

FUNDAÇÃO DE ENSINO “EURÍPIDES SOARES DA ROCHA” CENTRO
UNIVERSITÁRIO EURÍPIDES DE MARÍLIA – UNIVEM PROGRAMA DE
MESTRADO EM DIREITO

ANDERSON DE SOUSA PINTO

**AVALIAÇÃO DE QUALIDADE: estudo de caso aplicado ao curso de
direito de uma faculdade no interior do Maranhão.**

MARÍLIA
2018

1

ANDERSON DE SOUSA PINTO

**AVALIAÇÃO DA QUALIDADE DE ENSINO: estudo de caso aplicado
ao curso de direito de uma faculdade no interior do Maranhão.**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós Graduação *strictu sensu* em Direito da Fundação de Ensino “Eurípedes Soares da Rocha”, mantenedora do Centro Universitário Eurípedes de Marília – UNIVEM, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Direito.

Área de Concentração: Teoria do Direito e do Estado. Linha de Pesquisa: Construção do Saber Jurídico.

Orientadora: Professora Dra. Raquel Cristina Ferraroni Sanches

MARÍLIA
2018

2

ANDERSON DE SOUSA PINTO

**AValiação da Qualidade de Ensino: estudo de caso aplicado
ao curso de direito de uma faculdade no interior do Maranhão.**

Banca Examinadora da Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Direito do UNIVEM/F.E.E.S.R., para obtenção do Título de Mestre em Direito.

Resultado:

ORIENTADORA: _____
Profª Dra. Raquel Cristina Ferraroni Sanches

1º EXAMINADOR: _____
Prof Dr. Teófilo de Arêa Leão Júnior

2º EXAMINADOR: _____
Prof Dr. Ivanaldo Oliveira dos Santos Filho

Marília, _____, de _____ de 2018

3

Dedico esta conquista antes de tudo a DEUS e aos meus pais, que com paciência e sabedoria souberam conduzir minha vida à realização deste momento em minha carreira e

a esta realização pessoal e profissional, que com sapiência ímpar souberam conduzir nossa construção familiar aos caminhos do bem e da honestidade. Deus, sempre presente em meus pensamentos e é a ele que recorro em meus momentos de dificuldades, onde encontro forças pra prosseguir, olhar para minha vida em família e enxergar os caminhos corretos a trilhar.

4

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, que por meio do seu Espírito Santo, me deu capacidade para escrever essa dissertação.

Agradeço imensamente à Denise, Leninha e Taciana, que estiveram presentes nesta jornada acadêmica e cuja simpatia natural e serão como exemplos para a vida.

Agradeço aos meus pais Geraldo e Izolda, que além de terem me dado a vida, não mediram esforços para que eu sempre superasse limites e barreiras, fazendo de minha vida um caminho de conquistas e realizações.

Aos meus irmãos Wenderson e Rayanne, e meus amigos mais próximos, que sempre me deram incentivo, com seu carinho e admiração, me deram motivos com o propósito de sempre olhar para frente.

Agradeço aos colegas de sala, que me acolheram e fizeram da estada no programa de mestrado do UNIVEM a melhor possível, sempre ofertando receptividade e companheirismo, contribuindo sempre com a condução dos caminhos e o suporte necessário ao rompimento das barreiras impostas pelos mais de dois mil e

quinhentos quilômetros que separavam minha casa da minha sala de aula. Um agradecimento especial à Ana Rosa, Antônio Amaral e Giovanna Cayres, que sempre dispuseram de um pouco de seu tempo para me auxiliar e minorar minhas distâncias em Marília.

À minha orientadora Profa Dra. Raquel Cristina Ferraroni Sanches, que humildemente aceitou a árdua tarefa de me orientar neste trabalho, me conduzindo com excelência até o final do mesmo.

Aos Professores, Dr. Teófilo Marcelo de Arêa Leão Júnior, que me proporcionou não só lições acadêmicas, mas lições de vida e profissionalismo e Dr. Lafayette Pozzoli por toda sabedoria e conhecimento, que me repassou durante todos esses anos.

5

PINTO, Anderson de Sousa. AVALIAÇÃO DA QUALIDADE: estudo de caso aplicado ao curso de direito de uma faculdade no interior do Maranhão. 106 f. Dissertação (Mestrado em Direito) – Centro Universitário Eurípedes de Marília. Fundação de Ensino Eurípedes Soares da Rocha, 2018

RESUMO

A presente dissertação tem por objetivo avaliar a qualidade de ensino de um curso de direito, oferecido por uma faculdade situada no município de Caxias, interior do estado do Maranhão, sob o viés de indicadores de avaliações externas como ENADE e Avaliação de Curso. Alia-se a esse objetivo o estudo dos documentos norteadores e, também, documentos institucionais da Instituição de Ensino do curso pesquisado, bem como a efetividade de suas projeções e metas, buscando neste ponto estabelecer a conexão existente entre os resultados obtidos pelos indicadores externos e a coerência entre os documentos institucionais, sua coerência com as normas educacionais

vigentes e o alinhamento entre as ações e metas traçadas pelos documentos internos. Não obstante a isso, partindo dos pressupostos evidenciados na análise dos dados encontrados nos documentos, nos resultados das avaliações externas e na construção do perfil dos docentes vinculados ao curso de direito, busca-se construir evidências, que direcionem a possíveis causas ou reflexos da qualidade de ensino encontrada no curso. O curso de direito em análise possui boa aceitação de mercado, com inserção de um número de profissionais no mercado de trabalho, paralelo a estes resultados, possui conceito positivo junto às avaliações ministeriais, porém se apresenta com resultados desfavoráveis e negativos junto ao ENADE. A referida pesquisa, foi realizada a partir da metodologia de estudo de caso, associado à pesquisa bibliográfica, utilizando-se, para tanto, de periódicos, livros, dissertações, teses e artigos. Foi realizado, ainda, o estudo de portarias e resoluções do Ministério da Educação (Mec) que tratam do tema. A investigação foi conduzida tendo como área de concentração: Teoria do Direito e do Estado e linha de pesquisa: Construção do Saber Jurídico. Ao término do processo de construção desse trabalho conclui-se que o curso em análise possui fragilidades que necessitam ser superadas, porém, por outro lado apresenta potencialidades que, se melhor exploradas e desenvolvidas, podem representar um grande diferencial no futuro do curso e de seu desenvolvimento, bem como contribuir para o desenvolvimento da cidade e seu entorno.

Palavras-Chave: Qualidade. Ensino. Direito. Indicadores Externos. Documentos Institucionais.

6

PINTO, Anderson de Sousa. AVALIAÇÃO DA QUALIDADE: estudo de caso aplicado ao curso de direito de uma faculdade no interior do Maranhão. 106 f. Dissertação (Mestrado em Direito) – Centro Universitário Eurípedes de Marília. Fundação de Ensino Eurípedes Soares da Rocha, 2018

ABSTRACT

The purpose of this dissertation is to evaluate the quality of teaching of a law course, offered by a faculty located in the city of Caxias, in the state of Maranhão, under the bias of external evaluation indicators such as ENADE and Course Evaluation. This study aims to study the guiding documents and also the institutional documents of the

Institution of Education of the studied course, as well as the effectiveness of its projections and goals, seeking in this point to establish the connection between the results obtained by external indicators and the consistency between institutional documents, their consistency with current educational standards, and the alignment of actions and goals outlined by internal documents. Nevertheless, based on the assumptions evidenced in the analysis of the data found in the documents, in the results of the external evaluations and in the construction of the profile of the teachers linked to the course of law, it is sought to construct evidences that address possible causes or reflections of quality found in the course. The law course in analysis has good market acceptance, with the inclusion of a number of professionals in the labor market, parallel to these results, has a positive concept with ministerial evaluations, but presents with unfavorable and negative results with ENADE. This research was carried out using a case study methodology, associated with bibliographic research, using periodicals, books, dissertations, theses and articles. It was also carried out the study of ordinances and resolutions of the Ministry of Education (MEC) that deal with this topic. The investigation was conducted with the following areas: Law and State Theory and research line: Legal Knowledge Building. At the end of the process of construction of this work it is concluded that the course under analysis has fragilities that need to be overcome, but on the other hand it presents potentialities that, if better explored and developed, can represent a great differential in the future of the course and its development, as well as contribute to the development of the city and its surroundings.

Keywords: Quality. Teaching. Right. External Organs. Institutional Documents.

7

LISTA DE ABREVEATURAS E SIGLAS

CNE: Conselho Nacional de Educação

DCN: Diretrizes Curriculares Nacionais

ENADE: Exame Nacional de Desempenho de Estudantes

IES: Instituição de Ensino Superior

MEC: Ministério da Educação

OAB: Ordem dos Advogados do Brasil

PDI: Plano de Desenvolvimento Institucional

PPC: Projeto Pedagógico de Curso
PPI: Projeto Pedagógico Institucional

8

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	09
CAPÍTULO 1 - CONTEXTUALIZAÇÃO DO CURSO: visão geral e realidade local	15
1.1 Caracterização do ensino jurídico: aspectos locais	28
1.1.1 Identificação do Curso De Graduação Pesquisado	30
1.1.2 Breve Histórico Econômico De Caxias.....	31
1.1.3 Contexto Do Curso De Direito	36
CAPÍTULO 2 - A INSTITUIÇÃO DE ENSINO E A CONSTRUÇÃO DE SUA IDENTIDADE: constituição e apresentação dos documentos institucionais	38
2.1 Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI	39
2.2 Projeto Pedagógico Institucional - PPI	51
2.3 Projeto Pedagógico de Curso – PPC	58
CAPÍTULO 3 - CARACTERIZAÇÃO DO CORPO DOCENTE E DISCENTE – O ESPÍRITO DO DOCENTE UNIVERSITÁRIO E OS RESULTADOS INSTITUCIONAIS ENCONTRADOS	65
3.1 Caracterização do Corpo docente pesquisado.....	69
3.2 O discente na realidade de ensino.....	77
3.2 Caracterização do corpo discente do curso	81
CAPÍTULO 4 – ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	86
CONSIDERAÇÕES FINAIS	98

INTRODUÇÃO

Falar de Ensino Superior no Brasil, é falar de uma realidade recente, pois se tomarmos como parâmetro outros países da América Latina ou mesmo a América do Norte, que marcaram o acesso ao ensino superior muito mais cedo, a história brasileira nos mostra o quão tardiamente demos início às atividades educacionais de nível superior. Temos registrado que a primeira instituição de ensino superior foi a Escola de Cirurgia da Bahia, criada em 1808, em seguida vieram as faculdades de Direito de São Paulo e de Olinda, em 1827.

Quase cem anos depois, é que se registram as primeiras universidades brasileiras, com a criação das Universidades, Federal do Paraná, Universidade de Manaus e Universidade de São Paulo (USP). Em 1920 criou-se a Universidade Federal do Rio de Janeiro, a primeira a oferecer uma maior variedade de cursos, haja vista, as demais se concentrarem em cursos específicos.

Com o desenvolvimento e expansão do ensino universitário pelo país, de caráter público ou privado, critérios de aferição e verificação de qualidade foram sendo criados, uma vez que observou-se um crescente e acelerado processo de mercantilização do ensino, e tal fenômeno vem impactando no desenvolvimento das ações educacionais, deixando a desejar em diversos aspectos a formação discente, enquanto acadêmico e profissional.

Os mecanismos avaliativos aplicados, regularmente, pelo Ministério da Educação (Mec), apresentam os resultados da qualidade do ensino superior no

Brasil. Um desses mecanismos é o Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE), que objetiva avaliar o rendimento dos concluintes dos cursos de graduação, em relação aos conteúdos programáticos, habilidades e competências adquiridas. Referido exame é aplicado de forma obrigatório aos estudantes da educação superior. Ele é aplicado desde 2004 e é trienal para cada área do conhecimento. O que se tem observado pelos especialistas em educação é que os resultados são, na maioria das vezes, insatisfatórios, para os mais diferentes cursos do país. A realidade não é diferente nos cursos jurídicos, haja vista, se observar no país um número superior a um mil e duzentos cursos em plena atividade.

Objetivando compreender as causas de tais resultados voltamos os olhos para o ensino jurídico realizado nos cursos de Direito. Para tanto, entendemos por ensino jurídico o desenvolvimento das atividades voltadas ao ensino e

10

compreensão do Direito em suas diversas ramificações no âmbito do curso, compreendendo não somente as disciplinas e matérias específicas, mas também os temas gerais e transversais que compõem a estrutura social e suas ferramentas de limitação e controle no tocante ao comportamento e convívio em sociedade.

Outro indicador de qualidade, são as chamadas visitas ministeriais, visitas de *Avaliação In Loco*, promovidas pelo Inep, para produzir indicadores e informações que subsidia o processo de regulamentação, exercido pelo MEC. Ressalte-se que neste indicador os resultados não se apresentam com maiores proporções de negatividade, o que se apresenta como um contraponto ao primeiro indicador mencionado, entretanto, são visões distintas e focos diferentes entre um indicador e outro.

O primeiro avalia os resultados do aprendizado obtido pelo discente após sua formação acadêmica, o segundo avalia as condições de oferta do curso e sua estruturação acadêmica e pedagógica.

A comparação entre estes dois indicadores associados a um outro conjunto (que circunda uma observação do resultado de avaliação ministerial, o chamado Conceito Preliminar de Curso (CPC) de todos os cursos da IES, associado a insumos oriundos do Senso da Educação Superior e os resultados obtidos coletivamente pelo ENADE) é o que resulta na formação dos índices de qualidade.

Para que estes índices sejam positivos, escola e alunos devem cumprir seu papel educacional, entretanto o que se tem observado é que o processo de mercantilização da educação superior, trouxe uma característica ímpar ao ensino superior brasileiro: a privatização do ensino superior no Brasil.

Segundo o Censo da Educação Superior 2016, divulgado pelo Ministério da Educação (MEC) e pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), em 31 de agosto de 2017, o Brasil possuía 2.407 instituições de ensino superior, que oferecem 34.366 cursos de graduação em todas as regiões, 296 instituições públicas de ensino superior e 2.111 privadas.

O número de faculdades privadas brasileiras chama atenção, pois são quase dez vezes mais instituições privadas do que instituições públicas. Estes dados nos levam a pensar como está sendo feito o processo educacional em cada uma dessas instituições de ensino, uma vez que cada uma delas usufrui do que nossa constituição educacional denomina de Autonomia Universitária. Cada instituição, não ofendendo as disposições ministeriais e legais, pode se auto

organizar, gerenciar e regular. Entretanto, um questionamento pode ser levantado, existe qualidade de ensino?

Com este mesmo processo, o ensino superior, em especial o ensino jurídico, foco deste trabalho, nos últimos quinze anos, ganhou proporção inimaginável no tocante ao número de cursos existentes e em funcionamento no país, como mencionado anteriormente, são mais de mil cursos coexistindo e, um dos critérios para o efetivo funcionamento é a oferta de docentes qualificados, tanto em titulação quanto em experiência e capacidade profissional.

