

**UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS – UNISINOS
UNIDADE ACADÊMICA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO GESTÃO EDUCACIONAL DA
UNISINOS
MESTRADO PROFISSIONAL**

JOÃO GUILHERME LOPES DE ANDRADE

**AUTOAVALIAÇÃO INSTITUCIONAL: CONSOLIDANDO E AVANÇANDO
PROCESSOS**

Porto Alegre

2017

JOÃO GUILHERME LOPES DE ANDRADE

**AUTOAVALIAÇÃO INSTITUCIONAL: CONSOLIDANDO E AVANÇANDO
PROCESSOS**

Dissertação apresentada como requisito final para obtenção do título de Mestre em Gestão Educacional, pelo Programa de Pós-Graduação em Gestão Educacional da Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS

Orientadora: Prof(a).Dra. Mari Margarete dos Santos Forster

Porto Alegre

2017

Andrade, João Guilherme Lopes de.

AutoAvaliação Institucional: Consolidando e Avançando Processos / João Guilherme Lopes de Andrade. – Brasília: Autor, 2017.

277 f.

Orientador: Prof. Dra. Mari Margarete dos Santos Foster.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Vale dos Rios Sinos - UNISINOS, 2017.

1. Avaliação institucional. 2. Projeto Pedagógico Institucional. 3. Projeto Político Pedagógico dos Cursos.

CDU 378.4

Ficha catalográfica elaborada pela Bibliotecária Sonale Paiva – CRB /1810

JOÃO GUILHERME LOPES DE ANDRADE

**AUTOAVALIAÇÃO INSTITUCIONAL: CONSOLIDANDO E AVANÇANDO
PROCESSOS**

Dissertação apresentada como requisito final para obtenção do título de Mestre em Gestão Educacional, pelo Programa de Pós-Graduação em Gestão Educacional da Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS

Aprovado em

BANCA EXAMINADORA

Mari Margarete dos Santos Forster (orientadora) – UNISINOS

Maria de Fátima Reszka– FACCAT

Maria Isabel da Cunha – UNISINOS

Porto Alegre

2017

AGRADECIMENTO

Primeiramente, agradeço a Deus por me dar saúde e muita força, física e psicológica, para superar todas as dificuldades que tive do início ao fim desse Mestrado, principalmente devido às viagens longas de Brasília/DF à Porto Alegre/RS, onde me ajudou a suportar o cansaço e me protegeu de todos os perigos. Ao UniCEUB e a todo seu corpo docente, além da direção e administração que me proporcionaram as condições necessárias para que eu alcançasse meus objetivos.

Ao Ex-diretor do UniCEUB, Paulo Cesar Alonso, um grande profissional que sempre me incentivou a crescer e me desenvolver, e um grande incentivador a fazer esse Mestrado.

Ao UniCEUB, em especial, a Doutora Elizabeth Mansur, pró-reitora, e o Sr. Lindemberg da Silva Lima, supervisor de Campus, que me possibilitou, logisticamente e financeiramente, a possibilidade de realização de um sonho. A minha orientadora (Mari Forster), por todo o tempo que dedicou para me ajudar a desenvolver esse trabalho.

A minha esposa que, mesmo com o nosso casamento recente, teve paciência para suportar a minha ausência nos dias de aula, e que sempre me passou força e segurança para superar os desafios.

Aos meus pais, por todo o amor que me deram, além da educação, ensinamentos e apoio.

E enfim, a todos que contribuíram para a realização deste trabalho, seja de forma direta ou indireta, fica registrado aqui, o meu muito obrigado!

RESUMO

O presente trabalho investigativo objetivou conhecer procedimentos de auto-avaliação empreendidos pelo UniCEUB (Centro Universitário de Brasília) para melhor qualificarmos processos avaliativos e assim incentivar seu desenvolvimento. Envolveu três Cursos da Instituição e seus coordenadores e teve como enfoque central, além de compreender as dinâmicas, sugerir alguns indicadores e ações para a qualificação de seu processo avaliativo. Os principais autores que embasaram o estudo foram: José Dias Sobrinho, Boaventura de Sousa Santos, José de Carvalho Mourão, Paulo Freire, A metodologia utilizada teve enfoque qualitativo, sem desconsiderar dados quantitativos, uma vez que trabalhou mais com o universo dos significados, das compreensões dos dados coletados; utilizou-se também, para ouvir os sujeitos durante processo, de entrevistas semiestruturadas. Centrou as dimensões analíticas em duas direções: a primeira envolvendo os *Projetos Pedagógicos* do UniCEUB e dos três Cursos investigados, para identificar suas concepções e a segunda, a *autoavaliação* na sua especificidade. Utilizei-me para complementar os dados de documentos institucionais pertinentes à temática estudada e ouvi o representante do Setor Pedagógico. Estas duas direções *sugeriram indicadores conceituais, atitudinais e operacionais, que precisarão ser aperfeiçoados*; se localizaram nos primeiros as concepções educativas e avaliativas; nos segundos, os valores defendidos e praticados e nos indicadores operacionais, as ações e os procedimentos adotados. Os resultados obtidos nos permitem vislumbrar algumas possibilidades de avanços sobre o processo avaliativo institucional, não só sugeridos pelos coordenadores e pelos estudos realizados, mas, pela minha percepção como gestor. Entretanto, e ao mesmo tempo, ver e acompanhar uma instituição, como o UniCEUB que, desde 1968, vem mantendo o mesmo ideal empreendedor, de constante desenvolvimento de seu projeto pedagógico, de qualificação de processos de aprendizagem, de constante preocupação na qualificação de colaboradores, me ajudou a enxergar aspectos que por vivermos diuturnamente a Instituição, nem sempre percebemos. Constatei que há alguns traços que são marcas da sua cultura organizacional e vi, também, que há um laço afetivo entre instituição, colegiado e alunado, que precisa ser continuamente cultivado.

Palavras-chaves: Avaliação Institucional. Processo Autoavaliativo. Projeto Pedagógico Institucional. Projeto Político Pedagógico de Cursos.

ABSTRACT

The present research aims to know the self-evaluation procedure performed by the UniCEUB (University Center of Brasília) to better qualify the processes and thus encourage their development. It involved three courses of the Institution and its coordinators and had as central focus, besides dynamics, to suggest some indicators and actions for a qualification of its evaluation process. The authors who supported the study were: José Dias Sobrinho, Boaventura de Sousa Santos, José de Carvalho Mourão, Paulo Freire, The methodology used with a qualitative approach, without disregarding quantitative data, since they work with the universe of meanings, Understandings Of the data collected; It was also used, to listen to the subjects during the process, of semistructured interviews. It centered as analytical dimensions in two directions: the first involving the pedagogical projects of the UniCE and the three Courses investigated, to identify their conceptions and a second, a self-assessment in its specificity. I used to complement the data of institutional documents pertinent to the subject studied and I heard the representative of the Pedagogical Sector. These two directions suggest conceptual, attitudinal, and operational concepts that need to be perfected; They were located as educational and evaluative conceptions; In the second, the values defended and practiced and the operational indicators, such as actions and procedures adopted. The results obtained in our work showed some possibilities of advances on the institutional evaluation process, were not suggested by the coordinators and the studies carried out, but by my perception as a manager. At the same time, the follow-up of an institution, such as the UniCEUB, which since 1968 has maintained the same entrepreneurial ideal, constantly developing its pedagogical project, qualifying learning processes, constant concern for the qualification of employees, It helped me to see one who, because we live an Institution, we do not always perceive. Note that there are some traces that are marks of your organizational culture and I have also seen that there is an affective bond between the collegial and alunate institution that needs to be continually cultivated.

Keywords: Institutional Evaluation. Self-evaluation process. Institutional Pedagogical Project. Political Project Pedagogical Courses.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ACG	Avaliação dos Cursos de Graduação
AMC	Avaliação Multidisciplinar Cumulativa
AVALIES	Avaliação das Instituições de Educação Superior
CONAES	Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior
CPA	Comissão Própria de Avaliação
DCE	Diretório Central dos Estudantes
ENADE	Exame Nacional do Desempenho dos Estudantes
FACES	Faculdade de Ciências da Educação e Saúde
FAJS	Faculdade de Ciências Jurídicas e Sociais
FATECS	Faculdade de Tecnologia e Ciências Sociais Aplicadas
IES	Instituições de Ensino Superior
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas
NDE	Núcleo Docente Estruturante
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PIC	Programa de Iniciação Científica
PP	Projeto Pedagógico
PPP	Projeto Político Pedagógico
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
TC	Trabalho de Conclusão
UniCEUB	Centro Universitário de Brasília

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	9
2 ORIGENS DO ESTUDO: trajetórias pessoal, de formação e profissional	11
3 APRESENTAÇÃO DA TEMÁTICA	14
3.1 SINAES (Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior)	15
4 CONTEXTUALIZANDO O CAMPO EMPÍRICO	21
4.1 O PROCESSO AVALIATIVO NO UniCEUB	22
4.1.1 Autoavaliação.....	22
4.1.2 Objetivo Geral da Autoavaliação no UniCEUB.....	22
4.1.3 Objetivos Específicos	23
4.1.4 Comissão Própria de Avaliação - CPA.....	23
4.1.5 Dimensões da Autoavaliação	24
4.1.6 Avaliação dos Cursos de Graduação	25
4.1.7 Avaliação Externa	25
4.1.8 Avaliação Multidisciplinar Cumulativa	31
5 APRESENTANDO A INTENCIONALIDADE CENTRAL, OS OBJETIVOS E O PERCURSO METODOLÓGICO	33
6 PERCORRENDO AS DIFERENTES FASES DA PESQUISA	38
6.1 Etapa 1: Diagnóstico	38
6.1.1 Destaques da Entrevista	39
6.1.2 DOCUMENTOS INSTITUCIONAIS E INSTRUMENTOS AVALIAÇÃO.....	42
6.2 ETAPA 2 FASE - APROFUNDANDO COMPREENSÕES	42
6.2.1 Examinando o Projeto Pedagógico da Instituição e os planos de Curso	42
6.2.2 A Percepção dos Coordenadores dos Cursos	52
6.3 OUTRO DEPOIMENTO IMPORTANTE: SETOR PEDAGÓGICO	63
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	66
REFERÊNCIAS	71
APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO PARA COORDENADORES	74
APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO ACESSORIA PEDAGÓGICA	75

<i>ANEXO A – PPC CURSO DE HISTÓRIA.....</i>	<i>76</i>
<i>ANEXO B – PPC CURSO DE ADMINISTRAÇÃO</i>	<i>148</i>
<i>ANEXO D – PROPOSTA PEDAGÓGICA</i>	<i>218</i>
<i>ANEXO E – RELATO INSTITUCIONAL</i>	<i>252</i>
<i>ANEXO F - RELATÓRIO DE AVALIAÇÃO PELO DISCENTE</i>	<i>272</i>

1 INTRODUÇÃO

Avaliar algo, tanto no sentido mais estrito, como usual da palavra, não é uma tarefa fácil, certamente haverá discordância quanto a melhor forma de concretizá-la. Não obstante a isso, o processo de Autoavaliação Institucional, que tem o intuito de apoiar a gestão das Instituições de Ensino Superior (IES) no país e melhorar seu desempenho, foi criado para medir variáveis quantificáveis, mas, ao mesmo tempo, dinâmicas e polissêmicas. Segundo Cardoso, Santos e Figueiredo (2002, p. 3), a Autoavaliação "é um ciclo, entendido sistemático e regular, de revisão das atividades e resultados da organização em relação a um modelo de excelência, culminando em ações melhor planejadas". Toda instituição, portanto, tem e é norteada pela sua filosofia educacional, descrita em seu Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), que precisa ser continuamente (re)pensado pelos profissionais, equipe administrativa, docentes e alunos que nela atuam. Logo, é imprescindível avaliar constantemente para qualificar processos e resultados. Esse movimento avaliativo tem que levar em conta variáveis como os subsídios estruturais e conjunturais, as incoerências, a disparidade dos sujeitos e a multiplicidade de opiniões, o que aumenta a sua complexidade. Desta forma, a avaliação caracteriza-se como "prática social geradora de múltiplos sentidos" (DIAS SOBRINHO, 2008a).

Objetivou-se, com a realização deste Trabalho de Conclusão, conhecer alguns procedimentos de auto-avaliação empreendidos pelo UniCEUB (Centro Universitário de Brasília), instituição onde atuo, com vistas a sugerir alguns indicadores e ações para a sua qualificação. Para fins deste estudo analisamos os processos de avaliação interna empreendidos por 3 cursos da Instituição, do Campus de Taguatinga: o Curso de História, da Faculdade de Ciências da Educação e Saúde (FACES); o Curso de Administração da Faculdade de Tecnologia e Ciências Sociais Aplicadas (FATECS) e o Curso de Relações Internacionais da Faculdade de Ciências Jurídicas e Sociais (FAJS). Interessei-me em descrever, analisar e compreender os processos empreendidos em cada um destes cursos, suas possibilidades e dificuldades, ouvindo, especialmente seus coordenadores. Inicialmente o trabalho (TC) pretendia envolver um espectro maior de dados, ouvindo outras instituições, mas por sugestão da banca de qualificação, especialmente pelo tempo reduzido para concluí-lo com qualidade, restringimos o campo empírico ao UniCEUB.

Após esta contextualização inicial, que introduz o trabalho, dividi o TC em mais seis capítulos, totalizando sete (7) capítulos.

No capítulo dois (2) apresento a origem do estudo, o que me levou a escolher o tema, minha trajetória pessoal, minha formação e atuação profissional.

Já no capítulo três (3) apresento a dimensão temática, seu respaldo legal e teórico.

O capítulo quatro (4) contextualiza o campo empírico, a Instituição pesquisada e os Cursos envolvidos, bem como apresenta o processo avaliativo desenvolvido pelo UniCEUB.

O cinco (5), por sua vez, explicita as intencionalidades do estudo, seus objetivos e percurso metodológico.

No sexto (6) capítulo examino as diferentes fases da pesquisa e procedo a análise dos dados.

No sétimo apresento as considerações finais do trabalho, encaminhando algumas sugestões para a Instituição.

2 ORIGENS DO ESTUDO: trajetórias pessoal, de formação e profissional

Falar sobre nossa trajetória de vida e profissional implica em refazer alguns caminhos, em desvelar para nós mesmos o que mais nos marcou ou mesmo, o que mais me lembro sobre este percurso. Tento com isto, também, entender melhor o que, da minha curta história de 30 anos de vida, se aproxima de meu objeto de estudo.

Começo com o meu núcleo familiar, pois ele, além de formar-me na essência, acabou me deixando um legado, que se constitui o meu espaço profissional hoje.

Filho de um Administrador e de uma Psicóloga, cresci em meio ao comércio; meu pai tinha uma madeireira, depois abriu uma lanchonete e, junto com ela, uma confecção de roupas; quando eu já tinha alguma noção de vendas, estava com 9 anos, o ajudava vendendo balas e chicletes no colégio. Daí comecei a inovar, nas minhas viagens para Brasília, para festas de família, comprava, com meu dinheiro das vendas, muitas bolinhas pula-pula e levava para Sete Lagoas-MG, lá conseguia vender pelo dobro e até quádruplo do preço que comprava. Após um ano que a confecção de roupas tinha fechado, resolvi pegar o restante do estoque e começar a vender; junto com meu primo, organizei o local e comecei a chamar os clientes que iam a lanchonete, para conhecer nossas roupas; tive boa experiência com as vendas naquele momento.

Minha mãe resolvia meus conflitos internos com música, aulas de piano e teclado, e também, com muitas idas ao Psicólogo. Engraçado, mas isso, realmente, me fez ser um homem muito mais forte mentalmente.

Tenho uma irmã mais velha que era modelo fotográfico e de passarela, que cuidava de mim como se fosse um filho dela, e me levava junto aos eventos, até me tornar modelo também.

Meu avô, patriarca da família, pai da minha mãe, e minha avó, foram vencedores. Digo isso, pois ele tinha uma vida simples e humilde, com apenas 15 anos, vendendo laranja e doces na praça, feitos por sua mãe, e limpando banheiros da escola, onde estudava, conseguiu custear seus estudos. Casou-se em 1949, com a Sra. Elza Moreira Lopes e com ela teve 9 filhos; em 1950 se tornou o prefeito mais jovem a assumir cargo, tinha apenas 22 anos, em Sete Lagoas-MG. Depois (1964) se elegeu deputado estadual, e graças a exigência e insistência de João Goulart, que via na formação intelectual, o sucesso do companheiro, realizou a inscrição e foi aprovado na Universidade Federal de Brasília – UnB, onde a limitação de turnos, apenas

matutino e vespertino, o impedia de exercer o mandato; sendo assim, cursou Direito em Uberlândia, atrasando sua formatura no curso superior, que só se deu em 1968, quatro anos após se eleger Deputado Federal, com maior número de votos como deputado da oposição.

Viu na limitação apresentada pela UNB (só oferecia cursos nos turnos matutino e vespertino), uma oportunidade de mercado e de oferecer conhecimento à todos do DF. Assim, já em Brasília-DF, em 1968, junto aos sócios, fundou o CEUB, Centro Ensino Unificado de Brasília, primeira instituição de Brasília a oferecer cursos no expediente noturno. Eu, como toda criança, só queria brincar e curtir os primos, assim mal pude aproveitar os seus últimos anos de vida, pois, morando em Sete Lagoas, só ia a Brasília para festas.

Eu, João Guilherme Lopes de Andrade, nascido em Belo Horizonte, Minas Gerais, cresci em Sete Lagoas – MG, cidade onde concluí o Ensino Fundamental, no colégio franciscano Regina Pacis, na época, o melhor colégio da cidade, pedagogicamente falando, onde me desenvolvi cívica e religiosamente. Fascinado pela ideia de independência, e com uma possibilidade de aprender algo novo, fui para Belo Horizonte estudar em um colégio que disponibilizava um curso técnico em informática integrado com o ensino médio. Em meados de 2005, com o ensino médio concluído e a morte de meu avô, João Herculino, na época, reitor da instituição onde hoje atuo, senti a necessidade e a oportunidade de me mudar para Brasília, onde faria faculdade e cuidaria dos “negócios” da família. Assim foi, comecei estudando Ciências da Computação, mas com o decorrer do meu crescimento profissional dentro da instituição, sai da área técnica para a administrativa, onde surgiu a necessidade de fazer o curso de Administração, para poder assumir responsabilidades nessa direção. Me formei como administrador e trabalhei na Diretoria Administrativa, onde apreendi muito sobre o conceito familiar de se administrar e sobre os processos internos, culturais da instituição; logo em seguida, após 3 anos na área Administrativa, fui trabalhar na Assessoria Acadêmica, onde tive a oportunidade de conhecer, in loco, a área acadêmica da instituição. Nessa área pude conhecer os processos decisórios e a estruturação da área acadêmica, a forma de pensar e agir de um Assessor Acadêmico, compreendendo o porquê da instituição ser referência na região. Em uma das reuniões de Diretores e Coordenadores que eu participava, tive a oportunidade de conhecer o Diretor de Expansão, onde, pela primeira vez na história da instituição,

começou a virar realidade, a ideia de abrir um novo campus, esse seria em Taguatinga – DF, 15 km de Brasília.

A ideia de oferecer um ensino pautado na formação do ser responsável social e profissionalmente, em outras áreas, que devido ao crescimento da cidade, já não possibilitava um fácil acesso à instituição matriz, foi fator determinante na escolha dessa nova unidade. Esse diretor, com um currículo extenso em pesquisas me convidou para ajudá-lo nessa empreitada e, com ele, me tornaria o assessor da direção da nova unidade; o sucesso da unidade foi acima do esperado, então prospectamos e sugerimos a abertura de um novo campus na cidade. Ainda na ocasião, o Diretor sugeriu, para o meu crescimento profissional, que fizesse um curso de Mestrado e buscasse algo sobre o tema Educação. Pelo site da CAPES, encontrei a Universidade do Rio do Sinos- UNISINOS – Porto Alegre -RS, IES muito bem conceituada e localizei o Mestrado Profissional em Gestão Educacional; acabou sendo esta à escolha que fiz; para me candidatar precisava indicar um tema para investigação e propor um projeto mínimo de intencionalidades; recorri ao diretor para ouvir sugestões. A escolha do tema teve um forte aporte no Diretor da época; ele, como avaliador institucional, me instruiu como sendo este um dos melhores caminhos para entender os processos institucionais. Preciso registrar que o diretor, anteriormente referido, não se encontra mais na instituição, o que me deixou, num primeiro momento, sem uma interlocução maior sobre minhas escolhas investigativas. Após sua saída, continuamos com a ideia de expansão da instituição e, em 2015, abrimos um novo campus na cidade, 15.000 m², com capacidade para 3 mil alunos por turno, com possibilidade expansão para 75.000 m², a primeira etapa já não é o suficiente e já surge a necessidade de locar mais um espaço no prédio, esse ainda em negociação.

Apesar da distância, do desgaste físico e emocional, viria a me casar no início do curso, das viagens e trabalho, o meu crescimento durante o curso foi notório e admirado pela reitoria do UniCEUB que, assim, começou a custear meus estudos e viagens necessários. E hoje, ocupo a função de Assessor da Direção, onde junto ao novo Diretor, procuro garantir o bom funcionamento das unidades, sempre mantendo sua identidade institucional e prospectando novas possibilidades de crescimento dentro do Distrito Federal.

3 APRESENTAÇÃO DA TEMÁTICA

Os governos atuais vêm atribuindo à avaliação um importante papel na reforma de seus sistemas educativos. Segundo Novaes (2002) essas reformas se relacionam com as grandes metas sociais e econômicas de cada país e, ao mesmo tempo, ao processo de globalização que afeta, direta ou indiretamente, as instituições de Educação Superior (IES) em suas práticas e finalidades. Entretanto, como diz Dias Sobrinho (2004), embora reconhecendo que a avaliação na educação superior seja indissociável do cenário onde se insere, ela pode cumprir funções diferentes, de acordo com os valores do sistema no qual está inserida, pois diferentes paradigmas epistemológicos a fundamentam, segundo a educação seja concebida como bem público ou com uma lógica de mercado (DIAS SOBRINHO, 2004). De acordo com vasta literatura sobre o assunto, essas duas concepções, resultam em dois modelos de avaliação. Um, de caráter externo às instituições que enfatiza a regulação, o controle e a hierarquização, em busca de eficiência e de produtividade e o estabelecimento de *rankings* para efeitos comparativos entre as instituições. Outro, por sua vez, que adota a perspectiva da valorização dos problemas que acontecem no interior das instituições e enfatiza o processo de autoavaliação, com base nos princípios de participação e de gestão democrática das instituições. Esta é uma perspectiva de avaliação, de natureza mais interna, de orientação formativa e processual, que tem seu correlato mais forte na transformação qualitativa e no papel precípua da universidade como produtora de cultura e de conhecimentos (AFONSO, 2000; CATANI; OLIVEIRA; DOURADO, 2002; CONTERA, 2002; DIAS SOBRINHO, 2005; GOMES, 2003; ROTHEN, 2006; SANTOS, 2003). Esses impasses de concepções, se mantêm até os dias de hoje, embora, várias tentativas tenham sido feitas para equacioná-los. Um dos primeiros movimentos nessa direção se deu quando o governo Lula baixou, em fevereiro de 2006, o Decreto nº 5.773 (BRASIL, 2006), que trata das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e seqüenciais no sistema federal de ensino. O aspecto mais importante deste decreto é a orientação de que a avaliação e a regulação ocorrem em três etapas, a saber: a) avaliação pelo poder público nas etapas iniciais da autorização e credenciamento, b) avaliação das instituições de educação superior, dos cursos e do desempenho dos estudantes realizada no âmbito do SINAES; c) aplicação pelo poder público dos efeitos regulatórios da avaliação.

Desse modo, o Decreto tentava sinalizar, de uma vez, a distinção entre avaliação e a regulação, evidenciando, por um lado, a auto-avaliação como processo articulado à avaliação externa e a re-avaliação e, por outro, o propósito de disseminar uma cultura da avaliação nas IES, a partir da institucionalização das Comissões Próprias de Avaliação (CPA), na tentativa de promover um paradigma avaliativo na perspectiva da emancipação.

Hoje, os ajustes continuam a ser feitos, pelo MEC e os atores a ele associados, buscando fortalecer a contribuição do Sinaes aos processos federais de regulação. Para alguns, tais ajustes têm sido necessários para a viabilização de um sistema de avaliação que é, por natureza, muito abrangente e altamente complexo (VERHINE, 2010). Para outros, no entanto, as mudanças apresentam implicações bastante negativas, pois "interrompem a construção de um processo participativo e promovem o retorno a posturas, axiomas e enfoques próprios do paradigma técnico-burocrático" (DIAS SOBRINHO, 2008, p. 820).

Esse trabalho, embora não os ignore, não pretende discutir os ajustes anteriormente referidos, que poderão ser encontrados, entre outros, em Tavares;Oliveira; Seiffert, (2011).

3.1 SINAES (Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior).

Os procedimentos de supervisão e avaliação no Brasil, estão legalmente fundamentados no Inciso IX, do artigo 9º da Lei de Diretrizes e Bases nº 9.394/1996, que inclui como funções da União "autorizar, reconhecer, credenciar, supervisionar e avaliar os cursos das instituições de educação e os estabelecimentos do Sistema Federal de Ensino Superior", e designa o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), com a atribuição de garantir a efetividade do processo nacional de avaliação das instituições de educação superior, em seus cursos de graduação e aferição do desempenho acadêmico dos estudantes, a partir da aprovação do art. 1º da Lei nº 10.861/2004.

Segundo informações contidas no site do SINAES, esse sistema de avaliação tem por finalidade, a melhoria da qualidade da educação superior, a orientação da expansão de sua oferta, o aumento permanente da sua eficácia institucional e efetividade acadêmica e social e, especialmente, a promoção do aprofundamento dos compromissos e responsabilidades sociais das instituições de educação superior, por

meio da valorização de sua missão pública, da promoção dos valores democráticos, do respeito à diferença e à diversidade, da afirmação da autonomia e da identidade institucional. (http://portal.inep.gov.br/superior-avaliacao_institucional, consulta em dez de 2015)

O SINAES é formado por três grupos de ações avaliativas: Avaliação dos Cursos de Graduação (ACG), Exame Nacional do Desempenho dos Estudantes (ENADE) e a Avaliação das Instituições de Educação Superior (AVALIES). O Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE), as Condições de Ensino dos Cursos de Graduação (ACG) e os instrumentos de informação (censo e cadastro) são coordenados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, conforme estabelece o art. 8º da Lei nº 10.861/04. O órgão responsável pela formulação e coordenação de todo o SINAES, e também da parte referente ao AVALIES, é a CONAES (Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior), que formula diretrizes, critérios e estratégias de ação. Formalmente, a CONAES coordena três processos avaliativos: Auto-avaliação, Avaliação Externa e Reavaliação (Meta-avaliação). Desses três processos avaliativos, destacaremos mais enfaticamente, a autoavaliação por ser o foco de análise do presente trabalho.

O SINAES representou um marco na história da avaliação da educação superior brasileira. O novo sistema, que instituiu de forma integrada a avaliação das instituições, dos cursos e do desempenho dos estudantes, estabeleceu igualmente que a avaliação das instituições considerará necessariamente dez dimensões definidas em lei e que posteriormente serão detalhadas, que terá dois momentos: a autoavaliação, a ser coordenada por Comissões Próprias de Avaliação (CPAs) e a avaliação externa, a ser realizada por comissões de docentes, externos à instituição avaliada, atuantes na educação superior, reconhecidos pelas suas capacidades em suas áreas e devidamente cadastrados pelo INEP. Com o lançamento do Roteiro de Autoavaliação, em novembro de 2004, foi dado o passo inicial para avaliação das instituições. Com o lançamento do novo Instrumento de Avaliação Externa das Instituições de Educação Superior, construído em sintonia com as dimensões definidas no Roteiro de Autoavaliação e com as diretrizes da Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (CONAES), complementa-se a ação avaliativa iniciada em 2004 e, inaugura-se a mais importante etapa do processo de implantação do SINAES.

Portanto, a publicação conjunta das Diretrizes e do Instrumento de Avaliação Externa das Instituições de Educação Superior, pelo Ministério da Educação, significa um avanço estratégico para o processo de avaliação implantado pela Lei do SINAES. Com o término progressivo do primeiro ciclo da autoavaliação institucional, o novo instrumento define a concepção, a metodologia, os indicadores e os critérios para as Comissões de Avaliação Externa lançarem seu olhar sobre a autorreflexão crítica produzida pelas Comissões Próprias de Avaliação. Inicia-se assim a segunda etapa deste que é o ciclo mais longo e abrangente da avaliação das instituições e que está no centro do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior. A dinâmica desse processo, que envolve mais de 2.400 IES, de acordo com o Censo 2013, pertencentes ao sistema federal, com diferentes estruturas jurídicas e graus de complexidade, não tem paralelo em termos internacionais pela sua abrangência, complexidade e prazo.

Dotta (2009) mostra a importância da vinculação da avaliação externa à interna e o quanto aquela é pautada no projeto de autoavaliação da instituição e seus relatórios, atendendo ao seu objetivo primeiro de contribuir para o autoconhecimento e aperfeiçoamento das atividades desenvolvidas pela instituição, levando em consideração o importante princípio do respeito à diversidade e à identidade institucional.

Nesse sentido, Dotta (2009, p.?), continua seu pensamento dizendo,

a autoavaliação e a avaliação externa devem estar completamente articuladas, pois ambos os processos são concebidos como subsídios fundamentais para a formulação de diretrizes para as políticas públicas de educação superior e para a gestão das instituições, visando à melhoria da qualidade de suas ações. Os resultados da autoavaliação serão cotejados com os resultados da avaliação externa.

É importante destacar que, com a aprovação da Lei do SINAES, a avaliação da educação superior brasileira adquire, pela primeira vez, um caráter sistêmico, integrando os espaços, os momentos e os diferentes instrumentos de avaliação e de informação, em torno de uma concepção global única. A avaliação, responsabilidade do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), passa a ser realizada segundo diretrizes da Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (CONAES), assegurando assim, uma melhor integração da avaliação com as políticas de Estado, criando condições mais adequadas para o uso dos resultados nos processos regulatórios e construindo bases sólidas para que a educação superior brasileira, em seu conjunto, atinja patamares cada vez mais altos de qualidade. Neste sentido, o amplo debate que está na base do Anteprojeto de

Reforma Universitária, indica a direção e as exigências crescentes que a sociedade brasileira tem para com a qualidade da educação superior e com a sua responsabilidade social, o que certamente se refletirá nos processos avaliativos.

Em setembro de 2004, coube ao Ministro da Educação, Tarso Genro inaugurar nacionalmente a etapa da Autoavaliação do SINAES. Fernando Haddad (de 2005 a 2010), com a responsabilidade de seu sucessor, tornou público, em nome do Ministério de Educação, o texto atual, que resultou de um árduo e articulado trabalho da CONAES, em suas atribuições de estabelecer as diretrizes dos instrumentos de avaliação, e do INEP, na sua tarefa de construir o instrumento e de implantá-lo para o conjunto de IES brasileiras. Há nas instituições, de um modo geral, o entendimento de que estes processos avaliativos podem contribuir com a melhoria de seu trabalho educativo. O Ministro Haddad, também defendia essa concepção: “Tenho a convicção de que com o avanço desta nova etapa decisiva do processo avaliativo estaremos contribuindo para cumprir a exigência crucial que hoje se coloca diante da sociedade brasileira: assegurar a qualidade acadêmica e social da educação superior brasileira”.

Mourão (2007) enfatiza a responsabilidade do SINAES à exigência de imprimir qualidade nas ações acadêmicas, porque, segundo ele, essa se tornou uma preocupação essencial na formação em nível superior, que tem o compromisso de responder às necessidades e expectativas da sociedade.

Quando falamos em “qualidade”, tentamos de alguma forma, indicar as nossas percepções sobre algo, sendo assim, Mourão e Zotes, definem dois referentes para se medir qualidade, *referentes universais de qualidade* e *referentes particulares de qualidade*.

Os referentes universais de qualidade para a educação superior, dizem respeito aos aspectos que constituem sua natureza e condição, isto é, à adequação e pertinência dos processos de formação, ao rigor acadêmico, à consideração da condição social e cultural da produção acadêmica, à construção da cidadania e ao exercício da democracia. E os *referentes particulares de qualidade* são vinculados à missão e aos propósitos institucionais firmados na missão e no Projeto Pedagógico Institucional. Devem levar em conta a diversidade dos contextos, atores, processos e atividades da IES, dando atenção às especificidades e, ao mesmo tempo, permitindo o delineamento de uma visão global da instituição. (MOURÃO; ZOTES, 2008, p.?)

Souza acrescenta que:

O alcance da qualidade das ações acadêmico-administrativas depende do pessoal docente, discente e técnico-administrativo, dos programas institucionais, além da infraestrutura física e logística e do ambiente universitário. A exigência de qualidade comporta múltiplos aspectos e o objetivo primordial das medidas tomadas para esse efeito deve ser melhorar o desempenho das instituições, assim como de todo o sistema nacional da

educação superior. [...] Em seu conjunto, os processos avaliativos devem constituir um sistema que permita a integração das diversas dimensões da realidade avaliada, assegurando as coerências conceitual, epistemológica e prática, bem como o alcance dos objetivos dos diversos instrumentos e modalidades.(SOUZA, 2006, p.?)

Então, de acordo com Yolanda Souza, a avaliação institucional, tanto no que se refere à autoavaliação quanto à avaliação externa, serve como uma ferramenta de orientação ao Gestor, quando afirma que, a avaliação “constitui-se em condição básica para o necessário aprimoramento do planejamento e gestão da instituição, uma vez que propicia a constante reorientação de suas ações.” (SOUZA, 2006, p. 24)

É central, portanto, termos claras as concepções e princípios da avaliação institucional. Logo, pensar em avaliação institucional implica em pensar no Projeto Pedagógico da Instituição, no seu PDI, nas suas concepções e pressupostos orientadores. Para tanto, são necessárias explicitações claras e integradas das metas e projetos institucionais, que balizarão o projeto avaliativo.

O documento “Avaliação externa de Instituições de Educação Superior”, publicado em 2006, pelo MEC/INEP, deixa explícito que a avaliação institucional precisa ser um processo formativo, contínuo, assumido por toda a comunidade universitária, especialmente julgada na sua responsabilização social e no redimensionamento das ações da própria instituição; precisará, portanto, envolver professores, alunos, egressos e funcionários. Acredita-se que só se poderão atingir resultados positivos se esse processo for realizado de forma “rigorosa, isenta e autônoma” (BRASIL, 2006, p. 31).

Este mesmo documento mostra, ainda, quando define o seu entendimento sobre avaliação, o quanto o processo avaliativo é complexo e implica em escolhas:

Etmologicamente, avaliar significa atribuir valor a alguma coisa, dar a valia e, por isso, não é uma atitude neutra. Sendo a não neutralidade um fato, interessa na avaliação o compromisso com o questionamento, com a crítica, com expressão do pensamento divergente e a explicitação dos planos das teorias, da epistemologia e dos métodos de investigação.(BRASIL, 2006, p. 32)

Observo, por um lado, que essa concepção avaliativa precisa ser constantemente “perseguida”, pois se não bem compreendida pode, ao invés de ajudar as Instituições a melhorarem suas ações, tornar-se um mero instrumento burocrático, de prestação de contas; por outro lado, aumenta a responsabilidade das instituições que, para além da regulação, precisam criar mecanismos constantes para se reinventar, para cada vez mais qualificar seus processos.

A complexidade desse processo se dá especialmente porque:

É uma atividade política e técnica que requer competências e habilidades de todos os atores sociais envolvidos nesse processo de construção coletiva, o que implica na decisão da instituição de investir na formação acadêmica, bem como proporcionar as condições para a integração do ensino com a realidade social com ênfase no impacto da avaliação no processo de transformação social.”.(BRASIL, 2006, p. 32)

Para, além disso, implica em atendimento a alguns princípios básicos.(BRASIL, 2006, p. 32):

1. globalidade, isto é, avaliação de todos os elementos que compõem a instituição de ensino;
2. comparabilidade, isto é, a busca de uma padronização de conceitos e indicadores;
3. respeito à identidade das IES, isto é, consideração de suas características;
4. legitimidade, isto é, a adoção de metodologias e construção de indicadores capazes de conferir significado às informações, que devem ser fidedignas;
5. reconhecimento, por todos os agentes, da legitimidade do processo avaliativo, seus princípios norteadores e seus critérios.

4 CONTEXTUALIZANDO O CAMPO EMPÍRICO

Pioneirismo sempre foi uma característica do UniCEUB. A Instituição foi inaugurada em 1967, com o nome de Centro de Ensino Unificado de Brasília - CEUB. Oferecia cursos de ensino superior no período noturno, uma opção à Universidade de Brasília, que só tinha aulas no período diurno. No primeiro vestibular do UniCEUB, todas as vagas foram preenchidas. Começava, assim, uma história de sucesso que sempre soube renovar-se.

Outra característica do UniCEUB é a evolução permanente. A Instituição sempre acompanhou a modernização tecnológica e pedagógica do ensino, sendo referência em todo o Centro-Oeste.

A excelência no ensino foi decisiva para o MEC indicar a Instituição para se tornar o primeiro Centro Universitário de Brasília, na década de 90. Os demais Centros Universitários do DF só conquistaram este patamar quase uma década depois. Nessa ocasião, passou a denominar-se UniCEUB - Centro Universitário de Brasília.

A Instituição oferece cursos em diversas áreas: Ciências Jurídicas, Ciências Sociais, Ciências Exatas, Ciências da Saúde, Ciências da Educação e Tecnologia. Há, também, a pós-graduação com muitas opções de curso. Os cursos de Mestrado em Direito e Psicologia são os mais conceituados do Distrito Federal e dispõem de corpo docente com reputação nacional.

Hoje, o UniCEUB oferece o mais extenso programa de atendimento comunitário no DF, proporcionando formação prática para nossos alunos e bem-estar para toda a comunidade.

Conseguimos abrir um novo campus, recentemente, em Taguatinga–DF, em janeiro de 2013, e nele ocupo a função de Assessor de Direção; quero renovar suas propostas para crescer e prosperar, ainda mais junto com ele. Apesar de a Instituição estar em um bom momento, vejo a situação atual como uma oportunidade para que sejam feitas novas investidas e, a autoavaliação, penso ser uma rica possibilidade para fazermos avanços, uma vez que é o espaço onde pode se ouvir os sujeitos que aí atuam e entender os passos dos processos de Ensino, Pesquisa e Extensão. Pretendi, portanto, com este estudo, conhecer um pouco mais a Instituição em que atuo, para assim, qualificar o seu processo avaliativo, seus instrumentos e suas práticas.

Atualmente a Instituição em análise tem 48 anos de existência e conta com 33 cursos de graduação, na modalidade presencial, com três campi, um na Asa Norte

com 33 cursos oferecidos e dois campi em Taguatinga, um com 3 e outro com 16 cursos oferecidos.

Apresento a seguir uma rápida caracterização dos 3 cursos, objeto desta investigação:

O Curso de História conta com 17 professores, no total e, em Taguatinga, 8 professores; matriculados, existem 146 alunos total e em Taguatinga, 73 alunos; as demais informações sobre o curso, serão disponibilizadas nas análises realizadas sobre o Projeto Pedagógico do mesmo.

O Curso de Administração conta com 55 professores, no total e, em Taguatinga, 24 professores; matriculados, existem 1047 alunos total e, em Taguatinga, 319 alunos; outras informações sobre o curso, serão disponibilizadas nas análises realizadas sobre o Projeto Pedagógico do mesmo.

O Curso de Relações Internacionais conta com 42 professores, no total e, em Taguatinga, 20 professores; matriculados, existem 465 alunos total e, em Taguatinga, 174 alunos; serão disponibilizadas nas análises realizadas sobre o Projeto Pedagógico do curso, outras informações.

4.1 O PROCESSO AVALIATIVO NO UniCEUB

No UniCEUB o processo de avaliação, já em andamento desde 2004, baseia-se na Lei no 10.861/04, que regula o sistema de avaliação institucional nas IES; me deterei em apresentar o seu processo de autoavaliação, motivo central de meu estudo.

4.1.1 Autoavaliação

Ao recorrer ao site da Instituição (www.uniceub.br), pode-se identificar como objetivos da Autoavaliação:

4.1.2 Objetivo Geral da Autoavaliação no UniCEUB

Conhecer a Instituição e promover o acompanhamento dos processos desenvolvidos de modo a garantir a qualidade acadêmica no ensino da graduação e

da pós-graduação, na pesquisa, na extensão, na gestão e no cumprimento de sua responsabilidade social.

4.1.3 Objetivos Específicos

- Analisar a realidade da Instituição em suas múltiplas dimensões;
- Retroalimentar os processos de tomada de decisão;
- Subsidiar a elaboração de projetos de intervenção;
- Replanejar as ações pedagógicas e acadêmicas em todas as modalidades de ensino;
- Subsidiar a revisão dos projetos pedagógicos dos cursos oferecidos em todos os níveis e modalidades de ensino.

4.1.4 Comissão Própria de Avaliação - CPA

Como em toda instituição de ensino superior, existe no UniCEUB, a Comissão Própria de Avaliação (CPA), que conduz o processo, que, segundo o site: “tem sido aceito e reconhecido no meio acadêmico, tem contribuído para o processo decisório em nível acadêmico e administrativo e tem subsidiado as mudanças ocorridas na Instituição e no *campus*”.

“Além disso, seu caráter formativo permite o aperfeiçoamento dos segmentos que compõem a instituição (docentes, discentes e corpo técnico-administrativo) e do projeto acadêmico e sociopolítico que a rege, pois o envolvimento de todos gera reflexão e autoconsciência do papel de cada um no contexto, com base no diagnóstico da realidade institucional”.

A escolha dos membros da Comissão Própria de Avaliação é realizada pela Reitoria da Instituição, levando-se em consideração o adequado perfil para o exercício das atividades propostas.

Atualmente, a CPA é constituída por 14 componentes, entre titulares e suplentes, sendo 4 (quatro) representantes do corpo técnico-administrativo, 4 (quatro) representantes do corpo docente, 4 (quatro) representantes do corpo discentes e 2(dois) representantes da sociedade civil (portaria 008 de 01 de setembro de 2016).

4.1.5 Dimensões da Autoavaliação

A Lei no. 10.861/04, art. 3º, como já referido anteriormente, estabelece as dimensões a ser consideradas no processo de avaliação institucional. No UniCEUB, a CPA organiza as avaliações com base nas dimensões sugeridas pela CONAES: missão e PDI; política para o ensino, a pesquisa e a pós-graduação; política para a extensão e responsabilidade social da Instituição; política de pessoal, de carreiras do corpo docente e do corpo técnico-administrativo, seu aperfeiçoamento profissional e suas condições de trabalho; comunicação com a sociedade; organização e gestão da Instituição; infraestrutura física; planejamento e avaliação de processos, resultados e eficácia da autoavaliação institucional; política de atendimento a estudantes e egressos; sustentabilidade financeira da IES; garantindo-se, assim, a indissociabilidade entre o ensino em seus diferentes níveis, a pesquisa, a extensão e a gestão, para possibilitar visão globalizada das atividades desenvolvidas na Instituição.

Em 2014, foi homologado o novo instrumento de avaliação institucional e as dimensões avaliativas do SINAES. Nesse instrumento, a avaliação é organizada por meio de cinco eixos, conforme segue:

Eixo 1 – Planejamento e Avaliação Institucional: considera a dimensão 8 (Planejamento e Avaliação) do SINAES. *Inclui um Relato Institucional que descreve e evidencia os principais elementos do seu processo avaliativo (interno e externo) em relação ao PDI, com relatórios elaborados pela Comissão Própria de Avaliação (CPA) do período que constituiu o objeto de avaliação*

Eixo 2 – Desenvolvimento Institucional: contempla as dimensões 1 (Missão e Plano de Desenvolvimento Institucional) e 3 (Responsabilidade Social da Instituição) do SINAES.

Eixo 3 – Políticas Acadêmicas: abrange as dimensões 2 (Políticas para o Ensino, a Pesquisa e a Extensão), 4 (Comunicação com a Sociedade) e 9 (Políticas de Atendimento aos Discentes) do SINAES.

Eixo 4 – Políticas de Gestão: compreende as dimensões 5 (Políticas de Pessoal), 6 (Organização e Gestão da Instituição) e 10 (Sustentabilidade Financeira) do SINAES.

Eixo 5 – Infraestrutura Física: corresponde à dimensão 7 (Infraestrutura Física) do SINAES. (INEP, 2014)

4.1. 6 Avaliação dos Cursos de Graduação

Outro processo de avaliação estabelecido pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) é a avaliação dos cursos de graduação cujo objetivo é identificar as condições de ensino oferecidas aos estudantes, em especial, as relativas às três categorias – corpo docente, corpo discente e corpo técnico-administrativo – além das instalações físicas e da organização didático-pedagógica. Para avaliar o curso, o Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) seleciona um grupo de avaliadores para a visita in loco.

O instrumento de avaliação é composto por indicadores próprios, referentes às três categorias. A atribuição de pontuação, segundo padrões de referência (ou critérios) relativos aos conceitos de 1 a 5, previstos na Lei 10.861, de 14 de abril de 2004, é feita de modo direto, em três estágios: a) atribuição de conceito a cada um dos indicadores; b) atribuição de conceito a cada uma das categorias; c) atribuição de conceito final do curso. Para orientação dos avaliadores e com vistas ao estabelecimento de parâmetros para convergência na atribuição de conceitos, são determinados os referentes dos conceitos de 1 a 5. Cabe aos avaliadores, portanto, atribuir a cada indicador um conceito específico, conforme escala.

4.1. 7 Avaliação Externa

A avaliação das instituições de educação superior tem por objetivo identificar o perfil e o significado de sua atuação, por meio de atividades, cursos, programas, projetos e setores, considerando as diferentes dimensões institucionais.

A avaliação externa pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) constitui-se em uma das etapas do processo de avaliação do sistema e das instituições de educação superior. A integração entre avaliação interna e externa parte do princípio de que a qualidade da IES depende do exercício permanente de auto-reflexão, considerando referentes universais e particulares de qualidade. Sendo assim, a avaliação externa está ancorada e tem como principal fonte de informação sobre a IES um sistemático e bem realizado processo de avaliação interna ou auto-avaliação.

