é uma prática que faz parte do dia-a-dia da instituição. Quando a IES analisava relatórios, apreciava projetos, julgava as teses etc, estava realizando uma avaliação de si mesma. Todavia, essa avaliação não é considerada oficial, pois para que ela seja assim considerada deve haver a intenção da instituição em proceder a avaliação.

Visando tornar permanente o processo de avaliação⁴, foi criado um procedimento para a sua realização, por meio do estabelecimento de comissões que

⁴ Disponível no site www.educacional.com.br/entrevistas. Acesso em março de 2007.

se deslocavam até as instituições para verificar se havia condições mínimas para que elas começassem a funcionar. Era uma análise prévia, anterior ao início de suas atividades. Porém, mesmo com essa verificação antecipada, a qualidade do curso só poderia ser avaliada pela prática. Eram imprescindíveis, então, vários processos de avaliação para se chegar à conclusão se os objetivos dos cursos estavam sendo atingidos.

O governo ainda afirmava que, quando eram detectadas falhas e qualidades, as IES tinham obrigação de elaborar planos para melhorar os pontos fracos ou fortalecer os pontos fortes. Esses projetos eram apoiados por programas existentes no Ministério da Educação que podiam trazer um avanço maior a determinados setores, em que a universidade encontrava-se bem qualificada, ou melhorias nos pontos em que o seu desempenho estava mais fraco.

Para o governo a pretensão da avaliação, portanto, era identificar os pontos fracos e os fortes do ensino brasileiro. A esperança era de que as IES seguissem esse caminho, ou seja, que, por meio dos resultados dos exames, pudessem definir com mais rigidez as prioridades de investimento para melhorar o ensino. A causa final do governo não era recompensar as IES que eram consideradas boas e reprimir as demais, mas obter elementos para que as decisões tomadas pudessem ser as mais oportunas.

Da mesma forma, a intenção do MEC não era avaliar o aluno de forma individual, mas sim o seu curso. O aluno era avaliado, individualmente, em seu curso através dos meios utilizados pelos professores. Os métodos usados pelos docentes para avaliar o acadêmico davam-se de diversas maneiras, tais como: provas escritas, orais, práticas, participação em sala de aula etc.

O governo afirmava que alguns estudantes persistiam na idéia de que o ENC existia somente para prejudicá-los, mas, segundo o MEC, o exame não tinha o intuito de prejudicar ninguém, entretanto precisava da participação dos alunos para analisar a qualidade de ensino dos cursos superiores. Essa qualidade, sim, poderia causar grandes prejuízos à classe acadêmica. O aluno precisava adquirir competência, desenvolver suas potencialidades, habilidades e capacidade durante o curso. Se essas metas não estavam sendo alcançadas pelo aluno durante o curso, este estaria sendo ludibriado pela Instituição (GUIMARÃES, 1996). O MEC desejava que o acadêmico demonstrasse o que aprendeu, que mostrasse as habilidades desenvolvidas durante o curso e que tudo isso era compatível com o curso no qual se formou. Se o resultado

alcançado pelo estudante no exame fosse bom, significava que o curso estava cumprindo suas obrigações com a sociedade, com o aluno e com suas próprias metas. Muitos eram os desafios colocados na sociedade e esta ansiava poder contar com profissionais competentes para que pudessem enfrentar esses desafios.

Segundo o governo, a avaliação realmente deveria ser processual e também de responsabilidade dos professores e da instituição de ensino. Assim sendo, a avaliação realizada pelo MEC tinha como objetivo uma prévia avaliação para que o curso pudesse funcionar; a comissão de especialistas, a comissão do Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB) e a comissão da Coordenadoria de Aperfeiçoamento de Pessoal do Ensino Superior (CAPES) tinham por objetivo fazer uma avaliação ampla da própria instituição e dos cursos.

Para Paulo Renato de Souza, na época Ministro da Educação e do Desporto, declarava (2000, p. 53), nenhum programa,

[...] nenhuma política de desenvolvimento terá sucesso, hoje, se não levar em conta a necessidade sempre urgente, da formação de profissionais altamente qualificados e em permanente aprendizado. O Brasil precisa, cada vez mais, de gente capacitada a gerir e a fazer os novos meios de produção que aparecem todos os dias. [...] Mas também precisamos formar gente que veja além da especialidade como campo de atuação profissional [...] preparados para os desafios do novo século.

A nova legislação - Lei n.º 9.394 de 1996⁵ – definiu quais eram os deveres da União, dos Estados e do Distrito Federal para exercerem a regulação do ensino superior (art. 9º, inciso IX). O art. 46 estabelece que a autorização e o

⁵ Várias foram as normas legais que regulamentaram a avaliação nesse período, além da LDB: a) **Lei n.º 9.131/95, de 24 de novembro de 1995** – essa lei estabeleceu que o Conselho Nacional de Educação deveria analisar e emitir parecer sobre os resultados dos processos de avaliação da educação superior e, de acordo com relatórios e avaliações elaborados pelo MEC (alíneas “a” e “e” do § 2º do art. 9º). No art. 3º, §1º encontrava-se a definição de como o MEC deveria realizar a avaliação, indicando dois tipos de avaliação: a das instituições e a dos cursos por intermédio do ENC; b) **Portaria MEC n.º 249, de 18 de março de 1996** – instituiu a sistemática para a realização do Exame Nacional de Cursos; c) **Decreto n.º 2.026, de 10 de outubro de 1996** – Definiu metodologia para o processo de avaliação dos cursos e instituições de ensino superior. Ampliou a abrangência da avaliação, dando prioridade não somente ao processo de ensino-aprendizagem, mas a outros aspectos da educação superior: Condições de ensino ofertadas pelos cursos, tais como corpo docente, projeto pedagógico, infra-estrutura; d) **Decreto n.º 3.860, de 9 de julho de 2001** – Revoga os Decretos n.º 2.026/96 e 2.306/97, que regulamentavam, respectivamente, a avaliação e a organização da educação superior. Dispôs sobre a classificação das IES, entidades mantenedoras, IES e organização acadêmica, avaliação e procedimentos operacionais. Mudou as regras de organização do sistema federal de ensino e modificou procedimentos de avaliação de cursos e instituições, reforçando aspectos que foram inseridos desde a Lei n.º 9.131/95 até a nova LDB, passando pelos decretos posteriores. Atribuiu, também, ao INEP toda a responsabilidade pela organização e execução da avaliação dos cursos e IES, ou seja, do Sistema de Avaliação da Educação Superior (NOGUEIRA, 2005, p.102).

reconhecimento de cursos, “bem como o credenciamento de instituições de educação superior, terão prazos ilimitados, sendo renovados, periodicamente, após processo regular de avaliação”. No § 1º, “após um prazo para saneamento de deficiências, eventualmente identificadas pela avaliação a que se refere este artigo, haverá reavaliação, que poderá resultar”, conforme o caso, “em desativação de cursos e habilitações, em intervenção na instituição, em suspensão temporária de prerrogativas da autonomia ou em descredenciamento” (NOGUEIRA, 2005, p.98,110). Ou seja, a LDB cuidava da avaliação da educação e, em especial, da educação superior, partindo de duas óticas básicas, isto é, a verificação de resultados e a identificação de pré-condições de funcionamento ou credenciamento das IES. As duas correspondem às funções de regulação e controle do sistema; e, conseqüentemente, não dão ênfase aos objetivos expressamente voltados para as funções sociais da avaliação.

A LDB menciona sua relação direta a processos de autorização e reconhecimento de cursos e instituições⁶ (BRASIL, 1996). Foi transferida ao Executivo a prerrogativa de definir os critérios, a metodologia e a execução da avaliação, portanto, enfatizando as funções de regulação e controle do sistema como um todo, que lhe são próprias como órgão central desse sistema. Isso não pode ser confundido com avaliação em sentido mais restrito, quando o Estado atua particularmente em relação a uma IES específica, chegando mesmo a determinar, como mostrado acima, prazos para o "saneamento de deficiências eventualmente identificadas pela avaliação" e que prevê, ainda, a desativação de cursos e habilitações, a intervenção na instituição, a suspensão temporária ou o descredenciamento de cursos, isto é, a perda de autonomia da IES que não conseguir cumprir com as funções públicas a ela atribuídas (NOGUEIRA, 2005, p.98, 110).

O governo, antes mesmo da aprovação da LDB, tendo em vista o consistente encaminhamento que fazia no Congresso sobre a matéria, desencadeou a elaboração e execução de suas diretrizes sobre avaliação ainda vigente, uma vez que não foi alterada pela LDB/96. Determina, também, que o MEC realizará avaliações

⁶ A Lei nº 9.394/96, ao definir as competências da União em seu art.9º, inciso VIII, determina: "assegurar processo nacional de avaliação das instituições de educação superior, com a cooperação dos sistemas que tiverem responsabilidade sobre este nível de ensino"; a seguir, no inciso IX: "autorizar, reconhecer, supervisionar e avaliar, respectivamente, os cursos das instituições de educação superior e os estabelecimentos do seu sistema de ensino". No art. 10, acerca das competências dos Estados, o inciso IV repete a competência definitiva no inciso X, para a União. Consistentemente, o art. 46 (no capítulo relativo à educação superior) estabelece: "A autorização e o reconhecimento de cursos, bem como o credenciamento de instituições de educação superior, terão prazos limitados, sendo renovados, periodicamente, após processo regular de avaliação" (BRASIL, 1996).

periódicas das instituições e dos cursos de nível superior, fazendo uso de procedimentos e critérios abrangentes dos diversos fatores que determinam a qualidade e a eficiência das atividades de ensino, pesquisa e extensão (BRASIL, 1995).

Na ocasião, ou seja, em 1995, foi instituído o Exame Nacional de Cursos de graduação, o Provão, destinado a aferir os conhecimentos e as competências adquiridas pelos alunos em fase de conclusão dos cursos de graduação.

Quando dessa formulação, a avaliação passou a ser regulamentada, de forma geral, por meio de decretos e portarias. Esses documentos, voltados para a normatização da função de supervisão e controle próprios do poder executivo. Denunciando sensibilidade à crítica acerca da insuficiência do "provão" como critério de avaliação de cursos, da instituição e do sistema, o Ministério da Educação fez promulgar o decreto n.º 2.026, de 14/10/1996, que normatiza uma sistemática de avaliação baseada em algumas dimensões: 1) análise dos principais indicadores de desempenho global do sistema nacional de ensino superior por região e unidade da federação, segundo as áreas do conhecimento e o tipo ou a natureza das instituições de ensino; 2) 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; 3) avaliação dos programas de mestrado e doutorado, por área do conhecimento (NOGUEIRA, 2005, p.68).

Assim, por meio da avaliação seria possível deduzir quais os objetivos e finalidades visados por ela, mediante quatro aspectos: o primeiro e o segundo referem-se à administração geral e acadêmica; o terceiro, pode-se dizer que apresenta uma visão mais ampla da função social da avaliação, curiosamente restritiva à atividade de extensão. Essa passagem, em verdade, traduz, não apenas uma visão de avaliação, mas, fundamentalmente, uma visão de universidade, "integração social: avaliação do grau de inserção da instituição na comunidade, local e regional, por meio dos programas de extensão e prestação de serviços" (BRASIL, 1996) e o quarto refere-se à produtividade científica, cultural e tecnológica em relação à disponibilidade de docentes qualificados.

De maio a outubro de 1997, foram promulgadas seis portarias ministeriais dispondo sobre o credenciamento de universidades, centros universitários, faculdades

ou institutos superiores e sobre o reconhecimento de cursos e habilitações⁷. Igualmente, trata-se de normatização, ou seja, de definição das condições para a existência de cada um dos tipos de instituições de ensino superior. Não se encontram referências sobre objetivos, finalidades ou funções da avaliação, seja dos tipos de instituições ou dos cursos, seja da educação superior de modo geral.

Após um longo período, através da Portaria nº 302 de 07/04/1998, a avaliação do desempenho individual das instituições de ensino superior foi regulamentada. Tal avaliação já estava prevista no Decreto n.º 2.026/96 e na Lei n.º 9.131/95, já mencionados.

Ocorria um detalhamento na documentação a ser apresentada e na auto-avaliação, sempre sob a responsabilidade da instituição. Havia definição, também, da composição de comissão de avaliação e dos critérios de avaliação, visando não apenas o credenciamento de curso. No ano de 2000, o Conselho Nacional de Educação (CNE) (Revista do Provão, 2000, p. 60) definiu:

[...] o processo abrangente de credenciamento e reconhecimentos das instituições de ensino superior, integrando as diferentes normas legais existentes e complementando-as [...], tem por objetivo verificar se as instituições atendem aos padrões necessários para a oferta de um ensino de qualidade e oferecem as condições mínimas estabelecidas para sua inclusão no tipo de estabelecimento no qual estão classificadas: universidade, centros universitários, faculdades integradas, institutos e escolas superiores.

Havia informação, ainda, que o credenciamento estava baseado em “[...]um processo de avaliação que hoje já conta com diversos procedimentos e indicadores⁸.” (MEC, 1998).

Efetivamente, em relação às IES públicas, foi acrescentada mais uma característica à política de avaliação, formulada e implementada pelo MEC - Lei nº 9.678 de 03/07/1998, criando a Gratificação de Estímulo à Docência (GED). Embutida em uma política de não aumento salarial, o governo opta pela velha estratégia de conceder gratificações, nesse caso, denominada de estímulo à docência, ainda que uma parte dela seja sujeita à "avaliação qualitativa" nas atividades de "docência, pesquisa e extensão". A nova característica, ausente de textos legais

⁷ Como exemplos dessas portarias, pode-se citar: Portaria 877/97, 637/97, 639/97, 640/97, 641/97, 946/97 dentre outras (www.abmes.org.br).

⁸ Tais como: relatórios de Comissões de Especialistas, de Comissões verificadoras e de análise das Condições de Oferta; dados fornecidos pela auto-avaliação institucional; resultados do Exame Nacional de Cursos; Informe do Censo Educacional; resultados da avaliação dos cursos de pós-graduação efetuada pela CAPES.

anteriores sobre avaliação, é a associação direta entre resultados de avaliação de desempenho e recursos financeiros⁹.

A nova gratificação de estímulo à docência traz uma outra forma de implementar política salarial, usando um procedimento dito de "*avaliação qualitativa*"¹⁰, talvez adequado aos moldes típicos de uma concepção meritocrática de avaliação, mas, certamente, baseado em modelos clássicos de remuneração por tipo e número de tarefas.

Conforme Bellini (1998, p. 4), deve-se considerar, ainda, que estamos vivendo uma conjuntura

[...] na qual tem sido passada para a sociedade, de forma sistemática, principalmente por parte do governo e dos meios de comunicação, uma imagem negativa sobre a universidade pública, exacerbando algumas das mazelas existentes no sistema e que seriam típicas do serviço público, reduzindo o apoio social à universidade. Neste contexto, a política governamental de gratificar a quem trabalha mais e melhor corresponde ao marketing de criação de uma imagem de zelo pela administração pública, apresentada como um dos eixos da reforma administrativa para todo o serviço público.

Pelo narrado, observa-se que o posicionamento da nova LDB e as ações governamentais relativas à avaliação da educação superior revelaram uma preocupação voltada para criar instrumentos adequados para o desempenho da necessária função de supervisão e controle, resultando isso, como afirma Bellini, no estabelecimento de "rankings" e reforço a uma política educacional elitista e padronizadora.

O processo de avaliação foi mais bem definido a partir de 1993, com o PAIUB, que organizou os indicadores em qualitativos e quantitativos. Alguns indicadores anunciavam somente ordem de grandeza, tais como, o número de alunos ou área construída; já alguns indicavam aspectos qualitativos, como a qualificação docente; outros, ainda, apontavam opções institucionais, como matrícula e transferência.

⁹ Essa forma de usar resultados de algum tipo de avaliação é, de fato, praticada há bastante tempo. Um dos exemplos é a ação pela CAPES nos programas de pós-graduação. Como sabemos, as verbas de bancada, o número de bolsas e outros tipos de apoio a pesquisadores têm sido condicionados diretamente aos níveis de desempenho dos programas.

¹⁰ A avaliação qualitativa referida corresponde, de fato, a apenas um terço do número total de pontos da GED. Refere-se à avaliação de atividades na docência, na pesquisa e na extensão. (Lei n° 9.678/98, § 2°).

Os indicadores de avaliação institucional presentes no PAIUB incluíam a definição, os objetivos e metas da instituição, a gestão, a graduação, a pós-graduação, a extensão, o hospital universitário, a produção acadêmica, o corpo docente, o corpo técnico-administrativo, a infra-estrutura, os recursos técnicos e os recursos financeiros.

Como dito anteriormente, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educativas (INEP) participava do processo de avaliação institucional previsto pelo governo FHC. Sua participação compreendia uma análise dos dados e informações prestadas pelas IES no Formulário Eletrônico e na verificação *in loco*. Através desse procedimento havia a observação da realidade institucional, isto é, eram analisados os cursos de graduação, os cursos ou programas de pós-graduação, a pesquisa e a extensão.

Para tal análise se levava em conta três dimensões: o corpo docente, a organização institucional e as instalações físicas gerais e especiais (os laboratórios, oficinas e a biblioteca).

No que tange à Avaliação Institucional, o INEP dava início às suas atividades a partir da chegada, na SESu, do pedido da IES. A avaliação era feita por uma comissão de professores qualificados e capacitados para tal finalidade, angariados na comunidade acadêmica, a partir do Cadastro Permanente de Avaliadores Institucionais do INEP.

Até o ano de 2003, esse modelo de Avaliação Institucional auxiliava o Ministério da Educação (MEC) nas decisões sobre o credenciamento e credenciamento da IES.

Além dessa avaliação geral, no período entre 1996 e 2003, os cursos de graduação eram avaliados pelo Sistema Federal de Ensino através do Exame Nacional de Cursos (ENC) (NOGUEIRA, 2005).

Com o ENC, o governo tinha por objetivo medir a aprendizagem dos alunos de cada curso de graduação, com a finalidade de avaliar o curso e não o aluno. Tal Exame era realizado no Brasil todo, geralmente no mês de junho, e era obrigatório, pois a obtenção do diploma de graduação estava condicionada à sua realização.

Em que pese a obrigatoriedade do Exame, o formando poderia se recusar a responder às questões, deveria, contudo, comparecer no local de realização do exame e cumprir com as exigências legais.