A preocupação com a qualidade de ensino, em especial do ensino jurídico oriundo dos cursos de direito do país chamou a atenção de diversos segmentos, especialmente da Ordem dos Advogados do Brasil, que, constantemente, tem demonstrado, em sítios virtuais, a preocupação com a qualidade de ensino.

Nesse contexto, a pesquisa em tela, voltou-se a realização de um estudo de caso, visando a verificação e avaliação da qualidade do ensino desenvolvido por uma faculdade privada, situada no interior do Estado do Maranhão.

A faculdade objeto de estudo possui um curso de Direito bem conceituado perante o mercado local, com predominância de egressos entre os advogados da cidade e região.

Após a instalação do curso de direito da faculdade objeto de estudos, mais de 300 novos advogados passaram a atuar no mercado de trabalho, gerando empregos diretos e indiretos na cidade e circunvizinhança, observando-se assim, que um dos papéis institucionais vem sendo muito bem desenvolvido, ou seja, a capacidade transformação social local e regional.

Apesar de todos estes números e resultados, a faculdade vem reiterando

índices negativos no tocante aos resultados do ENADE, desencadeando, assim, a necessidade e compreensão sobre os dois resultados, sendo um, a boa inserção de profissionais no mercado de trabalho e o outro, o baixo rendimento na avaliação externa realizada pelo Ministério da Educação.

Como supramencionado, o ensino se desenvolve amparado em um conjunto de fatores que incluem, estrutura acadêmica, pedagógica e docente e, diante a tamanha diversidade existente entre os diversos espaços geográficos e cursos de nosso país, foi preciso realizar um Estudo de Caso, em uma Faculdade de Direito, analisando os aspectos metodológicos utilizados para a formação discente, bem como a averiguação do perfil docente encontrado na instituição de

12

ensino, tendo como marco as Diretrizes Curriculares Nacionais – Resolução CNE/CES n 09 de 29 de setembro de 2004.

Sendo o presente trabalho fruto da vivência acadêmica enquanto docente e gestor no ensino superior, buscou-se avaliar como os indicadores de qualidade estão presentes dentro do contexto institucional neste nível de ensino, não podendo nenhuma instituição trabalhar distante dos resultados obtidos pelos indicadores de qualidade que avaliam o ensino universitário, em especial as avaliações ministeriais que constroem o Conceito Preliminar de Curso (CPC) e o ENADE, tendo em vista, resultados insatisfatórios diante destes dois indicadores ocasionam o encerramento das atividades e oferta do curso.

O ensino universitário, assim chamado o ensino superior no Brasil e em diversos outros países do mundo, é aquele desenvolvido por instituições autorizadas a ofertar a modalidade de ensino com ênfase no aprofundamento de conhecimentos

teóricos e científicos, com a finalidade de construção de novos conhecimentos e desenvolvimento e aprimoramento daqueles já conhecidos, levando a conclusão de um curso que profissionaliza os alunos para o mercado de trabalho.

Para o desenvolvimento da modalidade se faz necessário a obediência de normas ministeriais e/ou estaduais voltadas a oferta de curso, e dentre tais normas, são encontrados os indicadores de qualidade que, após verificados, condicionam os resultados a um índice de positividade ou negatividade em relação a qualidade do ensino ofertado.

Estes indicadores são compostos por elementos diversos e compõem as chamadas avaliações externas e recebem esta nomenclatura em razão de serem agentes externos às dependências e às vivências da instituição de ensino os responsáveis por seu aferimento.

Diante das premissas apresentadas, o presente trabalho traz como problema a ser discutido, os resultados obtidos pelo curso de direito analisado frente às avaliações externas e os resultados obtidos pelas aprovações na OAB. De um lado as avaliações conceituais que possibilitam a manutenção da oferta do curso e do outro os resultados da inserção do egresso no mercado de trabalho em uma de suas opções de mercado.

Para tanto, a pesquisa procurou realizar a análise metodológica baseada num processo dialético que busca avaliar o alinhamento entre a prática, a gestão acadêmica e as diretrizes traçadas entre o Plano de Desenvolvimento Institucional

13

(PDI), Projeto Pedagógico Institucional (PPI) e Projeto Pedagógico do Curso (PPC), sendo a pesquisa pautada em um estudo de caso, apoiada a pesquisa bibliográfica

para dá sustentação às afirmações.

A presente pesquisa, subsidiada pelas construções de conhecimento realizadas no âmbito do Programa de Mestrado do Univem, foi conduzida sob a linha de pesquisa: Construção do Saber Jurídico, que está intimamente ligada ao desenvolvimento do estudo do Direito.

A metodologia utilizada na pesquisa foi o método do Estudo de Caso, associada a pesquisa bibliográfica, por meio da análise de livros, dissertações, artigos, periódicos. Foi realizado ainda o estudo de portarias e resoluções do Ministério da Educação.

A pesquisa bibliográfica possibilita um amplo alcance de informações, além de permitir a utilização de dados dispersos em inúmeras publicações, auxiliando também na construção, ou na melhor definição do quadro conceitual que envolve o objeto de estudo proposto.

O trabalho está composto por quatro capítulos. O primeiro capítulo discorre sobre a caracterização do ensino jurídico em um contexto amplo e conceitual, tratando um pouco do perfil profissional da docência e realiza uma caracterização do curso objeto de estudo, trazendo ao leitor uma visão pormenorizada dos detalhes do curso e seu funcionamento, além de condições de oferta, tempo de integralização e condições de ensino. O primeiro capítulo traz, ainda, a caracterização da localização do curso em seus aspectos geográficos, sociais e regionais.

No segundo capítulo apresenta-se a instituição de ensino e a constituição e apresentação dos documentos institucionais, são trabalhados os documentos que identificam o fazer pedagógico institucional e do curso. Trabalha-se o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), Projeto Pedagógico Institucional (PPI) e Projeto

Pedagógico do Curso (PPC).

O terceiro capítulo contempla pesquisa mais densa e detalhada trazendo a caracterização do corpo docente do curso pesquisado e o papel o espírito do docente universitário, além de uma visão do corpo discente e apresentação dos resultados institucionais encontrados.

O quarto e último capítulo faz um diálogo com os resultados encontrados ao longo da pesquisa destacando fragilidades a serem combatidas e potencialidades

14

que possam ser majoradas para elevar a qualidade de ensino e melhorar os resultados do curso perante os indicadores de qualidade trabalhados.

Ao término do processo de construção desse trabalho constatou-se que o curso possui fragilidades que necessitam ser eliminadas, porém conta com potencialidades, que melhor exploradas e desenvolvidas, podem representar um grande diferencial no futuro do curso e de seu desenvolvimento e da cidade e região. Tal contribuição se justifica pelo necessário desenvolvimento que carece a cidade de Caxias (MA).

15

CAPÍTULO 1 - CONTEXTUALIZAÇÃO DO CURSO: visão geral e realidade local

Os cursos de Direito de todo o país, para terem seu funcionamento autorizado e reconhecido, necessitam da aprovação de um projeto pedagógico que atenda as Diretrizes Curriculares Nacionais – Resolução CNE/CES n 09 de 29 de setembro de 2004 – que fixam os critérios básicos para sua oferta. Em tais diretrizes são traçados os parâmetros que refletirão ao longo da implementação e

funcionamento do curso.

A preocupação com a qualidade mínima a ser alcançada é observada desde o início da implantação do curso pelo Ministério da Educação (MEC). As diretrizes acima descritas de forma expressa, embora não diretas, direcionam o trabalho a ser desenvolvido pelas instituições de ensino para que a qualidade das ações seja alcançada e o curso de Direito desempenhe suas ações de maneira satisfatória e, assim, possa formar profissionais qualificados.

As diretrizes do curso apontam os elementos necessários para o bom desenvolvimento das atividades durante os cinco anos de graduação, entretanto, não descrevem um *modus operandi*, deixando a cargo de cada instituição de ensino desenhar os moldes como o curso será projetado e efetivado. Tal liberdade decorre da chamada “autonomia universitária” consagrada pela Constituição Federal de 1988 em seu art. 207 que afirma que as universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

Simon Schwartzman em seu artigo A Autonomia Universitária e a Constituição de 1988, de forma bastante consistente, retrata a preocupação como que de fato seria a tradução do princípio da autonomia universitária, afastando qualquer interpretação errônea da compreensão do termo autonomia, dissociando este de qualquer conceito de liberdade a ser exercida sem direcionamento, como se observa:

A autonomia universitária é uma dentre outras disposições constitucionais sobre a educação, que inclui também os preceitos de garantia da qualidade do ensino, gestão democrática, regime jurídico único e plano de carreira para o magistério público, gratuidade do ensino público, acesso universal, e indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão; e, acima de tudo, o da prioridade ao ensino fundamental.

... Pela Constituição o ensino universitário, tal como os demais níveis de ensino, tem por objetivo o desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania, e sua qualificação profissional (art. 205). Esta formulação inicial se combina com o Direito de acesso de todos aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um (art. 208, V). É à luz destes princípios gerais que os demais dispositivos constitucionais devem ser examinados. Vista neste contexto mais amplo, fica claro que a autonomia universitária, definida de forma plena no artigo 207 da Constituição, não pode ser entendida como um Direito incondicional de seus professores, funcionários e alunos de fazerem das universidades o que lhes aprouver, mas sim como um instrumento que tem por objetivo e encontra seus limites no atendimento aos fins mais gerais aos quais as Universidades se destinam, assim como no atendimento às normas mais gerais de probidade na gestão dos recursos públicos. Caberá à legislação ordinária estabelecer verdadeiro alcance e os limites desta autonomia. (Schwartzman, 1988. pag 02)

Desta forma, evidencia-se que o desenvolvimento do mencionado *modus operandi*, e da liberdade concedida pela autonomia universitária, não se dão de forma dissociada de suas finalidades e limitações.

Neste contexto, o art. 2º as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) do curso de Direito orienta como os cursos de graduação devem ser organizados e quais caminhos devem ser percorridos até a formação do graduando, determinando a organização do Curso de Graduação em Direito. Essas orientações devem estar expressas no Projeto Pedagógico dos cursos, contemplando desde o perfil do formando até a concepção pedagógica e política da instituição.

Para tanto o Projeto Pedagógico deve contemplar a condução de ações, ao longo do curso, para favorecer o desenvolvimento de competências e habilidades necessárias ao agente do Direito, trabalhar os conteúdos curriculares previstos no documento, ofertar estágio curricular supervisionado, oportunizar o desenvolvimento

de atividades complementares, possuir um sistema de avaliação, desenvolver um Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), como componente curricular obrigatório do curso, descrever o regime acadêmico de oferta, a duração do curso e outras ações que possam contribuir com a qualidade do trabalho desenvolvido.

O caput do art. 3º do mesmo dispositivo ministerial prevê um perfil mínimo desejado ao graduando após cinco anos de graduação, dotando o aluno de uma sólida formação geral, agregada de valores humanos e visão social crítica, capacitando-o a aplicar conceitos e valores éticos, morais e sociais, de forma a

17

habilitá-lo ao domínio dos conceitos e terminologias jurídicas, com poder de argumentação, interpretação e valorização dos fenômenos jurídicos e sociais.

Outro ponto encontrado no corpo do artigo supramencionado é o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem autônoma e dinâmica, indispensável ao exercício da Ciência do Direito, da prestação da justiça e do desenvolvimento da cidadania.

O desenvolvimento destes elementos instrumentaliza o estudante de Direito ao pleno exercício das práticas e pensamentos necessários ao desempenho das funções, atividades e profissões da carreira jurídica. Dessa forma, são estratégias consideradas indispensáveis e que devem ser almejadas pelos cursos de Direito existentes no país.

Todavia, o ensino jurídico vem sendo observado com reservas em todo o país, pois a cada ciclo avaliativo o Ministério da Educação (MEC), que realiza as análises e atribuição de conceitos, divulga que os resultados dos indicadores de qualidade dos cursos de muitas faculdades vêm caindo drasticamente.

Tais resultados, efetivamente, refletem na possibilidade de oferta de vagas e/ou manutenção do funcionamento do curso, o que não é diferente quando observados outros resultados de avaliações indiretas, como os resultados práticos e por assim dizer, imediatos, a exemplo, o exame de ordem da Ordem dos Advogados do Brasil (OAB), este amplamente difundido e massificado pela sociedade, como um dos principais indicadores de qualidade dos cursos de Direito de todo o país, muito embora estes resultados ainda não componham os indicadores oficiais da qualidade de ensino observada pelo MEC.

As instituições de ensino Superior que oferecem os cursos de Direito, apesar de obrigadas a seguir as mencionadas Diretrizes Curriculares Nacionais, recebem do próprio MEC, o que se denomina autonomia universitária, e se traduz na potencialidade de autoregulação, no tocante a criação de regras internas, desenvolvimento e aplicação de metodologias de ensino, garantindo liberdade quanto ao modelo adotado na gestão, supervisão e implantação das metodologias educacionais a serem aplicadas ao curso.

A referida autonomia é tratada como princípio da Universidade segundo os termos reconhecidos constitucionalmente, como se dispõe a seguir:

18

as universidades gozam de autonomia [...] e obedecerão ao princípio [...]”. Os verbos são imperativos. Em sua acepção própria, o vocábulo princípio traduz a ideia “de origem, começo, causa primária” [...]. E esta “é a ideia que está presente na expressão princípio de autonomia universitária a designar não um princípio constitucional ou uma norma constitucional de princípio – norma programática -, mas um princípio universitário, ou mesmo de Direito educacional por ser inerente à atividade universitária, e não à ordem jurídica, no sentido de orientação axiológica para a compreensão do sistema jurídico nacional” [...]. Assim entendida, a autonomia é causa primária da atividade universitária e é

neste sentido que deve ser compreendida a expressão “princípio de autonomia [...]” (FÁVERO, 1998, p. 61)

Essa liberdade de atuação permite ao ensino universitário brasileiro, liberdade de organização, administração e regulamentação, possibilitando que cada instituição desenvolva o curso de Direito como entender conveniente à concretização das Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Direito.

Neste contexto, cada instituição alinha seu método de trabalho e os administra por intermédio de seus docentes e demais agentes acadêmicos, contudo, diversos cursos vêm perdendo o direcionamento e reduzindo os índices dos percentuais dos indicadores ministeriais de qualidade, diversas podem ser as causas que culminam nesta perda de direcionamento, como por exemplo, utilização de metodologias inadequadas, descaso na gestão da atividade como um todo, dentre tantas.

Na construção de um curso de Direito diversos fatores deve-se observar para o bom desenvolvimento da construção do saber jurídico, que hoje encontra entraves em fatores endógenos e exógenos, como a qualificação do corpo docente, o perfil didático e metodológico, a capacidade de absorção do campo de estágio, entre outros que dificultam o alcance dos ideais de realização das propostas imaginadas para tal fatia do conhecimento. As faculdades de Direito, como um todo, passaram a se preocupar com índices e resultados cada vez mais distantes daquilo para o qual os cursos foram criados, qual seja, o desenvolvimento do pensamento crítico e de uma sociedade com um senso de justiça mais apurado e refinado.

