



**FÓRUM DE PRÓ-REITORES DE GRADUAÇÃO DAS
UNIVERSIDADES BRASILEIRAS**

PLANO NACIONAL DE GRADUAÇÃO

Um projeto em construção

Texto apreciado e aprovado no XII Fórum Nacional de Pró-Reitores de Graduação das Universidades Brasileiras, realizado na cidade de Ilhéus/BA, em maio de 1999, a partir das reflexões, críticas e sugestões previamente encaminhadas pelos Encontros Regionais do ForGrad realizados nos meses de outubro e novembro de 1998.

Disponível na Internet: <http://www.unicamp.br/prg/forgrad>

Maio de 1999

DIRETORIA NACIONAL – GESTÃO 98/99

Presidente

Sílvio José Rossi
Universidade Federal da Paraíba

Vice-Presidente

Iara de Moraes Xavier
Universidade do Rio de Janeiro

REGIONAIS

Coordenadores

Vice-Cordenadores

NORTE¹

Raimundo de Lima Brito
Universidade Federal do Amapá

Icléia Costa Nina
Universidade Estadual do Pará

NORDESTE

Marta Maria Castanho A.Pernambuco
Univ. Federal do Rio Grande do Norte

Eduardo Sílvio Sarmento de Lyra
Universidade Federal de Alagoas

CENTRO-OESTE

Margareth Paracat Correia Lima
Universidade Federal do Mato Grosso

Fernando Jorge Rodrigues Neves
Universidade de Brasília

SUDESTE

Iara de Moraes Xavier
Universidade do Rio de Janeiro

Nancy Vinagre Fonseca de Almeida
Universidade Federal de São Carlos

SUL

João Nelci Brandalisi
Universidade Federal de Pelotas

Faruk José Nome Aguilera
Universidade Federal de Santa Catarina

¹.Até novembro de 1998, a Coordenação da Regional Norte esteve assim constituída:
Coordenador: Jorge Luiz Coimbra de Oliveira/UNIR; Vice-Cordenador: Raimundo de Lima Brito/UNIFAP

COMISSÃO RESPONSÁVEL

Marta Maria Castanho Almeida Pernambuco^{1,3}
Universidade Federal do Rio Grande do Norte

Sílvia José Rossi¹
Universidade Federal da Paraíba

Ely Eser Barreto César²
Universidade Metodista de Piracicaba

André de Almeida³
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Iara Barreto
Universidade Federal de Goiás

Icléia Costa Nina
Universidade Estadual do Pará

José Ederaldo Queiróz Telles
Universidade Federal do Paraná

Lorena Holzmann da Silva
Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Maria Cecília de Melo Silva
Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul

Norma Lúcia Vídero V. Santos
Universidade Estadual de Santa Cruz

Pedro Gilberto Gomes
Universidade do Vale do Rio dos Sinos

Sandra Makowiecky
Universidade do Estado de Santa Catarina

Sílvia Inês C. C. de Vasconcelos
Universidade Estadual de Maringá

Terezinha Aparecida Machado Araújo
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul

Wilhelmus Jacobus Absil
Universidade de Fortaleza

Zelson Giacomo Lóss
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

¹ Coordenação Geral

² Coordenador da Comissão de Redação

³ Consolidação de sugestões e redação da versão aprovada no XII Fórum

ÍNDICE

Apresentação.....	01
1. Introdução.....	03
1.1. Globalização, evolução tecnológica e visão do mundo contemporâneo.....	03
1.2. Papel da Universidade frente à nova conjuntura tecnológica e globalizada.	04
2. Princípios e fundamentos.....	06
2.1. Aspectos técnicos e humanísticos da educação superior.....	06
2.2. Autonomia universitária no ensino de graduação.....	08
2.3. Avaliação Institucional.....	09
2.4. A graduação e o sistema educacional.....	10
2.5. A graduação articulada com a pesquisa e a extensão.....	12
2.6. O público e o privado na educação superior.....	13
3. Diretrizes.....	15
3.1. Oferta atual de ensino superior e sua expansão.....	15
3.2. Formação de professores para a Educação Básica.....	17
3.3. Diretrizes curriculares.....	18
3.4. Avaliação da graduação.....	19
3.5. Qualificação de professores para o ensino superior.....	21
3.6. Educação à distância.....	22
3.7. Financiamento e fomento.....	24
4. Metas e parâmetros para a graduação nacional.....	26
4.1. Para a expansão.....	26
4.2. Para a formação de professores para a Educação Básica.....	27
4.3. Para as diretrizes curriculares.....	28
4.4. Para a avaliação da graduação.....	29
4.5. Para a qualificação do docente.....	29
4.6. Para a educação a distância.....	30
4.7. Para o financiamento e fomento.....	30
5. Considerações Finais.....	32

APRESENTAÇÃO

O texto ora apresentado, intitulado **Plano Nacional de Graduação – Um projeto em construção**, é o resultado do trabalho de colegas pró-reitores de graduação e assessores de pró-reitorias de graduação, integrantes de uma Comissão constituída no XI Fórum Nacional do FORGRAD, realizado em abril de 1998, em Natal/RN, especialmente designada para tal finalidade, a partir de documentos temáticos e discussões geradas no âmbito dos últimos Encontros Regionais e Fóruns Nacionais.

A referida Comissão, com a participação da Diretoria do Fórum, realizou reuniões em junho e em agosto de 1998, no Rio de Janeiro, na primeira das quais definiu a estrutura e os temas que a versão preliminar da proposta conteria e, na segunda, analisou, complementou e aperfeiçoou textos previamente elaborados pelos seus integrantes. A etapa seguinte, realizada durante os meses de agosto e setembro, foi a sistematização dos textos produzidos, por meio de uma coordenação de redação.

Nos meses de outubro e novembro de 1998, ainda conforme deliberação da plenária final daquele XI Fórum, o texto foi colocado à disposição dos pró-reitores de graduação integrantes do FORGRAD para análise, críticas e aprimoramento nos Encontros Regionais. Nesses Encontros, complementaram-se, inclusive, alguns tópicos incipientes ou inexistentes. Essas contribuições foram reencaminhadas à Comissão nacional, que, em novo encontro realizado em Brasília, em dezembro de 1998, com participação da Diretoria do FORGRAD, refez o texto original, dando origem a uma nova versão, encaminhada, em março de 1999, às Instituições de Ensino Superior (IES) brasileiras, para divulgação. A etapa seguinte foi o debate, nas próprias IES, do projeto de Plano Nacional visando à adoção da Política Nacional de Graduação a partir de sua aprovação no XII Fórum Nacional, realizado em Ilhéus/BA, no período de 02 a 06 de maio de 1999.

Acima de tudo, o que se espera é a continuidade da participação coletiva, e sempre de qualidade, dos pró-reitores do FORGRAD na construção – como o próprio título sugere – das condições objetivas para implementação, acompanhamento e sistemática avaliação deste Plano Nacional para a Graduação brasileira, instrumento referencial para as ações político-acadêmicas concernentes a esse nível de ensino, no país.

Em nome do Fórum de Pró-Reitores de Graduação das Universidades Brasileiras, sua Diretoria gostaria de expressar os agradecimentos a todos aqueles, integrantes da Comissão e seus colaboradores, que, com seu esforço e dedicação, viabilizaram a apresentação desta proposta, que, dentre outros méritos, permite abrir o debate nacional em torno da política de graduação e aproximar distintas IES para ações convergentes e balizamento de nossas políticas institucionais.

PLANO NACIONAL DE GRADUAÇÃO

Um projeto em construção

1. Introdução

1.1. Globalização, evolução tecnológica e visão do mundo contemporâneo

Os recentes e intensos impactos socioeconômicos e culturais que se propagam com a velocidade do acontecimento, e que, graças à evolução tecnológica, afetam, em diferentes graus, as rotinas dos países do mundo, confirmam a natureza universal do atual processo de globalização da sociedade contemporânea. Este processo vem gerando mudanças que se tornam cada vez mais visíveis na vida quotidiana do cidadão.

Nesse sentido, a principal característica deste novo tempo é o fabuloso acúmulo da informação em todos os domínios, com potencial de armazenamento vertiginoso. Embora esse conhecimento não seja produzido necessariamente na universidade, é dela que se originam os técnicos e pesquisadores que integram as instituições que estão no mercado produzindo ciência e tecnologia.

Atualmente, o acúmulo de conhecimento produzido se concentra em alguns poucos países identificados como Grupo dos Sete ou G7. De fato, 70% dos trabalhos científicos produzidos no globo aí se localizam, apesar de esse conjunto responder apenas por 14% da população mundial. A concentração da informação agrava, de modo significativo, o desequilíbrio internacional em todos os níveis. Esta simples constatação coloca em crise o papel tradicional da universidade, aquele relacionado à produção e divulgação do saber.