As provas do ENC eram feitas por especialistas e os conteúdos eram divulgados com antecedência. Os inscritos recebiam as informações em sua residência, onde constavam, também, as orientações sobre a prova e um questionário sócio-econômico que deveria ser preenchido e entregue no dia da prova.

O material informativo sobre o exame era encaminhado à unidade competente da IES e à coordenação do curso. A diretoria de Avaliação e Acesso ao Ensino Superior do INEP (DAES) publicava uma revista de divulgação com todas as orientações sobre o exame de cada área. Essa revista era conhecida como “Revista do Provão”.

Ressalta-se que cada curso possuía diretrizes próprias referentes à prova, as quais eram definidas por Comissões de Especialistas da área, indicados pela própria comunidade acadêmica, dentre seus pares. Nas Diretrizes, constavam a introdução com as principais características do curso; o nome dos membros da Comissão e as respectivas instituições de origem; a duração e o formato da prova; os conteúdos e as habilidades, ou saberes e competências, que iriam ser medidos.

A realização dos exames era feita em diferentes locais do País, no mesmo dia e hora e sua aplicação ficava sob a coordenação de instituições contratadas para elaboração, aplicação e correção das provas.

Os resultados obtidos pela IES, com a realização do exame, eram expressos na forma de conceitos: A (cursos com desempenho acima de um desvio-padrão da média geral); B (cursos com desempenho no intervalo entre o meio e um desvio padrão acima da média); C (cursos com desempenho no intervalo em torno de meio desvio padrão da média geral); D (para cursos com desempenho no intervalo entre meio e um desvio padrão abaixo da média geral); E (cursos com desempenho abaixo de um desvio-padrão da média geral).

Os conceitos alcançados no Provão e na Avaliação das Condições de Ensino (ACE) eram divulgados, passando, assim, a compor o Ranking Nacional das Instituições de Educação Superior do país.

A realização da Avaliação das Condições de Ensino (ACE), outro instrumento utilizado na avaliação dos cursos no País, ocorria a cada quatro anos (NOGUEIRA, 2005, p. 106). Para a realização da mesma havia um conjunto de indicadores pré-estabelecidos, este processo avaliativo focalizava as seguintes dimensões: a organização didático-pedagógica, as instalações físicas e o corpo docente dos cursos submetidos ao Provão.

Como resultados da avaliação das condições de ensino, eram expressos os conceitos: Condições Muito Boas (CMB); Condições Boas (CB); Condições Regulares (CR); Condições Insuficientes (CI). A matéria era divulgada no sítio do INEP (<http://www.inep.gov.br>), onde constava o instrumental pertinente a cada curso, conforme a área de conhecimento e os resultados de cada curso avaliado.

Dessa forma, pode-se concluir que a avaliação para o governo era uma medida para verificar a qualidade de ensino nos cursos de graduação das Instituições de Ensino Superior do Brasil, pretendendo com isso auxiliar as instituições para que verifiquem seus pontos fortes e fracos podendo mantê-los e melhorá-los ou modificá-los, conforme o caso.

2.2 A avaliação das condições de ensino e a avaliação para reconhecimento

Quando o INEP assumiu as funções avaliativas dos sistemas educacionais brasileiros, reconheceu que existiam, no Brasil, muitos programas de avaliação nos diversos níveis de escolarização. Entretanto, guiado pelas diretrizes do MEC desenvolveu um sistema de avaliação que englobava instrumentos de coleta, análise e divulgação de informações no tocante à educação, principalmente a educação superior (BRASIL, 1998, p.161):

Em concordância com essas premissas, o Ministério brasileiro vem desenvolvendo já há alguns anos uma série de programas de avaliação, que compreendem diversos níveis educacionais, como a Educação Básica, as universidades e os cursos de graduação e pós-graduação. As iniciativas empreendidas até o momento permitiram articular uma linha de trabalho promissora, constituir novas equipes de profissionais e adquirir uma valiosa experiência acerca das possibilidades e limitações do uso da avaliação no âmbito educacional.

Não havia, entre os segmentos educacionais, qualquer divergência sobre a relevância da avaliação, porém, eles divergiam sobre como deveriam ser os processos avaliativos, quais os objetivos, os critérios, a metodologia e as finalidades.

Veja o entendimento de Kruppa (2000, p.2) sobre essa divergência:

Em torno do princípio da governabilidade, cujo centro é a definição dos níveis de articulação entre as esferas de governo dos países e do comando do sistema, com a proposta de processos de descentralização, mas com a construção de uma engenharia de controle centralizada, baseada na forte

ênfase à padronização (do currículo ao conjunto de insumos/inputs do sistema) e da montagem de um sistema potente de avaliação, bases fundamentais do processo de reforma implantado nos anos 90.

Nesse contexto, percebe-se que a forma com a qual o Estado arquitetou a avaliação demonstrava que ele tomou posse dos processos avaliativos, enquanto mecanismo de controle e, nessa trajetória, desenvolveu mecanismos e instrumentos burocráticos de acompanhamento centralizados. Embora as ações e gestão educacional se apresentassem na roupagem de descentralização, os mecanismos de controle permaneciam, porém deslocando-se para os processos avaliativos dos resultados e para a prestação de contas.

No momento histórico pesquisado, os processos avaliativos existentes na avaliação na educação superior eram: 1) a auto-avaliação; 2) a avaliação institucional, interna ou externa; 3) a avaliação dos cursos de graduação; 4) a avaliação dos cursos e programas de pós-graduação; 5) as avaliações que subsidiam a Gratificação de Estímulo a Docência (GED) e a Gratificação de Desempenho de Atividade Técnico-Administrativa Educacional (GDAE), nas IES públicas federais; 6) o Censo da Educação Superior.

No que tange ao Sistema de Avaliação da Educação Superior vigente no Brasil, no período de 1995 a 2003, a avaliação das IES se realizava por meio dos seguintes instrumentos: 1) Exame Nacional de Cursos (ENC); 2) a Avaliação das Condições de Ensino (ACE); 3) o Censo da Educação Superior; 4) a avaliação para autorização e reconhecimento de curso e credenciamento de instituição.

Nos cursos de graduação e pós-graduação, nos processos avaliativos das IES, atuavam os seguintes órgãos: 1) o Conselho Nacional de Educação (CNE), através da Câmara de Educação Superior (CES); 2) o Ministério da Educação (MEC), através da Secretaria de Ensino Superior (SESu), da Secretaria de Educação Média e Tecnologia (SEMTEC), da Secretaria de Educação à Distância (SED); 3) o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), por intermédio da Diretoria de Estatísticas e Avaliação da Educação Superior (DAES), encarregada das avaliações da Graduação e a Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), responsável pela avaliação do ensino de pós-graduação *stricto sensu* (mestrado e doutorado). Os Conselhos Profissionais participavam da avaliação de cursos de nível superior somente nos casos específicos previstos em lei.

Nas instituições públicas (federais, estaduais e municipais), além desses órgãos, havia outros que acompanhavam e controlavam tecnicamente e de forma burocrática, também havia os procedimentos adotados pelo Ministério Público e Tribunal de Contas. Cada sistema de ensino dispunha de uma estrutura específica de monitoramento e auditoria das instituições que o compunham, conforme legislação específica.

No que tange às entidades mantenedoras das instituições privadas, elas estavam sujeitas aos diversos mecanismos e procedimentos de acompanhamento e fiscalização do poder público em suas muitas áreas e instâncias. Como exemplo desses mecanismos, pode-se citar a fiscalização específica da legislação trabalhista, sanitária, tributária, previdenciária e ambiental.

O Sistema de Avaliação da Educação Superior no Brasil, regulado pela Lei de Diretrizes e Bases Nacional (LDB) nº 9.394/96 e com regulamentação expressa no Decreto nº 3.860/01, tinha sua organização em etapas diversificadas e abarcava o total dos processos e níveis de formação universitária, ou seja, o ensino de graduação e de pós-graduação. O Decreto nº 3.860/01 organizava o funcionamento do sistema federal de educação superior e o processo de avaliação desse sistema (NOGUEIRA, 2005, p.102)

No que tangia à autorização para funcionamento e o reconhecimento de cursos de graduação, cada área tinha sua especificidade. Nas áreas de medicina, odontologia e psicologia, os processos deveriam ser submetidos à manifestação do Conselho Nacional de Saúde (CNS). Nos cursos jurídicos (Direito), exigia-se a manifestação do Conselho Federal da Ordem dos Advogados do Brasil (Artigo 27 e 28 do Decreto nº 3.860/01).

Quanto ao credenciamento e recredenciamento da instituição, reconhecimento, renovação de reconhecimento e autorização de curso deveriam ser solicitados pelas IES sob orientação do Brasil, por meio de Manuais, e as informações eram disponibilizadas *on line*, no Sistema de Acompanhamento de Processo do Ensino Superior (SAPIENS) e poderiam ser acompanhados da mesma forma. Através desse sistema, poder-se-ia fazer consultas e entradas *on line*.

Além disso, o desempenho das IES era avaliado pelo MEC e pela própria instituição, através de um programa de auto-avaliação, tudo em conformidade com o artigo 17 do Decreto 3.860/2001. As informações deveriam constar em um relatório

de desempenho da IES, que serviriam de subsídios para os processos de credenciamento e de reconhecimento.

As informações eram as seguintes: 1) grau de autonomia assegurado pela entidade mantenedora; 2) Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI); 3) Independência acadêmica dos colegiados; 4) acesso às redes eletrônicas de comunicação; 5) estrutura curricular dos cursos; 6) critérios utilizados na avaliação da aprendizagem; 7) programas de extensão desenvolvidos em ações integradas com a sociedade; 8) produção científica, tecnológica e cultural; 9) condições de trabalho e qualificação dos docentes; 10) demonstração de providências adotadas para sanear deficiências identificadas na auto-avaliação; 11) resultados obtidos pela IES no Exame Nacional de Cursos.

No que diz respeito à auto-avaliação da IES, ela poderia ser desenvolvida de acordo com o modelo do Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB), com o modelo do Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras (CRUB)¹¹ ou outro de escolha da própria instituição (NOGUEIRA, 2005, p.103).

O entendimento do PAIUB (BRASIL, 1994) era de que a avaliação institucional deveria ser composta por algumas etapas: avaliação interna e externa. A avaliação interna era realizada pela instituição, contando com o apoio e participação de todas as instâncias da comunidade universitária, considerando as dimensões de ensino, pesquisa, extensão e gestão. A avaliação externa era realizada por uma comissão que não pertencia a IES, porém, a convite desta. Esse convite era feito tendo em vista a análise dos resultados da avaliação interna e de visitas à instituição. A comissão, após realizar a visita à IES, deveria elaborar um parecer.

A reavaliação significava a concretização de resultados obtidos pela IES nas avaliações interna e externa e da discussão com a comunidade acadêmica, resultando na elaboração de um relatório final e de um plano de desenvolvimento institucional.

¹¹ Ele compreende procedimentos quantitativos e qualitativos, supõe uma dinâmica de avaliação interna e externa e combina análise de processos e resultados. Pretende-se assim conceber uma proposta que, buscando objetividade, fuja do reducionismo ou do formalismo; procurando a contextualização e a diversidade institucional, evite o subjetivismo; trabalhando a auto-avaliação, ultrapasse o auto-centrismo ou a ilusão auto-referenciada; contemplando a avaliação externa, não caia no risco da uniformização ou da padronização; referenciando a análise de processos à missão e objetivos institucionais, afaste-se do risco da indeterminação; e finalmente, considerando resultados à luz da relevância social da institucional, não ressalve para o eficientismo ou mecanicismo (www.enecos.org.br/docs/proposta).

2.3 O Exame Nacional de Cursos (ENC)

Em novembro de 1996 teve início à aplicação do Exame Nacional de Cursos (ENC) mais conhecido como “Provão”. Nesse período a questão da autonomia universitária foi trazida a lume pela discussão sobre a avaliação, assunto este que vem sendo cada vez mais debatido na elaboração da política sobre o ensino superior.

O ENC foi criado pela Lei nº. 9.131, de novembro de 1995, à qual foi devidamente aprovada pelo Congresso Nacional e regulamentada em março de 1996 pela Portaria 249 do Ministério da Educação (NOGUEIRA, 2005).

O objetivo do Exame Nacional de Cursos era possibilitar que o ensino superior fosse de qualidade para que pudesse sempre atender às exigências de uma sociedade que vinha crescendo e se desenvolvendo consideravelmente, o que fazia com que a mesma possuísse um grau de exigência cada vez maior. Importante ressaltar que a responsabilidade para realizar a avaliação nas IES foi estabelecida ao INEP, por meio do Decreto 3.860 de 9 de julho de 2001.

Assim sendo, o Provão foi criado com o propósito de averiguar o que é ensinado e o que é aprendido dentro das instituições de ensino superior brasileiras e, conseqüentemente, quais os reflexos que todo esse aprendizado tem causado dentro da sociedade. Não obstante esse propósito, o Provão era também um instrumento de referência pessoal e não se tratava, em momento algum, de um mecanismo de seleção ou de exclusão.

Outra das metas do Provão era demonstrar o conhecimento adquirido pelos acadêmicos. Além desse objetivo a avaliação previa outros procedimentos tais como o levantamento de indicadores para medir a qualificação e a dedicação dos docentes; o tempo médio de conclusão dos cursos e a qualidade das bibliotecas e laboratórios.

Para a realização da prova, o Exame era formulado por uma Comissão composta por especialistas de saber ilibado que atuavam na área. As provas eram elaboradas e aplicadas por entidades contratadas mediante processo de licitação com experiência e competência técnica. O papel das IES's era fornecer os nomes dos prováveis formandos do semestre, sendo que essa informação era realizada 90 dias antes da realização do exame. Também precisavam realizar o registro do comparecimento do formando ao exame no cadastro escolar do acadêmico.

Recebendo a confirmação do comparecimento dos formandos, as IES deveriam colaborar com o processo de definição de abrangência do Exame

encaminhando às Comissões de Cursos sugestões de conteúdos curriculares básicos, bem como informações referentes ao perfil do profissional a ser formado, o projeto pedagógico do curso e elementos de cultura gerais considerados relevantes; utilizar os dados agregados como um dos subsídios para a avaliação, formulação ou reformulação de seu projeto e sua prática pedagógica.

Depois da realização do Provão, os resultados eram encaminhados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP) à Secretaria de Ensino Superior (SESu), por intermédio de relatórios técnicos que indicavam, por exemplo, os percentuais de erros e acertos de determinada habilidade de conteúdo. Os resultados eram utilizados para guiar suas atitudes no ensejo de dar estímulos a iniciativas voltadas para a melhoria da qualidade do ensino.

Através dos resultados obtidos, o país poderia conhecer o desempenho de suas instituições de ensino superior. Era conveniente para o MEC agregar os resultados obtidos com os demais meios de avaliação pois, com isso, poderia saber de forma exata onde, como e porque era imprescindível mudar a política do ensino superior. O que ocorreu, na verdade, foi a conversão do Exame Nacional de Cursos em uma das modalidades integradas do sistema de avaliação institucional previsto pelo MEC.

Frente a isso, aquele momento foi marcado pela demarcação de duas posições contrárias: de um lado as entidades estudantis e de docentes e de outro o governo, o que ocasionou ampla divulgação, principalmente na imprensa. Segundo Paulo Renato de Souza, então Ministro da Educação:

O Governo propôs e o Congresso referendou o processo de avaliação, ciente de que para aumentar a eficiência das nossas universidades públicas e privadas seria preciso estabelecer mais um importante critério, 'O Exame Nacional de Cursos' e a qualidade do ensino superior no Brasil estará sendo construída com a colaboração de todos e ao estudante está sendo legada uma nobre contribuição (MEC, 1997, p.9).

Percebe-se que muita polêmica foi gerada em torno do assunto “avaliação institucional”, haja vista o questionamento sobre o governo ter, por intermédio do Ministério da Educação, direito ou não em avaliar as instituições de ensino superior. Percebe-se que as opiniões contrárias à realização do exame existiam, contudo, e incluíam a crítica tanto ao direito do Estado em fiscalizar as instituições como ao tipo de avaliação que estava sendo utilizado.

Pode-se verificar que a União Nacional dos Estudantes, por exemplo, em

contrariedade ao Provão, tentou boicotá-lo procurando impedir a realização das provas que consideravam ilegais. Questionavam a obrigatoriedade da realização do exame através da justificativa da existência de haver o direito adquirido na aquisição do diploma. Esses questionamentos foram responsáveis para que houvesse um acirrado debate sobre a autonomia da universidade. Como sempre a mídia estava presente e a polêmica em torno do assunto conquistou um espaço importante na mesma através de discursos favoráveis e desfavoráveis à avaliação, porém, não se chegou a um consenso (RAMONET, 2003).

Apesar de tantas discussões e críticas o Provão também foi qualificado por alguns méritos. Primeiramente acrescentou mais um indicador na avaliação do sistema de ensino superior. Depois foi responsável pelo debate sobre a formação profissional superior que, nada mais, nada menos, é um dos componentes estratégicos do desenvolvimento social e econômico.

Também a discussão que começou a existir sobre o ensino público e o privado no que diz respeito à eficácia de um ser superior a do outro ou a capacidade de formar profissionais totalmente qualificados para atender às demandas do mercado de trabalho com a mesma eficiência do outro, além da relação existente entre custo/aluno, acabou por obscurecer o que realmente deveria ser analisado que é a questão da qualidade do ensino superior no Brasil (MARTINS, 2006).

Assim, o Provão foi muito criticado por todos (corpo docente, corpo discente, estudiosos, sociedade etc), pois afirmavam que o mesmo havia sido criado com o objetivo de punir as Instituições bem como atrapalhar os alunos que estavam se formando. Segundo José Carlos Rothen, citado por Sobrinho (2003, p.113):

O Exame Nacional de Cursos (Provão) reduz o papel das Instituições de Ensino Superior à formação de profissionais e entende que o papel do Estado é o de determinar as regras para o funcionamento do sistema e de controlar através de avaliações o desempenho das Instituições.

Ele coloca o Provão como sendo o ‘Vestibular do Provão’, pois para ele se tratava de um vestibular para as Instituições de Ensino Superior.

