

"EM DIREÇÃO A QUALIDADE DE ENSINO EM NÍVEL DE EXCELÊNCIA - NOTAS PARA O PLANEJAMENTO ANUAL/1999"

*Prof. Dr. Newton Cesar Balzan**

A questão da qualidade do ensino continua em pauta, envolvendo desde o ensino fundamental à pós-graduação. Restringindo-nos ao Ensino Superior, encontramos-nos frente a estudantes insatisfeitos com aquilo que lhes é ofertado e professores desestimulados e desorientados face às expectativas - e mesmo, à absoluta ausência de expectativas - da população que anualmente ingressa em nossas universidades. Novos perfis vão se delineando: estudantes sem os conhecimentos mínimos exigidos para cursarem as disciplinas que compõem os currículos dos cursos pelos quais optaram; ingressantes em cursos de 2ª ou 3ª opções, desmotivados em relação àquilo que lhes é ensinado. Elites oriundas de meios sócio-econômico-culturais privilegiados, que têm tempo e condições excepcionais para as atividades de estudo, convivem na mesma Instituição com jovens da mesma faixa etária que ingressaram na Universidade via-supletivo ou oriundos de uma escola pública decadente em termos materiais e intelectuais, que trabalham o dia todo e chegam aos cursos noturnos cansados após dias estafantes, que envolvem desde meios de conduções precários para ir de casa ao trabalho e deste à Universidade, até a ausência de tempo para estudo, restrito, quando muito, aos fins de semana.

Como trabalhar com esta diversidade sem que deixemos de cumprir com os princípios básicos que norteiam nossas vidas de educadores-pesquisadores, tais como o rigor científico, o trabalho do dia a dia visando o desenvolvimento de mentes investigativas e criativas, a formação de pessoas que tragam as marcas da indignação e da paixão? Indignação em relação ao quadro que temos diante de nossos olhos, com a desigualdade social atingindo índices jamais imagináveis, em que desemprego e

* Colaboraram na elaboração do presente texto os demais Membros da Comissão de Avaliação Institucional/PUC-Campinas: Prof. Ms. Jairo de Araújo Lopes; Prof^ª Dr^ª Mara Regina L. de Sordi; Prof. Dr. Renato Areias; Prof. Dr. João Batista de Almeida Júnior.

violência acabam por se constituir manchetes de nossos jornais diários? Paixão em relação aos conteúdos dos cursos em que ingressaram de forma a constituir a base da paixão futura pela realização pessoal e por um desempenho que traga as marcas da busca por um país mais justo e digno para se viver?

Como evitar que os novos calouros tenham seus sonhos em relação à Universidade alimentados durante toda a adolescência, tão rapidamente destruídos? Como evitar os altos índices de evasão, preocupantes para a Instituição privada e também para as públicas, bastando lembrar que no caso da maior universidade brasileira os evadidos correspondem a 40% dos ingressantes?

Como proceder corretamente, isto é, sem cairmos nas armadilhas do pedagogismo ingênuo - "*A escola tudo pode!*" - e do laissez faire - "*Vamos exigir o mínimo deles! Sejamos tolerantes... para que tanto esforço de cada um dos lados, isto é, de nós, professores e deles, alunos?*"? Como sermos rigorosos sem abandonarmos a generosidade, sem a qual deixamos de existir não apenas como docentes mas, acima de tudo, como seres humanos?

Questões como estas e outras que serão levantadas mais adiante, deveriam constituir as bases para as discussões do **PLANEJAMENTO ANUAL DE CURSOS E DE DISCIPLINAS**. Planejamento como **atitude**, decorrente de reflexão individual e em grupo sobre nossas disciplinas, cursos e instituições no contexto histórico-cultural em que os mesmos têm lugar. Planejamento que nada tem a ver com atividades meramente burocráticas limitadas à apresentação de planos de disciplinas e cursos e menos ainda com atribuição de aulas e confecção de tabelas de horários?

O que significa isto na prática?

Significa realizarmos reuniões nas quais tenhamos oportunidade de refletir, discutir, escrever e expor uns aos outros, respostas a questões essenciais de ordem didático-metodológicas, que já foram suscitadas pelos processos avaliativos a que nossa Instituição foi e será submetida, tanto por órgãos internos - a fase atual do Projeto *Avaliar para Aprimorar* - como externos - "provão" e visitas de Comissões de Especialistas do MEC - voltadas para a melhoria da qualidade do ensino ora oferecido.

