

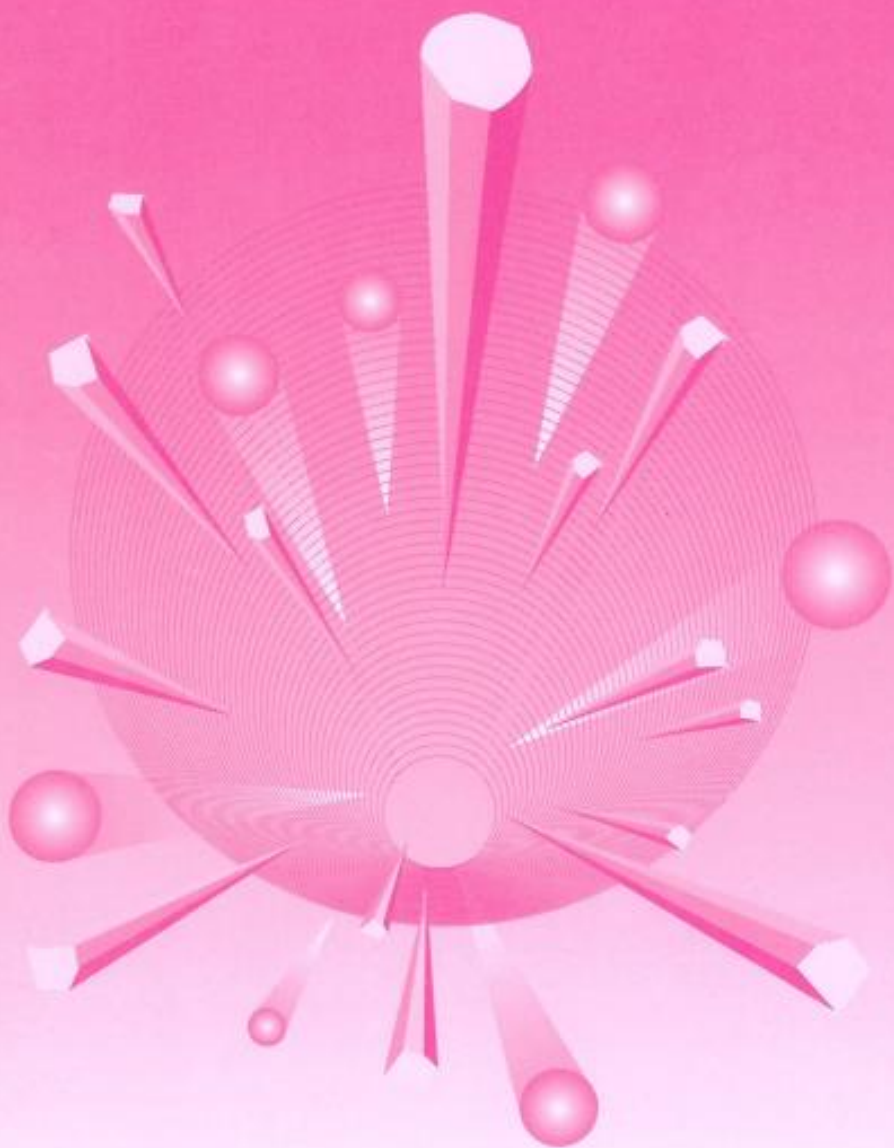
série acadêmica



PUC
CAMPINAS

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA

Nº 15



PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE CAMPINAS

GRÃO-CHANCELER

Dom Gilberto Pereira Lopes

MAGNÍFICO REITOR

Prof. Pe. José Benedito de Almeida David

VICE-REITOR PARA ASSUNTOS ADMINISTRATIVOS

Prof. José Francisco Bernardes Veiga Silva

VICE-REITOR PARA ASSUNTOS ACADÊMICOS

Prof. Carlos de Aquino Pereira

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	03
INTRODUÇÃO	05
A VOZ DO ESTUDANTE E A CONSTRUÇÃO DE UMA UNIVERSIDADE EM NÍVEL DE EXCELÊNCIA: CONHECER PARA APRIMORAR	09
Newton Cesar Balzan, Jairo de Araujo Lopes, Mara Regina Lemes De Sordi, Maria Helena Nascimento Saragioto, Tania Regina Zieglitz Santos, Josias Ferreira da Silva	
EQUIPE DE APOIO	49

APRESENTAÇÃO

Na PUC-Campinas, a avaliação institucional tem sido, inegavelmente, encarada de uma perspectiva processual e qualitativa, bem como o indica o seu lema “Conhecer para Aprimorar”.

Os estudos empreendidos em nossa Universidade, além de primarem pela abrangência dos aspectos objetos de consideração, têm promovido o entrecruzar das visões dos diversos sujeitos educacionais – legisladores, administradores, professores e estudantes. Ademais, as análises têm sido empreendidas à luz do contexto sócio-histórico em que estamos inseridos, tomadas como elemento constituinte das relações interpessoais e interpedagógicas que ocorrem no interior da instituição.

Assim, a avaliação institucional, através da reflexão crítica que alimenta a tomada de decisões, tem propiciado condições para o aprimoramento dos processos educacionais que aqui se desenvolvem, configurando-se como uma das ações que permitem a consecução de nossa missão educacional de contribuir para promover a formação integral do ser humano, cidadão e transformador da realidade social.

A publicação do volume nº 15 da *Série Acadêmica*, que dá continuidade à divulgação dos estudos empreendidos pela Comissão de Avaliação Institucional, enfocando, desta feita, a voz do estudante, reafirma o entendimento de que “Conhecer para Aprimorar” é tarefa intrínseca à vida acadêmica e ao percurso histórico da Universidade, na busca de excelência em Educação e do ideal de uma sociedade melhor.

Vice-Reitoria para Assuntos Acadêmicos

INTRODUÇÃO

“(...) como a conjuntura e o contexto se transformam a cada momento, a qualidade de uma universidade terá sempre que ser interpretada na referência de um conjunto de projetos e programas, acompanhados por um processo permanente de avaliação. A efetividade da qualidade na universidade, apoiada na avaliação institucional, representa imperativo, tanto estrutural como conjuntural. Estrutural, quando acompanha a missão da universidade, diante das responsabilidades científicas e sociais e conjuntural, quando contribui para que a universidade possa exercer criticamente a sua participação nas mudanças sociais, políticas, econômicas e culturais que ocorrem na sociedade”.

Prof. Manoel José Gomes Tubino¹

Revisitando o lema *Conhecer para Aprimorar*, esta **Série Acadêmica n°15** aprofunda, complementa e divulga a análise, a leitura e a interpretação das respostas colhidas nos instrumentos de Avaliação Institucional, em continuidade às informações e reflexões oferecidas na **Série Acadêmica n° 14**. Nutre a expectativa de socializar os resultados, não apenas objetivando apresentá-los, mas que se constituam em subsídios para prover o processo de planejamento com informações sobre pontos que mereçam prioridade em novas ações e estratégias, conduzindo ao aprimoramento na qualidade de ensino, pesquisa, prestação de serviço à comunidade e nos relacionamentos interpessoais.

As três etapas abordadas no texto, tais sejam, I. O ESTUDANTE QUE FORMAMOS: UM PERFIL SÓCIO-CULTURAL; II. CONDIÇÕES DE ENVOLVIMENTO DOS ALUNOS DA PUC-CAMPINAS NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM; III. O ESTUDANTE E A UNIVERSIDADE: PROJEÇÕES SOBRE A VIDA PROFISSIONAL, refletem a transparência do processo e abrem espaço para trazer à luz as

1. Tubino, Manoel José Gomes. *Universidade, qualidade e avaliação*. Rio de Janeiro: Quality / Dunya, 1997, p.75.

inquietações e julgamentos axiológicos provindos do discurso dos concluintes.

A primeira etapa contextualiza sócio-historicamente os sujeitos respondentes, sua inserção, de certa forma, em uma cultura de massa, no ideário da globalização, valorativo do mercado de trabalho, da qualidade total, dos apelos neoliberais, em detrimento de uma visão mais crítica dos aspectos políticos, econômicos e sociais da realidade histórica em que se inserem. Integra esta etapa um estudo detalhado, apresentado em gráficos, do percentual correspondente ao tempo previsto ou não para a conclusão dos diversos cursos de graduação, ficando em aberto questionamentos sobre a releitura dos dados encontrados, os quais podem servir de *feedback* para manutenção ou alteração de prioridades. Detectaram-se vários aspectos do universo dos concluintes a merecer considerações como os índices de estudantes-trabalhadores, os meios de comunicação mais utilizados, a atuação junto a comunidades externas, o domínio de idiomas estrangeiros.

No que tange às *Condições de Envolvimento dos Alunos da PUC-Campinas no Processo de Ensino-Aprendizagem*, as respostas dos concluintes deixam entrever aspectos positivos e negativos que subjazem à práxis pedagógica, à relação professor/aluno, à motivação ao estudo, à pesquisa, à aquisição da autonomia intelectual, às condições dos complexos físicos, aos recursos de apoio à aprendizagem, à articulação entre teoria/prática, à discussão sobre temas significativos da atualidade.

A terceira etapa da organização textual, com questões abertas e respostas passíveis de quantificação ou não, indubitavelmente, demandou maior concentração de esforços na análise, interpretação e detalhamento, vinculando as respostas aos cursos correspondentes e propondo sugestões. Emerge, de forma bem transparente, um diagnóstico da realidade educacional vivenciada pelo concluinte, acompanhado da sua visão prospectiva profissional. Merece destaque a referência ao professor, como sujeito de insubstituível relevância no processo educacional, em especial, no que pertine à mensuração de seu desempenho, à sua capacitação, à instigação ao aprender a aprender, ao relacionamento com os alunos, emergindo manifestações positivas e negativas pautadas na dimensão de dialeticidade entre o rigor objetivo e a subjetividade, seguindo-se alguns depoimentos, a título ilustrativo:

“Tive ótimos professores como exemplo para minha formação.”; “Professores motivados e sempre atualizados.”; “Acho que os professores estão acostumados a passar a atividade, mas não aprofundam o conhecimento; é tudo

muito pincelado, e os alunos se acomodam com isso.”; “ Alguns professores causam um clima de terrorismo entre os alunos, em vez de se preocuparem em ter uma boa relação com os mesmos.”

Obviamente, os enunciados dos sujeitos respondentes envolvem representações e condicionamentos. Por trás da voz de cada aluno, existe um ser humano em construção de si mesmo, com suas peculiaridades, clamando por aceitação social no grupo, buscando fortalecer a auto-estima, tentando concretizar anseios, firmar-se como pessoa, cuja maior aprendizagem consiste em integrar-se consigo mesmo e fazer com que os outros ouçam-no e dêem-lhe retorno. No entanto, a diversidade de vozes e de resultados, mediante a síntese das contradições, propicia um suporte hermenêutico à análise e contribui com a legitimação e a transparência do processo.

O mérito desta **Série Acadêmica nº15** centra-se em trazer eticamente à Comunidade Institucional os resultados dos juízos de apreciação pertinentes aos questionamentos apresentados aos sujeitos concluintes, sem absolutizá-los e naturalmente abertos a novos enfoques que possam reclamar novas interpretações, uma vez que a própria tessitura das relações sociais e do cotidiano da vida universitária sofre contínuas modificações em consonância com a dinamicidade histórica.

Como todo processo avaliativo, este documento entregue à Comunidade Acadêmica visa motivar uma autocrítica, uma meta-avaliação em que o diagnóstico, a leitura dos dados e as sugestões sejam submetidos a uma releitura despida de corporativismo, susceptibilidades e preconceitos, de tal forma que permita rever e repensar a Instituição, no todo ou em parte, cotejados os ajustes e desafios necessários com as disponibilidades conjunturais e estruturais.

Apesar de a Avaliação Institucional ser complexa na sua concepção, aplicação e interpretação, entende-se ser a divulgação concreta dos resultados imprescindível ao “CONHECER PARA APRIMORAR”, portanto à colimação dos objetivos, em termos de missão institucional, do conhecimento que se produz e se constrói, e o que a sociedade espera da PUC-Campinas.

Profa. Ana Maria Melo Negrão
Coordenadora Geral da Graduação

A VOZ DO ESTUDANTE E A CONSTRUÇÃO DE UMA UNIVERSIDADE EM NÍVEL DE EXCELÊNCIA: CONHECER PARA APRIMORAR

CONHECER PARA APRIMORAR

O estudante que formamos: quem é?

O que pensa sobre o processo de ensino-aprendizagem?

Que visão tem sobre a Universidade?

"Para nós, Professores universitários, o grande poema nacional é a Universidade – a nossa paixão. A Universidade é o nosso orgulho, o nosso tormento e o nosso vinho. Orgulhamo-nos dela, sofremos por ela e, queiramos ou não, nos embebedamos dela – isto após negarem tantas vezes a sua beleza e sua utilidade." (Ristoff, 1999:201)

UM BREVE ESCLARECIMENTO

Este trabalho dá continuidade ao texto anterior, publicado em *Série Acadêmica* nº 14, em agosto de 2001. Resultante da análise de aproximadamente 300 000 respostas fechadas e 24 000 respostas dissertativas, visa aprofundar e ampliar informações já fornecidas à Comunidade Acadêmica. Ao divulgá-lo tem-se como expectativa que o mesmo possa ser de grande utilidade ao Corpo Docente, aos Coordenadores de Cursos e aos Diretores de Unidades por ocasião das atividades de planejamento que terão lugar em fevereiro de 2002. Planejamento entendido como atitude, que implica um processo dialético ação-reflexão-ação e não como simples plano de atividades para um semestre ou ano letivo, elaborado de forma e para fins exclusivamente burocráticos.