Com toda a sua complexa problemática, o Provão vigorou até o ano de 2003, quando foi realizada sua última edição, na qual participaram mais de 470 mil formandos de 6,5 mil cursos de 26 áreas: Administração, Agronomia, Arquitetura e Urbanismo, Biologia, Ciências Contábeis, Direito, Economia, Enfermagem, Engenharia Civil, Engenharia Elétrica, Engenharia Mecânica, Engenharia Química,

Farmácia, Física, Fonoaudiologia, Geografia, História, Jornalismo, Letras, Matemática, Medicina, Medicina Veterinária, Odontologia, Pedagogia, Psicologia e Química (INEP).

Em suma, o ENC foi um dos instrumentos utilizados pelo governo FHC para avaliar as IES, porém a visão da sociedade em geral sobre o mesmo era bem diferente da posição apresentada pelo governo.

CAPITULO III

A AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL E O CURSO DE DIREITO DO CEULJI/ULBRA ENTRE 1995 E 2004

Este capítulo está destinado a analisar a Avaliação Institucional realizada no Curso de Direito do Centro Universitário Luterano de Ji-Paraná, entre os anos de 1995 a 2004.

Assim sendo, demonstra-se, a seguir, como a avaliação institucional era realizada pelo CEULJI/ULBRA de Ji-Paraná no Curso de Direito, fazendo-se, primeiramente, e um breve relato sobre a Universidade Luterana do Brasil (ULBRA) e sobre o Centro Universitário Luterano de Ji-Paraná.

Será dissertado, também, sobre o curso de direito do CEULJI relatando a história do mesmo e fazendo a apresentação do curso no período de 1995 a 2004. Ainda, discorrer-se-á sobre a avaliação institucional do Curso de Direito entre 1995 e 2004 dando ênfase a realização do Exame Nacional de Cursos e o curso de Direito em Ji-Paraná discorrendo sobre os resultados obtidos e fazendo uma ligação dos mesmos com a visita da comissão do MEC no ano de 2004.

3.1 Universidade Luterana do Brasil (ULBRA) e o Centro Universitário Luterano de Ji-Paraná (CEULJI/ULBRA)

A Universidade Luterana do Brasil (ULBRA) é mantida pela Comunidade Evangélica Luterana São Paulo (CELSP). Sua primeira escola foi fundada em 1911 por imigrantes alemães e era chamada de “Escola São Paulo” e tinha, entre os seus objetivos, o de atender às necessidades imediatas de educação para as crianças da época e, assim, prepará-las para a vida na sociedade. Dessa escola paroquial, nasceu, em 1911, a ULBRA, uma universidade confessional cristã (CEULJI, 2004, p.8).

A Faculdade Centro Luterano de Ji-Paraná (CEULJI), situada na cidade de Ji-Paraná, Estado de Rondônia, é uma instituição particular de ensino superior e tem sua sede na cidade de Canoas/RS.

A Faculdade Centro Luterano de Ji-Paraná (CEULJI), situada na cidade de

Ji-Paraná, Estado de Rondônia é uma instituição particular de ensino superior ligada à ULBRA, por isso tem sua sede na cidade de Canoas/RS. A unidade da ULBRA de Ji-Paraná teve início em 1984, recebendo, como doação, pelo empresário Luis Bernardi, uma área de 52.250m². Essa área foi destinada, *a priori*, para a construção de uma escola onde seria oferecido o ensino fundamental e médio.

A construção da escola teve a aprovação da doação de 50% da verba necessária pela Evangelische Zentralstelle, da Alemanha, e o restante da verba, necessária para a concretização do projeto, foi arrecadado pela Igreja Evangélica Luterana (IELB) e pela comunidade Evangélica Luterana São Paulo, de Canoas.

O prédio começou a ser construído em julho de 1984. A construção era de dez blocos interligados por passarelas, perfazendo mais de 6000 m² de área construída, dispondo de 20 salas de aula, cada uma com área de 68,91 m², bem iluminadas e ventiladas, salas para laboratórios equipadas, auditório com capacidade para 450 pessoas, área coberta destinada à recreação (339,30m²), dependências administrativas, além de sala de vídeo, área para a prática desportiva, recreação e biblioteca. cristã (CEULJI, 2004, p. 8).

Em julho de 1986, teve início a Associação Jiparanaense de Educação e Cultura (AJEC). Mais tarde, passou a ser chamada de Instituto Luterano de Ensino Superior de Ji-Paraná (ILES/ULBRA). Entretanto, hoje, possui a nomenclatura de Centro Universitário Luterano de Ji-Paraná (CEULJI/ULBRA). A ULBRA de Ji-Paraná foi autorizada para funcionamento pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC), em 1989.

Quando de seu início, as Faculdades Jiparanaenses possuíam os cursos de Ciências Contábeis e Pedagogia. Em março de 1990, houve a transferência de mantenedora, da Associação Jiparanaense de Educação e Cultura (AJEC) para a Comunidade Evangélica Luterana de São Paulo (CELSP) e esses cursos passaram a integrar o elenco da Universidade Luterana do Brasil (ULBRA).

Posteriormente, foram criados os cursos de Administração e Direito. Em função da Portaria do Ministério da Educação e Cultura de nº 83 datada de 29 de janeiro de 1996, publicada no Diário Oficial da União em 30 de janeiro de 1996 a unidade universitária teve o seu nome alterado para Instituto Luterano de Ensino Superior de Ji-Paraná (ILES).

Os cursos de Pedagogia, Ciências Contábeis, Administração de Empresas e **Direito** foram **reconhecidos em 02 de fevereiro de 1996**, por meio das Portarias

Ministeriais nº 104, 105, 106 e 107 de 1996, respectivamente. (CEULJI, 2004, p.8).

No ano de 1996, houve um aumento de quatro para seis dos cursos de graduação oferecidos, sendo autorizado o funcionamento dos cursos de Informática e Agronomia. No final do ano de 2002, a ULBRA de Ji-Paraná recebeu o nome de Centro Universitário e passou a ser chamada de CEULJI/ULBRA.

Nessa ocasião, mais cursos foram oferecidos: Fisioterapia, Educação Física, Jornalismo, Publicidade e Propaganda, Serviço Social além dos Tecnólogos de Gestão em Redes, Gestão Financeira. Foram criados os cursos de Biologia – licenciatura e Bacharelado e Enfermagem.

Hoje, o CEULJI/ULBRA possui os seguintes cursos: 1) Administração; 2) Agronomia; 3) Biologia (ênfase em Ecologia - bacharelado); 4) Biologia (Licenciatura); 5) Ciências Contábeis; **6) Direito (Diurno e Noturno)**; 7) Educação Física (treinamento físico e esportes – bacharelado); 8) Educação Física (Licenciatura); 9) Enfermagem; 10) Fisioterapia; 11) Jornalismo; 12) Medicina Veterinária; 13) Pedagogia; 14) Serviço Social; 15) Sistemas de Informação e 16) Tecnólogo em Sistemas Elétrico de Energia.¹²

3.2. O Curso de Direito do Centro Universitário Luterano de Ji-Paraná

Como a pesquisa foi realizada no Curso de Direito do CEULJI, é importante mostrar o surgimento desse curso, bem como suas características e especialidades.

Na data de 31 de outubro de 1991, a ULBRA, por meio do seu Conselho Universitário, ratifica a autorização de funcionamento dos cursos de **Direito** e Administração para o campus de Ji-Paraná, com 50 vagas semestrais no turno noturno, totalizando 100 vagas anuais. A Instituição protocolou, em 1993, na Secretaria Nacional de Educação Superior (SENESU/MEC), o processo nº 23001.000052/93-16, requerendo o reconhecimento do Curso de Direito.

Em 28 de novembro de 1993, em meio ao processo de reconhecimento do curso, o Conselho Universitário da ULBRA aprovou, pela Resolução 97, a criação do turno diurno do curso de Direito com mais 50 vagas semestrais, gerando um total de

¹² Dos cursos supramencionados já estão reconhecidos os seguintes: **1) Administração; 2) Agronomia; 3) Ciências Contábeis, 4) Jornalismo; 5) Publicidade e Propaganda; 6) Direito; 7) Educação Física; 8) Pedagogia; 9) Serviço Social e 10) Sistemas de Informações.**

100 vagas anuais.

O Curso de Direito foi reconhecido pelo Parecer CFE nº 3890/94¹³, orientando que o curso funcionasse em regime seriado e oferecesse 50 vagas semestrais, totalizando 100 vagas anuais. Porém, o CEULJI, por meio da Resolução 01 de 19 de agosto de 1996, passou a oferecer à sociedade 250 vagas totais anuais distribuídas da seguinte forma: 126 vagas anuais para o turno noturno e 124 vagas anuais para o turno (CEULJI, 2004, p. 11). O Curso de Direito integra o rol dos cursos oferecidos pelo Centro Universitário Luterano de Ji-Paraná e seguindo sua filosofia cristã busca desenvolver atividades de ensino, pesquisa e extensão interligadas, de forma a atender às necessidades de formação integral do bacharel em Direito.

A Universidade Luterana do Brasil tem nos princípios luteranos a base da sua filosofia e epistemologia. Existe um conjunto de fundamentos doutrinários que estabelecem o norte para as ações pedagógicas. As concepções de mundo, homem, sociedade e educação resumem os principais aspectos dessa filosofia e são apresentados, no projeto pedagógico do curso, como fundamentos à praxis educacional do curso de Direito.

Tais concepções fortalecem os pressupostos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96, aliadas aos quatro pilares da educação brasileira, conforme Relatório da Unesco da Comissão Internacional da Educação para o século XXI: **aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a viver com os outros** (CEULJI, 2004, p.15-16).

O Curso de Direito, no ano de 1995, possuía um total de 1025 (mil e vinte e cinco) alunos matriculados, sendo que para atender a essa demanda havia o número de 12 docentes (CEULJI/ULBRA, 2004).

¹³ Além do Parecer acima citado, o Curso de Direito do CEULJI/ULBRA encontrava-se baseado, legalmente em alguns dispositivos legais, sendo que dentre eles pode-se citar os seguintes: a) Lei nº 8.906 de 4 de agosto de 1994: Dispõe sobre o Estatuto da Advocacia e da Ordem dos Advogados do Brasil, disciplinando o exercício da profissão de advogado; b) Lei nº 4.024 de 20 de dezembro de 1961: artigo 9º, §2º, alínea “c”, com a redação dada pela Lei nº 9.131 de 24 de novembro de 1995: define a competência para fixar as diretrizes curriculares propostas pelo Ministério da Educação e do Desporto para os cursos de graduação ao Conselho Nacional de Educação; c) Portaria nº 1.886 de 30 de dezembro de 1994: em que o Ministério da Educação e do Desporto estabeleceu o currículo mínimo do curso de graduação em Direito. Essa Portaria foi alterada pela Portaria nº3 de 9 de janeiro de 1996. (CEULJI, 2004, 2004, p. 13).

3.3 A avaliação do Curso de Direito em dois momentos: antes de 1995 e entre 1995 e 2002

No período anterior a 1995, na concepção do CEULJI (2004, p. 220) para a aplicação da avaliação institucional, havia a necessidade da participação de todos os envolvidos diretamente no desenvolvimento do curso, tais como: corpo docente, discente e técnico-administrativo. Analisando essa meta na prática, pôde-se observar que ela não estava sendo observada a contento, haja vista que os envolvidos não tinham uma participação efetiva. Prova disso é que, no Curso de Direito do CEULJI, não havia uma “Comissão” específica para fazer a avaliação do curso.

O que se verificou é que, desde a criação do Curso de Direito, ou seja, no ano de 1991, havia uma avaliação, porém, feita de forma descontínua, realizada por alguns grupos da Instituição (corpo docente, coordenação, direção etc) e fiscalizada pelo Conselho do Curso, formado por alguns professores.

Outra forma de avaliação utilizada era a aplicação de questionários, cujos dados eram analisados com o fim de corrigir possíveis distorções, porventura identificadas.

A avaliação do processo de ensino era realizada todo final de semestre, mediante análise dos lançamentos dos resultados finais das avaliações feitas pelos professores e por meio da apreciação de relatórios informatizados e particularizados fornecidos, semestralmente, pela Secretaria do CEULJI, como instrumento de *feedback*.

O curso de Direito do CEULJI propunha a realização de avaliações periódicas, sendo que a Avaliação Interna possuía duração média de três anos, realizando-se uma avaliação parcial por semestre e a Avaliação Externa com realização sempre que possível, mas anualmente.

Nesse período, anterior a 1995 (CEULJI, 2004), esse curso vinha alcançando prestígio na sociedade. Segundo a instituição, esse sucesso refere-se ao fato de egressos do curso de Direito estarem obtendo vitórias em suas vidas profissionais, seja como advogados ou como profissionais aprovados em concursos públicos de carreira jurídica.

Porém, no que diz respeito à aprovação em concurso públicos, o CEULJI não apresentou documentação que comprovasse tais afirmações. Para a instituição, no que dizia respeito ao prestígio junto à sociedade, esse reflexo poderia ser

demonstrado através do significativo aumento pela procura no processo seletivo do curso de Direito e, também, pela taxa mínima de evasão de acadêmicos que, anualmente, era inferior a 10%.

Durante as pesquisas realizadas no Curso de Direito (CEULJI, 2004), pôde-se verificar que o curso procurava se fazer presente em atividades que envolviam a sociedade, isso para que pudesse ter o seu espaço consolidado no mercado, ou seja, procurava sempre estar presente em eventos científicos, culturais e políticos sobre discussões regionais, nacionais e internacionais, em especial nas áreas jurídicas e sociais.

Da mesma forma, a instituição destacava que o curso sempre havia se preocupado com as diferenças sociais e econômicas existentes na região, oferecendo Assistência Judiciária Gratuita em diversos pontos do estado. Esse atendimento era realizado pelo corpo docente em conjunto com o discente, por intermédio do Serviço de Assistência Jurídica Gratuita (SAJULBRA).

No que se referia à organização curricular, a proposta do Curso de Direito do CEULJI era que se realizassem diagnósticos, avaliações semestrais e anuais, contudo, como observado acima, essas atividades não eram sistemáticas e frequentes no curso, e não contava, também, com a participação de todos os discentes e docentes.

Já no período de 1995 a 2002 (CEULJI, 2004, p. 220) no contexto das mudanças provocadas pelo governo FHC, buscava-se, por meio de questionários aplicados aos discentes, docentes e corpo técnico-administrativo, uma avaliação mais constante, realizada pelos professores e aplicadas aos alunos, visando dar resposta às seguintes questões: 1 - Os objetivos pretendidos foram alcançados? 2 - O tempo previsto foi suficiente? 3 - O programa desejado foi desenvolvido? 4 - Algum outro objetivo foi alcançado indiretamente?

Com base no mesmo documento, a avaliação no Curso de Direito do CEULJI passou a ser organizada e desenvolvida de forma contínua, sistemática e cumulativa, usando várias práticas como instrumentos de avaliação. Dentre elas destaca-se: 1 - Estudo de caso; 2 - Relatórios; 3 - Seminários; 4 - Pesquisas Bibliográficas. Não havia, em princípio, um período certo e determinado para que pudesse haver a avaliação do curso, pois essa avaliação, como dito acima, era realizada continuamente, ou seja, no dia a dia das aulas e em todo final de semestre.

Para se chegar à avaliação final do curso, o sistema abrangia duas partes:

nível de desempenho do Curso, que envolvia três tipos de avaliação (quadro 1) e nível de desempenho do alunado.

Quadro 1- Tipos de Avaliação do Curso de Direito do CEULJI

FASE DE	EMBASADA PELA	CAPACITAÇÃO
Planificação	Avaliação Diagnóstica	Identifica necessidades, recursos e problemas
Desenvolvimento	Avaliação Formativa	Detecta sucessos e desvios
Conclusão	Avaliação Somativa	Verifica o alcance dos objetivos

Fonte: CEULJI (2004, p.27).

Para o CEULJI, independentemente do tipo de avaliação (diagnóstica, formativa ou somativa), esta seria sempre executada através de seus três momentos fundamentais: delinear, obter e prover. Assim, eram relacionados os três momentos aos três tipos de avaliação:

Diagnóstica delinear: especificar quais as informações necessárias.

Formativa obter: coletar, organizar e interpretar as informações.

Somativa prover: entregar as informações obtidas ao responsável que tomará decisões.

Atuavam, no desenvolvimento da avaliação, os coordenadores de curso, professores e assessorias encarregadas de coordenar os trabalhos pertinentes.

O entendimento do CEULJI (2004p.226) era de que somente mediante avaliação contínua, desde a sua fase inicial de identificação de necessidades (avaliação diagnóstica), de acompanhamento dos sucessos e das dificuldades (avaliação formativa) e de verificação final de resultados em função dos objetivos (avaliação somativa) é que se poderia tomar as decisões pertinentes, que resultariam no melhor funcionamento do curso e, mais amplamente, na melhoria da qualidade do processo ensino-aprendizagem.

A descrição dos procedimentos e instrumentos de avaliação da aprendizagem, tais como, testes, provas e outros, constava no Plano de Ensino de cada disciplina, referendado pelo Conselho do Curso (formado por docentes do referido curso).

Para avaliar o nível de desempenho do corpo discente para todos os alunos, o CEULJI elaborava e mantinha atualizado, após cada semestre, o Histórico Escolar,

no qual eram registradas as disciplinas cursadas com a respectiva carga horária, créditos e nota final obtida.

A avaliação do rendimento escolar do aluno do Curso de Direito do CEULJI era realizada por uma escala numérica que se posicionava entre zero (0,0) a dez (10,0), sendo que só obteria a aprovação final quem alcançasse uma média final de seis (6,0). Além dessa escala, havia a verificação da frequência de cada aluno, ou seja, só obteria o crédito da disciplina o acadêmico que obtivesse frequência não inferior a 75% (setenta e cinco por cento) das aulas fixadas no currículo.

As disciplinas teóricas pautavam-se pelos critérios para aferição o aproveitamento usuais na ULBRA, os quais previam: 1) 2 (dois) graus parciais provenientes de um mínimo de duas provas no decurso do período letivo, observadas as normas de avaliação emanadas da Direção Acadêmica.; 2) Um grau resultante do Exame Final

O aluno ficava dispensado do Exame Final na(s) disciplina(s) em que tivesse 75% ou mais de frequência e no mínimo 8 (oito) na média dos graus parciais. Caso não preenchesse a condição de aproveitamento, o aluno deveria fazer exame final na(s) disciplinas(s) respectiva(s).