O processo envolve dez dimensões de avaliação, estabelecidas na Lei do SINAES, com vistas a promover a perspectiva orgânica e norteadora da elaboração dos instrumentos e das ações pertinentes ao desenvolvimento da avaliação externa.

A avaliação *in loco* é realizada por um grupo de avaliadores designado pelo Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP).

A atribuição do conceito final da avaliação externa é resultado dos conceitos atribuídos às dez dimensões, em escala de 1 a 5: os conceitos 1 e 2 indicam situação ou desempenho fracos; o conceito 3, o mínimo aceitável; os conceitos 4 e 5, situação ou desempenho fortes.

As dez dimensões da avaliação são:

1 PRIMEIRA DIMENSÃO

1.1 A missão e o Plano de Desenvolvimento Institucional

A missão, as finalidades, os objetivos e os compromissos declarados nos documentos oficiais da IES explicitam a política de oferta de formação, de autonomia, responsabilidade e participação dos estudantes e a política de pesquisa, extensão e produção do conhecimento, caracterizando o perfil institucional em relação à sociedade;

O Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) articula a proposição da IES com o projeto pedagógico dos cursos. Estes documentos, de conhecimento da comunidade acadêmica, são avaliados e atualizados periodicamente, além de usados como referência para programas e projetos desenvolvidos pelas unidades acadêmicas e pela administração central da instituição.

2 SEGUNDA DIMENSÃO

2.1 Perspectiva científica e pedagógica formadora: políticas, normas e estímulos para o ensino, a pesquisa e a extensão nos ensinos de graduação e pós-graduação

Relação das atividades de ensino com as demandas locais, regionais, nacionais e ou internacionais, com os projetos pedagógicos dos cursos e suas propostas curriculares, formuladas de acordo com padrões de qualidade científica e pedagógica, objetivando qualificação profissional e a formação cidadã;

Apoio aos estudantes de graduação e pós-graduação por meio de bolsas de monitoria, bolsas de iniciação científica, tutorias, ofertas de estudos compensatórios gratuitos, bolsas de trabalho, com vistas à qualificação da formação;

Articulação e proposição de política de ensino de graduação e ou pós-graduação que estimule as inovações e a melhoria do ensino, incluindo a qualificação pedagógica dos docentes na atuação do setor de apoio pedagógico;

Espaços de partilha de experiências; ambientes de estudo para professores e estudantes com infra-estrutura de apoio; recursos para projetos de ensino inovadores; carga horária para reuniões e preparação de atividades de ensino; apoio à participação em cursos de pós-graduação e em eventos acadêmicos;

Relação dos cursos de Mestrado, Doutorado, de Especialização e de Educação Continuada com o ensino de graduação e de acordo com a produção científica da IES;

Desenvolvimento de projetos que estimulem inovações curriculares e metodológicas.

2.2 Pesquisa

Relação das atividades de pesquisa com a dimensão curricular do ensino de graduação e pós-graduação, incluindo política de pesquisa concretizada em carga horária docente e infra-estrutura de apoio;

Apoio para estudantes de graduação e pós-graduação participarem de pesquisas e de sua socialização, incluindo bolsas de iniciação científica, bolsas-sanduíche, estágios e participação em eventos científicos;

Articulação e proposição de política de produção científica que inclua divulgação, publicação, relações inter-institucionais, convênios, cooperações intercâmbios nacionais e internacionais e ou parceria com movimentos sociais, setores produtivos, agências governamentais e sistemas de ensino.

2.3 Extensão

Relação das atividades de extensão com a dimensão curricular do ensino de graduação e pós-graduação, incluindo política de extensão, concretizada com a cobertura de carga horária docente e infra-estrutura de apoio, em linhas e prioridades de acordo com a missão da IES;

Apoio para estudantes de graduação e pós-graduação participarem de projetos de extensão e de sua socialização, incluindo bolsas de extensão, estágios e participação em eventos;

Articulação e proposição de política de extensão que inclua divulgação, publicação, relações inter-institucionais, convênios, cooperações e intercâmbios e ou parcerias com os movimentos sociais, setores produtivos, agências governamentais e sistemas de ensino.

3 TERCEIRA DIMENSÃO

3.1 Responsabilidade Social da IES:

3.2 Inclusão social

Relação das políticas institucionais com processos de inclusão social, envolvendo a alocação de recursos que sustentem o acesso e a permanência dos estudantes (bolsas de estudo, subvenção para alimentação, transporte e alojamento estudantil, facilidades para portadores de necessidades especiais, financiamentos alternativos e outros);

3.3 Desenvolvimento econômico e social

Ações e programas que concretizem e integrem as diretrizes curriculares com os setores sociais e produtivos, incluindo o mercado profissional, podendo expressar-se por relações com escolas, assistência judiciária, associações de bairro, movimentos sociais, conselhos tutelares, campanhas de saúde, postos de saúde, cooperativas, incubadoras, empresas juniores, escritórios tecnológicos, escritórios de captação de recursos, estágios em setores profissionais específicos, prestação de serviços, parcerias de trabalho com órgãos públicos e privados;

Experiências de produção e transferência de conhecimentos, tecnologias e dispositivos decorrentes das atividades científicas, técnicas e culturais, que atendam a demandas de desenvolvimento local, regional, nacional e internacional, do meio rural e urbano, incluindo o registro de seus resultados.

3.4 Meio Ambiente

Ações e programas que concretizem e integrem as diretrizes curriculares com as políticas relacionadas à preservação do meio ambiente, estimulando parcerias e transferência de conhecimentos;

Experiências de produção e transferência de conhecimentos, tecnologias e dispositivos decorrentes das atividades científicas, técnicas e culturais que sirvam para a preservação e a melhoria do meio ambiente no âmbito local e regional, em espaços rurais e urbanos.

Preservação da memória e do patrimônio cultural

Ações e programas que concretizem e integrem as diretrizes curriculares com as políticas relacionadas ao patrimônio histórico e cultural, visando à preservação e estimulando parcerias e transferência de conhecimentos;

Experiências de produção e transferência de conhecimentos, tecnologias e dispositivos decorrentes das atividades científicas, técnicas e culturais que sirvam à

preservação da memória e do patrimônio cultural no âmbito local, regional, nacional e internacional.

4 QUARTA DIMENSÃO

4.1 Comunicação com a sociedade

Consistência e exeqüibilidade das propostas de comunicação com a sociedade, constituindo-se como referência na identificação e na solução de problemas de natureza social, técnica, organizacional, econômica, cultural e ecológica;

Consistência e exeqüibilidade das propostas de comunicação com a comunidade interna, favorecendo a socialização das informações e qualificando a participação coletiva nas atividades da IES, envolvendo a relação entre os cursos e as demais instâncias acadêmicas.

5 QUINTA DIMENSÃO

5.1 Políticas de pessoal, carreira, aperfeiçoamento, condições de trabalho

Coerência entre objetivos e compromissos institucionais e políticas de admissão, acompanhamento e desenvolvimento profissional do pessoal docente e técnico-administrativo;

Relação entre regime de trabalho, tarefa docente ou técnica, titulação docente e técnica e perfil institucional;

Congruência das iniciativas de formação continuada com as atividades realizadas por professores e pessoal técnico-administrativo.

6 SEXTA DIMENSÃO

6.1 Organização e gestão da instituição

Independência e autonomia dos colegiados na relação com a mantenedora, atendendo a critérios de representatividade e participação dos diferentes atores na gestão;

Adequação da gestão ao cumprimento de objetivos e metas constantes do Plano de Desenvolvimento Institucional e coerentes com a estrutura organizacional real.

7 SÉTIMA DIMENSÃO

7.1 Infra-estrutura física e recursos de apoio

Adequação da infra-estrutura física da IES a funções, dimensão e objetivos, referente à relação entre meios e fins e desenvolvimento de práticas pedagógicas e científicas inovadoras;

Política de atualização e reposição de equipamentos, de manutenção e atualização do acervo das bibliotecas, atendendo exigências de qualidade acadêmica e necessidades de professores e estudantes;

Preocupação com o conforto das instalações, com a segurança no campus, com o bem-estar da comunidade acadêmica, incluindo condições de acesso e permanência dos portadores de necessidades especiais.

8 OITAVA DIMENSÃO

8.1 Planejamento e avaliação

Relação entre o Plano de Desenvolvimento Institucional, os projetos pedagógicos dos cursos e a auto-avaliação institucional, incluindo a definição de ações futuras com a participação da comunidade acadêmica;

Desenvolvimento de metodologias participativas de auto-avaliação, análise e reflexão sobre os resultados alcançados na avaliação.

9 NONA DIMENSÃO

9.1 Políticas de atendimento aos estudantes

Impacto das políticas de seleção e acompanhamento de estudantes definidas nos objetivos institucionais sobre permanência e sucesso acadêmico;

Estímulo à participação dos estudantes concretizada em posições de gestão acadêmica, de ação comunitária e de representação política;

Existência de programas de educação continuada com base nas demandas da sociedade e dos egressos, incluindo a manutenção de serviços e programas que visem ao apoio às necessidades dos estudantes atuais.

10 DECIMA DIMENSÃO

10.1 Sustentabilidade financeira

Relação compatível entre a quantidade e o tipo de cursos e atividades oferecidos e os recursos necessários para viabilizá-los, assegurando o padrão de qualidade proposto no PDI;

Congruência entre planos de desenvolvimento de pessoal, incluindo obrigações trabalhistas, atualização de infra-estrutura e apoio e condições para implementá-los;

Controle demonstrado das despesas efetivas em relação às despesas correntes, de custeio, de pessoal e investimentos e cumprimento das obrigações legais.

4.1.8 Avaliação Multidisciplinar Cumulativa

Com o intuito de dar subsídios à Administração Superior, às Coordenações de Curso e ao Aluno para a avaliação das ações orientadas à aquisição do perfil e de competências, o UniCEUB instituiu a Avaliação Multidisciplinar Cumulativa (AMC, 2008). Nesse sentido, espera-se que os resultados da AMC sejam considerados como parte da formação dos discentes, e não, exclusivamente, como menção isolada das disciplinas. Alerta-se, também, para o fato de que a AMC não tem a mesma finalidade que a avaliação da aprendizagem aplicada nas disciplinas.

Uma das finalidades previstas para a AMC é que sirva de instrumento de auto avaliação pelo discente. Com relação a isto, Villas Boas (2008) entende que a auto avaliação é um componente da avaliação formativa e refere-se ao processo pelo qual o aluno analisa as atividades desenvolvidas e em desenvolvimento, para identificar futuras ações e proporcionar o avanço na aprendizagem.

Este instrumento, geralmente, não tem o objetivo de atribuir nota ao aluno, mas tem o propósito de possibilitar-lhe refletir sobre o processo de sua aprendizagem. Para a autora, “seu grande mérito é ajudar o aluno a perceber o próximo passo do seu processo de aprendizagem” (VILLAS BOAS, 2008).

A AMC é considerada, pois, mais um instrumento de avaliação no UniCEUB, além daqueles já utilizados na auto avaliação institucional, na avaliação de curso, realizada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacional (INEP), e na avaliação externa.

A seguir apresento a periodicidade de aplicação da AMC – Avaliação Multidisciplinar Acumulativa

Quadro 1 – Turmas (Semestres) com obrigatoriedade de participação na Avaliação Multidisciplinar Acumulativa

FACES		FATECS	
Biologia:	4º semestre	Administração:	6º semestre
Biomedicina:	5º semestre	Análise e Desenvolvimento de Sistemas:	3º semestre

Educação Física:	4º semestre	Arquitetura e Urbanismo:	8º semestre
Enfermagem	5º semestre	Ciência da Computação:	6º semestre
Fisioterapia:	7º semestre	Ciências Contábeis:	5º semestre
Geografia:	4º semestre	Comunicação Social:	6º semestre
História:	4º semestre	Engenharia da Computação:	8º semestre
Letras:	4º semestre		
Nutrição:	7º semestre		
Psicologia:	8º semestre		

FAJS	
Direito:	6º semestre
Relações internacionais:	5º semestre

Legenda Faculdade de Ciências da Educação e Saúde (FACES) – Faculdade de Tecnologia e Ciências Sociais Aplicadas (FATECS) – Faculdade de Ciências Jurídicas e Sociais (FAJS)

Fonte: Do Autor

5 APRESENTANDO A INTENCIONALIDADE CENTRAL, OS OBJETIVOS E O PERCURSO METODOLOGICO

A pesquisa para mim é um mecanismo que nos auxilia na busca de alternativas para as nossas indagações, ou até para as perguntas suscitadas pelo nosso cotidiano. A minha intencionalidade central de realizar este estudo foi, como já referido anteriormente, conhecer melhor os processos de avaliação empreendidos não só pela instituição onde atuo, mas por outras experiências realizadas. Com isto poderia qualificar meu trabalho como gestor e contribuir com a instituição. Para realizar a investigação, utilizei-me de algumas ferramentas; entre elas, entrevistas, presenciais e *online*, análise de documentos institucionais, análise dos planejamentos pedagógicos de cursos, dos resultados de avaliações de cursos realizadas pelos alunos e de observações.

A pesquisa é importantíssima para o conhecimento humano, principalmente em sua fase de construção. É atraente pelo fato de que, através de seus processos e resultados, pode-se construir soluções para alguns problemas, compreender melhor dinâmicas empreendidas ou, até mesmo, confirmar certezas que já existiam. As diferentes fases do estudo foram abrindo possibilidades e refinando, rearticulando, o objeto a ser estudado. Ficou claro, após ouvir algumas pessoas, numa fase diagnóstica e também os avaliadores durante a qualificação do projeto, que precisaria delimitar meu estudo. Optei, portanto, em olhar mais detidamente para minha instituição e centrar o trabalho aí, e assim, delimitamos melhor o campo empírico e focamos no processo de autoavaliação realizado nos Cursos.

Descobri que a pesquisa é fundamental para educação, tanto em sua dimensão quantitativa quanto em sua dimensão qualitativa, ela faz com que nasça um novo conhecimento, conhecimento esse, resultado de uma boa e complexa investigação. Para obtermos, pelo menos uma melhor compreensão do problema a ser investigado, a escolha do caminho metodológico é essencial; dependendo da natureza do problema, a sua pesquisa pode se encaminhar para uma ênfase qualitativa ou quantitativa.

A pesquisa na dimensão Quantitativa é usada quando se busca traduzir em números, opiniões ou informações para que, futuramente, com uma análise dos dados coletados, se possa chegar a conclusões sobre o problema pesquisado. Já a dimensão Qualitativa, tem caráter exploratório, onde o entrevistado está livre para

discorrer sobre o assunto e seus dados não são tabulados numericamente, são apresentados em forma de relatórios, de evidências, com alguns pontos considerados importantes da conversa e das observações com o público envolvido. Para Antonio Chizzotti, (2008, p.28) ao começar a pesquisar na dimensão qualitativa:

o profissional deve ser compreensivo, para então penetrar nas ideias e assim compreender o contexto. Por isso, a análise qualitativa requer mais tempo e atenção do pesquisador. Nas pesquisas qualitativas, o conhecimento é gerado, também, a partir da participação dos indivíduos para a mudança ou manutenção da situação-problema.

Para atender meus objetivos, o estudo assumiu um enfoque mais qualitativo, sem desconsiderar dados quantitativos, uma vez que trabalhei mais com o universo dos significados, das compreensões dos dados coletados; realizei um estudo de caso, pontual. O estudo de caso (YIN, 2001) é uma estratégia de pesquisa que procura aprofundar o conhecimento de uma situação no contexto em que ocorre e ajuda a esclarecer uma decisão ou um conjunto de decisões. Como me interessou compreender melhor o processo de autoavaliação empreendido por cursos da instituição, ouvindo especialmente coordenadores, essa foi a estratégia que melhor me ajudou. Qual a dinâmica do processo avaliativo? Por que tomam tais decisões e não outras? Como as implementam? Quais os resultados alcançados? Quais os tensionamentos? Como poderiam fazer diferente?

Essas foram algumas questões que me ajudaram na compreensão do trabalho desenvolvido pelos profissionais na condução do processo avaliativo, com vistas ao encaminhamento de algumas outras possibilidades.

O trabalho se deu nas seguintes fases:

FASE 1- DIAGNÓSTICO: foi ouvida a coordenadora da CPA do UNICEUB, que estava em atividade na ocasião, para obter informações acerca das concepções de avaliação da instituição e sobre o funcionamento do processo avaliativo- suas possibilidades e necessidades; foram examinados vários instrumentos de avaliação utilizados pela instituição; aprofundei também o estudo do referencial teórico sobre o tema; delimito o campo empírico.

FASE 2 - APROFUNDANDO COMPREENSÕES Encaminhei, para os coordenadores dos três cursos investigados (Administração, Relações Internacionais e História), algumas indagações (APÊNDICE A); coloquei-me à disposição para conversar pessoalmente, mas os mesmos optaram em responder por email. Visei compreender como se dava o processo avaliativo em cada curso, como entendiam o processo, como discutiam, interpretavam e reagiam ao processo e aos resultados

avaliativos. Ouvi também o Setor Pedagógico da Instituição, para poder integrar os dados e compreender o processo na sua abrangência(APÊNDICE B).

FASE 3 – ELABORAÇÃO DE INDICADORES baseado em dimensões mais frequentemente observadas nos cursos ouvidos, confrontando com o referencial teórico consultado.

FASE 4 - CONSTRUINDO PROPOSIÇÕES – fase em que propus algumas possibilidades para a qualificação do processo de autoavaliação do UniCEUB.

Para fins deste estudo, conforme já referido, três cursos foram envolvidos; o Curso de História, pertencente à de Ciências da Educação e Saúde (FACES), o Curso de Administração, da Faculdade de Tecnologia e Ciências Sociais Aplicadas (FATECS) e o Curso de Relações Internacionais, da Faculdade de Ciências Jurídicas e Sociais (FAJS). Ouvi, especialmente seus respectivos coordenadores e considerei alguns critérios, pois segundo Duarte (2014, p 34):

a definição de critérios segundo os quais serão selecionados os sujeitos que vão compor o universo de investigação é algo primordial, pois interfere diretamente na qualidade das informações a partir das quais será possível construir a análise e chegar à compreensão mais ampla do problema delineado.

Optei por acompanhar e ouvir cursos e sujeitos de diferentes áreas de conhecimento, por acreditar que suas concepções e formas de ensinar/aprender/avaliar, gestar são peculiares e, que, desta forma me dariam uma visão mais fidedigna da problemática investigada. Baseei-me em estudos de Cunha e Leite (2009), que se apoiam em Enguita (1991) e Berstein (1986, 1990). Considerei também que ouvir os coordenadores dos Cursos seria essencial, pois, conduzem os processos administrativo-pedagógicos dos Cursos e têm por incumbência levar a termos a autoavaliação. A decisão pela leitura analítica dos Projetos Políticos Pedagógicos dos Cursos também se revelou como estratégia favorável para a melhor compreensão dos encaminhamentos das ações empreendidas. A possibilidade de ouvir o Setor Pedagógico da Instituição favoreceu, da mesma forma, uma visão mais integrada do processo educativo.

Utilizei-me da técnica de entrevista, pois segundo Queiroz (1988) essa é uma técnica de coleta de dados que implica numa conversação continuada entre informante e pesquisador o que permite maior liberdade para se adentrar em questões suscitadas na hora da entrevista. Fiz os primeiros contatos por telefone e os coordenadores preferiram se utilizar da entrevista na modalidade *online*. As questões foram padronizadas, mas serviram como roteiro e os coordenadores poderiam falar

livremente sobre a dinâmica do processo autoavaliativo empreendido; suas possibilidades e limites. Todos se mostraram receptivos e dispostos a complementar as questões sempre que necessário. Dois coordenadores deixaram seus depoimentos gravados em email e um enviou a gravação de seu depoimento, que depois foi transcrito por mim. A experiência pessoal de cada sujeito e sua formação, bem como a característica de cada curso, deram características diferenciadas aos depoimentos, muito embora vivessem o processo na mesma instituição. Logo, nas entrevistas não encontramos uma reprodução ou representação do conhecimento existente, mas uma interação dos participantes com relação a um tema que faz parte do conhecimento produzido na realidade concreta.

Ao longo do estudo me utilizei da análise de documentos sobre a temática da avaliação, o que me auxiliou a entender os achados. Para Ludke e André (1986) essa é uma técnica importante na pesquisa qualitativa, pois complementa informações obtidas por outras técnicas, ou desvela aspectos novos de um tema ou problema.

Os dados coletados foram analisados com base nos pressupostos da análise de conteúdo defendidos por Bardin e envolveram 3 momentos: 1. A pré análise; 2. A exploração do material; e, por fim, 3. O tratamento dos resultados: a inferência e a interpretação (BARDIN, 2006).

O quadro abaixo, sintetiza o caminho seguido:

Quadro 2 – Metodologia Adotada

	ETAPAS(FASES)	INSTRUMENTOS	ENVOLVIDOS
1	DIAGNÓSTICO	-ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADAS -EXAME DE INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO	Coordenadora da CPA UniCEUB ;
2	APROFUNDANDO O COMPREENSÕES	- PPP Cursos -ENTREVISTAS SEMI-ESTRUTURADAS -	Coordenadores de Cursos Coordenadora CPA (atuante na época)

			Representante do Setor Pedagógico
3	ELABORAÇÃO DE INDICADORES	QUADRO contrastando/solidificando dados/teóricos	Mestrando/teóricos
4	CONSTRUINDO PROPOSIÇÕES	QUADRO SÍNTESE PROPOSITIVO	Mestrando

Fonte: Do Autor

6 PERCORRENDO AS DIFERENTES FASES DA PESQUISA

6.1 Etapa 1: Diagnóstico

Sustentado nos pressupostos defendidos por Alves (2002) realizei, num primeiro momento, uma entrevista semiestruturada com a coordenadora da CPA da instituição, que teve como objetivo principal, conforme já referido, a exploração do tema autoavaliação institucional com mais profundidade. Pretendi, também, aproximar-me do sujeito pesquisado, para verificar a pertinência de minha problemática e realizar a primeira coleta de dados para a pesquisa, me apropriando do instrumento da entrevista.

De um modo geral, as entrevistas qualitativas são pouco estruturadas, sem um fraseamento e uma ordem rigidamente estabelecida para as perguntas, assemelhando-se muito a uma conversa. (ALVES, 2002, p. 168).

Como eu estava com ideias já construídas a respeito do processo de autoavaliação, pois o vivencio há alguns anos, a oportunidade de entrevistar a coordenadora da CPA e ouvi-la sobre as suas percepções fez com que eu solidificasse ou mudasse as minhas convicções para o andamento desta investigação, a entrevista foi importante para impulsionar o início da minha pesquisa.

Exercitar a técnica da entrevista a fim de me apropriar de algumas informações diagnósticas foi uma ótima experiência. Esta professora acompanhava o processo de avaliação institucional da Instituição **há algum tempo** e possuía um envolvimento bastante intenso com a atividade, logo, pensei ser ela um sujeito privilegiado a ser ouvido. O objetivo da entrevista foi obter da professora a sua percepção sobre a atividade realizada e as suas sugestões sobre este processo. Observei que esta atividade merece um novo olhar pelo Centro Universitário, principalmente com esta escuta que poderá fornecer aspectos positivos e/ou pontos a melhorar.

O roteiro central da entrevista considerou os seguintes itens:

AVALIAÇÃO INTERNA (AUTO-AVALIAÇÃO)

Quadro 3 – Avaliação Interna (Auto-Avaliação)

1.PROCESSO:

Como se dá, em seus diferentes momentos, o processo da auto-avaliação institucional?

Quais instrumentos são utilizados, nos diferentes momentos?

Você participou da elaboração dos instrumentos?
<p>2. ASPECTOS POSITIVOS E DIFICULDADES</p> <p>Quais os pontos positivos deste processo? Como tem auxiliado à instituição? Aos profissionais que nela atuam? Aos alunos? Aos Professores? À sociedade civil?</p> <p>Quais as dificuldades enfrentadas?</p>
<p>3.SOCIALIZAÇÃO DOS RESULTADOS</p> <p>Os resultados obtidos são divulgados? Se sim, de que forma? Qual a reação da comunidade interna? E as repercussões junto a comunidade externa?</p>
<p>4. QUALIFICAÇÃO DO PROCESSO</p> <p>O que tem sido feito para qualificá-lo?</p> <p>O que pensa, ainda precisa melhorar?</p>
OUTRAS MANIFESTAÇÕES

Fonte: Do Autor

6.1.1 Destaques da Entrevista

A entrevistada tem uma clara concepção da **finalidade do processo** de autoavaliação institucional, ao afirmar “Em um processo de auto-avaliação, o ponto principal é a gente se autoconhecer, a instituição se autoconhecer, eu acho que é um processo muito rico” (COORDENADORA DA CPA NA ÉPOCA, 2015, grifo nosso) O autoconhecimento tem sido destacado pelos estudiosos e por muitas das instituições de ensino superior como o grande objetivo da avaliação interna, ocasião em que se analisando podem avançar para melhorias. Destaca, também, a **forma de organização da CPA, indicando os limites e possibilidades do processo**. Diz:

A CPA organiza anualmente quais são as etapas a serem cumpridas, de acordo com o todo, trabalhamos com o calendário trienal contemplando os eixos (antes conhecidos como dimensões), e as etapas de autoavaliação são executadas para contemplar aquilo que está previsto nos SINAES. (COORDENADORA DA CPA NA ÉPOCA, 2015, grifo nosso)

Observa-se que há uma preocupação em cumprir o indicado nos SINAES. Entre os limites enfrentados indica que, por algum tempo, cabia a CPA um trabalho mais burocrático, mas que hoje isso já avança.

A CPA não era gestora, até esse novo instrumento de avaliação externa, porque a concepção da instituição era que a CPA era responsável por gerar os dados; uma vez gerado os dados, a gente encaminhava para os gestores e eles eram responsáveis por fazer uso das informações que eram passadas, e agora, desde o início desse ano (2015), [...] a gente é responsável por acompanhar o que o gestor fez, se ele não fizer, a gente passa para administração superior indicando que nada foi feito. Então, se tem auxiliado?

Eu acho que sim, porque a gente vê que o UniCEUB tem melhorado em muitas coisas. [...] (COORDENADORA DA CPA NA ÉPOCA, 2015)

Mesmo reconhecendo que a avaliação interna tem contribuído com a qualificação institucional e que a função da CPA foi alargada, talvez aqui se possa avançar na reflexão do efetivo papel da CPA. Cabe-lhe este e somente este papel de organizadora dos dados e de “controle” de cumprimento de ações dos gestores frente aos dados. Como de fato dar a avaliação o seu papel pedagógico, formativo? Como pode a instituição e a CPA avançar nessa direção?

Observo durante a entrevista que a CPA vem realizando reuniões de acompanhamento com os coordenadores.

Em todas as etapas, reunimos com os gestores, retomamos o instrumento e analisamos se ele contemplou o que é necessário, a gente altera, tenta fazer um histórico, uma série histórica, mas as vezes não é possível, porque a gente tem que alterar o instrumento[...] (COORDENADORA DA CPA NA ÉPOCA, 2015, grifo nosso)

Este trabalho de acompanhamento e auxílio é bastante importante, pois ajuda o gestor a melhorar seu trabalho, da mesma forma como manter uma série histórica do processo, para acompanhar os progressos e ou retrocessos, favorecendo ações gerenciais.

Outro aspecto que tem sido nevrálgico para as instituições é a **socialização dos resultados**. A Instituição divulga os resultados em seu site: dependendo do segmento que é avaliado, uma parte vai em forma de um relatório, bem geral mesmo, para o site; já a avaliação do ensino pelo discente, o gestor do curso e os professores têm acesso (entrevistada)

E continua esclarecendo

o que a gente divulga são os dados bem gerais da instituição, porque no que diz respeito a avaliação do professor, por questões éticas, é obvio que a gente não vai divulgar o resultado individual. Quando o funcionário fez a avaliação, no final de 2013, os responsáveis pelos setores receberam, não, na verdade, passamos tudo para o RH que ficou responsável por repassar. Quando o professor avalia, a gente encaminha ao Diretor da Faculdade e aos Coordenadores de curso. Da avaliação de ensino pelo discente, depende, eu encaminho o email para infraestrutura, se nos comentários dos alunos, eles se posicionam em relação a alguma coisa, dependendo, a gente vai direcionando. (COORDENADORA DA CPA NA ÉPOCA, 2015).

Observa-se, que há um cuidado em preservar, por questões éticas, informações que só interessariam aos professores individualmente e às coordenações de Curso. Há, também, uma preocupação com o pouco envolvimento dos alunos:

Os alunos não acompanham muito; por mais que a gente divulgue, eles não lêem, se mandamos email, eles não lêem, se colocamos no site, eles não procuram pela informação no mesmo. O que temos tentado fazer é, através dos representantes de turma, passar alguma coisa para que eles repassem aos seus colegas. . (COORDENADORA DA CPA NA ÉPOCA, 2015)

Percebi ser esta uma questão a aprofundar, no desenvolvimento do trabalho.

Na instituição em estudo, embora a CPA não acompanhe diretamente a repercussão dos resultados, **encaminha sugestões de ações.**

A gente não acompanha os resultados da avaliação, de que maneira isso retorna para os profissionais, os professores acessam os resultados da auto-avaliação..., os coordenadores também, eles discutem os resultados do NDE, pelo menos é o que eles passam nas ATAS, e agora, efetivamente, o que tem auxiliado, a única coisa que eu posso te dizer é que, em razão dos resultados, o que a CPA tem proposto, é que nas semanas pedagógicas dos cursos, a gente ministre oficinas. (COORDENADORA DA CPA NA ÉPOCA, 2015, grifo nosso)

Frente ao que os resultados identificam, a instituição tem realizado essas oficinas sugeridas, intensificando um processo continuado de formação docente. A professora exemplifica:

No ano retrasado o principal enfoque, era que a avaliação da aprendizagem era o ponto mais negativo da avaliação pelo discente, desde então, o que a gente fez, foram várias oficinas sobre a avaliação de aprendizagem com os professores. Então a gente tenta, pelo menos, casar dessa forma, eu acho que para os profissionais que atuam no UniCEUB, a avaliação tem conseguido gerar uma formação continuada e a capacitação dos professores. (COORDENADORA DA CPA NA ÉPOCA, 2015).

A cultura da Avaliação vem aos poucos se instalando no país e nas instituições de ensino superior, não sem resistências. Segundo a coordenadora, alguns professores ainda reagem aos resultados de suas avaliações e protestam, mas gradativamente a possibilidade de se avaliar e ser avaliado, se institui como política institucional.

Atualmente não temos mais tanta resistência, como tínhamos no início, a cultura de avaliação já se dissipou mais, eu acho que hoje a principal dificuldade que a gente encontra é, a dificuldade que o gestor tem de fazer uso desses dados. (COORDENADORA DA CPA NA ÉPOCA, 2015, grifo nosso)

Aqui temos mais uma questão a melhor acompanhar.

Ao final da entrevista a coordenadora acrescenta:

O fato é que para trabalhar com a avaliação, você tem que **sensibilizar a comunidade**, porque se ela não compreende o objetivo da avaliação e se ela não está habituada com esse tipo de processo, a resistência é inerente (COORDENADORA DA CPA NA ÉPOCA, 2015, grifo nosso).

De fato, o processo de sensibilização é fundante e precisa ser constantemente renovado para que o processo avaliativo repercuta positivamente na Instituição e na sua comunidade.

A interlocutora acredita que a avaliação institucional é importante ferramenta de qualificação das instituições de Ensino Superior:

O que se percebe, não só no UniCEUB, mas de uma forma geral, no Brasil e no mundo, é que o processo de avaliação, ele traz consequências positivas, porque antigamente não existia o processo de avaliação, então estavam todos acomodados, ai aos poucos, o processo de avaliação foi sendo

implementado, foi sendo instituído, então as pessoas começaram a sair dos seus lugares, daquela acomodação. (COORDENADORA DA CPA NA ÉPOCA, 2015).

Após esta entrevista, alguns aspectos ficaram evidentes no processo de encaminhamento da avaliação interna institucional, esses foram especialmente importantes para fomentar a continuidade do trabalho.

6.1.2 DOCUMENTOS INSTITUCIONAIS E INSTRUMENTOS AVALIAÇÃO

Recebi para exame, o Projeto Pedagógico da Instituição (ANEXO D) e dos Cursos envolvidos no trabalho (ANEXOS A,B,C), que serão melhor detalhados na etapa seguinte, e alguns instrumentos de avaliação utilizados, como: a) Resultados Gerais da Instituição, das Faculdades e dos Cursos contemplados em cinco categorias que compuseram o instrumento avaliativo (Metodologia de Ensino; Avaliação da aprendizagem; Organização da Disciplina; Relação Professor Aluno; Autoavaliação)(ANEXO F) b) Relatório Institucional do Centro Universitário de Brasília – UniCEUB/2015 (ANEXO E); c) Relatório de Avaliação, realizado após visita dos avaliadores externos (28/02/2016 a 03/03/2016; quanto a estes relatórios e documentos avaliativos faço alguns destaques ao longo das análises, mas os utilizei como dados secundários, uma vez que mereceriam um aprofundamento teórico-analítico maior e que não foi possível realizar neste estudo.

6.2 ETAPA 2 FASE - APROFUNDANDO COMPREENSÕES

Nesta fase aprofundi a análise dos Projetos Pedagógicos da Instituição e dos Cursos pesquisados, bem como a percepção dos coordenadores destes Cursos sobre o processo avaliativo. Inclui, sempre que pertinente, informações obtidas em outros documentos anteriormente referidos e anexados neste relatório. Concluo esta etapa, com as observações da representante do Setor Pedagógico.

6.2.1 Examinando o Projeto Pedagógico da Instituição e os planos de Curso

O Projeto Político-Pedagógico por ser um documento que aglutina, em espaço micro, as relações (práticas) desenvolvidas na sociedade, torna-se um instrumento rico do pensar (teoria) e do agir (“processo histórico em ato”) da universidade/docente/discente/comunidade, tanto para sua reprodução como para sua superação. (FAGUNDES, 2012)

Para melhor entender os processos de autoavaliação empreendidos pelos Cursos envolvidos no estudo, examinei alguns documentos balizadores da política pedagógica institucional. O Projeto Pedagógico do UNICEUB foi um destes documentos e pude perceber sua pujança e influência sobre as escolhas dos Cursos. O projeto foi ampliado e revigorado recentemente (examinei a última versão – 2015/2019) e foi construído pela comunidade universitária, dirigentes, diretores, assessores, coordenadores, professores, estudantes e membros do corpo técnico e administrativo da Instituição. Acredito que o envolvimento de todos esses atores é imprescindível para que os objetivos da avaliação sejam cumpridos a contento.

O documento parte de uma análise contextual, examinando criticamente os desafios do mundo contemporâneo e as principais características da sociedade do conhecimento. Reconhece a importância da educação continuada, a longo prazo, “ em que o indivíduo necessitará de desenvolver características essenciais e uma série de novas competências para adequar-se a essa situação emergente, tais como, **autogestão**, ou seja, a **capacidade de organização do próprio trabalho, resolução de problemas, adaptabilidade e flexibilidade** diante de novas tarefas, além de assumir responsabilidades, **aprender por si próprio e, constantemente, trabalhar em grupo, de modo cooperativo e pouco hierarquizado**. (BELLONI, 1999, p. 5).

O projeto localiza a instituição no contexto socioeconômico, político e cultural do Distrito Federal, que muito a influenciou, e destaca, também, o quanto sua presença induziu nele importantes transformações sociais. O UniCEUB passou por inúmeras modificações nesses quarenta e oito anos de existência, com a oferta de diversos Cursos de Graduação (33 cursos), Pós-Graduação (29 cursos), mais 6 Mestrados e Doutorados. Estas modificações estão registradas no documento, que também descreve a evolução histórica da Proposta Pedagógica Institucional, desde 1994, com destaque para a grande mudança realizada que foi “a superação de um modelo de educação preponderantemente voltado para o ensino, em direção a outro no qual coexistem as atividades de ensino, pesquisa e extensão” (PP, 2015, p.15). Achei importante registrar que a proposta, hoje, reatualizada, continua sempre em processo de reflexão, pois acredita-se que “ a Proposta Pedagógica do UniCEUB é um documento inconcluso, é um processo evolutivo, compartilhado e expressa o momento histórico institucional. Assim, é parte da realidade da Instituição sustentada em debates e discussões, tendo como norte a missão e os objetivos e as concepções

assumidas nos documentos institucionais, nas diretrizes legais e, principalmente, no Plano Nacional de Educação PNE, 2014 – 2024”. (PP, 2015, p. 20).

Cabe destacar a filosofia, síntese do pensamento institucional, que estabelece como referencial norteador da formação: “preparar **o homem integral** por meio da **busca do conhecimento e da verdade**, assegurando-lhe a **compreensão** adequada **de si mesmo** e de sua **responsabilidade social e profissional**”. Para realizar a missão institucional, o UniCEUB compromete-se a: “gerar, sistematizar e disseminar o conhecimento, visando à **formação de cidadãos reflexivos e empreendedores, comprometidos com o desenvolvimento socioeconômico sustentável**”. (PP, 2015, p. 20, grifo nosso). Esta concepção institucional é essencial para podermos analisar os dados e os próprios projetos pedagógicos dos Cursos examinados. Juntamente com esta missão pareceu-nos importante trazer para reflexão os princípios norteadores da formação graduada e pós-graduada, expressos na Proposta Pedagógica Institucional Referencial norteador da formação de profissionais (Brasília 2015 – 2019, p. 23-31)

1. Princípios legais e institucionais:

a) **Princípio da liberdade e da tolerância:** liberdade de opinião, crenças e valores, pelo reconhecimento do direito à existência e à expressão dos diferentes grupos sociais e multiculturais.

b) **Princípio da ética e da solidariedade:** formação do estudante para o fortalecimento da cidadania, da identidade profissional e da construção de uma sociedade mais justa.

c) **Princípio da responsabilidade social:** valorização do espírito de cooperação, da capacidade criativa e do senso empreendedor voltada ao desenvolvimento socioeconômico, à proteção ao meio ambiente e à qualidade de vida.

d) **Princípio da articulação entre teoria e prática:** integração de teoria e prática, permeando atividades de ensino, pesquisa e extensão, possibilitando a formação técnico-científica aplicável à atuação profissional

Outro princípio(2) buscado pelo UniCEUB é o Princípio epistemológico: da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

Este princípio “aponta para a atitude **reflexiva e problematizadora** do processo de formação do futuro profissional. Requer um **elo articulador entre os diferentes componentes curriculares e as propostas de intervenção que estruturam projetos pedagógicos dos cursos de graduação e de pós-graduação**.”

Para tanto, é importante levar em conta que a realidade não é objeto específico de um componente curricular e que isso propicia **pluralidade metodológica**. Pela articulação das atividades de ensino, pesquisa e extensão, desenvolvem-se melhores condições para a **produção de conhecimentos científicos e o desenvolvimento de atitude investigativa, crítica e criativa**”.(PP, p. 23, grifo nosso)

Pode-se observar que a integração ensino, pesquisa e extensão no Centro Universitário de Brasília/UniCEUB está fundamentada na política institucional de desenvolvimento do **ensino de qualidade e de excelência, da pesquisa como prática pedagógica contínua e da extensão concebida como formadora de novas práticas sociais interagindo teoria-prática, universidade-sociedade**. Com o advento da Instituição à condição de Centro Universitário, houve uma reestruturação organizacional e acadêmica, e foram criadas, no intervalo de 2002 a 2014, as Assessorias de *Ensino de Graduação*; de *Pós-Graduação e Pesquisa*; de *Extensão e Integração Comunitária* e a *Assessoria Pedagógica* com vistas a desenvolver um trabalho orgânico e estruturador das atividades ensino, pesquisa e extensão. Várias iniciativas têm favorecido essa integração.

- Linhas institucionais de pesquisa (eixos estruturadores de pesquisa).
- Projetos institucionais de Pesquisa, com o objetivo de articular pesquisa e política institucional.
- Grupos de Pesquisa com o objetivo de interagir alunos e professores, e incentivar o diálogo multidisciplinar.
- Programa de Iniciação Científica – PIC/UniCEUB – com o objetivo de fortalecer a formação científica do aluno de graduação.
- Projeto Interação e Comunicação de Pesquisa – interação pós-graduação-graduação.
- *Workshop*, Pesquisa e Comunicação Científica (oficina de pesquisa), com o objetivo de preparar e motivar os alunos de graduação para o ingresso no Programa de Iniciação Científica.

Mesmo considerando importante essa indissociabilidade, e observando-a delineada tanto no Plano Institucional como nos planos de Curso, dediquei atenção especial ao que está proposto no documento referente ao ensino, pois foi o aspecto que selecionei para o estudo da autoavaliação dos Cursos,

A Instituição define o ensino como uma prática social. Diz que ensinar “ significa ouvir o outro, passar por conflitos e tensões, negociar significados e sentidos,

estabelecer consensos democráticos, compartilhar ideias, enfim, interagir. Portanto, configura-se em uma **relação dialógica que requer o domínio histórico e epistemológico, a explicação das conexões com o contexto social dos campos científicos dos cursos ministrados**” e coloca isto como desafio a ser conquistado

Pareceu-me que esta forma de conceber o ensinar é bastante próxima do que diz Freire:

O diálogo deve ser entendido como algo que faz parte da própria natureza histórica dos seres humanos. Isto é, o diálogo é uma espécie de postura necessária, na medida em que os seres humanos se transformam cada vez mais em seres criticamente comunicativos (FREIRE, 1986, p. 123)

Num dos projetos de Curso examinados esta necessidade de diálogo, buscada constantemente, se explicita com clareza e, posteriormente, ao ouvir a coordenação, sobre o encaminhamento do processo avaliativo, temos exemplificada a sua efetiva realização.

Além da necessidade de espaços de democráticos e reflexivos, veiculados pelos Cursos, a instituição vislumbra o ato de ensinar como uma tarefa estética, artística e criadora. Defende, nesse sentido, como valores, a originalidade, o ineditismo, a perseverança na ação e a sensibilidade. Destaca, para além disto, o ensino como uma atividade acadêmica, complexa, onde o conhecimento e a interpretação das ações humanas, são fundantes. Afirma: “[...] o ensino é um processo interativo-comunicativo, orientado por intencionalidades formativas. Desse modo, é conhecido como uma atividade geradora de intenções flexíveis e abertas ao diálogo e implica interações entre pessoas.” (PP, 2015, p. 23-31)

Estes pressupostos estão explicitados nos projetos dos Cursos e percebi que orientam ações empreendidas pelos coordenadores. Isto será melhor examinado quando da análise dos depoimentos dos mesmos, em sessão posterior

Ao entenderem o ensino como processo que envolve pessoas, apoiam-se em Tardif e Lessard (2005, p. 141) que explicitam com muita clareza que ensinar implica “trabalhar com seres humanos, sobre seres humanos, para seres humanos”. Isso significa um processo de intercambiar, compartilhar, debater ideias, argumentar, contra-argumentar, gerar novas estruturas mentais mais complexas e, enfim, aprender. Implica em criar vínculos, entendendo a afetividade como dimensão do ato de ensinar, não isolada do processo cognitivo.

Esta concepção de ensinar/aprender me parece formativa e se internalizada e experimentada por professores e alunos, pode favorecer o processo avaliativo

mostrando, ao mesmo tempo, a sua complexidade. . Esse aspecto é enfatizado por Freire (1996, p. 160), ao afirmar que: A afetividade não se acha excluída da cognoscibilidade. O que não posso obviamente permitir é que minha afetividade interfira no cumprimento ético do meu dever de professor, no exercício de minha autoridade. Ensinar, portanto, envolve uma disponibilidade para lidar com o outro e compreendê-lo. O ensino é uma atividade que, além de exigir o comprometimento do professor com a produção do conhecimento, propicia o envolvimento do aluno no processo.

Percebi que nos planos de Curso tanto a concepção de formação quanto os princípios legais e institucionais estão presentes, explicitados de diferentes formas..

O **Curso de História** foi um dos primeiros a serem criados na Instituição: “O Curso de História do UniCEUB foi criado em 1968, quando da instalação das primeiras faculdades que compuseram o então Centro de Ensino Unificado de Brasília – CEUB”; se preocupa fundamentalmente com a formação de professores, “capazes de contribuir de maneira protagonista no campo das políticas educacionais e do cotidiano escolar” (PPC, 2015, p. 4). Oferece também bacharelado e organiza o currículo a partir dos seguintes eixos estruturantes: reforço da articulação entre teoria e prática, indissociabilidade entre ensino e pesquisa, flexibilização da organização curricular, interdisciplinaridade e transversalidade, bem como, contextualização. Defende que “em um mundo globalizado e cada vez mais rapidamente conectado, em que predominam a rapidez e a profusão de informações, se faz mais *necessário transformar informações em conhecimento*, o que requer docentes preparados para tal exercício. A consciência deste *protagonismo* por parte dos professores de história vem associada à convicção de que cabe à educação superior desenvolver competências e habilidades requeridas para *uma práxis inovadora e capaz de efetuar mudanças no sentido de uma sociedade fraterna, tolerante e justa*”. ”(PPC, 2015, p. 4). Mais adiante o projeto pedagógico do curso explicita que “orienta-se pela formação do *professor-historiador*, o que pressupõe o incentivo ao desenvolvimento de *competências* relativas à formação do professor de história e do historiador de ofício, capaz de dominar o conhecimento de sua área de informação e formação e de dominar o conhecimento necessário ao ensino de história, segundo os objetivos e funções esperados da história como disciplina escolar nos ensinos fundamental e médio”. (PPC, 2015, p.11, grifo nosso)

Retirei na íntegra o que se referia ao processo avaliativo empreendido pelo Curso, pois motivo central do estudo que realizo. Segue, com alguns destaques que sublinho.:

O Projeto Pedagógico de Licenciatura em História está sendo revisto e atualizado periodicamente pelo Colegiado de Curso. Tem como base os resultados da Auto – Avaliação institucional, da Avaliação multidisciplinar cumulativa (AMC), reuniões agendadas pelo coordenador do curso com os docentes (colegiado do curso de Licenciatura em História), onde grupo e professores reunidos por área e concentração avaliam a pertinência dos pré-requisitos, a adequação do conteúdo – carga horária; adequação dos conteúdos com base na vivência em sala de aula pelo professor, reuniões com os representantes de turma (mínimo de duas por semestre), encontros e trabalhos realizados pelo corpo docente que compõe o NDE, além de avaliação externa (MEC, ENADE), buscando fazer os ajustes necessários ao seu aperfeiçoamento. Além desses resultados, também são considerados aquelas informações oferecidas pela Ouvidoria do UniCEUB, que usa como fonte aluno, professor, Coordenadores e Diretor, em forma de relatório com apresentação dos dados de sistemas locais (disciplinas por turma, turno e semestre) e universal (aluno do último semestre) dando a visão o currículo como um todo.