Tendo como lema *Conhecer para Aprimorar*, o trabalho efetuado pela CAINST (Comissão de Avaliação Institucional da PUC-Campinas) se fundamenta na avaliação entendida como processo voltado para a construção de uma Universidade em nível de excelência, tanto no que se refere às condições de ensino e aprendizagem oferecidas ao seu alunado quanto para a plena realização pessoal e profissional do docente-pesquisador comprometido com o desenvolvimento de uma sociedade mais humana e justa no início deste novo milênio.

Rejeitando as idéias de premiação e de punição que resultam numa prática de exclusão, tem-se como objetivo principal avaliar para afirmar valores, priorizando a função educativa do processo avaliativo, direcionado ao desenvolvimento de uma cultura de avaliação.

Considerando-se que a **continuidade** constitui um dos princípios básicos da Avaliação Institucional, é importante destacar a necessidade de se ter presente o texto anterior, publicado em *Série Acadêmica* nº14. Somente uma releitura das informações já prestadas à Comunidade sobre como ocorreu o processo de Avaliação Institucional da PUC-Campinas, que teve início em abril de 2000, dará sentido ao conteúdo do presente texto, que tem como referência, diretamente, os resultados obtidos. Desta forma, a Comissão Central de Avaliação toma a liberdade de insistir na necessidade de uma retomada do texto anterior, de modo a se ter presente informações que dizem respeito: aos sujeitos pesquisados, ao instrumento de coleta utilizado, à metodologia empregada no tratamento dos dados, à forma segundo a qual se realizou o treinamento dos auxiliares de pesquisa que atuaram na digitação e na análise dos dados; sobretudo, à orientação de como utilizar os dados nas próprias Unidades e cursos.

É importante ressaltar, antes de qualquer comentário a respeito das respostas às questões que se seguem, que o propósito de estar aplicando um instrumento de avaliação para alunos concluintes dos cursos de graduação, num momento em que todos estes cursos passam por reestruturações curriculares que propõem modificações significativas na vida acadêmica, foi proposital. As diversas discussões entre a Comissão Central de Avaliação Institucional e os membros das Comissões Locais de Avaliação levaram a um consenso de que os resultados que se poderiam obter neste processo avaliativo seriam importantes para a consolidação dessas reestruturações que, de certa forma, já estavam definidas no papel, mas também já estavam ocorrendo nas séries iniciais de cada curso.

Certamente não foi em vão ouvir os concluintes sobre o que pensam de seus cursos, o que julgam ser positivo devendo ser reforçado ou ampliado, ou negativo, devendo ser alterado ou suprimido. Talvez muitas dessas respostas carreguem uma enorme carga de incertezas sobre sua vida profissional futura, principalmente para aqueles que ainda não atuam na área e batalham para nela ingressar, incertezas frente às políticas sócio-econômicas que emergem das esferas governamentais, ou frente ao mundo globalizado que, se por um lado integra os povos do planeta, por outro parece interferir nos componentes culturais de um povo.

I. O ESTUDANTE QUE FORMAMOS: UM PERFIL SOCIOCULTURAL

Nascida entre 1975 e 1978, a maioria de nossos jovens formandos pode ser definida como pós-homem na lua, pós-crise do petróleo e mesmo como pós-ditadura militar, uma vez que estavam cursando as primeiras séries do ensino fundamental – antigo primário – quando esse regime foi dado como encerrado. Eram pré-adolescentes quando a queda do Muro de Berlim anunciava o fim de um mundo bipolar e da Guerra Fria.

Nosso jovem concluinte de graduação era um adolescente cursando o final do ensino fundamental – antigo ginásio, ou o ensino médio – antigo segundo grau, ou colegial – quando se registrou o impeachment de Collor e terá cursado todo o período universitário durante o governo atual.

Estes dados são importantes para que, ao se analisar suas “falas”, se possa ter presente o contexto histórico-cultural em que se deu não só sua passagem pela Universidade como também pelos níveis anteriores de escolaridade.

Talvez poucos saibam o significado do Governo Thatcher, no Reino Unido, para o avanço e consolidação do neo-liberalismo que marcou fortemente as duas últimas décadas do século XX e este começo de milênio. No entanto, isto não impediu que as conseqüências desse regime tivessem fortes marcas em suas vidas, influenciando na visão que têm sobre a Universidade e nas projeções que fazem sobre seus próprios futuros.

Certamente lhes são bastante familiares os termos *qualidade total, sucesso a qualquer preço, competitividade, enxugamento de empresas, produto final*. Da mesma forma, não lhes terá passado despercebido – e até mesmo, talvez faça parte de seu ideário – a valorização do mercado como agente regulador das relações humanas.

Isto explica, em grande parte, o porquê da aceitação tão passiva do ideal de boa universidade como aquela que prepara – e enquadra! – seus alunos no mercado de trabalho, ignorando o fato de *que para matar a universidade (...) basta exigir que atenda ao imediato do mercado* (Silva, 2000:11).

Nosso jovem estudante é parte da cultura de massa que dá prioridade à imagem em relação à realidade, da rapidez com a qual tudo se torna obsoleto, necessitando compulsivamente do novo, como símbolo do melhor e do desejável. Participante – ou marginalizado – da sociedade de consumo, nosso universitário já se vê, por antecipação, vítima do desemprego. Clama por segurança no campus, de modo contundente, deixando claro que vive

um tempo de grande violência num país que é, ao mesmo tempo, uma das dez maiores economias do mundo e um dos quatro de mais elevados índices de disparidade social.

Provavelmente terá experienciado as conseqüências de um sistema econômico com altíssimos níveis de inflação e vivenciado, durante o curso universitário, um período de relativa estabilidade da moeda. Terá visto, ou quiçá participado, de movimentos como o dos *caras pintadas* que lutavam em prol de um país mais sério, mas não teve a oportunidade de ver sanado, pelo menos em níveis modestos, o mal da corrupção.

Ligado à Internet, nosso jovem estudante tem acesso *on line* aos encontros periódicos dos representantes das sete nações mais desenvolvidas do globo, assim como das manifestações das ONGs nos mesmos locais: Davos, Seattle, Genova e agora, Qatar. O futuro lhes acena, ao mesmo tempo, com perspectivas maravilhosas e com imensas frustrações. Se por um lado o avanço da Genética lhes permite antever o fim de doenças hereditárias, por outro lado doenças infecciosas consideradas até há pouco em vias de extinção, voltam com força brutal. O telescópio Hubble sonda os confins do Universo, mas o dia-a-dia de sua vida universitária frequentemente se limita ao estreito espaço da sala de aula.

Assim como nós, professores, nossos alunos vivem um momento de crise de valores e de ansiedade, em que as informações se avolumam de tal forma em nossas mentes, que mal podemos processá-las satisfatoriamente.

A geopolítica lhes mostra, ao mesmo tempo, a formação de grandes blocos – como a União Européia, por exemplo – e movimentos separatistas, visando o desmembramento de grandes estados. Assiste aos percalços do MERCOSUL, ao mesmo tempo em que constata a pressa dos Estados Unidos em direção à ALCA.

Está deixando a Universidade. Se por um lado tem reclamações absolutamente procedentes, por outro lado, sua fala revela, já, a saudade que sente por antecipação. Porque, *viver a universidade é viver em um mundo privilegiado. É um mundo onde podemos ver o conhecimento, em várias de suas formas, e a vida, em várias de suas etapas, desfilar diante de nossos olhos (...)* No entanto, *a vida de uma universidade também só vale a pena se tiver a arte, a ciência e a justiça social, o belo, o verdadeiro e o justo, como seus compromissos inarredáveis*” (Ristoff, 1999:45-47).

Está concluindo um curso e se ainda não descobriu, irá fazê-lo em breve: o aprendizado não tem fim e o melhor que poderá ter extraído ao longo de anos e anos em salas de aulas foi ter aprendido a aprender. Se ainda não é capaz de buscar informações, de modo a preencher sua formação dia

após dia, ficará à margem: da academia, da profissão que abraçou, da família que pretende constituir, das conversas com os amigos.

Dos 4496 estudantes que estavam concluindo os cursos de graduação no final de 2000, apenas pouco mais da metade estava se formando conforme o **tempo previsto**, isto é, em 3, 4, 5 ou 6 anos².

A distribuição não se faz de modo homogêneo, havendo grandes diferenças entre os cursos e entre as grandes áreas do conhecimento, conforme mostram os gráficos constantes das páginas seguintes.

Gráfico 1. Ciências Humanas - concluintes em tempo previsto (em %)



2. Dados fornecidos pela Secretaria Geral da PUC-Campinas.

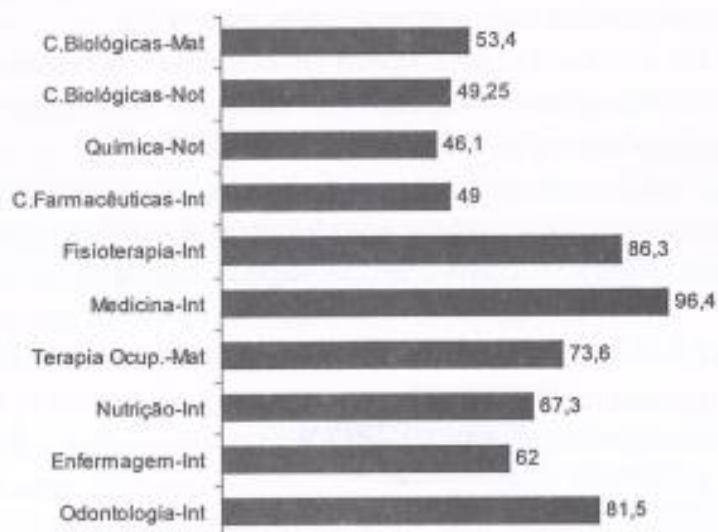
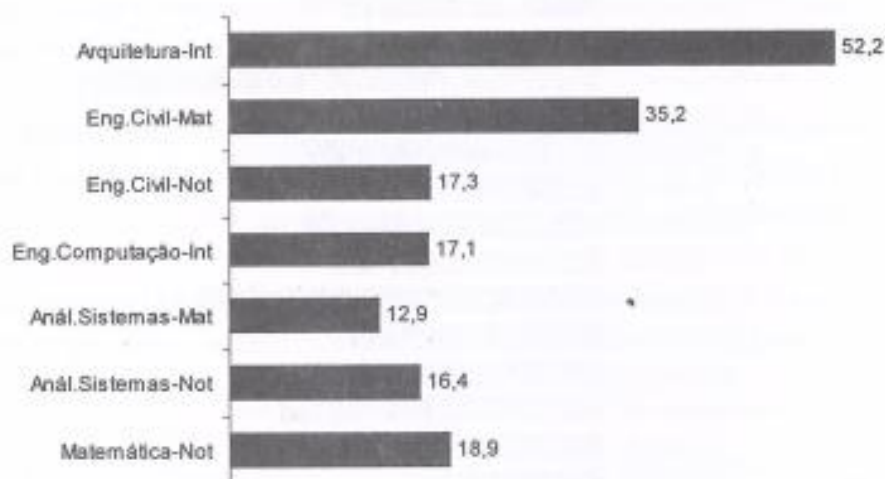
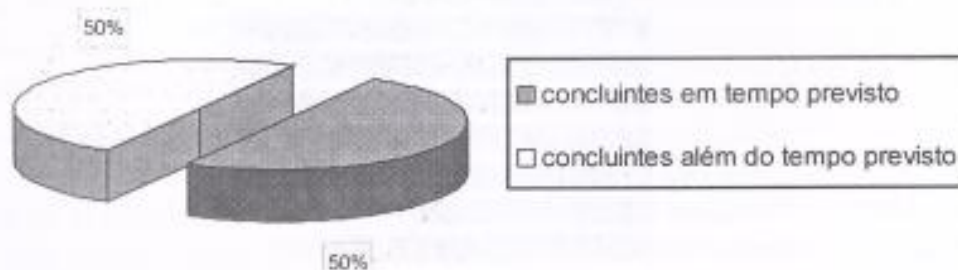
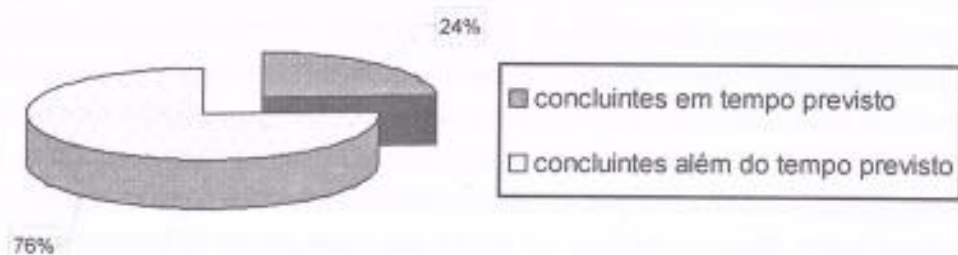
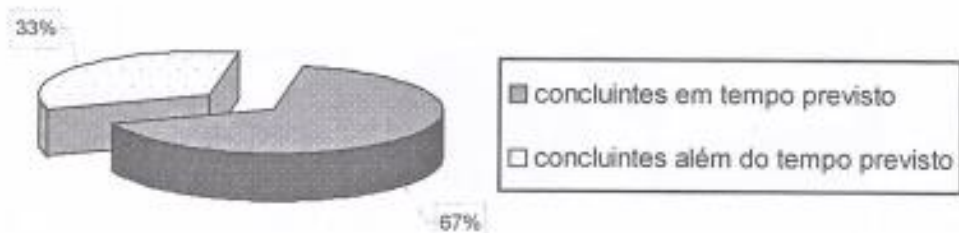
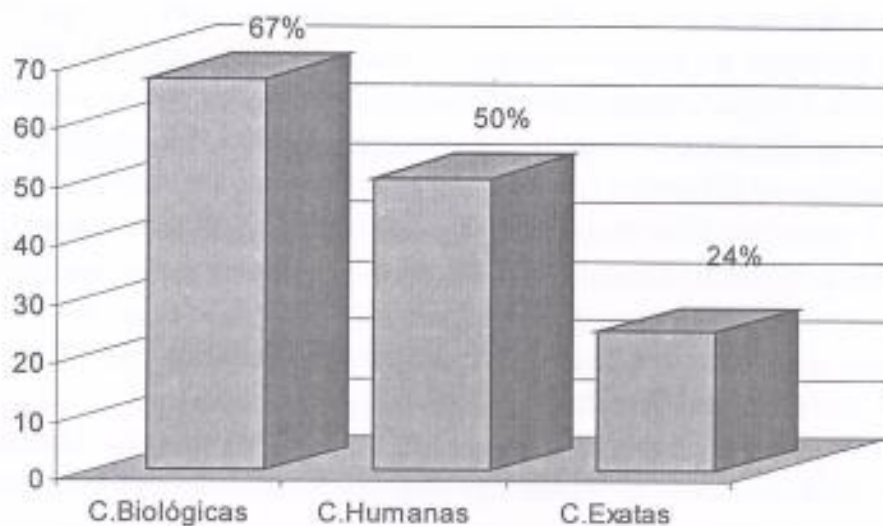
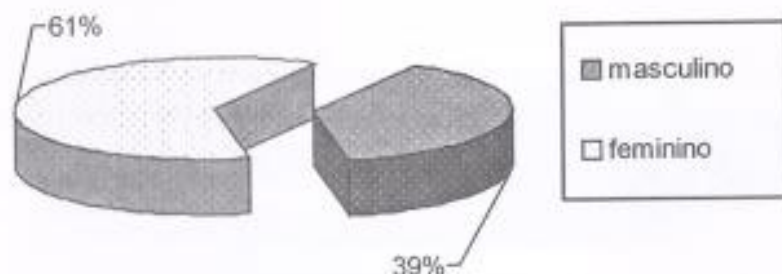
Gráfico 2. Ciências Biológicas - concluintes em tempo previsto (em %)**Gráfico 3. Ciências Exatas - concluintes em tempo previsto (em %)****Gráfico 4. Concluintes de Graduação / 2000 - Ciências Humanas**