Havia, antes do exame final, oportunidade de revisão de conteúdos programáticos mediante novos exercícios, com vistas à substituição de grau, exceto para o aluno que tivesse prova parcial anulada devido a fraude escolar. Além disso, o aluno sem frequência mínima (75%) na disciplina não poderia substituir grau e nem fazer exame final, sendo nulo o ato, se realizado.

Outro quesito que o Curso de Direito utilizava para compor o constante processo de avaliação eram as aulas práticas, visando preparar o alunado para o mercado de trabalho.

A avaliação nas disciplinas práticas tinham características próprias, devido à relação professor-aluno em aulas onde predominavam os assessoramentos individuais e a apresentação de trabalhos. Adotava-se uma ficha de acompanhamento para registrar os assessoramentos e uma planilha de avaliação.

No caso dos alunos formandos, a cada semestre, o Curso de Direito do CEULJI ministrava, aos sábados, com os próprios professores do curso, uma revisão do conteúdo, preparando-os não só para a realização do Provão, mas, também, para outros exames que teriam que enfrentar no decorrer de suas carreiras jurídicas, como, por exemplo, o Exame da OAB (CEULJI, 2004).

3.3.1 A realização do Exame Nacional de Cursos e o Curso de Direito em Ji-Paraná

Apesar das intenções presentes no projeto de avaliação institucional do Curso de Direito, entre os anos de 1996 a 2003, os resultados alcançados no Provão foram alarmantes, sendo inclusive motivo de constantes observações pelo MEC. Isso fica demonstrado na Tabela 1.

Tabela 1 - Conceitos no Exame Nacional de Cursos, comparativo 1996 a 2002, Curso de Direito

Curso de	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002
Direito	D	D	D	C	C	D	D

Fonte: Assessoria Pedagógica (CEULJI, 2004).

Pela tabela acima, percebe-se que, apesar dos resultados negativos, o curso continuou funcionando. Esse “alarme”, contudo, fez com que o curso fosse avaliado de forma mais constante, analisando-se se o seu reconhecimento deveria ser renovado ou não.

Isso também trouxe outras duas consequências que, embora se situem em termos temporais, fora do período tomado para análise nessa pesquisa, serão aqui considerados por fazerem parte do conjunto de atividades que resultaram do quadro avaliativo configurado no item anterior. A primeira dessas atividades foi o documento de intenções apresentado ao MEC pelo Curso de Direito, em 1994, seu novo projeto pedagógico, que visava tanto a reestruturação como a correção dos problemas até então detectados.

Nesse documento (CEULJI, 2004, p.22), o Curso de Direito do CEULJI declarava, de início, sua intenção de “(...) ser referência no Ensino Jurídico no Estado de Rondônia e estar entre os dez melhores cursos do Brasil até 2010”. Para que isso pudesse ser alcançado, foram traçados, pela Instituição, alguns objetivos de cunho geral e específico. Vejamos:

Com relação ao objetivo geral, o curso pretendia promover uma formação geral, profissional e humanística, que permitisse um permanente conhecimento dos aportes teóricos e práticos. Colocava como essencial a autonomia do acadêmico na construção de seu conhecimento, para a formação de um profissional apto a atuar nas atividades jurídicas, desenvolvendo aptidões e habilidades em observância aos ideais de justiça, despertando-lhe a capacidade de inserir-se nos processos de transformação

da sociedade e de responder às prementes demandas sociais.

No que tange aos objetivos específicos, alguns estão relacionados a seguir (CEULJI, 2004, p.22).

1. Possibilitar a construção de um aprendizado que dimensionava o ensino, a pesquisa e a extensão como formas de elaboração e reflexão ativa do saber que emerge da realidade, despertando no acadêmico a habilidade de compreender e identificar soluções contextualizadas a partir de sua intervenção na realidade;

2. Integrar o ensino de graduação com a pós-graduação, por meio da criação de linhas de pesquisas afins, promoção de atividades como estágio-docência e fomento de outros projetos conjuntos;

3. Proporcionar ao educando estágio-extracurricular, através de convênios, visando, além da prática a um aperfeiçoamento técnico-científico e jurídico;

4. Oferecer novas alternativas de práticas jurídicas, voltadas para as técnicas de conciliação e negociação coletiva, mediação e arbitragem, constituindo interdisciplinariedade com outros Cursos e parcerias com instituições conveniadas.

O Curso de Direito do CEULJI propunha também algumas formas de fomento para que pudesse haver uma melhoria permanente da qualidade do ensino de graduação e das demais atividades e, assim, estabelecesse prioridades para alguns aspectos, como:

1. a qualificação do corpo docente, com vistas a dotar melhor o seu quadro de Doutores e Mestres, para dar suporte aos programas de ensino, pesquisa e extensão, por um lado, e a implantação progressiva de maior dedicação dos docentes às suas atividades, por outro;

2. o aperfeiçoamento, qualificação e adequação dos serviços de biblioteca para atender às necessidades do ensino, da pesquisa e da extensão;

3. a criação de mecanismos e meios para melhoria da qualidade do ensino e estudo de métodos para aferição de sua qualidade, com a contínua avaliação dos cursos de graduação;

4. a definição, em nível da programação departamental, do papel da extensão no conjunto das atividades do ensino e da pesquisa;

Como já mencionado acima, alguns aspectos como a qualificação do corpo docente, bem como a possibilidade de existência de professores com dedicação integral ao curso passou a ser cogitado pela instituição. Novo compromisso firmado, que merece ser destacado, é aquele referente à constante avaliação dos cursos de

graduação, em especial, do Curso de Direito, preocupação desse trabalho.

Outra novidade nesse momento aparecia quando a ULBRA enfatizava que o intuito do Curso de Direito do CEULJI era formar profissionais necessários em todos os setores da atividade humana, fosse na área pública ou privada, especialmente na Região Norte do País, por essa ser, ainda, uma região em formação sócio-econômica onde o profissional do direito possuía uma marcante presença na solução dos litígios entre os cidadãos. Isso implicou, contudo, em que a definição do perfil do profissional a ser formado pelo Curso de Direito carecia de um currículo inovador, com talhe publicista, em que prevalecessem disciplinas de Direito Público, mas com destaque também para as disciplinas da área privada. Ao propor o novo currículo, no ano de 2004, o Curso de Direito do CEULJI ratificou um dos seus princípios norteadores que era a sua total integração com as necessidades sociais, oferecendo novas disciplinas mais adequadas à realidade e ao contexto social em que estava inserido.

Previa-se, ainda, que o planejamento e elaboração da proposta curricular seriam realizados conjuntamente pela coordenação geral do curso, pelo conselho consultivo e pelo corpo docente do curso, sendo portanto, empregada a forma participativa de organização (CEULJI, 2004, p.27).

Da mesma forma, ao acadêmico, no processo ensino-aprendizagem, seria propiciada a oportunidade de vivenciar situações de aprendizagem que extrapolavam as aulas teórico-expositivas, através do uso de metodologia de ensino flexível e motivador, envolvendo não só a sala de aula mas também atividades como simpósios, seminários, painéis, fórum de debates, estudo de casos, estudos em grupo, situações simuladas, atividades complementares, atividades de iniciação científica, realização de trabalhos de conclusão de curso e estágios curriculares e extracurriculares. Para o desenvolvimento dessas atividades seriam utilizados laboratórios, oficinas, salas-ambientes e serviços da própria instituição, além de organizações da comunidade externa, mediante convênio.

Além disso, declarava-se a intenção de que, para o Curso de Direito do CEULJI, a interdisciplinariedade seria alcançada por meio do desenvolvimento de programas de iniciação científica, projetos experimentais e estágios curriculares e extracurriculares, envolvendo diversas disciplinas de um mesmo curso ou de cursos diversos, do mesmo nível ou de níveis diferenciados. Buscar-se-ia a integração de atividades e conteúdos programáticos integrados horizontalmente, entre as

disciplinas/matérias da mesma série, e verticalmente, entre disciplinas/matérias de séries diferentes, de maneira que o educando pudesse evoluir qualitativamente, desde seu ingresso na Instituição, no processo de formação do profissional desejado (CEULJI, 2004, p.209).

Outro aspecto inovador, ainda não enfatizado e de difícil realização no curso, visto exigir professores com maior titulação e dedicação, além de um corpo docente motivado para tal, seria a pesquisa, entendida como um processo formador e, assim, um elemento constitutivo fundamental do processo de aprender a aprender-aprendendo. Dessa forma, ela deveria estar presente no projeto pedagógico do curso como instrumento facilitador da articulação ensino-pesquisa na graduação (CEULJI, 2004, p.225).

Os projetos de pesquisa deveriam nascer da unidade entre o corpo docente e discente, da relação ensino/aprendizagem e seriam avaliados em relação às linhas básicas estabelecidas para o curso.

Com relação à extensão - o terceiro elemento reconhecido como formador do tripé pelo qual se reconhece a instituição universitária - no Curso de Direito ela possuiria, como linhas básicas de sua política, a inserção da instituição no contexto regional, como instrumento ativo no processo de construção e desenvolvimento sócio-econômico, político e cultural do Estado de Rondônia; a integração com empresas e instituições (Poderes Públicos) comunitárias de produção de conhecimento e tecnologia da região; o estímulo à criatividade e à originalidade e a consciência da mudança e da necessidade de uma educação permanente. Destacou-se, ainda que, em sua política de extensão, o Curso de Direito buscava contribuir para o esforço de ordenação do crescimento regional e para a preservação ambiental, aspectos considerados relevantes numa situação regional, como a da Amazônia (CEULJI, 2004, p.214).

Além das atividades supramencionadas, o curso manteria como programa permanente de extensão universitária o Serviço de Assistência Jurídica Gratuita (SAJULBRA)¹⁴ e, paralelamente, manteria convênio com o Tribunal de Justiça, proporcionando todo o atendimento jurídico necessário dentro e fora do CEULJI. Manteria, também, parceria com a Defensoria Pública do Estado que funcionaria do

¹⁴ O serviço de atendimento no SAJULBRA é obrigatório para todos os alunos quando da sua matrícula na disciplina "Serviço de Assistência Judiciária". Essa atividade é conexas com o estágio.

mesmo modo como ocorria o atendimento no SAJULBRA, ou seja, nas dependências da Universidade. O acadêmico ainda poderia desenvolver a mesma atividade na Defensoria Pública, sendo então supervisionado por um professor da Instituição designado para o ato.

Para as atividades serem desenvolvidas no prédio da Instituição, seria providenciado um ambiente assemelhado a um Escritório Modelo, de modo que os estagiários pudessem se familiarizar ao ambiente de trabalho no futuro profissional e junto a OAB/RO subsecção de Ji-Paraná¹⁵ (CEULJI, 2004, p.215).

Outra preocupação do Curso de Direito do CEULJI seria a educação continuada, sendo que esta passava pela extensão e pós-graduação. Nesse sentido, a fim de possibilitar aos egressos e ao corpo docente a continuidade de sua formação acadêmica e qualificação profissional, o CEULJI oferecia cursos de Extensão e Pós-Graduação em nível *lato sensu*, a partir de parcerias com outras instituições, como a Escola da Magistratura do Estado de Rondônia – EMERON. Uma nova proposta de Educação Continuada do Curso de Direito do CEULJI previa celebrar parcerias com outras Instituições de Ensino para a realização de cursos de mestrado interinstitucionais.

Em relação ao corpo docente, o Curso de Direito do CEULJI, diante da preocupação em atender às exigências do MEC, incluiu entre suas preocupações um instrumento, até então inexistente em seu contexto anterior, qual seja, um Plano permanente de qualificação e atualização. Dessa forma, com vista à qualificação profissional, o Curso incentivaria o ingresso de seus professores em cursos de pós-graduação *stricto sensu*, em Universidades nacionais e estrangeiras, nesse caso, através do Programa Brasil Mercosul implementado pela Universidade Luterana do Brasil.

Além do Plano de qualificação, existia o Plano de carreira docente, que regulava as condições de admissão, demissão, direitos e vantagens, deveres e responsabilidades dos membros do corpo docente do Centro Universitário Luterano de Ji-Paraná. Tal plano já incluía as seguintes categorias de corpo docente: a) Adjunto; b) Adjunto com Pós-Graduação em curso; c) Titular; d) Titular com

¹⁵ Nesse último caso, um convênio foi firmado em 11 de agosto de 2003 entre CEULJI e OAB, realizando-se o atendimento a comunidade no período matutino. (CEULJI, 2004, p.215)

Mestrado; e) Titular com Doutorado. Complementarmente, o regime de trabalho do corpo docente comportava as seguintes modalidades: 1) Regime de tempo integral, com exigência a partir de 36 horas, sendo 50% de sala e 50% outras atividades; 2) Regime de tempo parcial, com exigência de a partir de 12 horas, sendo 75% de sala e 25% outras atividades; 3) Regime Horista: com carga horária para ministrarem disciplinas e não se enquadram nos casos supra descritos. A perspectiva seria, por um lado, aumentar a titulação do corpo docente e, por outro, aumentar o número de professores, titulados e com dedicação integral ao curso (CEULJI, 2004, p.225).

Em relação às atividades de apoio ao ensino, pesquisa e extensão, como a biblioteca e o Centro de Processamento de Dados, o projeto pedagógico incluía principalmente a descrição desses espaços, não apresentando sugestões em relação à mudança deles. Assim, biblioteca e Centro de Processamento de Dados eram centralizados, e atendiam a todos os cursos de graduação e pós-graduação da instituição.

A biblioteca universitária Martin Luther King dispunha de um acervo contendo livros, periódicos e multimeios para atender os estudantes de Administração, Agronomia, Ciências Contábeis, Direito, Educação Física, Fisioterapia, Gestão Financeira, Jornalismo, Pedagogia, Publicidade e Propaganda, Rede de computadores, Serviço Social, Sistemas de Informação, além dos cursos de pós-graduação *lato sensu*, da Escola da Magistratura e pesquisadores. A biblioteca do CEULJI possuía um espaço físico considerado adequado para que os cursos pudessem exercer suas atividades de forma satisfatória, conforme demonstrado no quadro 2.

Quadro 2 - Espaço Físico da biblioteca do CEULJI (1995-2002)

LOCAIS	METRAGEM
Coordenação	27,88 m ²
Processamento Técnico	27,93 m ²
Multimeios	64,16 m ²
Estudo Livre	91,57 m ²
Estudo Individual	18,49m ²
Sala de Estudos em Grupo	32,48 m ²
Sala de Vídeo	32,48 m ²
Periódicos	64,88 m ²
Acervo	357,29 m ²
Empréstimo	64,48 m ²
Corredor	53,66 m ²
Biblioteca Escolar	208,16 m ²
TOTAL	1.043,46 m²

Fonte: Projeto Pedagógico do Curso de Direito (CEULJI, 2004, p.228).

O acervo da biblioteca reunia cerca de 28.027 títulos, num total aproximado de 77.695 exemplares/fascículos entre livros (23.696 títulos/ 61.539 exemplares), periódicos (551 títulos/ 10.931 fascículos), TCCs e artigos (2.312 títulos/2.312 exemplares), dissertações (15 títulos/15 exemplares), teses (1 título/1 exemplar), obras raras (34 títulos/39 exemplares), multimeios (1.418 títulos/2.858 exemplares) tem uma circulação anual de 188.234 itens, sendo 83.862 empréstimos, 79.976 devoluções, 24.396 consultas locais e uma frequência de 500 a 1.000 usuários/dia.

No ano em questão, quando da elaboração do projeto pedagógico exigido pelo MEC, a biblioteca estava com seu acervo atualizado, atendendo, dessa forma, aos padrões de qualidade exigidos (CEULJI, 2004, p.229).

Além disso, naquela ocasião, o sistema de informatização das bibliotecas da ULBRA era o LIBER, gerenciado pelo software Aleph 500. A ULBRA oferecia um catálogo *on-line* de suas bibliotecas, permitindo pesquisa simultânea em todas as bibliotecas ou em catálogos independentes. As bibliotecas utilizavam padrão de catalogação USMARC, visando o intercâmbio de dados. O catálogo *on line* das bibliotecas da ULBRA era acessível pela internet, oferecendo, além de recursos avançados de pesquisa, envio de resultados de pesquisa por e-mail e autoatendimento para as funções de renovação de empréstimos e reservas de material bibliográfico.

Já o Centro de Processamento de Dados do CEULJI tinha o papel de facilitar todo contexto organizacional da instituição, além de auxiliar outros setores na execução de serviços, quando necessário. O CPD estava instalado numa área de 101,14 m² e contava com dois funcionários, trabalhando em regime integral, que executavam todo e qualquer serviço de informática.

Os alunos e professores obtinham acesso à Internet através um provedor próprio, no qual não necessitavam de cadastramento e não havia custo para o uso. Os locais para acesso se dividiam em dois: 1) Laboratório de Internet; 2) Biblioteca que contava com 10 máquinas, disponíveis 12 horas por dia.

Havia, ainda, no setor de informática, a ULBRANET, responsável pelo site da instituição, ou seja, era o provedor de acesso à Internet para a comunidade acadêmica na cidade de Ji-Paraná e contava com um funcionário, trabalhando em regime integral, o qual executava todas as tarefas referentes ao gerenciamento, manutenção, instalação e confecção de programas referentes a ela.

Num primeiro plano, o referido provedor provia acesso interno aos laboratórios da instituição e ao setor administrativo, ligado diretamente, em rede e

sem custo algum. O provedor também possibilitava o acesso externo mediante usuário discado. Todos os funcionários e professores podiam ter seu e-mail sem custo algum.

Os laboratórios eram utilizados seguindo o regulamento do Curso de Informática e a sua disponibilidade para os demais cursos. O Curso de Direito, em particular, possuía 12 salas de aulas, 03 (dois) auditórios, sendo dois no bloco A e um no bloco C; Laboratório de Criminologia.e Laboratório de Informática¹⁶.

O quadro 3 mostra as salas, computadores e as respectivas destinações dos espaços reservados ao Curso de Direito, naquele momento. Além disso, o projeto pedagógico mostrava os equipamentos de informática que estavam à disposição do Curso de Direito eram: três computadores instalados nos gabinetes, ligados à internet; 2 impressoras; um laboratório de informática com 26 máquinas à disposição dos professores e acadêmicos. Como recursos audiovisuais existiam: três televisores 30' coloridas; três vídeos cassete; três retroprojetores; dois álbuns seriados; um quadro de vidro; um quadro negro móvel; um projetor e um Data-show.