Tentando-se uma aproximação da natureza do conhecimento da sociedade globalizada, a primeira constatação é a da crise da matriz epistemológica cartesiana. Essa crise tem sido caracterizada como o confronto entre a concepção de que o desenvolvimento histórico do indivíduo e da sociedade se dá por meio do uso correto da razão contra aquele que afirma o fim da história, enquanto história de avanços e progressos.

O conhecimento neste novo período tem priorizado a dimensão tecnológica, em estreita sintonia com as relações de mercado. O saber e o conhecimento, no mundo globalizado, parecem perder muito de sua função de busca de sentido para a vida, o destino humano e a sociedade, para tornar-se “produto comercial de circulação” orientado pelo novo paradigma da aplicabilidade. Os paradigmas da modernidade, que ensejavam rotas previstas para o desenho do futuro humano, estão em crise. No entanto, se é evidente a crise do pressuposto epistemológico moderno, seria prematuro afirmar-se a hegemonia absoluta da pós-modernidade e do conhecimento como exclusivo processo comercial de circulação.

A nova sociedade globalizada, que prioriza o econômico, contribui ainda para o estreitamento da esfera pública, colocando igualmente em crise o tradicional papel do Estado. A esfera pública, ao se privatizar, coloca em evidência um novo “modelo de cidadania” que não se nutre mais dos valores coletivos e, conseqüentemente, constata-se a emergência de uma nova ética, na qual se valoriza, não mais o humano, mas o que atende aos interesses do mundo econômico.

Neste novo cenário, produção globalizada de bens, justificada pela incessante competição que associa qualidade e lucro, convive com brutal exclusão social e desemprego.

Apesar de sua pretensa hegemonia, a globalização da sociedade não elimina a “cultura regional”, as minorias que cultivam identidades próprias, as realidades que se alimentam do “local”, do diferente. Pode a história ser concebida como um decurso unitário? Esta noção pode ser vista como resultado da ação de grupos e classes sociais dominantes, com vistas à hegemonia. De qualquer forma, abolida a idéia de uma racionalidade central da história, podem tomar a palavra as minorias, instituindo um mundo da diferença, de pluralidade de cultura. Esta análise salienta a necessidade dos múltiplos olhares sobre a realidade social contemporânea, o que é obrigação da universidade.

1.2. Papel da Universidade frente à nova conjuntura tecnológica e globalizada

A relação do conhecimento com sua aplicabilidade tecnológica, enquanto produto comercial de circulação, e a velocidade requerida por este processo, produziu um deslocamento do papel social da universidade; esta deixa de ser a instituição fundamental para a produção do saber. É preciso constatar

que, no mundo globalizado, tanto nos países em desenvolvimento quanto nos ditos emergentes, a universidade não emergiu como instituição central.

Por outro lado, o papel da universidade relacionado à formação profissional necessita de uma redefinição que possibilite acompanhar a evolução tecnológica que define os contornos do exercício profissional contemporâneo, considerando a formação acadêmica como tarefa que se realiza, necessariamente, em tempo diferente daquele em que acontecem as inovações. A este dado se acrescenta um outro, o fato de que não se concebe mais um exercício profissional homogêneo durante o período de inserção no mundo do trabalho.

Do ponto de vista da Graduação, em particular, a formação para o exercício de uma profissão em uma era de rápidas, constantes e profundas mudanças requer, necessariamente, atenta consideração por parte da universidade. A decorrência normal deste processo parece ser a adoção de nova abordagem, de modo a ensinar aos egressos a capacidade de investigação e a de “aprender a aprender”. Este objetivo exige o domínio dos modos de produção do saber na respectiva área, de modo a criar as condições necessárias para o permanente processo de educação continuada.

A primeira questão que se coloca para a universidade, a fim de que ela possa redefinir seu papel, diz respeito a que modelo ou estratégia de desenvolvimento ela está a serviço. Duas alternativas extremas podem ser esboçadas aqui: o modelo concentrador, que busca aproximar o país do padrão internacional pelo fortalecimento científico-tecnológico de determinados setores da sociedade, a partir do qual se aceita a exclusão de enormes segmentos sociais e, de outro lado, o modelo incluyente, para o qual o desenvolvimento deve ser igualitário, centrado no princípio da cidadania como patrimônio universal, de modo que todos os cidadãos possam partilhar os avanços alcançados.

O sentido da autonomia universitária requer que esta não aceite ser colocada a serviço de um único segmento social. A contradição de seus múltiplos papéis está posta e é de modo crítico e dialético que a universidade precisa situar-se na sociedade. De um lado, ela contribui para o desenvolvimento tecnológico contemporâneo, formando quadros e gerando conhecimento para esta sociedade concreta. De outro, a universidade está a serviço de uma concepção radical e universal da cidadania. Enquanto participante do desenvolvimento tecnológico, ela será, ao mesmo tempo, crítica do modelo econômico globalizado e parceira do setor produtivo. Enquanto promotora

da cidadania universal, orientará parte significativa de sua produção de saber pelos interesses sociais mais amplos da sociedade.

De qualquer forma, um papel se impõe à universidade contemporânea. Trata-se de sua função social. Aquela que se orienta pelo direito de todas as pessoas à vida digna. Mais ainda, no contexto desta nova sociedade do conhecimento, a que propicia a ampliação democratizante do acesso a esse conhecimento. Ela deverá se orientar, em primeira instância, não só pelos desafios tecnológicos mas também pela questão ética que diz respeito a toda a amplitude da existência humana. Assim, parece fundamental que a universidade, por todas as suas ações, busque o equilíbrio entre vocação técnico-científica e vocação humanística. Nesta intersecção parece residir o amplo papel de instituição promotora da cultura.

Diante dos desafios colocados tanto pela conjuntura histórica – global e nacional – como pelo papel a ser desempenhado pela educação superior, e, em face das diversas respostas encontradas no conjunto da comunidade educacional, a universidade, e, muito em particular, no que se refere ao ensino de graduação, não poderia deixar de apresentar sua própria visão e se inserir no processo de discussão que se encontra em curso. Assim é que o Fórum Nacional dos Pró-Reitores de Graduação das Universidades Brasileiras apresenta a sua proposta para um Plano Nacional de Graduação. No texto que segue, encontram-se Princípios, Diretrizes e Metas para a condução das atividades de graduação, no conjunto das Instituições de Ensino Superior (IES) como um todo, o segmento público e o privado, e independente da hierarquia que a norma atual atribui às diferentes instituições.

2. Princípios e fundamentos

2.1. Aspectos técnicos e humanísticos da educação superior

Propor ações para a Graduação, no limiar do século que se aproxima, requer atenção aos apelos desse novo tempo, que se nos impõe sob o signo da comunicação e da informação. Vivendo na era da sociedade tecnológica, torna-se necessário rever as formas de pensar, sentir e atuar sobre essa realidade, que não se apresenta de modo linear, num *continuum* de causa e efeito, mas, de modo plural, numa multiplicidade e complexidade inscritas em redes e conexões, ampliando nossa inserção no mundo.

Sob essa perspectiva, a convivência dos aspectos técnicos e humanísticos nos cursos de graduação adquire nova dimensão, desembaraçando-se do modelo moderno de humanismo, autocentrado, mas tendo o cuidado para não assumir a postura, até certo ponto ingênua, de dar à ciência e à tecnologia condição privilegiada de atores em primeiro plano.

Historicamente, o homem se atribuiu uma posição central no universo. Impondo-se como sujeito racional e agente de transformação, deveria instaurar as condições sócio-históricas para realização plena das potencialidades de sua humanidade. Observando as condições concretas da existência humana na sociedade tecnológica, evidencia-se a incapacidade do sujeito em cumprir esse destino, gerando uma desconfiança na ideologia do progresso, diante da incerteza dos rumos da história, com a degradação da natureza e deterioração da vida social.

Pode-se salientar que as condições apontadas como efeito são as instituintes da crise do humanismo, obscurecendo seus ideais e valores pela subsunção do homem à máquina. Fundando-se numa racionalidade cientificista, a razão se tornou instrumental, convertendo-se em domínio tecnoburocrático, provocando a desumanização do homem, tornando-se racionalidade técnica. Sob essa ótica, na medida em que a técnica e a ciência pervadem as esferas institucionais da sociedade, as próprias instituições são transformadas.