Gráfico 5. Concluintes de Graduação / 2000 - Ciências Exatas**Gráfico 6. Concluintes de Graduação / 2000 - Ciências Biológicas****Gráfico 7. Distribuição por área do total de concluintes em tempo previsto**

Como explicar os baixos índices de formaturas em tempo previsto em determinados cursos, ao lado de outros, em que os índices se aproximam de 100%? Como explicar o fato de apenas um pequeno número de estudantes pertencentes a cursos em que as médias dos vestibulandos tenham sido razoáveis, concluírem seus cursos em tempo previsto, ao lado de cursos em que os ingressantes tiveram desempenho muito baixo nos vestibulares mas cujo índice de conclusões em tempo previsto ultrapassa a média geral da Universidade? Podemos tomar, a título de exemplo do primeiro caso o curso de Análise de Sistema e do segundo, o curso de Enfermagem.³

O universo dos formandos tem uma ligeira predominância do sexo feminino, conforme se pode constatar pelo gráfico abaixo⁴.

Gráfico 8. Distribuição por sexo - PUC-Campinas (Geral)



No entanto, a realidade curso a curso e mesmo por áreas mostra especificidades em relação à **distribuição por sexos**. Observam-se cursos freqüentados exclusivamente ou por grande maioria de indivíduos pertencentes a um dos sexos, ao lado de outros que tendem para um equilíbrio. Como exemplos da primeira categoria destacam-se os cursos de Nutrição (Integral), Terapia Ocupacional (Matutino), Pedagogia (Vespertino) e Serviço Social (Noturno), Odontologia (Integral), Direito (Matutino) e Ciências Biológicas (Matutino) – *femininos*, e os cursos de Filosofia (Matutino), Geografia (Noturno), Análise de Sistemas (Noturno), Engenharia Civil (Noturno) e Educação Física (Noturno) – *masculinos*. Como exemplos da segunda categoria, isto é, cursos que tendem para um equilíbrio entre os sexos, encontram-se Ciências Administrativas (Noturno), Engenharia de Computação (Integral), e História (Noturno).

Grande parte dos respondentes – 63,4% – são **estudantes-trabalhadores**, indivíduos que acumulam as atividades universitárias com algum

3. Veja-se, a propósito, a propósito, Relatório dos Matriculados 1997 e 1998; dados estatísticos, perfil dos candidatos. PUC-Campinas, Campinas, 1998.

4. Conforme dados fornecidos pela Secretaria Geral da PUC-Campinas.

tipo de trabalho remunerado. É importante destacar que mais de 1/4 daqueles que trabalham, fazem-no em regime de mais de 8 horas diárias e que mais de 3/4 afirmaram que os cursos que estão concluindo têm relações com o trabalho que executam e que as relações entre trabalho e rendimento estudantil são positivas.

O meio mais utilizado por nossos estudantes a fim de se manterem informados sobre a situação social, política e econômica do país e do mundo é a TV: 40,4% de indicações em primeiro lugar. Seguem-se: jornais – com 21,5% – e revistas, internet, conversas com amigos e rádio. A distribuição por áreas segue a média geral, embora se registre uma menor diferença entre TV e Jornais – 32,9% e 27,0%, respectivamente – na área de Ciências Humanas. Os únicos cursos em que a leitura de jornais supera a assistência à TV pertencem à área de Ciências Humanas: Biblioteconomia, Jornalismo (Matutino e Noturno), Direito (Noturno), Ciências Sociais, História, Letras e Teologia.

Uma série de questões poderia ser levantada a partir destes indicadores: quais as conseqüências do predomínio da TV em lugar da imprensa escrita como principal meio de informação para nossos concluintes de graduação, considerando-se as possíveis diferenças de aberturas para reflexão e análise oferecidas entre ambos? Por que nossos estudantes dão preferência à TV em detrimento da imprensa escrita? Que reflexos teriam essas diferenças de opções para o processo de leitura e escrita de modo geral?

Aproximadamente 2/3 dos concluintes não atuam junto a comunidades de bairros, partidos políticos, grupos religiosos, ONGs e a entidades correlatas.

Indagados sobre o domínio de idiomas estrangeiros, pouco mais de 2/3 dos concluintes declarou ter leitura fluente e regular em inglês e apenas pouco mais de 1/3 afirmou ser capaz de leitura fluente e regular em espanhol. A língua francesa é praticamente desconhecida por nossos concluintes de graduação.

Os mais elevados índices para o domínio da leitura em língua inglesa em níveis fluente e regular foram observados em Medicina, Odontologia, Engenharia de Computação, Análise de Sistemas (Noturno), Arquitetura e Turismo.

O fato de uma expressiva parcela dos estudantes desses cursos ter o domínio de uma língua estrangeira sugere a provável freqüência a cursos particulares de línguas ao lado do processo regular de escolarização. Quando se considera, de modo geral, tratar-se de cursos de altas demandas nos exames vestibulares, pode-se levantar a hipótese segundo a qual o referido domínio está associado a nível sócio-econômico familiar mais elevado.

II. CONDIÇÕES DE ENVOLVIMENTO DOS ALUNOS DA PUC-CAMPINAS NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

Abordamos nessa etapa as respostas dos concluintes em relação à 2ª parte do instrumento de avaliação que versa sobre as questões relativas ao envolvimento do aluno com seu processo formativo, assim como considera as condições gerais de aprendizagem oferecidas pela universidade/curso e que afetam de alguma forma o processo ensino-aprendizagem.

Pretende-se analisar tanto o compromisso do aluno com o curso, bem como apreender, em sua ótica, o grau de comprometimento da proposta do curso com o desenvolvimento da consciência ética do futuro profissional e a contemporaneidade das situações e temas que são trazidas nos diferentes espaços de aprendizagem ao debate crítico dos estudantes traduzindo assim, as lógicas que norteiam a proposta pedagógica do curso.

Do total de 1891 alunos que responderam o questionário, a maioria (54,9 %) declara **estudar** entre uma e três horas por dia sendo mais elevado esse índice na área de Ciências Biológicas (66,8%) especialmente nos cursos de Medicina e Fisioterapia. Concentra-se nos cursos de Ciências Humanas a maior incidência de alunos (13,3%) que afirmam não estudar praticamente nenhuma hora por dia (Ciências Contábeis, Turismo, Publicidade).

Os estudantes da PUC-Campinas declaram que estudam durante a semana (44,3%) seguidos de expressivos 34% que só estudam para provas. Nesse aspecto, os alunos da área de Ciências Biológicas mostram-se mais sistemáticos e comprometidos com o estudo, sendo que cai para 28% o índice de estudo às vésperas das provas, hábito, no entanto, freqüente e típico nos cursos de Enfermagem, Química e Ciências Biológicas. Na área de Exatas destacam-se os cursos de Engenharia Civil e de Computação como aqueles em que a postura dos alunos em relação aos hábitos de estudo se divide entre o estudo sistemático e o pontual.

Considerando que a formação profissional contemporânea requer uma atitude de busca constante de atualização e uma atitude de aprendizagem permanente, cremos serem preocupantes esses indicadores posto que podem sugerir um certo descompromisso com a real apropriação do conhecimento. A se considerar a cultura de avaliação existente ainda centrada na medição dos saberes, sem implicar a necessária intervenção do professor na aprendizagem, podemos imaginar que, não fosse a fixação das datas das provas, um importante contingente de alunos não se sentiria motivado a estudar, só o fazendo quando constrangidos pela busca da nota/aprovação e

não pelo prazer de aprender para posterior aplicação na realidade do trabalho.

O uso da **biblioteca** pelos alunos, predominantemente, orienta-se pela busca de livros específicos (45,4%) sendo apenas 4,6% aqueles que a utilizam para consultar revistas e periódicos da área. A biblioteca não é usada por 10,9% dos concluintes. Se pensarmos na velocidade das mudanças da chamada sociedade do conhecimento, entendemos que o acesso a periódicos e revistas devesse ser intensificado e valorizado pelos professores para colocar o alunado em contato com outras fontes que permitam uma maior atualização e que despertem o espírito investigativo dos alunos pelo exercício de consumir resultados de pesquisa. O índice de alunos que se utiliza dessa fonte de informação é pequeno em todas as áreas: 2,3% na área de Exatas, 3,4% em Humanas e 8% em Ciências Biológicas.

Assiduidade nas aulas e **motivação** para os estudos parecem não ser qualidades diretamente relacionadas e mutuamente complementares entre os alunos da Universidade. Assim, observa-se que mesmo existindo 53,7% dos alunos que se consideram altamente assíduos, 75,6% assumem-se pouco motivados, o que talvez justifique os 40,4% que se assumem regularmente assíduos. Reproduz-se nas três áreas a mesma condição de desmotivação. Esse dado impõe a necessidade de se repensar as práticas pedagógicas desenvolvidas nos espaços educativos, com especial destaque à sala de aula, buscando planejá-las de modo a despertarem maior interesse nos alunos. Seria o caso de buscar trabalhar temas ligados à realidade da vida e do processo de trabalho e desenvolver metodologias mais ativas que envolvam o estudante na reflexão e discussão dos conteúdos, tornando-os significativos.

Um dos componentes mais desejáveis na formação universitária dos novos tempos é a **autonomia intelectual**, revelada na capacidade de aprender a aprender, buscar informações e estabelecer relações entre elas, ler e interpretar os fatos sociais, entre outras coisas. A maioria dos respondentes (41,3%) declara tê-la adquirido durante o curso, 35% afirmam que já a possuíam antes de iniciar o curso e 20,4% consideram ainda não a ter adquirido satisfatoriamente. Na área das Ciências Biológicas, observa-se grande concentração de alunos que assume já ter iniciado o curso com essa qualidade, com destaque para os cursos de Medicina e Fisioterapia derivados provavelmente do grau de competitividade que se observa no processo do vestibular. Isto difere dos demais cursos onde a influência da proposta de formação aparece como decisiva no desenvolvimento da autonomia intelectual.

Merece destaque o posicionamento dos alunos da área de Humanas onde se registra uma certa aproximação entre o número de alunos que já

possuíam autonomia e aqueles que a desenvolveram durante a graduação. Não menos surpreendente é o índice de alunos que reconhecem não ter adquirido a contento esta competência. A realidade no curso de Educação Física apresenta-se de forma interessante: dos 110 respondentes, 49 alunos declararam já ter autonomia antes de ingressarem e 52 concluintes assumem que terminam o curso sem possuí-la. Qual teria sido pois o impacto do curso? Surpreende igualmente o grande número de alunos que assumem possuir autonomia intelectual anterior ao ingresso em carreiras que não se mostram muito concorridas no acesso à universidade (Ciências Contábeis). A questão da faixa etária ou o fato de os alunos já estarem inseridos no mundo do trabalho poderia interferir positivamente no grau de autonomia referido?