Os cursos de Direito caminham a passos largos para formadores de bacharéis focados quase que exclusivamente, para a aprovação no exame de ordem da OAB, como se este fosse o verdadeiro indicativo de qualidade e o atestado de coerência entre as propostas estabelecidas para uma boa formação acadêmico-

profissional, deixando de lado, os ideais previstos pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Direito que em seu art. 4º visa, entre outros objetivos, a

19

interpretação e aplicação do Direito. De uma forma geral deveria busca a formação de um profissional humano, axiallogicamente inserido em um contexto sócio antropológico, preparado para atuar como ator do Direito e não como mero aplicador de legislação, como se tem observado, sendo denominados “operadores do Direito”.

Tais caminhos podem ser reflexos de uma condução mal administrada ou de uma metodologia imprópria para tal percurso. Quando se fala metodologicamente, deve-se pensar na atuação de profissionais habilitados para o emprego de uma determinada sistemática de trabalho, que objetive o alcance de um resultado esperado e isso, em muitos casos reflete a real situação do déficit social que os cursos de Direito, aparentemente, vêm causando na construção do saber jurídico em todo o território nacional.

Em muitos casos os professores em atuação não possuem a formação necessária para o desenvolvimento da prática docente, realizando em sala de aula a repetição de termos técnicos e interpretação literal dos textos legais, deixando de lado a formação crítica e a reflexão necessária para a efetiva construção de um saber jurídico, ou em outras palavras, a construção de um pensamento alinhado com os ideais de justiça necessários à sociedade.

Neste sentido a pesquisa destinou-se a investigar o perfil dos docentes responsáveis pela construção do saber jurídico ofertado à comunidade acadêmica e, conseqüentemente, à sociedade caxiense e de seu entorno, uma vez que a zona de abrangência do curso se espalha por várias cidades circunvizinhas, além de verificar

a proposta dos documentos institucionais, e avaliar a coerência de suas metas frente às Diretrizes Curriculares Nacionais no tocante ao saber jurídico esperado.

Cuidou-se, ainda, de avaliar a coerência entre os documentos orientadores institucionais – Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), Projeto Pedagógico Institucional (PPI) e Projeto Pedagógico do Curso (PPC) da Faculdade escolhida como objeto de estudo.

É comum observar o fato de que os docentes, nas faculdades de Direito, em sua maioria, exercem a docência como uma segunda atividade profissional. Os problemas estruturais e financeiros do Brasil são responsáveis em parte por essa situação, por outro lado, não há como dispensar a contribuição desses profissionais que, nas áreas de sua competência, são, reconhecidamente, referências, não somente do ponto de vista do conhecimento, mas, sobretudo do perfil profissional.

20

Os discentes observam, com frequência, que os docentes (profissionais na área jurídica) dominam o conteúdo de suas disciplinas, porém sentem a dificuldade de conviver com a interdisciplinaridade. Também, por vezes, no processo do ensino-aprendizagem se manifesta a ausência de técnicas pedagógicas adequadas à apresentação dos conteúdos, ausência de objetivos claros e perceptíveis pelos discentes e, mais ainda, na elaboração de avaliações.

Observa-se também a existência, nos cursos jurídicos, da presença de docentes de outras áreas que ministram conteúdos e necessitam, também, da visão interdisciplinar, a exemplo da sociologia, da metodologia científica, da filosofia, da psicologia, da economia. Aqui, além das dificuldades mencionadas, pode-se encontrar àquelas que advêm da ausência de formação específica, uma vez que,

durante seu processo de formação (graduação) não foram direcionados às discussões jurídicas peculiares da formação no bacharelado em Direito, contudo tais dificuldades são passíveis de serem supridas e superadas, como por exemplo, com formação extracurricular ou de pós-graduação, assim, por exemplo, o pedagogo, o psicólogo, o economista, o administrador, o sociólogo, o filósofo estarão enquadrados ao corpo do curso.

A visão de que o docente nasce com o dom de ensinar, ou que para ser um bom professor basta ter o domínio do conteúdo, ou ainda, que sendo um modelo de profissional da área já é suficiente, na verdade, constituem mitos que escondem uma grande falha nos cursos superiores.

A profissão docente requer para o desenvolvimento de um trabalho voltado ao desenvolvimento de competências e habilidades, bem mais que mera convicção popular, requer uma base articulada em formação crítico-reflexiva para a arte de ensinar. A capacitação e a formação para o desenvolvimento de metodologias de ensino são necessárias à carreira docente.

Neste sentido Nóvoa (1992), retrata sobre a formação docente:

(...) deve estimular uma perspectiva crítico-reflexiva, que forneça aos professores os meios de um pensamento autônomo e que facilite as dinâmicas de auto-formação participada. Estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projetos próprios, com vista à construção de uma identidade, que é também uma identidade profissional (NÓVOA, 1992, p. 13)

21

Todo docente possui um *modus operandi*, uma maneira de ensinar, aplicando ou aperfeiçoando metodologias próprias ou de terceiros, mas pautado no desejo de bem desenvolver seu papel.

Nóvoa em sua fala supracitada refere-se à construção de identidade, e como tal deve-se observar que a identidade de um professor é entendida de forma conjunta ao projeto ao qual está inserido. O docente não deve buscar apenas a construção, desenvolvimento e aperfeiçoamento de sua identidade de forma dissociada daquilo em que está atuando. Toda modalidade de ensino possui um campo desenvolvedor, no caso da pesquisa em tela a referência é o ensino superior, e como tal, a identidade do professor deve estar associada ao projeto pedagógico ao qual esteja vinculado.

Entretanto, é comum observar-se dificuldades decorrentes da falta de compromisso de alguns docentes com o projeto pedagógico, documento que deve ser o guia da atuação de todos os envolvidos no processo de aprendizagem, não de maneira apenas adesista, mas, sobretudo contribuindo criticamente para o aperfeiçoamento do mesmo e, especialmente, para que se alcance com êxito aos seus objetivos.

Um curso não é para apenas ser pensado e projetado em folhas de papel, ele deve ser vivido, diariamente e constantemente pensado em adaptações, atualizações e melhorias para o alcance de suas intenções. Para tanto o elemento docente é fundamental e primordial, haja vista, ser a partir deste o primeiro contato do aluno com os objetivos que devem ser alcançados ao término de sua formação.

A oferta demasiada de curso no Brasil desencadeia uma pergunta de salutar relevância: *existem profissionais capacitados para o bom desenvolvimento dos cursos espalhados pelo país? O mercado possui condições de atender tamanha demanda? As regiões mais remotas possuem acesso à mão de obra qualificada?*

Diante desse cenário pode-se evidenciar o seguinte problema: Como está sendo trabalhada a construção do saber jurídico no curso de Direito da faculdade

escolhida na cidade de Caxias (MA) e, que metodologias e práticas docentes são empregadas pelos professores em sala de aula? Quais estratégias deverão ser adotadas para a extinção das fragilidades analisadas a partir dos indicadores problemáticos do curso? As fragilidades são decorrentes apenas da atuação dos docentes ou fatores como a pesquisa e a extensão também influenciam na construção do saber jurídico desenvolvido no âmbito institucional?

22

O ensino das Faculdades de Direito, nos últimos anos, vive questionamentos constantes sobre os seus referenciais de qualidade, sendo possivelmente uma consequência da quantidade de curso em funcionamento no Brasil que, supera a casa dos mil cursos, segundo informações da página virtual da OAB-RJ até o fim do primeiro semestre de 2016 somavam mais 1,3 mil cursos em andamento. Números que segundo o site g1.com, apontam que até agosto de 2017, o Brasil teria mais faculdades de Direito, que China, EUA e Europa junta, o país possui mais cursos de Direito em funcionamento do que a soma de todos os países do mundo, soma que totaliza cerca de 1.100 cursos.

Quantidade neste caso não reflete qualidade, o curso de Direito assim como qualquer outro, necessita de diversos fatores e se expõe a diversas variáveis para se atingir um ideal mínimo de qualidade, a iniciar pela formação docente, uma vez que no Brasil não existem cursos de pós-graduação *stricto sensu* suficientes para atender à demanda tão alta de professores em atuação, e como será observada mais adiante, a formação docente faz parte dos indicadores de qualidade observados durante a avaliação de um curso.

Não somente esta variável se apresenta como fator referencial de qualidade, haja vista a necessidade de adequada estrutura física, modelo pedagógico, estágio, biblioteca, dentre outras que devem ser incluídas no processo de verificação de qualidade, porém, para a formação discente é item de grande relevância. O Ministério da Educação ao avaliar a qualidade de um curso, observa três grandes dimensões de trabalho, a infraestrutura, a organização didática pedagógica e o corpo docente, cada um com aspectos próprios e especificamente pensados para o bom desenvolvimento do ensino, ofertando, sua parcela de contribuição ao processo de ensino-aprendizagem.

Os modelos pedagógicos, as metodologias e as práticas docentes adotadas e utilizadas pela grande maioria dos cursos de Direito nos últimos anos, a julgar pelo grande número de cursos que se posicionaram com índices insatisfatórios segundo avaliações do Ministério da Educação, como apontado pelo resultado do Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE) realizado no ano de 2015, indicam que o ensino jurídico brasileiro vem sendo desenvolvido abaixo dos

23

parâmetros esperados, onde 379 (trezentos e setenta e nove) cursos de Direito de Faculdades, Centros Universitários e Universidades atingiram conceitos 01 (um) ou 02 (dois), portanto insatisfatórios e abaixo dos padrões mínimos de aprendizagem e desenvolvimento esperados para o aluno concludente do curso. Tais padrões são medidos em uma escala que varia de 01 (um) a 05 (cinco), possuindo a nota 03 (três) como indicador para os padrões mínimos de qualidade.

Os cursos de Direito em todo o país exercem verdadeiro fascínio sobre seus pretensos alunos, a possibilidade de carreira promissora, destaque social,

ascensão financeira, e promessa de rápida inserção no mercado de trabalho, elevam o curso à posição de um dos mais procurados no país. Segundo o jornal Folha de São Paulo em sua página RUF (Ranking Universitário Folha) até o ano de 2017 o curso de Direito hoje lidera o ranking dos cursos com maior procura no país, que segundo o último levantamento realizado pelo censo da educação superior, contou com o ingresso de 214.562 ingressantes no curso.

A possibilidade de ocupar carreira como a magistratura, pertencer aos quadros do ministério público, exercer a advocacia, tornar-se funcionário público com altas remunerações e inúmeros benefícios e vantagens aumenta significativamente a busca.

Por outro lado, esta busca transformou a oferta do curso em mercado de oportunidades, despertando nas instituições de ensino privadas o desejo de possuir em seu quadro de ofertas a graduação em Direito, uma vez que, a presença do curso certamente culmina na presença de mais alunos. O curso possui custo de

implantação relativamente baixo, uma vez que em sua estrutura não necessita de modernos e dispendiosos laboratórios, contentando-se apenas com salas de aula, biblioteca, campo de estágio e corpo de professores, proporcionando, assim, para os mantenedores, potencial de alta lucratividade.

A estrutura universitária do país é composta predominantemente de instituições privadas, o que facilita o acesso ao ensino superior, e tal facilitação desencadeou um movimento de massificação das ações de captação e inserção de alunos nos quadros discentes.

O curso de Direito não fugiu a esta regra, com mais de oitocentos mil alunos matriculados, o cenário vem observando a redução da qualidade do aluno que adentra as portas das instituições, seja pela má qualidade de ensino do país, seja pela vasta oferta de cursos, haja vista, tornar-se quase impossível realizar uma seleção de bons alunos quando o interesse é apenas por números e cifras, pois como mencionado a mercantilização da oferta de cursos tornou-se predominante.

É perceptível que os centros de ensino deixaram de buscar qualidade e atualmente preocupa-se apenas com números, com quantitativo que represente cifras e valores a receber, não sendo o ensino jurídico imune a este comportamento mercadológico.

Esta massificação de inserção discente dentro das instituições arrastou para dentro das faculdades a visão capitalista e mercadológica do ensino, transformando a formação acadêmica em financiamento de cursos superiores sem a devida preocupação com o produto final, quais sejam alunos com capacidades bem desenvolvidas dentro das habilidades e competências esperadas para o egresso do ensino jurídico.

Outro ponto observável na mesma ótica é o alto índice de reprovação nos exames de ordem da OAB, com edições que chegam a reprovar entre 80% e 90% dos candidatos. Muito embora seja este um indicador indireto, os números apresentados a cada exercício do teste devem ser considerados, frente ao fato da formação mínima exigida para aprovação em tal avaliação de proficiência coincidir com a exata formação do bacharel em Direito.

Estes fatos, por si só, já abrem margem para uma reflexão sobre qual modelo de conhecimento jurídico vem sendo adotado no Brasil. Os cursos de Direito mantêm uma tendência de solidificação do saber construído no passado de forma tradicional, com seus responsáveis repetindo conteúdos e valores construídos por

25

terceiros sem a devida e necessária crítica da realidade e da essencial postura científica, razão de ser da academia.

O filósofo DERRIDA (1999, p. 125), proferindo aula inaugural ao se referir à Metafísica afirma que a mesma associa “a questão da vista à do saber, e a do saber à do saber-aprender e do saber-ensinar”. Os cursos jurídicos da atualidade vêm seguindo ou construindo um olhar de repetição de resultados sobre o já existente – o construído – e passam, apenas, ao processo de reprodução, sem preocupação com a vocação natural do ensino superior, o ensino, a pesquisa e a extensão.

Ainda acompanhando os pensamentos de DERRIDA (1999), este faz uma comparação entre os animais de olhos desprovidos de pálpebras, com olhar fixo e estático e o homem, ser cogniscente com a capacidade de fechar os olhos e refletir internamente durante o sono, tendo dessa forma, a capacidade de avaliar suas

ações e razões ao ideal de construção das universidades e, conseqüentemente, do ensino, direcionando seu pensamento à construção de um ensino reflexivo, mutável e racionalmente adaptável.

Os formatos amplamente encontrados no ensino do Direito, o retratam como um sistema fechado em si mesmo, tornando-o um conhecimento ultrapassado, desconexo com o dinamismo sociocultural e econômico “pobre de conteúdo e pouco reflexivo, o ensino jurídico hoje se destaca por uma organização curricular meramente “geológica” (FARIA, 1995, p. 102).

O Direito é uma ciência social, porque seu objeto consiste em relações sociais normatizadas e aplicadas, posto que se ocupe em dar solução a problemas práticos dos seres humanos (MONTEIRO, 2001, p.42). Veja-se o que afirma

MACIEL:

O ensino não se qualifica em si e por si mesmo, mas em relação a uma sociedade mais ampla com determinados valores, padrões de comportamento, modelos de referências e expectativas. O conhecimento dessa realidade abrangente poderá fornecer parâmetros para a medição da qualidade que se deseja implementar (MACIEL, 1995, p.92).