Sobre os indicadores norteadores da avaliação institucional do UniCEUB, destacam-se:

Responsabilidade social: deve considerar a contribuição em relação à inclusão social, ao desenvolvimento econômico e social, à defesa do meio ambiente, da memória cultural e do patrimônio cultural.

Globalidade: deve levar em consideração o conjunto de aspectos indissociáveis das múltiplas atividades-fim e das atividades-meio.

Respeito à identidade institucional: deve contemplar as características específicas da instituição.

Adesão voluntária: deve garantir a instauração de cultura avaliativa na instituição;

Continuidade: deve subsidiar permanentemente a tomada de decisões na instituição.

A concepção da avaliação institucional e de seus princípios norteadores constitui a base sobre a qual o curso definirá os objetivos, o planejamento e os métodos a serem utilizados em seu processo avaliativo. O objetivo da avaliação institucional é sempre o aperfeiçoamento continuado tanto de seus integrantes (dos docentes, do corpo técnico-administrativo e dos discentes) quanto institucional.

Em 2008, foi acrescentada à dimensão Avaliação do ensino a Avaliação Multidisciplinar Cumulativa (AMC) com os objetivos de avaliar o conhecimento, as competências e as habilidades adquiridas pelo discente ao longo do curso, até os semestres anteriores à oferta do estágio curricular supervisionado e ou estágio profissional e possibilitar referência de autoavaliação do curso e referência ao discente para autoavaliação.

Para atender às condições do Plano de Autoavaliação do UniCEUB, a AMC é considerada mais um instrumento, além daqueles já utilizados na autoavaliação institucional para a avaliação de curso, realizada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacional (INEP), e para a avaliação externa. A emissão dos relatórios da AMC também é de responsabilidade da CPA.

Portanto, a avaliação do projeto deve abarcar todo o conjunto de atividades pedagógicas não se resumindo apenas aos indicadores de quantidade e aos aspectos administrativos. Pelo acompanhamento sistemático do desenvolvimento curricular, quando verificada distorções das atuações planejadas, procede-se a análise diagnóstica e as ações para ajustamento e correção são tomadas em Colegiado de Curso durante as atividades da Semana Pedagógica. (PPP, 2015, p. 52-53)

Há, como se pode perceber, um conjunto de mecanismos que favorecem a contínua avaliação do projeto do Curso, sempre mostrando que o real objetivo do processo é diagnóstico e formativo, com vistas à melhorias.

Já, **o Curso de Relações Internacionais**, concebe o ensino como “compromisso com uma *visão crítica* acerca das metodologias de resolução de conflitos de todas as naturezas no mundo contemporâneo, a partir do engajamento em soluções sustentáveis que não reproduzam as relações de opressão e injustiça vigentes ao longo dos séculos no relacionamento não apenas entre Estados soberanos, mas também entre as minorias presentes no interior dos Estados-nação”. O Curso tem uma grande preocupação com o senso crítico e ético a ser desenvolvido em suas atividades cotidianas e oferece diferentes espaços de diálogo com sua comunidade interna e externa, valorizando o protagonismo e a autoria de seus professores e alunos. Diz seu documento pedagógico: “O fazer pedagógico *crítico e reflexivo* é vivenciado em nosso curso de forma ininterrupta, a favor da formação de internacionalistas com capacidade crítica, hábil em leituras de contextos, com forte vocação para a intervenção internacional qualificada, fugindo em grande medida da visão abrangente que situa o ensino superior condicionado em sua totalidade as exigências do mercado.(PP Curso de RI, 2015, p. 22). Os eixos articuladores que favorecem essa política são “o ensino voltado para um padrão de excelência; a qualificação profissional sintonizada com as demandas do mercado de trabalho na capital federal; um ensino de concepção ética e humanística; a excelência no atendimento à comunidade”(PP Curso RI, 2015, p. 6)

Achei importante destacar um aspecto que caracteriza o Curso , ao colocar o perfil do seu aluno: “ [...] o estudante de Relações Internacionais não é um “generalista”, mas um especialista. Não estuda o direito, a economia, a política, entre outras ciências, de uma forma genérica, mas com o recorte da teoria das relações internacionais em cada um destes ramos, os quais estruturam o próprio projeto pedagógico do curso” (PP Curso RI, 2015, p. 21). Conclui dizendo: “O bacharel em relações internacionais é, antes de tudo, um **especialista transdisciplinar** que entende a natureza da política doméstica, mundial e multilateral como determinante das estruturas jurídicas e econômicas.” (PP Curso RI, 2015, p. 21).

Percebi que, como se propõe em seu Projeto Pedagógico, o “Curso de Relações Internacionais é rigorosamente democrático, com posições e análises regulares de suas atividades internas, além de interlocutor privilegiado de inúmeros

atores internacionais privilegiados, como Embaixadas, Ministérios Públicos, diversas Assessorias Internacionais dos Ministérios e da Presidência da República, organismos internacionais e organizações não governamentais. A imersão multifacetada da profissão deve, contudo, estar acompanhada de uma visão ética, movida por incessante crítica”. (PP Curso RI, 2015, p. 23). Isto é levado a cabo, como já referi, pelo grande envolvimento dos diferentes segmentos do Curso e pelos debates internos, que se dão em diversas instâncias: a) reunião do colegiado (que abrange todos os professores sem distinção e ocorre quatro vezes por semestre), b) as reuniões semestrais do Núcleo Docente Estruturante, formado majoritariamente por Professores de tempo integral ou parcial, c) a reunião pedagógica semestral que antecede o início do semestre e inaugura o fim do mesmo) d) as reuniões de avaliação dos relatórios produzidos pela CPA e e) as reuniões de representantes de turma, que envolve a representação ampliada de alunos de cada semestre, o Diretório Acadêmico e o DCE. A reunião do colegiado é feita com a finalidade de analisar perspectivas, estabelecer balanços do semestre e propor políticas institucionais para o curso. Participam regularmente o (a) coordenador (a), todos os professores e o representante do diretório acadêmico, e em caráter incidental, o Diretório Central dos Estudantes e a assessoria pedagógica da Faculdade

Finalmente, no **Curso de Administração**, onde se observa grande demanda de alunos, há uma preocupação com o *desenvolvimento de competências e habilidades* específicas, com o objetivo de formar os graduandos de modo consciente a intervir na realidade em que irão atuar numa perspectiva de mudança. Trabalham a “competência como a capacidade de saber agir num contexto profissional, de forma responsável, legitimada, socialmente responsável, por meio da mobilização, integração e transferência de conhecimentos, habilidades e capacidades em geral”. Há um destaque para o reconhecimento externo do Curso : “Na década de 2000, o Curso de Administração do UniCEUB, consolidou-se e tornou-se uma referência regional, apresentando características de qualidade reconhecidas, tais como ótimos conceitos no Exame Nacional de Cursos: conceito “A” em 2000 e 2001, e “B” em 2002 e 2003. O Curso também obteve quatro estrelas, em 2007, e três estrelas, em 2008, segundo avaliação do Guia do Estudante da Editora Abril, mantendo-se como o curso de melhores resultados entre instituições particulares de ensino superior no Distrito Federal, e um dos 90 melhores cursos de administração do País”. Mostra, entretanto, no seu Projeto Pedagógico, necessidade de atualização pedagógica e um melhor

atendimento às demandas sociais e, para isso, iniciou desde 2010, percursos nessa direção. Concebe o ensino para além do conteúdo, proporcionando ao educando o desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e atitudes que visam à garantia do desempenho profissional competente, de forma alinhada com as demandas legais, com a proposta pedagógica da instituição e com as necessidades e demandas da sociedade. (PPC – Projeto Pedagógico do Curso de Administração do UniCEUB – Currículo 2/2010- 21)

Observei também no documento do PP do Curso de Administração a *forma como se propunha a acompanhá-lo e avaliá-lo*. Definiram, como os demais Cursos, processos contínuos de avaliação para melhor adequá-lo as transformações curriculares e/ou sociais. Dentre eles destacam-se: a) Curso de Capacitação dos Coordenadores Pedagógicos: compreende a importância do papel do assumido pelo Coordenador Pedagógico, a Instituição oferece cursos de forma continuada, no intuito de manter um diálogo constante com as principais questões vinculadas a academia; b) Reunião de Colegiado: composta pelos professores e representantes discentes, esse momento é utilizado para verificar incongruências nas ações apresentadas no projeto e a condução verificada nas disciplinas de aprendizagem. Emergem, a partir daí, novas ações e realinhamentos do projeto em função das necessidades institucionais; c) Avaliação Institucional: realizada periodicamente pela Comissão Própria de Avaliação (CPA), tem como objetivo averiguar a adequação do curso as normas e parâmetros para a sua continuidade perante os órgãos reguladores e o mercado; d) Constituição de um núcleo estruturante do curso, composto por professores, preferencialmente em regime integral de dedicação, com o objetivo de acompanhar o pleno desenvolvimento das atividades do curso e a contínua reflexão sobre o instrumento. (PPC – Projeto Pedagógico do Curso de Administração do UniCEUB – Currículo 2/2010- 21)

É interessante observarmos como cada Curso se apresenta e os valores que defende e se propõe a assumir. Fazem escolhas curriculares e pedagógicas peculiares ao seu campo de conhecimentos e, de alguma forma, conduzem o processo de ensinar, aprender e avaliar baseados em concepções próprias a este campo. Mesmo não tendo como objetivo examinar as distintas carreiras profissionais e sociais, alguns aspectos chamaram atenção nos Projetos e, posteriormente, nos discursos dos seus coordenadores, como veremos a seguir.

6.2.2 A Percepção dos Coordenadores dos Cursos

No contexto deste estudo foram ouvidos três coordenadores de Cursos, todos com bastante experiência profissional na instituição e com uma formação acadêmica vinculada a sua área de atuação.

O Curso de Administração é coordenado, desde 2011, por um graduado em Administração de Empresas e Mestre em Gestão de Qualidade e da Produtividade. Atua na instituição desde 2000, primeiro como docente e hoje como coordenador. O curso iniciou no UniCEUB em 1967, enquanto só tínhamos um campus; ao abrirmos a nova unidade, em Taguatinga, em outubro de 2013, realizamos uma pesquisa de Marketing e reconhecemos uma grande demanda, em ter um curso de Administração, na região. Sendo assim, desde 2012 ofertamos o conhecimento na área de Administração em dois campi no Distrito Federal, um localizado na Asa Norte e outro em Taguatinga.

O Curso de História é gerido, desde 2008, por um graduado em Licenciatura plena em História e Mestre em História. O curso iniciou no UniCEUB em 1967, enquanto só tínhamos um campus; ao abrirmos a nova unidade, em Taguatinga, realizamos uma pesquisa de mercado e reconhecemos a demanda, em ter na região, além da Licenciatura, um curso de Bacharelado em História. Sendo assim, desde 2013, ofertamos o conhecimento em História em dois campi na cidade de Brasília, um localizado na Asa Norte e outro em Taguatinga.

Cabe registrar que neste ano de 2016, no segundo semestre, não foi ofertado vestibular para este Curso, frente a baixa demanda de alunos.

O Curso de Relações Internacionais, é coordenado por uma graduada em Ciências Sociais, Mestre em Sociologia e Antropologia, Doutora em Antropologia e Relações Internacionais e Pós Doutora em Relações Internacionais. O curso iniciou no UniCEUB em 1974 e, da mesma forma que os demais estudados, enquanto só tínhamos um campus, funcionava na Asa Norte de Brasília. Ao abrirmos a nova unidade, realizamos uma pesquisa de Marketing e percebemos a necessidade em ter um curso de Relações Internacionais, em Taguatinga. Sendo assim, desde o primeiro semestre de 2013, ofertamos o conhecimento em Relações Internacionais em dois campi na cidade de Brasília, um localizado na Asa Norte e outro em Taguatinga.

Conforme já explicitado na introdução deste capítulo da Metodologia investigativa, os coordenadores foram ouvidos através de entrevistas “on line”; utilizei-

me também de dados do PPP (Projeto Político Pedagógico) dos Cursos e dos resultados avaliativos, obtidos em vários documentos, para complementar as informações necessárias e dar maior consistência às análises.

Examinando os depoimentos dos coordenadores e alguns documentos institucionais, destacaram-se seis (6) dimensões de análise: *Concepções de Avaliação; Dinâmica do Processo autoavaliativo;; socialização dos resultados; repercussão interna e externa; pontos positivos e dificuldades do processo; qualificação do processo..*

Início trazendo um excerto do PPC do Curso de História onde fica clara a *concepção do processo avaliativo institucional*: “O objetivo da avaliação institucional é sempre o aperfeiçoamento continuado tanto de seus integrantes (dos docentes, do corpo técnico-administrativo e dos discentes) quanto institucional” (PPC, 2015, p. 53).

Esta ideia da avaliação como um processo de qualificação permanente, tanto das pessoas que estão na instituição, quanto da própria instituição, tem sido defendida nos documentos legais e por muitos estudiosos da temática e me pareceu que é um pressuposto do UniCEUB. Desde a entrevista com a coordenadora da CPA, na ocasião da fase diagnóstica da pesquisa, até os depoimentos dos coordenadores de Curso ouvidos, aparece esta concepção. Recordando o que dizia a coordenadora da CPA, naquela ocasião: *“Em um processo de auto-avaliação, o ponto principal é a gente se autoconhecer, a instituição se autoconhecer, eu acho que é um processo muito rico”* (COORDENADORA DA CPA NA ÉPOCA, 2015, grifo nosso).

Penso que há uma aposta na avaliação interna como uma possibilidade de avançar para novas frentes e, mesmo que cada Curso se organize de forma diferenciada, há uma sistemática processual que favorece o processo. Vejamos algumas das dimensões:

Quanto à *dinâmica do Processo Autoavaliativo*:

Percebi, de imediato, que o processo é coordenado pela CPA (Comissão Própria de Avaliação), seguindo orientações do MEC. Segundo o PPC de Administração: “O processo de avaliação institucional envolve toda a comunidade de professores, alunos e funcionários que, ora assumem o papel de avaliadores e ora assumem o papel de avaliados. A participação é facultativa e apoiada pela Instituição. A CPA atua no processo de sensibilização e esclarecimento quanto aos instrumentos de coleta e análise dos dados”. Os três coordenadores entrevistados foram unânimes ao afirmar que a CPA coordena a aplicação dos instrumentos de avaliação, que se

dá, sem a presença dos professores e coordenadores. Um dos coordenadores indica que é consultado pela CPA, que “mantém contato constante com os coordenadores para qualificar os instrumentos”.

Alguns Cursos se restringem às etapas propostas pela CPA, mas outros estabelecem uma dinâmica própria. A sistemática usual pode ser ilustrada com o depoimento de um dos coordenadores:

[...] os alunos bianualmente, em anos pares, sempre no segundo semestre, [...] avaliam os professores através de um questionário estruturado/ emitido pela nossa CPA, [...] os alunos respondem sensivelmente, na ausência dos professores, que são retirados de sala, por uma equipe de profissionais, contratada para fazer aplicação do instrumento, e nesse caso, os resultados são tabulados, validados naturalmente, e compartilhados com a coordenação para serem trabalhados com o professor posteriormente; isso deve demorar em média, de 6 a um ano posterior... “(sujeito 1)

Chamou-me atenção a forma como o Curso de Relações Internacionais se organiza:

Este processo ocorre por meio das seguintes instâncias: NDE(Núcleo Docente Estruturante) – avalia o impacto das políticas estabelecidas no curso mensalmente. O colegiado avalia nossas políticas, expõe os problemas didáticos e de infraestrutura e propõe novas atividades 2 vezes ao semestre. Os discentes avaliam a infraestrutura, a organização didático-pedagógica e o corpo docente também, duas vezes por semestre. Obs.: a coordenação não faz parte destas reuniões. Todo este processo de avaliação ocorre sob a coordenação do Diretório Acadêmico que depois envia à coordenação os dados compilados de todas as turmas.

O Núcleo Docente Estruturante (NDE) desempenha um papel central junto aos Cursos; é um órgão consultivo dos cursos e funciona com base no Estatuto e Regimento Geral do UniCEUB. O NDE é formado por membros do corpo docente do curso, que exercem liderança acadêmica no âmbito do mesmo, percebida na produção de conhecimentos na área, no desenvolvimento do ensino, e em outras dimensões entendidas como importantes pela instituição, e que atuam para o desenvolvimento do Curso. Logo, é uma instância que pode apoiar a coordenação em suas decisões.

Achei importante destacar os diferentes espaços de diálogos, criados pelo Curso de Relações Internacionais porque democratiza o processo, aumenta a participação e estimula a autonomia das várias instâncias. É interessante observar, posteriormente, que isto repercute na forma como reagem professores e estudantes e nos próprios resultados do Curso. Autores como (CONTERA, 2002; DIAS SOBRINHO, 2004; ROTHEN, 2006) defendem estes mecanismos na condução de processos avaliativos internos; acreditam que eles sustentam o pressuposto de que a participação é fundamental para a socialização e a democratização de processos

que visam ao fortalecimento institucional, na compreensão de que as reais e mais duradouras transformações em educação só se realizam quando há envolvimento dos atores e quando os membros de uma instituição educativa se sentem, solidariamente, comprometidos com as mudanças qualitativas.

Nessa perspectiva de avaliação, o objetivo é a melhoria institucional, individual e coletiva, através de práticas de colegialidade, considerando que a verificação e o controle externos não garantem, necessariamente, a qualidade das IES e a promoção de sua melhoria permanente!

A forma como os resultados avaliativos têm sido divulgados é considerada, por muitos estudiosos e pelas próprias CPAs das instituições, como ponto nevrálgico do processo. Interessei-me em ouvir os coordenadores de Curso sobre isto.

Um dos interlocutores manifestou esta preocupação: **O grande desafio “é como os professores recebem as informações e como eles realmente utilizam esses resultados positivamente, de maneira autocrítica”.**(sujeito 1)

Ao descreverem como se dá a dinâmica do processo referem a forma como realizam a socialização dos resultados:

Essa socialização [...] ela é feita através da própria CPA, que envia para cada professor, individualmente, a sua avaliação. Enquanto isso, as coordenações recebem uma avaliação do professor, em relação ao curso e em relação às faculdades; resultados mais absolutos, com isso a gente consegue ter uma visão muito clara de como está o desempenho dos professores. Então, basicamente, a comunidade interna, que são os alunos, fazem a avaliação dos professores e a CPA faz a tabulação dos resultados e envia para as coordenações e para os próprios agentes individuais, que são os professores. (sujeito 1)

Os outros dois coordenadores complementam, mostrando que os resultados são trabalhados com os professores, através de reuniões que podem ser gerais ou individuais. Observemos o depoimento do sujeito 3:

[...] os resultados são trabalhados com os professores, por meio de conversas pessoais, registros por e-mail institucional e proposta de correção de rumo. As conversas são individualizadas, respeitando a integridade de cada docente e os relatórios dos alunos, que apontam as falhas dos professores, não são divulgados publicamente. Entendemos que o sigilo às informações prestadas no processo de avaliação dos professores **gera confiança de todos os lados e observamos que a correção de rumos é facilmente aceita e implementada**. A conversa gira em torno de **um ambiente respeitoso e profissional**, a partir de **dados fundamentados** (entende-se por fundamentação uma opinião coletiva e debatida com a turma a respeito da organização ou do comportamento daquele docente). A coordenação do curso nunca faz críticas ao comportamento do professor sem a validação da maioria dos estudantes. Casos isolados de queixa a algum docente são levados à validação do grupo antes de serem expostos ao professor. Geralmente, eu faço a interlocução acerca problemas apontados, tanto no que se refere à infraestrutura como no aspecto docente e pedagógico. A comunidade interna **participa de todo o processo de avaliação**. Ela o

produz e sente os resultados na hora em que os problemas apontados são resolvidos ao longo do semestre em curso. (sujeito 3)

Deixei na íntegra este depoimento pois ilustra, de forma bastante coerente, o que esta coordenação defende como concepção de avaliação e o que realiza. Há toda uma preocupação de que os professores participem do processo avaliativo e são oferecidos aos mesmos vários espaços de interlocução. Portanto, observa-se que a repercussão e a aceitação dos resultados avaliativos têm sido positivas, especialmente quando os atores participam do processo.

Da mesma forma que o sujeito anterior, outro coordenador diz: As repercussões internas são muito boas, os professores ficam realmente impressionados com as riquezas das informações do detalhamento dos itens, das questões individuais, do desempenho pedagógico, administrativo; é muito bom. (sujeito 1).

Um dos coordenadores (sujeito 2) indica, entretanto, que “nem sempre o retorno é percebido, especialmente pelos alunos, como resposta às solicitações” realizadas.

Sabemos que há, muitas vezes, por parte dos alunos uma falta de paciência com a morosidade dos processos educativos. Por isso, a importância de as coordenações envolvê-los na construção de alternativas e, ao mesmo tempo, trabalhar na compreensão da complexidade destes processos. É fundamental também dar visibilidade às conquistas permanentemente. Ao ouvir os coordenadores sobre as repercussões externas deste processo e/ou de seus resultados, confirmei isto. O coordenador 2 diz: “A comunidade externa percebe mais como propostas inovadoras do curso do que como melhorias”. Já o coordenador 3 acredita que a forma como os alunos vivenciam o processo influencia a repercussão externa. Diz:

As repercussões junto à comunidade externa decorrem da mensagem que os estudantes levam a seus interlocutores de outras faculdades a respeito da tranquilidade criada e cultivada no processo de avaliação. Na medida em que os estudantes veem que suas demandas precisam passar pelo crivo coletivo da turma, entendem que acusações impróprias não podem ser feitas aos docentes. Entendem sua responsabilidade no processo de avaliação e, ao assumirem publicamente que são protagonistas do processo avaliativo, ponderam mais seus pontos de vista e se fortalecem como sujeitos deste processo. Esta diferença de postura e a forte presença do discente no processo de avaliação institucional são sentidas positivamente pela comunidade externa. Medimos este sentimento por meio das observações de outros colegas e de outros alunos de outras instituições do DF e do exterior. (sujeito 3)

Constata-se mais uma vez a coerência no discurso desta coordenação que vibra com os resultados obtidos com o processo avaliativo e trata-o sempre como responsabilidade coletiva.

Os coordenadores, quando questionados sobre os *pontos positivos e a melhorar* do processo avaliativo vivido, reagiram imediatamente. Um deles disse:

EU acho que só existem pontos positivos. O objetivo principal do processo de avaliação é realmente avaliar como está a qualidade do ensino e todas as particularidades pedagógicas que norteiam o trabalho. Aqui no nosso curso [...] têm nos auxiliado muito...(sujeito 1)

O próprio coordenador quando teve seu trabalho docente avaliado pelos alunos reagiu positivamente e aprendeu com as críticas. Vejamos o que diz:

[...] fiquei muito sensibilizado com as informações e ao mesmo tempo, apreensivo com itens quem foram mal avaliados; [...] me fizeram fazer uma autocrítica muito positiva do meu trabalho; [...] eu fui questionado em um determinado item, e aquilo me fez refletir e meu desempenho, no semestre seguinte, foi melhorado em relação àquela indagação que aconteceu. (sujeito 1)

Além desta *visão autocrítica*, que o processo avaliativo pode favorecer, alguns outros aspectos foram apontados pelos coordenadores: *a possibilidade de ter dados quantificáveis sobre as avaliações feitas pelos alunos*; isto deixa o processo mais transparente para todos os envolvidos e com isto as coordenações *podem encaminhar mudanças rápidas com os professores, com o curso, ou propostas de alterações mais significativas para a instituição*. O processo avaliativo em si é considerado positivo, especialmente se *continuado*; vejamos um depoimento, para ilustrar: “Os pontos positivos deste processo é que podemos discutir e avaliar o semestre em seu curso, corrigir algumas falhas e dar mais autonomia aos estudantes para a melhoria do curso”. (sujeito 3).

Percebi também que a participação dos alunos nas avaliações tem sido significativa, superando o que a antiga coordenadora da CPA havia registrado como limite; embora os coordenadores não tenham diretamente referido isto, no relatório, elaborado pelos avaliadores externos, no início de 2015, destacou-se:

As dificuldades apontadas pelos coordenadores referem-se a *falta de tempo para reuniões, a periodicidade do processo e ao atraso de envio de dados*. Os depoimentos ilustram:

As dificuldades são, a falta de agenda dos professores para as reuniões do NDE, e a demora dos estudantes em enviar os relatórios com os dados compilados” (sujeito 3).

“...acho que não tem muito a melhorar não, o trabalho está sendo muito bem feito pela CPA; pouco tenho a acrescentar, se eu fosse fazer outro tipo de manifestação, eu diria que esta atividade fosse feita anualmente e não bianualmente, talvez a gente conseguisse resultados mais expressivos, isso é uma sugestão mas de materialização difícil, já que sensitarimente é um público muito grande, mais de 1000 pessoas, estrutura e muito mais; mas, de modo geral, o nosso processo de avaliação institucional, feito pelos alunos, é muito bom”(sujeito 1).

Para além destas dificuldades, um dos depoimentos traz uma reflexão importante:

“ Nem sempre as reivindicações dos alunos representam uma mudança necessária para a melhoria do Curso”. (sujeito 2)

A credibilidade da avaliação e o discernimento do avaliador, bem como o trabalho contínuo com os alunos e professores, é essencial para que as melhorias dos Cursos e da própria Instituição realmente ocorram. Mais uma vez se identifica aqui a complexidade do ato avaliativo, porque envolve vários atores e condicionantes.

Para finalizar a entrevista indaguei aos coordenadores sobre a *qualificação do Processo Avaliativo*. Interessei-me em compreender as diferentes estratégias já adotadas pelos Cursos para melhorar o processo e ouvir sobre como vislumbravam novas possibilidades de qualificação.

Os coordenadores destacam o papel proativo da CPA neste processo de melhoria, seja no intuito de qualificar os instrumentos avaliativos, ouvindo os Cursos, sendo na tabulação dos resultados. Indicam inclusive que, sempre que possível, encaminham à CPA sugestões de natureza tanto infra estrutural, quanto pedagógica. Mostram a importância do acompanhamento do processo avaliativo ao término de cada etapa para o encaminhamento oportuno de sugestões. Um dos coordenadores conta que houve, em um determinado momento do processo, a possibilidade de acréscimo de questões abertas ao instrumento avaliativo. Diz:

[...] tanto eu, quanto os alunos, naquele instrumento, tivemos oportunidade, muito rica também, de sugerir questões abertas, de apresentar críticas e sugestões [...], o questionário, como tem uma parte fechada, muito boa, ele aponta já, cirurgicamente os resultados que a gente pode aprofundar a respeito do desenvolvimento pessoal de cada docente, mas essa parte de questões abertas, é muito rica também, [...] expressa a emocionalidade, a (des)motivação dos alunos quanto ao desempenho dos docentes”.(sujeito 1)

O instrumento avaliativo, ao contemplar diferentes dimensões e abrir espaços para manifestações subjetivas, pode trazer mais informações gerenciais para a qualificação do processo e isto foi muito observado pelos interlocutores.

Entretanto, ao olhar alguns documentos, especialmente os dos percentuais gerais da instituição, da faculdade e dos cursos encontrados nos indicadores contemplados em cada uma das cinco categorias que compuseram o instrumento avaliativo, conforme a opção de resposta dos alunos, observei que os dados são bem genéricos e as análises, apesar de cuidadosas, não me pareceram substantivas para auxiliar os cursos a avançarem. Acredito que os coordenadores contam com outras informações que os ajudem no encaminhamento de ações.

A maneira como a coordenação conduz internamente o processo também favorece isto:

Procuramos deixar um canal sempre aberto às críticas e sugestões, para além dos processos institucionais definidos. Este espaço presencial junto à coordenação permite o amadurecimento das ideias para o curso e da própria avaliação. As lideranças estudantis e diversos professores têm procurado bastante a coordenação para interagir, cada um a seu momento, acerca das propostas de melhorias do curso e das correções de rumo. Para a chancela dos objetivos e mudanças propostos é preciso que o colegiado se posicione, mas o próprio amadurecimento das propostas ao longo do semestre fortalece a posição de discentes e docentes a respeito da gestão do curso e as possibilidades futuras (sujeito 3).

Ao ouvir os coordenadores sobre sugestões de melhorias, um deles diz:

Entendo que as avaliações precisam estar cada vez mais dialogadas e seus atores conscientes de seus atos e de suas observações. Não vemos como positiva uma avaliação institucional que ocorra a cada dois anos, cujos resultados cite nomes de professores, comentários abusivos de alunos ao corpo docente, comentários isolados acerca do UNICEUB e de seu corpo docente, feitos sem qualquer responsabilidade e realizados sob o manto do anonimato. Esta avaliação não contribui com uma proposta de diálogo com o corpo docente e nem com os debates acerca do papel do estudante no processo de avaliação. Deveria ser melhor repensada e encaminhada, pois com esta avaliação, a coordenação se sente constrangida em expor os dados e seguir as orientações de encaminhamento à resolução dos problemas apontados quando sabemos que se trata de uma opinião isolada e não do coletivo das salas. (sujeito 3).

É importante este alerta feito pelo interlocutor. Muitas vezes os pressupostos defendidos pelo SINAES e mesmo pelas Instituições não são bem entendidos pela comunidade interna e isto pode repercutir mal para todos atores e para a própria Instituição, trazendo prejuízos que vão fazer retroceder pequenos avanços já conseguidos.

De toda forma, pareceu-me, pelo o que ouvi dos entrevistados que há muitos ganhos com o processo avaliativo e, como diz um dos coordenadores: *“Sempre é preciso melhorar, mas é preciso tirar proveito daquilo que já está instituído e dá bons resultados.”* (sujeito 2). Lembrei-me de Santos (2000), quando diz que desperdiçamos muitas experiências significativas sem, necessariamente, registrá-las, amadurecê-las e valorizá-las.

Posso afirmar, em função do que fui aprendendo com os coordenadores e melhor observando o andamento do trabalho avaliativo realizado, que o UniCEUB

vem trabalhando diuturnamente na evolução dos indicadores de qualidade estabelecidos pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), sendo que nos últimos três anos, os conceitos de curso (CC) tem melhorado em razão das ações desenvolvidas para o alcance da excelência no ensino.

Antes dessa data, geralmente, os cursos obtinham conceito 3 nas avaliações in loco. A partir de 2012, o UniCEUB vem se empenhando para que esses conceitos sejam mais positivos. É possível observar que as notas atribuídas aos cursos têm sido 4, conforme pode ser observado na Tabela 1. A partir de 2015, estabeleceu-se a meta para a obtenção do conceito 5 em todos os cursos, inclusive na avaliação externa. Para tanto, a Instituição tem desenvolvido projetos junto à Comissão Própria de Avaliação (CPA) e à Assessoria Pedagógica da Diretoria Acadêmica para que os indicadores do instrumento de avaliação dos cursos do UniCEUB obtenham conceito 5 na dimensão referente à organização pedagógica. A dimensão infraestrutura do instrumento de avaliação já vem obtendo nota 5 em quase todos os indicadores. O UniCEUB vem realizando estudos a fim de que todos eles também atinjam sua nota máxima. Os demais indicadores referentes ao corpo docente também têm sido objeto de análise pela CPA e pela Diretoria Acadêmica, a fim de que sejam traçadas estratégias para a melhoria da produção acadêmica dos professores. O Índice Geral de Cursos do UniCEUB, nos últimos anos, têm sido 3. O Conceito Institucional (CI) da avaliação in loco para o último credenciamento, em 2009, foi 3. O CI da avaliação para credenciamento da Instituição para oferta de pósgraduação lato sensu foi 5. A Tabela 1 apresenta as notas obtidas pelos cursos do UniCEUB nos Conceitos de Curso (CC), provenientes das avaliações in loco e nos indicadores de qualidade provenientes do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade) e Conceito Preliminar de Cursos (CPC).

Cursos	2011		2012			2013			2014	2015
	ENADE	CPC	ENADE	CPC	CC	ENADE	CPC	CC	CC	CC
Administração	-	-	3	3	-	-	-	-	-	-
Arquitetura e Urbanismo	3	3	-	-	-	-	-	-	-	-
Biomedicina	-	-	-	-	-	4	4	-	-	-
Ciência da Computação	2	3	-	-	-	-	-	-	-	-
Ciências Biológicas (lic)	3	3	-	-	-	-	-	-	-	-
Ciências Biológicas (bach)	-	-	-	-	-	-	-	-	4	4
Ciências Contábeis	-	-	2	3	-	-	-	-	-	-
Direito	-	-	2	3	-	-	-	-	4	-
Educação Física (lic)	2	3	-	-	-	-	-	-	-	-
Educação Física (bach)	-	-	-	-	-	3	3	-	-	-
Enfermagem	-	-	-	-	-	3	3	-	-	-
Engenharia Civil	-	-	-	-	4	-	-	-	-	-
Engenharia de Computação	1	2	-	-	-	-	-	4	4	-
Engenharia Elétrica	-	-	-	-	-	-	-	-	-	4
Fisioterapia	-	-	-	-	-	3	4	-	-	-
História	3	4	-	-	-	-	-	-	-	-
Jornalismo	-	-	3	3	-	-	-	-	-	-
Medicina	-	-	-	-	4	-	-	-	-	-
Nutrição	-	-	-	-	-	3	3	-	-	-
Psicologia	-	-	4	4	-	-	-	-	-	-
Publicidade e Propaganda	-	-	3	3	-	-	-	-	-	-
Relações Internacionais	-	-	3	3	-	-	-	-	-	-
ST Análise e Des. de Sist	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
ST em Gastronomia	-	-	-	-	4	-	-	-	-	4

Fontes – Inep e e-MEC (2015)

Tabela 1 – Conceitos (ENADE), Conceito Preliminar de Curso (CPC) e Conceito de Curso (CC) do período de 2012 a 2015.

A partir da análise mais detalhada dos resultados dos cursos nos indicadores avaliativos dos instrumentos de avaliação in loco, observou-se a necessidade de melhor apoiar as atividades dos gestores de curso, uma vez que os resultados nos indicadores pertinentes à organização didática das avaliações in loco mostravam que o projeto pedagógico dos cursos (PPC) necessitava ser mais claro em relação às diretrizes internas no âmbito de cada curso. Para tanto, em 2012, foi criada a Assessoria Pedagógica da Diretoria Acadêmica com o objetivo de subsidiar os

gestores na elaboração e acompanhamento dos PPC. Desde então, essa assessoria oferece assistência aos coordenadores de curso quando da revisão dos PPC e ou elaboração de PPC para novos cursos. A partir dos instrumentos de avaliação do Inep, essa assessoria organiza as orientações para a elaboração do PPC contemplando as principais categorias dos instrumentos.

A CPA, por sua vez, sistematiza os resultados de todos os relatórios das avaliações in loco de maneira a apresentar os indicadores que precisam de maior atenção por parte dos gestores. Além disso, essa assessoria, com o objetivo de capacitar os gestores acadêmicos, promove, constantemente, cursos sobre Projeto Pedagógico de Curso e Gestão da Sala de Aula, a fim de subsidiar os coordenadores de curso, o Núcleo Docente Estruturante (NDE) e os professores nas atividades diárias. Esse trabalho gerou produções acadêmicas com a participação de coordenadores de Curso, em eventos internacionais. Quanto aos indicadores do Enade, nos últimos anos, o UniCEUB tem intensificado, ainda mais, as ações de sensibilização dos corpos docente e discente para o exame. Além de divulgar intensamente as informações referentes a esse evento, a CPA, a Agência de Comunicação e o Marketing Digital elaboram um plano de interação anual, envolvendo a realização de eventos e de publicização sobre o exame nas mídias sociais e nos ambientes internos dos cursos. O resultado positivo dessas ações sobre os indicadores pode ser percebido pelos dados da Tabela 1, em que observamos que os resultados dos últimos Enades têm melhorado, tendo alguns cursos obtido notas 4 no Conceito Preliminar de Curso (CPC).

A CPA, anualmente, organiza os cadernos Enade dos cursos, com base nos relatórios divulgados pelo Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) sobre o desempenho dos estudantes na prova do Enade, sobre a percepção dos estudantes sobre a prova e sobre as respostas dos alunos no questionário do discente aplicado por esse instituto antes da aplicação da prova. Outra ação institucional para alcance de resultados ainda mais positivos é o trabalho de organização e otimização das atividades docentes e, conseqüentemente, da organização da carga horária. Com isso, as políticas institucionais para o ensino, para a extensão e para a pesquisa têm sido revisadas constantemente e adequadas às necessidades dos cursos. O acompanhamento das ações gestoras a partir dos resultados das avaliações in loco e do Enade é realizado pela CPA, a partir do que os gestores encaminham para essa comissão após o envio dos relatórios de cada curso.

Os resultados desse acompanhamento revelam que os itens indicados nos relatórios de avaliação de curso do Inep foram totalmente contemplados pelos gestores dos últimos anos.

6.3 OUTRO DEPOIMENTO IMPORTANTE: SETOR PEDAGÓGICO

Tendo em vista o papel de qualificação dos processo educativos que o Setor Pedagógico vem favorecendo na Instituição, resolvi ouvir representante deste setor sobre suas percepções acerca do processo avaliativo, porque reputo que a parceria deste setor com a CPA e os próprios Cursos é fundante para o aperfeiçoamento do processo de ensinar/aprender/avaliar.

Observei que o Setor Pedagógico tem trabalhado junto à CPA e/ou aos coordenadores de curso sobre as necessidades pedagógicas identificadas pela avaliação. No depoimento a seguir podemos perceber isto: “ A assessoria Pedagógica além de atender as sugestões provenientes dos cursos realiza duas semanas pedagógicas por ano.

- **Acompanha, continuamente, todos os PPC dos cursos** oferecidos na Asa norte e Taguatinga.
 - Orienta os coordenadores com relação ao desenvolvimento dos cursos.
 - Editora documentos orientadores sobre as DCNs.
- Coordena e participa de comissões instituídas pela Reitoria para operacionalizar políticas públicas educacionais e institucionais.
 - Representa a Instituição junto ao MEC/SESU, SERES, INEP e CNE.
- **Os resultados da avaliação de desempenho dos docentes realizado pelos estudantes são analisados e transformado em ações de intervenções pedagógicas. Há uma articulação forte com a CPA.** “ (grifo nosso)”

Aos ouvir a representante do Setor Pedagógico sobre o processo interno de avaliação institucional percebi novamente que há uma coerência sobre o entendimentos de todos acerca do objetivo da mesma . “ O objetivo da avaliação institucional é contribuir para melhoria dos processos, não só de ensino-aprendizagem, mas de todas as ações e relações pertinentes a uma instituição educacional”

Observei que há uma articulação entre diferentes Assessorias (Ensino de Graduação, Pesquisa e Pós-Graduação e Extensão e Ação Comunitária) para levar a cabo o trabalho, e que a Assessoria Pedagógica “tem um caráter formativo e investigativo. Participa das ações formuladas e desencadeadas pela CPA principalmente nas questões avaliativas e curriculares como também na elevação na qualidade do ensino. Fortalece, acompanha o trabalho acadêmico dos cursos. Investiga o ensino-aprendizagem, participa de eventos nacionais e internacionais, publica e socializa a produção.”

Este procedimento da assessoria Pedagógico é essencial, porque que lhe credencia e lhe favorece atuar junto aos Cursos e à Instituição de uma forma profissional e não amadora. No Brasil, as experiências das práticas assessoras, tem sido pouco valorizadas, “são pontuais e dependentes da sensibilidade dos gestores universitários que ora implementam equipes e programas nesse sentido, ora desativam essas estruturas.” (CUNHA, 2015)

Ao solicitar algum destaque do trabalho realizado, a assessora respondeu: “Além da consulta para organização das atividades da Semana Pedagógica, a instituição implantou uma forma de trabalho colaborativo entre a Assessoria Pedagógica, a CPA, a biblioteca e a gestão dos laboratórios no intuito de melhorar a gestão dos projetos pedagógicos dos cursos, tanto presencial quanto virtual.” Esta sistemática também é favorável porque o trabalho articulado e coletivo sempre favorecerá o compromisso de todos para com o processo educativo, que não é só individual, mas institucional.

Ao concluir à entrevista solicitei algumas sugestões de melhoria do processo avaliativo e enfaticamente a assessora explicitou a necessidade de se “ **estabelecer planos de ação** para **corrigir** as fragilidades apresentadas nas avaliações e o devido **acompanhamento da implantação e efetividade das mudanças**” . Esta de fato é uma constatação que se faz em muitos estudos sobre a avaliação interna e ainda há algumas fragilidades nesta direção, por motivos diversos, ora por falta de tempo para isto, ora por falta de entendimento da importância disto, ora pelo escasso quadro de assessores, com excesso de demandas; enfim são decisões institucionais importantes que se não assumidas como valor podem efetivamente prejudicar o encaminhamento e a qualificação do trabalho educativo. A fala a seguir ilustra esta questão: “Para melhorar a atuação da Assessoria Pedagógica seria oportuno ampliar o quadro de assessores para atender a imensa demanda de solicitações acadêmicas.

Atualmente temos três assessoras. Duas com 40 horas com outras atividades acadêmicas, tais como: orientação de mestrado, secretária dos órgãos colegiados (CONSU, CONSEP), responsável pela avaliação Multidisciplinar Cumulativa, entre outras. E a terceira tem somente 8 horas de trabalho na assessoria”.

Apoio estas sugestões de melhoria uma vez que os planos de ação são instrumentos gerenciais importantes e podem facilitar a condução das ações necessárias para qualificar o trabalho. Penso que os planos podem ser organizados, pelos coordenadores, ouvindo a comunidade educativa, após cada ciclo avaliativo, hierarquizando prioridades para mapeamento e redesenho dos processos, de acordo com objetivos e metas institucionais e dos cursos; acredito mesmo que com um cronograma para realização do mapeamento, do redesenho e de implantação de melhorias, acrescido de formas de execução e especificações de responsabilidades poder-se-ia levar a bom termo o trabalho pedagógico dos Cursos, com o acompanhamento do coordenador e da Assessoria Pedagógica.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A finalização de um trabalho implica não só em refletir sobre os achados da investigação empreendida mas, especialmente, em registrar as aprendizagens e as possíveis contribuições do mesmo para a instituição pesquisada. Início dizendo que muito mais teria de ser aprofundado para que, de fato, se pudesse compreender na sua complexidade, o fenômeno da autoavaliação institucional. Mesmo não tendo a pretensão de resolver todas as questões ligadas à temática, porque isso não é missão de uma única investigação, penso que aprendi muito mais sobre a instituição em que trabalho e sobre a autoavaliação, seus limites, tensionamentos e possibilidades. O TC me lançou, em síntese, novas questões muito mais desafiadoras do que as iniciais.

Ao iniciar a investigação tinha algumas intencionalidades amplas acerca da Avaliação Institucional, pretendendo entender como esta problemática se desenhava em outras instituições, para poder ajudar a minha. Aos poucos fui me dando conta que a necessidade de restringir o foco seria prudente! Optei, por sugestão da própria banca de qualificação do TC, por acompanhar a minha instituição. Desenhei várias possibilidades e fiz movimentos no sentido de ver o que estava sendo produzido internamente sobre o tema; para tanto consultei documentos institucionais e ouvi sujeitos que me pareciam deter informações essenciais, como a coordenadora, da época, em 2015, da CPA. De posse destes informes decidi ouvir, também, coordenadores de Curso que conduzem o processo avaliativo. Ao final do trabalho ainda ouvi um representante do Setor Pedagógico da Instituição para entender como era conduzido o processo educativo institucional, pois nos pareceu que o trabalho da CPA, dos Cursos e do Setor Pedagógico, deveria estar integrado, pois favoreceria a qualificação institucional, objetivo central da avaliação.

Neste estudo, tomei como objeto os Cursos e como conduziam a dinâmica do processo autoavaliativo. Envolvi três Cursos da Instituição, do Campus de Taguatinga: o Curso de História, da Faculdade de Ciências da Educação e Saúde (FACES); o Curso de Administração, da Faculdade de Tecnologia e Ciências Sociais Aplicadas (FATECS) e o Curso de Relações Internacionais da Faculdade de Ciências Jurídicas e Sociais (FAJS). Interessei-me, como já registrado, em descrever, analisar e compreender os processos empreendidos em cada um destes cursos, suas possibilidades e dificuldades, ouvindo especialmente seus coordenadores.

Para explorar a temática de pesquisa, adotei algumas dimensões analíticas e as centrei em duas direções. A primeira envolvendo os *Projetos Pedagógicos* do UniCEUB e dos três Cursos investigados, para identificar suas concepções e a segunda, a *autoavaliação* na perspectiva de coordenadores destes Cursos. Utilizei-me para complementar os dados de documentos institucionais pertinentes à temática estudada e ouvi o representante do Setor Pedagógico.

Em relação à *primeira direção*, conclui que:

- O PP do UniCEUB tem delineamento claro de seus pressupostos e concepções, que são balizadores dos PPs dos Cursos. Isto é fundamental pois, como alerta Veiga (2004, p. 16), “a falta de clareza acerca do projeto político-pedagógico reduz qualquer curso a uma grade curricular”. Conclui sua argumentação, ratificando a ideia de que o dá clareza ao projeto, é a sua “intencionalidade [...] totalidade articulada decorrente da reflexão e do posicionamento a respeito da sociedade, da educação e do homem” (VEIGA, 2004, p. 16).

- O PP Institucional contou para sua elaboração com a participação de todos seus segmentos e é atualizado permanentemente, sendo entendido como um processo inconcluso.

- O PP Institucional tem concepção emancipatória, uma vez que defende e cultiva como valores a participação, a problematização, a reflexão crítica e a escuta sensível. Isto se observou explicitado especialmente naqueles cursos que os exercitam.

- A IES criou sua CPA buscando responder ao processo de implementação da avaliação institucional proposta pelo SINAES, que veio para substituir o Escritório de Qualidade, no qual acompanhava a instituição desde o seu início. O processo é coordenado pela CPA (Comissão Própria de Avaliação), seguindo orientações do MEC.

- O processo avaliativo depois de implantado, gerou novos desafios e possibilidades para que a auto-avaliação fosse formulada, atendesse e aportasse contribuições ao processo decisório da instituição

- Nos Projetos Pedagógicos dos Cursos tanto a concepção de formação quanto os princípios legais e institucionais estão presentes e são explicitados de diferentes formas.