A complexidade da análise dos dados justificada pela concomitância dos vários fatores intervenientes precisa ser considerada pelos professores dos cursos para evitar juízos precipitados ou lineares que podem, de forma simplificada, contribuir para a construção de esteriótipos que prejudicam as relações de ensino-aprendizagem. Como se vê, processos de avaliação requerem esforços de interpretação rigorosos e contextualizados para atribuir sentidos aos dados e nisso reside o grande desafio aos cursos. Problematizar os achados, relativizando-os, formulando hipóteses para depois chegar a conclusões/intervenções sempre transitórias mas que permitem o bom uso da avaliação.

Quanto ao estímulo do curso às discussões sobre o **desempenho ético na vida profissional**, temos que 45,4% afirmam que ele está presente contrastando com 33,2% que entendem que isto acontece apenas em parte. Não há diferenças marcantes entre as áreas do conhecimento.

Instigados a se manifestar acerca de **temas atuais tratados pelo curso e que despertam seu interesse** constatou-se o predomínio dos que se seguem: ética (30,4%), avanço técnico-científico (24,9%), globalização (22,7%), desemprego (16,9%), cidadania (16,6%), exclusão social (16,3%), violência (13,7%), Mercosul (12,9%), poluição ambiental (11,9%), movimentos sociais (12,1%) e neoliberalismo (10%). Excetuando-se os dois primeiros que se repetem independente da área, destaca-se que alguns temas estão diretamente ligados às áreas/cursos, por exemplo: poluição e preservação em Ciências Biológicas, movimentos sociais e cidadania em Serviço Social, deterioração das cidades em Arquitetura.

Na área de Exatas é bastante reduzida a exploração de temas sociais e mais abrangentes, concentrando-se a discussão aos aspectos dos avanços da tecnologia. Se por um lado há presença significativa de debates sobre ética e avanço técnico-científico, observa-se sensível diminuição (portanto

baixa exploração) no número de debates sobre neoliberalismo, globalização e Mercosul. Cabe indagar sob que ótica se dá a discussão dos dois primeiros? Estarão sendo devidamente problematizados e contextualizados? Que relações podem estar sendo feitas? Daí decorre que apenas o falar sobre temas polêmicos e significativos do ponto de vista social não implica necessariamente discuti-los criticamente tornando visíveis seus determinantes históricos, políticos. E esse ponto nos parece decisivo para a formação de uma consciência social nos egressos da Universidade, qualificando inequivocamente sua forma de inserção na realidade de trabalho.

A parte II do questionário põe em relevo as **condições gerais que interferem na aprendizagem** e que estão relacionadas ao esforço da universidade em garantir o apoio logístico necessário para promover melhores condições aos alunos nos diferentes espaços de aprendizagem (laboratórios, salas de aula, serviços).

Quanto ao **espaço físico** ser ou não adequado para as atividades das disciplinas, em termos de acústica, luminosidade e ventilação, 75,1% dos alunos consideraram que não. Esse índice cresce bastante na área Biológica sendo que 91,5% dos formandos reclamam dessa inadequação.

O **número de alunos em sala de aula** não parece ser problema dos mais relevantes em todas as áreas/cursos pois o que se evidencia é a divisão dos estudantes quanto ao grau de satisfação em relação ao quesito. Assim, dos 1891 respondentes, 971 consideram o número inadequado em relação ao espaço enquanto que 870 acham que o mesmo não acarreta problemas.

Reconhecendo a importância da **biblioteca** como espaço educativo, possibilitador do desenvolvimento da autonomia intelectual do aluno pela disponibilização de acesso a um acervo atualizado e abrangente, perguntamos se a biblioteca dispõe de livros e periódicos atualizados e 62,5% afirmam que não, sendo que 41,5% encontram-se satisfeitos quanto à existência dos títulos recomendados pelos docentes. Lembramos que a melhora nesse indicador depende da ação integrada tanto dos cursos/docentes, gerando a demanda por maior investimento institucional no setor. Importa igualmente o compromisso com a indicação sistemática dos títulos com especial atenção aos referidos como bibliografia básica e complementar nos planos de curso.

Pouco mais da metade dos alunos considera desfavoráveis as **condições para estudo** oferecidas pela Universidade. O destaque que fazemos na interpretação desse dado justifica-se pelo reconhecimento de sua influência, inclusive na permanência dos estudantes no curso. O cuidado com o espaço físico é necessário especialmente nos cursos de período integral que

exigem que o aluno passe um número de horas significativo fora de casa. Espaços mais acolhedores contribuem inclusive para o desenvolvimento de uma vida universitária, na medida em que proporcionam oportunidade de trocas entre os estudantes/professores/funcionários em espaços extra-classe e que nem por isso deixam de ser educativos.

Consideramos importante destacar que a Instituição vem se esforçando no sentido de melhorar as condições de aprendizagem oferecidas aos alunos e já é visível nos campi o impacto das mudanças na área física, laboratórios e bibliotecas.

Obviamente, a mera existência do espaço adequado não resolve o problema da convivência humana. As **relações interpessoais** constituem-se em condição indispensável para o desenvolvimento do trabalho formativo.

A relação dos alunos com a coordenação dos cursos é referida como favorável para 29,2% dos estudantes, desfavorável para 37,9% e indiferente para 21,1%. Já as relações professor/aluno são altamente valorizadas pelo segmento estudantil mostrando-se favoráveis para 51,4% dos participantes e com apenas 13,4% insatisfeitos. Na área de Ciências Biológicas cresce para 65,4% os que elogiam essa relação notadamente nos cursos de Nutrição e Terapia Ocupacional. Na área de Humanas destacam-se positivamente os cursos de Psicologia e Serviço Social sendo que em Educação Física e nos cursos de Administração e Ciências Contábeis a questão do relacionamento merece maior atenção constituindo uma zona de insatisfação estudantil revelada pela indiferença ou crítica assumida. Na área como um todo, 46% acham a relação satisfatória. Em Exatas, 48,5% expressam satisfação com a qualidade das relações desenvolvidas. A indiferença se faz presente para 25,7% no relacionamento professor/aluno, fato que deve ser mais bem examinado considerando-se a importância do papel de mediação pedagógica esperado do professor universitário.

Quanto às relações aluno/aluno, 64,2% as consideram positivas e favoráveis ao aprendizado (53,2% em Exatas; 60,4% em Humanas e 76,9% nas Ciências Biológicas).

A articulação entre **teoria/prática** nas disciplinas que tenham conteúdos teóricos e práticos ao ser analisada pelos estudantes mostrou-se assim distribuída: 46,2% referem ênfase na teoria contra 32,4% que assumem existir equilíbrio na abordagem. Esses índices se repetem nas áreas de Exatas e Humanas, sendo que nas Ciências Biológicas o equilíbrio é referido por 43,5% dos concluintes e 37% confirmam a ênfase na teoria.

Considerando que uma das maiores insatisfações dos alunos universitários, em estudos semelhantes, tem sido a falta de clareza acerca da apli-

cabilidade dos conteúdos que lhes parecem distantes da realidade profissional e portanto geradores de desmotivação, sugerimos que seja considerada a possibilidade de se planejarem abordagens dos conteúdos mais direcionadas ao mundo do trabalho, dando concretude aos ensinamentos, tornando-os significativos aos estudantes. Tomar o trabalho como princípio educativo não deve, no entanto, ser reduzido à dimensão empobrecedora de formar para o mercado de trabalho. Submeter-se acriticamente à lógica da performatividade pode implicar um ensino de resultados imediatistas distanciando-se dos grandes desafios de viver um projeto educativo orientado pela busca da formação do Homem, do cidadão o que transcende a formação do profissional pronto para se inserir no mercado.

Esta dicotomia entre teoria e prática é menos observada nos estágios curriculares que mereceram a aprovação de 61,6% dos alunos da Universidade que confirmam a articulação teórico-prática. Em relação às áreas do conhecimento temos que em Humanas a articulação é positiva para 55,2% (destaque positivo no curso de Psicologia e área de insatisfação dos alunos de Direito); em Exatas 53,2% (destaque para os cursos de Engenharia de Computação e Matemática) e em Ciências Biológicas cresce para 79,6% a positividade da articulação sob a ótica dos alunos (destaque para os cursos de Nutrição, Odontologia e Terapia Ocupacional).

Um dos componentes da boa educação hoje passa necessariamente pelo domínio da **informática**, o que tem se constituído como fator de exclusão e diferenciação social. Dos alunos da Universidade, 86,7% fazem uso do computador, predominantemente para a apresentação de trabalhos 76,1% e como processador de textos 77,8%. Aproximadamente três quartos dos concluintes declararam possuir microcomputador em suas casas. Esse índice não apresenta grandes diferenças por área, sendo maior o número de alunos que fazem uso do computador em Ciências Biológicas e em Ciências Exatas, ambas com 91%. Nessas áreas, como se poderia esperar, cresce o domínio do uso do computador para montagem de tabelas.

Quanto ao acesso à Internet, 82,9% o fazem para pesquisar e o uso de *e-mail* para se comunicar com os professores ainda é incipiente nos diferentes cursos (61,2% dos respondentes afirmam não se utilizarem desse meio de comunicação). A importância desse aprendizado, que poderia estreitar os canais de discussão/reflexão entre professores e alunos, instigando-os ao estudo sistemático e interferindo em sua futura postura profissional, estimulando-os aos ambientes colaborativos de aprendizagem, pode esbarrar, no entanto, nas condições objetivas de trabalho docente, o que merece atenção no desenvolvimento do projeto institucional.

III. O ESTUDANTE E A UNIVERSIDADE: PROJEÇÕES SOBRE A VIDA PROFISSIONAL

"...temos muitas dúvidas, curiosidades e algo de "pesquisadores" em nós que temos que aprender como lidar."
(Concluente de Ciências Biológicas, período matutino,
ao expressar seu conceito sobre BOA UNIVERSIDADE)

A terceira parte do questionário, como se recorda, contém questões abertas e fechadas solicitando do estudante que fizesse suas apreciações sobre a Universidade, sobre a vida universitária e que se manifestasse quanto às projeções pessoais para o futuro, em termos profissionais.

As questões abertas pertencem a dois tipos: um primeiro, conforme já referido na página 19 de *Série Acadêmica* nº14, contém respostas passíveis de quantificação e se referem às apreciações em categorias de respostas pré-estabelecidas, do tipo P+, ou P, isto é, apreciações com sentido positivo; P-, ou PR, no caso de as apreciações serem positivas, havendo ressalvas, de modo que não puderam ser classificadas como *totalmente positivas*; N+, ou NR, quando as respostas têm sentido negativo, havendo, porém, ressalvas, por parte do respondente, de modo a não as tornar *totalmente negativas*; N-, ou N, em se tratando de apreciações com sentido negativo; D, no caso de se tratar de respostas difusas, isto é, cujos sentidos não puderam ser identificados; e B, nos casos em que o sujeito deixou de responder a questão. Exemplo de questão deste tipo: *Procure fazer uma apreciação sobre o curso que está frequentando, considerando a qualidade do ensino que lhe tem sido oferecida.*

Um segundo tipo, corresponde a questões também abertas, porém, não passíveis de quantificação. Exemplo: *Quais seriam, segundo seu ponto de vista, as características principais da VIDA UNIVERSITÁRIA numa Instituição de Ensino Superior?* Neste caso, as respostas discursivas foram objeto de sucessivas leituras, destacando-se períodos, assinaladas unidades de significado e discriminações percebidas, marcas discursivas. Os recortes obtidos foram transcritos e classificados de acordo com seu tema e teor de forma a facilitar um processo sistemático de buscas de unidades de significados relevantes aos objetivos da pesquisa.

Tratemos em primeiro lugar das quatro primeiras questões abertas do segundo tipo. São elas, conforme respectivas numerações:

- *Que idéia você faz de uma BOA UNIVERSIDADE? Como seria ela?*
- *Sob que aspectos a PUC- Campinas: a) aproxima-se de sua visão de Universidade, conforme descreveu no item anterior? b) dis-*

tancia-se de sua visão de Universidade, conforme descreveu no item anterior?

- *Quais seriam, segundo seu ponto de vista, as características principais da VIDA UNIVERSITÁRIA numa Instituição de Ensino Superior?*
- *As características apresentadas por você sobre a VIDA UNIVERSITÁRIA estão presentes na PUC-Campinas? Em que medida?*

As apreciações dos alunos são reproduzidas de acordo com a redação original. Os dados entre parênteses referem-se, respectivamente, ao curso que o estudante estava concluindo e ao período em que o freqüentava: I - Integral, M - Matutino, V - Vespertino e N - Noturno.

O que nos chama a atenção, antes de mais nada, são as freqüentes referências ao **professor**. Gostemos ou não, concordemos ou não, o professor continua sendo o centro de referência do processo de ensino e aprendizagem e sua figura perpassa toda a vida universitária de nossos estudantes: ... *professores com profundo conhecimento e didáticos; boas relações entre professores e alunos...* (Análise de Sistemas, I); *oferece cursos que tenham professores bons.* (Ciências Biológicas, M); *Bons professores; bons conteúdos (formação excelente) programas de estágios; ligação com a comunidade* (Psicologia, I); *A primeira seria o relacionamento com professores que te orientam e apóiam nas escolhas profissionais* (Ciências Biológicas, N); *Professores competentes, que saibam instigar os alunos a aprender* (Letras/Inglês, M); *Temos alguns bons professores* (Direito, N); *Professores motivados a dar aulas e sempre atualizados.* (Engenharia de Computação, I); *A PUC-Campinas tem ótimos professores e supervisores que estão sempre nos orientando.* (Nutrição, I); 1º) *Bons professores e ATUALIZADOS.* (Odontologia, I).