Para MELO FILHO (1977, p.13), “a graduação em Direito visa a desenvolver o conhecimento básico da ciência jurídica paralelamente à formação profissional, com o instrumento teórico-prático”.

26

O conceito de Direito é, até hoje, uma grande discussão tanto no campo da filosofia como na teoria do Direito, como alerta GOYARD-FABRE (2002, p. 38), “diante do seu sentido polissêmico, e, até hoje da interminável disputa entre o jusnaturalismo e as correntes positivistas”. O Direito está alicerçado no mundo do

“dever-ser”, ou seja, uma seara construída mediante abstrações, com a finalidade precípua de regular a convivência entre os homens, seja por um Direito natural e inerente ao ser ou por regras de condutas criadas e impostas.

A autora LEITE (1997) afirma que a aula, dando ênfase ao ensino e à pesquisa, deve inverter o modelo desenhado pelas faculdades que preconizam que a abordagem metodológica de ensino deve partir da teoria e, posteriormente, ao conhecimento desta, alcançar os ensinamentos da prática, evidenciando-se, desta forma, que inicialmente há de se verificar a realidade e, a partir desta, compreender as teorias e, assim, também aprender a explicar a realidade circundante.

Evidentemente que a teoria sempre estará de algum modo, precedendo a prática na área jurídica, no entanto, no espaço da aula, há de se construir uma prática que apenas não consolide, apenas, as teorias conhecidas, mas que possa criar um ambiente capaz de pensar dialeticamente.

LARENZ (1983, p. 77) diz que “pode ser certo que o Direito como ordenação da vida seja, no seu conjunto, historicamente anterior a cada norma de conduta e de decisão que, como um processo abstrativo, dela se extrai ou conscientemente se estabelece”. Desta forma o laboratório do Direito é a vida com todas as suas nuances e cores, ou seja, o homem e todas as suas relações: familiares, sociais, econômicas, laborativas, políticas e todas as decorrentes da vontade e da ação humana. O Estado, por meio das normas, busca controlar todas essas ações objetivando, segundo a ótica dos que as produzem, o bem comum.

O termo democratização do ensino jurídico (ENCARNAÇÃO, 1995), está sendo amplamente disseminado, no sentido de que um diploma de Bacharel em Direito está ao alcance de um número cada vez maior de pessoas.

Faz-se necessária uma abordagem sobre a orientação das Diretrizes

Curriculares para o ensino jurídico e os instrumentos de avaliação da qualidade dos cursos, tudo inserido no contexto no qual o ensino é oferecido e trabalhado, pois “o preparo do corpo docente e a dedicação à carreira de professor universitário são aspectos que não podem e não devem subtrair-se ao nosso controle, sob o risco de omissão” (LEITE, 1995, p.18)

27

Dessa forma, cabe observar que estratégia metodológica vem sendo aplicada pela faculdade campo da pesquisa, na construção do saber jurídico.

Ao ter a construção do saber jurídico como eixo fundamental para as indagações sobre a qualidade de ensino jurídico no Brasil, o presente trabalho parte de uma perspectiva que observa os resultados que vem apontando como deficitária a proposta de muitas instituições de ensino brasileiras, parametrando tanto os resultados da OAB, como os balanços divulgados pelo Ministério da Educação no ano de 2013 e 2017, nas listas de cursos de Direito tidos como de baixa qualidade a partir dos índices divulgados pelo ENADE, para, assim, analisar possíveis causas que vêm convergindo para, ao longo dos anos de existência do curso estudado.

Os resultados insatisfatórios nos índices verificadores de qualidade do Ministério da Educação, em especial o ENADE, exame que avalia tanto a formação geral, quanto a específica do curso, compreendendo na geral a formação crítico-valorativa e na específica os conteúdos curriculares do curso, pois, por três vezes, (2009, 2012 e 2015) o curso fora avaliado e em ambos os anos recebeu nota 02 (dois) índice considerado insatisfatório segundo o Ministério da Educação.

Apesar desta realidade o curso objeto da pesquisa, em um contexto local e regional, compreende uma zona de influência com cerca de 19 (dezenove)

municípios maranhenses (Bacabal, Buriti Bravo, Capinzal do Norte, Caxias, Codó, Colinas Coroatá, Goncalves Dias, Governador Archer, Independência, Lima Campos, Matões, Pedreiras, Peritoró, Santo Antônio dos Lopes, São Domingos, São Joao do Sóter, Senador Alexandre Costa, Timbiras e Trezidela do Vale), possui grande aceitação, sendo conhecida como um referencial de qualidade perante a sociedade, pois, vem projetando seus egressos como profissionais diferenciados em toda a região, além de possuir bons resultados quanto aos índices de aprovação no exame de ordem da OAB¹ e concursos públicos regionais.

A elaboração da pesquisa se deu, primordialmente, pela ação de observação de tais índices e do conceito referencial difundido no contexto regional, pela realidade paradoxal que ora indica um caminho ajustado à construção do saber jurídico e, paralelamente, reflete a realização de um trabalho incoerente com as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Direito, verificadas pelo ENADE.

¹ Aproximadamente 360 alunos aprovados no Exame de Ordem da OAB, com sua primeira turma formada ao final do ano de 2009, tendo o curso até o primeiro semestre do ano de 2017.

Debater sobre a referida temática, torna-se importante para a aquisição de uma visão construtiva e para o aprimoramento da construção do saber jurídico de forma a atender aos anseios ministeriais e, principalmente, aos da sociedade carente de profissionais juridicamente formados para suas diversificadas necessidades.

1.1 Caracterização do ensino jurídico: aspectos locais

A sociedade atual caracteriza-se por estar atrelada à produção do conhecimento em superação ao paradigma da sociedade industrial. Dessa forma, o conhecimento científico e tecnológico passa a ter uma importância cada vez maior na vida profissional e particular das pessoas, o que as levam a buscar uma educação qualitativamente melhor, para ampliar suas chances profissionais e sociais. É inquestionável a importância da Educação, principalmente a Superior, na caminhada em busca do desenvolvimento das sociedades. Os países que investiram maciçamente em educação - e por consequência, em Ciência e Tecnologia - elegendo esta perspectiva como prioridade estratégica está entre os mais conhecidos, desenvolvidos, ou, em célere processo de crescimento. Exemplos mais recentes são a Coreia do Sul e a China.

Não resta alternativa ao Brasil. Há a necessidade de superar etapas básicas no processo educacional brasileiro, como a diminuição das taxas de evasão escolar em todos os níveis de ensino, a ampliação ou a universalização do ensino médio (propedêutico ou profissionalizante/técnico) e, principalmente, definir um modelo de educação que atraia jovens e adultos para o Ensino Superior.

A Meta 12 do Plano Nacional de Educação (PNE) do Ministério da Educação (MEC) propôs ampliar a oferta de ensino superior no país exigindo elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% e a taxa líquida em 33% da população de 18 e 24 anos, assegurada à qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, 40% das novas matrículas, no segmento público. E entendemos que tal ambição só será possível se a Educação Superior oferecida pela instituição for compatível com as relações sociais vigentes e que possibilite ao futuro profissional competências que lhe favoreçam atuações seguras e efetivas.

Uma leitura desse mercado nos permite perceber que na medida em que avança a sociedade do conhecimento, novas oportunidades de trabalho são criadas,

29

muitas vezes requisitando profissionais com experiências e competências que não são encontradas nas tradicionais carreiras superiores, como é o caso do Direito.

A universalização do acesso à educação superior constitui-se como tema emergente, complexo e de fundamental importância para a sociedade brasileira, especialmente se considerarmos o cenário da revolução tecnológica, da globalização e das mudanças no mundo do trabalho. No Brasil, a democratização do acesso e permanência na educação básica ampliará excepcionalmente a demanda pela educação superior, o que representa um enorme desafio para o país em termos de sistema educacional superior, modos de organização acadêmica e modalidades de cursos a serem ofertados.

Nesse contexto, é preciso reconhecer que o acesso à educação superior, no Brasil, sempre foi um tema polêmico, porque confronta, de um lado, perspectivas elitistas de contenção do acesso visando, em grande parte, a manutenção do prestígio dos diplomas e o *status* dos profissionais no mercado de trabalho; de outro, perspectivas mais populares de ampliação do acesso, o que representa aspirações de largas camadas da sociedade à obtenção do emprego, por meio do qual é possível de ascensão social e de vida mais digna.

O curso de Direito, como lugar do dinamismo, da renovação, da produção do novo, está sempre envolvido com a sociedade na qual está inserido, coerente com a ideia de que o conhecimento científico não deve ser útil apenas à comunidade acadêmica, mas um agente transformador e fomentador do desenvolvimento

econômico-social.

No âmbito jurídico, a cidade sede do curso pesquisado conta com uma estrutura judiciária com um cenário do audacioso, projeto do então Ministro do STJ Edson Vidigal, que ao tempo de seu lançamento em 2004, ocupava posição de destaque no cenário jurídico nacional, projeto este que culmina com a criação da tão criticada à época “Cidade Judiciária”², vista hoje pelos caxienses como uma concentração do território da justiça, pois abriga, Justiça Comum Estadual, Justiça

² Ideia do então Presidente do Superior Tribunal de Justiça (STJ), Ministro Edson Vidigal, de criar a Cidade Judiciária que consiste na implantação, em várias regiões do Brasil, de complexos de serviços judiciários e de serviços públicos relacionados aos interesses da cidadania. Caxias, no Maranhão, tornou-se sede da primeira “Cidade Judiciária” do País, reunindo na mesma área todas as repartições federais e estaduais ligadas à Justiça, tornando-a um polo de atuação do Poder Judiciário na vasta região dos Cocais, que abrange boa parte do leste maranhense.

30

Eleitoral, Justiça do Trabalho e Justiça Federal, e em fase de implantação dos espaço da Procuradoria da República, Promotorias Estaduais, Procuradoria do Trabalho, além de abrigar a atual e definitiva sede da OAB.

1.1.1 Identificação do Curso De Graduação Pesquisado

O curso objeto de estudo deste trabalho foi implantado no ano de 2004, atendendo às exigências do Conselho Nacional de Educação à época e, posteriormente, atualizado às novas moldagens dispostas nas Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Direito (CNE/CES no 09 de 29/09/2004) e na Resolução CNE/CES no 02 de 18 de junho de 2007. O projeto também foi elaborado

de modo a atender os termos estabelecidos na Instrução Normativa 01/97 da Ordem dos Advogados do Brasil, de 19 de agosto de 1997, padrão referencial para a autorização de abertura de cursos de Direito no Brasil, bem como atender aos Padrões de Qualidade da Comissão de Especialistas de Ensino de Direito do Ministério da Educação, atualizados para 2001.

O Curso de Direito é oferecido na modalidade exclusiva de bacharelado, atendendo a obrigatoriedade de realização de um trabalho de conclusão de curso, com previsão de defesa obrigatória, que poderá ser feita nas diferentes áreas do campo de atuação do profissional do Direito.

Assim, o curso de Direito está estruturado com a seguinte caracterização:

Tipo de curso: Graduação

Modalidade: Bacharelado em Direito

Nº de vagas: 200 anuais

Turnos de funcionamento: Vespertino e Noturno

Regime Acadêmico: Seriado Semestral

Carga Horária do Curso: 4.024

Integralização Curricular: Mínima – 10 semestres, e Máxima – 14 semestres.

Reconhecimento: Portaria nº 164 D.O.U 16/04/2013, Renovado pela Portaria no 342 D.O.U 29/07/2016

31

1.1.2 Breve Histórico Econômico De Caxias

Caxias – cenário de um dos notáveis episódios da História do Brasil (Guerra da Independência - a Balaiada); berço de vultos ilustres da Literatura

Nacional (Gonçalves Dias, Coelho Neto, Teófilo Dias, Teixeira Mendes e outros); terra de importantes políticos (governadores, senadores, deputados federais) e de eminentes juristas, com assento, inclusive, nos tribunais superiores, vem se firmando pelos séculos como principal centro histórico, econômico, cultural e educacional do interior maranhense, principalmente no sertão e na região do médio Itapecuru.

Esses predicados decorrem, em parte, da fixação de considerável número de portugueses, a partir do século XVII, o que proporcionou um desenvolvimento econômico e social, sem paralelo no interior do Maranhão, e, transformou a Princesa do Sertão (assim chamada a cidade em seu contexto local) em um ativo centro comercial, entreposto de intensa movimentação no interior maranhense e piauiense, alcançando o norte de Goiás e o noroeste da Bahia.

A tal ponto chegou o desenvolvimento do comércio e da agricultura, principalmente do algodão, que a região não tardou em se constituir, já no último quartel do século XIX, em polo industrial de grandes proporções, com a instalação de quatro fábricas de tecidos, desativadas em meados do século passado.

A sua vocação para centro industrial, porém, continuou acentuada no decurso do tempo. Uma fábrica de cerveja, refrigerantes e engarrafamento de água mineral, instalada no município caxiense, confirma essa tradição.

No âmbito jurídico, conta-se com uma estrutura judiciária composta pelo projeto do ilustre jurista e filho desta cidade titulado Cidade Judiciária, pioneiro no país e hoje implantado e vigendo com perfeita harmonia, espaço que abriga atualmente de Vara da Justiça Federal e Juizado Especial Federal, da Justiça do Trabalho, Justiça Eleitoral e da Justiça Comum Estadual, e outros órgãos como supramencionado.

✓ Inserção Regional

MARANHÃO - Informações Gerais

- **Área:** 331.937,451 km².
- **População:** **6.574.789** habitantes (Censo 2010).

- **Capital:** São Luís com 1.014.837 habitantes (Censo 2010).
- **Densidade demográfica:** 19,81 habitantes/km².
- **Distribuição demográfica:** urbana: 59,5 %,rural: 40,5 %.
- **Localização:** região Nordeste do Brasil, entre os paralelos 01o S e 10oS.
- **Hora local:** G.M.T. menos 03 (três) horas.
- **Temperatura:** Apenas pequenas variações no decorrer do ano.
 - média das mínimas: 21oC.
 - média das máximas: 32oC.
- **Quantidade de Municípios:** 217.
- **05 Maiores Cidades Maranhenses:**
 - São Luís – 1.014.837 habitantes.
 - Imperatriz – 247.505 habitantes.
 - Timon – 155.460 habitantes.
 - **Caxias – 155.129 habitantes.**
 - Codó – 118.038 habitantes

32

Fazendo um estudo sobre a cidade de Caxias/MA, bem como sobre os

demais municípios da Região dos Cocais, onde se localiza o curso, constatam-se demandas educacionais favoráveis à implantação do curso oferecidos. Localizada ao Leste Maranhense com uma população estimada em 155.129 habitantes, de acordo com o censo 2010 divulgado pelo IBGE, Caxias é a terceira cidade mais importante do Estado e quarta em população e sua economia baseia-se na prestação de serviços, no extrativismo (babaçu), na agricultura (mandioca, arroz, milho) e na pecuária. Os indicadores encontrados apontam a necessidade de fomentar a formação acadêmica, considerando o evidente índice de urbanização, crescimento populacional, econômico e social. As necessidades e evoluções apontadas se faz acreditar que a educação, no município e adjacências, urge por medidas que oportunizem a qualificação profissional de seus cidadãos para que atenda às novas exigências do mercado, surgidas com o acelerado processo de modernização local e de toda a Região dos Cocais como é conhecida à região de abrangência do município.