- Há um conjunto de mecanismos que favorecem a contínua avaliação do projeto do Curso, sempre mostrando que o real objetivo do processo é diagnóstico e

formativo, com vistas a melhorias. Destaco: a) reunião do colegiado (que abrange todos os professores sem distinção e ocorre quatro vezes por semestre), b) as reuniões semestrais do Núcleo Docente Estruturante, formado majoritariamente por Professores de tempo integral ou parcial, c) a reunião pedagógica semestral que antecede o início do semestre e inaugura o fim do mesmo, d) as reuniões de avaliação dos relatórios produzidos pela CPA e e) as reuniões de representantes de turma, que envolve a representação ampliada de alunos de cada semestre, o Diretório Acadêmico e o DCE.

- Cada curso apresenta valores que defende e se propõe a assumir; suas escolhas curriculares e pedagógicas são peculiares ao seu campo de conhecimentos e, de alguma forma, conduzem o processo de ensinar, aprender e avaliar.

Já em relação à *segunda direção* analítica (autoavaliação), conclui que:

- Há uma concepção de avaliação como um processo de qualificação permanente, tanto das pessoas que estão na instituição, quanto da própria instituição.

- Há uma aposta na avaliação interna como uma possibilidade de avançar para novas frentes e, mesmo que cada Curso se organize de forma diferenciada, há uma sistemática processual que favorece o processo.

- A concepção da avaliação institucional e de seus princípios norteadores, constituem a base sobre a qual os cursos definem os objetivos, o planejamento e os métodos a serem utilizados em seus processos avaliativos.

- O processo autoavaliativo, conforme orientado pelo MEC, é realizado bianualmente e é conduzido pela CPA (Comissão Própria de Avaliação), que atua sensibilizando e esclarecendo quanto aos instrumentos de coleta e análise de dados.

- Alguns Cursos se restringem às etapas avaliativas propostas pela CPA, mas outros estabelecem uma dinâmica própria e participativa, incorporando uma visão mais emancipatória, através da realização de diferentes fóruns, com envolvimento, em diferentes momentos, de todos segmentos da comunidade escolar.

- A socialização dos resultados é conduzida com cuidados éticos, e sempre na direção de avanços possíveis.

- Há, de um modo geral, uma boa repercussão interna e externa do processo avaliativo.

Estas duas direções aprofundadas anteriormente podem *sugerir indicadores conceituais, atitudinais e operacionais*; se localizariam nos primeiros as concepções educativas e avaliativas; nos segundos se encontrariam os valores defendidos e

praticados e nos indicadores operacionais estariam as ações, os procedimentos adotados. Precisaria amadurecer esta classificação pois, mesmo sabendo que, sempre, o estabelecimento de indicadores é arbitrário, far-se-ia necessário a troca de ideias com os colegas para aperfeiçoá-los.

Antes de encerrar as considerações finais gostaria, ainda, de registrar que:

Ao desenvolver a investigação, pude vislumbrar algumas possibilidades de avanços sobre o processo avaliativo institucional, não só sugeridos pelos coordenadores e pelos estudos realizados, mas, pela minha percepção como gestor. Entretanto, e ao mesmo tempo, ver e acompanhar uma instituição, como o UniCEUB que, desde 1968, vem mantendo o mesmo ideal empreendedor, de constante desenvolvimento de seu projeto pedagógico, de qualificação de processos de aprendizagem, de constante preocupação na qualificação de colaboradores, me ajudou a enxergar aspectos que por vivermos diuturnamente a Instituição, nem sempre percebemos. Constatei que há alguns traços que são marcas da sua cultura organizacional e vi, também, que há um carinho entre instituição, colegiado e alunado.

Poderia acrescentar como fator dificultador do processo de pesquisa, as inversões de papéis, onde eu sai da função de Administrador - Assessor de Direção – herdeiro para a de pesquisador dentro da instituição onde atuo, na área Acadêmica. Dei-me conta que este necessário distanciamento muitas vezes foi difícil; logo, por mais cuidados que tive, existe a possibilidade de que algumas análises possam ter sido influenciadas por este duplo papel

Como sugestões de melhorias proponho:

- Apoio Institucional à CPA e ao Setor Pedagógico, como setores essenciais na condução do processo avaliativo e educativo da instituição;
- Consolidação do papel pedagógico e formativo da CPA;
- Apoio institucional aos Coordenadores de Curso, sempre que necessário, na condução do processo avaliativo e na implantação de Ações de Melhoria
- Elaboração de Planos de Ação por Cursos, com vistas a sanar fragilidades identificadas no processo avaliativo e conseqüentemente avançar na realização de melhorias necessárias nos processos pedagógicos. Estes planos precisam ser acompanhados e os avanços identificados, socializados.
- Socialização de experiências avaliativas bem sucedidas, realizadas internamente pelos Cursos, como forma de valorizar o feito e abrir sugestões para

aqueles Cursos que precisam avançar no seu trabalho. Esta é uma maneira de manter constante a sensibilização pelo processo avaliativo/educativo/formativo.

- Apoio Institucional para a realização de novas pesquisas que aprimorem não só o processo avaliativo, mas outros que se fizerem necessários; talvez um trabalho com grupos focais de professores e discentes, para que possamos sentir suas emoções e percepções acerca dos diferentes processos vividos. Acredito que com um conjunto de pesquisas se possa conhecer melhor a instituição, consolidar resultados obtidos e avançar em outras direções, inovando sempre.

Mesmo tendo claro que no âmbito das IES, a implementação da avaliação obedece à lógica da prudência, fazendo com que as mesmas adotem, algumas vezes, uma postura defensiva, “ritualizando” a avaliação e tentando garantir uma avaliação positiva do seu trabalho, por parte dos órgãos reguladores, acredito que precisamos ser mais propositivos. Foi por isso que encaminhei algumas modestas sugestões, sem desconsiderar que o futuro do SINAES e da Educação vai depender, em grande parte, da forma como O Ministério da Educação lidará com a regulação do Sistema Federal de Ensino Superior.

REFERÊNCIAS

- AFONSO, Almerindo Janela. *Avaliação educacional: regulação e emancipação*. São Paulo: Cortez, 2000.
- BARDIN, L.. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 2006.
- BELLONI, Maria Luiza. *Educação à Distância*. Campinas: Autores Associados, 1999.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Avaliação externa de instituições de educação superior: diretrizes e instrumento*. Brasília: MEC, 2006. Disponível em: <http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/3211_1790.pdf>. Acesso em: 28 jan. 2016.
- CARDOSO, Rodolfo; SANTOS, João Alberto Neves dos; FIGUEIREDO, Moacyr Amaral D. O impacto das práticas de liderança no desempenho da organização: a aplicação prática da metodologia desenvolvida. In: ENCONTRO NACIONAL DE ENGENHARIA DE PRODUÇÃO. 23., 2002, Florianópolis. *Anais...* Florianópolis: [S.n.] , 2002. 1 CD ROM.
- COORDENADORA DA CPA NA ÉPOCA, Mara Lúcia. *A CPA do Uniceub*. Entrevistador.: [9 de julho, 2015]. Brasília: UniCeub, 2015. 1 arquivo .mp3 (60 min.). . Entrevista concedida a Joao Guilherme L De Andrade..
- CATANI, Afrânio Mendes; OLIVEIRA, João Ferreira de; DOURADO, Luiz Fernandes. A política de avaliação da educação superior no Brasil em questão. In: DIAS SOBRINHO, Ristoff (Org.). *Avaliação democrática: para uma universidade cidadã*. Florianópolis: Insular, 2002. p. 99-118
- CHIZZOTTI, Antônio. *Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.
- CONTERA, Cristina. Modelos de avaliação da educação superior. In: DIAS SOBRINHO, Ristoff (Org.). *Avaliação democrática: para uma universidade cidadã*. Florianópolis: Insular, 2002. p. 119-144.
- CUNHA, Maria Isabel da. Qualidade da Graduação: o lugar do assessoramento pedagógico como propulsor da inovação e do desenvolvimento profissional docente. *Educar em Revista*, Curitiba, n. 57, p.17-31, jul./ set. 2015.
- DIAS SOBRINHO, José. Qualidade, avaliação: do Sinaes a índices. *Avaliação: Revista de Avaliação da Educação Superior*, Campinas, v. 13, n. 3, p. 817-825, nov. 2008.
- DIAS SOBRINHO, José. Avaliação educativa: produção de sentidos com valor de formação. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior*, Campinas, Sorocaba, SP, v. 13, n. 1, p. 193-207, mar. 2008.
- DIAS SOBRINHO, José. *Dilemas de educação superior no mundo globalizado: sociedade do conhecimento ou economia do conhecimento?* São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005.

DIAS SOBRINHO, José. Avaliação ética e política em função da educação como direito público ou como mercadoria. *Revista Educação e Sociedade*, Campinas, v. 25, n. 88, p. 703-725, out. 2004.

DOTTA, Alexandre Godoy. O posicionamento dos integrantes da comissão própria de avaliação sobre o conceito de avaliação institucional. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 9.; ENCONTRO SUL BRASILEIRO DE PSICOPEDAGOGIA, 29., 2009, Curitiba. *Anais eletrônico...* Curitiba: PUC, out. 2009. Disponível em: <http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/3211_1790.pdf>. Acesso em: 28 jan. 2016.

DUARTE, Rosália. *Pesquisa qualitativa: reflexões sobre o trabalho de campo*. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/n115/a05n115.pdf>>. Acesso em: 4 jan. 2014.

FAGUNDES, Mauricio Cesar Vitória. *Mudar a Universidade é possível?: Desafios e as tensões de um Projeto Pedagógico Emancipatório*. Curitiba: CRV, 2012.

FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. *Medo e Ousadia*. Cotidiano do Professor. 5.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia*. Saberes necessários à prática educativa, 4, ed.SP: Paz e Terra, 1996.

GOMES, Alfredo Macedo. Estado, mercado e educação superior no Brasil: um modelo analítico. *Revista Educação e Sociedade*, Campinas, v. 24, n. 84, p. 839-872, set. 2003.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. *SINAES, Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior: da concepção à regulamentação*. 4. ed. Brasília: INEP, 2007.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. *Avaliação das Instituições de Educação Superior*. Brasília: INEP, 2013. Disponível em: <Avaliação Institucional <http://portal.inep.gov.br/superior-avaliacao_institucional>. Acesso em: 28 jan. 2016.

MOURÃO, José Carlos Carvalho. *Qualidade das condições de ensino no programa de interiorização da Universidade Federal Fluminense: um estudo de caso com base na avaliação dos cursos de administração e ciências contábeis, em Macaé – RJ*. 2007. 113 f. Tese (Mestrado) – Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, 2007. Disponível em: <http://www.bdttd.ndc.uff.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=2442>. Acesso em: 28 jan. 2016.

MOURÃO, José Carlos Carvalho; ZOTES, Luiz Peres. Qualidade na educação ou uma educação de qualidade: um olhar contemporâneo sobre as tentativas de avaliação da qualidade do ensino superior no Brasil. IN: CONGRESSO NACIONAL DE EXCELENCIA EM GESTÃO, 4., 2008, Niterói. *Anais eletrônico...* Rio de Janeiro: Inovarse. Disponível em: <<http://www.inovarse.org/filebrowser/download/7181>>. Acesso em: 28 jan. 2016.

NOVAES, Glaucia T. F. *Habilidades e competências do Exame Nacional dos cursos de medicina*. 2002. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2002.

QUEIROZ, M. I. P. Relatos orais: do “indizível” ao “dizível”. In: VON SIMSON, O. M. (Org.). *Experimentos com histórias de vida (Itália-Brasil)*. São Paulo: Vértice, 1988. p. 68-80. (Enciclopédia Aberta de Ciências Sociais, v.5).

ROTHEN, J. C. Ponto e contraponto na avaliação institucional: análise dos documentos de implantação do SINAES. *Revista Educação: Teoria e Prática*, Belo Horizonte, v. 15. n. 27, p. 119-137, 2006.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *A crítica da razão indolente contra o desperdício da experiência*. São Paulo. Cortez, 2000.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *Pela mão de Alice: o social e político na pós-modernidade*. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

SOUZA, Yolanda. *Relação IES x comissão de avaliação*. São Paulo: CM Consultoria, jun. 2006. Disponível em: <http://www.cmconsultoria.com.br/novo/iframe/ver_artigo.php?fonte=cm_news&codigo=22186>. Acesso em: 20 maio 2015.

TARDIF, M. e LESSARD, C. *O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas*. Petrópolis: Vozes, 2005.

TAVARES, M. G. M; OLIVEIRA, M. A. A; SEIFFERT, O. M. L. B. Avaliação da educação superior na Revista Ensaio e políticas públicas em educação: ênfases e tendências. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 19, n. 71, p. 233-258, 2011.

UNICEUB. *Proposta Pedagógica Institucional Referencial norteador da formação de profissionais – Brasília 2015 – 2019*. Brasília: UniCEUB, 2015.

UNICEUB. *Projeto pedagógico do curso de licenciatura em História*. Brasília: UniCEUB, 2015.

UNICEUB. *Projeto pedagógico do curso de Relações Internacionais*. Brasília: UniCEUB, 2015.

VERHINE, Robert E. O novo alfabeto do SINAES: reflexões sobre o IDD, CPC e IGC. In: DALBEN A. et al. (Org.). *Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente*. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p. 632-650.

YIN, Roberto K. *Estudo de caso: planejamento e métodos*. 2. ed. Porto Alegre: Bookmam, 2001.

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO PARA COORDENADORES

AVALIAÇÃO INTERNA (AUTO-AVALIAÇÃO)

1.PROCESSO:

Como se dá, em seus diferentes momentos, o processo da auto-avaliação institucional junto ao Curso que você coordena?

Quais instrumentos são utilizados, nos diferentes momentos?

Você participou da elaboração dos instrumentos?

2. ASPECTOS POSITIVOS E DIFICULDADES

Quais os pontos positivos deste processo? Como tem auxiliado ao seu Curso? Aos profissionais que nele atuam? Aos alunos? Aos Professores?

Quais as dificuldades enfrentadas?

3.SOCIALIZAÇÃO DOS RESULTADOS

Os resultados obtidos são trabalhados com os professores? Se sim, como? Por quem? Qual a reação da comunidade interna, quando da divulgação dos resultados? E as repercussões junto a comunidade externa?

4. QUALIFICAÇÃO DO PROCESSO

O que tem sido feito para qualificar o processo de avaliação? Você e seus professores e alunos tem encaminhado sugestões? De que natureza?

O que pensa, ainda precisa melhorar?

OUTRAS MANIFESTAÇÕES

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO ASSESSORIA PEDAGÓGICA

Se possível, gostaria de saber:

- O Setor Pedagógico tem trabalhado junto à CPA e/ou aos coordenadores de curso sobre as necessidades pedagógicas identificadas pela avaliação?

1- Se positivo, o que tem sido feito e como? com que frequência? solicitado por quem?

2- Como o setor pedagógico tem percebido o processo interno de avaliação da instituição?

3- Teria alguns destaques a fazer?

4- Algumas sugestões de melhoria?

ANEXO A – PPC CURSO DE HISTÓRIA**PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE
LICENCIATURA EM HISTÓRIA
(2015)****REITORIA****Reitor**

Dr. Getúlio Américo Moreira Lopes

Vice-Reitor

Prof. Edevaldo Alves da Silva

Pró-Reitora Acadêmica

Dra. Elizabeth Regina Lopes Manzur

Pró-Reitor Administrativo-Financeiro

Edson Alves da Silva

Secretário Geral

Dr. Maurício de Sousa Neves Filho

DIRETORIA**Diretor Acadêmico**

Prof. Carlos Alberto da Cruz

Diretor Administrativo-Financeiro

Dr. Geraldo Jorge Batista Rabelo

Diretora da Faculdade de Ciências da Saúde e Educação

Prof^a. Dalva Guimarães dos Reis

COORDENAÇÃO**Coordenador do Curso de Licenciatura em História**

Prof. Deusdedith Alves Rocha Junior

SUMÁRIO

1- Contexto Educacional	3
2- Políticas Institucionais	7
3- Objetivos do curso: geral e específicos	9
4- Perfil profissional do egresso	10
5- Estrutura curricular	**
6- Conteúdos Curriculares	**
7- Metodologia	**
8- Estágio Curricular Supervisionado	**
9- Atividades complementares	**
10- Trabalho de Conclusão de Curso	**
11- Projetos Institucionais de sustentação e enriquecimento do curso	**
12- Acompanhamento e avaliação do Projeto Pedagógico do curso	**
13- Tecnologia de Informação e Comunicação no processo de ensino-aprendizagem.	**
14- Procedimentos de avaliação dos processos de ensino-aprendizagem	**
15- Número de vagas	**
16- Integração com as redes públicas de ensino	**
17- Corpo Docente e Técnico-Administrativo	**

1. CONTEXTO EDUCACIONAL

A educação ocupa, cada vez mais, um espaço relevante na agenda atual e constitui, seguramente, o grande desafio para a resolução de boa parte das questões que se colocam no mundo contemporâneo. Há um claro consenso de que os países que mais se desenvolveram apostaram em políticas públicas fomentadoras de um sistema educacional capaz de intervir na transformação da sociedade.

Faz-se necessário que as instituições de ensino superior reflitam sobre seus papéis como centros de produção e difusão do conhecimento, numa perspectiva atenta à multiplicidade de ideias, concepções e formas de intervenção, atuando de maneira condizente com a busca de alternativas que dirimam os problemas atuais. Dentre as atribuições destas instituições destaca-se hoje, sobretudo, a formação de professores capazes de contribuir de maneira protagonista no campo das políticas educacionais e do cotidiano escolar. De acordo com a LDB 9394/96, em seu artigo 43, é função da educação superior “estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo”. Assim, a formação de profissionais deve se dar em consonância com as necessidades do país e também visando ao “desenvolvimento da sociedade brasileira”. Cabe também às instituições de ensino superior, “promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade” assim como integrar “os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora”.

Neste contexto, os cursos de licenciatura, responsáveis pela formação de professores para atuação na educação básica brasileira, adquirem função estratégica, incluindo entre suas atribuições o papel como mediadores entre o “patrimônio cultural da humanidade e o universo cultural do aluno”.¹ Em um mundo globalizado e cada vez mais rapidamente conectado, em que predominam a rapidez e a profusão de informações, se faz mais necessário transformar informações em conhecimento, o que requer docentes preparados para tal exercício. A consciência deste protagonismo por parte dos professores de história vem associada à convicção de que cabe à educação superior desenvolver competências e habilidades requeridas para uma práxis inovadora e capaz de efetuar mudanças no sentido de uma sociedade fraterna, tolerante e justa.

Os formuladores de políticas públicas e os educadores em todo o mundo têm insistido que a via para isso é o “ensino norteado pela concepção de competências” (Parecer CNE/CP 09/2001) e, que seja, portanto, capaz de mobilizar os conhecimentos em direção a

1 FURTADO, Claudia Mendes de Abreu. *IX Congresso Nacional de Educação – EDUCERE*. III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia, 2009 - PUCPR. http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/3047_2174.pdf. Acesso em 10 de agosto de 2010.

um agir autônomo, responsável e contextualizado. Nesse contexto, o *conhecimento histórico* imprime um *senso de orientação às demais ciências sociais*, como queria o grande historiador Fernand Braudel desde os anos quarenta do século passado. Na atualidade, a área de história afirma-se, cada vez mais, como capaz de fornecer coordenadas para a compreensão das ações dos homens em diversas culturas, articulando ao presente as realizações do passado. O *professor de história* desempenha nesse processo um papel fundamental, cabendo a ele contribuir para o desenvolvimento, no aluno, da consciência de ser “produtor de cultura e sujeito da História”.²

No final dos anos de 1970, os movimentos dos professores por melhores condições de trabalho, por mudanças no processo de trabalho e pela democratização do país multiplicaram as críticas e as contestações em relação à escola e ao ensino de várias disciplinas, entre elas a História. A partir desse momento, multiplicaram-se as discussões acerca da produção do conhecimento histórico, o significado social de sua difusão e os objetivos dos profissionais da História. Nas universidades, a produção historiográfica caracterizava-se por um repensar dos pressupostos teóricos e metodológicos que suscitaram novos temas de pesquisa e novos documentos. A História Social passou, segundo Selva Guimarães Fonseca, “a ser redimensionada e os estudos sobre as classes trabalhadoras foram ampliados e enriquecidos”.³

As reflexões se aguçaram no decorrer dos anos de 1980, trazendo à cena estudos de temas como a família, o lazer, a sexualidade, mulheres, loucura e muitos outros, que possibilitaram múltiplas leituras do mundo histórico e social. O debate em torno do ensino de História era acompanhado por uma crescente produção historiográfica e por discussões e propostas de mudanças no ensino. Nesse contexto, “o livro didático, que era considerada a principal fonte, senão exclusiva e indispensável para o processo do ensino-aprendizagem”⁴ no 1º e 2º grau e aos programas de ensino elaborados e definidos pelo Estado, foi colocado em questão. Vários processos de revisão curricular buscaram desencadear debates sobre o

2 Cidadania cultural: uma experiência interdisciplinar com alunos da educação de jovens e adultos. FURTADO, Claudia Mendes de Abreu. *IX Congresso Nacional de Educação – EDUCERE*. III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia. 26 a 29 de out. 2009 – PUCPR. http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/3047_2174.pdf. Acesso em 10 de agosto de 2010.

³ Selva Guimarães Fonseca, *Caminhos da História Ensinada*. Campinas/SP: Papyrus, 1993, p. 52.

⁴ Selva Guimarães Fonseca, *Caminhos da História Ensinada*. Campinas/SP: Papyrus, 1993, p. 86.

ensino de Ciências Humanas e o restabelecimento imediato de História e Geografia nas 5ª e 6ª séries do 1º grau, em substituição ao modelo americano, implantado no núcleo comum pela Lei nº5692/71 e caracterizado pela junção dos conteúdos de História e Geografia e de disciplinas normativas como OSPB e EMC.

Os debates articulados aos movimentos sociais que deram visibilidade às novas concepções de educação e de conhecimento passaram a nortear a elaboração e a discussão de novos programas curriculares.⁵ As propostas então feitas questionavam, de maneira geral, a distância entre os três graus de escolaridade no que se refere ao ensino e à pesquisa, em que cabia ao ensino de 1º e 2º graus o papel de difusor de informações e às universidades o privilégio da pesquisa e da produção de conhecimento. Professores e estudantes das licenciaturas buscavam então assumir o trabalho pedagógico como reflexão e pesquisa⁶.

No transcurso dos anos 1990, e a partir daí, as discussões neste sentido se aprofundaram e foram ainda introduzidas novas variáveis no debate. Consolidou-se uma perspectiva da história pautada em concepções teórico-metodológicas plurais, acompanhando o processo de valorização da diversidade social e cultural. O ensino de história, orientado pelos PCNs, aponta para a

[...] necessidade de se dar ao graduando uma formação ampla que envolva tanto o ensino quanto a pesquisa bem como a extensão. Assim, a graduação não deve formar apenas um professor ou um bacharel dotado de conhecimentos específicos de sua área de atuação, mas também desenvolver no futuro profissional a capacidade de produzir conhecimento, que, por sua vez, deverá ser compartilhado em sociedade.⁷

Dentre outros, são princípios expressos na *Proposta Pedagógica do UniCEUB*⁸: respeito à liberdade e apreço à tolerância, estabelecimento de relações éticas e solidárias, vinculação entre o processo formador, o trabalho e as práticas sociais, promoção do

⁵ Uma das propostas, que merece destaque, pois sintetiza as inquietações naquele período, foi elaborada pela Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas (CENT) – SP, que reunia professores da rede pública e das universidades de São Paulo.

⁶ Selva Guimarães Fonseca, *Caminhos da História Ensinada*. Campinas/SP: Papirus, 1993, p. 90.

⁷ Leandro Garcia Pinho e Taís de Cássia Badaró Alves. “Ensino de introdução aos estudos históricos e teoria da história: discutindo a formação teórico-metodológica do professor de história”. In Fernando Nicolazzi, Helena Mollo & Valdeci Araujo (org.). *Caderno de resumos & Anais do 4º. Seminário Nacional de História da Historiografia: tempo presente & usos do passado*. Ouro Preto: EdUFOP, 2010. Disponível em <http://www.seminariodehistoria.ufop.br/ocs/index.php/snhh/2009/paper/view/244>. Acesso em 10 de agosto de 2010.

⁸ *Proposta Pedagógica – UniCEUB*. Referencial Norteador da Formação de Profissionais. Brasília, UniCEUB, 2002.

desenvolvimento do espírito científico, do pensamento reflexivo e da postura crítica, valorização da pesquisa e da investigação científica e estímulo e valorização da autoformação. Tais princípios corroboram a legislação educacional em vigor, além de expressar opções institucionais próprias. Os objetivos propostos para a Licenciatura em História traduzem essa articulação entre os princípios políticos nacionais e os pressupostos institucionais, conferindo ao curso ao mesmo tempo, o requerido rigor técnico-científico e uma feição humanista, conforme está detalhado na organização curricular.

2- POLÍTICAS INSTITUCIONAIS

O Centro Universitário de Brasília – UniCEUB foi criado em 3 de maio de 1968 como Centro de Ensino Unificado de Brasília e elevado à condição atual em 24 de fevereiro de 1999. Com a nova condição de Centro Universitário, houve uma reformulação dos cursos existentes, tendo o curso de História reformulado o seu currículo em 2003.

O UniCEUB assumiu a missão de ministrar o ensino em todos os níveis, mediante a ação ética de educar, oferecendo às pessoas a possibilidade do desenvolvimento de seu potencial humano – transcendental como dimensão essencial no exercício pleno da cidadania, da formação e do comprometimento profissional.

A filosofia que norteia o procedimento do UniCEUB é a busca do conhecimento e da verdade, pela preparação do homem integral, assegurando-lhe a compreensão adequada de si mesmo, do seu papel na sociedade e da sua responsabilidade como profissional. Para realizar a *missão* institucional, o UniCEUB compromete-se a: “Gerar, sistematizar e disseminar o conhecimento, visando à formação de cidadãos reflexivos e empreendedores, comprometidos com o desenvolvimento socioeconômico sustentável” (PPI do UniCEUB).

Para realizar sua missão institucional, o UniCEUB definiu os seguintes princípios norteadores da formação graduada e pós-graduada:

a. Princípio da liberdade e da tolerância- Liberdade de opinião, crenças e valores, pelo reconhecimento do direito à existência e à expressão dos diferentes grupos sociais e multiculturais.

b. Princípio da ética e da solidariedade- Formação do estudante para o fortalecimento da cidadania, da identidade profissional e da construção de uma sociedade mais justa.

c. Princípio da responsabilidade social- Valorização do espírito de cooperação, da capacidade criativa e do senso empreendedor voltada ao desenvolvimento socioeconômico, à proteção ao meio ambiente e à qualidade de vida.

d. Princípio da articulação entre teoria e prática- Integração de teoria e prática permeando atividades de ensino, pesquisa e extensão, possibilitando a formação técnico-científica aplicável à atuação profissional.

Estes são, em suma, os pilares da Proposta Pedagógica do UniCEUB, que orienta suas atividades de ensino, pesquisa e extensão, identificando-o perante as demais Instituições de Ensino Superior (IES).

2.1. Trajetória do curso de História no UniCEUB

O Curso de História do UniCEUB foi criado em 1968, quando da instalação das primeiras faculdades que compuseram o então Centro de Ensino Unificado de Brasília – CEUB. Foram dez os cursos inicialmente implantados, oito deles na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras do Distrito Federal – FAFI, predominantemente composta por cursos de licenciatura, dentre os quais o de História. Em 1998, ao completar 30 anos de sua criação, o Centro Universitário de Brasília contava com 15 cursos de graduação distribuídos por quatro faculdades. Dez anos depois, o leque de cursos se ampliou e as faculdades foram redimensionadas na perspectiva de atender às demandas crescentes e diversificadas do mercado de trabalho e, em particular para as licenciaturas, em consonância com a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB.

Desde sua implantação, o curso de História manteve funcionamento ininterrupto, sendo que o currículo permaneceu boa parte do tempo estruturado de forma que a conclusão do curso se desse em um período de 8 semestres. Entre 1976 e 1980, sua carga horária e o número de disciplinas foram reduzidos, possibilitando a conclusão em seis semestres. A partir de 1980, voltou-se aos quatro anos, prevendo-se então aprimorar a formação do professor de história, embora ainda com uma perspectiva que enfatizava as chamadas disciplinas de conteúdo, presas fundamentalmente a uma sequência cronológico-espacial dos acontecimentos históricos, toda pautada em pré-requisitos. Essa tendência, aliás, imperava nos cursos de História em todo o Brasil, muito embora os anos 1980 tenham sido palco de intensos debates na esteira das discussões sobre as transformações necessárias em todos os âmbitos da sociedade no processo de redemocratização do país.

No começo dos anos 1990, ocorreram discussões no colegiado do curso de História do UniCEUB, com vistas à elaboração de uma reforma curricular que se adequasse aos princípios da instituição de “educação para a cidadania”⁹ e que tivesse como característica

⁹ As discussões desenvolvidas então se inspiraram principalmente no documento intitulado *Diagnóstico e Avaliação dos Cursos de História no Brasil – Documento Final* (Brasília, MEC, 1986) e em inúmeros outros diagnósticos formulados nos encontros regionais e nacionais da Associação Nacional de História – ANPUH.

um ensino de história plural. Com essa perspectiva e buscando uma contribuição da área de história para o enfrentamento dos problemas educacionais contemporâneos, as discussões nas reuniões então realizadas nos anos de 1993 e 1994 centraram-se na análise dos documentos emanados das instâncias oficiais e relativos à formação do professor-pesquisador. Os estudos e discussões serviram para ampliar e avaliar os caminhos que o conhecimento histórico havia percorrido nos últimos anos, assim como os avanços e descompassos das práticas em sala de aula na licenciatura em História.

Como resultado desse processo, elaborou-se a *Proposta de Reformulação Curricular*, de 1995, com o objetivo de acompanhar as mudanças sociais, políticas e econômicas ocorridas no país desde meados da década de 1980. A reformulação da matriz curricular de 1995 caracterizou-se, entre outros aspectos, pela preocupação em tornar menos rígida a grade curricular, conciliando a organização cronológico-espacial com o aprofundamento temático, o que se cumpriu, em parte, com as disciplinas denominadas *Tópicos Especiais*, caracterizadas por serem de ementas abertas, e com o reforço das disciplinas teóricas. Ampliou-se também a prática de ensino em História e introduziram-se, já no ciclo básico, duas disciplinas da área de História, de forma a antecipar discussões concernentes ao curso e a familiarizar os alunos com o estudo da História desde o primeiro semestre.¹⁰ Este currículo atendeu às necessidades do momento em que foi formulado e, conforme as avaliações realizadas, revelou-se positivo em vários aspectos.

Contudo, as transformações aceleradas pelos processos de globalização e as discussões realizadas internacionalmente, no âmbito da Unesco, por exemplo, e, no plano nacional, foram determinantes para a implementação de um conjunto de medidas de política educacional expressas em leis, resoluções e diretrizes. Em 1999, as Diretrizes Curriculares para o ensino de História estabeleciam que o graduado em História deverá estar capacitado ao exercício do trabalho de historiador em todas as suas dimensões, o que supõe pleno domínio da natureza do conhecimento histórico e das práticas essenciais de sua produção e difusão.¹¹

Compreendia-se, portanto, que a formação do docente de história, nas suas diversas áreas de atuação, deveria assentar-se numa nova concepção de ensino, que envolvesse *investigação, pesquisa e experimentação*, de modo a desenvolver atitudes e habilidades, além de conhecimento histórico específico. Nesse sentido, demandava-se, em especial, o *rompimento da dicotomia entre teoria e prática*. A proposta que orientou a elaboração do *Projeto Pedagógico do Curso de História* do UniCEUB apontava para uma modificação significativa nas atitudes e ações dos docentes, e não apenas para a necessidade

¹⁰ Curso de História – Proposta de Reformulação Curricular, 1995.

¹¹ Documento Diretrizes Curriculares. Boletim da ANPUH, ano 07, nº 14, 1999.

de introduzir modificações no currículo. A formação de profissionais com o pleno domínio do conhecimento de sua disciplina, da produção do conhecimento, das reflexões sobre as práticas pedagógicas e daquelas específicas de diferentes áreas de atuação do profissional de História exigia mudanças no âmbito do currículo, mas também mudanças nas estruturas e atitudes frente ao processo de formação profissional, o que demandava um esforço integrado dos docentes do curso de História. Acreditava-se que, dessa forma, se poderia superar a dicotomia teoria/prática e tornar a integração entre pesquisa, ensino e extensão um elemento presente ao longo de todo o curso.

No decorrer de 1999, o Colegiado do Curso, com o apoio de uma comissão de trabalho, consolidou as propostas num documento norteador: *Projeto Pedagógico do Curso de História*.¹² Em 2000, o projeto pedagógico então em vigor entrou novamente na pauta das discussões realizadas no âmbito do Colegiado de Curso e teve início um processo visando redimensioná-lo para contemplar algumas mudanças no sentido da criação de uma segunda habilitação na graduação em História – Bacharelado –, opção que vinha sendo bastante demandada nas reivindicações dos alunos.

Pouco tempo depois, a publicação das *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores de Educação Básica (2001)*¹³ impôs a necessidade de se refletir sobre novas propostas para a implantação de um currículo que, além de afinado com as questões que afloravam naquele momento na comunidade de professores e pesquisadores da área de História, tivesse em mira a melhoria da qualidade da formação básica do professor de História. Era preciso, portanto, adequar o curso às novas diretrizes legais, que, por sua vez, respondiam às demandas de uma sociedade marcada por um ritmo acelerado de transformações e pelo desenvolvimento das tecnologias da informação.

O Projeto Pedagógico concebido naquela ocasião introduziu o bacharelado articulado à licenciatura, de forma que o licenciado pudesse, depois de cursar mais dois semestres de créditos específicos do bacharelado, graduar-se nas duas modalidades. Contudo, esta ampliação opcional da duração do curso foi um forte obstáculo para a plena efetivação do Bacharelado. As disciplinas relativas ao Bacharelado foram ofertadas, mas a demanda para elas não foi suficiente e ele terminou não sendo operacionalizado.

Para adequar o curso às resoluções e pareceres relativos à duração e carga horária das licenciaturas (cf. entre outros, o parecer CNE/CP 21/2001), foram feitas alterações

¹² *Projeto Pedagógico do Curso de História*. Brasília, UniCEUB, 1999 (revisto em 2001).

¹³ Resolução CNE/CP 1, de 18 de fevereiro de 2002. Ver também Resolução CNE/CP 2, de 19 de fevereiro de 2002 e Parecer CNE/CP 28, DE 02/10/2001.

na matriz curricular, passando o curso a ter apenas 6 semestres e também introduzindo as disciplinas *Pesquisa e Prática Pedagógica - PPP* (de I a V). Contudo, a redução do período total da graduação fez com que as virtudes destas novas disciplinas ficassem parcialmente neutralizadas, fazendo com que o curso recaísse nos problemas denunciados no Parecer CNE/CP 09/2001, dando, em alguns momentos, “grande ênfase à transposição didática dos conteúdos, sem a sua necessária ampliação e solidificação”.

Em 2010, procurando superar tais problemas e limitações o Projeto Pedagógico e a matriz curricular foram rediscutidos. O documento que ora se apresenta traduz as discussões feitas desde aquele momento entre os membros do Colegiado do Curso de História. As propostas que delas emergiram, foram construídas à luz da experiência propiciada pelo currículo anterior (em vigor desde 2003) e pelas reflexões dos pesquisadores das áreas de história e de educação, fundamentadas nas pesquisas mais recentes sobre o ensino e, em particular, sobre o ensino de história no Brasil.

3- OBJETIVOS DO CURSO: GERAL E ESPECÍFICOS

3.1. Geral

Formar professores de história para a educação básica com domínio da produção do conhecimento histórico e das práticas pedagógicas necessárias ao exercício profissional nas escolas, onde o educador está fundado na perspectiva de que a história é uma disciplina onde o passado se afirma como parte do processo de significação do mundo, dando ao sujeito condições para que o mesmo seja capaz de alterar a sua realidade e se veja como protagonista dos processos de constituição do conhecimento histórico.

3.2. Específicos

- a) Fundamentar a formação de profissionais educadores em História com pleno domínio do conhecimento e do fazer histórico com responsabilidade ética e social;
- b) Difundir valores compartilhados acerca do interesse social, dos direitos e deveres dos cidadãos, do respeito ao bem comum e à ordem democrática;
- c) Formar professores de História com domínio dos saberes e das práticas pedagógicas relacionadas à sua área de atuação;
- d) Propiciar o desenvolvimento da educação e do cuidado como processos correlatos;
- e) Capacitar professores-pesquisadores para integrarem equipes de atuação interdisciplinar dentro e fora da comunidade escolar;
- f) Desenvolver a autonomia intelectual do licenciado em História;
- g) Desenvolver as competências e habilidades fixadas nos PCNs para o professor de história;
- h) Articular o conhecimento histórico e às questões do tempo presente;

- i) Preparar os alunos para a busca de respostas criativas aos temas e problemas da educação atual;
- j) Vivenciar experiências de mediação entre a formação profissional e a realidade social;
- k) Envolver os alunos em atividades de extensão universitária que focalizem interesses e necessidades da sociedade;
- l) Incentivar o debate livre de ideias, a co-responsabilidade nas decisões relativas ao curso, o respeito aos direitos humanos e ao ethos da cidadania;
- m) Incorporar diferentes linguagens e fontes ao exercício da atividade do professor-pesquisador de história;
- n) Estimular o conhecimento e o domínio de recursos tecnológicos associados à comunicação e à informática no exercício da atividade do professor-pesquisador de história.
- o) Construir uma educação que privilegie as relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena.

4- PERFIL PROFISSIONAL DO EGRESSO

Os documentos emanados da legislação e das políticas públicas educacionais estabelecem que o graduado em história, licenciado ou bacharel, deve ter *“pleno domínio da natureza do conhecimento histórico em todas as suas dimensões”* (Parecer CNE/CES 492/2001). Nessa perspectiva, o perfil do licenciado em história no UniCEUB se delinea mediante uma formação profissional ampla, que associa ensino, pesquisa e extensão. Essa nos parece ser uma boa forma de se enfrentar a dicotomia entre teoria e prática, transformando-a numa efetiva relação dialógica. Nossa preocupação é formar profissionais habilitados para o magistério entendido em todas as suas complexas dimensões.

Os documentos relativos à formação do professor de história são enfáticos em afirmar a necessidade de que o professor seja também um produtor de conhecimento, além de dominar o espectro de *competências necessárias ao exercício do magistério* (cf. parecer CNE/CES 492/2001; resolução do CNE/CES de 13/03/2002;). Aliados a estes, os instrumentos oficiais resultantes da reflexão dos educadores sobre a necessidade de estreitamento entre as diretrizes e a sala de aula (cf. parecer do CNE/CEB n.7/2010 e a Resolução do CNE/CEB n.4/2010) apontam para novos desdobramentos das competências e habilidades requeridas, tais como: a articulação entre **cuidar e educar**, isto é, entre acolher, ouvir, encorajar, apoiar e desenvolver o aprendizado de pensar.

Atende-se, dessa forma, à legislação educacional, às políticas públicas e à proposta acadêmica do UniCEUB, que apontam para a necessidade de um *trabalho de formação*, no sentido amplo, que pressupõe o *duplo trabalho de autonomia intelectual e auto-formação*, em diálogo com os valores e conhecimentos da cultura e da civilização numa perspectiva

humanística e de acordo com os parâmetros que regem a ciência no atual estágio de produção de conhecimento. Nesse sentido, o projeto pedagógico do curso de história orienta-se pela formação do *professor-historiador*, o que pressupõe o incentivo ao desenvolvimento de competências relativas à formação do professor de história e do historiador de ofício, capaz de dominar o conhecimento de sua área de informação e formação e de dominar o conhecimento necessário ao ensino de história, segundo os objetivos e funções esperados da história como disciplina escolar nos ensinos fundamental e médio.

De acordo com tais preceitos e em conjunção como os objetivos propostos, delineamos o perfil do professor-historiador mediante competências que possibilitem:

- a) Atuar com autonomia intelectual, posicionando-se diante das situações sociais e políticas com princípios e valores éticos, reconhecendo e respeitando a diversidade dos sujeitos sociais;
- b) Dominar concepções teórico-metodológicas balizadoras da produção de conhecimento na área de história;
- c) Elaborar, coordenar, executar, desenvolver e avaliar projetos de pesquisa relacionados ao conhecimento histórico e ao conhecimento pedagógico;
- d) Desenvolver trabalhos investigativos e projetos em instituições de ensino, culturais ou outras, voltadas para o incremento do saber e para a difusão do conhecimento histórico;
- e) Dialogar e intercambiar com diferentes disciplinas, compreendendo o conhecimento histórico em suas relações com outras áreas e campos;
- f) Dominar conhecimentos da área pedagógica e da didática do ensino de história, manejando “princípios, metodologias e técnicas de articulação dos conteúdos históricos com a realidade escolar”;
- g) Conhecer as políticas públicas e a legislação relativa à educação e ao ensino de história no Brasil, em seus diversos níveis;
- h) Desenvolver atividades profissionais autônomas, de modo a orientar, dirigir, avaliar, assessorar, prestar consultoria e emitir pareceres, não apenas em instituições de ensino, mas também em espaços não escolares;
- i) Conhecer as diversas interpretações históricas propostas pelas principais escolas historiográficas, visando dominar o conhecimento sobre os procedimentos teórico-metodológicos e as narrativas;
- j) Dominar diversos recursos da tecnologia da informação e da comunicação de forma a aumentar as possibilidades de apreensão do conhecimento histórico;
- k) Coletar, processar informações, entender e analisar as fontes de pesquisa de forma crítica, dominando os procedimentos de produção de conhecimento;
- l) Identificar, analisar e produzir materiais e recursos didáticos, diversificando atividades

- e potencializando seu uso em diferentes situações;
- m) Identificar o papel do professor–historiador em uma perspectiva sócio-histórica de educador, reconhecendo seus alunos como sujeitos da construção de seu próprio conhecimento;
 - n) Reconhecer diferentes concepções sobre temas referentes à docência, tais como: a relação professor-aluno, a gestão da sala de aula, a transposição didática, o currículo e a avaliação;
 - o) Utilizar estratégias diversificadas de avaliação da aprendizagem e, a partir de seus resultados, formular propostas de intervenção pedagógica, considerando as diferentes habilidades de seus alunos.

5- ESTRUTURA CURRICULAR

5.1. PRINCIPIOS NORTEADORES

A organização curricular do Curso de Graduação em História na modalidade de Licenciatura, foi concebida de forma a contemplar os principais elementos da formação de professores, conforme a legislação vigente. O currículo estrutura-se a partir dos seguintes eixos estruturantes: reforço da articulação entre teoria e prática, indissociabilidade entre ensino e pesquisa, flexibilização da organização curricular, interdisciplinaridade e transversalidade, bem como, contextualização.

As mudanças sugeridas neste projeto político pedagógico se articulam em torno dos princípios ou eixos que emergem das transformações operadas no campo da disciplina, no exercício do magistério e no desempenho de atividades próprias do historiador, observada a autonomia auferida pela legislação educacional brasileira aos projetos pedagógicos de cada instituição de ensino.

- 1) *Reforçar a articulação entre teoria e prática*, fundamental para a formação de profissionais capacitados a intervirem nas questões relativas a seu campo de conhecimento, bem como naquelas que dizem respeito à construção de uma sociedade pautada por princípios éticos humanistas. Tal articulação pressupõe, por sua vez, o estreitamento das relações entre o ensino, a pesquisa e a extensão, esta última entendida como a *produção de conhecimento voltada para a resolução de problemas da sociedade, que demandam mais do que respostas técnicas*. O incentivo à formulação de projetos socioeducativos pelos alunos, a serem desenvolvidos em setores das comunidades locais, em parceria com escolas e demais instituições (incluindo ONGs) é uma das formas de realizar esta aproximação, mas não a única. Os componentes curriculares que compõem a

matriz curricular focalizam o passado na sua dimensão de orientação para o presente, em um contexto de formação voltada para o enriquecimento da cidadania.

- 2) *Indissociabilidade entre ensino e pesquisa* também se revela em diferentes níveis e momentos. Um deles ocorre no interior de cada componente da grade curricular e em seu desenvolvimento ao longo dos semestres. Outro se revela, de forma especial, nas disciplinas anteriormente denominadas como Pesquisa e Prática Pedagógica, voltadas, fundamentalmente, para a articulação entre os conteúdos históricos e as práticas pedagógicas orientadas metodologicamente. Se em cada componente curricular os professores devem articular a prática pedagógica e os conteúdos específicos, esta é uma exigência das disciplinas que tratam do ensino de História. Nelas a dimensão pedagógica se exercita em atividades práticas, que se fundem com reflexões teóricas e metodológicas próprias ao campo de pesquisa histórica. A prática pedagógica, assim entendida, se traduz em produções individuais e coletivas dos alunos. No projeto aqui apresentado, as disciplinas diretamente relacionadas ao Ensino de História terão nova denominação, visando a flexibilização da matriz curricular.
- 3) *Flexibilização da organização curricular* se estabelece, em primeiro lugar, com a eliminação de grande parte dos pré-requisitos que engessavam a matriz. A ênfase agora recai na complexidade e nas diferenças que se apresentam em diferentes períodos históricos. Tal flexibilização levou à necessidade de se renomear os componentes curriculares, retirando-lhes o caráter cronológico e sequencial anteriormente existente, como se verá mais adiante, em item específico. Apenas nos casos do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) e do Estágio Supervisionado, fica mantido o pré-requisito, já que não se concebe o desenvolvimento de um trabalho acadêmico sem antes a preparação de um projeto.

Em segundo lugar, a *flexibilização se amplia* mediante a abertura do leque das *disciplinas optativas*, que podem ser oferecidas tanto no âmbito do próprio curso de história (no período noturno), como nos demais cursos oferecidos pelo UniCEUB, em todos os turnos. Por último, mas não menos importante, as *atividades complementares* inegavelmente constituem inúmeras oportunidades de flexibilização curricular, uma vez que os alunos podem compor as horas necessárias à integralização do curso com uma diversidade de experiências didaticamente orientadas para o enriquecimento de sua formação como professor-pesquisador e cidadão atento às questões do tempo presente.