Significa refletir sobre questões relativas à nossa maior participação e responsabilidade na formação do cidadão no mundo de hoje, quando o confronto entre a escolha profissional e a realização pessoal tende a se

tornar uma constante. Quando a conquista de um lugar no competitivo mercado de trabalho com suas exigências e interesses já bastante conhecidos, revelam-se incompatíveis com a visão humana que a Universidade obrigatoriamente terá desenvolvido.

Significa promover discussões sobre a importância de cada disciplina no contexto histórico-cultural de determinada área do conhecimento e sobre as relações interdisciplinares visando a formação de um cidadão sempre alerta aos diferentes sentidos atribuídos a termos como *progresso e desenvolvimento* e dotado de um sentimento de indignação frente às injustiças que assolam nossa sociedade.

As considerações acima implicam reflexões que revertam em ações de âmbito didático-pedagógico a questões do tipo:

Qual o significado de *minha disciplina* para o(s) curso(s) de cujo(s) currículo(s) ela consta? Exemplificando: a disciplina Mecânica Instrumental é de fato imprescindível ao Curso de Engenharia Civil? Do Curso de Medicina, deve constar de fato, a disciplina Dermatologia? As respostas, certamente afirmativas, devem ser dadas de modo claro. Não basta dizer "porque o Engenheiro, deve necessariamente conhecer Mecânica, ou "porque o médico, qualquer que seja sua especialidade deverá ter conhecimentos básicos de Dermatologia".

Qual o significado *desta* disciplina para o futuro exercício profissional do atual estudante universitário? Exemplificando: o futuro médico qualquer que venha a ser sua especialidade, necessita, obrigatoriamente da disciplina Anestesiologia? O futuro sociólogo tem que conhecer, obrigatoriamente Antropologia Cultural?

Quais as relações *desta disciplina* com as que a antecedem? Estas constituem, de fato, pré-requisitos daquelas? O enfoque que esta sendo dado a ela traz contribuição significativa para a formação do estudante? Conheço suficientemente o trabalho dos meus colegas de modo a poder melhor integrar minha disciplina com as demais?

Exemplificando: Por que *minha* disciplina, Bases de Clínica Cirúrgica, ministrada no 4º ano, pressupõe formação prévia em Anatomia Sistemática I e II, ministradas no 1º ano? Os estudantes de Medicina poderiam cursar o 4º ano sem terem frequentado as duas primeiras? *Minha disciplina de 2º ano*, Direito Constitucional, pressupõe conhecimentos prévios de Ciências Políticas e Teoria Geral do Estado, desenvolvida no 1º ano?

A recíproca também é verdadeira: Por que *nossas disciplinas básicas* - Bioquímica e Anatomia, Cálculo I e Álgebra Linear, Sociologia I e Antropologia, Psicologia da Aprendizagem e Didática, serão necessárias para que nossos estudantes possam cursar disciplinas oferecidas mais adiante em Cursos das Áreas da Saúde, Exatas e Tecnológicas, Humanas e de Licenciaturas? Qual o significado de disciplinas comuns a todos os cursos e a parte significativa dos mesmos, como Antropologia Teológica e Estatística, respectivamente, para a formação do estudante? Que tipos de enfoques as mesmas devem apresentar, considerando-se a diversidade dos cursos em que são ministradas?

Como os conceitos e conteúdos *desta disciplina* se ligam aos de *outras disciplinas* desenvolvidas na mesma série? Exemplificando: que relações podem ser estabelecidas e vivenciadas entre Laboratório de Teleprocessamento de Redes, Projetos de Sistemas, Tópicos Especiais de Redes de Computadores, Construção de Compiladores, Laboratório de Microcomputadores e Elementos de Economia por um aluno que cursa o 8º semestre de Engenharia de Computação? Que enfoque deve ser dado à Antropologia Teológica C, ministrada no mesmo semestre, para que o estudante de Engenharia *atribua sentido* a esta disciplina?

Avançando um pouco mais: como tecer a complexa *rede curricular* de um determinado Curso assegurando-se aos estudantes uma visão integrada dos conteúdos de disciplinas desenvolvidas ao longo de 4, 5 ou 6 anos? A título de exemplo: como trabalhar de forma a garantir que professores e alunos identifiquem com clareza as relações entre Direito Constitucional, Direito Administrativo, Direito Financeiro e Direito Processual Trabalhista, disciplinas desenvolvidas no 2º, 3º, 4º e 5º anos, respectivamente, do Curso de Direito? Como ter sempre presente as relações supostamente implícitas no Currículo de Direito, caminhando-se na direção de um *Projeto Pedagógico* para o Curso?