O município possui localização estratégica, hoje permitindo às pessoas da cidade de Caxias e região formação em instituições locais, já não precisando

33

deslocar-se por longas distâncias para obter uma formação profissional que as habilitem ao exercício da profissão escolhida por ter se tornado o município uma “cidade universitária” com a instalação de cinco instituições de ensino superior.

✓ **Histórico do Ensino em Caxias**

A par do progresso econômico, registrou-se uma fecunda atividade educacional, ressaltando a proeminência de Caxias em uma vasta região que vai

muito além de sua área territorial, por si mesma de grande extensão, sendo município-mater de uma dezena de outros.

Já em 1742, o Pe. Gabriel Malagrida instalou uma pequena escola e, no mesmo século, os padres da Companhia de Jesus fundaram o “Seminário das Aldeias Altas”. Segundo o historiador inglês Robert Southey, nesse colégio de ensino superior “vinham buscar instrução muitos filhos do Piauí e das Minas da Natividade.” Com a expulsão dos jesuítas, promovida pelo Marquês de Pompal, fechou-se o Seminário, cuja biblioteca se constituía de “milhares de volumes grandes e estimáveis de todas as ciências, escolhidos e especiosos”, conforme registro do capitão general da Província, Gonçalo Pereira Lobato e Sousa, em correspondência, à época, encaminhada a Lisboa.

No ano de 1823, ano da libertação de Caxias do jugo português, criou-se uma cadeira de ensino das primeiras letras, paga, aliás, pela Fazenda Nacional, seguindo-se, em 1842, outra para o ensino da língua francesa, e em 1854, mais duas outras, sendo certo que, em 1875, além das escolas públicas mencionadas, para ambos os sexos, existiam na cidade, vários estabelecimentos particulares de ensino, entre os quais o colégio “São Joaquim” com internato e externato, o que indica a presença de educandos oriundos da área de influência da cidade.

De 1890, funcionou o “Ginásio Caxiense” onde eram ensinadas todas as matérias de ensino secundário, inclusive Latim, não mais existente nos dias atuais. Integravam o corpo docente desse colégio, os Doutores Antonio Berredo, Francisco Dias Carneiro, Salustiano Rego, o Pe. Bartolomeu Dias de Freitas e outros luminares da época.

Tempos depois, vieram os grupos escolares. O primeiro deles, o Instituto João Lisboa, sem motivo justificável, foi mais tarde fechado pelo governo estadual.

O “Ateneu Teixeira Mendes” estabelecimento de ensino secundário particular, a despeito de sua curta duração, teve papel marcante na formação intelectual e moral da juventude local. Em 1931, criou-se uma Escola Normal destinada à formação de professores do ensino primário.

Em 1935, registrou-se a fundação do Ginásio Caxiense, atualmente Colégio Caxiense. Dois anos após, instalou-se em Caxias, o Instituto São José, dirigido pelas Irmãs Missionárias Capuchinhas.

Até a primeira metade do século passado, esses educandários eram os únicos colégios de ensino secundário funcionando em todo o interior do Estado, favorecendo a centenas de jovens que as procuravam para preparar-se, em seguida, para buscar, nos centros mais desenvolvidos, cursos em diversas faculdades, ou mesmo nas forças armadas.

✓ **Situação atual do ensino médio em Caxias**

Com relação ao Ensino Médio Caxias figura como o terceiro município do Maranhão, com 5.196,77 km² de extensão territorial e uma população de 161.926 habitantes (IBGE, 2016). Do ponto de vista do desenvolvimento econômico, conta, atualmente, com um considerável setor de Empresas, indústrias e comércios de pequeno e médio porte, configurando um mercado de trabalho de relações comerciais internas e externas (com outros municípios e Estados), bem como uma complexa organização de mercado.

Constitui-se, desse modo, em uma economia emergente, com uma demanda profissional em expansão, haja vista, o aumento de alunos egressos do

Ensino Médio, não apenas na população jovem da cidade, mas em toda a região do Leste Maranhense, que apresenta um número de 22.000 estudantes, conforme dados da Secretária Municipal de Educação/SEMED (2015). Reiterando a afirmativa, é oportuno exemplificar que Caxias possuía, em 2015, uma taxa bruta de matrículas de 6.974 alunos no Ensino Médio (SEMED, 2015).

No que tange o Ensino Superior somente na década de sessenta do último século, cuidou-se de implantar uma Instituição de Ensino Superior, a Faculdade de Educação de Caxias (FEC). Criada pelo Governo do Estado, passou a oferecer os cursos de Pedagogia, História, Geografia, Letras e Ciências com habilitação em Matemática, Física, Química e Biologia.

35

Atualmente a FEC integra a Universidade Estadual do Maranhão, constituindo o Centro de Ensino Superior de Caxias, a conferir titularidade em licenciaturas e bacharelados.

O alvorecer deste século, trouxe novos olhares ao ensino superior em Caxias, com a constituição da Sociedade Educacional Caxiense (SOEDUCA), Faculdade de Ciência e Tecnologia do Maranhão (FACEMA), Instituto Federal do Maranhão campus Caxias (IFMA) e Universidade Anhanguera-Uniderp. Com a implantação dessas instituições de ensino o desenvolvimento econômico, social e cultural da cidade entrou em ascensão, assim como em toda a região dos Cocais.

A constatação de que, no nordeste, o ensino superior concentra-se nas capitais dos Estados, de modo acentuado no Maranhão, deflagra uma situação desfavorável ao desenvolvimento não só da região, mas, sobretudo, da sua juventude, condenada a incessante migração para os centros metropolitanos em

busca de condições satisfatórias para sua educação integral e, em consequência, de efetividade da cidadania.

O monopólio exercido pelas capitais dos estados em relação ao ensino superior, na medida em que determina o deslocamento humano, agudiza problemas sociais de toda ordem, quer referentes à habitação, quer relacionados ao desemprego, sem questionar, por ora, quanto a outros não menos importantes e que dizem respeito ao consumo de drogas e violência urbana. Como evidencia a mídia ao, frequentemente, noticiar a participação de considerável número de jovens em ações criminosas envolvendo tráfico de drogas, assaltos e mortes violentas.

Constrange observar, num país em que o desnível socioeconômico é já acentuado, a condenação injusta de nossos jovens a um nomadismo que resulta em fuga da mão-de-obra qualificada, uma vez que após deslocarem-se todos os semestres, e concluírem o curso, os novos profissionais acabam sendo atraídos para centros maiores, onde podem dar continuidade a sua formação sem o sacrifício pessoal, físico e financeiro, seu e de seus familiares, de deslocar-se diariamente para as capitais mais próximas com o objetivo de disputar vagas ofertadas pelas IES.

Todavia, um percentual considerável de concludentes do segundo grau, à falta de recursos materiais, permanece em suas cidades, marcado por um perverso processo de marginalização e exclusão social.

36

1.1.3 Contexto Do Curso De Direito

O Curso de Direito estudado dispõe, anualmente, de um total de 200 vagas, divididas sob a forma de 02 (dois) ingressos, um a cada semestre com

número de vagas definidos de acordo com a conveniência dos editais de ingresso, sempre ofertando vagas para os turnos de autorização do curso com previsão nunca inferior a 40 (quarenta) alunos por turno.

As turmas são dimensionadas num parâmetro base de 40 (quarenta) ou 50 (cinquenta) alunos por disciplina sendo o regime de matrícula definido em blocos seriados semestrais, também denominado de módulos acadêmicos sem adoção de pré-requisitos orientando-se pelos regimentos e resoluções internas, podendo haver a matrícula em disciplinas isoladas em caso de transferência ou reprovação.

A distribuição de turmas com quantificação distinta se dá em decorrência da oferta de vagas segundo os editais de ingresso fixados, e verificou-se nos editais que nos últimos concursos vestibulares vem se ofertando um número de vagas maior para o primeiro semestre do que para o ingresso no segundo, isso em decorrência de uma maior demanda por vagas no início do ano letivo, haja vista ser o momento de saída dos egressos do ensino médio, como é comum em todo o país.

Dados Gerais do Curso

Denominação do Curso: Direito

Modalidade: Bacharelado

Endereço de Oferta: Rua Bom Pastor, 425 – Centro

SITUAÇÃO LEGAL DO CURSO

Autorização: Reconhecimento:

Documento Portaria

N. Documento 164

Data Documento De 16 de abril de 2013

Data da Publicação 17.04.2013

N. Parecer/Despacho - - - -

Conceito MEC 3 – **Reconhecido**

Turno de

Noturno Totais

Funcionamento:

Vagas anuais: - - 200

37

Acadêmicos por turma: - - -

Regime de matrícula: Seriado Semestral

O curso de Direito foi autorizado pela Portaria n° 4033 de 23/12/2003, D.O.U de 24/12/2003, Parecer/Despacho n° 316/2003 CES/CNE e reconhecido pela PORTARIA No 164, DE 16 DE ABRIL DE 2013 D.O.U de 17/04/2013.

Autorizado na modalidade bacharelado, sob regime seriado semestral, com funcionamento nos turnos diurno e noturno, podendo ofertar um número de 200 (duzentas) vagas anuais para uma população de 155.129 habitantes (IBGE/2010), residentes em Caxias, o que perfaz o número de 128,92 vagas para cada 100.000 habitantes, tornando as vagas remanescentes suficientes para preencher a demanda dos municípios circunvizinhos, que sofrem influência direta do curso de acordo com a descrição supracitada.

O currículo pleno do Curso possui uma construção que atende aos parâmetros das Diretrizes Curriculares Nacionais, dentro de uma perspectiva de eixo fundamental e eixo profissionalizante, possibilitando ao discente uma visão mais abrangente da concepção jurídica e uma formação dinâmica.

O curso pretende, segundo seu projeto, inserir o profissional do Direito numa perspectiva humanística, crítica e reflexiva, e proporcionar aos discentes o envolvimento teórico-prática, por meio da implantação do Núcleo de Prática Jurídica, realização de convênios com os órgãos judiciários e entidades administrativas vinculadas ao aspecto jurídico e atividades complementares extra-classe, compreendendo e o envolvendo do aluno em atividades institucionais, como Semana Científica/Jurídica, Ciclo de Palestras, programas de responsabilidade social, cursos de extensão e mini-cursos que fomentam na classe acadêmica, o debate jurídico.

Além disso, no âmbito institucional, o projeto do curso afirma incentivar e fomentar a pesquisa, por meio da publicação de artigos e experiências de pesquisa desenvolvidas por alunos e professores da instituição, bem como manter um Núcleo de Produção e Divulgação Científica, Núcleo de Pós Graduação e Extensão, estes responsáveis por direcionar a produção de seminários, mini-cursos e demais eventos relacionados com a pesquisa, além da produção de revistas científicas e outras publicações.

38

CAPÍTULO 2 - A INSTITUIÇÃO DE ENSINO E A CONSTRUÇÃO DE SUA

IDENTIDADE: constituição e apresentação dos documentos institucionais

Toda instituição possui ou deve possuir uma identidade, uma cultura organizacional, um perfil e uma missão, estas caracterizações são necessárias para impregnar em seu cotidiano a marca do trabalho desenvolvido.

Esta realidade se difere quando estamos tratando de instituições de ensino superior, sejam faculdades, centros universitários ou universidades. O

ensino, assim como qualquer outro resultado, é a materialização de um serviço, neste caso, um serviço educacional, seja ele diretamente prestado pelo Estado, como ocorre nas instituições públicas, seja indiretamente como ocorre nas instituições particulares que funcionam mediante autorização do poder público.

Tal identidade, no caso das instituições de ensino, é traçada e construída por seus documentos norteadores, que definem o papel institucional na formação discente, seu pensamento crítico, como se dará o desenvolvimento e maturação das competências e habilidades ao longo da trajetória de ensino.

Os documentos mencionados traduzem-se em Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), Projeto Pedagógico Institucional (PPI), Projeto Pedagógico de Curso (PPC). Cada um destes possui uma função delineada no papel do desenvolvimento das atividades educacionais de qualquer instituição de ensino superior.

O primeiro documento citado, o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) é um documento de validade quinquenal que traça as metas e os objetivos de crescimento e desenvolvimento institucional, orientando os caminhos estruturais e o futuro imediato da Instituição de ensino.

Enquanto o PDI traça metas de crescimento e desenvolvimento, o Projeto Pedagógico Institucional (PPI) define a proposta pedagógica que será desenvolvida na instituição de forma global e sistêmica, a ser empregada nas atividades de ensino pesquisa e extensão, não fazendo, obrigatoriamente, distinção entre os cursos, porém observando as distintas modalidades de ensino praticadas e as peculiaridades inerentes a cada uma.

Tal documento deve traçar de maneira clara e objetiva as distinções entre as modalidades de ensino (presencial e à distância), bem como, os tipos de

graduação (tecnólogos, licenciaturas e bacharelados), haja vista, cada modalidade

39

possuir um perfil profissional diferente e particular em si mesmo, devendo, assim, elaborar estratégias específicas para cada fim.

A individualização das ações, o traço do perfil do acadêmico, do perfil do egresso, as modalidades e estratégias de ensino ficam a cargo do terceiro documento acima mencionado, o chamado Projeto Pedagógico de Curso (PPC), este diferente dos primeiros, não possui período de vigência e é tido como organismo vivo e em constante aperfeiçoamento, orientado sempre pelo PDI e PPI no que se refere às visões e à identidade traçada para o ensino, e principalmente pelas diretrizes curriculares dos cursos. Essas diretrizes curriculares são editadas por meio de resoluções do Conselho Nacional de Educação, e traçam a visão geral e mínima do que se pretende ver em desenvolvimento nos cursos superiores.

Neste segundo capítulo, objetiva-se apresentar e caracterizar o papel de cada um dos documentos institucionais, mencionados e como estes, está estruturado na instituição pesquisada, traçando um paralelo entre as diretrizes de construção e a realidade encontrada.

2.1 Plano de Desenvolvimento Institucional - PDI

As Instituições de Ensino Superior (IES), para seu regular funcionamento necessitam estar devidamente credenciadas junto ao Ministério da Educação/MEC, conforme sua organização de funcionamento.

E todas necessitam do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), pois neste documento estão traçadas e previstas as ações necessárias ao seu

incremento e organização; é um documento dinâmico e com previsão temporária, fixando as estratégias e investimentos em um lapso temporal de cinco anos.

Em tal texto, deve-se observar missão, objetivos e metas da instituição, em sua área de atuação, bem como seu histórico de implantação e desenvolvimento, se for o caso, como se observa no art. 16 do Decreto n. 5.773, de 09 de maio de 2006, cada item descrito possui uma caracterização funcional que orienta os trabalhos institucionais.