As conseqüências do desenvolvimento científico e tecnológico, freqüentemente, têm sido tematizadas no debate intelectual contemporâneo, tornando indispensável a reflexão sobre os princípios que devem reger o novo papel do homem nessa sociedade imagética, em que se dá a compressão do tempo e do espaço e, por vezes, as imagens substituem o objeto. Sem tratar de forma dicotômica a relação homem-máquina, é necessário dar-lhe sentido e significado, observando o impacto das tecnologias sobre a sociedade e sobre a cultura.

A formação universitária, nesse contexto, deve ter por pressuposto que, por trás das técnicas, vicejam projetos, estratégias de poder e interesses econômicos. É preciso que a comunidade científica se responsabilize pelos resultados do seu trabalho, construindo um espaço onde problemas éticos ou políticos não sejam tratados como problemas puramente técnicos.

Além do plano cognitivo-instrumental, em que a ação racional se faz dirigida a fins específicos, há que se incluir uma outra vertente no âmbito prático-moral e estético-expressivo. É preciso restaurar o debate público e, por conseguinte, o homem público, através da interação simbolicamente mediada em relações intersubjetivas, criando situações em que se revele o

confronto da pluralidade de idéias e o respeito aos valores, configurando o caráter ético na tomada de decisões.

Sabe-se das dificuldades de aceitação da versão do homem emancipado administrando a técnica, quando a realidade deste final de século vem demonstrando a incapacidade humana de dar conta do que produz. Mas defende-se que se desloque o eixo da discussão para pensar a técnica não apenas como meio, como dispositivo, mas como um modo específico de inserção na realidade, como uma maneira de o homem agir e interagir no mundo.

2.2. Autonomia universitária no ensino de graduação

A liberdade acadêmica, como princípio, e a autonomia universitária, como a sua contrapartida no plano institucional, já constituem, nas sociedades democráticas, um paradigma, no sentido de se apresentarem como condições indispensáveis para o desenvolvimento do ensino superior. Isto é decorrente da percepção de que somente a existência de um espaço verdadeiramente livre para pensar, criticar, criar e propor alternativas às concepções prevalentes em cada conjuntura asseguraria o dinamismo necessário ao acompanhamento e à representação de uma realidade em constante transformação.

A sociedade brasileira, entretanto, construiu um ambiente para o ensino superior onde o poder normatizador excessivo do Estado tem prevalecido, ainda que de diferentes formas, sobre o exercício da autonomia universitária. A opção pela imposição de normas, embora venha traduzindo a tradição autoritária do Estado brasileiro, reflete, em parte, uma visão tecnocrática e corporativa da sociedade, mas, principalmente, a tentativa de suas elites dirigentes de reproduzir privilégios na inserção social. A realidade social, segmentada sob a ótica dos interesses das corporações profissionais ou das novas mudanças do mercado, tem induzido à regulamentação profissional e suas conseqüências acadêmicas, tais como a figura do currículo mínimo e o credenciamento de cursos, os exemplos mais expressivos desta política no que se refere ao ensino de graduação.

Convivendo com este quadro, a universidade brasileira começa a perceber que, no que concerne à graduação, a liberdade acadêmica e a autonomia se traduzem concretamente na possibilidade de apresentar soluções próprias para os problemas da educação superior e não reproduzir fórmulas pré-determinadas. Estas soluções passam, necessariamente, por experimentar novas opções de cursos e currículos, ao mesmo tempo que alternativas didáticas e pedagógicas são implementadas.

É evidente que este processo conduzirá a sociedade, e o seu sistema de ensino superior, à convivência com uma pluralidade de experiências concomitantes. Em vista da tradição, este poderá apresentar-se como um quadro potencialmente ameaçador. Mas não se deve esquecer de que é exatamente do confronto permanente destas experiências que será possível obter um dinamismo no processo de busca de caminhos para o sempre presente desafio dos problemas educacionais. Ao se assumir a riqueza inerente à multiplicidade, estar-se-á, ao mesmo tempo, fazendo uma opção clara por processos que possam levar à construção do consenso em detrimento dos mecanismos autoritários da imposição de normas.

Neste contexto, um plano nacional para a Graduação deve direcionar-se para o resgate do papel de cada IES na concepção e implantação efetiva destas experiências e estimular uma postura ativa na busca e construção dos espaços sociais para a definição de seus próprios caminhos e para a realização prática de sua autonomia.

2.3. Avaliação institucional

A universidade, com autonomia para decidir seus rumos, não pode se distanciar dos interesses da sociedade. A liberdade acadêmica, desejável e indispensável, deve encontrar a sua contrapartida em um necessário processo de avaliação permanente. Essa avaliação deve abordar os indicadores que valorizem dialeticamente a vitalidade dinâmica da transformação com a priorização e a perenidade do compromisso social.

A avaliação é uma questão que não admite respostas fáceis e simplistas. Estas dificuldades têm sido resolvidas, nas ações governamentais, por soluções tecnocráticas, no sentido da exacerbação de medidas quantitativas em detrimento dos aspectos, de abordagem menos óbvia, relacionados com a qualidade.

Não se trata aqui de descartar por completo o possível impacto positivo de índices quantitativos para o processo de avaliação, mas de relativizá-los, à medida que se resgate o caráter indispensável das abordagens qualitativas para o êxito e legitimidade do processo. Neste sentido, cabe reafirmar o papel transformador a ser exercido pela universidade e apontar para o fato de que as medidas quantitativas se ajustam mais aos paradigmas prevalentes, não acolhendo, justamente, as ações inovadoras esperadas para a relação fecunda dos processos educacionais com a realidade social.

Assim, sem negar a importância da incorporação de resultados quantitativos, deve-se construir um contexto adequado para análise e

avaliação de desempenho das instituições, na busca de definirem-se padrões dinâmicos de qualidade institucional.

2.4. A graduação e o sistema educacional

Os desafios atuais da sociedade exigem qualificações cada vez mais elevadas, ampliando-se as necessidades educacionais da população. Diante desse cenário, cresce a importância dos cursos de graduação, entendendo-se que a responsabilidade da IES com a formação do cidadão não pode se restringir a preparar o indivíduo para o exercício de uma profissão, como se fosse o suficiente para integrá-lo ao mundo do trabalho. Essa formação exige o compromisso com a produção de novos conhecimentos e o desenvolvimento da capacidade de adaptar-se às mudanças.

O incremento das novas tecnologias, provocando intensas mutações profissionais, está a requerer uma crescente intelectualização e enriquecimento das atividades produtivas, demandando um aprendizado que envolva o manejo de informações e conhecimentos abstratos e a habilidade de lidar com grupos em atividades integradas.

Os cursos de graduação devem propiciar a oferta de referenciais teórico-básicos que possibilitem o trâmite em múltiplas direções, instrumentalizando o indivíduo para atuar de forma criativa em situações imprevisíveis.

A graduação não deve restringir-se à perspectiva de uma profissionalização estrita, especializada. Há que propiciar a “aquisição de competências de longo prazo”, o domínio de métodos analíticos, de múltiplos códigos e linguagens, enfim, uma qualificação intelectual de natureza suficientemente ampla e abstrata para constituir, por sua vez, base sólida para a aquisição contínua e eficiente de conhecimentos específicos.

Assim, a aquisição de conhecimentos deve ir além da aplicação imediata, impulsionando o sujeito, em sua dimensão individual e social, a criar e responder a desafios. Em vez de ser apenas o usuário, deve ser capaz de gerar e aperfeiçoar tecnologias. Torna-se necessário desenvolver a habilidade de aprender e recriar permanentemente, retomando o sentido de uma educação continuada.

Para atender a essa exigência, a graduação necessita deixar de ser apenas o espaço da transmissão e da aquisição de informações para transformar-se no *locus* de construção/produção do conhecimento, em que o aluno atue como sujeito da aprendizagem.

Evidencia-se, assim, a importância da iniciação à prática da pesquisa. Aprender a aprender; desenvolver processos teórico-epistemológicos de investigação da realidade, utilizando informações de forma seletiva. E isso só acontecerá, de forma efetiva, pela integração dos diversos níveis de ensino, em especial, da graduação com a pós-graduação.

Neste sentido, não há como isolar os programas de pós-graduação dos de graduação. A perspectiva científica indispensável para o docente de graduação é objeto de formação específica própria do nível de pós-graduação. A pós-graduação precisa integrar, à sua missão básica de formar pesquisador, a responsabilidade de formação do professor de graduação, integrando, expressamente, questões pedagógicas às que dizem respeito ao rigor dos métodos específicos de produção do saber, em perspectiva epistêmica.