- 4) A complexidade dos problemas e questões contemporâneos exige, cada vez mais, que o conhecimento seja *interdisciplinar* (do ponto de vista epistemológico) e, ainda, *transversal* (do ponto de vista pedagógico), como preconiza a legislação educacional vigente. Este constitui, portanto, outro princípio norteador deste projeto pedagógico. Como se poderá ver, a matriz curricular, ao romper com a sequência linear dos pré-requisitos, adota uma concepção interdisciplinar e transversal no interior de cada componente curricular propriamente dito, uma vez que os *temas e problemas* históricos focalizados emergem do diálogo entre as diversas áreas do conhecimento, especialmente no campo das ciências humanas e sociais. Tal diálogo se manifesta numa intensa produção bibliográfica no campo da história, que incorpora conhecimentos produzidos no âmbito da antropologia, da sociologia, da educação, entre outras áreas, que, por seu turno, atravessam uma fase de intensa historicização (incorporação de uma perspectiva autorreflexiva e histórica em suas respectivas abordagens). Dessa forma, busca-se incentivar o contato com obras de historiadores que realizam essa interdisciplinaridade e incentivando o conhecimento e leituras de autores que colocam em diálogo as ciências humanas e sociais.

Ademais, na matriz curricular, os componentes de *pesquisa e prática pedagógica* são, por definição, temáticos, como se poderá ver nas respectivas ementas, aliando a interdisciplinaridade ao esforço mais estreito de congregar teoria e prática. Entretanto, o eixo interdisciplinar/transversal não se expressa exclusivamente na matriz curricular, pois, ao longo de cada semestre, seja na realização de atividades complementares, seja no desenvolvimento dos componentes curriculares que focalizam períodos, temas e problemas diversos, os alunos experimentam o “trânsito” por diversas perspectivas teórico-metodológicas que informam as áreas que integram as ciências humanas e sociais. Nessa medida, são lhes apresentadas inúmeras oportunidades de desenvolver competências e habilidades de *distinguir* as “fronteiras” que delimitam a especificidade do seu ofício de professor-pesquisador e, ao mesmo tempo, de romper com aquelas que lhe tolhem os horizontes. É também nessa perspectiva que se reforça o debate de *temas contemporâneos* e de suas articulações e/ou rupturas com temas do passado nos trabalhos socioeducativos realizados pelos alunos, nas palestras e debates, nas atividades de articulação da graduação e da pós-graduação em *História, Sociedade, Cidadania* e, anualmente, nas *Semanas de História*, atividade que focaliza um tema específico e o aborda sob os mais diferentes pontos de vista, buscando reforçar o diálogo multidisciplinar.

- 5) A *contextualização*, outro eixo norteador desta proposta, conecta-se com a *dimensão ético-política*, na medida em que se procura ampliar o *compromisso efetivo com a sociedade e criar mecanismos ágeis de circulação de novas ideias e propostas*, dinamizando as atividades dos alunos e professores e implementando, quando necessário, mudanças capazes de acompanhar as transformações que se dão na sociedade em geral e, de maneira mais específica, no mundo do trabalho. Em um curso de história, a contextualização constitui *princípio fundante*, marcando todos os componentes da matriz curricular, pois não se concebe o estudo do passado sem vínculo com o presente, seja o presente das gerações passadas, seja o nosso próprio presente. Essa nossa marca profissional impregna a matriz curricular do princípio ao fim, mas não se pode deixar de ressaltar os seguintes aspectos relativos a este princípio estruturante em suas conexões com a dimensão ético política: no componente curricular intitulado *Perspectivas e Práticas da História*, em que os alunos, logo no primeiro semestre, são colocados em contatos com a dinâmica do fazer histórico em nossas sociedades contemporâneas e com as escolhas que lhes orientam os estudos; o componente curricular que institui os *estudos da cultura africana e indígena*, no qual a dimensão histórica se articula com as questões do tempo presente; os cinco componentes curriculares que tratam do Ensino de História, nos quais se associa o trabalho de pesquisa com métodos e fontes diversificados, acompanhando o contexto da discussão contemporânea sobre o ensino de história e a produção do conhecimento histórico; o *Trabalho de Conclusão de Curso – TCC*, que completa a formação do professor-pesquisador, mediante a escolha e execução de atividade que, certamente, amplia suas chances de inserção no mundo do trabalho; e, também, as atividades dos grupos de pesquisa, as quais integram estudantes e professores do curso.

É de se ressaltar que a pesquisa, tanto das experiências passadas quanto das que se dão no tempo presente, propicia a circulação de ideias e dinamiza as atividades do curso em direção ao compromisso efetivo com o enfrentamento de temas e problemas que emergem em cada contexto histórico. E, nessa perspectiva, propicia o desenvolvimento de competências e habilidades necessárias ao enfrentamento das questões do tempo presente, onde o licenciando está inserido.

Será mantida, e mesmo ampliada, a tradição de pesquisa do curso de História, reforçando-se também a própria institucionalização da pesquisa no UniCEUB, traduzida numa série de ações concretas, entre as quais destaca-se o Programa de Iniciação Científica-PIC/UniCEUB e o fortalecimento da integração da graduação em História ao curso de pós-graduação *História, Sociedade e Cidadania*.

Considerando as alterações ocorridas nos componentes curriculares (denominação substituída de disciplina) e no desenvolvimento das atividades do curso, de forma a articulá-las por meio de princípios estruturantes, a proposta aqui apresentada se estrutura de maneira que haja uma relação articulada entre cada princípio e as transformações efetuadas, constituindo uma *relação orgânica* entre a *matriz curricular* e a *dinâmica* incorporada ao curso de *Licenciatura em História* por meio da vigência dos eixos que lhe dão sustentação. Tal relação se manifesta no âmbito *interno* de cada componente curricular, conforme está detalhado na organização da matriz curricular e nas demais atividades acadêmicas desenvolvidas, entre elas, os estágios supervisionados, as atividades complementares, a pesquisa e iniciação científica, entre outras.

Assim, as alterações propostas para o atual Projeto Pedagógico do curso de História ampliam e enriquecem as diretrizes apontadas na *Reformulação Curricular* apresentada em 2003, introduzindo novos elementos e reforçando outros já existentes, dos quais se destacam os seguintes:

- Substituição de Introdução ao Estudo da História por *Perspectivas e Práticas da História*. Com isso, pretendeu-se ampliar o contato do aluno com as diversas perspectivas da história e das práticas que o historiador é chamado a desenvolver no contexto atual do mundo do trabalho.
 - Princípios estruturantes: contextualização.
- Criação do componente curricular *Ensino de História e Construção do Conhecimento*, na categoria de PPP, transformando o que antes era uma iniciação científica numa reflexão crítica sobre o ensino de história e o papel da pesquisa na formação e na prática do professor de história.
 - Princípios estruturantes: fortalecimento da relação teoria e prática, contextualização, multidisciplinaridade e transdisciplinaridade, articulação entre ensino e pesquisa.
- Criação do componente curricular *Conteúdos Estratégicos do Currículo de História*, na categoria de PPP, tendo em vista historicizar o estudo dos currículos de História. Evita-se, assim, o excessivo presentismo que costuma orientar o estudo dos currículos baseados apenas na legislação vigente. Permite, também, inserir discussões específicas sobre o papel de cada disciplina/componente curricular no currículo.

- Princípios estruturantes: fortalecimento da relação teoria e prática, contextualização, multidisciplinaridade e transdisciplinaridade, articulação entre ensino e pesquisa.
- Criação do componente curricular *Fontes e Linguagens no Ensino de História*, na categoria de PPP, tendo em vista desenvolver competências para o trabalho com fontes documentais diversificadas, tais como cinema, música, novas mídias, entre outras.
 - Princípios estruturantes: fortalecimento da relação teoria e prática, contextualização, transversalidade, articulação entre ensino e pesquisa.
- Substituição de uma das disciplinas de História do Brasil por mais um componente de PPP intitulada *Abordagens da História do Brasil para a Educação Básica*, tendo em vista atender à legislação atualmente em vigor para a educação básica, que defende uma história do Brasil inspirada em temas tais como diversidade, pluralidade cultural, protagonismos de novos sujeitos sociais.
 - Princípios estruturantes: transversalidade, fortalecimento da relação teoria e prática, contextualização, multidisciplinaridade e transdisciplinaridade, articulação entre ensino e pesquisa.
- Substituição de uma das disciplinas de História Contemporânea por um componente curricular de PPP intitulada *Estudos Contemporâneos e Ensino de História*, tendo em vista historicizar os conteúdos ministrados no ensino de história na Educação Básica.
 - Princípios estruturantes: contextualização, fortalecimento da relação teoria e prática, indissociabilidade entre ensino e pesquisa.
- Criação do componente curricular *Tópicos Especiais em Educação*, ministrada em conjunto com as demais licenciaturas, de forma a se atender às demandas mais contemporâneas da educação, permitindo o exercício da interdisciplinaridade entre os próprios cursos da instituição.
 - Princípios estruturantes: fortalecimento da relação teoria e prática, contextualização, multidisciplinaridade e transdisciplinaridade, indissociabilidade entre ensino e pesquisa.

- Substituição das disciplinas intituladas Monografia I e Monografia II por *Projeto de Pesquisa em História e Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)*, respectivamente, para melhor adequação à legislação vigente, que abre a possibilidade de se diversificar os trabalhos que servem para referendar a conclusão do curso.

- Princípios estruturantes: fortalecimento da relação teoria e prática, contextualização, multidisciplinaridade e transdisciplinaridade, indissociabilidade entre ensino e pesquisa.

- Eliminação da maioria dos pré-requisitos e abertura da matriz curricular semestral para disciplinas cursadas em diferentes momentos do curso, dentre elas:

- Língua Brasileira de Sinais (Libras);
- Ética, Cidadania e Realidade Brasileira I e II (que já funcionavam dessa forma): são disciplinas obrigatórias para todos os cursos do UniCEUB e podem ser cursadas em qualquer semestre.
- Estágio Curricular Supervisionado II;
- Optativas (de qualquer curso)

- Princípios estruturante central: flexibilização.

- As demais disciplinas (componentes curriculares, na atual denominação) sofreram transformações tendo em vista conferir maior flexibilidade ao curso, eliminando-se os pré-requisitos. Para isso, abandonou-se a perspectiva cronológica e seqüencial, adotando-se um enfoque temático.

- Eixos estruturantes: flexibilização, fortalecimento da relação teoria e prática, contextualização, multidisciplinaridade e transdisciplinaridade, indissociabilidade entre ensino e pesquisa.

Para o desenvolvimento do curso, sugere-se a seguinte matriz curricular, distribuída por semestres:

Matriz da Licenciatura em História

Se		Componente Curricular	Pré	C	C
1º		Ensino de História e Construção do Conhecimento		5	7
		Sociologia		5	7
		Língua Portuguesa		5	7
		Perspectivas e Práticas da História		5	7
		História da Antiguidade Oriental		5	7
Subtotal				25	375
2º		Componente Curricular	Pré	C	C
		Conteúdos Estratégicos do Currículo de História		5	7
		História do Brasil Colônia		5	7
		Teorias da História		5	7
		História Medieval: Sociedades Romano-Germânicas		5	7
	História da Antiguidade Grego-Romana		5	7	
Subtotal				25	375
3º		Componente Curricular	Pré	C	C
		Fontes e Linguagens no Ensino de História		5	7
		Políticas e Fundamentos da Educação Básica		2	3
		História Moderna: Humanismo, Estado e Poder		5	7
		História Medieval: Feudalismo		5	7
		História do Brasil Império		5	7
	Teorias Contemporâneas da História		3	4	
Subtotal				25	375
4º		Componente Curricular	Pré	C	C
		Abordagens da História do Brasil para a Educação Básica		5	7
		Psicologia da Educação		5	7
		História Moderna: Luzes e Revoluções		5	7
		História Contemporânea: Neo-Colonialismo e Grandes		5	7
	História da América: Povos Nativos e Colonização		5	7	
Subtotal				25	375
5º		Componente Curricular	Pré	C	C
		Estudos Contemporâneos e Ensino de História		5	7
		Didática		5	7
		Projeto de Pesquisa em História		2	3
		História do Brasil República		5	7
		Historiografia Brasileira		3	4
	Estágio Supervisionado I	18	1	1	
Subtotal				32	450

		Componente Curricular	Pré	C	C
6º		Tópicos Especiais em Educação		2	3
		História e Cultura Afro-Brasileira		5	7
		Optativa		5	7
		História Contemporânea: Grandes Guerras e Movimentos		5	7
		História da América: Construção das Nacionalidades		5	7
		História Regional do Distrito Federal		3	4
Subtotal				25	375
7º		Trabalho de Conclusão de Curso - TCC	24	5	7
		Estágio Curricular Supervisionado II	18	1	2
Subtotal				20	325
Componente Curricular		Ética, Cidadania e Realidade Brasileira I e II	No decorrer do Curso	4	6
					0
		Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS	No decorrer do Curso	3	4
					5
<p>ESPAÇO CIENTÍFICO, PROFISSIONAL E CULTURAL</p> <p>Com um total de 200 horas sob a forma de produção coletiva de projetos de estudo, realização de pesquisas, oficinas, seminários, monitorias, cursos, eventos e atividades de extensão, dentre outros, promovidos pela Instituição (CNE/CP nº 28/2001, p. 12), no decorrer do curso, com o total de 200 horas.</p>					
<p>ENADE – Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes. Lei 10.861, de 14 de abril de 2004, art.5º, § 5º.</p>					
Enriquecimento Curricular	Optativas	Empreendedorismo			
		Tópicos Avançados em Meio Ambiente e Sustentabilidade			
		Tópicos Avançados em Psicologia do Desenvolvimento			
		Tópicos Avançados em Educação			
Total					2

6- CONTEÚDOS CURRICULARES

1º SEMESTRE

<p style="text-align: center;">Cód. 1</p> <p style="text-align: center;">ENSINO DE HISTÓRIA E CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO</p> <p>EMENTA: História e prática social. Conhecimento: Ciência e senso comum. Pesquisa e ensino de História (Teoria e Prática). Linguagem e pluralidade cultural (Teoria e Prática). O imaginário e a vida cotidiana (Teoria e Prática).</p>	<p>BIBLIOGRAFIA</p> <p>Básica:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ANDRÉ, Marli. (org.). <u>O Papel da Pesquisa na Formação e na Prática dos Professores</u>. Ed. Papirus. SP. 2001 (A555p) 2. DEMO, Pedro. <u>Pesquisa</u> (Princípio científico e educativo). Ed. Cortez. SP.2002. (D383pc) 3. MARTINS, Jorge Santos. <u>O Trabalho com Projetos de Pesquisa</u>.Ed. Papirus. SP. 2001. (M386t) <p>Complementar:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ABRÃO. Janete. <u>Pesquisa e História</u>. EDIPUCRS. Porto Alegre. 2002 (A163p) 2. ABRAMOWICZ, Anete e MELO, Roseli Rodrigues. <u>Educação: Pesquisas e Práticas</u>. Ed. Papirus. SP.2002. (A161e) 3. ANDRÉ, Marli. <u>Etnografia da Prática Escolar</u>. Ed. Papirus. SP. 2002. (A555e) 4. BITTENCOURT, Circe. (org.) . <u>O Saber Histórico na Sala de Aula</u>. Ed. Contexto. SP. 2002. (B624s) 5. FONSECA, Selva Guimarães. <u>Didática e Prática de Ensino de História</u>. Ed. Papirus. SP. 2002. (F676d)
<p style="text-align: center;">Cód. 2</p> <p style="text-align: center;">SOCIOLOGIA</p> <p>EMENTA: Surgimento da sociologia como Ciência. Correntes teóricas do pensamento sociológico e formação de classes. Trabalho e sociedade. Desigualdade social. Estado. O Estado brasileiro. Movimentos sociais. Instituições sociais.</p>	<p>BIBLIOGRAFIA</p> <p>Básica:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ELLIAS, N. Introdução a Sociologia. Lisboa: Edições 70, 2009. 2. GIDDENS, A. (org.) Sociologia. Porto Alegre: Artmed, 2005. 3. TURNER, J. Sociologia: conceitos e aplicações. São Paulo: Makron Books do Brasil Editora Ltda, 2000. <p>Complementar:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ADORNO, T & HORKHEIMER, M. – Dialética do esclarecimento. R. Janeiro: J. Zahar, 1982. 2. KONDER, Leandro - O que dialética. 2a. ed. São Paulo: Brasiliense, 1981.

<p>Temas atuais: relações de gêneros, discriminação, preconceitos, violência.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 3. MELLO, Nishlei V. de. O direito de morar e o direito à memória. UNB/ Fac. De Direito, p. 77 – 91, 2000. 4. MORIN, Edgar - O enigma do homem. Rio de Janeiro: Zahar, 1973. 5. SOUZA SANTOS, Boaventura de - Introdução a uma ciência pós-moderna. Rio de Janeiro: Graal, 1989.
<p style="text-align: center;">Cód. 3</p> <p style="text-align: center;">LÍNGUA PORTUGUESA</p> <p>EMENTA: Língua, linguagem, sociedade, ideologia e identidade. Leitura e produção textual: funcionalidades de gêneros e tipos textuais.</p>	<p style="text-align: center;">BIBLIOGRAFIA</p> <p>Básica:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. AZEREDO, José Carlos de. <i>Gramática Houaiss da língua portuguesa</i>. São Paulo: Publifolha, 2008. 2. GOLDSTEIN, Norma, LOUZADA, Maria Silvia, IVAMOTO, Regina. <i>O texto sem mistério: leitura e escrita na universidade</i>. São Paulo: Ática, 2009. 3. KOCH, Ingedore V e ELIAS, Vanda Maria. <i>Ler e escrever: estratégias de produção textual</i>. São Paulo: Contexto, 2009. <p>Complementar</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ANTUNES, Irandé. <i>Lutar com palavras: coesão e coerência</i>. São Paulo: Parábola, 2005. 2. CASSANY, Daniel. <i>Oficina de textos: compreensão leitora e expressão escrita em todas as disciplinas e profissões</i>. Porto Alegre: Artmed, 2008. 3. COSTA, Sergio Roberto. <i>Dicionário de gêneros textuais</i>. Belo Horizonte: Autêntica editora, 2008. 4. GARCEZ, Lucília H. C. <i>Técnica de redação: o que é preciso saber para bem escrever</i>. São Paulo: Martins Fontes, 2004. 5. GNERRE, Maurizio. <i>Linguagem, escrita e poder</i>. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2005.
<p style="text-align: center;">Cód. 4</p> <p style="text-align: center;">PERSPECTIVAS E PRÁTICAS DA HISTÓRIA</p>	<p style="text-align: center;">BIBLIOGRAFIA</p> <p>Básica:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. BLOCH, Marc. <i>Apologia da História ou o ofício do historiador</i>. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001. 2. BRAUDEL, Fernand. <i>História e Ciências</i>

<p>EMENTA: A história como área do conhecimento, com objetos, conceitos e procedimentos específicos. A problemática do tempo histórico. História, verdade e prática social. Tendências e debates no campo da historiografia contemporânea. O trabalho do historiador em diferentes espaços institucionais.</p>	<p><i>Sociais</i>. Lisboa: Editorial Presença, s/d</p> <p>3. CARDOSO, Ciro Flamarion & VAINFAS, Ronaldo (orgs.). <i>Domínios da História: ensaios de teoria e metodologia</i>. Rio de Janeiro: Campus, 1997.</p> <p>Complementar:</p> <p>1. BURKE, Peter (org.). <i>A Escola dos Annales (1929-1989): A revolução francesa da historiografia</i>. São Paulo: UNESP, 1991.</p> <p>2. CARR, E. H. <i>Que é História</i>. 7ª reimpressão. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.</p> <p>3. COLLINGWOOD, R. G. <i>A Idéia de História</i>. Lisboa: Editorial presença, 1994.</p> <p>4. LE GOFF, Jacques. <i>A História Nova</i>. São Paulo: Martins Fontes, 2001.</p> <p>5. REIS, José Carlos. <i>História & Teoria historicismo, modernidade, temporalidade e verdade</i>. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2007.</p>
<p>Cód. 5</p> <p>HISTÓRIA DA ANTIGUIDADE ORIENTAL</p> <p>EMENTA: A origem do homem e seu processo evolutivo. Das aglomerações pré-urbanas à civilização urbana. A identificação das sociedades do Oriente Próximo e Extremo Oriente (do 4º ao 1º Milênio a.C.). Nascimento e expansão das cidades e dos reinos. Estruturas básicas econômicas, social e</p>	<p>BIBLIOGRAFIA:</p> <p>Básica:</p> <p>1. AYMARD, André & AUBOYER, J. O Oriente e a Grécia Antiga. V. 1. São Paulo. Difel. 1970.</p> <p>2. LÉVÊQUE, Pierre. As Primeiras civilizações: os Impérios do Bronze (Vol. I e II). Lisboa. Ed. 70. 1990.</p> <p>3. _____. Os Indo-Europeus e os Semitas (Vol.III). Lisboa. Ed. 70. 1990.</p> <p>Complementar:</p> <p>1. ARBORIO MELLA, Frederico A. O Egito dos Faraós São Paulo, Ed. Hemus - 1998.</p> <p>2. CULICAN, Willian. Medos e Persas. Lisboa. Ed Verbo, 1968.</p> <p>3. HÁRDEN, Donald. Os Fenícios. Lisboa. Ed. Verbo.</p> <p>4. KRAMER, S. N. A História começa na Suméria. Lisboa. Publicações Europa – América – S.d.</p>

<p>mental. As migrações e a formação dos Impérios do bronze e do ferro, suas particularidades e generalidades no espaço e no tempo.</p>	<p>5. LEHMANN, Johannes. Os hititas. S.P Ed. Hemus – S.d.</p>

2º SEMESTRE

<p style="text-align: center;">Cód. 6</p> <p style="text-align: center;">CONTEÚDOS ESTRATÉGICOS DO CURRÍCULO DE HISTÓRIA</p> <p style="text-align: center;">EMENTA:</p> <p>Definição conceitual de currículo: teorias críticas e pós-críticas. Eixos norteadores do currículo na contemporaneidade: Parâmetros Curriculares Nacionais, conceitos, competências, conteúdos, avaliação, diversidade e inclusão no ensino de História. Formação do professor pesquisador em História.</p>	<p style="text-align: center;">BIBLIOGRAFIA</p> <p>Básica:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ARROYO, Miguel. <i>Currículo, território em disputa</i>. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011. 2. SILVA, Tomaz Tadeu da. <i>Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo</i>. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2010. 3. SILVA, Tomaz Tadeu da. <i>O Currículo como Fetiche: a poética e a política do texto curricular</i>. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2010. <p>Complementar:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ALVES, Rubem. <i>A escola com que sempre sonhei sem imaginar que pudesse existir</i>. Campinas, SP: Papirus, 2001. 2. HERNÁNDEZ, Fernando; VENTURA, Montserrat. <i>A organização do currículo por projetos de trabalho: o conhecimento é um caleidoscópio</i>. Porto Alegre, RS: Artmed, 1998. 3. KARNAL, Leandro (org.). <i>História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas</i>. São Paulo, SP: Contexto, 2003. 4. LOPES, Alice Casimiro. <i>Políticas de Integração Curricular</i>. Rio de Janeiro, RJ: EdUERJ, 2008. 5. SACRISTÁN, J. Gimeno. <i>O Currículo: Uma Reflexão sobre a prática</i>. Porto Alegre. Artmed. 2000.
---	---

<p style="text-align: center;">Cód. 7</p> <p style="text-align: center;">HISTÓRIA DO BRASIL COLÔNIA</p> <p>EMENTA: o ensino da história do Brasil e a historiografia do Brasil colonial; o Brasil antes da descoberta portuguesa; a descoberta e a ocupação do território brasileiro; trabalho e mão-de-obra escrava; a ordem política e administrativa da colônia; as grandes fases da economia colonial; a expansão territorial; a sociedade colonial; o fim do período colonial.</p>	<p>BIBLIOGRAFIA</p> <p>Básica:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. CALDEIRA, Jorge (org.). Brasil: a história contada por quem viu. São Paulo: Mameluco, 2008. [94(81) C146b] 2. LINHARES, Maria Yedda. (org.) História geral do Brasil. 9ª ed. Rio de Janeiro: Campus, 1990. 3. VAINFAS, Ronaldo. (Org.) Dicionário do Brasil Colonial - 1500-1808. Rio de Janeiro, Objetiva, 2000. [R94(81)"1500/1822"(03) V131d] <p>Complementar:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ALENCASTRO, Luiz Felipe de. O Trato dos Viventes. Formação do Brasil no Atlântico Sul. São Paulo: Companhia das Letras, 2000. [94(81) A368t] 2. BOXER, Charles. O Império Colonial Português. Lisboa: Edições 70, 1969. [94(469)"1415/1825" B788i] 3. FAORO, Raymundo. Os donos do poder. Formação do patronato brasileiro. Vol. 1. 9ª edição. São Paulo: Globo, 1991. [321.15(81)(091) F218d] 4. FURTADO, Celso. Formação econômica do Brasil. São Paulo: Ed. Nacional, 1980. [338.1(81)(091) F992f] 5. HOLANDA, Sérgio Buarque de. História Geral da Civilização Brasileira. Tomo I, A Época Colonial. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1997. [94(81)"1822/1889" H722h]
<p style="text-align: center;">Cód. 8</p> <p style="text-align: center;">TEORIAS DA HISTÓRIA</p> <p>EMENTA: As noções de teoria nas</p>	<p>BIBLIOGRAFIA</p> <p>Básica:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. DOSSE, François. A história. Bauru: Edusc, 2003. 2. REIS, José Carlos. História: entre a ciência e a filosofia. São Paulo: Ática, 1996.

<p>ciências sociais e o estudo das principais correntes intelectuais e filosóficas que orientaram o pensamento histórico até o século XIX. Historicidade e História no mundo greco-romano. A Revolução Francesa e os “tempos modernos” da historiografia. A História enquanto ciência. Identificação dos debates e dos paradigmas teóricos que informaram a produção historiográfica. A interpretação das correntes teóricas: identidades e diferenças entre autores e seus postulados.</p>	<p>3. ----- História & teoria. Historicismo, modernidade, temporalidade e verdade. Rio de Janeiro: FGV, 2003.</p> <p>Complementar:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. BODEI, Remo. A história tem um sentido? Bauru/SP: EDUSC, 2001. 2. CADIOU, F. et al. Como se faz a história. Historiografia, método e pesquisa. Petrópolis/RJ: Vozes, 2007. 3. BURKE, Peter. História e teoria social. São Paulo: Editora UNESP, 2002. 4. GAY, Peter. O estilo na história. São Paulo: Companhia das Letras, 1990. 5. MARX, Karl e ENGELS, Friedrich. O Manifesto Comunista. São Paulo: Paz e Terra, 1999 (Coleção Leitura).
<p>Cód. 9</p> <p>HISTÓRIA</p> <p>MEDIEVAL:</p> <p>SOCIEDADES ROMANO-GERMÂNICAS</p> <p>EMENTA: O curso tem como pretensão estudar o continente europeu entre os séculos IV e X da Era Cristã, focando as chamadas invasões bárbaras e os reinos</p>	<p>BIBLIOGRAFIA</p> <p>Básica:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. BASCHET, Jérôme. A civilização feudal: do ano mil à colonização da América, São Paulo: Editora Globo, 2006. 2. BLOCH, Marc. A Sociedade Feudal. Lisboa: Edições 70, 1982. 3. LE GOFF, Jacques. A Civilização do Ocidente Medieval. Bauru: EdUSC, 2005. <p>Complementar:</p>

<p>germânicos; a expansão e organização do cristianismo; o esplendor de Bizâncio e a grandeza do Islã.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. ARIËS, Philippe e DUBY, Georges. História da Vida Privada. Do Império Romano ao ano mil. Vol I, São Paulo: Cia. das Letras, 1990. 2. ESPINOSA, Fernanda. Antologia de textos históricos medievais. Lisboa: Sá da Costa Ed., 1972. 3. FRANCO JÚNIOR, Hilário. A Idade Média: nascimento do Ocidente. 2ª edição. São Paulo: Brasiliense, 2001. 4. LE GOFF, Jacques; SCHMITT, Jean-Claude (dirs). Dicionário temático do Ocidente Medieval. Bauru, SP: EDUSC, 2002. 2 vols. 5. PIRENNE, Henri. Maomé e Carlos Magno: O impacto do Islã sobre a civilização europeia, Rio de Janeiro: Contraponto/Ed.PUC-Rio, 2010.
<p style="text-align: center;">Cód. 10</p> <p style="text-align: center;">HISTÓRIA DA ANTIGUIDADE GREGO-ROMANA</p> <p>EMENTA: A disciplina é voltada para o estudo da origem e formação das sociedades greco-romana no contexto histórico da antiguidade. Do helenismo arcaico à época helenística. Roma e a unidade mediterrânea; da monarquia ao Império : estrutura básicas, econômica, social , mental e as diversas conjunturas de mudança da cidade-estado ao Império econômico agro-pastoril e</p>	<p style="text-align: center;">BIBLIOGRAFIA</p> <p>Básica</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. AYMARD, A .; AYBOYER, J . Roma e seu Império. Volume: 3 - São Paulo – Difel – 1970. 2. GRIMAL, Pierre. A civilização Romana. Lisboa. Edições 70 – 1988. 3. HATSFELD, Jean. História da Grécia Antiga. Lisboa. Ed. Europa- América – 1977. <p>Complementar:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. AMOURETTI, Marie-Claire e RUZÉ, Françoise. O mundo grego antigo: dos palácios de Creta à conquista Romana. Lisboa – D. Quixote – 1993. 2. FERREIRA, José Ribeiro. A Grécia Antiga: Sociedade e política. Lisboa – Edições 70 – 2004. 3. FINLEY, M. I. Grécia primitiva: Idade do Bronze e Idade Arcaica. S.P. – Martins Fontes - 1994. 4. JONES, Peter V. (ORG) O mundo de Atenas: uma introdução à cultura clássica ateniense. – S. Paulo. Martins Fontes – 1997. 5. MOSSÉ, Claude. As Instituições Gregas. Lisboa. Ed. 70 – 1988.

suas contribuições para a civilização ocidental.	

3º SEMESTRE

<p style="text-align: center;">Cód. 11</p> <p style="text-align: center;">FONTES E LINGUAGENS NO ENSINO DE HISTÓRIA</p> <p>EMENTA: As fontes históricas e o uso de diferentes linguagens no ensino da história. As fontes históricas, suas relações entre sujeitos, o mundo, representações e o conhecimento. As fontes históricas e sua dimensão interdisciplinar. Fontes audiovisuais, musicais, orais e o trabalho do historiador.</p>	<p style="text-align: center;">BIBLIOGRAFIA</p> <p>Básica:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. LE GOFF, Jacques. História e memória. Lisboa-Edições 70, 2000. 2. PESAVENTO, Sandra Jatahy. História e História Cultural. 2ª Ed. Belo Horizonte. Autêntica, 2004. 3. PINSKY, Carla Bassanezi (org). Fontes Históricas, SP, Contexto, 2004. <p>Complementar:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. BITTENCOURT, Circe. O saber histórico na sala de aula. 6ª Ed, SP, Contexto, 2004. 2. BURKE, Peter, Testemunha Ocular: História e Imagem. SP. Edusc, 2004. 3. FERRO, Marc. Cinema e história. R.J. Paz e Terra, 2010. 4. FERREIRA, Marieta de Moraes e Amado Janaina (coords). Usos e abusos da história oral. R.J. FGV, 1996. 5. NAPOLITANO, Marcos História e Música: história cultural da música popular. Belo Horizonte-Autêntica- 2002.
<p style="text-align: center;">Cód. 12</p>	<p style="text-align: center;">BIBLIOGRAFIA</p> <p>Básica:</p>

<p style="text-align: center;">POLÍTICAS E FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO BÁSICA</p> <p style="text-align: center;">EMENTA:</p> <p>Educação no contexto da nova ordem mundial. O Estado e ensino público e privado. Política social e política educacional. Organização do sistema de ensino: fundamentos, níveis e modalidades de educação.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. BRASIL/ MEC. O Plano de Desenvolvimento da Educação – razões, princípios e programas. Brasília: MEC, 2008. 2. FRAUCHES, Celso da C.; FAGUNDES, Gustavo M. LDB anotada e comentada e reflexões sobre a educação superior. 2. ed. Brasília: ILAPE, 2007. 3. LIBÂNEO, José Carlos, OLIVEIRA, João Ferreira de, TOSCHI, Mirza Seabra. Educação escolar, políticas, estrutura e organização. 8 ed., São Paulo: Cortez, 2009. <p style="text-align: center;">Complementar:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. AZEVEDO, Janete M. Lins de. A educação como política pública. 3ª Ed. Campinas SP. Autores Associados. 2004 – (Coleção Polêmicas de Nosso Tempo v.56). 2. BRASIL. Constituição Federal – Título VIII, Capítulo III. Brasília: Governo Federal, 1988. 3. DELORS, JACQUES. (Org.) A Educação para o século XXI: questões e perspectivas. Porto Alegre: Artmed, 2005. 4. GENTILI, Pablo; SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). Escola S.A. Quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo. 2. ed. Brasília: CNTE, 1996. 5. GUTIÉRREZ, Francisco. Educação como práxis política. Tradução de Antonio Negrino. – São Paulo: Summus, 1988. (Novas Buscas em Educação; v. 34).
<p style="text-align: center;">Cód. 13</p> <p style="text-align: center;">HISTÓRIA MODERNA: HUMANISMO, ESTADO E PODER</p> <p style="text-align: center;">EMENTA:</p> <p>Problemas de História Moderna: periodização,</p>	<p style="text-align: center;">BIBLIOGRAFIA</p> <p style="text-align: center;">Básica:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ABREU, Marta; SOIHET, Rachel e GONTIJO, Rebeca (org). Cultura Política e leituras do passado: historiografia e ensino de história. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007. (930 A162c – 2 exemplares)

<p>conceitos e debates historiográficos; permanências e rupturas com relação ao medievo europeu; Estado, poder e sociedade no Antigo Regime; expansão marítima e colonialismo; humanismo; renascimento; reformas religiosas.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 2. DELUMEAU, Jean. A Civilização do Renascimento. Vol. 1. Lisboa: Edições 70, 1984. (930.85 D366c – 2 exemplares) 3. HESPANHA, A.M. Às vésperas do leviatã. Coimbra: Almedina, 1994. <p>Complementar:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. BAKHTIN, Mikhail. A cultura popular na Idade Média e no Renascimento: o contexto de Francois Rabelais. São Palo: HUCITEC; Brasília: EdUnB, 1987. 2. DELUMEAU, Jean. História do Medo no Ocidente- 1300-1800: Uma Cidade sitiada. São Paulo : Companhia das Letras, 2009. 3. ELIAS, N. O processo civilizador. Rio de Janeiro: Zahar, 1994. 4. FALCON, Francisco; RODRIGUES, Antonio E. A formação do Mundo Moderno: a construção do Ocidente dos séculos XIV ao XVIII. 2ª Ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2006. 5. SCATTOLA, M. Teologia política. Lisboa: Edições 70, 2009.
<p style="text-align: center;">Cód. 14</p> <p style="text-align: center;">HISTÓRIA MEDIEVAL: FEUDALISMO</p> <p>EMENTA: O curso tem como objetivo o estudo das principais mudanças ocorridas na sociedade medieval do século X ao XV. Inicialmente, serão analisadas as circunstâncias históricas que favoreceram a implantação do sistema feudal no Ocidente</p>	<p style="text-align: center;">BIBLIOGRAFIA</p> <p>Básica:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. BASCHET, Jérôme. A civilização feudal: do ano mil à colonização da América, São Paulo: Editora Globo, 2006. 2. DUBY, Georges. As três Ordens ou o Imaginário do Feudalismo. Lisboa: Estampa, 1982. 3. LE GOFF, Jacques. A Civilização do Ocidente Medieval. Bauru: EdUSC, 2005. <p>Complementar:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. DUBY, Georges. A Europa na Idade Média, São Paulo: Martins Fontes, 1988.

<p>Europeu. Com base no debate historiográfico, definir-se-á o feudalismo na sua essência jurídica, econômica e social. Enfatizando o papel político e institucional da Igreja, pretende-se abordar as formas de poder e de vida religiosa e espiritual decorrentes da Reforma Gregoriana. O comércio, a crescente urbanização da Europa e a vida intelectual e artística constituirão a segunda parte do programa.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 2. _____. Idade Média, Idade dos Homens: do amor e outros ensaios. São Paulo: Cia. das Letras, 2011. 3. LE GOFF, Jacques. Os intelectuais na Idade Média. 4ª edição. São Paulo: Brasiliense, 1995. 4. _____. Por amor às cidades: conversações com Jean Lebrun, São Paulo: Editora da UNESP, 1998. 5. VERGER, Jacques. Cultura, ensino e sociedade no Ocidente nos séculos XII e XIII, Bauru/SãoPaulo: EdUSC, 2001.
<p style="text-align: center;">Cód. 15</p> <p style="text-align: center;">HISTÓRIA DO BRASIL IMPÉRIO</p> <p>EMENTA: Da transferência da corte portuguesa para o Brasil (1808) à queda da monarquia (1889). Aspectos políticos, sociais, econômicos e culturais da História do Brasil no século XIX. As elites e o processo de construção do Estado nacional: dinâmica política e centralização. Economia, sociedade e cultura ao</p>	<p style="text-align: center;">BIBLIOGRAFIA</p> <p>Básica:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ALENCASTRO, Luiz Felipe de (Org.). História da vida privada no Brasil. Império: a corte e a modernidade nacional. São Paulo: Companhia das Letras, 1997. (Coordenador-geral da coleção: Fernando A. Novais) 2. CARVALHO, José Murilo de. A construção da ordem: a elite política imperial. Teatro de sombras: a política imperial. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007. 3. GRINBERG, Keila e SALLES, Ricardo (Orgs.). O Brasil imperial – Vol. I – 1808-1831; Vol. II - 1831-1870; Vol. III – 1870-1889. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2009. <p>Complementar:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ABREU, Martha; SOIHET, Rachel; GONTIJO, Rebeca (Orgs.). Cultura política e leituras do

<p>longo do oitocentos. Limites e potencialidades da constituição da cidadania no âmbito de uma sociedade escravista. Escravismo, lutas e conflitos, resistência. O abolicionismo no Brasil. A transição do trabalho escravo para o livre. A opção pela imigração estrangeira. O movimento republicano. A queda da Monarquia e a proclamação da República.</p>	<p>passado: historiografia e ensino de história. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.</p> <ol style="list-style-type: none"> 2. COSTA, Emília Viotti da. Da monarquia à república: momentos decisivos. São Paulo: Livraria Editora Ciências Humanas Ltda, 1979. 3. GRINBERG, Keila. O fiador dos brasileiros. Cidadania, escravidão e direito civil no tempo de Antônio Pereira Rebouças. RJ: Civilização Brasileira, 2002. 4. MATTOS, Ilmar Rohloff de. O tempo saquarema: a formação do Estado imperial. São Paulo: Hucitec, 1990. 5. MOTA, Carlos Guilherme (Org.). 1822: dimensões. São Paulo: Perspectiva, 1972.
<p style="text-align: center;">Cód. 16</p> <p style="text-align: center;">TEORIAS CONTEMPORÂNEAS DA HISTÓRIA</p> <p>EMENTA: As novas formas de ver e fazer história a partir do séc. XX. O declínio das explicações logicizadas e globalizantes. As alterações no âmbito da história depois da Segunda Guerra Mundial. As rupturas epistemológicas após Maio de 1968. A pluralidade historiográfica contemporânea e o predomínio da história cultural.</p>	<p style="text-align: center;">BIBLIOGRAFIA</p> <p>Básica:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. CASTORIADIS, Cornelius. A Instituição Imaginária da Sociedade. 2ª ed. RJ. Paz e Terra. 1982. 2. PESAVENTO, Sandra Jatahy. História & História Cultural. Belo Horizonte. Autêntica, 2003. 3. REIS, José Carlos. Escola dos Annales - A Inovação em História. SP. Paz e Terra. 2000. <p>Complementar:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. BURKE, Peter. O que é história cultural? RJ. Jorge Zahar. 2005. 2. EAGETON, Terry. Depois da Teoria - um olhar sobre os Estudos Culturais o e pós-modernismo. RJ. Civilização Brasileira. 2005. 3. HALL, Stuart. A identidade cultural na pós-modernidade. 10ª ed. RJ. DP&A, 2005.