A missão deve responder ao leitor o que as instituições se propõem a fazer por e para seus professores e alunos, contendo uma visão de futuro, individual e coletivo, tanto da IES, quanto de seus alunos, além de repassar os valores envolvidos na essência buscada pela organização, valores estes entendidos como

40

princípios ou critérios que guiam as atitudes e comportamentos no processo decisório daqueles que estão executando a missão.

Em especial, a instituição cujo curso se mostra com objeto desta pesquisa possui como missão: *Formar profissionais em uma concepção holística, atendendo à demanda do mercado de trabalho, contribuindo para o desenvolvimento científico, econômico, social e cultural de Caxias e região* (grifo nosso) (PDI. 2010-2014). E como visão: *Consolidar-se como centro educacional de excelência, na formação de profissionais competentes, reconhecido em âmbito regional e nacional, através do ensino, da pesquisa e da extensão* (grifo nosso) (PDI. 2010-2014).

É salutar destacar que pontos dentro da construção da missão institucional devem ser observados com zelo e cuidado, aqui se destacam como pontos de trabalho o desenvolvimento científico por meio do ensino pesquisa e

extensão, de forma que todas as ações devem ser pautadas e direcionadas no desenvolvimento destes três pilares.

O ensino, a pesquisa e a extensão devem ser construídos de forma uníssona entre si e perfeitamente alinhada entre os conjuntos documentais que estruturam uma instituição de ensino, e diante deste cenário, far-se-á pontuação da presença de cada item em momentos oportunos à apresentação de cada ponto deste trabalho.

Neste sentido, a instituição não pode dissociar-se ou distanciar-se desta perspectiva, haja vista, serem os princípios ou critérios que guiam as atitudes e comportamentos institucionais, para dirigentes e dirigidos.

Este direcionamento dos trabalhos e ações irá definir a perspectiva de crescimento e/ou desenvolvimento das ações traçadas e que serão descritas nos objetivos e metas institucionais, que dentro da projeção quinquenal devem apresentar as expectativas de avanços acadêmicos e comunitários que se esperam para a IES dentro de sua área de atuação e abrangência.

Não se entende como possível o desenvolvimento de metas dissociadas daquilo que é estabelecido como missão; nenhuma Instituição de Ensino Superior nasce desacompanhada das razões que ensejam seu surgimento. Diversos motivos e diversas variáveis são possíveis neste processo, desde a visão de mercado, tendo em vista ser a educação um mercado promissor e rentável em nossa sociedade tão carente de formação, ao sonho de desenvolver a comunidade constituída em seu entorno.

Assim é entendido como um mínimo necessário à descrição do histórico

de implantação e desenvolvimento, isso permite uma contextualização do conjunto de porquês que levaram a criação da Instituição de Ensino. Com isso é possível uma breve caracterização histórica dos primeiros passos da instituição pesquisada, assim resumida:

A FACULDADE [...], fundada no dia 18 de julho de 2000, conforme Ata de Criação registrada no Cartório do 1o Ofício – Registro Civil de Pessoas Jurídicas de Caxias - Maranhão, como instituição educacional privada, organizada sob a forma da Sociedade Civil. [...]. Foi credenciada através da Portaria do Ministério da Educação, no 3040, de 26 de dezembro de 2001, publicada no DOU, em 27/12/2001. Seus idealizadores a criaram com o objetivo de atender às demandas educacionais de nível superior nas áreas de graduação e pós-graduação na Região dos Cocais. A Faculdade [...] foi implantada no ano de 2001 e teve seu primeiro curso em funcionamento a partir de abril de 2002 [...]. No ano de 2002, foi implantado o curso de Ciências Contábeis [...]. Tendo em vista a necessidade de atender à demanda, no que se refere à formação de educadores, optou-se por implantar o curso de Pedagogia, no 1o semestre de 2003 [...]. O curso de Administração também iniciou suas atividades no referido semestre [...] [...] Faculdade... implantou o curso de Direito no 1o semestre de 2004, a partir de premissas básicas de coerência educacional, curricular e extracurricular, capaz de tornar a IES uma nova referência no ensino jurídico em Caxias e região. Passados oito anos, já com as várias turmas formadas e os cursos reconhecidos, a avaliação que se faz é de que a sociedade mudou e tem aspirações diferentes daquelas detectadas no momento em que a IES foi implantada. [...] (PDI. 2010-2014)

A caracterização da historicidade demonstra que a instituição passou por um momento de desbravamento e consolidação de ações até projetar a ampliação de seu cenário de atuação.

O desenvolvimento institucional não poder dar-se de forma desordenada e aleatória, deve estar previsto no PDI, desde a inserção dos cursos já em desenvolvimento, até a previsão daqueles que serão pretendidos, o inciso III do art. 16 do decreto supramencionado traz como necessidade a apresentação do

cronograma de implantação e desenvolvimento da instituição e de cada um de seus cursos, especificando-se a programação de abertura de cursos, aumento de vagas, ampliação das instalações físicas e, quando for o caso, a previsão de abertura dos cursos fora de sede.

42

Faz-se necessária tal obrigatoriedade para que as ações de crescimento e desenvolvimento não ocorram de forma aleatória e desordenada, permitindo que o contexto institucional seja sólido e coerente entre os objetivos e as metas traçadas.

Outro ponto a ser observado pelo documento é a organização acadêmica, haja vista, tratar-se de uma Instituição de Ensino. Assim, a organização didático-pedagógica da instituição deve estar muito bem delineada, podendo ser entendida tal organização como um conjunto de deliberações coletivamente traçadas, imprescindíveis à concretização das ações acadêmicas, sendo compreendidas em tal conjunto a organização e adaptação curricular, sua estrutura e seu funcionamento, diretrizes sobre matrícula, transferência, frequência, aproveitamento e equivalência de estudos, registros acadêmicos, além de outras matérias.

Ainda presente nesta organização, pode-se incluir a indicação de número de turmas previstas por curso, a previsão e genericamente a distribuição do número de alunos em cada turma, locais e turnos de funcionamento e eventuais inovações consideradas significativas, especialmente quanto à flexibilidade dos componentes curriculares, oportunidades diferenciadas de integralização do curso, atividades práticas e estágios, desenvolvimento de materiais pedagógicos e incorporação de avanços tecnológicos, como bem determina o inciso IV do art. 16 do Decreto n. 5.773, de 09 de maio de 2006.

Em se tratando de escola em grau acadêmico de nível superior, um item a ser observado e amplamente trabalhado é o perfil do corpo docente, uma vez que, em caso de ensino superior, tal personagem necessita de competências e habilidades diferenciadas dos demais níveis de ensino, haja vista, precisar possuir todas os indicadores necessários aos ensinos básico, fundamental e médio, nesta esfera ou nível, a titulação, a experiência no magistério superior e experiência profissional não acadêmica, são fatores de destaque para o bom desenvolvimento dos três pilares que sustentam ou estruturam o ensino superior, sendo estes o ensino a pesquisa e a extensão, vistos como elementos primordiais.

O documento em comento necessita estabelecer de forma bem definida os critérios de seleção e contratação de tais profissionais, além de direcionar a construção de um plano de carreira, os regimes de trabalho e até mesmo, direcionar como os procedimentos para eventual substituição dos professores do quadro.

O PDI em comento traz a seguinte formatação:

43

4.3 Procedimentos para Substituição Eventual dos Professores do Quadro Também integrarão o corpo docente do Magistério Superior, as seguintes categorias especiais: 1 - **Professor Substituto** [...] 2 - **Professor Visitante** [...]

4.4 Os Critérios de Seleção e Contratação

A contratação de professores rege-se pelas leis trabalhistas, conforme o Regimento da IES. Para o processo de ingresso do docente, a Instituição incorpora procedimentos que se aproximam de um modelo mais adequado às suas necessidades; além da análise do *curriculum vitae*, no qual se inclui uma formação acadêmica mais avançada, e da entrevista que vai além da simples abordagem do interesse do candidato, exige-se aula ou seminário temático. Excetuados os professores fundadores, a admissão de professor é feita, mediante processo seletivo, a cargo de Comissão Especial, instituída pelo Diretor Geral.

[...] 4.5 Regime de Trabalho

- a) - O regime de trabalho dos funcionários da ... será o previsto na Consolidação as Leis do Trabalho – CLT, pela qual são regidos todos os respectivos contratos. b)
- Os docentes do Magistério Superior da ... serão contratados como Professores de Ensino Superior em um dos seguintes regimes de trabalho:
 - **Em tempo Integral** [...]
 - **Em tempo parcial** [...]
 - **Horista** [...] O número de horas-aula do docente poderá variar, de acordo com a necessidade curricular dos cursos, por semestre. (PDI, 2010-2014).

É possível observar que as temáticas são tratadas de forma superficial e ampla pelo Plano de Desenvolvimento Institucional da IES pesquisada, haja vista, não haver profundidade no desenvolvimento das temáticas abordadas. Todos os itens são postos de forma genérica, sem especificação de procedimentos ou formas como se desenvolvem as ações quando necessárias.

Os procedimentos de substituição docente não são claros e possuem pouca objetividade, não esclarecendo se o professor substituto é ou não um integrante do quadro docente, ou se este é inserido em momento específico.

Os critérios de seleção e contratação apresentam uma melhor definição, entretanto, genéricos no que pese à caracterização das atividades que potencialmente possam ser desenvolvidas pelo docente, haja vista, não traçar um perfil esperado para cada modalidade a ser trabalhada, ou seja, não há especificação para o perfil esperado para o ensino, a pesquisa ou para a extensão.

44

O texto encontrado no parecer CNE/CES No 121/2007, aborda de maneira bastante didática a compreensão legal, segundo a legislação educacional do que se deve compreender da dedicação docente nos regimes de trabalho de tempo parcial e integral:

[...] o Decreto no 2.207, de 15 de abril de 1997, foi o primeiro ato a tentar regulamentar a questão do tempo integral. O parágrafo 4o do art. 5o dispôs que para “os fins do inciso III, do art. 52, da Lei no 9.394, de 1996, entende-se por regime de trabalho em tempo integral aquele com obrigação de prestar quarenta horas semanais de trabalho, na mesma instituição, nele reservado o tempo de pelo menos vinte horas semanais, destinado a estudos, pesquisa, trabalhos de extensão, planejamento e avaliação” (grifo nosso). Com a revogação dessa norma, pelo Decreto no 2.306, de 19 de agosto de 1997, a regulamentação do inciso III do art. 52 da LDB passou a vigorar como art. 10, tendo a mesma redação anterior. Posteriormente, foi editado o Decreto no 3.860, de 9 de julho de 2001, o qual estabeleceu que a regulamentação do tempo integral referia-se ao regime de trabalho docente. Assim, ficou estabelecido que, para “os fins do inciso III do art. 52, da Lei no 9.394, de 1996, entende-se por regime de trabalho docente em tempo integral aquele que obriga a prestação de quarenta horas semanais de trabalho na mesma instituição, nele reservado o tempo de pelo menos vinte horas semanais destinado a estudos, pesquisa, trabalhos de extensão, planejamento e avaliação” (art. 9o, grifo nosso). Essa última norma foi revogada pelo Decreto no 5.773, de 9 de maio de 2006, no qual está disposto que “regime de trabalho docente em tempo integral compreende a prestação de quarenta horas semanais de trabalho na mesma instituição, nele reservado o tempo de pelo menos vinte horas semanais para estudos, pesquisa, trabalhos de extensão, planejamento e avaliação” (art. 69, parágrafo único). Cumpre destacar que, embora a redação repita o espírito dos decretos pretéritos, foi suprimida a referência ao inciso III do art. 52 da LDB. [...] Posteriormente (Decreto no 64.086/1969), estabeleceu-se o regime de tempo integral e dedicação exclusiva como o compromisso de trabalho em dois turnos completos, com o mínimo de 40 horas semanais. O Plano Único de Classificação e Retribuição de Cargos e Empregos (Decreto no 94.664/1987) determinou dois regimes: tempo parcial e dedicação exclusiva, este último com a obrigação de exercer 40 horas semanais de trabalho. Comprova-se que desde o primeiro Decreto regulamentar à LDB, permanece o entendimento de que é obrigação do docente contratado em regime de tempo integral prestar quarenta horas semanais de trabalho em uma mesma Instituição. Buscou-se também preservar o docente enquadrado no regime de tempo integral da concentração de carga horária em sala de aula, ao se definir que pelo menos metade de sua jornada de trabalho seria dedicada a estudos, pesquisa, atividades de extensão, planejamento e avaliação. Tais normas preocuparam-se

em afastar a percepção de que o regime de trabalho docente relaciona-se basicamente à quantidade de horas exercidas em sala de aula, de

45

forma presencial. Afinal, isso desconsidera os propósitos da Constituição Federal e da LDB, uma vez que contraria o princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Nesse sentido, e como reflexo da prerrogativa de autonomia de gestão didático- científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, deve-se atribuir ao docente contratado em regime de tempo integral o exercício de outras atividades que não apenas a de ministrar aulas presenciais. (BRASIL. 2007)

O regime de trabalho dos docentes é definido em três categorias quais sejam, tempo integral, tempo parcial e horista. Os regimes possuem quantificação de horas de trabalho a depender do regime de dedicação e especificações de formas de atuação, todavia, as ações a serem desenvolvidas não são trabalhadas de forma clara e objetiva no que pese o desenvolvimento das funções a serem desempenhadas. Os regimes descrevem ações a serem desenvolvidas nas doze ou vinte horas de trabalho, porém não especifica a que se dedicaria o docente nas demais horas que complementam a carga horária de seu regime de contratação, deixando lacunas para interpretações errôneas ou inadequadas ao bom desempenho das atividades docentes.

Por se tratar de uma organização acadêmica, a estrutura organizacional administrativa da instituição deve receber orientações do Plano de Desenvolvimento Institucional, que preservem os princípios da gestão democratizada, haja vista o plano orientar a forma participativa de alunos e professores nos órgãos colegiados responsáveis pela condução dos assuntos acadêmicos e os procedimentos de auto avaliação institucional em conformidade com a Lei no 10.861/2004 (SINAES), e de

atendimento aos alunos.

Conforme Decreto no 5.773, de 09 de maio de 2006. No que pese à organização institucional o PDI deve apresentar de maneira clara, coesa e objetiva a Estrutura Organizacional, Instâncias de Decisão e Organograma Institucional e Acadêmico, seus Órgãos Colegiados destacando suas competências e composição, assim como os órgãos de apoio às atividades acadêmicas.

As políticas de atendimento aos discentes podem ser trabalhadas por meio de oferta de programas de apoio pedagógico e financeiro (bolsas), fomento de organização estudantil como espaços para participação e convivência estudantil, estímulos à permanência discente no curso ou na instituição, por intermédio de programa de nivelamento estudantil que possibilite ao aluno o acompanhamento e

46

desenvolvimento das ações de estudo, atendimento psicopedagógico, entre outros e desenvolvimento de políticas de acompanhamento dos egressos.