O aprender e o recriar permanentemente, ou o “aprender a aprender”, conceito pedagógico derivado dos novos desafios da sociedade contemporânea, não se esgotam no campo da introdução à ciência ou aos métodos de reprodução do saber. Todo o saber é contextualizado historicamente, assim como toda atividade profissional humana se dá em contexto social, configurando que o papel da universidade se situa entre os interesses mais estreitos da sociedade tecnológica e a contingência ética da necessidade de integração de todos ao patrimônio dos bens e da cultura que uma sociedade produz.

O processo pedagógico caracterizado como “aprender a aprender”, neste contexto, inclui igualmente o pólo da extensão universitária, aquele que se desenvolve em parcerias com grupos sociais no contexto da sociedade que integra cidadãos. Trata-se do ensino e da pesquisa articulados com as demandas sociais.

A nova modalidade de curso superior - os cursos seqüenciais criados pela LDB - coloca, por sua forte vinculação com a estrutura da graduação, um novo desafio na perspectiva da articulação do sistema como um todo. Através da flexibilização e pluralização da formação dos graduandos e da institucionalização de cursos não permanentes, podem-se ampliar os espaços e oportunidades para o atendimento de demandas localizadas e para novas experiências didático-pedagógicas permitindo ganhos qualitativos para a estruturação da graduação.

Igualmente a graduação se relaciona, organicamente, com a educação básica em vários níveis, do processo seletivo ao da formação de seu professor.

O processo seletivo para ingresso na graduação não pode estar voltado exclusivamente para os interesses de recrutamento qualitativo, mas precisa integrar-se ao processo de qualificação da educação básica, desde o retorno crítico dos resultados até a associação com aquele nível de ensino para o aprimoramento dos instrumentos seletivos, no sentido de configurar novo paradigma para a interação entre ambos, no nível de apropriação do conhecimento.

O relacionamento entre graduação e educação básica se dá, sobretudo, nos programas de licenciatura e de formação do professor. Há que se prover amplos espaços de parceria que incluam a formação continuada, a partir de uma maior responsabilização da graduação com a educação básica.

Manter a relação entre os vários graus de ensino é alicerçar o entendimento da necessidade de pensar-se o sistema como um todo, evitando a dispersão de energia na aplicação de medidas isoladas, em que se fragiliza a dimensão do conjunto; possibilita a percepção da dinamicidade do processo, configurando a educação como um processo não-linear, projetando-se no sentido da intercomplementariedade, estabelecendo relações dialógicas em que se ampliam os espaços públicos de negociação dos significados construídos em cada campo.

2.5. A graduação articulada com a pesquisa e a extensão

As novas demandas da sociedade contemporânea exigem uma formação que articule, com a máxima organicidade, a competência científica e técnica, com a inserção política e a postura ética. Só se ganha competência científica se cada curso de graduação conseguir familiarizar os alunos com os fundamentos (epistemes) que sustentam a área científica que informa cada área do conhecimento. Este processo requer domínio da evolução histórica da respectiva ciência, domínio dos métodos e linguagens que geraram seus distintos contornos, o diálogo com os “clássicos” respectivos. É na base destes fundamentos que se pode construir o “aprender a aprender”, condição para o exercício profissional criativo, aquele que não se exaure nos rápidos processos de obsolescência que afetam, hoje, todo exercício profissional.

Por outro lado, a simples percepção dos condicionantes históricos, de natureza socioeconômicos ou técnico-científicos, que informam o processo evolutivo da criação dos métodos científicos e seus resultados, exige que se trabalhem os condicionantes contemporâneos de cada profissão em perspectiva política. Por essa perspectiva, se afirma que todo exercício profissional se dá em um tempo e lugar determinados, em estreita relação

com projetos que podem fechar ou abrir os horizontes humanos, consolidando exclusões sociais ou ensejando aberturas crescentemente integradoras dos diferentes segmentos da sociedade. A necessária dimensão política no processo de formação permite a integração, nele, de posturas éticas relacionadas ao tema maior da dignidade da vida como direito universal.

Positivamente, a lógica desta formação é a da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Ensino com extensão aponta para a formação contextualizada às agudas questões da sociedade contemporânea. Ensino com pesquisa aponta para o verdadeiro domínio dos instrumentos nos quais cada profissão se expressa, em seu próprio processo evolutivo. Neste contexto, o conceito da indissociabilidade requerido para o ensino da graduação não se reduz nem ao processo de produção do saber novo, nem às práticas de intervenção direta nos processos sociais, embora não se possa negar a pertinência da pesquisa e extensão em si. Este conceito pedagógico afirma, pelo contrário, a inevitabilidade da indissociação do ensino, pesquisa e extensão, considerando-se tão-somente o eixo da formação do graduado. Evidentemente, este conceito pedagógico exige um novo diálogo interdisciplinar, uma organização curricular que acolha, ao eixo científico básico que informa a área de conhecimento relacionada à atuação profissional, a contribuição de ciências conexas. Ele supõe, igualmente, educadores afeitos às questões da investigação e às indagações acerca dos rumos da sociedade contemporânea.

2.6. O público e o privado na educação superior

Um projeto de graduação não pode ser prerrogativa de um dos segmentos que compõem o sistema nacional de ensino superior, sejam eles de natureza privada ou pública. Ocorre que as exigências requeridas por este projeto pedagógico fundado na indissociabilidade do ensino, da pesquisa e da extensão são de grande complexidade, tanto as relativas ao exercício da docência, quanto as relacionadas às condições físicas nas quais o processo se dá.

Um projeto nacional de graduação se articula com as experiências históricas acumuladas. Se a universidade brasileira é muito recente, seu segmento público, aquele financiado pelo Estado, é, em geral, pioneiro no país, tendo se tornado referência de qualidade para todo o sistema nacional.

Se existem diferenças de qualidade entre as distintas universidades públicas e se algumas se tornaram referências nacionais, todas são referências de qualidade no nível regional. As universidades privadas não confessionais

são, em geral, de origem muito recente, não tendo se constituído em corpo homogêneo que possa referenciar o sistema nacional como um todo. Entre estes dois pólos, situa-se a universidade comunitária e confessional, em cujo grupo despontam referências de qualidade importantes para a articulação do sistema nacional.

Neste contexto, duas considerações básicas se impõem. A primeira, a necessidade de se manter e aprimorar as instituições reconhecidas como referência. A segunda, a necessidade de se aprimorar o projeto de capacitação docente para o sistema como um todo. Para atender a estas duas demandas, é fundamental o aprimoramento tanto de todo o segmento público financiado pelo Estado, quanto do segmento comunitário, confessional e privado, se se pretende caminhar para a concretização de um sistema nacional de educação superior.

A necessidade de se manter um conjunto expressivo de instituições-referência em todo o território nacional é questão objetiva. Não se concebe uma formação em nível superior nesta mudança de século que não introduza a juventude à curiosidade científica, ao relativo domínio de métodos de investigação, ao processo mais permanente de aprendizado. Esta formação requer docentes formalmente qualificados, de um lado, e centros de pós-graduação “*stricto sensu*”, de outro. Como as exigências deste processo são crescentes, na medida dos avanços técnico-científicos da sociedade contemporânea, o sistema nacional de graduação não pode prescindir das unidades-referência, agora e no futuro.

A segunda necessidade fundamental, aquela relacionada a um programa nacional de capacitação docente, é ainda mais complexa, pelo inquestionável aporte de recursos requerido. É evidente que não se concebe preconizar o confinamento dos programas de pós-graduação “*stricto sensu*” ao segmento da universidade pública. A experiência acumulada das instituições confessionais ou comunitárias neste campo confirma esta necessidade. No entanto, há que se reconhecer o papel específico das universidades ao se considerar tanto a extensão nacional desta demanda específica quanto seus altos custos unitários. Se a prerrogativa da formação dos docentes pós-graduados está, necessariamente, aberta a todos os segmentos, ela deve ser obrigatória para o segmento público. Este fato, a saber, a necessidade de se suprir a totalidade do sistema nacional de ensino superior com docentes pós-graduados, requererá tanto uma ampla revisão das políticas nacionais em relação às instituições públicas, como revisão ainda mais profunda nas políticas de capacitação que incluem, necessariamente, a IES particular.

De qualquer forma, o sistema nacional de ensino superior requer responsabilidade geral do Estado em relação a seu todo, como exige uma responsabilidade específica, também de alcance nacional, com relação às necessidades de financiamento do segmento público que se constitui em referência de qualidade obrigatória para o sistema como um todo.

