

# CONSIDERAÇÕES SOBRE A AVALIAÇÃO DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS SOCIAIS PELO MEC/INEP

Christina de Rezende Rubim  
Universidade do Estado de São Paulo<sup>1</sup>

## I

Os cursos de ciências sociais possuem uma história bem específica em nosso país. Foram criados juntamente com a Escola Livre de Sociologia e Política (ELSP) e a Universidade de São Paulo (USP), respectivamente em 1933 e 1934, disseminando-se nas décadas de cinquenta e sessenta nas universidades públicas. Nas instituições privadas eram em pouquíssimo número, restringindo-se quase que exclusivamente às Pontifícias Universidades Católicas (PUCs).

Apesar da institucionalização acadêmica das ciências sociais no Brasil ser relativamente recente quando comparada a outras tradições nacionais (EUA, México, etc.), já existia no Brasil desde a segunda metade do século XIX a formação de um pensamento social, ora a partir da literatura, ora a partir de carreiras mais técnicas como o Direito e a Medicina (Nina Rodrigues), ou ainda sendo gestada nos museus a partir de discussões como a origem do homem americano. O certo é que, neste processo, a problemática central quase sempre girava em

---

<sup>1</sup> Christina de Rezende Rubim, docente da Faculdade de Filosofia e Ciências (FFC) da UNESP, Doutora em Ciências Sociais pela UNICAMP com a tese “Antropólogos Brasileiros e a Antropologia no Brasil: A Era da Pós-Graduação”, atualmente continua a sua pesquisa sobre a história da Antropologia e as Ciências Sociais no Brasil. É membro da Comissão de Avaliação das Condições de Ensino (ACE) dos cursos de graduação em Ciências Sociais do MEC/SESu/Inep.

torno de nossa realidade concreta e específica com o objetivo da construção de uma identidade nacional. A reflexão teórica – reflexo do contexto da história de colônia de nosso país – era simplesmente importada.

Tradicionalmente, por não serem uma carreira técnica e/ou de prestígio na hierarquia de carreiras (SILVA e KOCHI 1995), os cursos de ciências sociais – licenciatura e/ou bacharelado – são pouco procurados nos vestibulares, com uma relação candidato/vaga baixa, em torno de dois por cento até à década de noventa, com uma evasão também considerada alta.

Os anos noventa transformaram um pouco essa trajetória. Com a chegada de Fernando Henrique Cardoso à presidência em 1994, a procura pelas ciências sociais aumentou. Não sabemos se foi coincidência. A evasão que até então estava por volta de 60% também começou a decrescer, talvez até pelas novas necessidades de qualificação tão propagandeadas pelos meios de comunicação nesta última década em consequência do desemprego crescente. Mas esta é uma realidade das universidades públicas. Sabemos que nas privadas a procura sempre foi muito baixa, e a evasão bem mais alta.

Existem atualmente oitenta e oito (88) cursos de graduação em ciências sociais no Brasil, entre Licenciatura e Bacharelado e/ou com concentrações diferenciadas, em instituições de ensino superior pública, privada e de direito público.

CONSIDERAÇÕES SOBRE A AVALIAÇÃO  
DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS SOCIAIS PELO MEC/INEP

<b>Região/Estado</b>	<b>Nº</b>	<b>%</b>
<b>SUDESTE</b>	<b>40</b>	<b>45,45</b>
São Paulo	16	40,00
Rio de Janeiro	10	25,00
Minas Gerais	11	27,50
Espírito Santo	3	7,50
<b>SUL</b>	<b>18</b>	<b>20,45</b>
Rio Grande do Sul	8	44,44
Santa Catarina	5	27,78
Paraná	5	27,78
<b>CENTRO-OESTE</b>	<b>5</b>	<b>5,68%</b>
Mato Grosso do Sul	1	20,00
Mato Grosso	1	20,00
Goiás	2	40,00
Distrito Federal	1	20,00
<b>NORDESTE</b>	<b>17</b>	<b>19,32</b>
Bahia	2	11,76
Piauí	1	5,88
Paraíba	2	11,76
Pernambuco	3	17,65
Ceará	5	29,41
Sergipe	1	5,88
Alagoas	1	5,88
Maranhão	1	5,88
Rio Grande do Norte	1	5,88
<b>NORTE</b>	<b>7</b>	<b>7,95</b>
Pará	1	14,28
Amazonas	2	28,57
Amapá	2	28,57
Roraima	1	14,28
Acre	1	14,28

Fonte: MEC/SESu/Inep.