A importância atribuída ao professor na formação geral do estudante implica enorme responsabilidade e desafios para este profissional, envolvendo não apenas domínio de conteúdos e de técnicas pedagógicas mas sim sua própria formação enquanto docente-pesquisador, suas relações de afetividade com os alunos e com sua própria disciplina, seu compromisso em relação ao curso em que atua e com a Instituição a que pertence, seu envolvimento com os problemas sociais, políticos, econômicos e culturais que caracterizam, de maneira marcante, o momento e o espaço em que vivem.

Merece registro a constante referência, por parte dos estudantes, ao **mercado de trabalho** como elemento que determina o significado da Uni-

versidade, como agente regulador da vida universitária, alvo a ser atingido, uma moldura na qual o aluno devesse ser enquadrado: *Condição de formar um profissional capaz de atuar no mercado de trabalho.* (Arquitetura, I); *Ensina o que há de mais recente, voltado sempre para o mercado de trabalho e menos para o lado científico.* (Análise Sistemas, N); *Aquela que é bem vista no mercado de trabalho...* (Química, N); *Boa Universidade é aquela que se dispõe a propor aos seus alunos os melhores professores do mercado e os melhores equipamentos(...) tornando-se assim, se for do interesse dele, um excelente profissional para ingressar no mercado de trabalho.* (Ciências Biológicas, N); *... prepara o aluno para o mercado de trabalho e exige dele o que o mercado dele exigirá* (Letras/Inglês, N); *Uma Universidade que tenha uma grande interação com o mercado, com a iniciativa privada, que faça pesquisas pagas pelo mercado e que tenha professores não apenas com muitos títulos acadêmicos, mas em especial professores que tenham experiência no mercado de trabalho.* (Engenharia de Computação, I)

Descartando qualquer proposta ingênua que implicasse a negação do mercado, pode-se dizer que afirmações como essas são extremamente preocupantes, na medida que nossos formandos, na maioria bastante jovens, têm uma visão muito limitada sobre o que significa uma Universidade. Esta visão imediatista, construída a partir da mídia e que resulta numa visão destituída do componente histórico-cultural, merece forte atenção por parte do corpo docente da Universidade. É necessário que os horizontes de nossos estudantes sejam ampliados de tal forma que eles possam fazer uma *leitura de mundo* mais abrangente.

Há, no entanto, um expressivo número de estudantes que têm uma **visão mais ampla sobre a Universidade, sobre como deveria ser a vida no campus e que sabe julgar sua própria Instituição a partir de outros parâmetros.** Os extratos abaixo, embora alguns deles contenham apreciações negativas, permitem constatar este fato: *Motivar, incentivar a ousadia e inovação, esclarecer dúvidas (invés de passar a bola), mas também fazer-nos pensar. É preciso ter vida em discussões sociais, os universitários são uma minoria mais esclarecida que pode mudar o 'jeito' de viver no futuro.* (Arquitetura, I); *Que leve o indivíduo a crescer como pessoa e profissional, incentivando-o a pensar, pesquisar, descobrir e sempre pensar nos outros* (Análise de Sistemas, N); *... o aluno assiste as aulas e acabou. Não tem palestras ou alguns cursos oferecidos para que o aluno permaneça na Universidade. Não há incentivo.* (Ciências Biológicas, M); *Prazer em vivê-la e em aprender* (Direito, N); *Ambiente de pesquisa; ambiente vol-*

tado à comunidade; que permite desenvolver o pensar crítico; que propicie condições de mudanças aos universitários. (Psicologia, I); Adquirir a capacidade de enxergar o mundo com os olhos da ciência e da humanidade. Poder fazer o bem sempre, cometendo os menores erros possíveis (Medicina, I); Dar todos os subsídios para que o aluno possa pesquisar, ser orientado, buscando fontes bibliográficas que o auxiliem em seus estudos. (Jornalismo, M); A Universidade deveria estimular o aluno a ficar na Universidade, senão em sala de aula, estudando, dando monitorias, bolsa pesquisa. O que acontece é que o aluno vem, assiste aula e vai embora (Engenharia Civil, I).

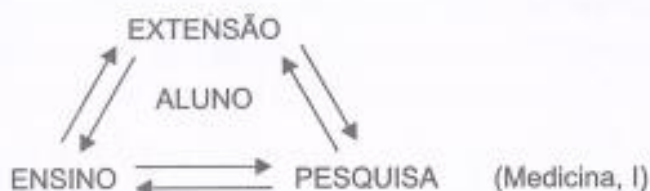
Por que e como um grande número de estudantes adquiriu essa visão mais ampla sobre a Universidade e a vida universitária, enquanto outros terminaram a graduação praticamente limitados pelas exigências imediatas e discutíveis do mercado de trabalho, como se este não estivesse em constante mutação, uma vez que se encontra inserido numa sociedade que tem no processo de mudança acelerada uma de suas características mais marcantes?

Merece destaque a valorização do próprio curso implícito no conceito de boa universidade e a valorização da própria experiência ao fazer sua apreciação sobre a vida universitária: *É uma experiência de vida única. Muda a mente, o modo de ser e viver e faz-nos pensar coisas antes nem imagináveis. (Odontologia, I); Uma boa Universidade seria aquela onde todos os alunos fossem amigos, onde os professores fossem amigos dos alunos, onde na hora do ensino fosse uma coisa mais leve, mais tranqüila. Resumindo, como é o meu curso, como eu me sinto nele. (Matemática, N)*

Há casos, embora raros, de estudantes cujas apreciações revelam certo **comprometimento de ordem política**: *A vida universitária é restrita basicamente a um grupo privilegiado que possui todo o tempo para o estudo e que nem por isso executa-o de forma adequada. Os alunos que a compõem são imaturos e despreparados para o futuro, bem como desconhecem a realidade triste do povo brasileiro. Os professores, embora saibam dessa situação, não podem fazer nada, por falta de tempo e omissão em alguns casos. (Direito, M)*

Um número não desprezível de estudantes forneceu **respostas lacônicas** – não, sim, quase, 70%, bastante – assim como **deixou de responder a estas questões**. Como em outros tópicos do presente trabalho, cabe indagar sobre o porquê da omissão do estudante quando posto numa situação favorável à manifestação daquilo que ele pensa e sente e que parece ter sido contida por falta de oportunidades em momentos anteriores de sua vida aca-

dêmica. Há, no entanto, casos de respostas esquemáticas que acabam explicando de maneira clara, seus conceitos sobre a boa universidade:



É alto o percentual de estudantes que expressam seus conceitos sobre a boa universidade e que fazem apreciações sobre a vida universitária, **avaliando a Instituição a partir de fatores mais imediatos**, sobre os quais expressam seus descontentamentos, dada a ausência dos mesmos, ao longo da graduação. Sentindo-se afetados pelos problemas do dia-a-dia, têm numa Instituição que simplesmente funcione a contento, sua concepção de universidade e de vida universitária. Se por um lado suas apreciações poderiam ser vistas como pertencentes a uma *categoria menor*, por outro lado, deve-se considerar a probabilidade de ele estar se referindo a um contexto que o prejudica como estudante: *Salas arejadas; muitos computadores; equipamentos atualizadíssimos; cantina num ambiente bonito; estacionamento compatível; biblioteca com ar condicionado* (Química, N); *Menos alunos por sala de aula, sala com cadeiras e carteiras confortáveis, boa ventilação, iluminação e acústica. Televisão com vídeo na maioria das salas. Melhor estacionamento (...) restaurante e lanchonete com boa iluminação (...) equipamentos adequados ao número de alunos* (Nutrição, I).

Uma ressalva deve ser feita, no entanto, sobre esta questão: embora muita coisa falte a ser realizada, uma série de medidas foi tomada ao longo do ano 2001 e outra encontra-se em andamento, de modo a superar os problemas apontados.

Outras categorias de respostas puderam ser identificadas nas apreciações dos alunos, além das já citadas anteriormente. Considera-se relevante destacar as seguintes:

Experiências em projetos e atividades similares: *Por sorte eu fui um entre 8 pessoas a poder participar de um laboratório de extensão, o que me garantiu um dos pontos do tripé que caracteriza uma instituição de ensino superior: Ensino, Pesquisa e Extensão* (Arquitetura, I); *Uma Universidade com disciplinas trabalhadas através de projetos de alunos, interdisciplinaridade...* (Matemática, N)

Visão deformada pelo imediatismo que os faz aceitar como válidos padrões e normas externas de avaliação, sobre cuja efetividade pai-

ram dúvidas: (*Uma Universidade*) com currículo baseado em cursos que obtiveram A no provão (Medicina, I).

Motivação/desmotivação: *Acredito que várias pessoas abandonaram o curso pela desmotivação, pela ausência de uma vida universitária mais dinâmica e atraente.* (Letras/Português, M); *É necessário mais motivação dos docentes para com os alunos* (Ciências Biológicas, N).

Críticas aos horários de aulas, principalmente por parte de concluintes de cursos em regime integral: *Os horários de aula são montados com muitas "janelas", prendendo o aluno praticamente o dia todo na Universidade.* (Odontologia, I).

Problemas de ordem didática ligados ao aprender a aprender, ao desenvolvimento de independência intelectual: *Indução ao aluno a pensar, colocando-o em situações em que ele sentisse a necessidade de busca: não colocar idéias, nem textos prontos, falar de assunto de maneira que o aluno desenvolvesse o interesse de busca, incentivo à pesquisa.* (Enfermagem, I); *Fornecer bases para o aluno buscar sua autonomia intelectual* (Ciências Sociais, N).

Sem menosprezar qualquer das categorias acima em detrimento de outras, considera-se relevante destacar a importância que têm os **projetos e atividades similares** para o estudante universitário. Quer se trate de projeto ligado a um *Arquivo de Jornais da Comarca de Campinas durante a Segunda Guerra Mundial*, quer se trate de um outro, direcionado à *Propondo soluções para a limpeza ambiental diante do aumento do monóxido de carbono na atmosfera*, é através de atividades deste tipo que os estudantes acabam de fato aprendendo, isto é, atribuindo sentido aos conhecimentos que supostamente deveriam assimilar. Por se tratar de atividades das quais o aluno participa o tempo todo, desde o planejamento inicial até a conclusão final, por se tratar de trabalhos em que teoria e prática mantêm estreitas relações e dado o fato de o estudante poder expressar sua criatividade de modo freqüente, elas constituem, provavelmente, o melhor exemplo de situação de ensino e aprendizagem capaz de proporcionar uma série de experiências e vivências altamente significativas para os estudantes. Esta forma de trabalho não se esgota em atividades desenvolvidas através de PIBIC ou de outras modalidades institucionais de aprendizagem. Pode ser desenvolvida de forma individual ou em pequenos grupos. Pode-se constituir como núcleo de uma ou mais disciplinas ou pode-se apresentar como um simples método de ensino com pesquisa. Importa destacar sua riqueza potencial no desenvolvimento de capacidades intelectuais, afetivas

e mesmo psicomotoras do estudante, de modo a suprir as deficiências apontadas por ele e a implementar os pontos positivos que puseram em destaque.

Trataremos a seguir dos demais itens que compõem o questionário.

Ao se defrontarem com a pergunta – **Como você projeta sua vida profissional nos próximos 5 anos?**, pouquíssimos respondentes consideram que, concluindo o curso universitário, já terão obtido uma formação completa, estando aptos a assumirem uma profissão de forma independente. Quase todos falam em atualização constante, pois é assim que vêem seu futuro profissional. Alguns estudantes citam que a Universidade não está no ritmo dessas constantes atualizações, principalmente no que diz respeito à aquisição de novas tecnologias. Esta é uma frase que expressa este sentimento: *...estarei sempre me atualizando, pois a tecnologia está sempre avançando, não podendo ficar parado no tempo como o curso que me foi oferecido* (Análide de Sistema, N). O referido curso passa por significativa reestruturação, mas esta fala deve servir de alerta para a periodicidade das reformulações e para a flexibilidade que um currículo deve ter.

Outros têm a percepção de que a Universidade abriu as portas, mas que o mercado não só é competitivo como também amplo, exigindo trabalho em equipe: *Difícil, muito difícil. Começo de carreira, obter respeito, espaço e aceitação. Pretendo obter o máximo de experiência mantendo contato com a Universidade e trabalhando em equipe num escritório com profissionais da área* (Arquitetura). Diante dessa pretensão, cabe indagar se os projetos pedagógicos das Unidades Acadêmicas estariam prevendo projetos que visem o atendimento aos egressos, o que poderia constituir uma forma permanente de se auto-avaliar e de procurar formas de atualização permanente.