3. Diretrizes

3.1. Oferta atual de ensino superior e sua expansão

A insuficiência de vagas no ensino superior, em relação à demanda, não é problema recente no país. No final da década de 50 e início dos anos 60, a questão dos excedentes agitava os meios universitários. Candidatos aprovados nos exames vestibulares e que não conseguiam matrícula nos cursos superiores mobilizavam-se, reivindicando aumento de vagas que pudesse absorvê-los.

A implantação dos vestibulares classificatórios no início dos anos 70 pôs fim às perturbações que ocorriam todo início de ano letivo, sem que o problema tivesse sido solucionado. Desde então, o que se tem verificado é o aumento do número de candidatos por vaga, acirrando a competição e aumentando a frustração de contingente crescente de jovens. Por não conseguirem transpor as portas da universidade, atribuem seu fracasso à sua própria incapacidade, mecanismo que individualiza e subjetiva fatores que são, de fato, da estrutura do ensino.

Neste final de século, em plena era tecnológica, uma pequena parcela da população brasileira entre 18 e 24 anos frequenta o ensino superior, enquanto que o total de egressos do ensino médio se multiplica em relação ao total de vagas oferecidas anualmente pelo sistema.

A rápida urbanização da população brasileira e a expansão da industrialização, ocorridas a partir da década de 50, modificam a estrutura ocupacional, com redução da população ligada ao setor primário, transferida para as ocupações urbanas; com isto, modificam-se também as expectativas em relação à inserção nas novas condições sociais e de produção. Junto com a moderna indústria, cresce o setor de serviços, parte do qual, também moderno, requer uma força de trabalho mais escolarizada. A par disto, a educação passa a ser reivindicada como um direito social.

Apesar do grande crescimento da população escolar, em todos os níveis, o déficit de vagas ainda é grande, também em todos os níveis. Aproximadamente um terço da população de 15 a 17 anos está fora da escola. No ensino fundamental, a situação é agravada pelas altas taxas de

repetência e de evasão. Daí resultam, ainda, uma baixa escolaridade média e a persistência de uma alta taxa de analfabetismo da população adulta.

A oferta do ensino superior, embora tenha triplicado a partir dos anos 70, é ainda insuficiente para atender à nova demanda derivada da grande expansão do ensino médio.

O dado mais relevante da expansão da educação superior é que ela se deu, predominantemente, em estabelecimentos privados de ensino, invertendo a proporção de matrículas entre estes e os estabelecimentos públicos. Atualmente, as IES públicas respondem por pouco mais de um terço de todos os alunos do ensino superior do país. É importante destacar que, nesta última década do século, graças ao incremento de oferta de vagas em IES públicas estaduais, a proporção entre os segmentos público e privado se alterou em favor da IES públicas.

A elevação do padrão de escolaridade da população brasileira, incluindo a expansão do ensino superior, é uma questão estratégica, tanto por desenvolver a competência nacional em ciência e tecnologia, condição essencial para desenvolvimento não subordinado, como para assegurar a elevação da qualidade de vida da população e a redução da exclusão social e cultural.

As universidades públicas, na sua maioria com tradição consolidada de ensino de graduação e pós-graduação, de pesquisa, de extensão, de qualificação de seu corpo docente, têm balizado os padrões do ensino superior no país e, como já foi detectado, precisam ter sua presença ampliada no sistema nacional.

Por outro lado, há que se manter cursos superiores de baixa demanda no mundo do trabalho, porém indispensáveis ao desenvolvimento do conhecimento humano, da cultura e da arte.

A urgência em se multiplicar a oferta de vagas nas IES nos próximos dez anos requer vontade política de todos os agentes do processo, investimento em capacitação docente, em recursos materiais e definição de programas que tornem este processo viável.

Seria desastroso se este esforço se reduzisse à sua dimensão quantitativa. A atual qualidade do sistema precisa ser elevada, ao mesmo tempo em que se multiplica a oferta de vagas. Tanto quanto possível, este processo de expansão deveria ser coordenado nacional e regionalmente, considerando-se não só o aumento dos egressos do ensino médio mas as vocações

regionais, as transformações do mundo do trabalho, as demandas das culturas regionais e a busca de síntese entre tecnologia e humanismo.

3.2. Formação de professores para a Educação Básica

Na base de qualquer tentativa de construção de um projeto nacional de educação encontra-se a questão da formação dos profissionais, determinada pelo movimento histórico e alicerçada ao contexto social.

Nos últimos anos, emergiram movimentos de educadores para os quais a questão da formação do profissional da educação obteve especial atenção em discussões, conduzidas, sobretudo, pelo movimento nacional pela Formação do Educador, hoje representado na Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação - ANFOPE.

Este movimento gerou a visão de um educador com habilidade para apropriar, construir e reconstruir o conhecimento de forma a intervir na realidade em busca da consolidação da cidadania. Não se trata de uma simples mudança na estrutura dos currículos dos cursos, nem uma simples mudança isolada e pontual, mas, sim, uma nova concepção de educação. A formação do educador buscará a síntese entre o conhecimento específico de uma área de saber e formação pedagógica que supera a visão reducionista tanto da ciência quanto da realidade. Neste sentido, entende-se o educador como mediador da cultura.

O que se propõe é uma alteração substancial na formação dos professores, que supõe uma sólida formação científica na área específica, sólida formação pedagógica e sólida formação humana e cultural.

Além disso, há que se reconhecer, como já destacado, a necessidade da existência de elo permanente entre as diferentes instâncias de ensino, não só entre Graduação e Pós-Graduação ou Ensino Médio e Graduação, mas entre todos esses níveis, incluindo-se aí, necessariamente, a Educação Infantil e o Ensino Fundamental.

Na formação do professor, torna-se mais importante ainda a compreensão da pesquisa como princípio educativo e não apenas como princípio científico. Ela deve revelar o compromisso com o conhecimento reconstrutivo pessoal e coletivo para ultrapassar a simples socialização do conhecimento.

A elaboração e reelaboração do conhecimento são componentes substanciais da aprendizagem, representando uma das maneiras mais efetivas de teor emancipatório. A elaboração própria é fundamental para

construção do Projeto Pedagógico individual e coletivo; introdução de inovações didáticas, tornando-se sujeito de propostas próprias e não apenas objeto de processos supostamente inovadores-executores de pacotes prontos; elaboração de material didático próprio que garanta a aprendizagem.

3.3. Diretrizes curriculares

O estabelecimento de diretrizes gerais para a elaboração de currículos é a ação básica para o planejamento nacional de ensino. A Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional define como fins da educação superior “estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo; formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para inserção em setores profissionais e para participação no desenvolvimento da sociedade brasileira e colaborar na sua formação contínua; incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando ao desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive; promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação; suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração; estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade; promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e das pesquisas científica e tecnológica geradas na instituição”.

Tendo em vista os fins propostos, a educação superior deve preocupar-se com os cursos e programas que possibilitem a formação do profissional competente e do cidadão para atuar em sua área e nos processos de transformação social e criar alternativas com potencial para enfrentar as problemáticas que emergem do mundo contemporâneo.

As IES devem superar as práticas vigentes derivadas da rigidez dos currículos mínimos, traduzida em cursos com elevadíssima carga horária, número excessivo de disciplinas encadeadas em sistema rígido de pré-requisitos, em cursos estruturados mais na visão corporativa das profissões do que nas perspectivas da atenção para com o contexto científico-

histórico das áreas do conhecimento, do atendimento às demandas existentes e da indução de novas demandas mais adequadas à sociedade.

Os parâmetros propostos para as diretrizes curriculares indicam:

- um projeto pedagógico construído coletivamente;
- flexibilidade, de modo a absorver transformações ocorridas nas diferentes fronteiras das ciências;
- formação integral que possibilite a compreensão das relações de trabalho, de alternativas sócio-políticas de transformação da sociedade, de questões de fundo relacionadas ao meio ambiente e à saúde, na perspectiva de construção de uma sociedade sustentável;
- graduação como etapa inicial, formal, que constrói a base para o permanente e necessário processo de educação continuada;
- incorporação de atividades complementares em relação ao eixo fundamental do currículo;
- interdisciplinaridade;
- predominância da formação sobre a informação;
- articulação entre teoria e prática;
- promoção de atividades educativas de natureza científica e de extensão;
- a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

3.4. Avaliação da graduação

A institucionalização de processos de avaliação no ensino da graduação é uma das formas de viabilizar a melhoria de sua qualidade, constituindo-se em importante ferramenta para planejamento da gestão universitária. Ela é, também, uma forma de assegurar prestação de contas à sociedade das atividades das IES, pois tanto as instituições que oferecem ensino gratuito face ao financiamento de recursos públicos, quanto as privadas, possuem inequívoca responsabilidade social.

