



AVALIAÇÃO CURRICULAR NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ: DESAFIOS E PREMÊNCIAS

Jesus Garcia Pascual

Universidade Federal do Ceará – garciapascual2001@yahoo.com.br

Introdução

Tratamos neste artigo de avaliações curriculares feitas por estudantes da Universidade Federal do Ceará, cotejando-as com a avaliação institucional adequada a um **contexto curricular positivo contemporâneo**. As instituições educacionais estão avocadas a repensarem sua estrutura acadêmica e pedagógica sob pena de esmaer na obsolescência educacional. Assim sendo, a Universidade Federal do Ceará está concitada, neste início de milênio, a rever seu projeto político-pedagógico para melhor cumprir a missão que lhe entregara seu fundador, Antonio Martins Filho: promover mudanças sociais universais começando pelo regional, sob o lema da *virtus unita fortior*.

O texto nasce da investigação feita por ocasião da tese de doutorado acerca desta universidade. A importância do assunto decorre da transformação necessária às instituições de ensino, caso não queiram morrer ancilosas pela interlocução insuficiente com a sociedade. Evidenciam-se, certamente, mudanças significativas na evolução das instituições de ensino superior no Brasil; haja vista, as diferenças havidas entre os *Colégios* e a *Universidade Moderna brasileira* (PASCUAL, 2005). Aproximamo-nos, contudo, de modelos novos de universidade “virtual e global” que demandam reflexões novas (TIFFIN & RAJASINGHAM, 2007).

O texto apóia-se nas considerações teóricas e propostas envidadas por autores de reconhecida estatura no assunto, notadamente Sobrinho (2000), Silva Jr e Sguissardi (2001), Hoffman (2001), cotejando-as com resultados sobre a UFC

encontrados na nossa pesquisa do doutorado (PASCUAL, 2005). Resultados encontrados na investigação mostram que os estudantes consideram alguns currículos “obsoletos”, “distantes da prática”, “muito teóricos”, o que nos incita a propor **contextos curriculares positivos**

O artigo enfoca, nas considerações finais, a necessidade de refletir sobre as formas de avaliação dos currículos de acordo com necessidades da sociedade local, sem, contudo, claudicar subsumidamente às regras do livre mercado. Dessa feita, abrem-se algumas portas para pensar a avaliação institucional na universidade a partir dos currículos. Fica patente na nossa pesquisa que professor, estudante e administração devem caminhar juntos!

Reforma Universitária

Políticas públicas

A expansão do Ensino Superior no Brasil passou por um rápido e surpreendente crescimento, especialmente no tocante às instituições privadas, porém seu incremento se deu de forma desordenada, o que requer não soluções emergenciais que se apliquem principalmente às universidades públicas, mas sim de reordenar todo o sistema universitário brasileiro (BUARQUE, 2003). O Ensino Superior mundial fechou o segundo milênio sob a rubrica da *reforma*. Que o Ensino Superior precisa de reforma tornou-se um lugar comum entre estudiosos da área não só no Brasil como em outros países (QUINTANA, 2003). O texto da nova reforma (SINAES) associa a autonomia da universidade a mecanismos de *avaliação permanente* e, sendo assim, torna-se conveniente conhecer os modelos de avaliação (institucional e pedagógico) e os seus propósitos.

A avaliação institucional tem duplo papel a desempenhar na atualidade, qual seja: a) estimular o desenvolvimento



pessoal e profissional dos indivíduos (MELCHIOR, 2004) e, b) impulsar as transformações pelas quais passa a sociedade contemporânea. Para a universidade pública brasileira assumir adequadamente sua função mediadora, torna-se necessário conhecer a *trama* que resulta dos embates entre sua missão emancipatória e “o espontaneísmo social e mercadológico” (SOBRINHO, 2000, p.8). O autor consultado, após percorrer o panorama mundial sobre globalização e educação, sinaliza paradoxos e armadilhas do modelo neoliberal de avaliação universitária, a saber, os binômios, “crescimento econômico e equidade social”, “expansão universitária e qualidade de ensino”.