Num sentido mais amplo, a atribuição de um sentido à docência, implica **vermos nossas disciplinas a partir de uma ampla perspectiva histórico-cultural**. Questões que dizem respeito ao mundo atual, projeções sobre o que nos legará o futuro, são fundamentais para o trabalho docente.

Não é possível restringirmos nossa visão aos cursos que ministramos e às Instituições em que atuamos e nem mesmo ao perfil do profissional que estamos ajudando a formar. Nossas disciplinas e cursos são desenvolvidos num dado momento histórico, em condições específicas vigentes em nosso país, região e Estado.

É impossível desvincular nosso trabalho docente do acelerado processo de mudanças sócio-culturais que ocorrem neste final de século abrangendo desde o rápido colapso de *países emergentes* até a cada vez mais precoce obsolescência dos micro-computadores.

É provável que estejamos vivendo, já, uma nova fase da História a qual se convencionou chamar pós-modernidade: "... ambiente povoado pela cibernética, a robótica industrial, a medicina nuclear, a tecnologia de alimentos, o trânsito computadorizado, junto com o walk-man, o video-game, o video-cassete, o video-data, a TV a cabo e os computadores domésticos" (Santos, 1995:26-27). Qual o significado deste *novo cenário* para nossas disciplinas e cursos?

Qual o papel da Instituição Universitária num mundo que *sofre os efeitos* de uma super-safra agrícola na Europa, enquanto se morre de fome em extensas áreas da África, da Ásia e da América Latina? Como descontextualizar essa Instituição neste final de século quando, ao mesmo tempo em que o mundo nunca foi tão rico, relatórios da ONU divulgados recentemente indicam que a pobreza absoluta atinge hoje 1,3 bilhão de pessoas no globo?

Como rever nossa função docente a partir da constatação de que a moderna tecnologia provoca problemas antes impensáveis, como por exemplo, o fato de o crescimento econômico não dar como resultado um crescimento proporcional em número de empregos gerados? Lembremos, a título de exemplo, das "mega-fusões" de mega empresas ocorridas nos últimos quinze dias, as quais, em busca de *maior produtividade*, de não se deixar vencer pelas concorrentes, anunciam como primeiras medidas, as demissões de milhares de trabalhadores.

Qual o significado para o ensino superior de teses que enfatizam uma forma de trabalho melhor educada, em lugar de uma mais barata, como a única saída para o impasse econômico atual?

Como professores, vimo-nos oscilando entre as mais tradicionais formas de ensino - o professor falando para uma classe que toma nota do que ele diz - e propostas avançadas que soam como pós-modernas - aplicações de simulações com o uso da informática - ambas, geralmente, com resultados precários.

Como desenvolver nossas disciplinas e cursos de modo a privilegiar o profissional do futuro, que provavelmente precisará de sólidos conhecimentos numa dada área e ao mesmo tempo portador de uma

cultura geral que lhe permita transitar entre áreas afins com certa facilidade? Como visualizar desta forma os futuros profissionais, hoje estudantes universitários, sem cairmos nas armadilhas de ideologias que defendem a mão de obra facilmente adaptável às mais diversas funções, isto é, pregando o fim da própria identidade profissional?

Este *olhar para fora* não se justapõe ao *olhar para dentro*, conforme considerações feitas mais atrás. Ambos se complementam de modo mutuamente inclusivos.

À docência universitária não basta, é claro, esta consciência aguçada sobre o próprio trabalho, sobre suas relações intra e inter-universitárias e nem mesmo sobre as relações disciplina-Universidade-cursos.

Nada será concretizado sem outros componentes dos alicerces sobre os quais se apoiam os pilares da docência, constituindo um edifício solidamente estruturado e de portas e janelas abertas para o mundo. Trata-se dos *conhecimentos* que o docente já tem - e que será sempre atualizado - sobre os próprios conteúdos de sua disciplina e sobre *como trabalhar* com os mesmos junto aos estudantes.

Quanto mais amplos e profundos seus conhecimentos, maiores suas possibilidades de atribuir sentido ao próprio trabalho, maiores suas possibilidades de integrar e ajudar aos demais a integrarem suas disciplinas e cursos visando a formação de profissionais competentes, cultos e comprometidos com sua própria gente.