O concluinte também sabe que não é possível ter o domínio completo de todas as áreas de seu campo de formação universitária, necessitando de um maior aprofundamento no seu foco de interesse. Isto fica visível pelos altos percentuais apresentados quando a pergunta refere-se à **pretensão em cursar uma especialização** ou um **mestrado**. Por exemplo, na área de Biológicas, no Curso de Fisioterapia este índice chega a 93,2% para especialização e no Curso de Biologia a 85% para o mestrado; na área de Exatas, o Curso de Análise de Sistemas apresenta 88,9% para especialização e o Curso de Engenharia de Computação apresenta 75,9% para o mestrado; na área de Humanas tem-se 89,1% para especialização em Fonoaudiologia e 75,5% para mestrado em Educação Física. Este quadro mostra que o interesse por uma capacitação continuada independe da área de conhecimento. Há necessidade de verificar se não se trata de obter simplesmente um título para melhor enfrentar este *mundo competitivo do tra-*

balho, diante do grande número de profissionais lançados ao mercado de trabalho, como muitos afirmam. Provavelmente, os vários respondentes que pretendem fazer o MBA, por exemplo, sabem que a certificação trará grandes vantagens no momento de enfrentar a concorrência. À parte, pelo menos num primeiro momento, encontram-se o Curso de Medicina, cuja atenção dos concluintes está voltada ao exame para residência médica, e o Curso de Direito, em que os alunos estão preocupados com o exame da Ordem dos Advogados do Brasil e, posteriormente, com os concursos para o ministério público ou magistratura.

Embora ansiosos, poucos, no entanto, mostram-se desanimados com os desafios que irão enfrentar nos próximos anos. É o que se pode perceber por algumas falas: *tenho ótimas perspectivas, mas estas serão fruto de meu desempenho particular* (Ciências Biológicas, M); *projeto um caminho árduo, mas nada que com carinho e amor não consiga ultrapassar as barreiras* (Direito, N). Muitos deixam transparecer o quanto foi difícil chegar até esse ponto, cursando uma instituição privada: *espero em 5 anos já ter quitado a faculdade* (Nutrição); alguns, que trabalham em outras áreas, sentem-se inseguros em deixar sua fonte de renda que lhes deu condições de fazer um curso superior, para assumir a nova profissão: *procuro garantir meu emprego atual pois tenho medo de ficar desempregado* (Ciências Biológicas, N). Cauteloso, há quem diga que, no início, pretende assumir aulas no horário antes dedicado à faculdade, considerado horário vago: *me vejo trabalhando em alguma área da Biologia e lecionando nas horas vagas*. Esta foi uma tendência das respostas do curso em questão, embora se tratando de uma licenciatura.

Críticas severas partem dos que já atuam na área de formação e necessitam, no entanto, de uma certificação superior: falam principalmente da defasagem tecnológica do seu curso em relação ao que dispõem nas empresas em que trabalham ou ao que está disponível no mercado. Como foi dito anteriormente, os concluintes não vivenciaram o novo currículo mas, como no caso dos egressos, ouvi-los teria sido um procedimento importante para definição de algumas propostas visando atualização e um melhor atendimento aos alunos.

Mudar o curso da história, melhorar o mundo, pretensões talvez esperadas visto que se trata de respondentes que estão no auge da potencialidade crítica e criativa, ou mesmo voltar-se para a comunidade, foram tendências raras de respostas. A preocupação está voltada para a conquista de um lugar no campo profissional, para a realização profissional, para a compensação do sacrifício e investimento dos anos e anos de estudo. Algumas

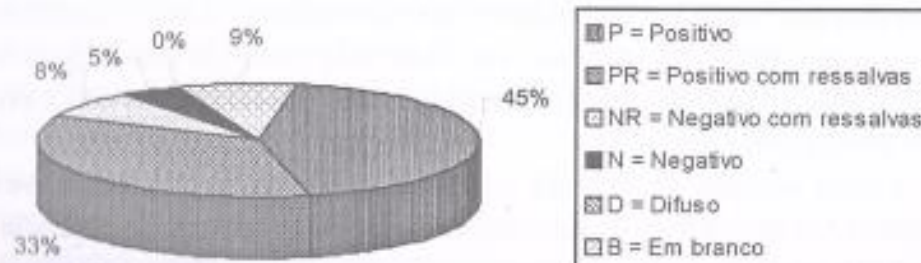
respostas que fogem desta visão mereceriam destaque por demonstrarem compromisso de um profissional para com a sociedade: *serei a melhor profissional e mudarei o rumo da educação do país* (Letras/Português, N); *pretendo contribuir para o mundo com mais conhecimentos em relação à saúde X alimentação X atividade física* (Nutrição); *estudar, aprender mais para ajudar as pessoas que precisam* (Psicologia); *pretendo estar terminando o mestrado, atuando na área e realizando trabalho voluntário paralelo* (Ciências Sociais).

Há respostas, no entanto, que se voltam para o curso que estão concluindo, expressando a necessidade e a possibilidade de mudanças: *pretendo ser autônoma e, mais para frente, professora da Universidade para ter as mudanças em minhas mãos* (Letras/Inglês, M); ou respostas que expressam a responsabilidade e a gratidão: *espero estar lá fora fazendo um bom trabalho, honrando esta Universidade e principalmente alguns professores que dedicaram sua vida ao ensino ...* (Medicina).

Foi pedido ao concluinte que procurasse fazer uma apreciação sobre o curso que estava freqüentando, considerando aspectos importantes para a avaliação. Como foi explicitado em Série Acadêmica nº 14, as respostas foram categorizadas em P (positivo), PR (positivo com ressalvas), NR (negativo com ressalvas), N (negativo), D (difuso) e B (em branco).

O primeiro aspecto apreciado refere-se à **qualidade de ensino oferecida**. Os resultados foram bem diversificados de curso para curso, em todas as áreas, não sendo possível afirmar que uma determinada área foi considerada boa, regular ou ruim na apreciação dos alunos. Por exemplo, na Área de Biológicas, o curso de Odontologia foi o que apresentou a maior soma dos percentuais relativos a P e PR.

Gráfico 9. Qualidade de Ensino Oferecida pela PUC-Campinas – Odontologia



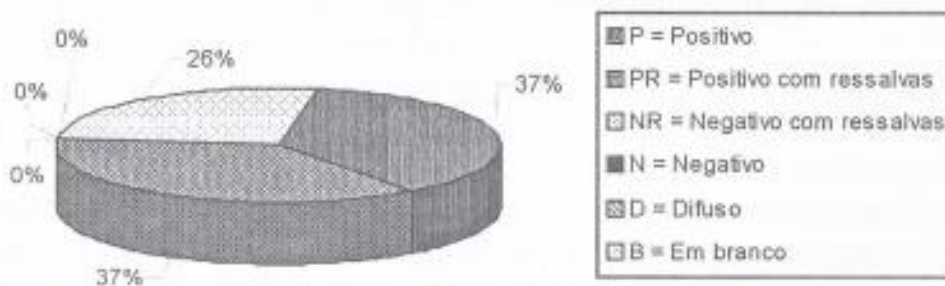
As frases seguintes indicam o alto grau de satisfação dos alunos quanto à qualidade de ensino: *Quanto à grade curricular, acredito que foi muito boa, os professores são realmente (de um modo geral) bons e dão apoio ao que o aluno precisa; Varia, dentro da Odontologia, de uma disciplina para outra. Algumas oferecem qualidade excelente. Outras deixam muitas falhas. Em geral, a Odontologia da PUC-Campinas forma um bom cirurgião-dentista clínico-geral.* Embora funcionando no prédio antigo por ocasião da aplicação do questionário, os respondentes já acenavam para uma melhoria significativa com as novas instalações.

O curso de Terapia Ocupacional também apresenta alto índice de aceitação. Somando os percentuais das categorias P e PR atinge-se 64%, e não há apreciação totalmente negativa. Os respondentes exaltam a qualidade da maioria dos professores e apontam a infra-estrutura como um obstáculo: *tratando-se dos professores, a qualidade é ótima...enquanto a estrutura é péssima.*

Não tão bem avaliado neste quesito está o curso de Enfermagem, em que os formandos dizem que alguns professores utilizam uma *pedagogia tradicional, do tipo aluno-sala, aula-lousa.*

Na Área de Humanas, só um curso teve a apreciação positiva ou positiva com ressalvas em relação à qualidade de ensino com altos percentuais: Ciências Religiosas, como mostra o gráfico.

Gráfico 10. Qualidade de Ensino Oferecida pela PUC-Campinas – Ciências Religiosas

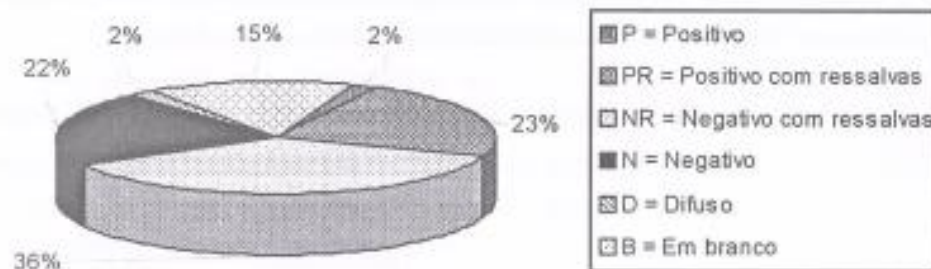


Os respondentes consideram que o corpo docente é excelente, porém é um curso muito teórico, faltando *metodologia voltada para a prática.* O percentual de respostas em branco é alto, superado apenas pelo Curso de Teologia que apresenta um índice em torno de 60%.

No curso de Direito, houve uma concentração de respostas categorizadas como PR e NR, com leve tendência para a primeira delas. A boa avaliação junto ao MEC parece ter exercido grande influência, o que pode ser percebido em frases como: *Algumas matérias foram bem passadas e alguns professores são competentes e esforçados. Pelo menos a PUC continua se sobressaindo no Provão; A qualidade pode não ser muito boa, no entanto, comparando com as outras faculdades, é a melhor.* Há grandes elogios a professores, e a crítica recai sobre a falta de atividades práticas: *Muito boa, apenas com algumas falhas quanto ao ensino prático, vez que o curso de Direito forma apenas teóricos.* Consideram também que deverá haver mais incentivo à pesquisa, o que acreditam acontecer por meio da exigência de monografia de final de curso.

Na área de Humanas, o curso de Administração foi o que recebeu dos respondentes a pior avaliação quanto à qualidade de ensino, além de ter um expressivo número de respostas em branco, como mostra o gráfico.

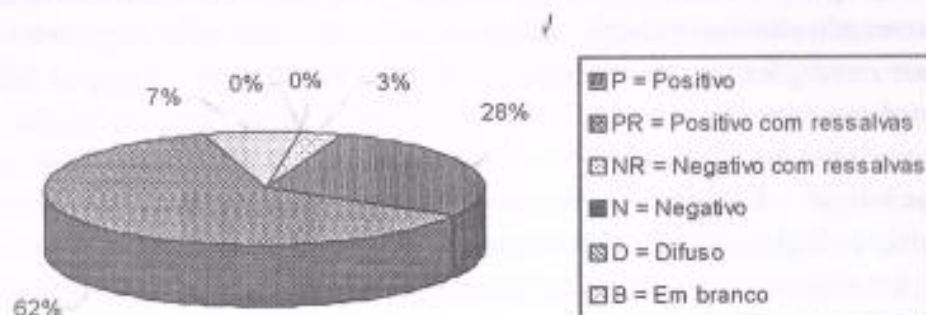
Gráfico 11. Qualidade de Ensino Oferecida pela PUC-Campinas – Administração



Currículo desatualizado e professores desmotivados constituem o foco das críticas, como ilustram as frases: *Professores não conseguem motivar os alunos; Muita teoria e pessoas desinteressadas; Salas lotadas dificultam o trabalho do professor; O currículo precisa ser modificado para atender ao mercado.* Há muitas citações indicando que a qualidade de ensino foi superada por concorrentes de *mesmo porte*.

Na área de Exatas, o curso mais bem qualificado na apreciação dos alunos no indicador *qualidade de ensino* é Engenharia de Computação, com um extraordinário índice de 90% entre as categoria P e PR, como mostra o gráfico.

Gráfico 12. Qualidade de Ensino Oferecida pela PUC-Campinas – Engenharia de Computação



Observa-se que não houve respostas indicando que o curso é de má qualidade. Para os alunos, é um curso em que a qualidade de ensino foi melhorando ano a ano. Algumas frases demonstram a percepção dos concluintes: *Boa. Ela está melhorando a cada ano. Acredito que daqui a algum tempo os alunos poderão colocar 'excelente'*; *Inicialmente, nos primeiros anos da faculdade até o meio do quarto ano, achava que o ensino era ruim. Depois, quando comecei a trabalhar, descobri que o ensino que o meu curso oferece é excelente, muito melhor que a das outras Universidades. As ressalvas ficam por conta da didática e da postura autoritária de alguns professores, e de alguns conteúdos que consideram desatualizados.*

No curso de Engenharia Civil, os concluintes mostram-se insatisfeitos com a qualidade de ensino, sendo que, no do período noturno, não houve resposta que pudesse ser categorizada como P. *Estou saindo com muitas dúvidas, mesmo sendo um aluno aplicado; Precisa melhorar muito; Existem professores heróicos. Fazem milagres com o que têm; Não é dos piores mas pode melhorar* – estas e outras frases expressam a necessidade de atenção especial para diversos setores como reestruturação curricular, equipamentos, espaço físico e planejamento didático-pedagógico. Sabe-se que está havendo grandes investimentos em diversos setores da Unidade Acadêmica.