Dias Sobrinho critica, contudo, os vínculos econômicos e pedagógicos neoliberais, já que o crescimento econômico produzido sob a forma neoliberal não assegura a equidade social, da mesma forma que a desigualdade social limita o desenvolvimento econômico. E, na mesma direção, a Educação não é hoje a principal riqueza das nações, superando a matéria-prima natural que os países em desenvolvimento fornecem às potências políticas hegemônicas; assim como a produção dos países em desenvolvimento não depende diretamente da qualidade e da quantidade de Educação.

O autor citado critica, outrossim, o segundo binômio, que relaciona diretamente o incremento de vagas na universidade com qualidade na educação, apesar “da formidável explosão de matrículas na educação superior na América Latina”, que passou de 270 mil estudantes universitários para 8 milhões entre 1950 e 1994. O paradoxo, contudo, emerge por entre as fendas dos elogios que os governos prestam ao crescimento de vagas e sua incapacidade de atender à demanda de qualidade por que a demanda por educação superior, ressaltadas as meritosas exceções, está sendo em grande parte atendida pela expansão desordenada de novas instituições privadas de baixa qualidade e quase exclusivamente centradas no lucro.

Acompanhando as teses defendidas por Sobrinho no livro citado, encontra-se outra publicação posterior (Silva Jr e Sguissardi, 2001), que mostra a reforma universitária transformando-se em decorrência da lógica neoliberal, cujas razões se erguem sobre as teses impessoais do *déficit orçamentário, da insustentabilidade do crescimento de vagas* e do caráter *elitista* do acesso. A universidade Federal do Ceará acompanha o processo expansivo do ensino superior brasileiro como mostram o número crescente de vagas no campus de Fortaleza “ em 1999 o número de estudantes era de 15000, passando em 2004 para 21000 e as vagas ofertadas no vestibular evoluíram de 3445 em 1999 para 3600 em 2004 % e a abertura de novos *campi* em 2006, a saber: Cariri, Sobral e Quixadá.

O modelo modernista de universidade, todavia, está sendo colocado em debate. Pois a universidade contemporânea deposita a origem dos conhecimentos em sistemas abertos com indeterminação científica, certa descrença nas metanarrativas, domínio da *media* e exploração da infirmação. Tudo isso aponta para uma universidade virtual e global, que “está expandindo ainda mais esses limites por meio da globalização, da democratização e da relativização de todo o conhecimento. Aqueles que defendem ter chegado à verdade, seja ela metafísica ou científica, estão cada vez mais sob a suspeita de que já a perderam” (TIFFIN & RAJASINGHAM, 2007, p. 17).

Esse tipo de universidade acolhe a pluralidade ideária, evita a endogamia e promove núcleos de pesquisa multirreferencial. Se tal é a situação da universidade contemporânea, “deve procurar engendrar novas formas de produzir os conhecimentos, de acordo com uma forte percepção do sentido social e ético do trabalho científico, da função pública das aprendizagens e do valor pedagógico do ensino” (SOBRINHO, 2000, 36). Parece-nos que a universidade atual encontra-se esgarçada entre duas tendências acadêmicas, por vezes, antagônicas: expandir-se para disseminar desenvolvimento e produção de conhecimentos relevantes.