Quadro 3 – Quantidade de salas e computadores e suas respectivas destinações

Quantidade de salas	Destinação	Número de Computadores
01	Coordenação geral do Curso	03
01	Coordenação de Monografia Jurídica	01
01	Coordenação de atividades complementares e Extensão	01
01	Coordenação do Núcleo de prática jurídica	02
01	Forum modelo	01
01	Cartório modelo- Serviço de Assistência Judicial	01
01	Juizado Especial (com duas repartições)	02

Fonte: Projeto Pedagógico do Curso de Direito (CEULJI, 2004, p.243).

Dessa forma, como se pode perceber, o CEULJI estabeleceu uma série de intenções de mudanças para os anos seguintes a 2002, resultantes do processo de avaliação realizado até aquele ano. Outra consequência daquele processo foi a visita da Comissão de Avaliação do MEC, também realizada no ano de 2004.

3.3.2 A avaliação das condições de ensino do Curso de Direito em Ji-Paraná

No ano de 2004, como mencionado anteriormente, o Curso de Direito do CEULJI recebeu a visita de uma comissão avaliativa do MEC. A seguir,

¹⁶ O Curso de Direito do CEULJI ainda possuía duas salas especiais para o corpo docente e colegiado.

apresentamos os resultados dessa avaliação, bem como as recomendações e conceitos emitidos pela comissão, de acordo com os próprios itens apresentados no relatório.

A primeira delas foi a **administração acadêmica**. Segundo o relatório da comissão, o Curso de Direito do CEULJI estava organizado de acordo com o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) no que tange à sua estrutura organizacional (organograma). Constatou-se, também, que o corpo técnico e administrativo era adequado e em número suficiente, conforme Relatório da Comissão Avaliativa, (CEULJI, 2004).

Com relação ao apoio ao corpo discente, contudo, a comissão detectou que, embora constasse no Projeto Pedagógico do curso, o apoio previsto não estava sendo praticado. Segundo a comissão, o apoio poderia ser feito com a promoção de seminários, feiras profissionais, fóruns etc, ressaltando, no entanto, que o apoio deveria ser não só na permissão para a realização de eventos mas, também, financeiramente.

A comissão observou que o apoio pedagógico existia apenas na elaboração da monografia de conclusão de curso, sendo que a instituição não possuía uma sistemática de ações constantes para que o aluno recebesse apoio na elaboração de trabalhos com a disponibilização de docentes para tanto.

Outro ponto observado pela comissão com relação à administração acadêmica é que a coordenação do curso deveria ficar a cargo de pessoa com qualificação. Para tanto, observavam que no Curso de Direito a maioria dos professores não possuía formação pedagógica, valendo-se, tão somente, de seus conhecimentos como profissionais. Dessa forma, não havendo essa formação, havia necessidade do apoio da coordenação, oferecendo aconselhamento sobre a forma de preparar e ministrar as aulas, para que elas assumissem forma didática e eficaz, sendo consideradas prazerosas e satisfatórias pelos alunos.

Além disso, no que tange à atuação do coordenador do curso, a comissão verificou que ele fazia um atendimento parcial às demandas dos professores, pois a atualização do acervo bibliográfico não estava sendo realizada de forma total e satisfatória. Em se tratando de um Curso de Direito, onde as modificações são constantes, a comissão enfatizava que a atualização da bibliografia é requisito fundamental, para que não seja lançado no mercado de trabalho um profissional defasado e sem condições de cumprir seu papel, como ocorre, por exemplo, no auxílio à população que busca seus direitos (CEULJI, 2004).

Também não foi detectada pela comissão, no projeto pedagógico ou no conteúdo das disciplinas, previsão alguma de ações de nivelamento para os alunos novos, embora tenha sido dito que ocorriam, aos sábados, exposições/aulas de língua portuguesa e matemática. Sobre os egressos, em que pese a instituição afirmar que vários já ocupavam cargos jurídicos públicos, bem como tinham a aprovação em exame da OAB, não foi apresentado nenhum mecanismo de controle desses resultados.

Outra questão levantada pela comissão é sobre a publicação de artigos de alunos, ou seja, a comissão observou que mesmo havendo uma revista de divulgação de trabalhos científicos dos docentes e discentes, não foram encontrados artigos de alunos publicados em quantidade expressiva. Como já colocado anteriormente, não havia mecanismos de apoio ao corpo discente e, conseqüentemente, não havia interesse pelos mesmos para escrever. O interesse vem do apoio que lhes é dado, da demonstração que lhes é feita sobre a importância do escrever.

Simplesmente, havia uma divulgação de que existia a revista para publicação de trabalhos, mas não havia incentivo aos alunos para que escrevessem artigos para publicação, numa clara demonstração que isso lhes seria útil em sua vida profissional, além de lhes dar maiores condições de aprendizagem e aperfeiçoamento na escrita.

No que diz respeito à pesquisa, a comissão considerou que era muito tímida a sua prática na instituição não havendo, de fato, uma preocupação com a pesquisa. A comissão constatou que bolsas de estudos eram concedidas pela instituição através de convênios firmados e, também, bolsa trabalho, porém a sistemática de sua concessão não foi apresentada.

Outro item que não estava sendo cumprido, embora constasse das intenções expostas no projeto pedagógico (Relatório da Comissão Avaliativa, 2004), era a solicitação de ajuda para qualificação (mestrado, doutorado etc). Esse apoio ainda se encontrava insatisfatório, pois havia muita falha na parte financeira, tida como primordial para que o corpo docente pudesse alcançar a tão sonhada qualificação.

Com relação ao **projeto do curso**, segundo item desenvolvido pela Comissão de Avaliação, esta última declarou que não vislumbrou no conteúdo das disciplinas, em seu aspecto global, a humanização desejada no objetivo geral do mesmo. Quanto aos objetivos específicos do curso, houve o entendimento, pela comissão, de que a instituição confundiu os objetivos com os métodos de atuação e

ação, pois apontava como objetivos específicos a oferta de estágios extracurriculares mediante convênios (CEULJI, 2004).

Foi observada, ainda, a existência parcial de coerência do currículo com os objetivos do curso. Essa coerência não era completa porque o curso carecia de algumas disciplinas que fomentassem o humanismo esperado (Direitos Humanos e Ética). A mesma observação se fez com relação ao perfil do egresso e o currículo.

A comissão também fez observações sobre as disciplinas, metodologia, inter-relação e carga horária, o que será explanado a seguir separadamente:

1) Com relação às **disciplinas**, o curso apresentou as exigidas apresentadas pela Portaria 1886/94, atendendo, assim, as exigências do Ministério da Educação.

As disciplinas se encontravam atualizadas com a dinâmica do Direito moderno, carecendo, contudo, de uma abordagem sistêmica, incorporada ao currículo, de temas como bioética e biodireito, Direito de Informática, do Consumidor, dentre outros. Uma questão importante levantada pela Comissão era o fato de que não bastava a realização de palestras esparsas tentando ficar atualizado, havia a necessidade de se reestruturar as disciplinas para que já estivessem totalmente atualizadas aos tempos modernos.

Outra questão era que a bibliografia não era adequada ao acervo, estava desatualizada. Muitas obras eram recomendadas pelos professores em edições antigas e, segundo foi relatado à comissão pelos professores, essa era a forma como estavam sendo orientados a proceder. No decorrer do trabalho, já foi mencionado que o Direito possui matérias que se modificam muito e, em razão disso, devem-se fazer constantes atualizações para que se possa estar sempre em dia com as matérias jurídicas (CEULJI, 2004).

Importante ressaltar que o direito surge da sociedade e a sociedade vive em constantes modificações. Assim, além de nascer da sociedade, o direito deve acompanhá-la, ou seja, acompanhar sua evolução e modificação. Esse acompanhamento se dá através da realização de atualizações. Assim, tendo em vista essas modificações e atualizações, há a necessidade de que as disciplinas estejam em constante consonância com o Direito Moderno, o que não estava acontecendo no curso de direito do CEULJI.

2) Quanto à **metodologia de ensino**, segundo a comissão, ela era parcialmente adequada à concepção do curso, estando muito limitada a aulas expositivas. Havia uma limitação no que dizia respeito à aplicação dos conteúdos,

isto é, os mesmos eram repassados aos alunos quase que totalmente de forma “aula expositiva”.

A aula expositiva é o método mais antigo utilizado por um professor para passar todo o conteúdo programático aos alunos, ou seja, em uma sala de aula o professor fala e os alunos ouvem e escrevem o que está sendo passado. Esse método é eficiente, porém, não é único e deve ser complementado com outras formas mais modernas, tais como participação dos alunos, comparação da teoria com a prática, experiências do próprio professor na sua vida profissional etc.

A aula expositiva, se realizada isoladamente e, somente ela, sempre, torna-se um método de ensino cansativo e pouco atraente para os discentes, acabando por causar um grande desinteresse dos mesmos, ocasionando um aprendizado insuficiente e incapaz de preparar um profissional para o mercado de trabalho. Ainda, é notório e cientificamente comprovado que a capacidade de percepção de uma pessoa gera em torno de 30 a 45 minutos, ou seja, o aluno vai conseguir ficar totalmente atento ao que está sendo passado pelo professor por, mais ou menos, 30 minutos, depois disso o seu pensamento começa a divagar e é aqui que a criatividade do professor deve entrar em cena para mantê-lo atento e conseguir absorver o conhecimento repassado.

Atividades complementares, fora do contexto de sala de aula, não vinham sendo realizadas no Curso de Direito.

3) No que tange à **inter-relação das disciplinas na concepção e execução do currículo**, a comissão observou que ocorria de forma transversal, ocasional, de forma assistemática, o que ficou evidente na entrevista com os docentes, que não demonstraram uma completa articulação entre suas disciplinas ou a forma de ministrá-las.

Os professores não estavam conversando entre si para que pudesse haver uma interdisciplinaridade de forma consciente, mas que eles acabavam por apresentar um ensino totalmente isolado, isto é, apresentavam um ensino visando tão somente suas próprias matérias, sem haver preocupação em analisar seu conteúdo em sua relação com os dos demais professores, o que afetava, e muito, a inter-relação entre as diversas disciplinas do curso (CEULJI, 2004).

4) Sobre a **carga horária das disciplinas**, foi detectado pela comissão que ela necessitava ser revista e melhor adequada. A carga horária não foi vista de forma satisfatória, pois eram muitas matérias, algumas com um conteúdo extenso, mas que

tinham menos carga horária; e, outras, com conteúdo inferior, mas carga horária maior. Com isso, o que acabava ocorrendo era a existência de um prejuízo na aprendizagem, visto que os professores que tinham menos tempo para trabalhar, mas um conteúdo muito grande, ou não conseguiam esgotar esse conteúdo ou o esgotavam, mas não de forma satisfatória, causando uma grande perda do ensino.

No que diz respeito à avaliação, a comissão constatou que o sistema de avaliação foi previsto no projeto pedagógico, onde eram sistematizadas de acordo com a concepção do curso, trazendo elementos de conteúdo (provas escritas objetivas, trabalhos, dentre outros). Também existia um sistema de auto-avaliação do curso implantado de forma sistêmica.

O terceiro item que a comissão tratou foram as **atividades acadêmicas articuladas ao ensino de graduação**. A comissão avaliativa detectou que os alunos participavam de atividades de extensão através do Núcleo de Prática Jurídica (NPJ), de forma permanente. Nesse sentido, a comissão apontou que existiam mecanismos de acompanhamento e de cumprimento de atividades de prática jurídica real e simulada; que existiam convênios do curso com a OAB de Ji-Paraná, onde os alunos efetuavam atendimento ao público.

Inexistiam, no entanto, atividades de mediação, conciliação, arbitragem ou prática oral embora existissem visitas orientadas a órgãos públicos. Eram elaboradas peças jurídicas pelos alunos e, delas, extraíam-se relatórios que eram arquivados no NPJ. Houve, ainda, a constatação de que havia docentes responsáveis pelo acompanhamento e cumprimento do trabalho de Conclusão de Curso, com a elaboração de projeto, em estrutura própria.

A **organização didático-pedagógica**, quarto quesito examinado pela comissão, sendo que esta entendeu que o projeto pedagógico seguia os objetivos propostos, assim como o perfil do egresso do curso de Direito e que o trabalho da coordenação do curso era regular, faltando uma maior interação entre esta e as demais sub-coordenações (NPJ, atividades complementares, pesquisa e extensão) (CEULJI, 2004).

A comissão ainda ressaltou a existência de sala apropriada para atendimento do aluno, informatizada e que o currículo deveria sofrer alteração, adaptando-se ao perfil da região e ser voltado para a área agrária e ambiental. Ainda foi verificado que existia um sistema de avaliação adequado e que sofria reavaliação periódica.

Os itens seguintes, avaliados pela comissão, diziam respeito às condições do

corpo docente do grupo. A primeira delas dizia respeito à **formação acadêmica e profissional**. A comissão constatou que a maioria dos professores era formada por horistas com formação máxima de especialista. Existiam poucos mestres e nenhum professor com doutorado. Como observado anteriormente no decorrer do trabalho, não havia um apoio satisfatório aos docentes para que essa qualificação ocorresse. Principalmente na região norte, onde havia uma grande dificuldade para a realização de mestrados e doutorados, é onde se necessitava de um apoio ainda maior para que os professores pudessem se qualificar.

Pela análise da comissão, pôde-se verificar que o interesse dos professores em buscar a qualificação era unânime. As dificuldades e faltas de oportunidades, porém, eram obstáculos para a maioria dos docentes, que acabava com o curso de especialização, o que nessa região é mais fácil de conseguir. Justamente pela maioria de os professores serem especialistas e por não terem a docência como sua ocupação principal, a carga horária também ficava prejudicada, isto é, a maioria era contratada como horista.

Assim, a comissão avaliou que a IES deveria investir mais no estímulo a obtenção da titulação dos seus docentes, assim como na contratação de professores mestres e doutores, pois, só assim, teria pesquisa de ponta na área do Direito. Como já dito anteriormente, o CEULJI era deficiente no campo da pesquisa. Uma das razões dessa deficiência era a falta de corpo docente com qualificação (mestrado e doutorado). Essa falta ocorreu tanto em função da não existência de qualificação dos professores já contratados pela instituição, como pela falta de contratação de novos professores devidamente titulados, ou seja, mestres e doutores. Assim sendo, a comissão constatou que o CEULJI deveria investir mais em seu corpo docente, qualificando os professores que já pertenciam ao quadro da instituição e contratando novos professores mestres e doutores.

A comissão também observou que os docentes, em sua maioria, tinham pouca experiência no magistério, que poderia ser sanada com cursos de especialização na área pedagógica. Na IES foram observados diversos casos de professores com especialização em uma área ministrando aulas de outras completamente diferentes, não havia aderência entre a formação e a disciplina ministrada. Se um professor busca sua qualificação em determinada área, significa que ele quer aprofundar seus conhecimentos nessa referida área e, assim o fazendo, se tornará mais apto a ensiná-la. A qualificação visa exatamente isso, ou seja, o

aprofundamento dos conhecimentos daquele que a busca (CEULJI, 2004).

Outro aspecto tratado pela comissão se refere às condições de trabalho do corpo docente. Em primeiro lugar, quanto ao regime de trabalho adotado na época pela IES, o de trabalho horista, foi detectado que não havia no quadro de professor nenhum docente com tempo integral e dedicando uma parte de seu tempo para pesquisa. Esse item já foi analisado e discutido anteriormente, contudo vale a pena reafirmá-lo.

O regime horista acabou por causar um problema sério no curso, ou seja, como a maioria dos professores acabou se enquadrando dentro desse sistema, eles não eram profissionais totalmente comprometidos com a instituição, pois a ocupação principal deles não era a docência, o que trazia prejuízos ao ensino. Por isso, esses professores não estavam à disposição da instituição em tempo integral, não podendo dedicar-se a ela de forma totalmente satisfatória.

Constatou-se, também que, embora existisse plano de carreira, a IES não dava incentivos financeiros para que o docente pudesse participar de um curso de mestrado ou doutorado. Assim, havia progressão apenas por tempo de serviço. Esse item também já foi discutido, mas é importante lembrar. O incentivo que o CEULJI proporcionava aos docentes para que eles se qualificassem era precário, ou seja, havia apenas a preocupação em adequar a questão do horário, liberando-os para que pudessem frequentar os cursos de mestrado e doutorado. Porém, não havia o incentivo financeiro, proporcionando ao professor condições de fazer esses cursos. Esse fator era primordial, porque, se o professor não tivesse dinheiro, ele não teria como fazer a pós-graduação e, assim, não conseguiria colaborar na melhoria do ensino.

A comissão detectou que a relação aluno/professor pareceu razoável, havendo algumas reclamações quanto à metodologia antiga utilizada pelos professores.

Para o item **atuação e desempenho acadêmico e profissional**, a comissão constatou que havia poucas ou quase nenhuma produção científica relacionada ao curso de Direito. Bastava verificar que a maioria da equipe de professores não tinha muito comprometimento com a IES, devido ao regime horista, em que o docente ficava restrito às aulas tradicionais, não gerando oportunidade para pesquisa (Relatório da Comissão Avaliativa, 2004).

Esse item é outro fator que existia em consequência da falta de

comprometimento dos docentes com a instituição, ou seja, possuíam outra ocupação e acabavam sendo contratados como horistas, o que impossibilitava que eles tivessem tempo para se preocuparem com a instituição.

Esse fator acabou por gerar, também, um comodismo nos docentes em buscar novas formas de repassar os conteúdos, restringindo-se ao método antigo das aulas-expositivas e deixando de lado a preocupação com a pesquisa. Foi observado, pela comissão, que a IES não valorizava a pesquisa e sim o ensino tradicional de sala de aula. Nesse modelo, o professor transmitia conhecimentos já prontos, sem ter capacidade crítica para observar novos horizontes.

Além dos já observados, a falta de qualificação dos docentes desencadeia um outro fator que influencia negativamente o ensino superior. Um desses fatos é o desinteresse pela pesquisa, pois esta é um dos meios que o professor tem para se atualizar e poder levar aos alunos matérias atuais que façam a diferença no dia a dia. A comissão enfatizava que, não havendo pesquisa, o professor acaba por viver em um mundo solitário e retrógrado e, assim, repassa aos alunos somente conteúdos que já fazem parte de sua vida há muito tempo, sem se preocupar se estão atualizados ou não. Conhecimentos esses totalmente decorados, sem haver uma dinâmica ao serem repassados.