A adoção de uma política de avaliação pelas IES do sistema nacional exige uma crítica ao processo avaliativo que opera apenas com indicadores quantitativos ou com indicadores pré-concebidos ou elaborados sem relação direta com os objetivos da instituição. Embora se deva reconhecer que este tipo de redução tenha méritos já reconhecidos na história da avaliação, a natureza mesma das IES exige que o processo avaliativo ilumine os aspectos qualitativos sobre os quais se fundam muito do trabalho e da vida universitária. Não deve haver incompatibilidade, obviamente, entre os indicadores quantitativos e a avaliação qualitativa. O que é preciso evitar é tanto a redução ao quantitativo quanto a tentação do viés contrário.

Uma ressalva importante, decorrente da adoção de um processo avaliativo processual, diz respeito à natureza temporária, e não definitiva, tanto dos indicadores do processo avaliativo quanto dos valores a eles atribuídos.

Desta forma, afirma-se o “Projeto” (de curso, de departamento, de instituição) como referência básica deste processo, tanto por sua natureza processual e, portanto, sujeito à permanente revisão e aperfeiçoamento, quanto pela predominância dos aspectos qualitativos requeridos para o julgamento da vida acadêmica e da produção da universidade.

A avaliação não pode reduzir-se a um processo de auto-avaliação. As IES precisam ser avaliadas externamente. A articulação desejável destes dois momentos conduzirá as IES a submeterem os dados, resultados e análises do processo avaliativo interno ao julgamento externo, de modo que a sociedade, por meio de seus segmentos apropriados, interfira tanto no desenho do projeto institucional das IES quanto na crítica à sua produção geral. A avaliação externa deve ser conduzida por uma comissão de avaliadores externos à instituição constituída por membros da comunidade acadêmica e não-acadêmica. Desta forma, assegura-se uma redução das forças de endogenia e, por conseqüência, a construção de critérios valorativos que extrapolem a avaliação orientada, voltada muitas vezes e tão-somente à criação de uma imagem institucional pública favorável.

Neste mesmo contexto, entende-se como fundamental que as comissões e núcleos de avaliação constituídas nas IES tornem públicas as interpretações oriundas do processo avaliativo, apresentando com clareza os seus parâmetros, critérios e padrões de referência.

Os princípios dessa avaliação serão:

- Globalidade, isto é, a avaliação não se restringirá a uma ou algumas atividades.

- Comparatividade, princípio que requer alguma padronização de conceitos ou indicadores.
- Respeito à identidade dos cursos, princípio que se relaciona à necessidade do “projeto pedagógico”. A avaliação dos cursos precisa ser compatível com suas características e ensejar ganho de qualidade a partir delas.
- Caráter não punitivo nem premiativo.
- Adesão voluntária, o que requer a construção de uma cultura de avaliação de modo que o ato avaliativo se torne exercício rotineiro das funções universitárias.
- Legitimidade, dado que requer a adoção de metodologias e construção de indicadores capazes de conferir significado às informações. Por outro lado, as informações construídas como resultado do processo avaliativo precisam ser fidedignas a tal ponto que possam ser acolhidas pela comunidade universitária como dado relevante.
- Continuidade que permita comparação dos dados em diferentes momentos, ensejando à avaliação natureza processual.
- Descentralização, dado que propicie participação de todos os agentes da vida universitária no processo de modo que, contrariamente ao caráter autoritário da avaliação centralizada, ocorram, igualmente, processos descentralizados de tomada de decisões decorrente dos resultados do processo avaliativo.
- Pertinência ou reconhecimento por todos os agentes da legitimidade do processo avaliativo, seus princípios norteadores e seus critérios.
- Participação coletiva ou envolvimento direto de toda a comunidade acadêmica no processo avaliativo.

3.5. Qualificação de professores para o ensino superior

A concretização das propostas deste Plano requer um novo perfil docente. Este docente terá, necessariamente, formação científica na sua área de conhecimento, o que requer, na maior parte dos casos, pós-graduação “stricto sensu”, preferentemente no nível do doutorado, com permanente atualização. Ele precisa dar conta do complexo processo histórico de

constituição de sua área. Como corolário destes domínios, este docente terá ampla e crítica compreensão dos métodos que produziram o conhecimento acumulado, de modo a introduzir todo aluno aos fundamentos e aos métodos que produziram e produzem aquela ciência específica.

Esta competência primeira não se concentra exclusivamente no domínio da ciência. Esse docente precisa, necessariamente, ter competência formadora, isto é, competência pedagógica. Neste contexto, as demandas da graduação precisam afetar os currículos dos programas de pós-graduação.

De qualquer forma, esta competência científico-pedagógica, embora deva ter seu início nos programas formais de pós-graduação, se aprimorará nos processos rotineiros de capacitação que ocorrem no contexto da atuação coletiva dos pares em torno de Projetos Pedagógicos de Curso, coletivamente articulados, de modo a possibilitar a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

A dimensão do Projeto Pedagógico no interior do qual se completará a capacitação docente evitará o isolamento científico do pesquisador, confinado em institutos monoepistêmicos. Evidentemente, há que se prever espaços para o cultivo da prática científica. Mas há que se cultivar, com idêntica intensidade, tanto nos níveis pedagógicos próprios do curso quanto nos níveis práticos de projetos concretos, o diálogo interdisciplinar, como elemento importante da capacitação do docente para atuar na graduação. Nesta linha de atuação, há que se dar a maior importância aos projetos pedagógicos dos cursos, construídos como instrumentos de ações coletivas a partir das quais ocorrerão as ações de formação dos docentes, inclusive aquelas que se orientam para a formação científica específica.

3.6. Educação a distância

Qualquer consideração sobre a educação a distância (EAD) na perspectiva da graduação passa, necessariamente, pelo estabelecimento de algumas premissas:

- Ampliação das possibilidades de acesso ao conhecimento e aos bens culturais.
- Flexibilização no acompanhamento e estruturação do processo de estudo. A organização do tempo e dos horários dedicados ao estudo são

adaptados às circunstâncias individuais, de acordo com o ritmo e o tempo interior de cada um.

- Organização precisa e planejamento detalhado de cada etapa do processo.
- Interação no processo de estudo, tanto no intercâmbio com outros alunos quanto no diálogo com professores e tutores.

A educação a distância é, sem dúvida, um recurso que as universidades deverão considerar para satisfazer as amplas e diversificadas necessidades de formação e qualificação profissional. No contexto do ensino de graduação, deve ser pensada a partir de um projeto político-pedagógico adequado. É importante ter presente que a EAD se apresenta como mais uma alternativa para a atuação e integração das Universidades nos contextos nacional e regional.

Outra vantagem associada é a possibilidade de diversificar-se o elenco de cursos oferecidos pelas instituições de ensino. Cria-se um *campus virtual*, potencializando-se a capacidade instalada de cada instituição. Como consequência, os recursos existentes nas instituições poderão ser otimizados e colocados ao alcance de um número maior de pessoas.

Além do público tradicional que busca a graduação, a EAD facilita também a incorporação de um outro público, constituído por aqueles que, tendo deixado a Universidade, desejam continuar se aperfeiçoando, num processo de educação continuada. Poderia ser viabilizada uma espécie de educação por toda a vida, eliminando-se a figura do ex-aluno, pois todos seriam alunos permanentes das instituições. Nesta perspectiva, poder-se-ia ainda atender às demandas pontuais trazidas por empresas públicas e privadas, governos, sindicatos, ONGs etc.

Para a implantação dos cursos a distância no Brasil, faz-se necessário vencer uma série de desafios. O primeiro deles é a criação de uma cultura de educação a distância em nossas universidades, seguido, certamente, pela formação de professores para trabalhar com este tipo de processo educacional. Outros desafios se encontram na necessidade imperiosa de constituírem-se equipes interdisciplinares para desenvolver os projetos e da criação de uma infra-estrutura adequada para que tais projetos possam ser implementados.

A educação a distância, por apresentar características próprias, deverá ser desenvolvida por grupos multidisciplinares e interdepartamentais formados para este fim. A composição dos mesmos traz como necessidade

imperativa a interlocução de distintos saberes, tanto de natureza pedagógica quanto técnica. Os projetos devem desenvolver-se através de três componentes: professores responsáveis pelos conteúdos específicos, tutores que, supervisionados pelos professores, possam atender sistematicamente aos alunos e material didático preparado especificamente para este fim. Os sistemas deverão prever o desenvolvimento dos conteúdos relativos aos processos de formação, de acompanhamento e de avaliação.