Avaliação pedagógica

Além da avaliação institucional, há outro tipo de avaliação que influencia decisivamente os resultados do desempenho discente, isto é, a *avaliação pedagógica*. Ergue-se sobre o assunto farta bibliografia que aponta tendências variadas nos procedimentos de avaliação. Cabe citar o trabalho de Jussara Hoffman (2001) que enfoca o assunto sob a perspectiva construtivista. As histórias desvelam o mito e as perguntas desafiam os educadores a trilharem novos caminhos na elaboração do conhecimento e na avaliação da aprendizagem. Durante a década de 1990 surgiram outras publicações que focalizam a avaliação sob diversos aspectos: a) dimensão *medir* que obnubilou outros aspectos do desempenho discente porque todos os parâmetros usados para avaliar o processo da aprendizagem foram elaborados sob circunstâncias históricas, sociais, econômicas, e mesmo políticas (SOUZA, 1995); b) aspectos reprodutores da avaliação na escola, que: “[...] vendo a avaliação pela perspectiva da coordenação pedagógica, ficava inconformado, e ainda fico, com as reprovações de alunos que, indiscutivelmente, sabiam bem mais a matéria de determinada disciplina do currículo escolar (GAMA, 1997, p.13).

Reflexões

O modelo econômico brasileiro criou um contexto educacional que provocou ansiedade e decepção. A vivência da privatização iminente (ainda não, mas inexoravelmente vai acontecer) provocou ansiedade nos estudantes. Alguns deles, antecipando-se ao evento fatídico e como que querendo extirpar de dentro de si a angústia da espera, mudaram até seus planos de formação. Abandonaram sonhos com sabor de mestrado e, até de doutorado, para inserir-se imediatamente no mercado de trabalho (PASCUAL, 2004). Os alunos constata-

ram, entretanto, que o modelo pedagógico neoliberal estava cada vez mais exigente, provocando a sensação de perplexidade e precisavam conciliar a formação profissional consistente (atributo tradicional da universidade pública, mas questionado por eles) com o mercado exigente e restrito.

A desistência da academia parece ser o destino de muitos alunos, que não queriam onerar o orçamento familiar com as gordas mensalidades da faculdade particular, sacrificando ainda mais a vida precária de pais aposentados. Desse modo, a avaliação crítica do projeto político-pedagógico perpassa a análise do desempenho escolar, superando a mera performance numérica de resultados tabelados. Dessa maneira, acrescentar-se-ão outras dimensões à dimensão quantitativa, tais como: a) inserção crítica no mercado de trabalho, b) ligação entre teoria e prática, c) participação dos profissionais formados nas soluções democráticas dos problemas sociais.

Não obstante o esforço, a luta e as dificuldades de alunos passam despercebidos ao olhar performativo de mecanismos institucionais de avaliação, onde o histórico escolar mostra apenas as *faltas*, as *reprovações*, os *trancamentos*, enfim, o *fracasso*. Por trás da ausência às aulas ou do histórico perfurado de reprovações, podem estar estudantes (visto sob o prisma da avaliação crítica radical) esforçados, comprometidos, críticos, reféns de projetos pedagógicos obsoletos que engessam currículos rígidos. Sendo assim, torna-se perigosa a leitura hegemônica imposta pelos organismos financeiros internacionais acerca do desempenho escolar universitário, visto apenas pelo lado da *performance*, dos resultados, da reposição contínua de mão-de-obra tecnológica no mercado contemporâneo.

Portanto, ao se refletir sobre desempenho escolar, não pode ficar de fora o *dever/ser* da educação contemporânea, aspecto que fica alijado às vezes pelo pragmatismo do *fazer*, como bem o assinala Sobrinho: “Aí está, portanto, o primeiro



dever da educação hoje: evitar que a sociedade seja tão indiferente, ante a força avassaladora da técnica que empresta instrumentalidade ao neoliberalismo, e ante o individualismo, que acirra a competitividade e a exclusão” (2000, p.23). O estudo teórico (epistemologia formal) que as aulas fornecem adquire sentido quando está relacionado, diretamente, com o campo de trabalho profissional, como aparece neste depoimento de uma estudante, que esperava que as aulas lhe garantissem um enriquecimento na formação profissional: “Desde o início da faculdade, preocupei-me em fazer estágios. Eu sentia dificuldade para compreender os conteúdos ao estudar e não ver a aplicação dos conhecimentos que eu começava a adquirir; desta forma eu não via sentido em dedicar-me aos livros e teorias” (ibidem).