Enquanto projeto de desenvolvimento o PDI, deve cuidar além da organização acadêmica em seu sentido burocrático e pedagógico, também da infraestrutura física e instalações acadêmicas, vez que, não se pode falar em desenvolvimento de ações sem locais adequadamente preparados para tanto. Assumindo especificidades de observações em relação à biblioteca e seu acervo de livros, periódicos acadêmicos e científicos; laboratórios no que pese às instalações e equipamentos existentes e a serem adquiridos, identificando sua correlação pedagógica com os cursos e programas previstos; e plano de promoção de acessibilidade e de atendimento prioritário, imediato e diferenciado às pessoas portadoras de necessidades educacionais especiais ou com mobilidade reduzida,

não só no sentido arquitetônico ou pedagógico, mas também em seu sentido atitudinal, de preferência por meio de plano de promoção de acessibilidade e de atendimento diferenciado à portador de necessidades.

A infraestrutura física deve detalhar salas de aula, biblioteca, laboratórios, instalações administrativas, sala de docentes, coordenações, área de lazer e outros. Esses espaços devem atender às medidas específicas para ambiente, de acordo com as normas educacionais e realidade institucional.

A biblioteca deve possuir especificação e quantificação do acervo por área de conhecimento (livros e periódicos, assinatura de revistas e jornais, obras clássicas, dicionários, enciclopédias, vídeos, DVD, CD Rom's e assinaturas eletrônicas); possuir espaço físico para estudos individuais e em grupo; possuir normatização regulamentando horário de funcionamento; pessoal técnico-administrativo; serviços oferecidos; formas de atualização e cronograma de expansão do acervo, entre outras particularidades.

Os laboratórios devem possuir descrição das instalações e equipamentos existentes, plano de aquisição e expansão dos futuramente necessários, indicando sua correlação pedagógica com os cursos e programas previstos, caracterização dos recursos de informática disponíveis, quantificação da relação equipamento/aluno e descrição de inovações tecnológicas significativas, além de recursos tecnológicos e de áudio visual, que preferencialmente devem compor além dos laboratórios, as salas de aula de forma fixa e permanente, pois se entende sala de aula como laboratório de ensino teórico.

As modalidades de ensino desenvolvidas pela instituição devem ser

descritas e programadas apontando, de maneira clara e coerente, como cada modalidade será executada e os recursos que serão utilizados para tanto. Educação presencial e educação à distância devem ser observadas pelo PDI de acordo com suas peculiaridade e particularidades, devendo estar muito bem detalhadas em relação à sua forma de oferta e desenvolvimento.

O plano deve conter ainda, as previsões de ofertas de cursos de pós-graduação *lato sensu* e programas de mestrado e doutorado, se assim for desejado pela instituição de ensino como se observa no art. 16, IX do Decreto no 5.773/2006.

Todos os elementos supracitados são componentes necessários e essencialmente, obrigatórios na construção e composição de um PDI, todavia, como mencionado em linhas anteriores, o ensino superior possui a denominada Autonomia Universitária, que permite à instituição de ensino auto-organizar e regulamentar dentro das condicionantes apresentadas pelas normas reguladoras do Ministério da Educação e seus órgão integrantes.

Esta possibilidade de auto-organizar permite às instituições a construção de seus Planos de Desenvolvimento Institucional (PDI) de forma livre, permitindo que, a Instituição exercite sua criatividade com liberdade durante o processo de elaboração. Liberdade conferida para que de forma criativa possam ser construídos mecanismos criativos, tanto de desenvolvimento de ensino, pesquisa e extensão, quanto à observação das particularidades regionais do local, aonde irão se desenvolver as ações.

Devem-se observar ainda, aspectos de sustentabilidade financeira da IES, haja vista, o desenvolvimento de ações educacionais demandarem elevados custos, assim tanto o desenvolvimento das ações em execução ou em fase de implementação, além dos programas de expansão previstos devem conter as

estratégias de gestão econômico-financeira; planos de investimentos e previsão orçamentária e cronograma de execução (05 anos).

Assim, no que pese a instituição analisada, é possível extrair uma visão geral do Plano de Desenvolvimento Institucional da IES objeto de estudos e observar, que dos itens acima descritos é possível compreender a existência e boa articulação das previsões inseridas Plano de Desenvolvimento Institucional.

Conforme documento vigente na Instituição (PDI 2010-2014), a administração geral da faculdade é assegurada por órgãos colegiados com

48

finalidades normativas e executivas, compostos por um Conselho Superior, um Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão e os Colegiados de Curso.

Tais órgãos são geridos por uma Diretoria Geral, uma Diretoria Acadêmica, uma Diretoria Administrativa e Financeira, pelas Coordenadorias de Curso e Secretaria Acadêmica.

O Conselho Superior (CONSUP) é o órgão máximo de natureza consultiva, deliberativa, normativa e recursal da FACULDADE, e é constituído pelo Diretor Geral, que o preside, Diretor Acadêmico, Diretor Administrativo e Financeiro, até três (03) representantes da Entidade Mantenedora, indicados pela mesma, um (01) representante da comunidade, escolhido e designado pelo Diretor Geral, um (01) representante do corpo discente, escolhido pelos órgãos de representação estudantil e dois (02) representantes do corpo docente, escolhidos por seus pares.

O Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CONSEPE) é órgão de natureza deliberativa, normativa e consultiva, em matéria de natureza acadêmica, constituído pelo Diretor Geral que o preside, pelo Diretor Acadêmico por três (03)

Coordenadores de Curso escolhidos por seus pares com mandato de um (01) ano, admitido uma recondução por igual período, por dois (02) representantes do corpo docente, escolhidos por seus pares. (01) representante do corpo discente.

O Colegiado de Curso é órgão deliberativo e consultivo, de natureza acadêmica, no âmbito do curso de graduação, e é constituído pelo Diretor Acadêmico, pelo Coordenador de Curso, pelos professores que ministram disciplinas no Curso e um (01) representante do corpo discente do curso, escolhido pelos alunos do curso.

A gestão participativa, com presença de membros de todos os seguimentos é observada dentro do contexto educacional pesquisado, pois como descrito, a presença de professores, alunos e membros da comunidade interna e externa está assegurada e efetivamente implantada.

O documento não traz muitas especificidades em relação às políticas de atendimento aos discentes limitando-se apenas a existências de formas de acesso a bolsas e financiamentos, mencionando a existência de vagas para ProUni, FIES e Financiamento próprio da instituição, não faz referências diretas quando trata do item, de programas de acompanhamento e permanência do discente, programas de nivelamento, embora mencione em outros pontos do plano, além do atendimento psicossocial desenvolvido atualmente na IES.

49

O acompanhamento do egresso é um item pouco explorado e com estruturação fragilizada, trazendo ao corpo do documento a seguinte redação:

A faculdade propõe desenvolver uma política de acompanhamento dos seus egressos no sentido de dar suporte para a atualização e adequação dos seus cursos. Sendo assim, pretende iniciar uma

pesquisa de campo, para delinear o perfil do egresso, a fim de traçar linhas de ação, de acompanhamento e avaliação dos diversos cursos de graduação, que se encontram no exercício de suas atividades profissionais. A política de acompanhamento de egressos será melhor detalhada no Projeto de Acompanhamento de Egressos aprovado pelo CONSEP (PDI, 2010-2014, p. 66).

Todas as salas de aula são equipadas com ar refrigerado, equipamentos multimídia audiovisual, quadro acrílico, mesa e cadeira para professor, carteiras escolares. Conforme última avaliação ministerial “in loco”, ocorrida no curso de direito no ano de 2014, as salas foram descritas com padrão de instalações com baixo referencial de qualidade, tendo em vista, não possuírem janelas para circulação e renovação de ar, estando este item inteiramente a cargo dos aparelhos de ar-condicionado, contando apenas com uma porta para realização do processo de ventilação.

Outro ponto a ser observado é que as salas de aula possuem dimensões assimétricas, umas em relação às outras, e um número de carteiras maior que o potencial de ocupação, as carteiras ficam muito próximas umas das outras causando desconforto ao alunado.

A biblioteca da IES mantém convênio com diversas bibliotecas virtuais e redes de informações on-line, ponto que favorecem as pesquisas do aluno, uma vez que bibliotecas virtuais se mantêm em constante atualização. A consulta no interior da biblioteca é feita através de terminais de virtuais (computadores disponíveis para tanto), além do apoio de um Bibliotecário e de sua equipe de auxiliares. Um ponto a ser destacado, é que o acervo fica exposto em espaço reservado ao bibliotecário e sua equipe (acervo fechado) sendo possível a consulta de títulos apenas pelos terminais mencionados, apenas periódicos e revistas, que ficam em espaço aberto e acessível diretamente pelos discentes.

O espaço possui um horário de funcionamento que contempla todo o horário de funcionamento da IES, qual seja de segunda à sexta das 13h às 22h. Isso permite aos discentes a utilização do espaço para estudos em um horário diferente

50

daquele em que se encontra em sala de aula, contribuindo para o melhoramento das aulas e por consequência, melhoramento da aprendizagem.

O empréstimo de livros funciona como na maioria das bibliotecas do país, consultas “in loco” e empréstimo domiciliar, este permitido aos seus usuários que estejam devidamente cadastrados no sistema de controle disponível, podendo ser alunos, professores, funcionários e membros da comunidade em geral. Cada usuário pode retirar até três livros por empréstimo, pelo prazo regular de sete dias consecutivos, com direito a renovação, caso o livro em questão não tenha sido reservado por outro usuário.

A biblioteca não possui um acervo de grandes proporções no tocante ao número de exemplares, justificando assim a limitação do número de exemplares por discentes, que por não contar com tantos números de um mesmo autor, acaba não possibilitando a ampliação do número de exemplares. Seria interessante que um número maior de livros fosse destinado a empréstimo, todavia, a biblioteca é um item bastante oneroso a qualquer IES e representa um investimento financeiro significativo, e apesar da limitação, os números correspondem a uma biblioteca de qualidade. Referente aos recursos tecnológicos disponíveis à complementação das perspectivas e auxílio no processo de ensino aprendizagem, atualmente, a IES oferece dois Laboratórios de Informática, cada um com 25 computadores para atender a sua comunidade discente, estes se encontram disponíveis durante o

horário de funcionamento institucional e servem de apoio ao desenvolvimento de atividades teóricas e práticas dos cursos.

Além destes dois espaços, existem mais dez terminais de estudo e pesquisas individuais no espaço da biblioteca.

A autoavaliação institucional da faculdade segundo seu Plano de Desenvolvimento Institucional leva em consideração a participação da comunidade acadêmica. Ao final de cada semestre letivo são aplicados questionários aos diversos segmentos que compõem a IES, contendo dimensões voltadas para a prática do cotidiano de cada um.

Segundo o Roteiro de Auto Avaliação Institucional disponibilizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep):

51

A avaliação interna ou auto-avaliação tem como principais objetivos produzir conhecimentos, pôr em questão os sentidos do conjunto de atividades e finalidades cumpridas pela instituição, identificar as causas dos seus problemas e deficiências, aumentar a consciência pedagógica e capacidade profissional do corpo docente e técnico- administrativo, fortalecer as relações de cooperação entre os diversos atores institucionais, tornar mais efetiva a vinculação da instituição com a comunidade, julgar acerca da relevância científica e social de suas atividades e produtos, além de prestar contas à sociedade. Identificando as fragilidades e as potencialidades da instituição nas dez dimensões previstas em lei, a auto-avaliação é um importante instrumento para a tomada de decisão e dele resultará um relatório abrangente e detalhado, contendo análises, críticas e sugestões. (MEC, 2004, P. 09)

E neste sentido, o PDI da IES confere à Comissão Própria de Avaliação (CPA) a função sensibilizar, coordenar e aplicar os instrumentos previamente elaborados, para a coleta de dados que possibilitarão a autoavaliação institucional, envolvendo os diversos segmentos (docente, discente e técnico-administrativo) da

IES. De posse de seus resultados, segundo o PDI, deverá promover sua discussão, por meio de entrevistas individuais, reuniões e seminários, atividades pelas quais são analisados os gráficos, e demais dados obtidos, bem como discutidas alternativas para a superação dos problemas detectados.

Da análise do que é pretendido e o que efetivamente é possível encontrar no PDI avaliado, é possível verificar que o documento institucional contempla todos os itens esperados, entretanto, trabalha de maneira diminuta e com baixa expressividade os potenciais exigidos para tanto, deixando lacunas, que comprometem o desenvolvimento adequado das ações esperadas pela academia e por uma instituição de ensino.

2.2 Projeto Pedagógico Institucional - PPI

O Projeto Pedagógico Institucional (PPI) possui uma função um tanto diferente do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), enquanto o PDI dedica-se à estruturação e funcionamento da instituição, cuidando de espaços, núcleos e estruturação física, o PPI faz menções e projeta a previsão e o desenvolvimento dos procedimentos pedagógicos da IES.

O projeto representa o segundo item de um conjunto horizontalmente compreendido pelo Plano de Desenvolvimento Institucional, Projeto Pedagógico

52

Institucional e Projeto Pedagógico de Curso, estes três itens, compõem as estruturas organizacional e estrutural de uma instituição de ensino superior.

É o documento responsável pela articulação entre ensino, pesquisa e extensão, responsável pela promoção da reflexão na educação superior, neste

sentido se pode dizer que:

O projeto pedagógico é mais do que uma formalidade institucional: é uma reflexão sobre a educação superior, sobre o ensino, a pesquisa e a extensão, a produção e a socialização dos conhecimentos, sobre o aluno e o professor e a prática pedagógica que se realiza na universidade (VEIGA, 2004, p 48).

Enquanto documento estruturante institucional o PPI é responsável pela apresentação da inserção regional da IES, inserção esta que se compreende como a caracterização do local de instalação da instituição, seu contexto sócio educacional, os possíveis impactos decorrentes da oferta de cursos, as demandas existentes a nível local e regional, assim como a potencialidade de ocupação das vagas ofertadas pelos cursos potencialmente implantados.

Tal caracterização se faz evidente e necessária para se conhecer o potencial de mercado - não se restringindo ao sentido econômico - da oferta de curso pela instituição. O conhecimento trazido por tal estudo permite o direcionamento de ações pedagógicas que melhor atenderão às necessidades dos cursos e dos alunos.

Conhecer a região, sua escolaridade, sua demanda de alunos e cursos, além da qualidade de ensino ofertado no setor público e privado, permite uma perfeita adequação das propostas e modelos pedagógicos de desenvolvimento dos cursos e, conseqüentemente, uma melhor preparação do alunado. Este alinhamento permite o casamento das propostas pedagógicas com as metas e os objetivos traçados pelo PDI, desde as propostas de expansão e desenvolvimento, aos ideais previstos na missão, visão e valores institucionais.

Enquanto documento formal é instrumento político, teórico e metodológico que norteia as ações educacionais da IES para consecução de sua missão e dos

objetivos traçados. É o principal documento das ações institucionais educativas, vez que, expressa a vontade de forma explícita e compartilhada da IES, visando atingir seus fins determinados.