Se se tratar de um pesquisador, ótimo. Se não, que seja, no mínimo, um consumidor de cultura - que se atualiza sempre em sua própria disciplina e área de conhecimentos. Exemplificando: como imaginar que um professor de Bioquímica- disciplina básica em todos os cursos da Área da Saúde - deixe de ter seu próprio projeto de pesquisa ou, pelo menos de se atualizar constantemente, dados os extraordinários avanços nesta área? Como supor que desconheça a própria história da Bioquímica?

Fica descartada, portanto, a possibilidade de se atingir a docência em nível de excelência, caso o professor universitário não possua sólidos conhecimentos sobre sua própria disciplina. Não se improvisa um docente de Econometria, de Física do Estado Sólido, ou de História da Arte.

A questão sobre como trabalhar junto aos estudantes faz parte deste quadro que aponta para o professor universitário desejável e necessário. Não se isola da anterior e deve ser vista no conjunto apontado anteriormente

- atribuição de sentido a cursos e disciplinas, relações Universidade-Mundo, competência em termos de conhecimentos.

Por que *dar aulas*, isto é limitar-se a *transmitir conhecimentos* se os estudantes dispõem para isto, além da imprensa escrita, inventada há mais de 500 anos, outros meios de acesso às informações? Por que não privilegiar discussões em torno de temáticas levantadas junto aos alunos? Por que não prestigiar a aquisição de mentes criativas e inquiridoras, através de debates, de resoluções de problemas extraídos da própria realidade sócio-cultural, incluindo-se aqui, necessariamente, ciência e tecnologia? A Universidade freqüentemente subestima a capacidade do aluno quando, na verdade, ele se encontra numa das fases mais criativas e produtivas de sua vida. Privilegiamos a transmissão de conhecimentos, atribuindo valor à aquisição passiva dos mesmos, esquecendo-nos de que a mídia muitas vezes já lhes apresentou os fatos de modo mais estimulante.

Por outro lado, novas armadilhas podem nos pegar de surpresa: abusarmos do uso de simulações através dos recursos que a Informática nos oferece, formando, por exemplo, engenheiros cujo perfil já não corresponde a esse profissional, definido como aquele indivíduo que gosta de ver como as coisas funcionam e porque funcionam de uma determinada maneira e não de outra. Podemos cair nas armadilhas dos debates vazios, dos seminários que nada mais são que aulas com as quais o professor não se compromete, com a modernização restrita à adoção do *novo*, com significado obrigatoriamente positivo. Recorrendo à tecnologia educacional - o que é positivo - podemos nos esquecer de que ela é *apenas um meio* à disposição do professor e não um fim em si mesmo.

Esta parte, - *mais técnica*, por assim dizer - cuja aquisição geralmente constitui o objetivo mais imediato dos futuros docentes universitários e daqueles que buscam melhor capacitação, não pode ser desvinculada das anteriores. Ter bom e vasto instrumental didático sem sólidos conhecimentos na disciplina e área, sem visão de mundo, sem consciência clara sobre o papel docente num curso que conduz a uma determinada formação profissional, pode, quando muito, tornar as aulas mais *interessantes*, isto é, ridículas aos olhos dos estudantes mais inteligentes.

Diante das exigências e anseios que as questões até aqui levantadas provavelmente virão a desencadear, é importante lembrar que as atividades de planejamento implicam, também, discussões sobre as condições de infra-estrutura e de recursos necessários para a implementação de um ensino superior em nível de excelência. Sem fazermos de ambos - infra-

estrutura e recursos - fins em si mesmos e sem correremos os riscos de atribuir às nossas falhas exclusivamente a falta de recursos, é importante que docentes, coordenadores de cursos e diretores tenham presente, por ocasião dos encontros de planejamento, questões que dizem respeito às bibliotecas, espaço disponível para trabalhar junto aos alunos (aulas), além de outras, de modo a se estabelecer metas a curto, médio e longo prazos, visando condições de trabalho e estudo adequadas ao constante aprimoramento da qualidade do processo ensino e aprendizagem.

A questão de como e porquê avaliar nossos estudantes completa este quadro e constitui o tema central do texto que vem a seguir.

Referências Bibliográficas

SANTOS, Jair F. dos - **O que é pós-moderno?** São Paulo, Brasiliense, 14ª ed., 1995.