O Estado de São Paulo sozinho é responsável por 18,18% dos cursos de ciências sociais do Brasil, e a região sudeste 45,45%.

A grande maioria dos cursos concentra-se nas instituições de ensino superior não públicas<sup>2</sup>, 45, sendo que, destas, cinco são Pontifícias Universidades Católicas (PUCs). São 43 as federais e estaduais.

Um número significativo desses cursos começou a funcionar em instituições privadas nos anos noventa. São esses que normalmente que demandam credenciamento junto ao Ministério da Educação (MEC), pois estão formando a primeira turma e precisam de registro dos seus diplomas.

No entanto, esta não é a regra. Existem cursos bem antigos em instituições particulares do interior do país e bem consolidados em suas regiões. Assim como existem cursos novos por credenciar nas universidades federais, por exemplo.

## II

Este artigo tem como objetivo fazer uma reflexão crítica sobre as minhas experiências como membro da Comissão de Avaliação *in loco* das Condições de Ensino (ACE) dos Cursos de Graduação em Ciências Sociais nos últimos anos.

Esta avaliação é de responsabilidade do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira<sup>3</sup> (Inep), ligado à Secretaria de Ensino Superior (SESu) do MEC, e começou a ser implantada em meados dos anos noventa – período de expansão significativa do ensino superior, principalmente das instituições privadas – pelo governo Fernando Henrique Cardoso, com a proposta de ser realizada periodicamente<sup>4</sup> e “com o objetivo de cumprir a determinação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Superior<sup>5</sup>, a fim de

---

<sup>2</sup> Consideramos públicas somente as federais e estaduais.

<sup>3</sup> Decreto nº 3.860/2001.

<sup>4</sup> Segundo a Lei nº 9.131 de 1995 “que instituiu a avaliação periódica das instituições e cursos de nível superior em que ganham relevo a dimensão individual, seja do alunado, seja dos cursos e instituições, embora se mantenha a preocupação com a dimensão institucional” (SINAES, 2003, p. 15).

<sup>5</sup> Segundo a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394 de 20/12/1996.

garantir a qualidade do ensino oferecido pelas Instituições de Educação Superior”. Atualmente, esse processo está sendo repensado pela nova equipe de governo, sendo denominada de Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), de responsabilidade da Comissão Especial da Avaliação da Educação Superior<sup>6</sup> (CEA), designada pelas Portarias MEC/SESu nº 11 de 28/04/2003 e nº 19 de 27/05 de 2003 e publicada as sua síntese no livro *SINAES: bases para uma nova proposta de avaliação da educação superior brasileira* (set. 2003).

Ao lado da Avaliação das Condições de Ensino, também são considerados neste processo os chamados “provão”<sup>7</sup> (Exame Nacional de Cursos/ENC), o Censo da Educação Superior e a Avaliação Institucional, realizadas por outras equipes. No ano de 2002, foram ministrados cursos de capacitação para instrumentalizar docentes em cada curso/área e para os avaliadores institucionais. Foram montados grupos em cada curso de graduação e confeccionaram-se manuais que respeitassem as especificidades das áreas, e um respectivo formulário eletrônico a ser preenchido *on line* pelos avaliadores no campo, isto é, quando da avaliação *in loco* nas Instituições de Ensino Superior (IES). Este manual, que orienta a avaliação *in loco*, é composto por três dimensões: “a qualidade do corpo docente, a organização didático-pedagógica e as instalações físicas, com ênfase na biblioteca”.

A partir desse panorama, é aprovado ou não o credenciamento ou credenciamento para os cursos solicitantes que fazem parte do Sistema Nacional do Ensino Superior do

---

<sup>6</sup> Composta pelos professores José Dias Sobrinho (Unicamp, presidente), Dilvo Ivo Ristoff (UFSC), Edson Nunes (UCAM), Hélgio Trindade (UFRGS), Isaac Roitman (Capes), Isaura Belloni (UnB), José Ederaldo Queiroz Telles (UFPR), José Geraldo de Souza Júnior (SESu), José Marcelino de Rezende Pinto (Inep), Júlio César Godoy Bertolin (UPF), Maria Amélia Sabbag Zaïnkó (UFPR), Maria Beatriz Moreira Luce (UFRGS), Maria Isabel da Cunha (Unisinos), Maria José Jackson Costa (UFPA), Mário Portugal Pederneiras (SESu), Néilson Cardoso Amaral (UFG), Raimundo Luiz Silva Araújo (Inep), Ricardo Martins (UnB), Silke Weber (UFPE), Stela Maria Meneghel (Furb) e pelos estudantes Giliate Coelho Neto, Fabiana de Souza Costa e Rodrigo da Silva Pereira representantes da União Nacional dos Estudantes (UNE).