Tudo isso se evidencia nas condições de existência do Curso de Direito do CEULJI.

O último item a ser avaliado pela comissão foram as **instalações materiais** do Curso de Direito consideradas, de forma geral, como um ponto positivo da instituição. Diferentemente de outras instalações, a comissão entendeu que a biblioteca era um ponto fraco da IES. O espaço era pequeno para atender a demanda de todos os cursos, havendo necessidade de ampliação urgente. Apesar de ser toda informatizada, a biblioteca não continha livros atualizados e adequados com a demanda (legislação Constitucional, Civil, tributária e Empresarial).

A comissão observou que a biblioteca possuía um acervo de periódicos razoável, porém existiam várias assinaturas de revistas já feitas e que ainda não haviam chegado (observaram-se as notas fiscais de compra). Assim, foi afirmado pela comissão que a metodologia de compras de livros por semestre deveria ser alterada, pois o Direito estava em constante mudança e deveria ter uma verba emergencial para adquirir obras num intervalo de tempo menor.

Quanto a instalações e laboratórios específicos, a comissão constatou a

existência de um Núcleo de Prática Jurídica que estava estruturado e funcionando de forma adequada, com coordenação e secretaria próprias, arquivo de fichas, cartório, sala de simulação, com ambiente refrigerado e adequado em relação às suas condições físicas. Foi mencionado pela comissão, contudo, que não havia no Núcleo uma pequena biblioteca de consultas rápidas para docentes e discentes.

Frente a essa avaliação, apresenta-se a seguir o quadro 5, resumindo os principais conceitos recebidos pelo curso, na avaliação geral apresentada pela comissão. Nele pode ser observado que, a partir do que foi exposto anteriormente e complementado pelo quadro 5, o parecer final da comissão foi o seguinte:

a) No geral, a IES reunia condições favoráveis para o funcionamento do curso de Direito.

b) Na dimensão **instalações**, a IES possuía edificações adequadas, com salas de aulas arejadas, amplas e com boas condições de acústica. Apresentava um Núcleo de Prática Jurídica organizado e com boas condições de funcionamento. Já a biblioteca era um ponto fraco que deveria ser revisto pela instituição, desde a política de compras de livros até a atualização das obras e treinamento do pessoal da biblioteca, que parecia necessitar de um reforço.

c) No **aspecto docente**, a IES apresentava um corpo docente dedicado mais ao ensino do que à pesquisa e extensão (muito tímida e confusa), o que prejudicava a melhoria do curso. Nesse sentido, a questão da predominância dos horistas deveria ser revista imediatamente, com o incremento da pesquisa.

d) No aspecto **organização didático-pedagógica**, a IES construiu um “belo documento” (CEULJI, 2004), onde os objetivos do curso e o perfil do egresso eram claros, embora os docentes parecesse não ter muito acesso a esses pressupostos, o que se evidenciou nas conversas da comissão com os professores.

Pode-se observar, ainda, no quadro resumo apresentado pela comissão do MEC, no item “1.2.3 – Sistema de avaliação”, que o CEULJI obteve uma boa avaliação. Essa avaliação foi alcançada, haja vista a comissão ter entendido que o sistema de avaliação utilizado pelo curso encontrava-se em conexão com o processo de avaliação ensino-aprendizagem.

Além disso, a comissão também concluiu que o procedimento que o CEULJI estava utilizando para a realização da avaliação do ensino aprendizagem era adequado e que havia um sistema de auto-avaliação do curso. Por isso, os três itens levantados sobre o sistema de avaliação do curso foram avaliados pela comissão

como “muito bom”.

Para finalizar, faz-se necessário tecer alguns comentários sobre determinadas notas proferidas pela comissão de avaliação do MEC, quando da apresentação do quadro resumo (quadro 5). Por exemplo, quando a comissão avalia o curso sobre o regime de trabalho – item 2.2.1 - coloca MB (muito bom), no item 2.2.4, Dedicção ao curso, coloca B (bom), porém, essas notas não conferem com os comentários apresentados pela própria comissão no decorrer de sua avaliação.

Isso porque, ao analisar as condições de trabalho, a comissão fez críticas à instituição, no sentido de que o regime de trabalho era o horista e de que não havia professores contratados com tempo integral; inclusive, no parecer final, coloca que a questão da predominância de horistas deveria ser revista de forma imediata.

Outro item avaliado pela comissão como ponto fraco da Instituição, foi a falta de publicações de trabalhos; entretanto, a própria comissão proferiu a avaliação desse item (2.3.1) como MB (muito boa).

Também no item 2.3.4 – Atuação nas atividades acadêmicas – a comissão avaliou com o conceito MB (muito bom) os quesitos “Docentes com atuação na pós-graduação e docentes com atuação na pesquisa ou em outras atividades de produção de conhecimento”, porém, no decorrer dos seus trabalhos, fez críticas sobre essa questão.

No parecer final, inclusive, avaliou o corpo docente do curso como sendo falho no que dizia respeito à pesquisa e à extensão, afirmando que estava muito voltado somente ao ensino.

Percebe-se, dessa forma, certa contradição entre as considerações e notas proferidas pela comissão, mostrando seus limites de atuação, visto não ter condições de normatizar ou impor modificações para as IES's. É evidente que isso acaba por prejudicar as conclusões sobre quais falhas a instituição deveria corrigir e quais acertos ela possuía e que deveria, portanto, consolidar, visando uma avaliação condizente com as prerrogativas da comissão do MEC.

Quadro 4 – Quadro resumo da avaliação realizada pela comissão do MEC em visita ao curso de Direito do CEULJI no ano de 2004

1. ORGANIZAÇÃO DIDÁTICO-PEDAGÓGICA /			
1.1 Administração Acadêmica		1.2 Projeto do Curso	
1.1.1 Coordenação do curso		1.2.1 Concepção do curso	
Participação efetiva da coordenação do curso em órgãos colegiados acadêmicos da IES	(MB)	Objetivos do curso	(R)
Participação do coordenador e dos docentes em colegiado de curso ou equivalente	(R)	Perfil do egresso	(R)
Existência de apoio didático-pedagógico ou equivalente aos docentes	(MB)	1.2.2 Currículo	
Titulação do coordenador do curso	(MF)	Coerência do currículo com os objetivos do curso	(R)
Regime de trabalho do coordenador do curso	(MB)	Coerência do currículo com o perfil desejado do egresso	(R)
Experiência profissional acadêmica do coordenador do curso	(R)	Coerência do currículo em face das diretrizes curriculares Nacionais	(MB)
Experiência profissional não acadêmica e administrativa do coordenador do curso	(MB)	Adequação da metodologia de ensino à concepção do curso	(R)
Efetiva dedicação do coordenador à administração e à condução do curso	(MB)	Inter-relação das disciplinas na concepção e execução do Currículo	(R)
1.1.2 Organização acadêmico-administrativa		Dimensionamento da carga horária das disciplinas	(MF)
Organização do controle acadêmico	(MB)	Adequação e atualização das ementas e programas das disciplinas	(R)
Pessoal técnico e administrativo	(MB)	Adequação, atualização e relevância da bibliografia	(MF)
1.1.3 Atenção aos discentes		1.2.3 Sistema de avaliação	
Apoio à participação em eventos	(R)	Coerência do sistema de avaliação do processo ensino aprendizagem com a concepção do curso	(MB)
Apoio pedagógico ao discente	(R)	Procedimentos de avaliação do processo de ensino-aprendizagem	(MB)
Mecanismos de nivelamento	(R)	Existência de um sistema de auto-avaliação do curso	(MB)
Acompanhamento de egressos	(MF)		
Existência de meios de divulgação de trabalhos e produções dos alunos	(R)		
Bolsas de estudo	(R)		
Bolsas de trabalho ou de administração	(R)		

1.3 Atividades Acadêmicas Articuladas ao Ensino de Graduação			
1.3.1 Participação dos discentes nas atividades acadêmicas		1.3.3 Trabalho de conclusão de curso	
Participação dos alunos em programas/projetos/atividades de iniciação científica ou em práticas de investigação	<i>(R)</i>	Existência de mecanismos efetivos de acompanhamento e de cumprimento do trabalho de conclusão de curso	<i>(MB)</i>
Participação dos alunos em atividades de extensão	<i>(MB)</i>	Existência de estrutura de apoio para a execução de trabalhos de conclusão de curso	<i>(MB)</i>
Existência de bolsas acadêmicas	<i>(R)</i>	Existência de meio de divulgação de trabalhos de conclusão de curso	<i>(MF)</i>
		Relação aluno/professor na orientação de trabalho de conclusão de curso	<i>(MB)</i>
1.3.2 Prática jurídica		1.3.4 Atividades complementares	
Existência de mecanismos efetivos de acompanhamento e de cumprimento da prática jurídica	<i>(MB)</i>	Existência de mecanismos efetivos de acompanhamento e de cumprimento das atividades	<i>(MB)</i>
Participação em atividades jurídicas reais do curso	<i>(MB)</i>	Previsão de atividades em três níveis: ensino, pesquisa e extensão	<i>(R)</i>
Participação em atividades jurídicas reais conveniadas	<i>(MB)</i>	Oferta regular de atividades pela própria IES	<i>(MB)</i>
Prática de atividade jurídica simulada	<i>(MB)</i>	Incentivo à realização de atividades fora da IES	<i>(R)</i>
Prática de atividades de arbitragem	<i>(MF)</i>	Existência de apoio didático-pedagógico ou equivalente aos Docentes	<i>(MB)</i>
Prática de atividades de negociação, conciliação e mediação	<i>(MF)</i>		
Prática de atuação jurídica oral	<i>(R)</i>		
Visita orientada	<i>(MB)</i>		
Análise de autos findos	<i>(MB)</i>		
Elaboração de textos e peças jurídico-legais	<i>(MB)</i>		
Relatórios de atividades realizadas durante a prática jurídica	<i>(MB)</i>		
Relação aluno/professor na orientação de prática jurídica	<i>(R)</i>		

2 CORPO DOCENTE			
2.1 Formação Acadêmica e Profissional		2.2.5 Relação alunos/docente	
2.2 Titulação	(R)	Número médio de alunos por docente em disciplinas do curso	(MF)
2.1.2 Experiência profissional		2.2.6 Relação disciplinas/docente	(MB)
Tempo de magistério superior		Número médio de disciplinas por docente	(B)
Tempo de exercício profissional fora do magistério		Proximidade temática das disciplinas lecionadas pelo docente	(MB)
2.1.3 Adequação da formação		2.3 Atuação e Desempenho Acadêmico e Profissional	
Docentes com formação adequada às disciplinas que ministram		2.3.1 Publicações	(MB)
Docentes com formação/capacitação/experiência pedagógica		Artigos publicados em periódicos científicos	
2.2 Condições de Trabalho		Livros ou capítulos de livros publicados	
2.2.1 Regime de trabalho	(R)	Trabalhos publicados em anais (completos ou resumos)	
Docentes em tempo integral	(MB)	Traduções de livros, capítulos de livros ou artigos publicados	
Docentes em tempo parcial		2.3.2 Produções intelectuais, técnicas, pedagógicas, artísticas e culturais)	(MB)
Docentes horistas	(MB)	Propriedade intelectual depositada ou registrada	
2.2.2 – Plano de carreira	(MB)	Projetos e/ou produções técnicas, artísticas e culturais	
Ações de capacitação		Produção didático-pedagógica relevante, publicada ou não	
Critérios de admissão e de progressão na carreira	(MB)	2.3.3 - Atividades relacionadas com o ensino de graduação	
Existência de um sistema permanente de avaliação dos docentes		Docentes com orientação didática de alunos	(MB)
2.2.3 - Estímulos (ou incentivos) profissionais		Docentes com orientação de prática jurídica, de trabalho de conclusão de curso ou de atividades complementares	(MB)
Apoio à produção científica, técnica, pedagógica e cultural	(R)	Docentes com orientação de bolsistas de iniciação científica, de monitoria, de atividades de extensão ou de outros tipos de bolsas ou atividades discentes	(MB)
Apoio à participação em eventos		2.3.4 - Atuação nas atividades acadêmicas	
Incentivo à formação/atualização pedagógica dos docentes	(R)	Atuação dos docentes em sala de aula	(R)
2.2.4 - Dedicção ao curso		Docentes com atuação na pós-graduação (para Universidades e Centros Universitários)	(MB)
Carga horária semanal do professor no ensino de graduação e em atividades que lhe são complementares	(B)	Docentes com atuação na pesquisa ou em outras atividades de produção de conhecimento	(MB)
Tempo de exercício de docência no curso	(B)	Docentes com atuação em atividades de extensão	(F)

3 – INSTALAÇÕES			
3.1 - Instalações Gerais		3.2 – Biblioteca	
3.1.1 - Espaço físico		3.2.1 - Espaço físico	
Salas de aula	(B)	Instalações para o acervo	(R)
Instalações administrativas	(B)	Instalações para estudos individuais	(R)
Instalações para docentes - salas de professores, salas de reuniões e gabinetes de trabalho	(R)	Instalações para estudos em grupos	(R)
Instalações para coordenação do curso	(MB)	3.2.2 – Acervo	
Auditório/sala de conferência	(MB)	Livros	(MF)
Instalações sanitárias - adequação e limpeza	(MB)	Periódicos	(R)
Condições de acesso para portadores de necessidades especiais	(R)	Informatização	(MB)
Infra-estrutura de segurança	(MB)	Base de dados	(MB)
Plano de expansão física, quando necessário	(MB)	Multimídia	(MB)
3.1.2 – Equipamentos		Jornais e revistas	(MB)
Acesso a equipamentos de informática pelos docentes	(R)	Política de aquisição, expansão e atualização	(R)
Acesso a equipamentos de informática pelos alunos	(R)	3.2.3 – Serviços	
Recursos audiovisuais e multimídia	(R)	Horário de funcionamento	(MB)
Existência de rede de comunicação científica	(R)	Serviço de acesso ao acervo	(MB)
3.1.3 – Serviços		Pessoal técnico e administrativo	(R)
Manutenção e conservação das instalações físicas	(R)	Apoio na elaboração de trabalhos acadêmicos	(R)
Manutenção e conservação dos equipamentos	(MB)	3.3 - Instalações e Laboratórios Específicos	
		3.3.1 - Núcleo de prática jurídica	
		Espaço físico	(MB)
		Equipamentos	(MF)
		Serviços	(MB)

Fonte: Documento oficial apresentado pela comissão ao CEULJI, fornecido pela Coordenação Pedagógica do CEULJI (CEULJI, 2004)

Visando complementar as informações sobre o processo de avaliação em voga no CEULJI, nesse intervalo, apresentamos a seguir alguns resultados obtidos na pesquisa realizada sobre o Curso de Direito do CEULJI entre 1995 e 2002¹⁷, com dois professores remanescentes desse período. O intuito dessa apresentação é complementar as informações já levantadas pela comissão de avaliação, tanto sobre as condições de funcionamento do curso como sobre possíveis desdobramentos dos processos avaliativos sofridos pelo Curso de Direito entre 1995 e 2002.

As perguntas feitas aos professores entrevistados e as respostas respectivas encontram-se abaixo relacionadas. Em relação à questão 1, tratando sobre as dificuldades, porventura existentes no processo de aprendizagem, as seguintes respostas foram dadas:

O nível do acadêmico é muito fraco, em razão do processo de seleção voltado para captação de acadêmicos, acreditando-se que a instituição terá possibilidade de suprir todas as deficiências na formação (ensino fundamental e médio).

Excesso de alunos em sala; salas não acondicionadas adequadamente; acadêmicos sem base geral de conhecimentos mínimos necessários para a Universidade.

Por essas opiniões, embora um pouco diferenciadas, havia um ponto em concordância: que o nível dos alunos que ingressavam na universidade era fraco, o que demonstrava que a formação deles (ensinos fundamental e médio) não estava sendo satisfatória. Também se evidenciou aí uma contradição importante do processo ensino-aprendizagem: a necessidade de tornar o curso atraente para a IES, do ponto de vista financeiro, colocou em primeiro plano uma possível preocupação com a excessiva lotação das salas de aula.

Mostrou, também, que a visão dos professores de que o ensino superior não teria condições de suprir as carências deixadas pelas outras etapas de escolarização dos alunos.

Tratando ainda do perfil do corpo docente, a questão 5 questionou a visão dos professores sobre o comportamento dos acadêmicos em relação ao processo ensino-aprendizagem. Percebe-se que, em ambos os casos, foi apontada a pouca participação dos alunos, que não mostravam entusiasmo com o curso ou com a aprendizagem, demonstrando, ao mesmo tempo, muita preocupação com o resultado

¹⁷ Os detalhes relativos à metodologia utilizada para a obtenção das entrevistas podem ser obtidos na introdução desse trabalho.

obtido, fosse ele a nota ou mesmo o diploma. (Apêndice anexo).

Essas respostas vinham ao encontro das expectativas de alunos em salas com excessiva lotação; numa biblioteca que não atendia às necessidades de atualização do curso ou com professores que, em sua maioria, faziam da docência uma atividade suplementar e não sua atividade profissional fundamental. Não havia interesse dos alunos, assim, em saber a matéria para terem êxito profissionalmente, mas, apenas e tão somente, para conseguirem um diploma universitário.

Considerando a condição do corpo docente, e a carência de professores voltados totalmente para a docência, quando questionados sobre o que precisaria melhorar em relação às aulas e em relação à metodologia e didática dos professores, as seguintes respostas foram apresentadas:

“Os professores devem receber um acompanhamento mais intenso, visando sua melhoria quanto à didática e metodologias”.

“[os professores devem receber] cursos de aperfeiçoamento nas áreas de didática e metodologia”.

Nesse questionamento, a opinião dos entrevistados foi uníssona no que diz respeito aos instrumentos necessários para que houvesse uma melhoria sobre a metodologia e didática dos professores, ou seja, a instituição deveria dar mais atenção e apoio aos docentes no sentido de proporcionar-lhes condições de reciclagem constantes para melhoria do desempenho profissional de cada um.

A terceira questão tratava sobre o que, na opinião dos professores, a instituição precisaria melhorar para oferecer uma melhor educação. Segundo eles, era necessário, por um lado, “[...] diminuir a quantidade de alunos nas salas de aula e investir na qualificação dos professores”. Por outro, era preciso “melhorar a política de recursos humanos e materiais”.