	<p>4. KOSELLECK, Reinhart. <i>Futuro passado: contribuição à semântica dos tempos históricos</i>. RJ. Contraponto/Ed. PUC-Rio. 2006.</p> <p>5. REIS, José Carlos. <i>História&Teoria: historicismo, modernidade, temporalidade e verdade</i>. 2ª ed. RJ. FGV, 2005.</p>

4º SEMESTRE

<p style="text-align: center;">ABORDAGENS DA HISTÓRIA DO BRASIL PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA</p> <p style="text-align: center;">EMENTA:</p> <p>Aspectos históricos do ensino na educação básica e especificamente, do ensino de história do Brasil na educação básica. Tratamento de temas tais como diversidade, pluralidade cultural e protagonismos de novos sujeitos sociais na contemporaneidade. Contribuições para a formação do professor pesquisador de História: fortalecimento da relação teoria e prática, contextualização, interdisciplinaridade, transversalidade, articulação entre ensino e</p>	<p style="text-align: center;">BIBLIOGRAFIA</p> <p>Básica:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ABREU, Martha; SOIHET, Raquel (orgs.). <i>Ensino de História: conceitos, temáticas e metodologia</i>. Rio de Janeiro, RJ: Casa da Palavra, 2003. 2. FREIRE, Paulo. <i>Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos</i>. São Paulo, SP: UNESP, 2000. 3. ROCHA, Helenice; MAGALHÃES, Marcelo; GONTIJO, Rebeca (orgs.). <i>A Escrita da história escolar: memória e historiografia</i>. Rio de Janeiro, RJ: Editora FGV, 2009. <p>Complementar:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. DAYRELL, Juarez (org.). <i>Múltiplos Olhares sobre educação e cultura</i>. Belo Horizonte, MG: Editora UFMG, 1996. 2. FREIRE, Paulo. <i>A educação na cidade</i>. São Paulo, SP: Cortez Editora, 1991. 3. FREIRE, Paulo. <i>Pedagogia da autonomia</i>. São Paulo, SP: Editora Paz e Terra, 1997. 4. FONSECA, Selva Guimarães; SILVA, Marcos. (orgs.) <i>Ensinar história no século XXI: em busca do tempo entendido</i>. Campinas, SP: Papyrus, 2007. 5. MONTEIRO, Ana Maria; GASPARELLO, Arlette; MAGALHÃES, Marcelo (orgs.). <i>Ensino de História: Sujeitos, saberes e práticas</i>. Rio de Janeiro, RJ: Mauad, FAPERJ, 2007.
--	---

<p>pesquisa. Tópicos especiais em ensino de História do Brasil.</p>	
<p style="text-align: center;">DIDÁTICA</p> <p style="text-align: center;">EMENTA: Educação e o contexto social. A função social da escola. Concepções de Didática, finalidades e importância. Tendências Pedagógicas e os enfoques do papel da Didática. Planejamento da Escola e do Ensino. Elaboração e organização do plano de ensino e de aula.</p>	<p style="text-align: center;">BIBLIOGRAFIA</p> <p>Básica:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Ensino de História: fundamentos e métodos. SP: Cortez, 2008. 2. FONSECA, Selva Guimarães. Didática e Prática de Ensino de História: Experiências, reflexões e aprendizado. Campinas, SP: Papyrus, 2008. 3. LIBÂNEO, José Carlos. Didática, SP: Cortez, 2010. <p>Complementar:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. FARIAS, Isabel Maria S. [et al.]. Didática e docência: aprendendo a profissão. Fortaleza: Líber livro, 2008. 2. KARNAL, Leandro. (Org.) História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas. SP: Contexto, 2009. 3. LIBÂNEO, José Carlos. Democratização da Escola Pública. SP: Loyola, 2005. 4. VEIGA, Ilma Passos A. Aula: Gênese, dimensões, princípios e práticas. Campinas, SP: Papyrus, 2008. 5. Técnicas de Ensino: novos tempos, novas configurações. Campinas, SP: Papyrus, 2006.
<p style="text-align: center;">HISTÓRIA MODERNA: LUZES E REVOLUÇÕES</p> <p style="text-align: center;">EMENTA: Transformações na Europa</p>	<p style="text-align: center;">BIBLIOGRAFIA</p> <p>Básica:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. DARNTON, Robert. <i>Os dentes falsos de George Washington: um guia não convencional para o século XVIII.</i> São Paulo: Companhia das Letras, 2005. (94(4)"1453/1789" D223d - 7 exemplares)

<p>entre os séculos XVI e XVIII; as revoluções Inglesa, Francesa e Industrial; bases econômicas, sociais e intelectuais dos movimentos revolucionários do século XVIII: humanismo, puritanismo, liberalismo, iluminismo, ciência e movimentos sociais; desenvolvimento das formas políticas de dominação capitalista; cultura popular na era industrial.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 2. FALCON, Francisco e RODRIGUES, Antonio Edmilson. <i>A formação do Mundo Moderno: a construção do ocidente dos séculos XIV ao XVIII</i>. 2ª ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2006. (94(4)"1453/1789" F181f - 1 exemplar) 3. KOSELLECK, Reinhart. <i>Futuro passado: contribuição à semântica dos tempos históricos</i>. Rio de Janeiro: Contraponto; Ed. PUC-Rio, 2006. (930.1 K86f – 3 exemplares) <p>Complementar:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ANDERSON, Perry. <i>Linhagens do Estado Absolutista</i>. São Paulo: Brasiliense, 1998. 2. HILL, Christopher. <i>O eleito de Deus: Oliver Cromwell e a Revolução Inglesa</i>. São Paulo: Companhia das Letras, 1988. 3. ARIÈS, Philippe; DUBY, Georges (orgs.). <i>História da Vida Privada 3- Da renascença ao século das luzes</i>. São Paulo: Companhia das Letras, 1991. 4. MARCUSE, Hebert. <i>Razão e Revolução</i>. São Paulo: Paz e Terra, 2004. 5. THOMPSON, E. P. <i>Costumes em comum: Estudos sobre a cultura popular tradicional</i>. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.
<p style="text-align: center;">HISTÓRIA CONTEMPORÂNEA: NEO- COLONIALISMO E GRANDES REVOLUÇÕES</p> <p>EMENTA: O escopo cronológico da disciplina engloba o continente europeu desde a Revolução Francesa até as unificações italiana e alemã. A discussão recairá sobre os aspectos político-sociais e</p>	<p style="text-align: center;">BIBLIOGRAFIA</p> <p>Básica:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. AGULHON, Maurice. <i>1848: o aprendizado da República</i>. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1991. 2. HUNT, Lynn. <i>Política, cultura e classe na Revolução Francesa</i>. São Paulo: Cia. das Letras, 2007. 3. THOMPSON, Edward P. <i>A formação da classe operária inglesa</i>. 4ª edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2004, 3 v. <p>Complementar:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ANDERSON, Benedict. <i>Comunidades imaginadas: reflexões sobre a origem e a difusão</i>

<p>conceituais da historiografia do período.</p>	<p><i>do nacionalismo</i>. São Paulo: Cia. das Letras, 2008.</p> <ol style="list-style-type: none"> 2. FURET, François & OZOUF, Mona (org). <i>Dicionário crítico da Revolução Francesa</i>. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1989. 3. MARX, Karl. <i>O 18 Brumário e Cartas a Kugelmann</i>. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2010. 4. McMEEKIN, Sean. <i>O Expresso Berlim-Bagdá: o Império Otomano e a tentativa da Alemanha de conquistar o poder mundial, 1898-1918</i>. São Paulo: Globo, 2011. 5. MOORE JUNIOR, Barrington. <i>Aspectos morais do crescimento econômico e outros ensaios</i>. Rio de Janeiro: Record, 1999.
<p style="text-align: center;">HISTÓRIA DA AMÉRICA: POVOS NATIVOS E COLONIZAÇÃO</p> <p style="text-align: center;">EMENTA:</p> <p>Conceituação e periodização. O povoamento do continente e a pré-história americana. As culturas nativas: localização e caracterização. O imaginário nativo. A conquista da América pelos europeus no século XV. O imaginário europeu sobre a América. A colonização européia nos séculos XVI a XVIII. A crise do sistema colonial.</p>	<p style="text-align: center;">BIBLIOGRAFIA</p> <p>Básica:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. BETHELL, Leslie (org.). <u>História da América Latina</u> (vol. I). Ed. Edusp. SP. 1998. (B562h) 2. CARDOSO, Ciro Flamarion S. <u>A América Pré-colombiana</u>. Ed. Brasiliense. SP.1988. (C268a) 3. WASSERMAN, Cláudia. <u>História da América Latina</u>. Ed. UFRGS. Porto Alegre. 1996. (W322h) <p>Complementar:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. FERREIRA, Jorge Luiz . <u>Incas e Astecas</u>. Ed. Ática. SP. 1996. 2. FERRO, Marc. <u>História das Colonizações</u> (Das Conquistas às Independências).Ed.Cia. das Letras. SP. 1996. (F365h) 3. GENDROP, Paul. <u>Os Maias</u>. Ed. Zahar. RJ. 1987. (G325c) 4. HUBERMAN, Leo. <u>História da Riqueza dos EUA</u> (Nós , O Povo). Ed. Brasiliense. SP. 1987. (H877n)

	5. KARNAL, Leandro. <u>Estados Unidos (Da Colonização à Independência)</u> . Ed. Contexto .SP. 1999. (K18e)
--	--

5º SEMESTRE

<p style="text-align: center;">ESTUDOS CONTEMPORÂNEOS E ENSINO DE HISTÓRIA</p> <p style="text-align: center;">EMENTA:</p> <p>Formação de Professores e Identidade profissional: saberes e competências do profissional do magistério em História no século XXI. Imperialismo cultural, Revolução Cultural e multiculturalismo . Educação, formação de subjetividades democráticas e Democracia social: do ensino do conhecimento histórico como reprodução e regulação ao ensino do conhecimento histórico como emancipação.</p>	<p style="text-align: center;">BIBLIOGRAFIA</p> <p>Básica:</p> <ol style="list-style-type: none"> HENGEMUHLE, Adelar. <u>Formação de Professores</u>. (Da função de ensinar ao resgate da educação) Ed. Vozes.Petrópolis. RJ . 2007 HOBSBAWM, Eric. <u>A Era Dos Extremos (O breve século XX)</u>. Ed. Cia.das Letras SP.1995. OLIVEIRA, Inês Barbosa de. <u>Boa Ventura e a Educação</u>.Ed. Autêntica. Belo Horizonte. MG.2008 <p>Complementar:</p> <ol style="list-style-type: none"> BITTENCOURT, Circe. (org.) . <u>O Saber Histórico na Sala de Aula</u>. Ed. Contexto. SP. 2002. BOURDIEU, P. & PASSERON, J.C. <u>A Reprodução</u>. (Elementos para uma teoria de ensino) Ed. Vozes. RJ.2008 FONSECA, Selva Guimarães. <u>Didática e Prática de Ensino de História</u>. Ed. Papirus. SP. 2002. ROSA, Dalva Gonçalves e SOUZA, Vanilton Camilo. (org.). <u>Didática e Práticas de Ensino (Interfaces com diferentes saberes e lugares formativos)</u>. Ed. DP e A RJ. 2003. TIBALLI, Eliandra Arantes e CHAVES, Sandramara Matias (org.). <u>Concepções e Práticas em Formação de Professores (Diferentes Olhares)</u>. Ed. DP e A RJ. 2003.
<p style="text-align: center;">PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO</p> <p style="text-align: center;">EMENTA: Evolução histórica da Psicologia da Educação. Teorias do</p>	<p style="text-align: center;">BIBLIOGRAFIA</p> <p>Básica:</p> <ol style="list-style-type: none"> BOCK, Ana M. Bahia; FURTADO, Odair; TEIXEIRA, Maria de Lourdes T. Psicologias -

<p>desenvolvimento; relações e práticas educacionais e os aspectos evolutivos. Teorias da aprendizagem e implicações educacionais.</p>	<p>uma introdução ao estudo de Psicologia. 8. ed. São Paulo: Saraiva, 2001.</p> <ol style="list-style-type: none"> 2. DAVIS, Cláudia; OLIVEIRA, Zilma de. Psicologia da Educação. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2000. 3. SALVADOR, César Coll et al. Psicologia da Educação. Porto Alegre: ARTMED, 1999. <p>Complementar:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. BARROS, Célia G. B. Pontos de Psicologia do Desenvolvimento. 12. ed. São Paulo: Ática, 2002. 2. BIAGGIO, Ângela M. Psicologia do Desenvolvimento. 20. ed. Petrópolis: Vozes, 2008. 3. CARVALHO, Alysso Carvalho; SALLES, Fátima; GUIMARÃES, Marília. Adolescência. Belo Horizonte: UFMG, 2003. 4. DOCKRELL, J.; MCSHANE, J. Crianças com dificuldades de aprendizagem - uma abordagem cognitiva. Porto Alegre: Artmed, 2000. 5. GOULART, Iris B. Psicologia da Educação – fundamentos teóricos – aplicações à prática pedagógica. 15. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.
<p style="text-align: center;">PROJETO DE PESQUISA EM HISTÓRIA</p> <p style="text-align: center;">EMENTA:</p> <p>Discussão dos diversos “corpus” de procedimentos que podem ser utilizados no processo de pesquisa histórica, refletindo sobre questões epistemológicas, referenciais teóricos e metodológicos.</p> <p>Apresentação de elementos e critérios para a</p>	<p style="text-align: center;">BIBLIOGRAFIA</p> <p>Básica:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. BARROS, Aidil de Jesus Paes de. Projeto de pesquisa: propostas metodológicas. 12 ed. Petrópolis. Vozes.2001 2. DOMINGUES, Muricy. Bases metodológicas para o trabalho científico: para alunos iniciantes. Bauru. EDUSc. 2003. 3. ECO, Umberto. Como se faz uma tese. São Paulo. Ed. Perspectiva. 1998. <p>Complementar:</p>

<p>elaboração e desenvolvimento de um projeto de pesquisa histórica, como o recorte do objeto, opções metodológicas, construção de hipóteses e objetivos (gerais e específicos), crítica e análise de documentos e a produção do texto (projeto).</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. ALMEIDA, Maria Lúcia Pacheco de. Como elaborar monografias. 4 ed. Belém.Cojup.1996. 2. GIL, Antonio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. 4 ed. São Paulo. Atlas. 2002 3. KÖCHE, José Carlos. Fundamentos de metodologia científica: teoria da ciência e prática da pesquisa. 14 ed. Rio de Janeiro.Vozes. 1997. 4. LAKATOS, Eva Maria; MARCONE, Marina de Andrade. Técnicas de pesquisa. São Paulo. Atlas. 1990. 5. TACHIZAWA, Takesky e GILDÁSIO, Mendes. Como fazer uma monografia na prática. 10 ed. Rio de Janeiro. FGV. 2005.
<p style="text-align: center;">HISTÓRIA DO BRASIL REPÚBLICA</p> <p>EMENTA: A disciplina busca discutir a construção da nossa história republicana partindo das grandes rupturas reconhecidas pela historiografia tradicional enquanto marcos que redirecionaram a trajetória brasileira, promovendo, entretanto, amplo diálogo com as novas abordagens que as questionam. Os temas e recortes terão como elementos norteadores os conceitos de cidadania e de identidade nacional.</p>	<p>BIBLIOGRAFIA</p> <p>Básica:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. CARVALHO, José Murilo. <i>Cidadania no Brasil - o longo caminho</i>. 4ª ed. RJ: Civilização Brasileira, 2003 2. FAUSTO, Boris (dir.). <i>História Geral da Civilização Brasileira</i>. Tomo III, Volume10. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2006. 3. FERREIRA, Jorge; DELGADO, Lucilia de Almeida Neves (org.). <i>O Brasil Republicano</i>. Volumes 1, 2, 3, 4. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003. <p>Complementar:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. CANCELLI, Elizabeth. <i>O Mundo da Violência - A Política da Era Vargas</i>. DF: Edunb, 1993. 2. CARVALHO, José Murilo de. <i>A Formação das Almas: o imaginário da República no Brasil</i>. SP: Companhia das Letras, 1990. 3. MOTA. Carlos Guilherme (Org.). <i>Viagem Incompleta: a grande transação</i>. São Paulo: Senac, 2000.

	<ol style="list-style-type: none"> 4. NOVAIS, Fernando A (Org.). <i>História da Vida Privada no Brasil</i>. Vol. 3. São Paulo: Companhia das Letras, 1999. 5. RICUPERO, Bernardo. <i>Sete Lições sobre as Interpretações do Brasil</i>. São Paulo: Alameda, 2007.
<p style="text-align: center;">HISTORIOGRAFIA BRASILEIRA</p> <p>EMENTA: Análise de questões relativas à produção historiográfica brasileira. A produção do conhecimento histórico no Brasil e os quadros historiográficos na cultura ocidental. A produção histórica e sua relação com a política, a cultura e as ideologias. Identificação e análise de autores e obras representativas das principais correntes da historiografia brasileira. Análise das matrizes teóricas, dos marcos conceituais, das perspectivas metodológicas da produção historiográfica brasileira. A diversificação de temas históricos. Estudo das principais tendências e perspectivas atuais da produção historiográfica brasileira.</p>	<p style="text-align: center;">BIBLIOGRAFIA</p> <p>Básica:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ABREU, Martha; SOIHET, Rachel; GONTIJO, Rebeca (Orgs.). <i>Cultura política e leituras do passado: historiografia e ensino de história</i>. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007. 2. NEVES, Lúcia M.B.P. et al. (Orgs.). <i>Estudos de historiografia brasileira</i>. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2011. 3. REIS, José Carlos. <i>As identidades do Brasil</i>. De Varnhagen a FHC. RJ: FGV, 1999. <p>Complementar:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. AZEVEDO, Cecília et al. (Orgs.). <i>Cultura política, memória e historiografia</i>. Rio de Janeiro: FGV, 2009. 2. CARDOSO, Ciro; VAINFAS, Ronaldo (Orgs.). <i>Domínios da História</i>. Rio de Janeiro: Campus, 1997. 3. FREITAS, Marcos Cezar (Org.). <i>Historiografia brasileira em perspectiva</i>. São Paulo: Contexto, 2007. 4. MALERBA, Jurandir e ROJAS, C.A. (Orgs.). <i>Historiografia contemporânea em perspectiva crítica</i>. Bauru: EDUSC, 2007. 5. MOTA, Lourenço Dantas (Org.). <i>Introdução ao Brasil: um banquete no trópico</i>. São Paulo: Senac, 2002. (2 vols.)

<p style="text-align: center;">ESTÁGIO SUPERVISIONADO I</p> <p>EMENTA: O Estágio Supervisionado I propicia aos futuros profissionais educadores de História a oportunidade de colocar em prática o domínio do saberes e práticas pedagógicas relacionadas à sua área de formação, através de vivências e experiências tanto no espaço escolar do Ensino Fundamental, assim como no laboratório de docência.</p>	<p style="text-align: center;">BIBLIOGRAFIA</p> <p>Básica:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ABREU, Martha e SOIHET, Rachel (org.). Ensino de história: conceitos, temáticas e metodologia. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2003. 2. CABRINI, Conceição. Ensino de História: Revisão urgente. Contexto: São Paulo, 2002. 3. FONSECA, Selva G. Didática e prática de ensino de história. Experiências, reflexões e aprendizados. Campinas/SP: Ed. Papiros, 2003. <p>Complementar:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. BITTENCOURT, Circe M.F. O saber histórico na sala de aula. São Paulo: Contexto, 1997. 2. FONSECA, Selva G. Caminhos da história ensinada. Campinas: Ed. Papiros, 1993. 3. BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais. História. Brasília, Ministério da Educação e do Desporto, 1998. 4. KARNAL, Leandro (org.). História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas. São Paulo: Contexto, 2003. 5. NADAI, Elza. A escola pública contemporânea: propostas curriculares e ensino de história. <i>Revista Brasileira de História.</i> São Paulo, vol. 11, 1986.

<p style="text-align: center;">TÓPICOS ESPECIAIS EM EDUCAÇÃO</p> <p style="text-align: center;">EMENTA:</p> <p>Educação das relações étnico-raciais: Identidade e Linguagens, Políticas Educacionais relacionadas ao ensino de História, Biologia, Geografia, e Letras na Cultura Afro-Brasileira e Indígena. Currículo. Reflexão sobre a inserção da temática nos projetos político-pedagógicos das escolas de Educação Básica. Criação de projetos de intervenção no espaço escolar.</p>	<p style="text-align: center;">BIBLIOGRAFIA</p> <p>Básica:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. AGNOLIN, Adone. <i>O Apetite da Antropologia. O Sabor Antropofágico do Saber Antropológico: Alteridade e identidade no caso tupinambá</i>. São Paulo: Associação Editorial Humanitas, 2005. 2. BORGES, Edson, <i>et al.</i>. <i>Racismo, preconceito e intolerância..</i> São Paulo: Atual, 2002; 3. OLIVEIRA, Iolanda (org.). <i>Relações raciais e educação: novos desafios</i>. Rio de Janeiro: DP&A, 2003; <p>Complementar:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. SILVA, Alberto da Costa e. "A África". Explicando aos meus filhos. Rio de Janeiro: Agir, 2008. 2. FIGUEIREDO, Luciano.(Org.). "A era da escravidão". Rio de Janeiro: Sabin, 2009. 3. MATTOS, Hebe Maria. "Escravidão e cidadania no Brasil monárquico". Rio de Janeiro: Jorge Zahar ed., 2000. 4. ALMEIDA, Maria Regina Celestino de. <i>Os Índios na História do Brasil</i>. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2010 (Coleção FGV de Bolso, 15) 5. ALMEIDA, Maria Regina Celestino de. <i>Metamorfoses Indígenas: identidade e cultura nas aldeias coloniais do Rio de Janeiro</i>: Arquivo Nacional, 2003.
<p style="text-align: center;">HISTÓRIA E CULTURA AFRO- BRASILEIRA</p> <p style="text-align: center;">EMENTA:</p> <p>Introdução a História da África : aspectos físico, político e econômico do continente. O mundo dos valores negros. África e Islã. Pan-africanismo e Afrocentricidade. Cultura afro-brasileira.</p>	<p style="text-align: center;">BIBLIOGRAFIA</p> <p>Básica:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. CAROSO, Carlos & BACELAR, Jeferson (orgs). <i>Faces da tradição afro-brasileira</i>. Rio de Janeiro: Pallas;Salvador:CEAO,1999. 2. LUZ, Marco Aurélio. <i>Agadá – dinâmica da civilização africano-brasileira</i>. Salvador: Ed. UFBA, 2003. {94(81:6)L979a} 3. NASCIMENTO, Elisa Larkin. <i>Sankofa - Matrizes africanas da cultura brasileira</i>. São Paulo: Selo Negro, 2008, Vol.1,2,3 e 4. {3001.171.1N244g , 323.12N244 , 301.171.1N244C }

	<p>Complementar:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. BARROS, José D'Assunção. <i>A construção social da cor</i>.Petrópolis: Vozes, 2009. 2. DA COSTA E SILVA, Alberto. <i>A enxada e a lança – a África antes dos portugueses</i>.Rio de Janeiro: Nova Fronteira,2006. 3. LOPES, Nei. <i>Enciclopédia brasileira da diáspora africana</i>.São Paulo : Selo Negro,2004. 4. _____. & CAMPOS, Carmen Lúcia. <i>Historia e cultura africana e afro-brasileira</i>.São Paulo : Ed. Barsa, 2009. 5. SOLAZZI, José Luís. <i>A ordem do castigo no Brasil</i>.São Paulo: Imaginário : Ed. UFAM,2007.
<p>HISTÓRIA CONTEMPORÂNEA: GRANDES GUERRAS E MOVIMENTOS SOCIAIS</p> <p>EMENTA: O estudo das grandes transformações do século XX ao XXI: a crise do capitalismo, os fascismos, as grandes guerras mundiais, a guerra fria; As contestações e novas alternativas políticas nas décadas de 1960 e 1970; as novas independências, a sociedade de consumo, os movimentos culturais e sociais, a crise do socialismo e o fim da URSS, a reestruturação do capitalismo e a hegemonia</p>	<p>BIBLIOGRAFIA</p> <p>Básica:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ANDERSON, Benedict. <i>Nação e Consciência Nacional</i>. Tradução: Lólio Lourenço de Oliveira. São Paulo: Ática,1989. 2. ARRIGHI, Giovanni. <i>O longo século XX: dinheiro, poder e as origens do nosso tempo</i>. Rio de Janeiro: Contraponto; São Paulo: Unesp, 1996. 3. BAUMAN, Z. <i>Vida para o consumo</i>. São Paulo: Zahar, 2008. <p>Complementar:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. BEAUD, Michel, <i>História do Capitalismo</i>, São Paulo: Brasiliense, 1986. 2. CROUZET, Maurice. <i>História Contemporânea (3 volumes)</i>.in HGC. Rio de Janeiro: Difel, 1968. 3. HOBBSBAWN, Eric. <i>A Era dos Extremos</i>. Rio de Janeiro: Companhia das Letras,1995. 4. KONDER, Leandro, <i>Introdução ao Fascismo</i>, Rio de Janeiro: Graal, 1977.

<p>mundial. Desenvolvimento tecnológico e globalização. Os conflitos étnico-religiosos: o debate Ocidente/Oriente. Espaço, tempo e nação no final do século XX.</p>	<p>5. MOORE JR., Barrington, <i>As Origens sociais da ditadura e da democracia: senhores e camponeses na construção do mundo moderno</i>, São Paulo: Martins Fontes, 1983.</p>
<p style="text-align: center;">HISTÓRIA DA AMÉRICA: CONSTRUÇÃO DAS NACIONALIDADES</p> <p>EMENTA: O processo de emancipação das colônias americanas e a formação dos Estados Nacionais na América Latina e nos EUA. O Pan-americanismo e o Caudilhismo. Os conflitos platinos. A conquista do oeste dos EUA e a Guerra Civil Americana. A Revolução Mexicana e a Revolução Cubana. O fenômeno do populismo e do militarismo na América Latina. As relações dos EUA com a América Latina e o continente americano no contexto da nova ordem mundial no final do século XX.</p>	<p style="text-align: center;">BIBLIOGRAFIA</p> <p style="text-align: center;">Básica:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. BETHELL, Leslie (org.). <u>História da América Latina</u> (vol. II a V). Ed. Edusp. SP. 2002. (B562h) 2. DORATIOTO, Francisco. <u>O Conflito com o Paraguai</u>. Ed. Ática. SP. 1996. (D694c) 3. JUNQUEIRA, Mary A . <u>Estados Unidos (A Consolidação da Nação)</u>. Ed. Contexto .SP. 2001. (J95e) <p style="text-align: center;">Complementar:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. BANDEIRA, L. A Moniz, <u>De Martí a Fidel</u>. (A Revolução Cubana e a América Latina). Ed. Civilização Brasileira. RJ. 1998. (B214d) 2. HUBERMAN, Leo. <u>História da Riqueza dos EUA (Nós , O Povo)</u>. Ed. Brasiliense. SP. 1987. (H877n) 3. POMER, Leon. <u>As Independências na América Latina</u>. Ed. Brasiliense. SP.1989. (P785i) 4. PRADO, Lígia. <u>O Populismo na América Latina</u>. Ed. Brasiliense. SP. 1988.(P896p) 5. WASSERMAN, Cláudia. <u>História da América Latina</u>. Ed. UFRGS. Porto Alegre. 1996. (W322h)

<p>HISTÓRIA REGIONAL E HISTÓRIA LOCAL DO DF</p> <p>Ementa: Reflexões sobre a recente produção historiográfica, o campo de pesquisa, as metodologias, temas e fontes relacionadas à história regional e história local do Distrito Federal. Escalas de tempo e de espaço no estudo da história. Formas de abordagens da história local. Conceitos fundamentais da história regional. O território do Distrito Federal na história. A construção de Brasília. Cidades e cidadania no Distrito Federal. Abordagens da história do Distrito Federal. O ensino da história do Distrito Federal.</p>	<p>BIBLIOGRAFIA</p> <p>Básica:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. SILVA, Marcos A. da. República em migalhas: história regional e local. Editora Marco Zero: São Paulo, 1990. 2. MAGALHÃES, Luiz Ricardo. <i>Sertão Planaltino: uma outra história de Brasília</i>. Curitiba: Ed. CRV, 2011. 3. OLIVEIRA, Márcio de. <i>Brasília: o mito na trajetória da nação</i>. Brasília: Paralelo 15, 2005. <p>Complementar:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. RIBEIRO, Gustavo Lins. <i>O capital da esperança: a experiência dos trabalhadores na construção de Brasília</i>. Brasília: Editora da UnB, 2008. 2. ABREU, Ana Lúcia. <i>Brasília: de espaço a lugar, de sertão a capital – 1956-1960</i>. Tese (Doutorado em História). Programa de Pós-Graduação em História, Universidade de Brasília, Brasília, 2008. 3. HOLSTON, James. <i>A cidade modernista, uma crítica de Brasília e sua utopia</i>. São Paulo, Companhia das Letras, 1993. 4. NUNES, José Walter. <i>Patrimônios Subterrâneos em Brasília</i>. São Paulo: Annablume, 2005. [p. 17-58]. 5. VIDAL, Laurent. <i>De Nova Lisboa a Brasília: a invenção de uma capital (séculos XIX-XX)</i>. Brasília: UnB, 2009.

7º SEMESTRE

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO	BIBLIOGRAFIA
---------------------------------------	---------------------

<p style="text-align: center;">EMENTA:</p> <p>Desenvolvimento da pesquisa proposta no projeto elaborado em Projeto de Pesquisa em História, abordando: opções de organização da narrativa de uma monografia histórica, a utilização da produção historiográfica sobre o tema escolhido, o trabalho com as fontes históricas, as normas de citação bibliográfica e de redação de uma monografia. Definição de orientadores e Encaminhamento para Orientações Individuais; Estabelecimento e Orientação dos Planos de Trabalho de Pesquisa; Defesa Pública de Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC)</p>	<p>Básica:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. BARROS, José D'Assunção. <i>O Projeto de Pesquisa em História</i>. Petrópolis: Vozes, 2008. 2. CARDOSO, Ciro Flamarion S., BRIGNOLI, Héctor Pérez. <i>Os métodos da história</i>. Trad. João Maia. 3.ed. Rio de Janeiro: Graal, 1983. 3. CERTEAU, Michel de. <i>A escrita da história</i>. Rio de Janeiro: Forense, 2002. <p>Complementar:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ALVES, Rubem. <i>Filosofia da Ciência: introdução ao jogo e suas regras</i>. 6. ed. São Paulo: Brasiliense, 1985. 2. BARROS, Aidil Jesus da Silveira; LEHFELD, Neide Aparecida de Souza. <i>Fundamentos de metodologia científica: um guia para a iniciação científica</i>. São Paulo : MAKRON, 2000. 3. BARROS, José D'Assunção. <i>O Campo da História: especialidades e abordagens</i>. Petrópolis: Vozes, 2005. 4. BOAVENTURA, Edivaldo M. <i>Metodologia da pesquisa: monografia, dissertação e tese</i>. São Paulo: Atlas, 2004. 5. GOLDENBERG, Mirian. <i>A arte de pesquisar</i>. Rio de Janeiro: Record, 1999.
<p style="text-align: center;">ESTÁGIO SUPERVISIONADO II</p> <p>EMENTA: O Estágio Supervisionado II complementa a formação do estagiário em História, promovendo a efetiva integração entre o processo</p>	<p style="text-align: center;">BIBLIOGRAFIA</p> <p>Básica:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ABREU, Martha e SOIHET, Rachel (org.). <i>Ensino de história: conceitos, temáticas e metodologia</i>. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2003. 2. BRASIL. <i>Parâmetros Curriculares Nacionais. História</i>. Brasília, Ministério da Educação e do Desporto, 1998.

<p>formativo do aluno e a prática pedagógica inserindo-o em atividades docentes nas escolas de ensino médio e em projetos socioeducativos. Visa integrar o ensino, a pesquisa e a extensão com atividades, de natureza social e interdisciplinares, oferecidas a comunidade interna e externa.</p>	<p>3. CABRINI, Conceição. <i>Ensino de História: Revisão urgente</i>. Contexto: São Paulo, 2002.</p> <p>Complementar:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. FONSECA, Selva G. <i>Didática e prática de ensino de história</i>. Experiências, reflexões e aprendizados. Campinas/SP: Ed. Papiros, 2003. 2. BITTENCOURT, Circe M.F. <i>O saber histórico na sala de aula</i>. São Paulo: Contexto, 1997. FONSECA, Selva G. <i>Caminhos da história ensinada</i>. Campinas: Ed. Papiros, 1993. 3. KARNAL, Leandro (org.). <i>História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas</i>. São Paulo: Contexto, 2003. 4. NADAI, Elza. A escola pública contemporânea: propostas curriculares e ensino de história. <i>Revista Brasileira de História</i>. São Paulo, vol. 11, 1986. 5. SCHMIDT, Maria Auxiliadora e CAINELLI, Marlene. <i>Ensinar História</i>. Scipione: São Paulo, 2004.
<p>LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS (LIBRAS)</p> <p>EMENTA: História, Língua, Identidade e Cultura Surda. Visão contemporânea sobre os fundamentos da Inclusão e ressignificação da Educação Especial na área da surdez. Linguagem Corporal e Expressão. Estudos da Língua Brasileira de Sinais: fonologia, morfologia,</p>	<p>BIBLIOGRAFIA BÁSICA</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. CAPOVILLA, Fernando César. DICIONÁRIO ENCICLOPÉDICO ILUSTRADO TRILÍNGÜE: Língua de Sinais Brasileira. São Paulo: Edusp, 2002. 2. QUADROS, Ronice Müller de; KARNOPP, Lodenir Becker. Língua de Sinais Brasileira: estudos linguísticos. Porto Alegre: Artmed, 2003. 3. SACKS, Oliver. Vendo Vozes. São Paulo: Companhia das Letras, 1998. <p>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ALMEIDA, Elizabeth Crepaldi de; DUARTE, Patrícia Moreira. Atividades Ilustradas em Sinais da LIBRAS. Rio de Janeiro: Revinter, 2004. 2. GESSER, Audrei. Libras? Que língua é essa? São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

<p>sintaxe, semântica e pragmática. Tradução e interpretação em LIBRAS. Noções e aprendizado básico de LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 3. GÓES, Maria Cecília Rafael de. Linguagem, surdez e educação. São Paulo: Autores Associados, 2002. 4. PACHECO, José. Caminhos para a inclusão: um guia para o aprimoramento da equipe escolar. Porto Alegre: Artmed, 2007. 5. REILY, Lúcia. Escola Inclusiva: linguagem e mediação. Campinas, SP: Papyrus, 2004.
<p style="text-align: center;">ÉTICA, CIDADANIA E REALIDADE BRASILEIRA I</p> <p>EMENTA: Debate em torno da ética da identidade, das dicotomias entre o mundo da moral e o mundo material, do público e do privado. O humanismo contemporâneo e os valores que lhe são associados: reconhecimento, respeito e acolhimento da identidade do outro, solidariedade e responsabilidade.</p>	<p style="text-align: center;">BIBLIOGRAFIA</p> <p>Básica:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. BOBBIO, Norberto. <i>A era dos Direitos</i>. Rio de Janeiro: Campus, 1992. 2. CARVALHO, José Murilo de. <i>Cidadania no Brasil: o longo caminho</i>. 5. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004. 3. SANCHES VAZQUEZ, Adolfo. <i>Ética</i>. 27. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005. <p>Complementar:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. COMPARATO, Fábio Konder. <i>Ética: direito, moral e religião no mundo moderno</i>. São Paulo: Companhia das Letras, 2006. 2. MOUFFE, Chantal. <i>O regresso do político</i>. Portugal: Gradiva, 1996. 3. PEGORARO, Olinto, <i>Ética – dos maiores mestres através da história</i>. Rio de Janeiro: Vozes, 2006. 4. PINSKY, Jaime, PINSKY, Carla Bassanezi, (orgs.). <i>História da cidadania</i>. São Paulo: Contexto, 2003. 5. SIDEKUM, Antônio. <i>Ética e alteridade: a subjetividade ferida</i>. São Leopoldo: Unisinos, 2002.
<p style="text-align: center;">ÉTICA, CIDADANIA E REALIDADE BRASILEIRA II</p> <p>Ementa: O debate ético na contemporaneidade:</p>	<p style="text-align: center;">BIBLIOGRAFIA</p> <p>Básica:</p> <ol style="list-style-type: none"> 4. BOBBIO, Norberto. <i>A era dos Direitos</i>. Rio de Janeiro: Campus, 1992.

<p>cidadania e direitos humanos no Brasil, políticas de igualdade de oportunidades, acesso aos bens sociais e culturais, atitudes e valores quanto à penalidade étnico-racial e responsabilidade social.</p>	<p>5. CARVALHO, José Murilo de. <i>Cidadania no Brasil: o longo caminho</i>. 5. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.</p> <p>6. SANCHES VAZQUEZ, Adolfo. <i>Ética</i>. 27. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.</p> <p>Complementar:</p> <p>6. COMPARATO, Fábio Konder. <i>Ética: direito, moral e religião no mundo moderno</i>. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.</p> <p>7. MOUFFE, Chantal. <i>O regresso do político</i>. Portugal: Gradiva, 1996.</p> <p>8. PEGORARO, Olinto, <i>Ética – dos maiores mestres através da história</i>. Rio de Janeiro: Vozes, 2006.</p> <p>9. PINSKY, Jaime, PINSKY, Carla Bassanezi, (orgs.). <i>História da cidadania</i>. São Paulo: Contexto, 2003.</p> <p>10. SIDEKUM, Antônio. <i>Ética e alteridade: a subjetividade ferida</i>. São Leopoldo: Unisinos, 2002.</p>
--	--

7- METODOLOGIA

A *Proposta Pedagógica do UniCEUB* se afina com a legislação vigente, traduzindo-a em ações concretas no âmbito de cada curso. Sendo assim, *no âmbito do curso de História*, os princípios da articulação entre ensino, pesquisa e extensão, da interdisciplinaridade, flexibilidade e da indissociabilidade da teoria e da prática¹⁴ se traduzem tanto no redimensionamento da matriz curricular, como na dinâmica que se imprime intra e extraclasse. Ademais, a proposta está atenta às prescrições mais recentes emanadas do Conselho Nacional de Educação (parecer no. 7/2010 e resolução n.4/2010), relativas às *diretrizes curriculares para a educação básica*, procurando fomentar

“processos capazes de gerar sujeitos inventivos, participativos, cooperativos, preparados para diversificadas inserções sociais, políticas, culturais, laborais e, ao mesmo tempo, capazes de intervir e

¹⁴ cf Parecer do CNE\CP n. 18 de fevereiro de 2002.

problematizar as normas de produção e vida” (parecer CNE/CEB n. 7, de 3 de abril de 2010, p. 11).

Como buscamos demonstrar no detalhamento do projeto, tal esforço se encaminha no sentido de consolidar e dinamizar a experiência de ensino associado à pesquisa e à extensão ao longo do curso, e não apenas nos componentes curriculares que tratam especificamente dos conteúdos relacionados ao Ensino de História.

A matriz curricular contempla a formação de *redes de aprendizagem* mediante atividades complementares nas modalidades de extensão, construção de projetos coletivos e em parceria com outras organizações da sociedade. O incentivo a pesquisas nas áreas de ensino de história, a análise e produção de recursos audiovisuais aplicados à educação, a inserção do aluno em atividades de monitoria, a iniciação em pesquisa e atividades práticas ligadas às diversas áreas de atuação do historiador e do professor são, também, oportunidades de experimentação de *vivências diversificadas*, capazes de mobilizar a inventividade, o trabalho cooperativo e participativo e, como não poderia deixar de ser, o exame crítico das situações que se apresentam no mundo da produção e da vida (cf. parecer do CNE/CEB n. 7, de 3 de abril de 2010).

O exercício da expansão das fronteiras disciplinares está, neste projeto pedagógico, aliado ao intento de exercitar a *transversalidade* preconizada na legislação mais recente relativa à educação básica. Contudo, trata-se de um *desafio* a ser enfrentado *sem cair na tentação de equiparar a prática da formação do professor no ensino superior à prática exercida no nível da educação básica propriamente dita*, pois a *transposição* do conhecimento e da prática que são gerados no nível da licenciatura para os níveis anteriores de ensino requer inúmeras mediações. Nessa perspectiva, foi estabelecida uma forma de organização do trabalho pedagógico na licenciatura em História sem perder de vista a especificidade da área de formação. De fato, enquanto *área do conhecimento definida por objetos e práticas específicas* – conforme preconizam os historiadores que imprimiram sua marca no aprimoramento do ofício – a História marca a sua presença nas ciências humanas imprimindo-lhes um *senso de orientação*, oferecendo *coordenadas para a compreensão das ações dos homens em diversas culturas, articulando ao presente as realizações do passado*,

e, dessa forma, *construindo uma expectativa de futuro* que não perca de vista as realizações da humanidade em sua diversidade.¹⁵

Vivemos hoje em sociedades caracterizadas pelo afluxo de informações e a história está presente nelas de diferentes maneiras, servindo para justificar, legitimar ou contestar diversas mensagens. Propiciar condições para que tais processos sejam percebidos e compreendidos é uma das maneiras de reafirmar a *conotação ética e humanística do conhecimento histórico*, que se impõe orientando escolhas, permitindo aos indivíduos perceberem as dimensões históricas de suas inserções sociais, políticas e culturais, fornecendo-lhes, então, instrumentos para escolherem o futuro que desejam. (Cf. *Diretrizes Curriculares para o Ensino de História*).

A formação do professor de história assume uma posição estratégica na educação, mormente nos ensinamentos fundamental e médio, o que fica evidenciado na legislação relativa às “diretrizes para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana” (cf. resolução do CNE/CEB n.4, de 13 de julho de 2007). Este e os demais instrumentos da legislação mencionados estão conectados a toda uma tradição de debates e pesquisas no âmbito dos historiadores e professores de história, e se coaduna, ainda, com temas preconizados desde a Resolução CNE/CP n. 1, de 12 de fevereiro de 2002, como o acolhimento e trato da diversidade, o exercício de atividades de enriquecimento cultural, o aprimoramento de práticas investigativas, a elaboração e desenvolvimento de conteúdos curriculares, o uso de tecnologias da informação, da comunicação e de metodologias, estratégias e materiais de apoio inovadores e o desenvolvimento de hábitos de colaboração e de trabalho em equipe (cf. Art. 2º. Alíneas I a VII).

Nessa perspectiva, a graduação em História deve desenvolver no futuro profissional a capacidade de produzir conhecimento, que, por sua vez, deverá ser compartilhado. Isso significa ir além da formação de professores dotados de conhecimentos específicos de sua área de atuação, buscando a autonomia intelectual necessária ao professor-pesquisador. Para tanto, a atual proposta pedagógica se estrutura mediante os eixos norteadores explicitados a seguir.

¹⁵ Cf. Marc Bloch, *Apologia da História*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001; R. Koselleck, *Futuro passado*, Rio de Janeiro: Contraponto: Ed. PUC-Rio, 2006.

8- ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO

O Estágio Curricular Supervisionado de Licenciatura orienta-se pelos valores éticos e profissionais presentes na proposta pedagógica da Instituição. Assim, reflete o compromisso social do UniCEUB, ao dimensionar diferentes tipos de projetos voltados à formação de professores comprometidos com a evolução da sociedade na qual estão inseridos, com a formação étnico-racial, construção e consolidação dos direitos humanos e com a gestão ambiental. Por se tratar de um componente curricular obrigatório, sua certificação pressupõe um período de permanência do graduando na escola, com a finalidade de consolidar sua formação, permitindo a vivência da experiência profissional.

O estágio pode ocorrer pelo exercício direto *in loco*, para o qual o aluno já exerce a docência ou pela presença participativa em ambientes próprios de atividades da área de formação profissional, sob a responsabilidade de um profissional habilitado.

Nesse sentido os Estágios Curriculares Supervisionados I e II, previstos na matriz curricular e que totalizam 400 horas, são destinados à mediação entre a formação acadêmica e o exercício profissional, de forma a facilitar a inserção do aluno no mundo de trabalho. De forma coerente com a Proposta Pedagógica Institucional, os estágios incluem:

- a vinculação entre a formação, o trabalho e as práticas sociais, de modo a definir conteúdos, valores e experiências necessários ao profissional competente, com a possibilidade de inserção no campo profissional e de maior participação no processo de desenvolvimento socioeconômico;
- o desenvolvimento do espírito científico, do pensamento reflexivo e da atitude crítica, a fim de possibilitar a reconstrução e a transferência de conhecimentos e as aproximações com as múltiplas realidades do mundo social e do trabalho.
- o respeito às necessidades da escola, das áreas de interesse dos alunos e da instituição formadora, contribuindo para o fortalecimento das linhas de pesquisa e dos eixos teóricos do curso.
- o oferecimento das condições necessárias à definição da profissão por meio de investigações, do autoconhecimento ou da interação, com vistas ao fortalecimento da identidade pessoal e profissional.

O UniCEUB conta com uma equipe no setor de estágio, que é formada por:

- I. Coordenador do curso, que acompanha a execução do estágio curricular supervisionado conforme proposto no Projeto Pedagógico do curso;
- II. Supervisor de estágio, que coordena, acompanha e avalia todas as atividades;
- III. Professor orientador, responsável pela organização, pela operacionalização das atividades, pelo acompanhamento e pela avaliação global do estágio;

- IV. Professor supervisor de campo, que mantém contatos com os profissionais da escola campo de estágio para acompanhamento e avaliação do estágio e observação e orientação do estagiário no desenvolvimento das atividades;
- V. Funcionário, que realiza tarefas delegadas pelo supervisor, como: controle e arquivo de documentos, trabalhos de digitação, correspondências e outros;
- VI. Estagiários, que são todos os alunos regularmente matriculados nas disciplinas Estágio Curricular Supervisionado I e Estágio Curricular Supervisionado II.

A organização do Estágio Curricular Supervisionado para os cursos de licenciatura compreende carga horária mínima de 400 horas (Resolução CNE/CP nº 02/2014). Fixado na matriz curricular de cada curso, o estágio deve ser iniciado a partir do 4º semestre do curso de formação, tendo sido organizado em Estágio Curricular Supervisionado I e Estágio Curricular Supervisionado II. As atividades a ser cumpridas pelo estagiário e suas respectivas cargas horárias encontram-se especificadas no quadro a seguir:

8.1. Quadro resumo do número de horas a serem cumpridas pelo estagiário:

Atividades	Horas
Estágio Curricular Supervisionado I	
Estágio Curricular Supervisionado em escola de ensino fundamental	70
Plano de estágio	10
Conhecimento do espaço escolar	20
Laboratório de Docência	50
Total	150
Estágio Curricular Supervisionado II	
Estágio Curricular Supervisionado em escola de ensino médio	70
Plano de estágio	10
Projeto socioeducativo	70
Atividades interdisciplinares na educação básica	80
Encontros de licenciaturas	20
Total	250
Total Geral	400

Observação: As atividades de estágio poderão ser integralizadas no 5º, no 6º e no 7º semestres do curso, de acordo com a possibilidade do aluno. A modalidade Laboratório de Docência poderá ser antecipada para o 4º semestre, desde que haja vaga remanescente e as inscrições sejam limitadas a duas por turma.

De acordo com o parágrafo único, do artigo 1º, da Resolução CNE/CP 02/02, “os alunos que exerçam atividade docente regular na educação básica poderão ter redução de carga horária do estágio curricular supervisionado até o máximo de 200 (duzentas) horas”. Para que o aluno tenha direito ao aproveitamento das 200 horas, é indispensável que a experiência docente seja de acordo com a área e o nível de formação. Compete ao Supervisor de Estágio e ao professor orientador a análise quanto ao aproveitamento das horas e de qual estágio o aluno estará dispensado. O estágio curricular supervisionado, sob a forma de prática pedagógica, deve ocorrer nas escolas, unidades educacionais e instituições similares na região do DF ou entorno. O detalhamento da atividade de Estágio Supervisionado está disponibilizado em documento institucional denominado “Orientações Gerais do Estágio Curricular Supervisionado do UniCEUB”.

9- ATIVIDADES COMPLEMENTARES

Além dos estágios curriculares, o aluno deverá cumprir 200 horas de Atividades Complementares, que segundo Parecer CNE/CP 28/2001, integram o campo das atividades acadêmico-científico-culturais e compreendem o conjunto das “atividades complementares” à formação, apresentando-se como enriquecimento didático, curricular, científico e cultural.

No UniCEUB, a Assessoria de Extensão e Integração Comunitária regulamenta as Atividades Complementares, que possibilitam a prática de estudos e as atividades independentes, transversais e de interdisciplinaridade complementadoras do perfil do egresso e visam:

a) promover a articulação da teoria com a prática, valorizando a pesquisa individual e coletiva, os estágios e a participação em atividades de extensão.

b) criar condições para o aprendizado em estreita articulação com a realidade social, econômica e cultural e a peculiaridade local, regional, nacional e internacional, bem como sua interação com o aspecto que busque o efetivo exercício profissional;

c) possibilitar o reconhecimento, por avaliação de habilidades, das competências do aluno, inclusive adquiridas fora do ambiente acadêmico, especialmente as relacionadas com o mundo do trabalho, com as diferentes manifestações e expressões culturais e artísticas, com as inovações tecnológicas e com as ações de extensão junto à comunidade visando à

promoção de uma formação social e profissional complexa.

Para contabilizar as horas de Atividades Complementares, cada Faculdade criou um Núcleo de Atividades Complementares, que também arquiva os certificados utilizados para cômputo das horas, que devem ser cumpridas durante o tempo de integralização do curso.

As atividades acadêmicas complementares serão escolhidas pelo graduando, levando-se em consideração, entre outras, os seguintes tipos que poderão ser aproveitados:

- I- participação em projetos e ou atividades especiais de ensino;
- II- participação em atividades e ou cursos de língua estrangeira;
- III- participação em atividades e ou cursos de informática;
- IV- participação em grupos de estudo de temas específicos orientados por docente;
- V- participação em atividades e ou cursos em disciplinas;
- VI- participação em atividades e ou cursos a distância;
- VII- exercício de atividades de monitoria;
- VIII- participação em projetos e ou atividades da pesquisa de iniciação científica;
- IX- participação em projetos de agências/empresas juniores, incubadoras, arquitetonômicos etc.;
- X- participação em projetos e ou atividades de extensão institucional e interinstitucional;
- XI- participação em projetos e ou atividades da representação estudantil;
- XII- participação em projetos e ou atividades de voluntariado;
- XIII- visitas orientadas a centros e ou atividades de estágio não obrigatório na área específica;
- XIV- participação em eventos científico-culturais, artísticos;
- XV- participação em projetos e ou atividades de estágio não obrigatório na área específica;
- XVI- participação em concursos acadêmicos;
- XVII- participação como ouvinte em atividades de defesa de trabalho de conclusão de curso/monografia.

Para cada um desses tipos de Atividades Complementares é computado máximo de 50 horas. Outras possibilidades de obtenção de horas para essa contagem, desde que sejam correlatas ao curso, são as publicações de artigos técnico-científicos ou a classificação como finalista em concursos acadêmicos.

10- TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

10.1. Sobre a Inserção da Disciplina no Projeto Político Pedagógico do Curso de

História

As disciplinas relacionadas diretamente aos trabalhos de conclusão de curso-TCC estão inseridas em uma proposta que articula as diferentes frentes de formação do estudante, em meio à valorização de sua atuação como professor/pesquisador. Trata-se do momento em que o estudante estabelece uma reflexão sobre o seu papel como professor/pesquisador, articulando o conjunto de competências desenvolvidas durante o curso com uma proposta de pesquisa, sendo estimulada sua aplicabilidade no contexto educacional e do ensino de História.

Ao final o estudante deverá ser capaz de articular conteúdos problematizados ao longo do curso com fontes documentais que estejam à sua disposição, de modo que se possibilite a construção de uma pesquisa orientada ao mesmo tempo pelas práticas de ensino e de pesquisa vivenciadas durante a graduação. O estudante será habilitado concomitantemente para o exercício da docência de educação básica e para a utilização de estratégias e metodologias de pesquisa do campo da História. Nesse sentido, o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) do curso de História do UniCEUB se orienta pelas reflexões práticas do fazer historiográfico em meio ao exercício docente, de forma que possa contribuir para o campo profissional em que se insere.