Muitas críticas dos concluintes nesta primeira parte estão relacionadas ao item seguinte: **condições de aprendizagem**. A estrutura física é o item mais citado e, relacionado a ele, encontram-se: local de estudo, espaço físico da biblioteca, laboratório de informática e quantidade de computadores, número de alunos por sala, materiais didáticos, laboratórios específicos,

conforme o curso e o campus em que este se encontra alocado. Isto fica evidente em frases como: *Não tem espaço para estudo; difícil acesso aos computadores, que são insuficientes* (Psicologia – Central); *São desfavoráveis. As classes são desconfortáveis, pequenas e não são ventiladas, o que interfere nas condições de aprendizagem* (Ciências Biológicas – Campus II); *Material inadequado e insuficiente, laboratórios precários sem equipamentos adequados à aprendizagem, e com muitos alunos por sala* (Ciências Farmacêuticas – Campus II); *Razoável. Material didático obsoleto. Conteúdo idem* (Engenharia Civil – Seminário).

Os respondentes de vários cursos, principalmente dos situados no Campus I, percebem que os investimentos que a PUC-Campinas está fazendo têm contribuído para a melhoria das condições de aprendizagem: *O aprendizado poderia ter atingido um nível melhor se pudessemos ter usufruído dos recursos que, infelizmente, somente agora se encontram disponíveis aos alunos (especialmente os laboratórios e a nova biblioteca)* (Jornalismo – Campus I); *As reformas nos prédios melhoraram bastante as condições de aprendizagem* (Administração – Campus I).

As apreciações quanto às condições de aprendizagem não ficaram somente restritas ao espaço físico e infra-estrutura: abrangem também questões metodológicas como recursos instrucionais, didática dos professores, forma de ocorrência da relação teoria-prática, proposta curricular: *Talvez se houvesse salas melhores, horários melhores, local de estudo melhor, a condição de aprendizagem seria boa* (Nutrição); *Regular. Há uma carência em equipamentos de laboratório. Não houve estudo de campo como a proposta curricular oferecia* (Geografia); *Alguns professores usam materiais já utilizados há mais de 30 anos* (Serviço Social); *As condições só não foram boas quando dependíamos dos colegas. De certa forma, somos estimulados a uma competitividade nem um pouco sadia* (Engenharia de Computação).

Observa-se, pelas frases acima, dentre outras de igual relevância, a seriedade com que muitos concluintes responderam o instrumento de avaliação. Enquanto alguns tentam relacionar condições de aprendizagem tão somente com estrutura física ou com valor da mensalidade, outros focam aspectos importantes, de naturezas distintas, que podem passar despercebidamente no dia-a-dia do fazer pedagógico. O professor, ao propor uma atividade, seja ela em equipe ou individual, muitas vezes não percebe se o ambiente é propício à aprendizagem. Com frequência, e com fortíssima influência, estão presentes nas propostas fatores ligados às relações interpessoais que, como o concluinte acima mencionou, podem incentivar uma

competitividade às vezes não sadia, ou até mesmo discriminar ou estigmatizar o indivíduo. Pode ser este o caso dos autores das frases: *É muito difícil aprender dentro de um grupo que pensa que sabe tudo, e que os professores pensam que sabe tudo também* (Letras, M); *Alguns professores causam um clima de terrorismo entre os alunos, em vez de se preocupar em ter uma boa relação com os mesmos...* (Engenharia de Computação); *Em algumas circunstâncias, o nervosismo provocado por determinados professores influenciou negativamente em minha vida acadêmica* (Direito, N); *As condições são regulares. Os professores estão sempre muito distantes* (Direito, N). O cotidiano da sala de aula, não ocorrendo de forma reflexiva, passa a produzir uma rotina didática que já não leva em consideração o sujeito do processo ensino/aprendizagem, um ser único, dotado de componente afetivo indissociável do cognitivo.

É impossível passar despercebido que em todos os cursos os respondentes têm uma nítida percepção de que os docentes estão se capacitando e que, devido a isso, a aprendizagem está se tornando cada vez mais eficaz. Isto fica evidente em frases como: *As condições de aprendizagem são boas na medida que há um corpo docente bastante qualificado (com título de mestrado e doutorado)* (Jornalismo, M). Por outro lado, há evidências de que muitos alunos, ao término de seus cursos, ou seja, de sua formação superior, sentem a superficialidade com que alguns (ou muitos) conteúdos são tratados, ou sentem que deveria ter havido um maior nível de exigência ou aprofundamento: *Uma pincelada, foi o que senti em muitos conteúdos importantes que poderiam ter sido aprofundados* (Letras, M); *Acho que os professores estão acostumados a passar a atividade mas não aprofundam o conhecimento; é tudo muito pincelado, e os alunos se acomodam com isso* (Artes Plásticas); *Apostilas superficiais e aulas mal dadas* (Turismo); *De boa qualidade porém tudo é muito superficial* (Química); *O curso oferecido é bom mas muito parecido com o curso técnico realizado por mim anteriormente* (Química); *Acho que muitas coisas são jogadas para nós* (Fonoaudiologia); *Não fomos exigidos o suficiente* (Direito, N); *Deveriam propor mais livros a serem pesquisados* (Educação Física, N). Quanto à desatualização de alguns professores, falam sobre aulas em que a matéria apresentada sai de *folhas amareladas pelo tempo*, ou expressam suas observações em frases como: *Falta atualização; entra ano e sai ano e são sempre as mesmas aulas* (Jornalismo, N).

Os autores das frases acima, e outros mais, alguns provavelmente com bom desempenho no decorrer do curso, senão todos, denunciam questões graves, vícios ou descasos que não podem ocorrer numa Instituição que

tem por objetivo oferecer qualidade de ensino em nível de excelência em tempo de mudanças aceleradas. Refletem a ausência de debates internos com todos os segmentos que compõem uma Unidade Acadêmica, de uma construção coletiva e cooperativa de seu projeto pedagógico, de projetos voltados à pesquisa, se possível inter ou multidisciplinares, envolvendo diversos setores da sociedade, de práticas avaliativas permanentes, sem caráter punitivo, de buscas de soluções para seus problemas junto à administração superior da Universidade e junto à comunidade. Estas questões devem ser consideradas neste momento em que os cursos estão em fase de implantação de suas reestruturações curriculares, para que as mudanças desejadas não ocorram somente no papel.

Quando solicitados a fazerem uma apreciação sobre a **contribuição para a formação profissional**, um fato chama a atenção na maioria dos casos: se por um lado os alunos consideram que o curso não proporcionou a qualidade de ensino esperada, por outro lado ele contribuiu para sua formação profissional de forma bastante satisfatória. Tomando-se como exemplo o curso de Engenharia Civil, o percentual relativo à categoria P passa de 0% para 31%. Em Serviço Social, enquanto 40,9% das respostas indicam P e PR para a qualidade de ensino, nestas mesmas categorias elas sobem para 70,5% tratando-se da contribuição para a formação profissional. Ressaltam, neste momento, que houve um crescimento pessoal gradativo, como expressa a frase: *Posso dizer que minha visão está sendo modificada desde que entrei na Universidade* (Serviço Social). Em todos os cursos falam, neste momento, de professores nos quais puderam se espelhar, provavelmente pelo conhecimento que transmitiu e pela relação de proximidade que construiu: *Tive ótimos professores como exemplo para a minha formação* (Letras). Justificam também que o conhecimento básico foi oferecido, e tudo agora depende do esforço pessoal: *Não basta criticar a Instituição e nada fazer por nós mesmos; Temos que fazer a nossa parte; só criticar é fácil* (Educação Física, M); *Sei que a semente foi plantada, que dará muitos frutos, que o conhecimento é mutável; Aprendi que tenho que buscar e investigar sempre* (Pedagogia, V).

Nos cursos de Fonoaudiologia, Odontologia, Nutrição e Engenharia de Computação, bem avaliados pelos concluintes em relação à qualidade de ensino oferecida, os percentuais se mantêm praticamente os mesmos quando se trata da contribuição para a vida profissional, considerando as categorias P e PR, com ligeiro aumento para a categoria P. Em Terapia Ocupacional, por exemplo, os percentuais na categoria P passam de 30% para 42% respectivamente.

Nem sempre a justificativa está voltada ao curso, mas à ascensão social: *Contribuiu imensamente, pois hoje sou uma profissional com curso superior, ou seja, elite do país* (Terapia Ocupacional). Felizmente, esta não foi a tônica das respostas obtidas dos concluintes do curso que a aluna frequenta: *Muito importante e intensa para o crescimento pessoal e consequentemente profissional; nos faz repensar valores*, afirma um colega.

No curso de Medicina, onde os percentuais referentes à soma das categorias P e PR passam de 22% em qualidade de ensino oferecida para 48% em contribuição para a formação profissional, a justificativa fica por conta do internato: *Foi importante em termos de prática, pois trabalhamos muito no internato; contudo o curso fica nos devendo na parte teórica; Apesar de tudo o ensino no internato é muito bom, com excelentes professores e muitos pacientes*. É preocupante, contudo, o número de respostas em branco nesta questão. O que diz o silêncio? Insatisfação? Insegurança? Dúvidas em relação à sua capacidade de atuação profissional? É algo a refletir tendo em vista que este curso contou com participação maciça dos concluintes na avaliação, elaborando em todas as questões discursivas frases extensas, bem construídas, carregadas de argumentações.

Os concluintes do curso de Química, por sua vez, vêem a formação profissional relacionada ao mercado de trabalho e, neste sentido, consideram-se em desvantagem em relação aos profissionais formados pela UNICAMP. Talvez esta seja a razão de terem demonstrado um certo desânimo ao responderem as questões discursivas: a média das respostas em branco nas apreciações acima encontra-se em torno de 45%.

Na questão relativa à **contribuição para a formação ético-humanística**, na área de Humanas o curso de Filosofia, período noturno, se destacou, alcançando 89% na soma das apreciações P e PR, sendo 67% somente para P e 0% para a soma de N e NR. Os respondentes afirmam que este é o enfoque que o curso realmente deve ter. A mesma justificativa é apresentada pelos respondentes de outros cursos, onde é possível encontrar frases como: *Serviço Social trabalha com pessoas excluídas... Este fato contribui para a formação ética; O curso de Teologia esbanja excelência neste assunto*.

O curso de Pedagogia, período vespertino, foi bem apreciado neste quesito: a soma das categorias P e PR chegou a 71%, e não houve respostas que pudessem ser categorizadas como N e NR. Assim se expressou uma concluinte: *Adquirimos uma consciência filosófica, ético-humanística muito boa que permeará nossa práxis através de atitudes, valores e conhecimentos que promovam nossos alunos e os façam conquistar o desenvolvimento e ter compreensão da realidade*.

No curso de Direito, as opiniões foram as mais variadas possíveis, embora o maior percentual (41%) concentra-se em P. Para uns, o curso foi um despertar para o assunto: *Excelente, abre a cabeça, adquire-se outra visão de mundo sob o prisma do direito; Fiquei sensível a questões que antes eu nem sequer enxergava*. Para outros, esta formação é própria de quem se dedica à área: *Direito é uma faculdade buscada por pessoas que já procuram naturalmente uma mudança social. O curso só fez aguçar os valores de solidariedade e justiça que estavam presentes em minha vida*. Há os que consideram que o curso produziu efeito contrário: *Somente aprendi que o mercado é uma assombração, um lobo mau. Que para eu sobreviver, tenho que derrubar quem passar em meu caminho; Aprendi a ser político*. Embora não seja agradável a presença de tais frases, felizmente esta não foi a tendência das respostas.

Em Jornalismo, o número de respostas em branco foi bastante elevado. Algumas frases, no entanto, mostram que as discussões durante o curso produziram bons resultados: *Aprendi e amadureci muito na Universidade, ficando livre de muitos preconceitos; Aprendi a ser mais solidária e a entender o outro lado, ser aberta a novas idéias*. O mesmo ocorreu em outros cursos.

Muitos respondentes apresentam uma visão fracionada do assunto, delegando a algumas disciplinas a função desta formação. Antropologia Teológica é bastante citada. Ao mesmo tempo, há indícios de que somente algumas disciplinas dispensam devida atenção à formação ético-humanística: *Gostei das aulas de Psicologia e Sociologia, entre outras, onde discutimos estes aspectos* (Educação Física, N.); *Grande preocupação por parte de algumas matérias e professores* (Relações Públicas, N).

Na área de Exatas, nenhum curso apresentou elevado percentual de respostas positivas. O maior índice ocorreu em Matemática, onde 58% das respostas foram categorizadas em P e PR. As respostas para esta categoria em todos os cursos foram lacônicas, destacando o papel de algumas disciplinas e professores na contribuição para a formação ético-humanística: *Algumas poucas disciplinas devido aos professores que são bons neste sentido* (Química); *Algumas disciplinas abordam o tema, embora eu considere algumas destas inúteis e pouco produtivas; As disciplinas de Ciências Humanas ajudaram muito no desenvolvimento pessoal* (Engenharia de Computação). Há respostas em que, pela forma como foram elaboradas, demonstram a escassez de discussões sobre o assunto, desviando a atenção do foco central.

O fato acima constatado é preocupante. Vivemos num mundo de profundas contradições: algumas áreas do conhecimento conseguiram avanços significativos e, no entanto, o enriquecimento para formação do estudante universitário fica prejudicada pela falta de integração de conhecimentos, atingindo-se a inter ou transdisciplinaridade. Qual é o papel da Universidade na formação do profissional e do cidadão desse mundo fantástico e assustador, no confronto entre o saber e a realidade? Se raras vezes a Universidade se mostra interdisciplinar, as disciplinas nada teriam a contribuir com discussões e projetos voltados à análise das complexas inter-relações? Não seria este o momento propício para os cursos, principalmente os da área de Exatas e Engenharias que apresentam uma visão um tanto fracionada do saber, tentarem romper com esta rígida estrutura de ensino?