Pode-se observar que, mais uma vez, embora de forma diversificada, os entrevistados deram respostas com o mesmo pensamento, ou seja, concordaram que havia a necessidade de aperfeiçoamento do corpo docente mediante qualificação e que os recursos materiais proporcionados aos professores eram ineficientes. Houve, contudo, mais uma vez, a confirmação do problema causado pelo número excessivo de alunos em sala de aula.

Com relação às responsabilidades do CEULJI com o curso, essa incluía a atuação da coordenação do curso em relação ao ensino-aprendizagem, aspecto

tratado na questão 6. A opinião dos professores esteve de acordo com o constatado pela comissão, conforme questionário respondido por eles: *“o esforço pessoal do coordenador do curso para resolver os problemas existentes”*. É importante observar, contudo, que a comissão ressalva a pouca experiência acadêmica e profissional do coordenador naquele contexto (da segunda metade dos anos 1990 até o ano 2002), o que, certamente, dificultava suas intenções de promover mudanças no curso.

A questão 4 tratava especificamente da avaliação interdisciplinar e como seria preciso atuar nesse campo. Para o primeiro entrevistado,

“havia necessidade de troca efetiva de informações entre os professores, para se poder proceder a uma verdadeira avaliação interdisciplinar”.

“Inexistência de cursos de aperfeiçoamento e acompanhamento didático-pedagógico” (segundo entrevistado).

Nesse questionamento, há diferença e, ao mesmo tempo, complementaridade entre as respostas dos entrevistados. O primeiro acreditava que, para que a interdisciplinaridade pudesse ser exercida a contento, *“seria necessário que houvesse mais interação entre os professores”*. O segundo entrevistado achava que, para que isso ocorresse, *“deveria haver um acompanhamento didático-pedagógico”*. Pode-se frisar, também, se pode frisar que esse item apareceu como um ponto fraco no curso, quando do relatório da comissão de avaliação do MEC.

As três últimas questões (7 a 10) versam sobre uma avaliação mais geral sobre o curso no momento atual, isto é, procuram captar as impressões dos entrevistados sobre possíveis mudanças acontecidas como resultado das avaliações acontecidas até o ano de 2002. Em primeiro lugar, questionam-se os professores sobre a existência de algum diferencial em relação ao Curso de Direito do CEULJI. Os entrevistados discordam nesse ponto, pois um deles acredita que *“o curso ainda caminha para isso”* e, outro, no entanto, acha que *“o curso já está firmado na região, haja vista a grande procura por ele”*.

Outra pergunta versava sobre os pontos negativos do curso. Para os entrevistados:

[Ainda hoje existem] Salas de aula com muitos alunos nos períodos iniciais; Número reduzido de professores; ausência de carga horária (remunerada) para preparação de aulas com novas técnicas

metodológicas; ausência de sistema de som nas salas de aula com mais de 45 acadêmicos e sistema de climatização ineficiente.

[Ainda hoje] a questão da qualidade deixa ainda muito a desejar. Falta melhor acompanhamento aos acadêmicos, especialmente na parte prática de estágios e assistência.

Sobre os anseios da sociedade em relação ao curso, e se ele vem alcançando as metas fixadas, os entrevistados são unânimes em declarar que permanecem aspectos não resolvidos da situação anterior (como o fato de o curso não ter um diferencial ou de não possuir um corpo docente titulado). Enfatizam, ainda, que algumas expectativas vêm sendo atendidas (pensando em serviços como assistência jurídica gratuita), mas que isso não é o bastante para formar um profissional de nível nacional e internacional.

Concluindo, pelas respostas explanadas nessas últimas questões, percebeu-se que os entrevistados concordaram que o Curso de Direito do CEULJI ainda precisa melhorar em muitos aspectos, permanecendo, dessa forma, vários desafios entre aqueles apontados no período anterior.

Frente a isso, caberia avaliar, no momento atual, passados quase sete anos desde a mudança da sistemática de avaliação implantada no governo FHC, quais as possíveis transformações que o novo sistema proposto no governo Lula, o SINAES veio trazer à sistemática de avaliação das IES's. Ou seja, caberia avaliar o novo processo de avaliação proposto, para apontar seus limites e possibilidades.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através da pesquisa realizada, pôde-se verificar que o Centro Univeristário Luterano de Ji-Paraná (CEULJI), no período de 1995 a 2004, já tinha a preocupação em implantar um sistema para a realização da avaliação institucional, porém, não havia uma comissão específica para a realização da mesma, sendo que todas as análises eram feitas pelo Conselho de professores do curso de Direito, escolhidos diretamente pela Coordenação de acordo com o tempo de trabalho na Instituição e a quantidade de carga horária dos mesmos.

Foi constatado que no período em estudo (1995 a 2004) houve uma preocupação do CEULJI em fazer uma auto-avaliação, o que foi objeto de parabenização por parte da comissão avaliativa do MEC quando da visita da mesma à Instituição no ano de 2004 .

Num primeiro momento, a pesquisa buscou apresentar como foi pensada a avaliação institucional no período de 1960 a 1995, no momento histórico anterior à implantação do Exame Nacional de Cursos (ENC).

No que diz respeito à Avaliação Institucional descobriu-se que a mesma não é uma prática recente e que foi a partir do ano de 1965 que surgiram as primeiras experiências sobre o assunto. Pode-se verificar que foi a partir dos anos de 1990 que a preocupação com o assunto avaliação institucional tornou-se mais constante e importante. Foi em dezembro de 1993 que surgiu o Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB).

Nesse momento histórico, constata-se que a preocupação do MEC com a qualidade de ensino era no sentido de que ela deveria atender aos anseios da sociedade contemporânea e esses deveriam ser atendidos pelo Poder Público.

Foi mostrado, ainda, que, para o Estado, a avaliação institucional possuía, como um dos requisitos necessários, a auto-avaliação que seria realizada pelas universidades e que as mesmas deveriam dar ênfase a três aspectos fundamentais: **1)** a avaliação do processo pedagógico; **2)** a avaliação da estrutura curricular e **3)** a avaliação acadêmica dos docentes.

A avaliação institucional possuiria aspectos internos e externos, sendo que com relação aos internos limita-se a análise de: **1)** estágios, extensão e monitorias;

interação com a área científica, técnica e profissional e com a comunidade; 2) domínio dos conteúdos e planejamento; 3) análise comparativa dos cursos da mesma área com os de outras instituições; 4) avaliação do desempenho de professores, alunos e funcionários. Já os externos analisariam: 1) regime de trabalho e carga didática dos professores; 2) produção acadêmica e seu impacto no ensino de graduação; 3) número, capacitação e adequação do corpo técnico-administrativo aos cursos; 4) bibliotecas, laboratórios, oficinas, ateliês, escritórios, consultórios e outros espaços relacionados aos cursos de graduação; 5) análise de currículos; situação e tendências de mercado; 6) padrões salariais e greves que possam afetar a motivação e o desempenho de estudantes e professores.

A avaliação institucional sempre se utilizou de instrumentos para poder avaliar as IES e assim constatar se as mesmas estavam preparadas a iniciar ou continuar seus trabalhos educacionais. Assim, no período de 1995 a 2002, o instrumento que o governo federal de Fernando Henrique Cardoso utilizou para a realização da avaliação institucional foi o Exame Nacional de Cursos (ENC), mais conhecido como “Provão”.

Quando o MEC apresentou a proposta de avaliação do ensino superior, o seu objetivo era de verificar o desempenho dos cursos superiores na tentativa de elevar a qualidade do ensino. Uma das metas do Provão era demonstrar qual foi o conhecimento adquirido pelos acadêmicos durante os anos de estudo. Além desse objetivo a avaliação tinha a previsão de outros objetivos, ou seja, o levantamento de indicadores para medir a qualificação e a dedicação dos docentes; o tempo médio de conclusão dos cursos e a qualidade das bibliotecas e laboratórios. O que ocorreu, na verdade, foi a conversão da avaliação institucional em uma das modalidades integradas do sistema de avaliação do MEC.

A criação do ENC se deu por meio da Lei nº. 9.131 de novembro de 1995 (aprovada pelo Congresso Nacional e regulamentada em março de 1996 pela Portaria 249 do Ministério da Educação).

O Exame Nacional de Cursos tinha por escopo possibilitar que o ensino superior fosse de qualidade para que pudesse sempre atender às exigências de uma sociedade que vinha crescendo e se desenvolvendo consideravelmente, o que fazia com que a mesma possuísse um grau de exigência cada vez maior. Cabia ao INEP, por meio do Decreto 3.860 de 9 de julho de 2001, a responsabilidade para realizar a avaliação nas IES.

Com base nos resultados dos instrumentos de avaliação aplicados ao Curso de Direito do CEULJI/ULBRA, a pesquisa mostra ainda a análise desse curso no período de 1995 a 2004, para constatar qual avaliação institucional o mesmo estava realizando.

Pela pesquisa constatou-se que no período anterior a 1995, na concepção do CEULJI para que houvesse a aplicação da avaliação institucional deveria existir a participação de todos os envolvidos diretamente no desenvolvimento do curso, tais como corpo docente, discente e técnico-administrativo, porém, verificou-se que, na prática, esse pensamento não estava sendo observado a contento, haja vista que os envolvidos não estavam tendo uma participação efetiva. Prova disso é que no Curso de Direito do CEULJI não havia uma “Comissão” específica para fazer a avaliação do mesmo.

O que se verificou é que desde 1991 o Curso de Direito do CEULJI realizava uma avaliação, porém, feita de forma descontínua e quem estava a frente dessa realização eram alguns grupos da Instituição (corpo docente, coordenação, direção etc) e a mesma era fiscalizada pelo Conselho do Curso, formado por alguns professores.

No período de 1995 a 2002, no governo de FHC, o CEULJI procurou buscar, por meio de questionários aplicados aos discentes, docentes e corpo técnico-administrativo, uma avaliação mais constante, realizada pelos professores e aplicada aos alunos, visando dar respostas às seguintes questões: 1 - Os objetivos pretendidos foram alcançados? 2 - O tempo previsto foi suficiente? 3 - O programa desejado foi desenvolvido? 4 - Algum outro objetivo foi alcançado indiretamente?

Baseando-se nesse documento a avaliação no Curso de Direito do CEULJI passou a ser organizada e desenvolvida de forma contínua, sistemática e cumulativa, usando várias práticas como instrumentos de avaliação. Dentre elas destaca-se: 1 - Estudo de caso; 2 - Relatórios; 3 - Seminários; 4 - Pesquisas Bibliográficas. Não havia, em princípio, um período certo e determinado para que pudesse haver a avaliação do curso, pois essa avaliação, como dito acima, era realizada continuamente, ou seja, no dia a dia das aulas e em todo final de semestre.

Para se chegar à avaliação final do curso, o sistema de avaliação abrangia duas partes: nível de desempenho do curso e nível de desempenho do alunado.

Quanto aos resultados obtidos pelo Curso de Direito no período de 1996 a 2002, os mesmos não foram os melhores. Haja vista esses resultados do Provão, no

ano de 2004, o Curso de Direito do CEULJI recebeu a visita de uma comissão do MEC sendo que o presente estudo fez uma análise do relatório apresentado pela referida comissão.

No parecer final, depois de analisados todos os setores da Instituição e, em especial do Curso de Direito, ficou entendido pela comissão que o referido curso poderia continuar em funcionamento, pois reunia condições favoráveis para tanto. A comissão também asseverou que na dimensão possuía edificações adequadas, com salas de aulas arejadas, amplas e com boas condições de acústica.

Ficou mencionado, também, pela comissão avaliativa, que o curso apresentava um Núcleo de Prática Jurídica organizado e com boas condições de funcionamento, porém, quanto à biblioteca, a comissão entendeu ser a mesma um ponto fraco que deveria ser revisto pela instituição, desde política de compras de livros até a atualização das obras e treinamento do pessoal da biblioteca, que parecia necessitar de um reforço.

Quanto à análise sobre os docentes a comissão constatou que eram dedicados mais ao ensino do que à pesquisa e extensão (muito tímida e confusa) o que prejudicava a melhoria do curso e que a questão da predominância dos horistas deveria ser revista imediatamente, com o incremento da pesquisa.

Houve, ainda, pela comissão a observação de que os documentos existentes eram corretos em suas intenções, porém, inacessíveis, tanto em termos de acesso como nas metas que estabeleciam para o curso. Essa inacessibilidade, dessa forma, acabava por atrapalhar a colocação na prática do que era elaborado na documentação pela IES.

Com o objetivo de aperfeiçoar a presente pesquisa foram entregues a alguns docentes questionários com o intuito de observar qual era a opinião dos professores sobre a atuação da instituição no assunto qualidade de ensino. Pelas respostas aos questionários constatou-se que em alguns pontos houve concordância entre o pensamento dos professores e a documentação apresentada pelo CEULJI, porém, em outros houve divergências.

Os professores entrevistados concordaram entre si e também com a avaliação apresentada pela comissão do MEC, nos seguintes pontos: 1) que o nível dos alunos que ingressavam na universidade era fraco, o que demonstrava que os ensinamentos fundamental e médio não estavam sendo satisfatórios; 2) que havia pouca participação dos alunos, que estes não mostravam entusiasmo com o curso ou com a

aprendizagem, demonstrando, ao mesmo tempo, muita preocupação com o resultado obtido, fosse ele a nota ou mesmo o diploma; 3) que a instituição deveria dar mais atenção e apoio aos docentes no sentido de proporcionar-lhes condições de reciclagem constantes para melhoria do desempenho profissional de cada um; 4) que havia a necessidade de aperfeiçoamento do corpo docente mediante qualificação e que os recursos materiais proporcionados aos professores eram ineficientes; 5) que a responsabilidade do CEULJI e da coordenação do Curso de Direito em relação ao ensino-aprendizagem estavam em concordância com a da comissão avaliativa do MEC, porém, esta ressaltou que o coordenador naquele contexto (da segunda metade dos anos 1990 até o ano 2002) tinha pouca experiência acadêmica e profissional, o que, certamente, acabava dificultando suas intenções de promover mudanças no curso; 6) que sobre os anseios da sociedade em relação ao curso existem algumas expectativas que vêm sendo atendidas mas que isso não é o bastante para formar um profissional de nível nacional e internacional; 7) que a documentação apresentava um cenário totalmente perfeito, porém, na prática, acabou não acontecendo por completo.

No que diz respeito a opiniões diferenciadas entre os entrevistados, e que também não foram objeto de preocupações da comissão, podem-se contatar os seguintes: 1) interdisciplinaridade: um entende que para que a mesma pudesse ser exercida a contento, seria necessária mais interação entre os professores. O outro achava que, para que isso ocorresse, precisaria existir um acompanhamento didático-pedagógico. Na verdade, trata-se de opiniões complementares sobre uma mesma questão; 2) diferencial em relação ao Curso de Direito do CEULJI: um deles acredita que “o curso ainda caminha para isso” e, outro, no entanto, acha que “o curso já está firmado na região, haja vista a grande procura por ele”.

Diante da análise da avaliação realizada pela comissão do MEC e pelo resultado das entrevistas com os professores do curso naquele momento, percebe-se que o Curso de Direito do CEULJI buscava o cumprimento das diretrizes da educação superior brasileira, estabelecidas pelo governo federal da época, governo de Fernando Henrique Cardoso, embora tivesse que aprimorar muitos de seus setores. Percebeu-se ainda que o objetivo do CEULJI, em termos de intenção, era de desenvolver a educação não como processo de formação apenas, mas como interação social que conduzia à participação plena, produtiva e crítica das pessoas da sociedade.

As implicações educacionais dessa visão, contudo, eram profundas e requeriam mudanças em todas as instâncias do dia a dia da Instituição. Implicavam na promoção da justiça e solidariedade no cotidiano da instituição; promoção da liberdade com responsabilidade; o reconhecimento da co-responsabilidade do papel de “outras agências educacionais”; o desenvolvimento da confiança mútua; do espírito democrático e participativo, considerando direitos e deveres.

Para que esses ideais fossem atingidos cabe ressaltar que algumas ações seriam importantes, ou seja, a realização de Projetos de extensão que desenvolvessem sentimentos de solidariedade, ações coletivas de intercâmbio entre comunidade universitária e comunidade social, organização de feiras, seminários, eventos, incentivos ao trabalho do Centro Acadêmico, constituição de Comitês internos diversos, a identificação de necessidades sociais específicas e a satisfação das mesmas (intercâmbio contínuo). Além disso, haveria que se realizar uma reformulação do papel do corpo docente, envolvendo-o não só nessas ações de extensão, como facilitando seu aprimoramento e engajamento em atividades de pesquisa, por meio de titulação adequada em curso de pós-graduação (mestrado e doutorado). Isso exigiria pensar em professores dedicados integralmente ao curso, e não somente horistas.

Concluindo, a Lei de Diretrizes e Bases foi peça fundamental para que houvessem mudanças para a melhoria da qualidade do ensino brasileiro quando promoveu a diversificação do sistema, bem como toda a mudança para adequar-se ao nosso sistema de avaliação, definido em 1996, e passando a responder pela avaliação do desempenho individual das instituições de ensino superior. E a medida que se consolidasse, o PAIUB deveria incorporar os resultados dos demais processos de avaliação instituídos pelo MEC, a partir de 1995, integrando-os em um sistema permanente de qualificação e de desenvolvimento da educação superior.

Pela própria natureza deste trabalho de pesquisa e a amplitude da temática Avaliação Institucional, pode-se afirmar que ainda há muito por fazer, por pesquisar. No entanto a exploração para o estudo de caso do Curso de Direito do Centro Universitário Luterano de Ji-Paraná, apresenta-se como ponto de partida para reflexões e uma abertura maior para novas pesquisas que se impõem, mas que a exigência da delimitação não permite desenvolver na sua totalidade o que compromete sobremaneira, a falta de um especialista na área da avaliação. É óbvio que não se teve a pretensão de esgotar o assunto, mas fica a certeza de que o trabalho

de avaliar para redimensionar deve prosseguir.

Quando se pensa em realizar uma avaliação é preciso ter consciência de que a universidade não é uma estrutura física, uma burocracia privada ou pública ou uma mera associação de professores, alunos e técnicos-administrativos.

O tema avaliação institucional é complexo e a intenção de explaná-lo não finaliza a discussão sobre o assunto. O que certamente fica claro é a continuidade para futuras discussões. Na verdade a condição contínua e crítica da avaliação institucional a transforma em processo de investigação, pois a importância da Avaliação no Ensino Superior, advém do compromisso mencionado no decorrer desta pesquisa. Ela é um aspecto necessário para a produção contínua da Universidade.