O trabalho final será resultante do estudo orientado de um tema previamente delimitado, visando aprofundar os conhecimentos temáticos e o exercício das metodologias históricas. Para desenvolvê-lo é preciso que o estudante esteja preparado para trabalhar intelectualmente, sendo estimulado a desenvolver o estudo com relativa autonomia. Desta forma é importante estabelecer uma sistemática de trabalho que contemple: horas de leitura e reflexão sobre o tema pesquisado, horas de pesquisa de campo e investigação e horas de orientação individual e/ou coletiva.

10.2. Sobre as Atividades de elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso

As atividades previstas no TCC, quais sejam: a elaboração de projeto de pesquisa, a produção de texto e/ou produto resultante da pesquisa e a defesa pública do trabalho de conclusão de curso, constituem condição imprescindível para a colação de grau no curso de História do UniCEUB. As atividades de conclusão compreendem as disciplinas de Projeto de Pesquisa em História (definição e delimitação do tema a ser abordado, elaboração e entrega do projeto) e Trabalho de Conclusão de Curso (elaboração do texto e/ou material didático/paradidático e defesa perante banca examinadora, conforme cronograma de atividades definido pelo/a orientador/a).

10.3. Sobre as características do Trabalho de Conclusão de Curso:

Consiste em um trabalho com formatação científica, abordando temas condizentes

com o conteúdo do curso, a ser elaborado pelo aluno sob orientação docente. Poderá ser um trabalho de revisão bibliográfica, uma pesquisa de cunho documental e/ou resultante de trabalho de campo, desde que com efetiva participação do/a(s) estudante(s) e em atendimento às normas constantes neste regulamento e naquelas que orientam a instituição.

A partir do desenvolvimento de um projeto de pesquisa elaborado na Disciplina Projeto de Pesquisa em História, o estudante levará adiante a organização e o desenvolvimento de um produto que pode assumir os seguintes formatos:

- a) de uma monografia resultante de pesquisa histórica;
- b) de um artigo científico resultante de pesquisa histórica;
- c) da produção de material que esteja articulado com as necessidades didáticas e paradidáticas do cotidiano do ensino de história.

Obs: Este último, deverá ser acompanhado de um texto em formato de relatório, igualmente orientado teórica e metodologicamente, em que seja descrita e analisada a experiência de produção do referido material.

10.4. Sobre as Modalidades de TCC do Curso de História:

Modalidade 1- Monografia

Consiste na elaboração de um texto resultante de pesquisa em História e que deve ter **no mínimo 40 e, no máximo 80 laudas**. Deve conter: Introdução, Desenvolvimento (apresentado por meio de capítulos) e Considerações Finais. Não serão computados para tal exigência, os elementos pré-textuais (folha de rosto, resumo, sumário, agradecimentos e dedicatórias, por exemplo) e os elementos pós-textuais (referências bibliográficas e anexos, por exemplo).

Modalidade 2- Artigo Científico

Consiste na produção de um texto que apresenta ideias, métodos, técnicas, processos e resultados de pesquisas de caráter histórico, por meio de uma narrativa que tem a finalidade de divulgação de resultados de pesquisa bibliográfica e/ou documental. Trata de temas resultantes de pesquisa científica orientada por projeto de pesquisa. O artigo científico deve ter **entre 25 e 35 laudas**, apresentando elementos pré- textuais (resumo e credenciais) e pós-textuais (referências bibliográficas e anexos). A produção do artigo deverá seguir as normas elaboradas pela Biblioteca do UniCEUB, estando estas disponíveis para consulta.

Modalidade 3- Material Didático e/ou Paradidático

Consiste na elaboração de material resultante de pesquisa e que possa ser utilizado como material didático e/ou paradidático em escolas de educação básica (2ª fase do Ensino

Fundamental ou Ensino Médio). Cabe ao professor(a) orientador(a) a definição da pertinência do produto como material de caráter didático (aquele que será utilizado diretamente pelos estudantes, em sala de aula) ou paradidático (aquele que servirá como material de consulta para professores ou material de pesquisa para estudantes). São produtos possíveis: Produção de **vídeo** (pesquisa, roteiro, produto); Produção de **livros** Didáticos ou Paradidáticos; produção de Relatórios de Organização/ Reunião de Acervos Históricos e/ou Patrimoniais sobre determinado tema; Aplicação de **Projeto de Intervenção** na realidade escolar, **entre outros**.

Obs: Todos os materiais produzidos deverão ser acompanhados de relatório que registra e problematiza o processo de produção, devendo este, estar orientado teórica e metodologicamente pelos pressupostos da pesquisa histórica.

Observações Gerais:

- Para todas as modalidades deverão ser respeitadas, também, as normas constantes no Manual “Normas para Produção de Trabalhos Acadêmicos do UniCEUB”, que está disponível no Espaço Aluno.

- A ultrapassagem do limite máximo de páginas deverá ser justificada pelo/a Professor/a orientador/a, mediante observação escrita no verso do formulário utilizado para depósito das **três vias do trabalho de conclusão de curso** que serão submetidas aos membros da banca examinadora.

- Tanto o artigo científico, quanto a monografia e o material didático ou paradidático, deverão ser apresentados e avaliados por banca examinadora destinada para esse fim.

- O uso de qualquer artifício fraudulento na confecção do trabalho, em qualquer fase, implicará em reprovação sumária do/a estudante, sem prejuízo das medidas disciplinares que o caso comportar, conforme orientações fixadas na Súmula sobre Plágio elaborada pelo Núcleo de Monografia do curso de Direito.

- Após a defesa pública deve ser entregue para a professora coordenadora a versão final do TCC em arquivo digital (formatos pdf e word).

10.5. Sobre os Professores Orientadores

Ao iniciar cada semestre letivo, é de responsabilidade dos estudantes conhecer os horários de atendimento dos/as professores/as orientadores/as. A lista de professores credenciados para orientação será disponibilizada pela professora responsável pela disciplina, de acordo com definições do colegiado do Curso de História, estando sujeita a alterações em razão da disponibilidade ou desempenho dos professores, da concentração dos interesses temáticos dos estudantes ou de outros motivos insuperáveis (licença a pedido

do professor, por exemplo).

Em cada semestre, serão definidos os professores que estarão disponíveis para orientar trabalhos, de acordo com a demanda de matrículas e disponibilidade de carga-horária docente. Os professores credenciados devem orientar, no máximo, oito estudantes por semestre. Serão abertas, automaticamente, novas vagas para cada orientador, sempre que um estudante tiver seu trabalho de conclusão de curso aprovado pela respectiva banca examinadora.

10.6. Sobre a Orientação Individual

A orientação individual aos estudantes acontecerá em salas de aula disponíveis para tal fim, nos horários e datas determinados pelo/a professor/a orientador/a. Recomenda-se a utilização da Sala de Orientações de Monografias da FACES, localizada no Térreo do Bloco 9. As orientações poderão acontecer em qualquer horário, nos turnos matutino, vespertino e noturno, conforme seja acordado entre estudantes e orientadores. Não se garante abono de falta às aulas em virtude de comparecimento aos encontros com o orientador. O tratamento dispensado entre orientador/a e orientando deve ser sempre cordial e obedecer ao disposto no Regimento Interno do UniCEUB. Quaisquer situações que prejudiquem a produção dos trabalhos devem ser informadas primeiramente, à professora responsável pela disciplina e, posteriormente, comunicadas à Coordenação do Curso de História.

10.7. Sobre as Bancas Examinadoras

As bancas serão compostas por, no máximo, 2 (dois) professores convidados, que atuarão como arguidores. A convocação e divulgação do cronograma de realização das Bancas Examinadoras é atribuição da professora coordenadora, responsável pela disciplina. A coordenadora deve ser previamente comunicada pelo/a professor/a orientador/a quanto: ao nome do/a professor/a convidado/a (que poderá ser pesquisador/a interno ou externo ao UniCEUB, sendo apresentado/a por uma síntese do currículo, e demais dados solicitados em formulário específico), bem como, data e horário selecionado para constituição da banca. O agendamento deverá respeitar a data prevista no cronograma abaixo.

10.8. Sobre o pedido de Prorrogação da Defesa de Trabalhos de Conclusão de Curso

- Para solicitar prorrogação do prazo de defesa do trabalho de conclusão de curso, o/a estudante deverá ter escrito, no mínimo, 1 (um) capítulo da monografia ou 70% do artigo científico, sendo este, entregue em formato impresso e previamente aprovado pelo/a professor/a orientador/a, o que validará o pedido de prorrogação, considerando a menção parcial atribuída anteriormente. O/a estudante deverá procurar pessoalmente o/a orientador/a

a fim de comunicar a decisão de prorrogação.

- A solicitação de prorrogação é feita via internet (SGI/ UniCEUB), conforme prazos definidos para toda a instituição, sendo estes, amplamente divulgados nos meios de comunicação internos.

- É de responsabilidade exclusiva do/a estudante formalizar o pedido de prorrogação, estando atento aos prazos e atendimento de requisitos. Existem duas possibilidades de prorrogação: a) o prazo de um mês para realização da defesa, a contar da data de início das aulas do próximo semestre (devendo ter seu prazo final definido conforme a data prevista para colação de grau) ; ou b) o ajuste ao prazo de defesas previsto para o final do semestre subsequente, adequando-se ao cronograma de bancas da turma seguinte.

- A escolha por uma ou outra modalidade de prorrogação implica em alteração na data de colação de grau e possível acréscimo de valores cobrados pela instituição. Tais dúvidas deverão ser conduzidas à Secretaria do Curso de História (FACES), que orientará os estudantes quanto aos aspectos formais necessários à conclusão do curso.

10.9. Sobre a Coordenação do Núcleo de TCC

A coordenação do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) do curso de História do UniCeub cabe ao professor regente da disciplina, que deverá seguir as definições do Colegiado de História, da Coordenação do Curso, do Núcleo Docente Estruturante e da equipe de Professores Orientadores. À Coordenação do TCC compete:

1. divulgar as normas do TCC aos estudantes do curso e aos professores orientadores;
2. formalizar a escolha dos orientadores e seus respectivos orientandos;
3. elaborar o calendário de inscrição do TCC e da apresentação do trabalho final, compatibilizando-o com o calendário acadêmico da instituição;
4. convocar e mediar, quando necessário, reunião com os professores orientadores e/ou orientandos;
5. designar, junto com os professores orientadores, as Bancas Examinadoras, analisando a indicação e pertinência da participação de examinador externo ao UniCEUB;
6. receber as avaliações parciais do trabalho pelo orientador e as atas de resultado da avaliação da Banca Examinadora;
7. receber o TCC em sua forma final e definitiva para arquivamento e encaminhamento à Biblioteca.

A Coordenação de TCC está permanentemente à disposição dos/as estudantes para a resolução de quaisquer problemas ou para o recebimento de críticas e/ou sugestões referentes às atividades desenvolvidas para elaboração e apresentação do trabalho final de

curso ou da atividade de pesquisa realizada.

11-PROJETOS INSTITUCIONAIS DE SUSTENTAÇÃO E ENRIQUECIMENTO DO CURSO

O UniCEUB tem como um dos seus programas pedagógicos a monitoria, sob a Coordenação da Diretoria Acadêmica, traduzida numa atividade de preparação do aluno para desenvolvimento de habilidades relacionadas às atividades de ensino, visando intensificar e assegurar a cooperação entre professores e estudantes nas atividades básicas da vida acadêmica. Além disso, a monitoria promove o aperfeiçoamento do processo de formação profissional, fornecendo condições de aprofundamento teórico e desenvolvimento de habilidades relacionadas à área de formação do aluno.

Os monitores passam por um processo seletivo conduzido pela coordenação do curso, previsto em edital. Os monitores são selecionados após realização de prova, que compreende questões de conhecimentos gerais acerca das atividades acadêmicas para o monitor, previstas em edital da Assessoria de Graduação, redação e entrevista com a banca de seleção, composta pelo Coordenador do Curso e dois professores. Antes de iniciarem as atividades, participam de um curso de capacitação oferecido pela Diretoria Acadêmica, que trata de questões pertinentes à estrutura do UniCEUB, à dinâmica de relacionamento, à ética, à proposta pedagógica da Instituição, às normas de monitoria e à organização didático-pedagógica.

Durante o semestre, os monitores são convocados a participar de duas reuniões semestrais com a Assessoria Acadêmica. Ao final de cada mês, o controle de frequência, assinado pelo professor e ou coordenador e pelo monitor, deverá ser encaminhado à Assessoria Acadêmica, para registro. A concepção de monitoria está fundamentada na proposta pedagógica da Instituição que considera em conjunto as atividades pedagógicas: teoria e prática, metodologia de ensino, pesquisa e extensão e projetos comunitários. No curso de História o exercício da monitoria visa ainda despertar a vocação para o magistério, para as atividades de ensino, pesquisa, extensão e administração escolar, possibilitando a iniciação profissional do aluno monitor.

O perfil exigido para o exercício dessa função é de alunos cujos históricos escolares e atividades acadêmicas demonstrem que dominam os conceitos básicos da sua área de estudo e os pré-requisitos necessários para tanto. O exercício da monitoria é anual, podendo ser renovado. A carga horária é de 20h semanais não conflitantes com os horários de aula do aluno/monitor. No Curso de História os monitores atuam nos laboratórios e nas atividades de pesquisa e extensão com apoio didático, auxiliando os professores e assessorando os coordenadores de curso nos projetos de atendimento à comunidade interna e externa do

UniCEUB.

Outro projeto institucional de grande relevância é o projeto de Iniciação Científica, que segundo o conceito adotado pelo CNPq, é um instrumento que permite introduzir estudantes de graduação, potencialmente mais promissores, na pesquisa científica. Portanto, pode caracterizá-la como um instrumento de apoio teórico e metodológico à realização de um projeto de pesquisa e constitui um canal adequado de auxílio para a formação de uma mentalidade no aluno.

Neste contexto, a Iniciação Científica é ferramenta básica de formação e aprendizado que a Instituição tem o dever de oferecer no processo de aprendizado e de iniciação para a formação de pesquisadores. O Programa de Iniciação Científica (PIC) do UniCEUB é destinado aos alunos que demonstrem potencial, interesse e habilidades destacadas nas disciplinas do Curso. Ademais, o PIC busca propiciar, sob a orientação e coordenação de um professor, condições para a realização de atividades que favoreçam a formação acadêmica, em patamares de excelência, tanto para o desenvolvimento de estudos em programas de pós-graduação, como a integração no mercado profissional. Assim, os objetivos da pesquisa relativos à produção de conhecimento são: criar condições para que o aluno exercite a capacidade de identificar problemas da realidade circundante e de apontar soluções viáveis; fortalecer o UniCEUB como local de produção, criação e valorização do trabalho científico; propiciar a discussão do lugar da ciência na sociedade atual; propiciar o diálogo entre as áreas de conhecimento, incentivando projetos interdisciplinares de pesquisa; incentivar pesquisas em áreas já consolidadas de conhecimento, bem como estimular a produção de novas áreas; incentivar o aluno a desenvolver trabalhos científicos que atendam aos interesses da comunidade interna e externa, capacitando-o ao exercício da cidadania; criar condições para que o professor possa desenvolver-se como pesquisador, elaborando projetos individuais ou coletivos, com o envolvimento do corpo docente.

O UniCEUB é uma Instituição de Ensino Superior centrada em princípios ético-humanísticos, norteada por uma missão comprometida com o desenvolvimento integral da pessoa humana. Isso traz como conseqüência natural, sua inserção e participação nos diversos processos envolvendo atividades de Extensão, sob a forma de ações comunitárias nas diferentes áreas de atuação, atendendo tanto a Comunidade interna quanto a Comunidade externa.

A Assessoria de Extensão e Integração Comunitária encarrega-se, no nível da Diretoria Acadêmica, da articulação, avaliação e incremento das ações concernentes à área em questão. Pelas disposições estatutárias e regimentais, a extensão e integração comunitária são instituídas como um conjunto diversificado de ações que, de forma associada ao ensino e à pesquisa, convergem para a consolidação da missão do Centro Universitário de Brasília. Tais ações desenvolvem-se mediante programas, projetos e atividades que visam

ao atendimento de sua Proposta Pedagógica, na busca pela melhoria constante do ensino em direção ao padrão de excelência. A extensão será oferecida através de projetos elaborados a partir das percepções de alunos e professores quanto à sua exequidade e pertinência. Além disso, os alunos serão convidados, sempre, a participar dos projetos institucionais.

O UniCEUB desenvolve uma série de outros projetos que dão sustentação e enriquecem os cursos de graduação. Dentre eles destaca-se:

Política de Formação Continuada do Corpo Docente e Técnico Administrativo, assunto visto como sendo de extrema importância para o exercício profissional. A Assessoria Pedagógica, responsável pela criação e execução de diversos cursos, tem como proposta a produção e a sistematização de conhecimentos sobre a pedagogia universitária e o incentivo às inovações com a finalidade de implementar o Programa de Desenvolvimento Profissional de Docentes do UniCEUB

Agência de Empreendedorismo do UniCEUB – ACEMP, que atua em três vertentes distintas: capacitação profissional; estágio profissionalizante e primeiro emprego; organização empresarial. Promove atividades de desenvolvimento pessoal e profissional, busca oportunidades de acesso dos alunos e egressos ao mundo de trabalho e estimula atitudes empreendedoras junto à comunidade acadêmica, por meio de parcerias, implantação de um sistema de informação, divulgação, avaliação e a otimização dessas gestões.

Núcleo de Apoio ao Discente (NAD), subordinado à Assessoria Acadêmica, tem por finalidade atender alunos dos cursos de graduação que apresentam fragilidades relacionadas aos aspectos psicopedagógicos. O estudante recebe atendimento personalizado visando à superação das dificuldades que interferem em seu desempenho acadêmico ou mesmo no que se refere ao seu desenvolvimento socioafetivo e profissional. Ações diferenciadas são tomadas pelo Núcleo quando uma fragilidade é detectada. As fragilidades mais comumente encontradas são: dificuldade no processo de ensino aprendizagem, obstáculos à integração à vida acadêmica, dúvidas quanto à escolha profissional, situações que impeçam frequência às aulas, questões relacionadas à saúde física, mental ou social. Em razão disso, o Núcleo desenvolve projetos de caráter institucional, buscando a democratização da permanência, da integração e da participação dos estudantes na vida acadêmica do UniCEUB.

12- AÇÕES DE ACOMPANHAMENTO E AVALIAÇÃO DO PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO

O Projeto Pedagógico de Licenciatura em História está sendo revisto e atualizado periodicamente pelo Colegiado de Curso. Tem como base os resultados da Auto – Avaliação institucional, da Avaliação multidisciplinar cumulativa (AMC), reuniões agendadas pelo

coordenador do curso com os docentes (colegiado do curso de Licenciatura em História), onde grupo e professores reunidos por área e concentração avaliam a pertinência dos pré-requisitos, a adequação do conteúdo – carga horária; adequação dos conteúdos com base na vivência em sala de aula pelo professor, reuniões com os representantes de turma (mínimo de duas por semestre), encontros e trabalhos realizados pelo corpo docente que compõe o NDE, além de avaliação externa (MEC, ENADE), buscando fazer os ajustes necessários ao seu aperfeiçoamento. Além desses resultados, também são considerados aquelas Informações oferecidas pela Ouvidoria do UniCEUB, que usa como fonte aluno, professor, Coordenadores e Diretor, em forma de relatório com apresentação dos dados de sistemas locais (disciplinas por turma, turno e semestre) e universal (aluno o último semestre dando a visão o currículo como um todo.

Sobre os indicadores norteadores da avaliação institucional do UniCEUB, destacam-se:

- ✓ Responsabilidade social: deve considerar a contribuição em relação à inclusão social, ao desenvolvimento econômico e social, à defesa do meio ambiente, da memória cultural e do patrimônio cultural.
- ✓ Globalidade: deve levar em consideração o conjunto de aspectos indissociáveis das múltiplas atividades-fim e das atividades-meio.
- ✓ Respeito à identidade institucional: deve contemplar as características específicas da instituição.
- ✓ Adesão voluntária: deve garantir a instauração de cultura avaliativa na instituição;
- ✓ Continuidade: deve subsidiar permanentemente a tomada de decisões na instituição.

A concepção da avaliação institucional e de seus princípios norteadores constitui a base sobre a qual o curso definirá os objetivos, o planejamento e os métodos a serem utilizados em seu processo avaliativo. O objetivo da avaliação institucional é sempre o aperfeiçoamento continuado tanto de seus integrantes (dos docentes, do corpo técnico-administrativo e dos discentes) quanto institucional.

Em 2008, foi acrescentada à dimensão *Avaliação do ensino* a Avaliação Multidisciplinar Cumulativa (AMC) com os objetivos de avaliar o conhecimento, as competências e as habilidades adquiridas pelo discente ao longo do curso, até os semestres anteriores à oferta do estágio curricular supervisionado e ou estágio profissional e possibilitar referência de autoavaliação do curso e referência ao discente para autoavaliação.

Para atender às condições do Plano de Autoavaliação do UniCEUB, a AMC é considerada mais um instrumento, além daqueles já utilizados na autoavaliação institucional para a avaliação de curso, realizada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa

Educacional (INEP), e para a avaliação externa. A emissão dos relatórios da AMC também é de responsabilidade da CPA.

Portanto, a avaliação do projeto deve abarcar todo o conjunto de atividades pedagógicas não se resumindo apenas aos indicadores de quantidade e aos aspectos administrativos. Pelo acompanhamento sistemático do desenvolvimento curricular, quando verificada distorções das atuações planejadas, procede-se a análise diagnóstica e as ações para ajustamento e correção são tomadas em Colegiado de Curso durante as atividades da Semana Pedagógica.

13- . TECNOLOGIA DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

O UniCEUB dispõe de um Núcleo de Educação a Distância, que oferta cursos e programas de educação na modalidade a distância, tanto para o nivelamento dos alunos em disciplinas específicas, como o caso de Língua Portuguesa, além dos seguintes níveis: extensão e aperfeiçoamento; sequenciais; graduação; pós-graduação *lato sensu*. Democratiza o conhecimento oportunizando o acesso da população a uma educação de qualidade; desenvolve e executa projetos utilizando meios e tecnologias da informação e da comunicação, na modalidade semipresencial e a distância, no âmbito do ensino, da pesquisa e da extensão; desenvolve e orienta a produção de material didático-pedagógico e instrucional destinados aos alunos de cursos presenciais, semipresenciais e a distância; desenvolve e orienta a produção de material instrucional destinado à equipe docente de cursos a distância e de cursos presenciais que ministram parte de seu curso ou disciplinas na modalidade a distância.

O UniCEUB também disponibiliza meio eletrônico de comunicação entre professores e alunos. Conhecido como Espaço Aluno, o serviço integra o Sistema de Gestão Institucional. O Espaço Aluno é um sistema de apoio acadêmico, que centraliza serviços e simplifica o acesso do aluno às informações acadêmicas, como listas de exercícios para acompanhamento das disciplinas, calendário acadêmico, onde o professor informa datas importantes de entrega de trabalhos ou publica datas de verificações de aprendizagem, além de possibilitar ao aluno o gerenciamento de sua frequência semestral, bem como os resultados (menções) das avaliações que tenha sido submetido. Do ponto de vista dos professores, oferece diversas funcionalidades: a disponibilização de arquivos, o envio de mensagens e a criação de eventos no calendário acadêmico de seus alunos.

14- PROCEDIMENTOS DE AVALIAÇÃO DOS PROCESSOS DE ENSINO-APRENDIZAGEM

A avaliação formativa de aprendizagem tem por finalidade contribuir para o aperfeiçoamento da prática docente, a comunicação e análise com os alunos dos resultados de seus desempenhos, a reorientação do ensino-aprendizagem e o aperfeiçoamento curricular/disciplinar, tendo como referencial as diretrizes contidas no Regimento Interno do UniCEUB. A verificação do aproveitamento nas disciplinas e nos espaços formativos, realizada em cada disciplina segundo critérios exclusivos de cada professor, deve ser orientada pelo regimento interno, sem que isto represente a anulação de processos procedimentais.

O Regimento Geral do UniCEUB, nos seus artigos 48 a 53, estabelece os aspectos abrangidos na apuração do rendimento escolar, e as menções que traduzem o aproveitamento nos estudos:

Art. 48. A apuração do rendimento escolar será feita por disciplina, abrangendo os aspectos de assiduidade e aproveitamento, eliminatórios por si mesmos.

§ 1º. A assiduidade será verificada pela freqüência às aulas e às atividades de cada disciplina.

§2º. O aproveitamento é aferido, em cada disciplina, mediante a exigência da assimilação progressiva dos conhecimentos ministrados, avaliado em provas e em outras tarefas ministradas ao longo do período letivo, conforme plano de ensino da disciplina.

Art.49. Considerar-se-á aprovado o aluno que, em cada disciplina, obtiver:

- a) freqüência igual ou superior a 75% do total de aulas ou atividades programadas;
- b) no mínimo, a menção final MM.

Art.50. Cabe ao professor responsável pela disciplina apurar a freqüência e o aproveitamento do aluno.

§1º. Se o aluno apresentar rendimento suficiente nos estudos, mas não obtiver a freqüência mínima exigida, será reprovado com a menção final RF (reprovado por faltas).

§2º. O aluno que tenha obtido, no mínimo, menção MM e que, unicamente em razão de falta da freqüência, tenha sido reprovado em disciplina que seja pré-requisito de outra, poderá prosseguir os estudos, suspendendo-se a aplicação do pré-requisito, no caso específico.

§3º. A menção final não representa a média das menções parciais, devendo, antes, significar o julgamento final e global do aproveitamento nos estudos.

§4º. Serão aplicadas obrigatoriamente, pelo menos, 2(duas) verificações do rendimento escolar por semestre.

§5º. As menções parciais e a menção final são atribuídas pelo professor e tornadas públicas pelo Diretor da Faculdade, nos 8 (oito) dias úteis que se seguirem às avaliações.

Art. 51. Nos 8 (oito) dias que se seguirem à publicação dos índices de freqüência, das menções parciais e final, é facultado ao aluno solicitar justificadamente a revisão das mesmas ao professor, por intermédio da Coordenação de Curso e, em grau de recurso, aos Colegiados de Curso.

Parágrafo Único. Encerrado o prazo a que se refere o presente artigo, não será acolhido nenhum pedido de revisão.

Art. 52. Os pedidos de revisão parcial ou final, encaminhados aos Colegiados de Curso, serão analisados por três professores, indicados pelo Coordenador do Curso.

Art. 53. O aproveitamento nos estudos é traduzido pelas seguintes menções:

- a) SS – Superior;
- b) MS- Médio Superior;
- c) MM – Médio;
- d) MI – Médio Inferior;
- e) II – Inferior;
- f) SR – Sem Rendimento;
- g) RF – Reprovado por Falta

A avaliação Multidisciplinar Cumulativa (AMC) será aplicada anualmente e objetiva avaliar o conhecimento, as competências e as habilidades adquiridas pelo discente ao longo

do curso, até o semestre anterior à oferta do Estágio Curricular Supervisionado. A avaliação é obrigatória aos alunos matriculados nas disciplinas do quarto semestre de História, porém, todos os estudantes do curso são estimulados a realizar a avaliação. Destaca-se que um resultado de, no mínimo, MM nesta avaliação pode contribuir na composição da menção final das disciplinas do semestre de enquadramento da AMC no Curso.

15- NÚMERO DE VAGAS

A Portaria do MEC sob Nº 286, de 21 de dezembro de 2012, renovou o reconhecimento do Curso de Licenciatura em História do UniCEUB com 120 vagas anuais (resolução nº 001/2014).

16- INTEGRAÇÃO COM A REDE PÚBLICA DE ENSINO

O UniCEUB celebra um termo de cooperação com o Distrito Federal, por intermédio da Secretaria de Estado de Educação (Nº 30/2010), com o objetivo de realização de estágio para os alunos dos cursos de Licenciatura nas escolas da rede de ensino público do Distrito Federal. O UniCEUB, por sua vez, concede bolsas de estudo a servidores da SEDF em seus cursos de Licenciatura.

O objetivo dessa cooperação é dar oportunidade ao futuro professor de conhecer e interagir com a diversidade do campo profissional mediante a realização de experiências educativas em instituições de ensino do Distrito Federal (Plano de trabalho – Estágio Licenciatura, UniCEUB).

DIMENSÃO II

1. CORPO DOCENTE E TÉCNICO-ADMINISTRATIVO

1.1 – Coordenador do Curso:

O Coordenador Deusdedith Alves Rocha Junior é Mestre em História Política do Brasil pela Universidade de Brasília (1995), apresenta experiência em docência do ensino superior em História e disciplinas de ética e filosofia há 17 anos, apresentando carga horária em regime integral (40h) na instituição, distribuída em 16 horas de coordenação do curso e o restante em sala de aula, projetos de extensão e projetos de pesquisas e como membro da Comissão Própria de Avaliação (CPA).

1.2 – Núcleo Docente Estruturante:

De acordo com a “Política Institucional do NDE” criada em 2008 pelo UniCEUB, este núcleo tem, predominantemente, a função de pensar o curso, seu andamento, sua interação,

a multidisciplinaridade, a organização didático-pedagógica da sala de aula, o incentivo aos alunos para participarem das atividades institucionais propostas para formação integral do educando e metodologias de incentivo ao corpo docente para interação com as oportunidades oferecidas pelo curso e pela instituição.

O NDE do curso de Licenciatura em História foi reestruturado com base na Resolução CONAES nº 1 de 17 de junho de 2010 e respectivo parecer nº 4 de 17 de junho de 2010, sendo composto por cinco membros até o final de 2012 (dois Doutores e dois Mestres e um Especialista), todos eles com carga horária em regime integral ou parcial. A renovação dos membros do NDE é periódica, possibilitando que todos os professores do Curso participem diretamente das discussões acerca do Curso e seu Projeto Pedagógico.

17.3 - Corpo Docente:

Até o fechamento dessa versão do Projeto Pedagógico, em SETEMBRO de 2015, o corpo docente do Curso de Licenciatura em História é composto de 12 professores, na maioria Mestres (60%) e Doutores (40%). O regime de trabalho dos professores é distribuído em: 50% dos professores apresentam carga horária em regime horista; 30% são enquadrados como parciais (professores que apresentam 25% da carga horária em atividades extraclasse) e 20% de professores em regime integral (professores com 50% da carga horária em atividades extraclasse).

<i>1.1.1.1.1 Docente</i>	Formação	Titulação	Regime de trabalho	Disciplinas lecionadas	Otras atividades administrativas pedagógicas
Leandro Santos Bulhões de Jesus	Pos-graduação em História pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB/2006)	Doutorado em História pela Universidade de Brasília (2013)	horista	História da África e da Cultura Afrobrasileira Fundamentos da Escrita da História	
Cristiane Assis Portela	Graduação em História pela Universidade Estadual de Goiás (2003)	Doutorado em História Social pela Universidade de Brasília (2011)	horista	Estudos Contemporâneos e Ensino de História História Regional do DF	
Salatiel Ribeiro Gomes	Graduação em HISTÓRIA.	Doutorado em História pela	horista	Perspectivas e práticas da história	

	Cen tro Universitário de Brasília, UniCEUB - 2006	Universidade de Brasília - 2014		Teorias da história	
Deusdedith Alves Rocha Junior	Hist ória – CEUB – 1989	Mestra do em história – UnB – 1995	orista	Brasil Colônia	
Raphael Lana Seabra	Gra duação em História. Cen tro Universitário de Belo Horizonte	Doutor em Sociologia pela Universidade de Brasília (2012)	orista	História Contemporânea: Neocolonialismo e Grandes Revoluções Estudos Contemporâneos e Ensino de História	
Marcelo Tadeu dos Santos	Ciên cias Sociais – CUFSA - 1997	Mestra do em História – UnB - 2010	orista	História Medieval: Sociedades Romano germânicas História Moderna: Luzes e Revolução	
Bianca Carrijo Cordoba	Ped agogia- UnB 2006	Especi alização em Pedagogia Catequética pela PUC/GO, 2008 Mestra do em Educação pela UnB, 2009	orista	LIBRAS Didática	
Frederico Coordenadora da CPA na época Tomé	Pos sui graduação em Bacharelado e Licenciatura em História pela Universidade de Brasília (1999)	Mestra do em Estudos Comparados sobre as Américas pela Universidade de Brasília - CEPPAC/UnB (2005)	orista	História da América História do Brasil Império	
Carolina de Abreu Marques Henriques	Pos sui graduação em História pelo UniCeub (2009)	Mestra do em Quatenaire et préhistoire. Muséum National d'Histoire Naturelle,	orista	História da Antiguidade Greco- Romana	

		MNHN, França (2011)			
--	--	------------------------	--	--	--

ANEXO B - PPC CURSO DE ADMINISTRAÇÃO

Devido quantidade de material disposto no PPC do Curso de Administração, e sua indisponibilidade de acesso online, o documento estará disponível por meio físico.

ANEXO C - PPC CURSO DE RELAÇÕES INTERNACIONAIS**PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE RELAÇÕES INTERNACIONAIS - TAGUATINGA****2016****LISTA DE SIGLAS**

PNUD – Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
FAO – Fundo das Nações Unidas para Alimentação e Agricultura
UNIFEM- Fundo de Desenvolvimento das Nações Unidas para a Mulher
UNESCO – Organização das Nações Unidas para Educação e Cultura
UNICEF – Fundo das Nações Unidas para a Infância
ACNUR – Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados
UIT- União Internacional de Telecomunicações
UNAIDS - Programa Conjunto das Nações Unidas sobre HIV/Aids
OEA – Organização dos Estados Americanos
UNASUL – União de Nações Sul-Americanas
MERCOSUL – Mercado Comum do Sul
CELAC – Comunidade de Estados da América Latina e Caribe
ALBA – Aliança Bolivariana para as Américas
MDIC – Ministério do Desenvolvimento, Indústria e Comércio
APEX – Agência Brasileira de Promoção de Exportação
TST – Tribunal Superior do Trabalho
STJ – Superior Tribunal de Justiça
STF – Supremo Tribunal Federal
STM – Superior Tribunal Militar
CSEM – Centro Scalabriniano de Estudos Migratórios
IMDH – Instituto de Migrações e Direitos Humanos
GDF – Governo do Distrito Federal
BID – Banco Interamericano de Desenvolvimento
UDELAR – Universidad de La República
FUNAG – Fundação Alexandre Gusmão

AMCHAM – Câmara Americana de Comércio
EMBRATUR – Empresa Brasileira de Turismo
SEBRAE – Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas
ABC – Agência Brasileira de Cooperação
CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Ensino Superior

Dimensão 1: Organização didático-pedagógica

1- Contexto Educacional

Brasília tornou-se a capital da República Federativa do Brasil em 1960 e atraiu para a cidade recém-formada dezenas de representações diplomáticas com os quais o Brasil mantém relações bilaterais. Atualmente, a capital possui 127 representações diplomáticas, o que gera uma grande demanda de funcionários locais, projetos acadêmicos de divulgação destes países, além de grande intercâmbio cultural, artístico e acadêmico. Do ponto de vista político, Brasília recebe com frequência inúmeros chefes de Estado, delegações estrangeiras e autoridades internacionais. Trata-se da única nação da América Latina com maior número de Embaixadas e da “capital nacional que possui mais embaixadas dos países africanos no mundo¹⁶”.

A cidade também passou a abrigar, a partir da década de 90, inúmeros escritórios de organismos multilaterais dos quais o Brasil é signatário, como as agências da ONU: PNUD, FAO, UNIFEM, UNESCO, UNICEF, ACNUR, UIT, OIT, UNAIDS, etc., além de escritórios regionais da OEA, UNASUL, MERCOSUL, CELAC, ALBA. Este crescimento também provocou a expansão de dezenas de cursos de graduação em Relações Internacionais no final da década de 90 na capital federal, em especial, de instituições privadas de ensino superior para atender a demanda crescente de estudantes interessados nesta carreira, tendo em vista que a pequena oferta de vagas do primeiro curso de Relações Internacionais do Brasil, o da Universidade de Brasília, mostrou-se insuficiente para o público interessado cada vez mais crescente. No entanto, a partir do início da segunda década do século XXI, alguns cursos não se sustentaram e a oferta do curso de Relações Internacionais, em Brasília, está restrita a três instituições privadas, uma Universidade Católica e a UnB.

Ademais, o processo de internacionalização da própria estrutura administrativa do governo federal sediado na cidade passou a contar com assessorias internacionais próprias, nas quais,

16 Fonte: CNPq: http://www.cnpq.br/pt/web/guest/noticiasviews/-/journal_content/56_INSTANCE_a6MO/10157/1076725. Último acesso em: 13/07/2015

um profissional das Relações Internacionais é demandado para ocupar cargos de chefia ou de assessoramento técnico, como no Ministério das Cidades, Educação, SEPIR, Esportes, MDIC, Justiça, Agricultura, entre outros. Além disso, a necessidade de vincular a política externa brasileira à consecução de distintos projetos de desenvolvimento do Brasil, fez com que agências especializadas também ocupassem espaço relevante de oferta de empregos e absorção de mão de obra do egresso de graduação de Relações Internacionais, como a APEX, a Assessoria Internacional de diversos Bancos públicos e privados, Assessoria Internacional dos Correios, Assessoria Internacional das Confederações: Indústria, Comércio e Agricultura, Assessoria Internacional da Confederação Nacional dos Municípios, Assessoria Internacional da Presidência da República, Senado Federal, Câmara dos Deputados, Tribunais Superiores (TST, STJ, STF, STM), Defensorias Públicas - Divisão de Cooperação e Relações Internacionais – DCRI, ONGs – CSEM, IMDH, Embrapa, IPEA, Assessoria Internacional do GDF, BID – Banco Interamericano de Desenvolvimento e Escola Superior de Guerra, filial de Brasília.

A par de toda esta demanda crescente de *expertise* do egresso de Relações Internacionais, a tradicional carreira da diplomacia brasileira também é uma forte opção não apenas à carreira do serviço público, mas também da oferta de grande parte dos estágios profissionais dos estudantes do curso de Relações Internacionais do UNICEUB.

A efetiva criação de uma estrutura de internacionalização, espalhada nos diversas instituições acima citadas fazem de Brasília uma cidade com fortíssimo potencial para o acolhimento dos estudantes de Relações Internacionais que podem experimentar o fazer das Relações Internacionais nos mais variados campos de atuação por meio dos estágios profissionais.

A partir do 1º. Semestre de 2013, o curso de Relações Internacionais ampliou sua oferta para a cidade de Taguatinga, no novo campus do UNICEUB, situado no [Setor D Sul, Lote 3, Loja 1, Pistão Sul, Taguatinga, Brasília - DF](#). Esta decisão atendeu a uma demanda crescente da busca pela carreira de Relações Internacionais no turno matutino, alternativo ao tradicionalmente oferecido pela Asa Norte (noturno). Nesse sentido, o curso iniciou seus trabalhos a partir de toda a experiência acumulada na graduação oferecida pelo campus da Asa Norte e com a reformulação curricular que envolve as práticas de Laboratório de Simulação de Organismos Internacionais.

O curso de Relações Internacionais do campus de Taguatinga está totalmente integrado com o oferecido no campus Asa Norte e é oferecido com as mesmas características do já existente na Asa Norte. Existe um corpo docente comum aos dois *campi*, replicação de eventos

acadêmicos e de atividades extra-classe nos dois campi, como grupos de estudos, projetos de extensão, além do Laboratório de Relações Internacionais cujas características e infraestrutura são similares ao do *Campus* Asa Norte.

A concepção que embasa o ensino de Relações Internacionais no UNICEUB é o compromisso com uma visão crítica acerca das metodologias de resolução de conflitos de todas as naturezas no mundo contemporâneo, a partir do engajamento em soluções sustentáveis que não reproduzam as relações de opressão e injustiça vigentes ao longo dos séculos no relacionamento não apenas entre Estados soberanos, mas também entre as minorias presentes no interior dos Estados-nação.

O estudo das Relações Internacionais implica responsabilidades complexas e competências diversas. Por esta razão, o curso investe em um aprofundamento da prática profissional do internacionalista, criando oportunidades de simulação dentro e fora da sala de aula, estágios voluntários em diversas instituições de Brasília, buscando formação sólida atrelada à especificidade da natureza internacional, ao contrário de uma conjunção de disciplinas unidas pelos perfis docentes de outras ciências ou, ainda, abertas em uma pluralidade exagerada, deixando o estudante sem a identidade das Relações Internacionais como um todo.

Nesta mesma linha, desde a criação do curso de Relações Internacionais em Taguatinga, em 2013, o Núcleo Docente Estruturante vem realizando discussões sistemáticas acerca das possibilidades de integração das disciplinas em um mesmo semestre e apontando para eventuais mudanças no currículo. De toda esta discussão foram implementadas diversas metodologias, tais como: avaliação integrada, aulas integradas, colóquios de Relações Internacionais dos docentes do curso e seminários temáticos que ocorrem mensalmente com a participação dos alunos com o objetivo exclusivo de construir a interdisciplinaridade de cada semestre.

O curso de Relações Internacionais do UNICEUB de Taguatinga vê a necessidade de uma interação cada vez dinâmica e diversificada com o ambiente profissional da cidade. O crescimento vertiginoso do campo de trabalho das R.I. conduziu a gestão do curso a institucionalizar um conjunto de práticas profissionais voltadas ao exercício da profissão. Este é o caso da disciplina de Laboratório de Relações Internacionais, presente no 1º. Semestre do curso, cujo foco central é estimular atividades práticas relacionadas ao exercício do multilateralismo e da resolução de conflitos a partir de decisões colegiadas, em especial, o Conselho de Segurança das Nações Unidas. Não se trata apenas de uma disciplina curricular incorporada à matriz curricular, mas foi construído um espaço similar ao do Conselho de Segurança das Nações Unidas, local em que são simuladas diversas Resoluções aprovadas pelo Conselho, conforme disposto no Anexo II.

2 – Políticas Institucionais no âmbito do curso

A base da política institucional do UNICEUB é o fortalecimento dos cursos de graduação. Para isso, investe na constituição de profissionais capazes de atuar na esfera pública e privada, tendo consciência dos seus direitos e dos seus limites, empenhado na promoção do bem comum, que seja capaz de implementar os projetos que permitam as transformações possíveis e necessárias, interagindo com os interesses da comunidade acadêmica, da comunidade da capital e dos princípios institucionais. Para isso, desenvolvemos competências técnicas e políticas que favoreçam a prática docente e a formação continuada de professores e alunos.

Os eixos articuladores dessa política são o ensino voltado para um padrão de excelência; a qualificação profissional sintonizada com as demandas do mercado de trabalho na capital federal; um ensino de concepção ética e humanística; a excelência no atendimento à comunidade.

Como suporte pedagógico, técnico e administrativo que possa favorecer o processo de ensino do curso de Relações Internacionais e entendendo a educação como elemento constitutivo das relações sociais, são propostas metas, estratégias e ações periodicamente analisadas que propiciem o aperfeiçoamento do profissional em formação.

Busca-se, assim, uma formação universitária que tenha nos valores humanos uma dimensão fundamental. O UniCEUB agrega ao seu papel pedagógico a obrigação de formar cidadãos críticos e oferece aos estudantes algo mais que um diploma e habilidades profissionais. Dessa forma, procura sempre investir em novas tecnologias sociais que permitam a resolução de conflitos por meio de consenso e em atividades que propiciem o diálogo e as ações compartilhadas na busca de um comportamento social responsável.

O Centro Universitário de Brasília oferece cursos presenciais na modalidade de graduação, Pós-Graduação, *Latu Sensu*, Mestrado e Doutorado. A partir do 1º. Semestre de 2013, foi implantado o curso de Relações Internacionais no campus de Taguatinga, no período matutino. O curso de Relações Internacionais obedece, em todas as disciplinas ofertadas, o padrão de carga horária do UNCEUB: 75h/aula.

A integração ensino, pesquisa e extensão no Centro Universitário de Brasília/UniCEUB está fundamentada na política institucional de desenvolvimento do ensino de qualidade e de excelência, da pesquisa como prática pedagógica contínua e da extensão concebida como formadora de novas práticas sociais interagindo teoria-

prática, universidade-sociedade. A condição de Centro Universitário impulsionou uma nova reestruturação em nível organizacional e acadêmico. Foram criadas, no intervalo de 2002 a 2014, as Assessorias de *Ensino de Graduação*; de *Pós- Graduação e Pesquisa*; de *Extensão e Integração Comunitária* e a *Assessoria Pedagógica* com vistas a desenvolver um trabalho orgânico e estruturador das atividades ensino, pesquisa e extensão. Com base nesses pressupostos, a Assessoria de Pós-graduação e Pesquisa foi criada com os objetivos de desenvolver e institucionalizar a política de pós-graduação e de pesquisa definida pelo Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão; promover a interação das atividades das unidades acadêmicas, na área de pós-graduação e de pesquisa. A assessoria implementou ações e estratégias fortalecendo a pesquisa, como marco institucional de uma nova consolidação acadêmica. Foram criados:

- Linhas institucionais de pesquisa (eixos estruturadores de pesquisa).
- Projetos institucionais de Pesquisa, com o objetivo de articular pesquisa e política institucional.
- Grupos de Pesquisa com o objetivo de interagir alunos e professores, e incentivar o diálogo multidisciplinar.
- Programa de Iniciação Científica – PIC/UniCEUB – com o objetivo de fortalecer a formação científica do aluno de graduação.
- Projeto Interação e Comunicação de Pesquisa – interação pós-graduação-graduação.
- *Workshop*, Pesquisa e Comunicação Científica (oficina de pesquisa), com o objetivo de preparar e motivar os alunos de graduação para o ingresso no Programa de Iniciação Científica.

No que tange à pesquisa, o Programa de Iniciação Científica do UNICEUB foi inaugurado em 2002, com duas modalidades de bolsas: PIC e PIBIC. O PIC refere-se ao desconto de 40% no valor da mensalidade do aluno e o PIBIC enseja na oferta de uma bolsa concedida por meio de cotas pelo CNPq. O curso de Relações Internacionais do *Campus Taguatinga I* participa de pesquisas de Iniciação Científica desde o seu surgimento, em 2013.

O Programa de Iniciação Científica tem como objetivo despertar a vocação científica e incentivar a produção de conhecimento entre os alunos dos cursos graduação. A implantação do Programa nas instituições de ensino superior consolida uma política de qualidade de ensino e de pesquisa, fortalecendo a consciência crítica, a prática inovadora e o processo de pesquisa

em todos os níveis, institucional e acadêmico. O Programa de Iniciação Científica do UniCEUB tem como referencial a proposta pedagógica da Instituição, que concebe a pesquisa como princípio educativo. Nesse sentido, ressalta-se o seu papel pedagógico como princípio científico/crítico e princípio educativo. Como princípio educativo, a pesquisa é desenvolvida num ambiente de aprendizagem, como habilidade básica de saber pensar-aprender de maneira reconstrutiva.