O desempenho discente que aflige muitos educadores poderá ser atacado efetivamente na medida em que *chavões educacionais*, carregados de preconceitos impregnantes sejam substituídos por investigações rigorosas. Certas conotações pelas quais se nomeiam os alunos multirrepetentes na universidade (por exemplo, *dinossauros*, *vovô*) nada mais representam do que a decodificação, em outra linguagem, do *mito do estuande carente*, pois olhar o desempenho dos alunos apenas pelo lado do que lhes falta, *economicamente pobres, socialmente proletários, culturalmente carentes e intelectualmente fracos*, é desviar ideologicamente o problema. Não estará o projeto político-pedagógico da UFC formando alunos *dóceis na sala de aula* (com desempenho excelente nas notas) e *alienados em relação aos problemas sociais*, reprovando *os que faltam às aulas*, porém são pessoas *críticas em relação às questões sociais, culturais, políticas, educacionais*?

Cursos da Universidade Federal do Ceará optaram por projetos pedagógicos que se configuram como *currículos em ação*, desterrando práticas pedagógicas obsoletas, ancoradas na individualidade intangível do professor, no compartimento

disciplinar e na transmissão de conteúdos. Essa nova modalidade curricular fomenta equipes de professores que adotem linhas de pesquisa definidas, puxando conhecimentos que guardem relação com a sociedade (extensão) onde os alunos acedam livremente de acordo com seu delineamento profissional no curso escolhido (núcleos). O **contexto curricular positivo** implica nova concepção de tempo, marcado pela tarefa e não pelo cronômetro; outra concepção de espaço em que o virtual e o presencial se complementam; diferente concepção de ensino, na qual o saber se elabora e não apenas se transmite; uma variada forma de avaliação, cujos resultados são aferidos a partir da transformação social que provocam.

A modalidade de ensino inserida no *currículo praticado*, certamente, propicia o sucesso discente, como relata o depoimento de uma aluna: “durante os primeiros meses que estava participando das atividades de campo não sentia muita motivação para estar na sala de aula, acredito que isto se devia à grandiosidade da aprendizagem que estava tendo fora dela e quando comparava uma com a outra, a sala de aula saía em desvantagem com a outra”. Portanto, a modalidade de ensino no currículo praticado se insurge como prática docente muito proveitosa, mas que precisa ser integrada no mapa curricular dos cursos (contexto – currículo – planejamento), pois a aluna continua: “com o passar do tempo comecei a perceber que a sala de aula não podia ser descartada da aprendizagem, ela tem sim sua importância, mas precisa ser revista e estar articulada diretamente com a prática e os questionamentos que esta proporciona”.

A partir da opção de ensino (conhecimento puro ou transformador da realidade), currículo e desempenho discente assumem uma relação bifida, que se metamorfoseia ao longo do processo pedagógico, transformando-se ora no *inseto monstruoso kafkaniano, de costas como couraça e ventre abaulado* (fracasso), ora em utopias, *eu espero realizar minhas utopias que deixem marcas*, anela uma professora (sucesso). Projetos



curriculares partilhados, contudo, renovam certamente a esperança em relação ao desempenho discente exitoso porque, na Universidade Federal do Ceará, estão soprando ventos de renovação pedagógica. Diz-nos Sacristán que “as oscilações de nossa atenção por qualquer dos tópicos nos quais colocamos nossas preferências intelectuais dizem muito de nós, de nossa sociedade e da cultura em um dado momento; delatam nossas sensibilidades” (2005, p.12).

Certamente a universidade funciona como instituição social e o currículo como instrumento educacional de reprodução de saberes, comportamentos, valores etc, mas seu poder pulveriza-se em ações menos concretas como afirmaram os autores da teoria crítica radical. Daí por que a necessidade de transformar *percurso* em *discurso*.