Assim, há a necessidade de continuar buscando o aperfeiçoamento, pois a avaliação é um processo que só produz os resultados desejados — a melhoria da qualidade do ensino, se for continuamente aprimorado. Os indicativos/dados apresentados têm valor em si mesmos, mas não substituem esforço algum em prol de uma ação coordenada e consciente que gere mudanças positivas em favor da reaproximação do CEULJI ao sentido próprio da existência humana: *o conhecimento*. Este com certeza será cada vez mais pleno, efetivo, democrático e compartilhado.

Por último, cabe considerar que a Avaliação Institucional é imprescindível para que as Universidades Brasileiras com rigor e radicalidade, se autoconheçam, questionando-se quais prováveis mudanças o novo sistema proposto no governo Lula, o SINAES, veio trazer à sistemática de avaliação das IES's. Ou seja, caberia avaliar o novo processo de avaliação proposto, para apontar seus limites e possibilidade.

APÊNDICE

QUESTIONÁRIO APRESENTADO E RESPONDIDO PELO ENTREVISTADO “1”

1- Quais as dificuldades encontradas no processo de aprendizagem? excesso de alunos em sala; salas não acondicionadas adequadamente; acadêmicos sem base geral de conhecimentos mínimos necessários para a universidade.

2- O que precisa melhorar em relação às aulas? (metodologia e didática) dos professores? cursos de aperfeiçoamento nas áreas de didática e metodologia.

3- Em que a instituição precisa melhorar para oferecer uma educação de qualidade? melhorar a política de recursos humanos e materiais.

4- Quanto à avaliação interdisciplinar o que precisa melhorar? cursos de aperfeiçoamento e acompanhamento didático-pedagógico.

5- Qual o comportamento dos acadêmicos em relação ao ensino-aprendizagem? pouco entusiasmo com a qualidade de ensino (muitos só querem diploma).

6- Como tem sido a atuação da coordenação do curso em relação ao ensino-aprendizagem? o coordenador conhece o processo e tem se empenhado na questão da qualidade.

7- Você acha que o curso de Direito possui algum diferencial? sim. É um curso de grande aceitação no mercado.

8- Quais os pontos negativos do curso? A questão da qualidade deixa ainda muito a desejar. Falta melhor acompanhamento aos acadêmicos, especialmente na parte prática de estágios e assistência.

9- O curso tem conseguido alcançar as metas fixadas? Em parte sim. Há necessidade de melhor qualificar o corpo docente com mestrado.

10- O curso tem atendido aos anseios da sociedade? Seguramente. Todavia não podemos nos contentar com nossa realidade apenas local. Temos que formar um profissional de nível nacional e internacional.

QUESTIONÁRIO APRESENTADO E RESPONDIDO PELO ENTREVISTADO “2”

1- Quais as dificuldades encontradas no processo de aprendizagem?

R. O nível do acadêmico muito fraco, em razão do processo de seleção voltado para captação de

acadêmicos, acreditando-se que a instituição terá possibilidade de suprir todas as deficiências na

formação (ensino fundamental e médio).

2- O que precisa melhorar em relação às aulas? (metodologia e didática) dos professores?

Os professores devem receber um acompanhamento mais intenso, visando sua melhoria quanto a didática e metodologias.

3- Em que a instituição precisa melhorar para oferecer uma educação de qualidade?

Diminuir a quantidade de alunos nas salas de aula e investir na qualificação dos professores.

4- Quanto à avaliação interdisciplinar o que precisa melhorar?

Uma efetiva troca de informações entre os professores, para se poder proceder a uma

verdadeira avaliação interdisciplinar.

5- Qual o comportamento dos acadêmicos em relação ao ensino-aprendizagem?

Pouca participação e muita preocupação com o resultado (nota).

6- Como tem sido a atuação da coordenação do curso em relação ao ensino-

aprendizagem?

Boa, vez que realiza constantes reuniões abordando este tema e procurando mecanismos para

melhorar esta relação.

7- Você acha que o curso de Direito possui algum diferencial?

Ainda não, embora existam várias ações voltadas para atingir esse desiderato.

8- Quais os pontos negativos do curso?

Salas de aulas com muitos alunos nos períodos iniciais;

Número reduzido de professores;

Ausência de carga horária (remunerada) para preparação de aulas com novas técnicas metodológicas;

Ausência de sistema de som nas salas de aula com mais de 45 acadêmicos e sistema de climatização ineficientes.

9- O curso tem conseguido alcançar as metas fixadas?

Em partes, pois ainda não conseguiu, por exemplo, ter um diferencial.

10- O curso tem atendido aos anseios da sociedade?

Entendo que essa pergunta deveria ser feita para o público externo, porém, se relacionada com ações voltadas para a comunidade, acredito que tem atendido boa parte desses anseios.

ANEXOS

ACERVO 1 – LIVROS

Distribuição do acervo da biblioteca, por assunto

TABELA CDU	ESPECIFICAÇÃO DOS ASSUNTOS	Nº DE TÍTULOS	Nº DE EXEMPLARES
0	Generalidades	108	351
02	Biblioteca, Biblioteconomia	05	12
03	Enciclopédias Gerais, Livros de Referência	167	530
1(15)	Filosofia	171	275
16	Lógica	19	26
17	Ética	44	104
15	Psicologia	1.129	2.347
2	Religião, Teologia	410	716
30 e 39	Sociologia-Sociografia-Antropologia- Social/Cultura	267	605
31	Estatística	46	115
32	Política, Ciência Política	777	1.245
33	Economia	1.670	2.936
34 e 35	Direito, Legislação, Jurisprudência	5.042	17.459
36	Assistência Social, Seguros (Atuária)	05	12
37	Educação, Pedagogia	1.905	3.645
38	Comércio, Comunicações, Turismo	57	142
50 e 51	Ciências Puras, Matemática	455	1.122
52 e 53	Astronomia, Geodésia, Física	62	182
54	Química, Mineralogia	42	163
55 e 56	Geologia, Meteorologia, Paleontologia	01	08
57	Ciências Biológicas	95	713
60	Questões Gerais sobre as Ciências Aplicadas	-	-
61	Medicina (Enfermagem e Farmácia)	303	538
63	Agronomia	992	3.855
64	Ciência Doméstica, Economia Doméstica	-	-
657	Ciências Contábeis	414	994
658	Administração	2.016	5.654
66 a 69	Química Industrial, Ofícios e Artes	47	82
681.3	Processamento de Dados	910	3.687
70	Artes, Desenho, Pintura, Escultura, Gravura,	37	159
71 a 78	Urbanização, Arquitetura e Música	75	106
79	Divertimentos	72	167
80	Filologia e Linguística	3.152	6.552
82	Literatura	2.442	4.501
91 a 99	Geografia, Biografia, História	1.428	2.536
	TOTAL	24.365	61.539

ACERVO - 2 – PERIÓDICOS

Composto de jornais, revistas gerais e especializadas, nacionais e estrangeiras, cobrindo todas as áreas do conhecimento. O acesso é restrito e estão disponíveis somente para consulta.

JORNAIS

Assuntos
Folha de São Paulo
Diário da Amazônia
Folha de Rondônia
O Estadão

Nacionais

CDU	Periódicos	Títulos	Volumes
00	Generalidades	124	3.428
01	Psicologia	05	76
101	Filosofia	05	06
02	Religião	13	358
30	Ciências Sociais	09	123
33	Economia	13	449
34	Direito	154	2.726
36	Serviço Social	01	05
37	Educação	57	809
60.61	Medicina – saúde	10	312
615.8	Fisioterapia	01	03
63	Agronomia, Zootecnia	42	793
65	Administração	40	727
65	Contabilidade	14	198
68	Informática	35	510
79	Educação Física	01	03
	TOTAL	524	10.526

Estrangeiros

CDU	Periódicos	Títulos	Volumes
01	Psicologia	01	03
34	Direito	02	11
63	Agronomia	02	41
68	Informática	22	350
	TOTAL	27	405

ACERVO 3 – ARTIGOS, TCCs, DISSERTAÇÕES E TESES

Teses e dissertações defendidas nos cursos de pós-graduação e coleções de TCCs que sofrem seleções periódicas.

ARTIGOS

Assuntos	Volumes
Metodologia	02
Sociologia	22
Direito	171
Educação	18
Agronomia	22
Administração	13
Informática	34
TOTAL	282

TCC

Assuntos	Volumes
Direito	1.373
Educação	310
Agronomia	44
Administração	131
Contabilidade	61
Informática	21
Pós-Graduação em Direito Civil	34
Pós-Graduação em Direito Penal e Processual Penal	56
TOTAL	2.030

DISSERTAÇÕES

Assuntos	Volumes
Filosofia	01
Educação	03
Matemática	01
Agronomia	05
Administração	03
Contabilidade	01
Informática	01
TOTAL	15

TESES

Assuntos	Volumes
Educação	01
TOTAL	01

MULTIMEIOS												
ÁREAS	CD-ROM		SLIDES		DISQUETES		FITAS K7		MAPAS		FITAS DE VÍDEO	
	T	V	T	V	T	V	T	V	T	V	T	V
Administração	03	03	-	-	05	14	03	03	-	-	75	87
Agronomia	05	05	02	518	05	16	-	-	-	-	42	42
Biblioteca	-	-	-	-	02	03	-	-	-	-	-	-
Ciênc Fís. e Biol./ Biologia/Prog. de Saúde	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	116	127
Ciências	07	07	-	-	02	02	-	-	-	-	-	-
Ciências Contábeis	03	03	-	-	02	06	-	-	-	-	-	-
Cultura Geral	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	01	01
Cultura Religiosa	01	01	-	-	-	-	02	03	-	-	61	62
Direito	101	176	-	-	23	55	02	02	-	-	157	166
Diversos	15	21	-	-	01	01	-	-	87	108	-	-
Documentários ULBRA	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	53	53
Ecologia	-	-	-	-	02	04	-	-	-	-	-	-
Economia	01	01	-	-	01	14	-	-	-	-	02	02
Educação	08	09	-	-	-	-	-	-	-	-	28	29
Educação Física	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	06	06
Enciclopédia	02	02	-	-	-	-	-	-	-	-	01	01
Ensino Fundamental	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	68	68
Espanhol	01	08	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Física	01	01	-	-	-	-	-	-	-	-	16	16
História e Geografia	14	14	-	-	01	03	01	01	-	-	93	93
Informática	144	568	-	-	84	319	-	-	-	-	09	11
Inglês	01	01	-	-	-	-	09	37	-	-	10	10
Língua Portuguesa	05	05	-	-	04	09	01	01	-	-	52	52
Literatura Infantil	14	14	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Matemática	03	03	-	-	04	12	-	-	-	-	20	20
Política	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	02	02
Pós-Graduação	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	03	03
Química	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	20	20
Segurança	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	04	04
Telecurso 2000	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	08	08
TOTAL	329	846	02	518	135	456	18	47	87	108	847	883

Importante salientar que o Curso de Direito ainda conta com laboratórios e equipamentos: **C.P.D.**

REFERÊNCIAS

BARREYRO, Glady Beatriz; ROTHEN, José Carlos. Para uma história da avaliação da educação superior brasileira: análise dos documentos do PARU, CNRES, GERES E PAIUB – www.scielo.br. Acesso em 12/09/2008.

BASTOS, Jesus Alvarenga. **Ensino Superior no Brasil: Situação e perspectivas**. Disponível em <http://www.prograd.ufpr.br/forgrad/formem3i.html>. Acesso em 20.08.2004.

BELLONI, Isaura *et. Allii*. **Metodologia de Avaliação em Políticas Públicas** 3 ed., São Paulo: Cortez, 2000.

BOTH, Ivo. Avaliação Institucional, agente de modernização e da Educação. In **Revista AVALIAÇÃO**, ano 2, vol.2 nº 35, Setembro de 1997.

BRASIL - **Anteprojeto da Lei de Reforma da Educação Superior**. 2005

____ **Constituição da República Federativa do Brasil**, ano 1988.

____ **Decreto 3.860 de 09 de julho de 2001**. Sobre organização do ensino superior, a avaliação de cursos e instituições. D.O.U. 10.7.2001.

____ **Decreto 62.937 de 2 de julho de 1968**. Criação do Grupo de Trabalho da Reforma Universitária (GTRU).

____ **Decreto 2.026 de 10 de outubro de 1996**. Estabelece procedimentos para o processo de avaliação dos cursos e instituições de ensino superior. D.O.U 10.10.96.

____ **Decreto 2.306 de 19 de agosto de 1997**. Regulamenta, para o Sistema Federal de Ensino, as disposições contidas no art. 10 da Medida Provisória nº 1.477-39, de 8 de agosto de 1997, e nos arts. 16, 19, 20, 45, 46 e § 1º, 52, parágrafo único, 54 e 88 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e dá outras providências. D.O.U 19.08.97.

_____. **Lei 5.540, DE 28 de 11 de 1968**, Fixa Normas de Organizacao e Funcionamento do Ensino Superior e sua articulacao com a Escola Media D.O.U 29.11.1968.

_____. **Relatório “Uma nova política para a educação brasileira”**. 1985.

_____. **Lei 9.131/ de 24 de novembro de 1995**, Exame Nacional de Cursos. D.O.U. 24.11.95.

_____. **Lei 8.906 de 4 de agosto de 1994**. Estatuto da OAB. DOU de 08/08/2008.

_____. **Lei 4.024 de 20 de dezembro de 1961**, Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. D.O.U 20.12.61.

_____. **Portaria 1.886 de 30 de dezembro de 1994**. Regulamento de Estágio no Curso de Graduação em Direito.

_____. **Lei 10.861 de 14 de abril de 2004**. Legislação de Criação do SINAES, MEC/SEPS. Brasília, 2004.

_____. **Portaria 302 de 7 de abril de 1998**. Estabelece normas relativas ao processo de avaliação do desempenho individual das instituições de ensino superior. D.O. U. 9.4.98.

_____. **Lei 9.678 de 3 de julho de 1998**. Institui a Gratificação de Estímulo à Docência no Magistério Superior, e dá outras providências. D.O.U 3.7.98.

_____. **Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação.

_____. **Portaria 249**, de 18.03.1996 – Ministério da Educação. Regulamento do ENC.

_____. Medida Provisória 967 de 12 de abril de 1995. Altera dispositivos da Lei 4024 de 1961. D.O.U 13.04.95.

____ Medida Provisória 661 de 18 de outubro de 1994. Altera dispositivos da Lei 4024 de 1961 e da Lei 5540 de 1968. D.O.U. 19.10.94.

CEULJI – Centro Universitário Luterano de Ji-Paraná. **Projeto Pedagógico**. 2004.

____ Centro Universitário Luterano de Ji-Paraná. **Plano de Desenvolvimento Institucional**.

____ Centro Universitário Luterano de Ji-Paraná. **Relatório apresentado pela Comissão Examinadora do MEC**. 2004.

CUNHA, Luiz Antônio. **Avaliar qual Universidade. Pró-Posições**. Vol. 6. n^o 1. 1995.

CUNHA, Luiz Antônio, **Avaliação Qualitativa – Polêmicas do Nosso Tempo**. 8 ed. Campinas: Autores Associados, 2001.

DIAS SOBRINHO, José. **Avaliação – Políticas Educacionais e Reformas da Educação Superior**. Editora Cortez, 2003, São Paulo.

FERNANDES, F. **A Universidade Brasileira: reforma ou revolução**. São Paulo/SP: Alfa-Omega, 1975.

GUIMARÃES, Maria Helena (1996). ENTREVISTA. www.educacional.com.br. Acesso em 16/04/2008.

INEP– Instituto Nacional de ensino e Pesquisa. **Portal**. Disponível em www.inep.gov.br. Acesso em 7.5.2007.

KRUPPA, Sonia Maria Portella. **O Banco Mundial e as políticas públicas de educação nos anos 90**. Disponível em: <http://www.anped.org.br/24/T0511651397173.doc>. Acesso em Junho de 2007.

MARTINS, Vicente. O público e o privado na educação brasileira – www.direitonet.com.br/artigos . Acesso em 25/05/2008.

MEC - Ministério da Educação. **Revista da Avaliação**. Ano 1992.

_____ Ministério da Educação. **Revista da Avaliação**. Ano 1996.

_____ Ministério da Educação. **Revista da Avaliação**. Ano 1997.

_____ Ministério da Educação. **Revista da Avaliação**. Ano 1999.

_____ Ministério da Educação. **Revista do Provão**. Ano 2000.

NOGUEIRA, Célio Vieira. A Avaliação Institucional em Universidades de Mato Grosso do Sul: As experiências da Universidade Católica Dom Bosco e da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (1996 – 2002) (**Mestrado em Educação**) – Centro de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2005.

PAIUB, 2000 – Trajetória da qualidade – Prof. Francisco de Assis Palharini, Comitê Assessor do PAIUB – www.pgr.ufpb.br/cspa/paiub_2000htm. Acesso em 16/04/2008.

PALHARINI, F. de A. **PAIUB 2000** – trajetória da qualidade. Disponível em: <http://www.prograd.ufba.br/PAIUB2000VersaoFinal.htm>. Acesso em 2 FEVEREIRO/2009.

RAMONET, Ignácio. O poder midiático. In: MORAES, Denis de (org.) **Por uma outra comunicação**: mídia, mundialização cultural e poder. Rio de Janeiro: Record, 2003.

ROTHEN, José Carlos. citado por José Dias Sobrinho, 2003.

SAVIANI, Dermeval. **Da nova LDB ao FUNDEB**. São Paulo, Autores Associados, 2007.

SGUISSARDI, Valdemar (org.). **Avaliação Universitária em Questão**: reforma do estado e da educação superior. Campinas-SP: Autores Associados, 1997.

SOUZA, Paulo Renato de. **Revista Avaliação**. 2000.

SITES:

www.enecos.org.br/docs/provaoequivocado_une.doc - 2000 - Provão é fruto de política educacional equivocada – Acesso em 22/06/2008.

www.enecos.org.br/docs/proposta (PROPOSTA PARA O MODELO DE AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL) Acesso em 22/06//2008.

www.abmes.org.br. Portarias sobre o credenciamento e reconhecimento de cursos superiores: 637/97; 639/97, 640/97, 946/97, 641/97, 877/97. Acesso em 22/06/008.