53

O Projeto Pedagógico Institucional (PPI) tem como característica principal seu caráter de permanente construção, de objeto de constante e contínua reflexão na comunidade acadêmica a qual deve analisar os elementos objetivos e subjetivos que o constituem, sua transitoriedade, flexibilidade e permeabilidade, para que possa contemplar as exigências das demandas sócio-educacionais que forem surgindo no decorrer de sua vigência. Esse procedimento permitirá à IES atender às reais necessidades da comunidade local e adjacências. É o que destaca Veiga (2004, p. 25), para quem:

a não compreensão da ideia de projeto propicia sua implantação de forma burocrática e fragmentada, porque, se partirmos do princípio etimológico, projeto significa projetar, lançar para frente, ver a possibilidade de futuro. Se cumprirmos essa concepção apenas do ponto de vista formal, estaremos construindo um projeto pedagógico para a instituição universitária do ponto de vista do modismo.

Neste sentido, o PPI não estabelece regras fixas para os projetos pedagógicos de cada um dos cursos existentes ou que venham a ser implantados na IES, mas assegura alguns pontos em comum: a concepção de formação e competências profissionais de ensino na graduação, as definições dos órgãos colegiados e as diretrizes curriculares do CNE e do MEC.

As transformações sociais, econômicas, políticas e culturais em curso atingem todos os setores da sociedade, com forte impacto no mundo do trabalho. Isto resulta num processo de reestruturação produtiva, que se materializa por

intermédio da introdução de modernos recursos tecnológicos, racionalização organizacional e novos modelos de gestão.

Essas transformações determinam, também, novas exigências para a inserção no mercado de trabalho. As possibilidades de empregabilidade são determinadas por princípios cada vez mais distantes dos que vigoraram até alguns anos atrás, e que se baseavam especialmente em conhecimento técnico e habilidades específicas para o desempenho de determinadas atividades relacionadas às atribuições da profissão ou cargo.

Hoje, se lida com transformações aceleradas no campo tecnológico e científico e com um mercado dinâmico e competitivo, no qual profissões e postos de trabalhos são criados e extintos em curto espaço de tempo. Por isso, o perfil do trabalhador que o mercado busca é o do profissional com as competências necessárias para assumir responsabilidades frente a situações complexas, capaz de

54

antecipar problemas, propor soluções e de desenvolver um processo sistemático de reflexão sobre a rotina de trabalho.

Esse processo de mudança na sociedade tem introduzido nas instituições de ensino superior, a necessidade de repensar a formação dos futuros profissionais. Não é mais possível a permanência da tradicional distância entre os saberes escolares e as atividades sociais, ou seja, a existência de um lugar e um tempo específicos para ensinar e aprender, desconectados do campo de atuação para o qual o estudante está sendo formado.

A relativa ineficácia da formação profissional clássica e escolarizada, reconhecível na fórmula: um professor, estudantes, cadeiras e quadro de escrever,

constituem o ponto de partida para uma crítica contundente aos projetos de cursos que insistem em continuar aplicando-a, uma vez que esse modelo não formará as competências exigidas pelo atual mercado de trabalho.

A procura por processos de integração entre as situações formativas e as situações de trabalho emerge como uma problemática importante para formar o profissional e determinam mudanças profundas nos cursos de formação, o que vem ocorrendo mais rapidamente nas áreas de educação.

Para alcançar os objetivos traçados pelos indicadores de qualidade do Ministério da Educação, é preciso superar a dicotomia ainda presente na vida acadêmica, que contrapõe ensino e pesquisa. As diretrizes e indicadores oficiais de avaliação de qualidade da IES determinam a indissociabilidade das atividades de ensino, pesquisa e extensão. Não há quem discorde da necessidade desta indissociabilidade se fazer presente no ato pedagógico, na relação dialética entre ensinar e aprender, numa perspectiva transformadora da prática universitária.

Para tanto, é preciso que as atividades de ensino tenham a mesma, ou mais, primazia que outras funções acadêmicas, que ao longo dos anos foram valorizadas como científicas, status não conferido ao trabalho docente.

Superar o conhecimento concebido historicamente, no qual a formação dos alunos se reduz à transmissão de conhecimentos e ao desenvolvimento de habilidades técnicas, exige a construção de um trabalho pedagógico no qual o professor desbrave um caminho de ensino no qual a aprendizagem dos seus alunos seja um campo de pesquisa e de produção de conhecimentos, como evidencia Pimentel (1993) ao declarar que:

[...] todos os professores têm domínio do conhecimento amplo, profundo e atualizado, não só do conhecimento programático como da ciência que ensinam. Têm também o conhecimento de ciências correlatas. Nem todos, porém, têm o conhecimento da produção do conhecimento e poucos têm o conhecimento claro e consciente do que é ensinar.

Nessa perspectiva, existe uma indissociação entre o ato de ensinar e o ato de produzir conhecimento, superando-se a concepção de que só se ensina aquilo que está pronto e acabado. A indissociação entre o ensino e a pesquisa, para os profissionais da educação superior, é a reafirmação de que também se aprende com o que se ensina em um processo permanente de produção de conhecimento sobre a ação de ensinar.

Ao assumir essa percepção do processo ensino-aprendizagem, o professor compreende o aluno como parceiro no interior desse processo, intervindo no mesmo com suas dúvidas - pesquisa - construídas no enfrentamento da leitura da realidade - extensão - com o conhecimento posto. Assim, a prática não fica reduzida à comprovação da teoria ou à sua execução normativa, a prática faz a sustentação e a possibilidade de recriação da teoria.

Essa interação prática/teoria/prática, no território do ensino universitário, requer a pesquisa como princípio educativo - a dúvida - para questionar o conhecimento sistematizado – institucionalizado – no enfrentamento com a leitura da realidade, na superação da extensão como atividade assistencial e lócus isolado do ensino e da pesquisa.

A Organização didático-pedagógica da instituição é o mecanismo responsável pela possibilidade de alcance dessa interação prática/teoria/prática,

pois, somente com um modelo didático pedagógico favorável à ruptura do tradicionalismo histórico do ensino brasileiro é possível inserir uma IES em um contexto atual e globalizado.

Um bom Projeto Pedagógico Institucional deverá estabelecer a missão, a vocação, os objetivos, os princípios e as diretrizes de uma instituição educacional de ensino superior; revelar as características da instituição, de tal sorte que se torne em instrumento permanente de recorrência da instituição educacional. Nele não cabem adereços; ser um documento substantivo que delineie os caminhos da instituição educacional; ter caráter permanente, duradouro. Deverá ser, assim, o *credo* da instituição educacional. Não pode e não deve ser substituído a cada momento. (FRANCO, 2004, 34).

56

No PPI são traçados os planos para atendimento às diretrizes pedagógicas, estabelecendo os critérios gerais para definição, abordando as inovações consideradas significativas, especialmente quanto à flexibilidade dos componentes curriculares.

Entendendo-se currículo como um conjunto de experiências de vida, que devem traduzir uma matriz curricular que proponha, a cada curso, uma composição de módulos sequenciais e integrados de conhecimentos, visando ao tratamento interdisciplinar dos conteúdos acadêmicos, tendo em vista o desenvolvimento das habilidades e o perfil do egresso estabelecido no projeto do curso.

Flexibilidade curricular é ter a concepção de currículo vivo, construído de forma coletiva e participativa, considerando os saberes, conteúdos e experiências dos sujeitos no seu contexto de vida. Esta flexibilização precisa priorizar a interdisciplinaridade como princípio didático buscando a integração das áreas e disciplinas, articulando os saberes e contribuindo para a formação do perfil do

egresso que se deseja formar.

Compreender a graduação como primeira etapa do processo de formação continuada é empreender ações direcionadas ao ensino, à pesquisa e à extensão, de tal forma que preparem o educando ao desenvolvimento da habilidade em administrar a sua própria formação continuada.

O docente universitário, assim como nas demais modalidades, está em constante processo de formação, e na academia o campo de produção de construção de novos conhecimentos é mais latente, assim, a atualização e o processo de desenvolvimento de novas competências e novas habilidades devem ser vistos como uma necessidade na vivência acadêmica.

O desenvolvimento da escola, assim entendidas todas as modalidades e níveis de atuação, são abrangentes e complexos, passando desde os recursos materiais, o currículo e o ensino, e nesses inserida a qualidade docente.

SACRISTÁN (1999, p.64) diz que: “O debate em torno do professorado é um dos polos de referência do pensamento sobre a educação, objeto obrigatório da investigação educativa e pedra angular dos processos de reforma dos sistemas educativos.” NÓVOA (1992) entende que se tornar professor requer tempo e um constante processo de aprendizagem, ressaltando um ponto que se entende como determinante, o aprender sem um fim determinado. Desse último ponto, pode-se

57

destacar a preparação contínua e não direcionada, haja vista a necessidade de o professor estar preparado para o enfrentamento de saberes diversos em sala de aula.

O dinamismo do saber e suas facetas inserem na vida profissional

docente o desafio de lidar com alunos curiosos e já detentores de conhecimentos, vive-se na era da tecnologia, e a informação não mais se comporta como há vinte anos. O alunado possui acesso constante a diversos veículos de informação e aprendizagem, recendo estímulos continuamente e despertando e aguçando a curiosidade pelo saber.

Em continuidade, um ponto bastante relevante que deve ser bem trabalhado pelo PPI são as oportunidades diferenciadas de integralização curricular, este item traz certa dificuldade de compreensão durante a elaboração do documento, requerendo da IES, bastante cautela ao desenvolver e elencar estas oportunidades diferenciadas, haja vista, tratar-se potencialmente de formas diferenciadas de integralização de uma matriz curricular, sendo comum a utilização do recurso ofertado pelo Aproveitamento de Estudos, fundamentada no artigo 47, § 2o, da Lei no 9394/96. Aproveitamento de Estudos destina-se a alunos que apresentem extraordinário aproveitamento nos estudos ou possuam conhecimentos dos conteúdos programados, daí a falar-se na compreensão de currículo como um conjunto de experiências de vida.

Atividades práticas e estágio, o desenvolvimento de materiais pedagógicos, a incorporação de avanços tecnológicos e as políticas de Ensino, de Extensão, de Pesquisa, de Gestão e a Responsabilidade Social da IES, também devem estar bem articuladas e delineadas pelo texto do PPI.

Por serem textos abertos em decorrência da autonomia universitária, é comum cada instituição desenvolver, de maneira autônoma e própria, cada um destes itens, é em consequência deste processo de autonomia, que se constrói processos identitários, individualizando assim, cada IES como única em si mesma.

Nada impede que textos possuam similaridades durante seu processo de

construção, porém o modo de fazer, a forma de concretizar e realizar as políticas estabelecidas e traçadas por cada instituição é única e decorrente dos processos vividos em seu âmbito interno.

58

2.3 Projeto Pedagógico de Curso – PPC

O Projeto Pedagógico do Curso (PPC) diferente dos demais documentos institucionais, não traça diretrizes institucionais em âmbito geral como fazem o Plano de Desenvolvimento Institucional e o Plano Pedagógico Institucional, O PPC direciona-se especificamente a um curso, desde sua implantação à sua consolidação.

O papel deste documento é criar a personalidade do curso, traçando suas características, individualizando seus ideais e modos de desenvolvimento. Em linhas gerais é o documento responsável pela criação da identidade do curso.

Pensar o ensino é formular uma projeção para o futuro, a escola hoje idealizada, deve estar preparada para as mudanças sociais que de maneira bastante intensa e acelerada vêm se apresentando. A escola deixou de ser um espaço unicamente de aprendizagem e assumiu uma postura de formação cidadã.

As Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de Direito, apresentam de maneira expressa, essa necessidade e obrigatoriedade de formação crítico-reflexiva do homem, como se observa no art. 3o, assim expresso:

Art. 3o. O curso de graduação em Direito deverá assegurar, no perfil do graduando, sólida **formação geral, humanística e axiológica**, capacidade de análise, domínio de conceitos e da terminologia jurídica, adequada argumentação, interpretação e valorização dos fenômenos jurídicos e sociais, **aliada a uma postura reflexiva e de visão crítica**

que fomente a capacidade e a aptidão para a aprendizagem autônoma e dinâmica, indispensável ao exercício da Ciência do Direito, da prestação da justiça e do desenvolvimento da cidadania. (grifo nosso) (BRASIL, 2004)

A convivência escolar deve proporcionar ao alunado a construção de valores e ideias em meio a um processo de diversificação social, capaz de pensar sua formação como ferramenta de construção social, não apenas como formação técnico-profissional.

O papel da universidade, assim compreendidas todas as formas de organização do ensino superior, é a transformação do entorno social ao qual se insere. A instituição não deve ser trabalhada apenas como formador de bacharéis, licenciados ou outro formato de curso, mas sim, como um formador de agentes de modificação da sociedade, seja esta modificação, social, econômica, profissional ou qualquer outra que se possa inserir no contexto e o PPC de um curso, deve trazer

59

muito bem estruturado todas as ações capazes de contribuir e desenvolver para o alcance de tais objetivações.

Em início, há de se observar que o primeiro molde de formação identitária de um curso é seu currículo ou sua matriz curricular, haja vista, ser a partir de tal estrutura que se desenvolvem todas as demais proposições estabelecidas para o curso.

SANCHES (2011, p. 63) nos ensina que:

Referir-se ao Projeto pedagógico de uma instituição e/ou de um curso é *referir-se à sua identidade*, pois dele emanam suas concepções e finalidades que norteia as diferentes atividades e programas de aprendizagem. A identidade de um curso é expressa em seu currículo e concretizada no Projeto Pedagógico, por isso é tão importante que sua

construção seja coletiva, premiando a integração e articulação entre ensino, pesquisa e extensão.

Tal documento, por expressar os anseios de todo o curso no tocante à formação dos alunos - entendidos como uma coletividade diversa - deve ser construído por todos os atores, que integrem o processo de formação, personagens que compreendem o ato de ensinar, o ato de gerir e o ato de fiscalizar, prevendo ações que integrem professores, gestores de curso e gestão institucional.

Os três pilares da educação superior, assim compreendido, o Ensino, a Pesquisa e a Extensão devem estar previstos na articulação do PPC do curso, observando e atendendo as políticas institucionais previstas por PPI e PDI, integrando ainda e de forma obrigatória as proposições contidas nas Diretrizes Curriculares Nacionais previstas para o curso de direito.

O art. 2º das DCNs, diz que organização do Curso de Graduação em Direito, se expressa por meio do seu projeto pedagógico, abrangendo o perfil do formando, as competências e habilidades que devem ser construídas e adquiridas ao longo do processo de graduação, os conteúdos curriculares e o estágio curricular supervisionado, mencionando ainda as atividades complementares, o sistema de avaliação empregado pelo curso/IES, e o trabalho de curso, este como componente curricular obrigatório do curso, além da organização do regime acadêmico, tempo de duração do curso e oferta do curso, sem prejuízo de outros aspectos que tornem consistente o referido projeto pedagógico.

Estas previsões são base da estruturação de todo o curso, desta decorre todas as demais ações que permeiam o processo de formação acadêmica em