<sup>7</sup> Nos cursos em que está sendo aplicado. Não é o caso das graduações em ciências sociais. A inspiração para uma avaliação do corpo discente foi principalmente o argumento de que “a qualidade de um curso é igual à qualidade de seus alunos” (SINAES, 2003: 18).

Governo Federal, com a permissão de emissão de diplomas. Deve ficar claro, também, que a ACE, no que se refere às ciências sociais, restringiu-se exclusivamente, até aqui, às instituições privadas e/ou periféricas às IES mais tradicionais como, por exemplo, as universidades estaduais paulistas e as principais universidades federais. Ainda não foi possível pôr em prática a proposta de avaliação continuada de todos os cursos de graduação, o que seria vital para a qualidade do ensino nas IES privadas, evitando assim, a contratação de docentes qualificados para fins exclusivos de reconhecimentos. Foi montado também um código de ética, evitando-se assim uma série de constrangimentos que envolveram as comissões anteriores.

Importante definição foi feita no art. 46 da LDB. A “autorização e o reconhecimento de cursos, bem como o credenciamento de instituições de educação superior, terão prazos limitados, sendo renovados, periodicamente, após processo regular de avaliação”. Pelo parágrafo 1º deste artigo, os resultados do processo regular de avaliação podem gerar sanções e punições. Uma vez constatadas deficiências, deve ser aberto um prazo para saneamento que geraria nova reavaliação, a qual pode “resultar, conforme o caso, em desativação de cursos e habilitações, em intervenção na instituição, em suspensão temporária de prerrogativas da autonomia, ou em descredenciamento” (SINAES, 2003, p. 28).

A avaliação *in loco* é feita por dois docentes designados oficialmente pelo presidente do Inep, no Diário Oficial da União, e dura em média quatro dias. O primeiro e o último dia são para a viagem e reuniões da equipe para a preparação da visita e fechamento dos dados coletados no formulário eletrônico. O segundo e o terceiro dias são para a visita às instalações (biblioteca, salas de aula, banheiros, auditórios, quadras de esporte etc), conversa com os alunos, docentes e funcionários, ou seja, a avaliação propriamente dita.

### III

A avaliação é uma grande coleta de dados quantitativos e qualitativos. A ACE privilegia a dimensão qualitativa,

principalmente com as conversas e vivências, mesmo que por pouco tempo, com os docentes, discentes e funcionários, nas diferentes instituições de norte a sul do Brasil, e a verificação das informações fornecidas no formulário eletrônico pelas IES. Estas experiências, apesar dos relatórios enviados para o Inep – além dos dados quantitativos dos formulários eletrônicos –, não estão contempladas nesses instrumentos, o que nos levou a socializar essas experiências com os nossos colegas, inclusive no sentido de agregar críticas e sugestões da área para que se pudesse aprimorar o processo.

A nossa proposta, portanto, é tentar refletir criticamente sobre a ACE, já que a grande maioria acaba por instituir o conceito BOM a esses cursos, e sabemos que a realidade não é esta, transformando “Esse instrumento de verificação e mensuração [que] é bastante útil para incrementar regimes de competição e fortalecimento de interesses individuais, porém não para alimentar a solidariedade e a cooperação” (SINAES, 2003, p. 80), contribuindo, assim, para a qualidade do processo ensino/aprendizagem, em que todos ganham, principalmente a sociedade e a educação.

Temos claro que quando se fala em avaliação, professores e alunos se sobressaltam, pois não temos uma cultura de aprender com os nossos erros e nossa história. Pelo contrário, a avaliação, na maioria das vezes, é vista como penalidade formal e/ou hierarquia comparativa entre melhores e piores (mérito e desmérito), principalmente entre os alunos.

A história da avaliação da educação superior no país começa nos cursos de pós-graduação e data da década de setenta. Hoje, a avaliação feita pela CAPES dos cursos de pós-graduação é uma referência na universidade e na sociedade brasileiras. Na graduação, a tentativa inicial é de 1983, com o Programa de Avaliação da Reforma Universitária (PARU); dez anos depois surge o Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB, 1993).

Ou seja, apesar de recente, já possuímos uma certa experiência relativamente às avaliações; precisando agora aprimorá-las, criando uma cultura de auto-conhecimento e refinamento crítico da educação.