Sendo assim, na perspectiva da graduação, a estruturação da EAD deve considerar:

- a organização de um grupo de especialistas em EAD que atuarão em conjunto com os professores de diferentes áreas do conhecimento que se responsabilizarão pelos programas educativos;
- a formação de equipes de tutores que auxiliarão no processo de interlocução, acompanhamento, apoio e estímulo aos alunos;
- a elaboração e organização de material didático específico para os cursos na modalidade de ensino a distância;
- a organização de um sistema de acompanhamento e avaliação que leve em conta todos os aspectos da relação pedagógica; e
- organização da rede informacional.

3.7. Financiamento e fomento

Na discussão das ações de fomento, necessárias para uma melhoria qualitativa e quantitativa dos cursos de graduação no Brasil, há uma variada gama de aspectos a considerar. Dentre eles, há que se dimensionar as necessidades do Brasil nos próximos anos, a situação atual e as perspectivas de mudança.

No limiar de um novo milênio, para que o Brasil possa garantir um desenvolvimento sustentável para sua sociedade, é de fundamental importância que possamos produzir e acumular conhecimento. Ainda, no contexto de um sociedade globalizada, onde a competição é cada vez mais forte, a preocupação com o desenvolvimento de tecnologias limpas, característica do novo milênio, representa o novo compromisso social da ciência. Neste sentido, dentre os diferentes atores do processo social, as

IES desempenham um papel central como formadoras de líderes e promotoras do desenvolvimento do conhecimento e da ciência em linhas gerais.

Neste contexto, não se concebem estudos de graduação para esta nova sociedade sem que as IES possuam, em primeiro lugar, um corpo docente formado por professores altamente qualificados, atuantes no contexto das novas propostas pedagógicas, e conscientes do novo papel da educação de nível superior no desenvolvimento global da sociedade. Assim, a primeira ação de fomento, sem a qual outros esforços são inconseqüentes, corresponde a dar continuidade e expandir de forma significativa os esforços na formação “stricto sensu” em todas as áreas. Nenhuma das IES atingirá sua maior dimensão sem contar em seus quadros com recursos humanos com competência científica, de fato a maior riqueza do sistema universitário.

Certamente o esforço na formação de recursos humanos deve ser acompanhado pela necessária infra-estrutura, que compreende, entre outros, bibliotecas de qualidade, laboratórios equipados, salas apropriadas para um ensino renovado e recursos de informática.

Os diferentes programas de fomento são necessários para a qualificação do docente de graduação no Brasil. É indispensável prever-se um adequado sistema de bolsas de estudo que permita cobrir as especificidades do sistema educacional e, ao menos parcialmente, sanar as injustiças sociais existentes em nossa sociedade.

Além de novos programas de fomento, os existentes, no formato atual ou aperfeiçoados, deverão ser mantidos e ampliados. Cita-se como exemplo:

- Programa Especial de Treinamento (PET), administrado pela CAPES.
- Programa de Bolsas de Iniciação Científica, administrado pelo CNPq, com bolsas distribuídas por meio do programa institucional do PIBIC e do sistema de balcão no CNPq.
- Programa de Modernização e Qualificação do Ensino Superior nas IFES, administrado pela SESu, que vem a preencher a lacuna do extinto PROGRAD. Este Programa vem respondendo, nos últimos anos, pela aquisição de equipamentos para laboratórios de graduação e de hospitais universitários, aquisição de acervo bibliográfico para a graduação, assim como aquisição de equipamentos e implantação de laboratórios de informática.

- Programa de Integração Graduação/Pós-Graduação (PROIN), administrado pela CAPES, que visa transmitir diretamente experiência e conhecimento da pós-graduação para a graduação.
- Programas setoriais de estímulo ao reequipamento de laboratórios e reestruturação de currículos e cursos, a exemplo do PROLICEN e do REENGE.

Ainda há necessidade de fortalecer programas que visem à formação interdisciplinar, desenvolvendo as habilidades necessárias ao trabalho em equipe, característica da nova realidade mundial. A integração das competências das diversas áreas será uma necessidade das IES, a curto prazo, e programas incentivando esta integração são fundamentais.

Certamente, para um sistema educacional da complexidade e magnitude do existente no Brasil, considerando ainda a necessidade de multiplicar o número de vagas da graduação a curto prazo, tanto os programas existentes quanto os valores envolvidos e a dinâmica dos mesmos estão aquém das necessidades reais.

4. Metas e parâmetros para a graduação nacional

4.1. Para a expansão

- 4.1.1. Expandir a oferta de vagas na graduação, tendo como perspectiva atingir o percentual estabelecido de 30% da população de 18 a 24 anos matriculadas em alguma modalidade de curso superior, nos próximos dez anos.
- 4.1.2. Tendo-se as IES públicas como referências regionais e nacionais, assegurar que a expansão da oferta de vagas ocorra, no mínimo, na proporção existente entre os setores públicos e privados no ano zero da vigência do PNG.
- 4.1.3. A expansão de vagas ocorrerá no interior de um marco objetivo de qualidade, e isto em duas direções: instituições com qualidade reconhecida serão estimuladas a expandir-se e contribuir para a expansão de outras, de um lado; de outro, a expansão terá como base projetos pedagógicos, a ampliação do quadro docente e infraestrutura adequada.

- 4.1.4. É integrante desta política de expansão a promoção, por parte de todas as instâncias responsáveis, da qualidade dos cursos de graduação e das instituições existentes. Não poderá ocorrer esta expansão na ausência de base real de qualidade.
- 4.1.5. Na base da capacidade física instalada e recursos humanos disponíveis, as IES acelerarão a oferta de cursos em turnos nos quais opere com ociosidade.
- 4.1.6. Estabelecimento de política e mecanismos que possibilitem a oferta de cursos de graduação, por meio de metodologias alternativas, tais como: a educação a distância e capacitação em serviço.

4.2. Para a formação de professores para a Educação Básica

- 4.2.1. Reorganizar os currículos dos cursos de formação de professores, superando a atual forma de organização curricular e a fragmentação entre as licenciaturas.
- 4.2.2. Reforçar o compromisso com a investigação e a pesquisa, criando condições para inovações didáticas como consequência desse processo.
- 4.2.3. Estabelecer relação entre a educação básica, graduação e pós-graduação nos níveis da docência, dos estágios e na perspectiva de educação continuada.
- 4.2.4. Criar ambiente de interdisciplinaridade, visando à flexibilidade e ao fortalecimento dos cursos.
- 4.2.5. Estabelecer parcerias entre as universidades e os municípios, estados e união para a formação, em nível superior de graduação plena, dos professores em exercício na educação básica.
- 4.2.6. Fortalecer a pesquisa e a extensão, no contexto específico de temáticas e práticas da educação, com alguma forma de incentivo aos discentes do curso de licenciatura.

- 4.2.7. Desenvolver programas que articulem os diferentes níveis do sistema nacional de ensino, como contribuição à educação continuada dos professores da educação básica e que ensejem estabelecimento de parceria, acompanhamento, avaliação e reformulação do processo seletivo nas IES.

4.3. Para as diretrizes curriculares

- 4.3.1. Reformular a política geral de graduação, tendo como fundamento a obrigatoriedade do projeto pedagógico como base de gestão acadêmico-administrativa de cada curso. Tal projeto deve ser norteado para:
- (a) oferecer ensino qualificado, promovendo atividades que instiguem a investigação e estimulem a capacidade crítica, assegurando atualização científica, formação integral e atendimento à demanda social;
 - (b) promover a prática da pesquisa em todos os cursos de graduação, adotando-se políticas institucionais de pesquisa que atendam às novas exigências da graduação, sustentando o programa com dedicação dos docentes e apoio institucional aos alunos na forma de bolsas de iniciação científica e/ou outras estratégias;
 - (c) promover a prática da extensão na graduação, como componente indissociado do projeto pedagógico do curso, visando a formação mais adequada da cidadania. Este programa será sustentado com dedicação dos docentes e apoio institucional aos alunos.
- 4.3.2. Organizar cada currículo com previsão de um percentual da carga horária total para realização de atividades acadêmicas alinhadas com os conteúdos, competências e habilidades previstas no projeto pedagógico do curso.
- 4.3.3. Oferecer a perspectiva de formação continuada para egressos, docentes e técnicos como novo procedimento pedagógico.