Na área de Biológicas a formação ético-humanística, de um modo geral, foi apreciada globalmente, ou seja, como de responsabilidade do curso, e não de disciplinas. No curso de Terapia Ocupacional os respondentes fazem uma avaliação positiva deste indicador, apresentando 79% das respostas úteis entre as categorias P e PR, e frases como: *Os professores de Terapia Ocupacional apresentam uma didática de ensino crítica e estimulante, favorecendo ao aluno uma visão crítica da sociedade e um posicionamento pessoal e profissional perante a sociedade; É um dos pontos ótimos no curso de TO.*

No curso de Nutrição, embora o percentual correspondente tenha sido maior (80,6%), os concluintes consideram que as questões éticas só foram discutidas mais intensamente no último ano. Em Odontologia, os alunos citam que esta parte foi enriquecida pelo contato com os pacientes na clínica: *Contribuiu no sentido de nos oferecer tantos pacientes, tanta gente diferente, com tantos problemas, que nos fazem mais humanos. E me fará um profissional mais humano; Aprendi a respeitar as pessoas independentemente da sua classe social.* Em Medicina, o contato com a população foi bastante citado como um meio que contribuiu para a formação ético-humanística. O curso que apresentou pior avaliação foi o de Biologia, com menos da metade das respostas voltadas para as categorias P e PR.

Em todas as áreas, no entanto, há frases indicando que a postura de alguns professores é contra-exemplo para a formação ético-humanística dos alunos. É provável que estes alunos tenham encontrado no instrumento de avaliação uma forma de extravasar seus ressentimentos: *Se o professor não é assim conosco, como posso responder isso?* (Fonoaudiologia); *Vemos a falta de ética de alguns professores e também de alunos* (Engenha-

ria de Computação). Obviamente, os casos isolados não refletem a postura adotada no curso, mas podem prejudicar sua imagem.

Nas respostas relativas à **apreciação sobre o próprio aproveitamento** os alunos foram mais prolixos. Presencia-se uma parada para refletir sobre sua vida, associando o que ocorreu dentro e fora da Universidade, ou seja, os entraves internos e externos à vida acadêmica, a relação estudo-trabalho-família, e, por muitas vezes, um *mea culpa*. É o que se observa nas frases: *Se não fosse a louca correria de ter que trabalhar para pagar a faculdade, considero que poderia ter feito mais leituras, teria me envolvido mais* (Pedagogia, V); *Baixo. Preciso do diploma. Falto no limite. Não aproveito o valor que pago. Impossível trabalhar bem e estudar bem* (Análise de Sistema, N); *Reconheço que se pudesse voltar atrás, teria aproveitado mais o que a Universidade oferece* (Fonoaudiologia); *Foi bom, passei por alguns momentos de desestímulo, porém, sei que todas as dificuldades servem para meu crescimento pessoal* (Medicina). No entanto, a frase *Fiz o melhor que pude*, ou algo semelhante, apareceu diversas vezes, em vários cursos, dando a impressão que nesse momento o respondente estava sendo cobrado por não conseguir um melhor desempenho acadêmico.

Esta questão serviu também como desabafo, ou mesmo denúncia, sobre expectativas frustradas acerca do curso que o aluno frequentou: *Sempre levei a sério, mas quando tentava me aprofundar em determinados assuntos, sempre fui desmotivado* (Engenharia de Computação); *Digo, sem falsa modéstia, que aproveitei ao máximo; e tenho capacidade para muito mais. Acho que o curso é dado pensando nos alunos fracos* (Matemática, N). São apreciações que nem sempre retratam o pensamento de todos os respondentes, mas que devem ser consideradas, pois demonstram a heterogeneidade de competências e habilidades dos alunos num curso. As frases selecionadas mostram, segundo seus autores, que o ensino deve considerar o estágio de cada sujeito e propiciar, num mesmo ambiente, aprendizagens diferenciadas. Como proceder neste caso? O desenvolvimento de pesquisas, ou mesmo a promoção de ensino com pesquisa, atividades em equipe com tutorias, certamente são ações que viriam ao encontro das expectativas dos sujeitos que apresentam maior capacidade.

Foi também solicitado ao concluinte, ou seja, àquele que percorreu todas as séries, que apontasse **pontos positivos no seu curso que devem ser reforçados ou ampliados**, assim como **pontos negativos que devem ser alterados ou suprimidos**. As análises das respostas foram feitas por curso e, obviamente, os resultados encontram-se disponíveis para cada um

deles. Cabe aqui um panorama geral para auxiliar as reflexões nas Unidades Acadêmicas.

Muitas respostas apresentadas são repetições de itens apontados na concepção de **Boa Universidade**, analisados anteriormente, motivo pelo qual, supõe-se, que algumas delas foram breves. Também aparecem aqui frases que reforçam as apreciações coletadas sobre a **qualidade de ensino, condições de aprendizagem, contribuição para sua formação profissional e contribuição para formação ético-humanística**. No entanto é possível observar que os alunos consideram positivas as atividades extra-classe, as Semanas de Estudo, palestras, visitas, as pesquisas, aulas práticas, dinâmicas de grupo, seminários. Quando são valorizados seus trabalhos, os alunos reconhecem que algo está sendo feito por eles. Assim se expressam: *Positivo é a oportunidade de participar de eventos; Divulgação fora de PUCC de trabalhos feitos pelos estudantes com apoio da própria Universidade* (Jornalismo, M); *A ênfase nas possibilidades criativas de cada aluno* (Letras, N).

Os respondentes de todos os cursos não economizam elogios aos bons professores, aqueles que sobressaem tanto pela competência quanto pela boa relação que mantém com o aluno: *Positiva é a competência de alguns professores* (Direito, M); *A capacitação contínua dos professores mantém o nível do curso* (Análise de Sistema, N); *Professores que querem ver esta Universidade crescer* (Medicina); *Tem professor qualificado e a relação professor-aluno é muito boa* (Nutrição).

Em síntese, há tendências nas respostas dos alunos para o que entendem por um bom curso: são desenvolvidas metodologias que os tornam elementos ativos da construção do conhecimento; coloca os alunos em contato com a realidade com a qual irão se defrontar profissionalmente; tem um corpo docente constituído por professores capacitados na área e com amplo conhecimento de mundo; oferece materiais didáticos atualizados, boa infra-estrutura de sala de aula, laboratórios, biblioteca e monitoria; são mantidas boas relações entre o corpo docente, corpo discente e coordenação de curso ou direção da Unidade Acadêmica. Alguns desses pontos podem ser percebidos nas frases: *Eu sempre achei muito positivo viagem em campo, visitas orientadas, pois elas ajudam a entender e fixar o dito em sala de aula; neste sentido as Atividades Orientadas da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo são muito positivas. Acho positivo também existirem laboratórios e núcleos de apoio e extensão. O que é positivo também é o formato do curso, um ateliê, quase uma coisa de mestre/discípulo (quando ocorre)* (FAU); *A liberdade de poder dialogar com os professores*

sobre os temas das disciplinas e o diálogo com a direção que ainda é possível (Ciências Sociais).

O Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), exigido em muitos cursos, é apontado como algo positivo, porém as críticas recaem sobre a forma e o pouco tempo de orientação. Consideram algo que deve ser iniciado no penúltimo ano. Um aluno de Direito assim se expressou: *Monografia é muito importante porque força estudo e pesquisa.*

Os pontos negativos são os que se contrapõem aos apresentados acima. As queixas maiores partem dos alunos dos cursos noturnos, que percebem, por exemplo, a *falta espaço para a realização de palestras, encontros e confraternizações* (Ciências Sociais). Ou então, querem maior consideração pela condição de aluno-trabalhador: *Pedir para certos professores respeitarem o aluno pois vivemos num mundo de stress e competição: sair do trabalho, ir direto para a faculdade, sem banho, jantar, é fogo...* (Ciências Biológicas, N). Respeito por parte de certos professores é um apelo comum.

De um modo geral, a tendência das respostas que indicam apreciações negativas concentra-se em: falta de apoio a estágios, desatualização de certos professores, aulas estáticas, falta de materiais de laboratório, falta de computadores atualizados, ausência de pesquisas, formas ultrapassadas de avaliação, falta de diálogo entre os diversos segmentos do curso, principalmente coordenação, espaço físico inadequado, currículo desatualizado.

Como foi dito anteriormente, há várias citações de que a Universidade está investindo em alguns setores e que já é possível perceber resultados favoráveis, embora reconheçam que há muito a fazer.

CONCLUSÕES

Para quem, exatamente, escrevemos?

"Longe de dever desencorajar-nos por nossa impotência, antes disso, temos razões de ficar amedrontados pela extensão de nosso poder."

Durkheim

Ao nos propormos essa indagação, percebemos uma vez mais a delicadeza que acompanha qualquer processo de avaliação. Apropriarmos-nos das vozes dos alunos para projetar mais luzes sobre nosso cotidiano de trabalho. Reconhecendo que suas vozes vêm sendo silenciadas historicamente, assim como sua capacidade crítica vem sendo ofuscada pela busca imediatista de um espaço no mercado de trabalho, cumpre-nos admitir que muito de suas falas vêm carregadas do modelo de universidade que viveram.

São, de alguma forma, um pouco de nós, um reflexo de nossos sonhos, de nossas convicções e esperanças. São também, um pouco de nosso medo de mudar e de nos pronunciar. A eles, que responderam ao chamado de participação só podemos responder de forma indireta. Já não estão entre nós para colher os frutos. Mas generosamente, falaram de si, de seu curso, de sua Universidade, de sua vida, projeções e planos futuros. Ensinar-nos que têm algo a dizer, basta que se lhes preste atenção. Agora é a nossa vez. Como reagiremos aos dados? O que eles nos dizem como professores, gestores, cidadãos?

Tomar decisões implica recuperar a idéia de norte. Onde queremos chegar? A serviço de quem construímos nosso projeto pedagógico? Perguntas complexas se de fato resolvermos que pretendemos respondê-las por meio de ações concretas, dando sentido a um discurso crítico que se insinuou no campo do "politicamente correto" mas que é regido na prática por outra lógica.

O esforço de interpretação dos dados deve ser intencionalmente dirigido a uma visão de Universidade que reconhecemos vem perdendo espaço. Pressionada pela lógica do mercado, pelas avaliações externas que se sucedem e que tentam imprimir uma visão de formação reducionista, utilitarista, vivemos tempos de grande perplexidade onde a reflexão e a auto-

nomia universitária para definir seus caminhos e compromissos vem sendo questionada. Cabe resistir ou desistir.

A educação é projeto de alto risco no qual os valores a reafirmar fazem nítida diferença. Reduzir o projeto educativo à sua dimensão de ensino é simplificar nossa tarefa de educador e a responsabilidade da formação universitária. Educar em uma sociedade submetida a processos de mudanças aceleradas e vitimada por uma crise de valores éticos inimagináveis é e sempre será projeto de alto risco. Nisto reside sua importância.

Segundo Hadji

“é preciso ousar lançar-se, suportar o desconhecido; vencer seu medo do vazio. Isso só é possível na medida em que se é movido por um desejo de mudança mais forte que o temor do desconhecido e que se encarna em um projeto. (...) É bem por isso que Jacques Ardoino distingue do projeto programático (meios, estratégias, métodos) o ‘projeto-alvo’ – produto de um imaginário que move e cria – que especifica os fins perseguidos, articulando-se a valores. Sem o sopro do projeto-alvo, o projeto programático soçobra na insignificância. E sem a presença do valor, não há projeto-alvo.” (2001, p.87)

Escrevemos para aqueles que como nós não perdem a esperança na educação como importante agente emancipador do homem. A assunção de nossa responsabilidade na condução dos processos de ensino-aprendizagem, de modo a devolver aos estudantes a vontade de aprender não apenas os saberes necessários mas os valores indispensáveis para ser cidadão de seu tempo, não pode prescindir da avaliação como elemento desestabilizador.

Escrevemos pois, para aqueles que imbuídos do verdadeiro sentido de ser sujeito de um projeto educativo olham a avaliação como uma estratégia de desmontar certezas. Um exercício de superação contínuo próprio da natureza inacabada do homem. Uma oportunidade para ratificar/retificar os valores que justificam suas opções pedagógicas, rompendo com a confortável idéia de que estas se explicam unicamente pela racionalidade técnica definida pelo “deus mercado”.

Referências Bibliográficas

HADJI, Charles. **Pensar e agir a educação** – da inteligência ao desenvolvimento da inteligência. Porto Alegre: Artmed, 2001.

RISTOFF, Dilvo I. **Universidade em foco** – reflexões sobre a educação superior. Florianópolis, SC: Ed. Insular, 1999.

SILVA, Antônio M. dos Santos. Pensando São Paulo – Universidades e Institutos. Encarte de FAPESP Pesquisa. São Paulo: FAPESP, (59), novembro de 2 000.

EQUIPE DE APOIO

ASSESSORIA PARA ESTATÍSTICA

Profa. Dra. Clayde Regina Mendes

AUXILIARES DE PESQUISA

Prof. Ms. Josias Ferreira da Silva

Profa. Maria Helena Nascimento Saragioto

Profa. Marília Goulart do Amaral Lima

Profa. Tania Regina Zieglitz Santos

AUXILIAR TÉCNICO ADMINISTRATIVO

Funcionária Floripes Gebra Ferraz

Composto e impresso nas oficinas da

Editora Átomo

Rua Tiradentes, 1053 - Jd. Guanabara - Campinas - SP

CEP 13023-191 - PABX: (19) 3232.9340 e 3232.2319

www.atomoealinea.com.br