Neste processo de avaliação das condições de ensino das ciências sociais, as surpresas foram inúmeras. Algumas, inclusive, contradisseram a nossa hipótese de que cursos em instituições privadas eram, em consequência de estarem localizados em empresas educacionais, ruins ou péssimos. Esta não é a regra para a nossa área, que, como foi constatado, possui algumas especificidades contrastantes com as profissões mais técnicas e/ou tradicionais.

Alguns aspectos são, no entanto, bem visíveis. Como já suspeitávamos, as bibliotecas são precaríssimas e desatualizadas em todas as IES, para não dizer inexistentes em algumas delas. Existe uma tendência a uma qualificação maior dos docentes nas públicas em relação às privadas, apesar desta qualificação não ser ainda suficiente (mestrado e doutorado). Muitas têm trabalhado com o recurso do professor substituto, não criando vínculos e, portanto, também não comprometimentos. O corpo docente das privadas também deixa muito a desejar, já que a sua grande maioria não é qualificada e/ou pertencente a áreas afins<sup>8</sup>. Por serem horistas em sua maioria, não participam de fóruns de discussões das ciências sociais, nacionais e regionais, não fazendo pesquisa e orientações mais sistematizadas quando elas existem. No outro extremo, os equipamentos são extremamente precários nas públicas quando comparados com os prédios suntuosos e audiovisuais de última geração nas instituições privadas.

Ficou claro que existe uma pluralidade grande de aspectos enfatizados pelos diferentes cursos de ciências sociais no país. As instituições privadas privilegiam aspectos mais profissionalizantes e de inserção dos formandos nas realidades regionais, principalmente os cursos que possuem uma tradição local. As públicas possuem uma história bem específica que implica na quase que exclusiva formação intelectual dos cientistas sociais.

A tradição teórica de leitura dos clássicos, no entanto, é uma dimensão enfatizada por todos estes cursos, o que agrega uma identidade unificadora das ciências sociais brasileiras: a

---

<sup>8</sup> Jornalismo, Direito, Serviço Social, Administração de Empresas, Educação Física, etc.

problematização do viver e a reflexão crítica. Estamos formando, de fato, cidadãos no sentido pleno do conceito e profissionais que têm contribuído com um pensamento crítico e um estar no mundo que faz a diferença numa pluralidade de locais de trabalho. Não temos, como já afirmado por diversos autores (por exemplo, BOMENY e BIRMAN, 1991), uma identidade profissional clara e forte como médicos e advogados, por exemplo, mas possuímos uma *identidade cidadã* que nos diferencia nas diversas ocupações em que nos inserimos: bancários, comerciantes, professores, funcionários públicos etc. Esta identidade é o que faz a diferença.

Em nossas conversas com professores e alunos, saltam aos olhos as diferentes perspectivas dos discursos de cientistas sociais e profissionais de outras áreas. Apesar de todas as dificuldades das privadas, os professores de ciências sociais *strictu sensu*, mesmo que em condições de trabalho precárias, têm um comprometimento qualitativamente diferenciado em relação ao ensino/aprendizado. Mas essas são iniciativas “individuais”, uma característica de formação do que poderíamos chamar identidade profissional cidadã.

O grupo de alunos atendidos por esses cursos possui, de um modo geral, uma trajetória de vida – juntamente com os demais cursos de humanidades – que ajuda a construir uma universidade pública e privada mais popular. São alunos que chegam ao ensino superior com uma experiência de vida rica e plural. A maioria deles vem das classes menos favorecidas, já inseridos no mercado de trabalho e com idade superior aos seus colegas dos cursos de biomédicas e exatas. Muitos deles já constituíram família.

Entre as três disciplinas *strictu sensu* que compõem as ciências sociais, existe uma demanda maior pela sociologia e uma menor pela antropologia e a ciência política. Não significa necessariamente que a qualidade acompanhe estas demandas. A quantidade de docentes, essa, acompanha estas demandas, o que se reflete nos cursos de pós-graduação, que perfazem, na sociologia, 37 mestrados e 21 doutorados, 11 mestrados e 9 doutorados de antropologia, e na ciência política 12 mestrados e 6 doutorados.