Dessa feita, desempenho discente se transmuta em (des)empenho, artifício ortográfico que acolhe semanticamente os significados: empenho, denodo, esforço, sucesso, conquista, utopia. Nesse sentido, observa-se o desempenho discente positivo (computado não apenas pelas notas, mas também pelo grau de satisfação que os alunos e professores apresentam) na medida que se incorpora a epistemologia social à epistemologia cognitiva e onde os projetos pedagógicos insistem apenas nos aspectos cognitivos sem integrá-los com a prática profissional, de modo que o desempenho discente apresenta mais reprovações e insatisfação nos estudantes e professores. Os fatores que contribuem para o (in)sucesso de alunos matriculados, segundo a investigação, dependem do projeto político-pedagógico implementado nos cursos.

Ser herdeiro da cultura ibérica, por sua vez, representou para a Educação Superior brasileira uma imposição concernente ao conhecimento, aos currículos e aos modelos pedagógicos, que decorriam dos *fundamentos filosóficos da educação jesuíta*. Enquanto na América Latina predominava hegemonicamente o catolicismo, o hemisfério norte da Amé-

rica se nutria da ética protestante, irmanada ao *espírito do capitalismo*, mas um capitalismo moderno, diz Weber, muito diferente da fagocitose mercadológica que adquiriu no neoliberalismo hodierno “a expressão do espírito do capitalismo moderno para designar a atitude que busca o lucro racional e sistematicamente” (WEBER, 2004, s/p).

Fizemos constar na investigação a idéia de que vem surgindo a consciência *coletiva* que organiza projetos pedagógicos interdepartamentais, superando a atomização departamental. Ficou patente na investigação que a Universidade Federal do Ceará busca o modelo pedagógico integrador de ações sociais e conhecimentos científicos/técnicos atualizados que favoreçam a formação do estudante, inserindo-o no âmbito macrocultural sem esquecer a realidade regional que o cerca. As práticas educacionais pós-modernas buscam uma nova pedagogia “*como saber profissional*”, assim sendo, trata-se de resolver problemas, enfrentar situações, transportar experiência, que a aplicação direta dos conhecimentos científicos não resolve, pois, trata-se de um profissional, plural, construído no cotidiano da prática que lhe dá um caráter de experiência, legitimando-o para tomadas de decisões em situações de interação.

Referências Bibliográficas

BUARQUE, Cristovam. **A Universidade na encruzilhada**. Em Educação Superior: reforma, mudança e internacionalização. Anais- Brasília: UNESCO Brasil, SESU, 2003.

GAMA, **Avaliação na escolas de 2º Grau**. 2ª ed. Campinas: Papirus, 1997.

HOFFMAN, Jussara. **Avaliação. Mito & desafio. Uma perspectiva cosntrutivista**. 31ª ed. Porto Alegre: Medfiação, 2002.

MELCHIOR, Maria Celina. **Avaliação institucional da escola básica**. Porto Alegre: Premier, 2004.



PASCUAL, Jesus Garcia. O modelo econômico brasileiro atual e o impacto na formação de estudantes universitários. Em: Revista de Ciências Sociais, UFC, vol. 34, nº 1, 2003.

PASCUAL, Jesus Garcia. Desempenho discente sob a óptica curricular na UFC. Tese de doutorado, 2005

QUINTANA, Disponível em <www.abrapso.org.br/anais_xi_nacional/mesa54.htm> Acessado em 23/05/2003.

SILVA JR, João dos Reis e SGUISSARDI, Valdemar. **Novas faces da Educação Superior no Brasil. Reforma do Estado e mudanças na produção.** São Paulo: Cortez, 2001

SOBRINHO, José Dias. **Avaliação da Educação Superior.** Petrópolis: Vozes, 2000

SOUSA, Clarilza Prado de. **Avaliação do Rendimento escolar.** 5ª ed. Campinas: Papirus, 1995

TIFFIN, John & RAJASINGHAM, Lalita. **A universidade virtual e global.** Porto Alegre: Artemid, 2007

WEBER, Max. **A ética protestante e o espírito do capitalismo.** São Paulo: Pioneira, 1967.