4.4. Para a avaliação da graduação

- 4.4.1. Cada IES adotará um Plano Institucional Estratégico, para orientação geral dos projetos pedagógicos de cada curso e como instrumento de gestão.
- 4.4.2. Cada IES instituirá um Programa de Avaliação, valendo-se das referências deste Plano Nacional.
- 4.4.3. Cada IES estruturará uma unidade responsável pela condução e execução do Programa de Avaliação.
- 4.4.4. As instâncias responsáveis pelas IES proverão recursos humanos, materiais e financeiros para implementação e acompanhamento de seu sistema de avaliação, bem como para ações resultantes deste processo.
- 4.4.5. As IES valorizarão e integrarão diferentes tipos e formas de avaliação, sempre como aferidores da qualidade de ensino, visando aprimorar seu Plano Institucional Estratégico e a retroalimentação do próprio processo de ensino.

4.5. Para a qualificação do docente

- 4.5.1. As agências de fomento à pós-graduação “stricto sensu”, além dos critérios vigentes para a formação do pesquisador, ampliarão os programas para capacitação e formação, igualmente “stricto sensu”, dos docentes da graduação.
- 4.5.2. Considerando as necessidades relacionadas à expansão da oferta de vagas no horizonte de dez anos, as instâncias responsáveis pelas IES ampliarão a oferta de programas de pós-graduação “stricto sensu” no país, dentro dos seguintes parâmetros:
 - a) ampliar a oferta de vagas nesse nível nas IES públicas de modo que todas se tornem pólos de formação “stricto sensu” de docentes, inclusive por meio de criação de novos cursos;

- b) estimular também a ampliação de vagas na pós-graduação “stricto sensu”, nas universidades privadas e IES de qualidade, inclusive com abertura de novos cursos;
- c) aumentar o total de docentes titulados no país em taxa superior à obtida na expansão das vagas de graduação.

4.5.3. Instituir, em todas as IES, programa de formação pedagógica em perspectiva continuada, provendo-se, inclusive, meios para adoção e absorção de novas tecnologias e metodologias de ensino.

4.5.4. Os programas de pós-graduação devem oferecer a seus alunos a prática regular de monitoria supervisionada, disciplinas especiais e outras atividades correlatas, visando à preparação para a docência universitária nas respectivas áreas de conhecimento.

4.6. Para a educação a distância

4.6.1. Organizar, em cada IES, grupo de especialistas em diferentes campos do saber e em educação a distância que dominem o projeto acadêmico-pedagógico, a tecnologia educacional e o uso da multimídia.

4.6.2. Formar recursos humanos que serão auxiliares do processo a distância pretendido.

4.6.3. Desenvolver pesquisas sobre o sistema de Ensino a Distância que forneçam elementos concretos para sua avaliação.

4.6.4. Prover recursos humanos e materiais para o desenvolvimento de Programas de Ensino a Distância nas diferentes IES.

4.6.5. Estimular a criação de programas interinstitucionais em Educação a Distância.

4.7. Para o financiamento e fomento

4.7.1. Institucionalizar Programas de Bolsas para estudantes. Nas diferentes IES, deverão ampliar-se, com recursos próprios e de instituições governamentais, programas PET, PIBIC e de bolsas

para monitoria, extensão e estágios, aliados a um sistema de bolsas que permita atender às necessidades de alunos economicamente necessitados.

- 4.7.2. Institucionalizar Programas de Bolsas que garantam a manutenção, nas IES, de alunos nos Cursos de Formação de Professores.
- 4.7.3. Fortalecer o CREDUC, especialmente importante nas IES privadas.
- 4.7.4. Expandir significativamente o sistema de bolsas para formação de docentes, garantindo, assim, a qualidade necessária para a expansão programada na graduação. Para isto, será necessário expandir as matrículas de pós-graduação em 10% ao ano, no mestrado, e em 15% ao ano, no doutorado, no período 1999-2002.
- 4.7.5. Aumentar o orçamento para manutenção das IFESs para os valores de 450 milhões de reais em 1999, 500 milhões de reais em 2000, 550 milhões de reais em 2001 e 600 milhões de reais em 2002, tomado como base o valor do real em dezembro de 1998.
- 4.7.6. Modernizar as técnicas de ensino/aprendizagem e reequipar as IES com instrumentação e tecnologias modernas. Os diferentes Programas Institucionais de Modernização e Qualificação do Ensino Superior, da SESu, devem funcionar de forma descentralizada para atender às necessidades individuais das distintas IES, em “tempo real” e com uma flexibilidade própria de cada instituição.
- 4.7.7. Equipar as bibliotecas universitárias, visando recuperar e ampliar os acervos bibliográficos e atender as necessidades das IES.
- 4.7.8. Recuperar e ampliar a estrutura física das IES públicas e privadas, implementando programas de financiamento via um programa SESu/BNDES, que garanta a ampliação com qualidade do ensino de graduação.
- 4.7.9. Estimular programas de integração dos Ensinos de Graduação e Pós-graduação, transmitindo diretamente experiência e conhecimento da pós-graduação para a graduação.
- 4.7.10. Implantar o acesso a modernas tecnologias criando programas que estimulem o uso de vídeo-conferências e outras tecnologias, como

um passo fundamental no desenvolvimento do necessário conhecimento do processo pedagógico, essencial para implantação de centros de ensino a distância.

4.7.11. Implantar programas que visem à formação interdisciplinar e ao trabalho em equipe. A integração das competências das diversas áreas será uma necessidade das IES e estas modalidades de programas de integração são fundamentais.

4.7.12. Implantar programas de integração de instituições em nível nacional. Da mesma forma que existem programas fortes de integração entre países, deveria haver programas nacionais para integrar esforços nas diferentes áreas de conhecimento.

4.7.13. Estabelecer políticas que possibilitem a expansão do ensino superior de forma a diminuir as desigualdades regionais.

5. Considerações finais

O Plano Nacional de Graduação – Um Projeto em Construção – constitui-se marco referencial para a criação de políticas educacionais destinadas ao ensino de graduação nas universidades brasileiras.

Este Plano, resultante do encontro de Pró-Reitores e assessores de Pró-Reitores de Graduação, conforme informação inicial, diz respeito à educação superior brasileira, identificando-lhe a proposta pedagógica e avaliando o processo educativo que a concretiza tendo em vista toda a sociedade contemporânea e, em particular, as necessidades e possibilidades da sociedade brasileira.

Os trabalhos desenvolvidos trouxeram à baila aspectos dessa contemporaneidade determinantes da necessidade de “múltiplos olhares” postos na realidade sócio-política nacional.

Revela notar que as considerações contidas no texto em questão, fruto da reflexão coletiva dos educadores referidos, não se fecham à análise, na medida em que não constituem normatizações; ao contrário, abrem-se, propondo-se a novas discussões, bem como à avaliação das análises então realizadas.

Buscou-se, na elaboração deste trabalho, identificar e apresentar proposições para os aspectos considerados fundamentais ao desenvolvimento de um ensino de graduação de qualidade.

O aprofundamento de vários aspectos aqui ventilados dependerá da participação dos educadores do ensino superior do país, dos quais se espera contribuição ao aprimoramento das propostas contidas no Plano em questão, objeto do estudo aqui exposto.

Existe uma expectativa por parte da diretoria do ForGrad de que os Pró-Reitores de Graduação sejam os mensageiros das diretrizes e metas referidas no Plano Nacional de Graduação, incentivando os novos “olhares” educativos, submetendo-os à análise, à avaliação nas unidades em que atuam, o que haverá de significar a grande tarefa de uma educação modernizadora nas universidades brasileiras.



Fórum de Pró-Reitores de Graduação das Universidades Brasileiras

DIRETORIA NACIONAL – GESTÃO 99/2000

Presidente

Iara de Moraes Xavier
Universidade do Rio de Janeiro

Vice-Presidente

Fernando Jorge Rodrigues Neves
Universidade de Brasília

REGIONAIS

Coordenadores

Vice-Cordenadores

NORTE

Icléia Costa Nina
Universidade Estadual do Pará

Ierecê Barbosa Monteiro
Universidade Federal do Amazonas

NORDESTE

Norma Lúcia Videro Vieira Santos
Universidade Estadual de Santa Cruz

Wilhelmus Jacobus Absil
Universidade de Fortaleza

CENTRO-OESTE

Fernando Jorge Rodrigues Neves
Universidade de Brasília

Iara Barreto
Universidade Federal de Goiás

SUDESTE

Angelo Luiz Cortelazzo
Universidade Estadual de Campinas

Antonio Carlos Brolezzi
Universidade Federal de Ouro Preto

SUL

Faruk José Nome Aguilera
Universidade Federal de Santa Catarina

José Ederaldo Queiróz Telles
Universidade Federal do Paraná

Impresso pela Gráfica da Unicamp