No entanto, existe um aspecto que enviesa as ciências sociais construídas no país. A Metodologia da Pesquisa possui uma centralidade na grade horária similar à da sociologia, da antropologia e da ciência política, o que reflete a problemática histórica dessas disciplinas como ciências e/ou humanidades, inscrita na tensão entre universalidade e singularidade, presente nas obras dos clássicos. Essa tensão, ao mesmo tempo em que promove a autocrítica, incentiva também um mal-estar constante, uma sensação recorrente de crise nas ciências sociais. Uma busca – muitas vezes nem mesmo consciente – de certezas e referenciais, uma segurança metodológica e teórica que o próprio estar no mundo desconhece. Esta tensão, portanto, é ao mesmo tempo a força e a fraqueza das ciências sociais, o que no Brasil se agrega ao engajamento do pesquisador com a sua temática, transformando essa dualidade numa cidadania consciente de que somos os responsáveis pela nossa própria história, inclusive a história da ciência e da universidade.

O campo das ciências sociais no Brasil, apesar de acusado no passado de não produzir teorias criativas, simplesmente importando-as, contribui para o pensar e repensar teórico do campo, na medida em que põe em prática o conhecimento considerado como clássico, contribuindo assim para o aprimoramento das teorias e mesmo para a originalidade e a criatividade do pensar social em outras realidades nacionais. E nessa prática, renova esse pensar que aparentemente é construído por outras tradições, mas que repensa a si mesmo também aqui, refazendo-se e formando cidadãos. É essa a singularidade das ciências sociais entre nós: o pensar e o repensar a si mesmas como parte de uma historicidade específica, debruçando-se sobre essa mesma historicidade, acolhendo-a como temática/problemática.

O ENADE tem como objetivo, portanto, uma proposta filosoficamente diferente do ENC (“Provão”), que por sua vez foi também um avanço qualitativo e na coleta de dados sobre o que estamos ensinando/aprendendo nos cursos de graduação. Ao contrário de uma classificação exclusivamente hierárquica dos cursos no país, a proposta do ENADE não se esgota em si mesma como avaliação, somando-se a outras dimensões

quantitativas como o censo do ensino superior e os perfis do corpo docente construído localmente; soma-se, ainda, a dimensões qualitativas, como por exemplo as avaliações *in loco*, a coerência com o projeto pedagógico do curso e a sua construção histórica. Não é, portanto, a intenção da prova ser um instrumento meramente conteudista, na medida em que será aplicado igualmente aos alunos do primeiro e do último ano de graduação, repetindo-se em um período de três anos, no que poderemos visualizar uma série histórica na qual a referência será o percurso traçado pelos alunos daquele curso em especial, a partir de sua história e da sua proposta pedagógica. A análise dos dados coletados nessa avaliação implementará políticas públicas, o auto-conhecimento do ensino oferecido em cada instituição e a situação privada de cada estudante, já que os resultados individuais só serão divulgados a eles.

E apesar do exposto e do muito ainda que se tem por fazer na construção de uma cultura da avaliação no Brasil que objetive a qualidade do ensino/ aprendizagem no lugar da penalização hierárquica, o grande mérito da avaliação *in loco* – independentemente das idiosincrasias das diferentes comissões, na medida em que uma das falhas da avaliação tem sido a falta de uma unidade no discurso dos docentes envolvidos nesse processo, o que é reflexo da apressada capacitação dos comitês – tem sido a melhora qualitativa desses cursos após as visitas, já que é claro o esforço da instituição em cumprir as expectativas do campo em questão, com a troca de experiências, o estímulo e o incentivo proporcionados por essas visitas a grupos de docentes e discentes que algumas vezes se mantêm distantes do diálogo nacional devido às grandes distâncias e à recorrente falta de verbas que nas ciências humanas de um modo geral é mais visível, acentuando essas discrepâncias.

**BIBLIOGRAFIA:**

BOMENY, Helena & BIRMAN, Patrícia (org.). **As Assim Chamadas Ciências Sociais: formação do cientista social no Brasil**. Rio de Janeiro: UERJ/Relume-Dumará, 1991.

COMISSÃO Especial de Avaliação. **Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior/SINAES**. Brasília: MEC/SESu/Inep, 2003.

**MANUAL de Avaliação do Curso de Ciências Sociais**. Brasília: MEC/SESu/Inep, 2002.

SILVA, Nelson do Valle & KOCHI, Regina Celi. "Algumas observações sobre a graduação em Ciências Sociais e o Laboratório de Alunos Matriculados". *In*: PESSANHA, E. & VILLAS BOAS, G. (org.). **Ensino e Pesquisa na Graduação em Ciências Sociais**. Rio de Janeiro: J. C. Editora, 1995.