A prática pedagógica institucional centrada na relação ensino/pesquisa cria uma ambiência científica que permite integrar teoria e prática a fenômenos internacionais. Permite substituir a mera reprodução escolar dos saberes por um conhecimento crítico e dinâmico e por epistemologias que priorizem um conhecimento de forma reconstrutiva e interativa. O Programa de Iniciação Científica permite o desenvolvimento de ações pedagógicas centradas na pesquisa. Esse enfoque de pesquisa interligada à ação pedagógica pressupõe uma nova dimensão da atividade de ensino/pesquisa – a consolidação de uma pedagogia crítico/científica.

Assim, pode-se dizer que uma pedagogia crítico/científica é, antes de tudo, uma pedagogia do pensamento e, dessa forma, estará inserida em uma dupla perspectiva – a educação, entendida como prática filosófico-histórica social e uma perspectiva crítica. Tais pressupostos encaminham para a relação epistemológico-pedagógica, teoria/prática e para a compreensão da pesquisa como uma atividade intelectual/criativa e crítica de produção de novos conhecimentos e saberes. Desse processo, deve resultar a compreensão do fazer científico, da prática interdisciplinar, da articulação teoria/prática e do aprender integrado pesquisa/ensino no processo de produção de conhecimentos. Nesse sentido, o professor orientador exerce a dupla ação pedagógica: a de ensinar e a de pesquisar, a de aprender e a de ensinar o que, na visão de Bachelard (2000), o professor realiza a sua função verdadeira. Outra função do programa de Iniciação Científica é o seu caráter multidisciplinar, o que amplia a formação do aluno e estabelece o cruzamento de fronteiras metodológicas a partir dos mais variados “objetos” de pesquisa e suas respectivas abordagens. Para pensar o ensino com base na pesquisa, torna-se necessário reverter a lógica do ensino tradicional no qual todo o processo está centrado no professor. Na lógica da pesquisa, o aluno é o centro da ação pedagógica e deve apresentar questões de pesquisa e produzir conhecimento com base em referenciais teóricos e metodológicos adequados e readequados a partir da proposta inicial ensejada no “objeto” de estudo.

Desde o surgimento do Programa de Iniciação Científica, o curso de Relações Internacionais de Taguatinga participou de todos os Editais e foi contemplado com os seguintes projetos de iniciação científica, conforme a lista abaixo:

**RELAÇÃO DE PESQUISAS DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA DESENVOLVIDAS
POR DISCENTES E DOCENTES DO CURSO DE RELAÇÕES INTERNACIONAIS -
TAGUATINGA**

PIC 2013/2014

Título do Projeto	Aluno	Professor
As relações bilaterais Brasil-Estados Unidos: realismo político, idealismo e pontos convergentes	Lidiana da Silva Gomes	Renata de Melo Rosa

PIC 2015/2016 (Em andamento)

Título do Projeto	Aluno	Professor
Ordenamento jurídico do comércio internacional: perfil jurídico das demandas de comércio de bens entre os BRICS	Padydeh Eghbali	Frederico Seixas Dias

Os grupos de pesquisa do curso de REL de Taguatinga também foram concebidos para atendimento tanto ao movimento de incremento à ciência da instituição como a partir dos próprios estudantes do curso. Em Taguatinga, oferecemos os seguintes grupos de estudo:

a) O Brasil e os BRICS: a nova reconfiguração do poder – 2015- atual

Descrição: Desde a criação do acrônimo BRICS (Brasil, Rússia, Índia, China e África do Sul), o tema primordial de discussão está situado na área econômica. Inúmeros estudos e *papers* são publicados levando em consideração a representação, no sistema mundial, dos 5 países juntos, seja o PIB, a densidade populacional, a abrangência territorial, as riquezas naturais e o desenvolvimento industrial. Nesse caminho, pesquisadores já se debruçaram no estudo das políticas comerciais dos BRICS e das suas complementariedades (ou, em alguns casos, a sua falta). No entanto, o discurso de mudança da governança global liderada pelos BRICS passou a ser um fator de justificativa para a cooperação internacional em várias áreas das relações internacionais. Com o objetivo de agregar mais conhecimento aos estudos já elaborados sobre os BRICS, este projeto de extensão dá continuidade aos estudos que vêm sendo realizados no Grupo de Estudos dos BRICS no curso de Relações Internacionais do campus de Taguatinga e apresenta subsídios para a formulação de recomendações do Conselho de Think-Tanks dos BRICS (BTTC) aos cinco Chefes de Estado. A cooperação técnica entre os BRICS vem sendo moldada a partir dos subsídios de pesquisa fornecidos pelo BTTC, que trabalha com base em cinco pilares, quais sejam:

- I. Cooperação para o Crescimento do Desenvolvimento Econômico;
- II. Paz e Segurança;
- III. Justiça Social, Desenvolvimento Sustentável e Qualidade de Vida;
- IV. Governança Política e Econômica;
- V. Progresso através da inovação e troca de conhecimento

Esses cinco pilares (Towards a Long Term Strategy for BRICS – Recommendations by the BTTC) estão sendo objetos de longos debates e negociações, e o tratado, em breve, será assinado. Um dos objetivos desse tratado de cooperação é estabelecer redes transnacionais de pesquisadores (e de pesquisas) no âmbito dos pilares acima descritos. Com vistas a atender essa demanda por pesquisas e pesquisadores este projeto de extensão integra a Universidade à comunidade internacional de pesquisadores dos BRICS. No ano de 2015, a estudante Padideh Egbali conquistou o 1º. Lugar no Seminário e o Congresso para Jovens Cientistas dos BRICS, realizado na Rússia.

Situação: Em andamento; **Natureza:** Extensão. **Alunos envolvidos:** Graduação: (20). **Integrantes:** Tamara Gregol de Farias - Coordenador. **Financiador(es):** UNICEUB. **Número de produções C, T & A:** 2 / **Número de orientações:** 20

b) Núcleo de Estudos sobre os Estados Unidos**Coordenador: Prof. Frederico Seixas Dias**

Criado em 2007 no Campus Asa Norte e em funcionamento até os dias atuais no Campus Taguatinga. O Núcleo está envolvido com três atividades principais, todas voltadas para a disseminação de seu conhecimento não só para a comunidade acadêmica do curso de Relações Internacionais e dos demais cursos do UniCEUB, como também para a comunidade de RI dos cursos das demais faculdades do país. A primeira delas é o estudo das questões centrais que envolvem a enorme influência dos EUA nos rumos da política mundial. Desde 2007, já foram debatidos as questões do declinismo (ou não) da hegemonia estadunidense, as eleições históricas que elegeram Barack Obama e a crise econômica de 2008/2009. Em 2010 e 2011, dando seguimento às reflexões sobre a crise, ampliamos o foco para pensar o lugar dos EUA em um sistema internacional em crescente transformação, vislumbrando suas contradições domésticas e internacionais, desde seu sistema econômico interno e as liberdades individuais no país, às novas conceitualizações da prática da guerra pelo país e seus aliados, além das próprias possibilidades de entendimento dessa nova ordem pelo conceito de hegemonia. Em segundo lugar, a produção de pesquisas. Os professores e alunos membros do NEEUA são incentivados a desenvolver artigos relacionados aos temas e bibliografia em discussão a cada semestre letivo e publicá-los em meios acadêmicos de divulgação nacional e internacional. Por último, a organização de palestras e seminários. O grupo já produziu um mini-seminário de seus professores, apresentando suas pesquisas atuais para a comunidade discente e participou da organização e debates em seminário promovido pela Embaixada dos EUA em Brasília e o Curso de Relações Internacionais do UniCEUB com os professores G. John Ikenberry, da Universidade de Princeton, e Bruce Bagley, da Universidade de Miami.

Linhas de Pesquisa (Total: 5):

- A hegemonia dos EUA na Teoria das Relações Internacionais
- Direitos Humanos, globalização e terrorismo
- Economia Política Internacional sob hegemonia dos EUA
- História da formação, expansão e limites da hegemonia dos EUA
- Relações hemisféricas no século XXI

c) Núcleo de Pensamento político e humanidades

Coordenadores: Professores Raphael Spode e Luciano Muñoz

Descrição: Desde o surgimento das Relações Internacionais enquanto disciplina acadêmica até suas fases subsequentes, diversas controvérsias tem permeado o pensar sobre a política mundial. Na culminância dos métodos cientificistas, Stanley Hoffman afirmou serem as Relações Internacionais uma “ciência moral internacional”. A afirmativa não apenas provocava a comunidade acadêmica apontando para uma dimensão epistemológica e ontológica negligenciada na área – *a dimensão humana e moral nos estudos internacionais* – mas com a crítica, indicou a existência de dois movimentos opostos: o primeiro – que procurava separar a teoria da história – misturou-se às revoluções behavioristas; e o segundo – que se manteve aproximado do estudo dos clássicos e preocupado com a substituição de análises puramente abstratas – propunha estudos que combinassem abstração teórica com Filosofia, História, Ética, Direito, Ciência Política, Sociologia, Literatura, Cinema e Teatro. Nesse espírito, desde 1990 aos dias atuais, uma literatura dedicada a estudar a história intelectual da disciplina tem surgido, a fim de repensar os mitos fundacionais, os estereótipos, as controvérsias e as inconsistências que constituem a disciplina. A presente proposta de pesquisa insere-se justamente nesta iniciativa, cujas percepções desafiam transcender as abordagens tradicionais para explorar o universo da reflexão interdisciplinar da *Política* e das *Relações Internacionais*, enfatizando as suas dimensões humana e moral.

Objetivos

O primeiro objetivo desse grupo de estudo é oferecer aos alunos um espaço privilegiado para a familiarização com os fundamentos conceituais e filosóficos da *Política*, das *Relações Internacionais* e das demais *Ciências Humanas* capaz de gerar *insights* que auxiliem a sua compreensão do mundo. O segundo objetivo é oferecer aos alunos o contato com uma literatura que permita o seu desenvolvimento intelectual e o senso crítico, sem desprezar a sua sensibilidade humana, moral e cidadã. O terceiro objetivo é proporcionar um espaço de gestão de projetos de iniciação científica e estudos monográficos.¹⁷

¹⁷ Por fim, objetiva-se formar um grupo de alunos aptos a traduzir, para o português, textos fundamentais das Relações Internacionais.

Metodologia

Os encontros serão semanais, sempre às sextas-feiras, com 1h30m de duração, no *Campus Taguatinga*. No primeiro encontro será definido o plano de trabalho do grupo, o tema do semestre e o cronograma de apresentação. Cada apresentação será feita em, no máximo, 20 minutos e terá como objetivo oferecer uma visão geral da obra e dos temas, conceitos e problemas subjacentes a ela. As apresentações serão pontos de partida para as discussões. Cada encontro terá a presença do professor coordenador e professores convidados para moderar os debates e oferecer considerações sobre a temática. Além da obra de referência a ser estudada, outras serão conjuntamente debatidas, inclusive obras literárias, dramáticas e filmes.

c) Sociedade Internacional e Governança Global no século XXI

Coordenadora: Professora Gleisse Ribeiro Alves

Descrição: As mudanças e evolução das trocas comerciais, políticas, sociais, a ascensão da globalização, da revolução tecnológica proporcionaram a expansão dos atores das Relações Internacionais. Dessa forma, a interação das relações internacionais no século XXI está marcada pela atuação de diversos atores (estatais, não-estatais, organismos internacionais, empresas transnacionais, indivíduos conectados em redes, agentes terroristas, etc.) que agem na ordem mundial estabelecendo mudanças e muitas vezes intensificando novos movimentos e exigências. Essas mutações podem viabilizar quebra de padrões estabelecidos e por vezes fomentar a busca de novas rotinas na política e gestão mundial.

A governança global surge a partir da década de 90 como o movimento no campo das Relações Internacionais capaz de compreender as mudanças globais ocorridas no sentido de compreender os novos problemas, características e relações no sistema internacional. Os teóricos concordam que o conceito de governança global é múltiplo. Eles concordam que a autoridade de poder no sistema contemporâneo sofre

deslocamento contínuo, não há um sistema de ordenação e a governança não está apoiada em um governo organizado e centralizado. “A governança abrange as instituições governamentais, mas implica também mecanismos informais, de caráter não-governamental, que fazem com que as pessoas e as organizações dentro da sua área de atuação tenham uma conduta determinada, satisfaçam suas necessidades e respondam às suas demandas. Assim, a governança é um sistema de ordenação que depende de sentidos intersubjetivos, mas também de constituições e estatutos formalmente instituídos” (ROSENAU, 2000, p, 16).

Objetivos

Desenvolver a compreensão sobre a governança global no século XXI e analisar como ocorre a interação, a coordenação política e o atendimento das demandas distintas dos diversos atores no âmbito das relações internacionais.

Analisar os teóricos que identificam os nichos de interpretação do estudo da governança global para se compreender os fenômenos na ordem internacional atual;

Verificar como ocorre a coordenação entre os atores presentes na governança global e identificar as transformações nas esferas de autoridade em escala global, na relação dos atores estatais com entes da sociedade civil global;

Metodologia

reuniões semanais as terças-feiras, de 11h30 as 13h, no Campus de Taguatinga

As atividades consistem na realização de:

- Leitura e apresentação pelos alunos dos teóricos que identificam os nichos de interpretação do estudo da governança global;

- Análise da coordenação entre os atores presentes na governança global: verificar-se-á nesse primeiro momento a coordenação existente entre Estados e a Organização Mundial do Comércio (OMC).

2.1.Extensão

O UniCEUB assume que a extensão seja uma das formas de promover a integração comunitária, com diversos projetos sociais. O Plano de Desenvolvimento Institucional engloba áreas de atuação articuladas ao ensino e à pesquisa e visa a excelência do ensino com a integração de teoria e prática. O UniCEUB acredita que a extensão é uma das formas de promover a integração comunitária, aglutinar iniciativas dispersas e dirigi-las ao enfrentamento de questões e problemas vividos pela sociedade.

Os projetos do curso de Relações Internacionais homologados pela Assessoria de Extensão envolvem extensão comunitária e internacional e oferta de cursos de extensão, tais como:

a) **Sociedade Civil nas Nações Unidas – 2013 – atual**

Descrição: A Organização das Nações Unidas foi criada, em 1945, com o objetivo de garantir a paz e a segurança internacional em todos os territórios do planeta, sob a égide do respeito à soberania e a integridade territorial dos Estados. Dessa forma, a ONU foi criada e se mantém com a estrutura organizacional estatocêntrica, a qual enxerga os Estados como únicos atores legítimos e aptos a construir a política mundial. Ocorre que, com a multiplicidade de atores que eclodiram no sistema internacional após a década de 90, com o fim da Guerra Fria e a dissolução da União Soviética, diversos grupos de diferentes bandeiras e de diversas regiões do mundo tem se articulado para que possam criar um canal de diálogo com as Nações Unidas e legitimar sua participação da construção de políticas públicas mundiais. Nesse sentido, a oportunidade oferecida ao UNICEUB de convocar a sociedade civil para que se mobilize e apresente propostas à reforma do Pacto Internacional dos Direitos Sociais, Econômicos e Culturais constitui um avanço, pois reflete que o UNICEUB dispõe de massa crítica com potencial para intervir nas diretrizes da política mundial que, caso aprovadas, influenciarão na política de 193 países que compõem o sistema das Nações Unidas. Os objetivos deste projeto são: Construir um grupo de trabalho capaz de interagir criticamente e produzir duas relatorias, nos idiomas português, inglês e espanhol às estrutura das Observações Gerais do CDESC/ONU

e ao Art. 7º. do Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais ; Fomentar a participação de estudantes e professores do UNICEUB à elaboração de Políticas Públicas globais; Promover a interação do UNICEUB com as demais instituições da sociedade brasileira, no tocante à discussão de problemas que afetam o cotidiano dos cidadãos e dos trabalhadores, em especial; Criar uma cultura de participação cidadã na promoção de políticas públicas. Situação: Em andamento; Natureza: Extensão. Alunos envolvidos: Graduação: (5) .

Integrantes: Renata de Melo Rosa - Coordenador / Renato Zerbibni Leão - Integrante.

b) Formulação de Conteúdo para o Website da Embaixada do Haiti – 2014 - Atual

Descrição: Este projeto tem como objetivo fornecer à Embaixada do Haiti um produto digital, na modalidade website, altamente valorizado como ferramenta de exposição do país no Brasil e incremento da rede de relacionamento dos haitianos que vivem no Brasil, os quais precisam de uma ferramenta rápida para a resolução de seus problemas consulares e jurídicos frente ao governo haitiano. A necessidade de modernização diplomática é um imperativo nas sociedades modernas, cujos fluxos de pessoas, bens e capital tornou-se a base das relações sociais. Para os países em vias de desenvolvimento, como é o caso do Haiti, muitos são os entraves tecnológicos que a estrutura do Estado encontra para obter visibilidade de suas ações em prol de seus cidadãos. Desta forma, o núcleo de Marketing Digital do UNICEUB em parceria com o curso de Relações Internacionais pretende contribuir de maneira significativa com a Embaixada do Haiti pra suprir a lacuna de comunicação que este órgão apresenta na sua oferta de serviços diplomáticos e consulares no Brasil. Justificativa. A partir de 2010, milhares de haitianos aportaram ao Brasil pelas fronteiras terrestres dos Estados no norte do país, como Amazonas e Acre. Após 4 anos de imigração ininterrupta de haitianos, a Embaixada do Haiti aumentou significativamente a demanda para a obtenção de documentos dos imigrantes haitianos e todas as formas de regularização exigidas pelo governo haitiano, as quais só podem ser feitas por meio da Embaixada sediada em Brasília. A partir da criação de um website, a Embaixada poderá otimizar, dentre outras coisas, seu processo de regularização dos documentos

dos cerca de 7 mil imigrantes haitianos no Brasil e expor de maneira mais organizada, todas as potencializadas do país, de modo a atrair investidores brasileiros ou de países da CPLP (Comunidade de Países de Língua Portuguesa), bem como aumentar a interação com os cidadãos brasileiros e com o corpo diplomático sediado em Brasília. Situação: Em andamento; Natureza: Extensão. Alunos envolvidos: Graduação: (3) / Doutorado: (1) . Integrantes: Renata de Melo Rosa - Coordenador / Roberto Lemos - Integrante. Financiador(es): Embaixada do Haiti - Cooperação. Número de produções C, T & A: 7 / Número de orientações: 3

2.1.1. Cursos de Extensão oferecidos regularmente:

O curso de Relações Internacionais ofereceu um curso de extensão voltado à comunidade acadêmica do Campus I de Taguatinga UNICEUB e aberto à comunidade de Taguatinga, no segundo semestre de 2015:

- A Política Externa Norte-Americana, em parceria com a BrazilWorks – Washington/DC;

Previsões de oferta para o 1o. Semestre de 2016

- a) Economia Política Internacional do século XXI, em parceria com a UDELAR/Uruguai;
- b) Curso de Comércio Internacional – em parceria com a Consultoria BarralMJorge;
- c) Língua e Cultura Russa – em parceria com Centro de Cultura da Rússia Antiga;
- d) A contribuição japonesa aos projetos de desenvolvimento na China – em parceria com o Senado Federal.

2.2 - Assessoria Pedagógica

A Assessoria Pedagógica do UNICEUB oferece formação continuada a todos os professores da instituição, assessoramento às coordenações de cursos no tocante às novas metodologias de ensino-aprendizagem, relação professor-aluno, inúmeras oficinas, palestras, organiza semestralmente a Semana Pedagógica da instituição e promove diversos eventos relacionados à melhoria da prática docente.

3. Objetivos do curso: geral e específicos

3.1. Concepção da ciência que embasa o curso e as contidas nas DCN

A tradição intelectual que anima o estudo das Relações Internacionais procura investigar a natureza das relações políticas entre comunidades distintas. É a mais recente dentre as Ciências Sociais e considerada pelas agências de fomento à pesquisa no Brasil como um ramo dentro da Ciência Política. O estudo das Relações Internacionais se desenvolveu no século XX, a partir do período entre-guerras. A primeira cátedra de Relações Internacionais foi criada em Aberystwyth, no país de Gales, em 1919. Outros centros se desenvolveram em seguida, na London School of Economics, em 1923, e na Universidade de Oxford, em 1930. Mas foi nos Estados Unidos, após a Segunda Guerra Mundial, que a disciplina realmente floresceu, a ponto de ficar conhecida como “uma Ciência Social americana” (FARO, 2001).

O estudo das Relações Internacionais adquiriu identidade própria com o desenvolvimento da Teoria das Relações Internacionais (TRI) no século XX. O objeto da TRI é a “política internacional”. De acordo com Faro (2001), a política internacional é um conjunto de práticas, frequentemente envolvendo o uso da força efetiva ou ameaçada, através das quais os estados se relacionam. A TRI, por seu turno, é um conjunto de proposições sobre como os estados regulam tais práticas.

O estudo das Relações Internacionais, calcado na elaboração da TRI, é o estudo dos fenômenos da prática política sob esta nova forma institucional, a da “ordem westphaliana” surgida na Europa – ou “sistema internacional” – e suas posteriores transformações.

As Relações Internacionais consolidam-se em ramo independente do conhecimento no início do século XX, não por acaso, mas por uma construção social própria da conjuntura pós-primeira e segunda Guerra Mundial e, sobretudo, pós Guerra Fria. Conforme mencionado acima, a disciplina teve como eixo propulsor a “escola americana”, mais especificamente àquelas vinculadas à reprodução das ideias do institucionalismo liberal propalado pelo Partido

Democrata Americano. Seu principal mentor, o ex-presidente Woodrow Wilson, idealizador não apenas da Liga das Nações, presente no Ponto 14 de seu discurso ao Congresso americano, proferido em 8 de janeiro de 1918, mas também do que muitos autores irão qualificar de “idealismo” ou “institucionalismo liberal” (FARO, 2001).

Com o período que Carr (2002) qualificou de *Vinte Anos de Crise*, que configurou o período entre-guerras, o realismo tornou-se uma importante referência teórica para a política externa americana no período da Guerra Fria e serviu para fundamentar a política norte-americana por muitos anos. Em termos bastante reducionistas, o Realismo tem como pressuposto a justificação do uso da força, seja como meio inevitável da vida em sociedade, seja como meio de se atingir a paz no mundo. O próprio Cap. VII da Carta da ONU reflete a possibilidade de acionamento de mecanismos institucionais para a agressão. Assim, para a corrente realista, a guerra não é um acontecimento fortuito ou incidental, mas uma consequência das condições inerentes à política e ao sistema internacional.

Este primeiro debate intelectual das Relações Internacionais que aqui qualificamos entre “idealismo *versus* realismo” é exaustivamente trabalhado desde o 1º. Semestre do curso. Trata-se de uma primeira abordagem ao campo de estudos de Relações Internacionais. Mesmo sendo o primeiro contato com o campo de estudos e seus embates teóricos, os estudantes também são apresentados, desde o 1º. Semestre, ao desdobramento teórico das R.I. no que tange à ascensão de novos atores na construção da política mundial, a partir do estudo do pluralismo, do feminismo e das correntes associadas ao construtivismo. Uma ênfase importante também é destinada ao estudo do marxismo, da economia política internacional e da teoria crítica das Relações Internacionais. Ao longo do curso, os fundamentos filosóficos, as atividades de pesquisa e os principais pensadores destas correntes são trabalhados tanto em sala de aula, como nas diversas atividades oferecidas aos estudantes por meio de seminários, mesas redondas, simulações de organismo internacionais, visitas técnicas, diálogo com embaixadores e outros atores do cenário político de Brasília.

Nossa concepção de curso de baseia, pois, em uma leitura crítica dos clássicos que estruturam os pilares ideológicos e filosóficos do nosso campo, por meio não apenas da leitura das obras clássicas e artigos especializados, mas também de diversas leituras da subjetividade de cada contexto coletivo que inspirou a criação de cada corrente teórica bem como sua associação direta com a história contextual.

Realidades como a dissociação da política econômica e financeira da social; a intensa liberalização do comércio; o compartilhamento crescente da tomada de decisões para esferas não-governamentais internacionais e transnacionais; a significativa influência das decisões de

um Estado sobre a vida de pessoas que vivem alhures; a institucionalização das relações internacionais (mediante a criação de vários tribunais internacionais e de organizações internacionais como a ONU, OMC e Mercosul, entre outros entes); as redes de comunicação e o aumento dos atores internacionais (entre Estados, organizações internacionais e não-governamentais, não esquecendo o reconhecimento ao indivíduo de sua personalidade jurídica internacional) renovam as teorias (ou resgatam, como a concepção kantiana de federação de nações – *Foedus Amphictyonum*¹⁸), além de construir a chamada sociedade internacional.

Pode-se observar também que o pano de fundo acadêmico dos últimos tempos converge muito para o que Geertz (1999) qualificou como “mistura de gêneros¹⁹”, o que conduz à reflexão crítica de um envergamento profundo dos próprios métodos utilizados nas ciências sociais como um todo. As Relações Internacionais trazem o privilégio de se construírem como *campo*²⁰ no seio deste debate epistemológico e traz em sua totalidade uma postura metodológica multidisciplinar, capaz de preservar, entretanto, a identidade da disciplina. Parte daí a compreensão que os planos internos e internacionais não se diferem pela natureza do direito, economia, administração, antropologia, sociologia, geografia, letras ou política, mas que existem alterações culturais na estrutura destes segmentos do conhecimento, as quais precisam ser estudadas de maneira crítica e reflexiva. O Português e os demais idiomas, o direito interno e o internacional, a economia interna e a internacional, por exemplo, possuem a mesma natureza, mas distinta estrutura.

Assim, o estudante de Relações Internacionais não é um “generalista”, mas um especialista. Não estuda o direito, a economia, a política, entre outras ciências, de uma forma genérica, mas com o recorte da teoria das relações internacionais em cada um destes ramos, os quais estruturam o próprio projeto pedagógico do curso. Como horizonte interpretativo, nosso curso prevê o estudo da Teoria das Relações Internacionais que surge a partir da Política Internacional²¹ e se apropria de parte do Direito Internacional, da Economia Internacional e da

18. Ver os nove princípios propostos no ensaio “Idea de una Historia Universal en Sentido Cosmopolita”. In: KANT, Emmanuel. *Filosofia de la Historia*. México: Fondo de Cultura Económica, 1985, págs. 39-65.

19 Ver Clifford Geertz “Mistura de gêneros: a reconfiguração do pensamento social” In: *O Sabel Local*. Petrópolis: Vozes, 1999.

20 Utilizamos a aceção de campo tal como descrita por Pierre Bourdieu em “Campo do Poder, Campo Intelectual e *Habitus* de Classe” In: *A Economia das Trocas Simbólicas*. São Paulo: Ed. Perspectiva, 1999.

21 Ver Marcus Faro de Castro. *Teorizando a Política Internacional*. Brasília: UnB, Cadernos do IREL, 2001.

Política Internacional, em campo de estreita conexão (diferente da abordagem propedêutica, muito comum em manuais introdutórios daquelas ciências). Por isso, não podem ser chamados de Relações Internacionais os cursos que confundem vocação pedagógica com perspectivas unilaterais e, por via de consequência, frágeis do ponto de vista metodológico e transdisciplinar. Economia internacional ou comércio exterior não se confundem com Relações Internacionais, apesar de visões mercadológicas assim o desejarem. O bacharel em relações internacionais é, antes de tudo, um especialista transdisciplinar que entende a natureza da política doméstica, mundial e multilateral como determinante das estruturas jurídicas e econômicas.

O Centro Universitário de Brasília – UniCEUB – implantou o Curso de Relações Internacionais no Campus Taguatinga I no primeiro semestre de 2013, cuja estrutura inovadora no projeto pedagógico e na estrutura curricular agregava substancial valor ao profissional egresso. Atento à perspectiva das relações sociais concretas, com liame internacional, e projetando-as com a intenção de desvendar novos nichos laborais para o bacharel em Relações Internacionais, o Curso do UniCEUB consagrou a qualidade do ensino, incentiva e cultiva a pesquisa e alia estes dois patamares de reflexão às atividades de extensão e às simulações profissionais, nas quais as perspectivas teóricas e normativas encontram amplo espaço crítico.

Os estímulos profissionais adicionais ao ensino são orientados, de um lado, pelos grupos de pesquisa e, de outro, por laboratórios de Simulação de Organismos Internacionais, como o Conselho de Segurança das Nações Unidas, a Assembléia Geral da ONU, o IBAS e a União Africana, os quais serão descritos posteriormente, no item 8.4. Ademais, o Núcleo de Estágio Supervisionado é um espaço de avaliação e reflexão da prática profissional. Desmitifica-se, assim, de antemão, as separações formais e burocráticas do ensino, pesquisa e extensão do projeto pedagógico do Curso. O fazer pedagógico crítico e reflexivo é vivenciado em nosso curso de forma ininterrupta, a favor da formação de internacionalistas com capacidade crítica, hábil em leituras de contextos, com forte vocação para a intervenção internacional qualificada, fugindo em grande medida da visão abrangente que situa o ensino superior condicionado em sua totalidade as exigências do mercado. Evidentemente, a localização geográfica do UniCEUB privilegia o perfil público das relações internacionais ou, na mesma medida, os laços do setor privado com as instituições públicas. Com isso, a dinâmica profissional dos estudantes gravita em torno de estágios profissionais qualificados em missões diplomáticas de distintas partes do mundo sediadas em Brasília, organizações internacionais, Congresso Nacional, Assessorias Internacionais dos Ministérios, tribunais superiores e diversas agências de promoção do

comércio exterior, além do próprio Governo do Distrito Federal, conforme demonstrado nas páginas anteriores.

Contudo, não se negligencia o fato de que se está formando um profissional para o mundo. O bacharel em Relações Internacionais tem a oportunidade de cultivar um alargamento crítico de suas visões de mundo e atividades que, além das funções diplomáticas, consulares e acadêmicas, direcionam-se à consultoria autônoma a vários setores da administração pública federal, estadual e de grandes municípios; a empresas comerciais, industriais ou de serviços - internas ou internacionais; sindicatos de empregados ou de empregadores; associações empresariais; organizações não-governamentais; organizações e organismos internacionais e instituições financeiras.

A fim de construir uma relação orgânica entre as diretrizes do projeto pedagógico e a gestão acadêmica, o Curso de Relações Internacionais do UniCEUB propõe a união da teoria à prática por meio de uma visão crítica em disciplinas *estruturantes* da Teoria das Relações Internacionais. Este quadro está dinamizado por atividades intrinsecamente acadêmicas (e.g., cursos de extensão regulares, seminários, grupos de pesquisa e/ou estudos) ou criativamente formativas (e.g., simulações de negociação e/ou política internacional, mobilidade internacional e de docentes, empresa júnior).

Não se pode amarrar vocações ou a criatividade em uma prancheta, mas para conviver com desafios necessita-se de firmes propósitos. Em nome deste espírito, acredita-se que a consideração isolada da teoria e da prática é artificial. Assim, o ambiente do Curso de Relações Internacionais do UniCEUB é rigorosamente democrático, com posições e análises regulares de suas atividades internas, além de interlocutor privilegiado de inúmeros atores internacionais privilegiados, como Embaixadas, Ministérios Públicos, diversas Assessorias Internacionais dos Ministérios e da Presidência da República, organismos internacionais e organizações não governamentais. A imersão multifacetada da profissão deve, contudo, estar acompanhada de uma visão ética, movida por incessante crítica.

A ética nas relações internacionais é um compromisso político aliado a um profundo debate epistemológico, pois aceitar o debate sobre a ética já indica quebrar paradigmas e

imagens das relações internacionais e suas teorias²². Assim, a postura metodológica do Curso de Relações Internacionais do UniCEUB de Taguatinga cultiva esta crítica e a construção científica baseada em valores, como a paz. Como diz Mervyn Frost: “Ethical action in international relations is better understood as ‘doing therapy’ than as doing battle”²³.

Essa terapia, evidentemente, não permanece no discurso, mas se transporta para uma práxis do ensino / aprendizagem e da vida institucional do Curso. Um elemento criado para efetivar tal proposta é a multiplicidade comunicativa entre os atores diretos da relação universitária, em especial alunos, professores, Diretório Acadêmico (DAREL) e Diretório Central dos Estudantes (DCE) do UNICEUB. Estruturalmente, organizam-se três tipos de debates internos no Curso de Relações Internacionais, nomeadamente a reunião do colegiado (que abrange todos os professores sem distinção e ocorre quatro vezes por semestre), as reuniões semestrais do Núcleo Docente Estruturante, formado majoritariamente por Professores de tempo integral ou parcial, a reunião pedagógica semestral que antecede o início do semestre e inaugura o fim do mesmo) e as reuniões de avaliação dos relatórios produzidos pela CPA e as reuniões de representantes de turma, que envolve a representação ampliada de alunos de cada semestre, o Diretório Acadêmico e o DCE. A reunião do colegiado é feita com a finalidade de analisar perspectivas, estabelecer balanços do semestre e propor políticas institucionais para o curso. Participam regularmente o (a) coordenador (a), todos os professores e o representante do diretório acadêmico, e em caráter incidental, o Diretório Central dos Estudantes e a assessoria pedagógica da Faculdade.

As reuniões pedagógicas que inauguram e finalizam cada semestre estão orientadas para a discussão e fortalecimento da instrumentalização da Teoria das Relações Internacionais em todas as disciplinas do currículo vigente. Nelas são discutidas, planejadas e reforçadas todas as atividades extra-classe que dão suporte ao manejo da Teoria das Relações Internacionais na perspectiva interdisciplinar. Este movimento também é pensado no corpo das disciplinas que compõem o currículo do curso, por meio de ações integradas, como colóquios, aulas conjuntas, grupos de estudos e seminários. A ação comunicativa com vistas tanto ao fortalecimento da Teoria das Relações Internacionais bem como a interdisciplinaridade também é reforçada por

²² Ver SMITH, Steve. “The Self-Images of a Discipline: a Genealogy of International Relations Theory” In: *International Relations Theory Today*. Oxford: Polity Press, 1995.

²³ FROST, Mervyn. *Ethics in International Relations: a constitutive theory*. Cambridge: Cambridge University Press, 1996, p. 213.

reuniões de interdisciplinaridade, criadas de maneira regular para a elaboração da avaliação integrada.

Já as reuniões de avaliação de processo são feitas com a presença do representante de cada semestre (que geralmente reúne um grupo de alunos), do Diretório Acadêmico e da equipe de coordenação do curso. Tem como objetivo a avaliação discente a respeito do andamento do semestre do ponto de vista da estrutura oferecida, atividades extra-classe, opções de estágio e desempenho de professores. Passada esta etapa, ocorre uma discussão com os professores de cada semestre a respeito de seu desempenho. A opção metodológica em não realizar esta reunião com a presença de professores e alunos diretamente envolvidos no semestre tem como finalidade evitar constrangimentos e reuniões acusatórias. A divisão em duas etapas é proveitosa no sentido de filtrar críticas infundadas e relações perniciosas entre professores e alunos. Tais reuniões têm sido deveras proveitosas em nosso curso. A Comissão Própria de Avaliação (CPA) do UNICEUB também realiza avaliações objetivas de cada disciplina do curso, cujos resultados são disponibilizados aos docentes em uma reunião pedagógica individualizada com o Núcleo Docente Estruturante e a coordenação do curso.

3.2. Objetivos do Curso de Relações Internacionais

3.2.1. Objetivo geral

O objetivo geral do Curso de Relações Internacionais do UniCEUB (Campus Taguatinga I) é aprofundar as bases teóricas interdisciplinares em uma relação orgânica com a prática profissional voltada para as relações internacionais, que possibilite uma atuação responsável e crítica do profissional, tanto no que se refere à política internacional, direito internacional, bem como o empreendedorismo e negociação internacional.

3.2.2. Objetivos específicos

- Compreender os fundamentos e bases sobre as quais se assentam as relações políticas internacionais para uma visão interdisciplinar e crítica da realidade complexa do cenário político internacional contemporâneo.
- Cultivar uma compreensão interdisciplinar e prática do mundo econômico e empresarial que ultrapassa fronteiras, com repercussão no comércio exterior..
- Aplicar instrumentos jurídicos internacionais, seja na perspectiva de manejar e negociar tratados e contratos internacionais, como transitar por outras fontes e usos do direito internacional público e privado, em especial áreas especializadas desse uso: ambiental, direitos humanos, direito humanitário, conflitos armados ou empresarial.

4. Perfil profissional do Egresso

O curso de Relações Internacionais do UNICEUB prepara os seus estudantes para que se tornem egressos capazes de dar uma contribuição criativa e produtiva frente aos problemas severos que assolam a comunidade internacional, em especial os países em desenvolvimento, tais como combate à fome, à falta de acesso os direitos básicos, a uma maior democratização das decisões de política mundial, a busca da paz e a promoção dos direitos humanos. Para tanto, trabalhamos com os estudantes para que eles saiam do curso capazes de:

- Conhecer as principais abordagens da teoria das relações internacionais e os modos de produção do conhecimento científico deste campo;
- Conhecer os principais problemas políticos e sociais bem como os atores envolvidos nos âmbitos nacional e regional, tais como transição e consolidação democrática, integração regional e demandas de reconhecimento étnico e cultural;
- Participar na elaboração e administração de projetos de cooperação internacional;
- Conhecer os principais conceitos e instrumentos de comércio exterior;
- Conhecer os principais fundamentos teóricos da economia política internacional e seus agentes econômicos;

- Fortalecer o conhecimento nos mecanismos de negociação multilateral pública e privada internacional;
- Conhecer a fundo o processo decisório de instrumentos internacionais públicos e privados, tais como as Resoluções do Conselho de Segurança das Nações Unidas, Tratados e contratos internacionais de direito privado;
- Conhecer os principais fundamentos do direito internacional público e privado.

O perfil esperado do egresso é o de um profissional plenamente habilitado a exercer atividades profissionais qualificadas no mundo do trabalho que a área internacional em Brasília oferece.

Primeiro, o perfil do egresso está associado a um profissional com sólida base intelectual e profissional no campo internacional, da geografia à política, da teoria de relações internacionais à antropologia, da sociologia à história, do direito internacional público e privado, da compreensão institucional das organizações internacionais e organizações não-governamentais.

Segundo, o egresso deve possuir base teórica e prática na área de política econômica, com forte desempenho em mercados e comércio internacional, o que significa conhecer instituições como empresas multinacionais e transnacionais, estar apto para a gestão de negócios, circular no meio empresarial com aptidão para empreender na área de comércio exterior, o que é respaldado pelo Núcleo de Atividades de Estágio.

Terceiro, o egresso deverá ter exata noção da dimensão e importância do direito para as relações internacionais, tanto do ponto de vista público como privado, assim transitando por áreas como a ambiental, direitos humanos, conflitos armados, contratos internacionais. Tais habilidades são demonstradas tanto na monografia de final de curso, como nas inúmeras atividades extra-classe e simulações que os alunos têm a oportunidade de participar.

4.1 - Acompanhamento do egresso

O Curso de Relações Internacionais de Taguatinga pretende acompanhar o egresso por quatro níveis: formação profissional (cursos de extensão/atualização; simulações), relação estágio profissionalizante/1º emprego, auxílio na organização

empresarial (mediante suporte técnico da empresa júnior) e apoio ao ingresso na pós-graduação, por meio de oficinas semestrais.

O acompanhamento de egressos também será feito periodicamente pela equipe da Agência de Empreendedorismo do UNICEUB por meio do Projeto “Sempre Uniceub”, auxiliando-os na consolidação de sua vida profissional, através da criação de uma rede de egressos que apóia a inserção profissional dos estudantes recém formados. Esta rede se reúne semestralmente no UNICEUB e conta com o apoio institucional do DCE e do Diretório Acadêmico do curso de Relações Internacionais (DAREL). Este programa prevê também o acesso à Biblioteca, oferta de mais de 500 cursos profissionalizantes, gratuitamente, à distância, participação do Clube de Vantagens do UNICEUB e descontos em cursos da instituição, inclusive os de Pós-graduação.

A partir do acompanhamento sistemático que a coordenação do curso realizará sobre seus egressos, por meio de encontros regulares, palestras e envio de informações solicitadas, as principais instituições empregadoras de nossos egressos do Campus Asa Norte são: Ministério das Relações Exteriores; FUNAG, PNUD, ACNUR, UNESCO, CAPES, Ministérios, Embaixadas, APEX, Banco Mundial, AMCHAM, EMBRATUR, SEBRAE, ABC, etc.

5. Estrutura curricular

MATRIZ CURRICULAR - GRADUAÇÃO EM RELAÇÕES INTERNACIONAIS

Se			Pré-	C
1º		Língua Portuguesa	-	7
		Introdução ao Direito das Relações Internacionais	-	7
		Sociologia	-	7
			-	7
		Introdução às Relações Internacionais	-	7
Subtotal				
2º			Pré-	C

			-	7
		História das Relações Internacionais	5	7
		Espanhol Instrumental para Relações Internacionais	-	7
		Geografia e Relações Internacionais	-	7
		Sistemas de Direito Comparados	2	7
Subtotal				
3º			Pré-	C
		Inglês Instrumental para Relações Internacionais	-	7
		1.1.1.2 Teoria Política Moderna	6	7
		Direito Internacional Público	10	7
		Introdução à Economia		7
		Antropologia das Sociedades Contemporâneas		7
Subtotal				
4º			Pré-	C
				7
		1.1.1.3 Teoria Política Contemporânea	1.1.1.4	7
		Teoria de Relações Internacionais I	5,12	7
		Organizações Internacionais	13	7
		Economia Política Internacional	14	7
		Estágio Supervisionado	--	7
Subtotal				
5º			Pré-	C
				7
		Sociedade Civil nas Relações internacionais	3,15	7
		Comércio Internacional	20	7
		Teoria de Relações Internacionais II	18	7
		Direito Internacional dos Conflitos Armados	19	7
Subtotal				375
6º			Pré-	C
		Empresas Multinacionais e Transnacionais	24	7
		Monografia I	22	7
		Comércio Exterior I	24	7
		Proteção Internacional dos Direitos Humanos	19	7
		Direito Internacional Privado	13	7
Subtotal				
7º			Pré-	CH
				75
		Cooperação Internacional	-	75
		Contratos Internacionais	32	75
		Comércio Exterior II	29	75
		Economia Brasileira	14	75

		Monografia II	28	75
			Pré-	CH
				75
		Proteção Internacional do Meio Ambiente	19	75
		Sistema Financeiro Internacional	14	75
		Direito do Comércio Internacional	34	75
		Relações Internacionais Contemporâneas	16,23,	75
		Monografia Final	37	75
		Subtotal		450
		Ética, Cidadania e Realidade Brasileira I	-	30
		Ética, Cidadania e Realidade Brasileira II	-	30
		Subtotal		60
		O ENADE – Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes é componente curricular obrigatório, conforme disposições da Lei 10.861 de 14 de Abril de 2004, art.5º, § 5º.		
		Disciplinas Optativas	Pré-	CH
		Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS	-	75
		Tópicos Especiais em Relações Internacionais I	-	75
		Ética nas Relações Internacionais	-	75
		Mídia e Relações Internacionais		75
		Direito da Integração Latino-americana	-	75
		Direito dos Tratados		75
		História política da América Latina		75
		Desenvolvimento Sócio-econômico		75
		Tópicos especiais em Relações Internacionais II		75
		Assuntos Estratégicos		75
		Formação econômica da América Latina		75

CARGA HORÁRIA TOTAL: 3.285 horas.

De acordo com o Parecer CNE/CP 03/2004, as instituições de educação superior devem elaborar uma pedagogia antirracista e antidiscriminatória, construir estratégias educacionais orientadas pelo princípio de igualdade básica da pessoa humana como sujeito de direitos e posicionar-se formalmente contra todo e qualquer indício de discriminação.

As IES são as instituições fundamentais e responsáveis pela elaboração, execução e avaliação dos cursos e programas que oferecem, assim como de seus projetos institucionais, projetos pedagógicos dos cursos e planos de ensino articulados à temática étnico-racial.

É importante que se opere a distribuição e divulgação sistematizada deste Plano entre as IES para que as mesmas, respeitando o princípio da autonomia universitária, incluam em seus currículos os conteúdos e disciplinas que versam sobre a educação das relações étnico-raciais (Parecer CNE/CP 03/2004).

O atual projeto pedagógico de Ética, Cidadania e Realidade Brasileira I e II parte de reflexões e análises de questões sociais da atualidade, fundamentando-se em conceitos teóricos básicos e necessários, apresentados por pensadores clássicos e contemporâneos, cujo entendimento concerne à necessidade de o aluno conhecer as várias maneiras de viver, a configuração das sociedades, a natureza das classes sociais, dos papéis de gênero, dos aspectos étnicos, raciais, religiosos e do universo cultural que se manifesta na sociedade e no cotidiano do aluno.

A disciplina Sociologia também possibilita a discussão das relações étnico-raciais no âmbito dos cursos oferecidos pela instituição: ao trabalhar os conceitos de cultura e de religião, amplia-se a discussão para demonstrar a importância da matriz africana e indígena no processo de constituição da cultura e da religiosidade brasileira. A disciplina, ao abordar o direito como um fato social, objetiva desconstruir a naturalização do preconceito e da discriminação, contribuindo, assim, para a formação de cidadãos que entendem a sua realidade cultural, política e social a partir de uma multiplicidade de matrizes culturais.

O estudo das relações étnico-raciais, no curso de Relações Internacionais do UNICEUB, é transversal a diversas disciplinas, como Laboratório de Relações Internacionais, Sociologia, Antropologia das Sociedades Contemporâneas e Proteção Internacional dos Direitos Humanos. A crítica referente às condições de discriminação intra-grupos dentro de uma mesma sociedade e os contextos de xenofobia e assimetrias de poder são amplamente discutidos tanto nas disciplinas acima mencionadas como nos inúmeros eventos realizados no curso, como: Semana da África (em parceria com o grupo de embaixadores africanos de Brasília), Dia da Consciência Negra e eventos como o SimuÁfrica, cujo objetivo é simular as negociações da União Africana. O curso também mantém parceria com a Fundação Cultural Palmares para a realização de eventos e

recebimento de materiais didáticos e bibliográficos sobre a população negra no Brasil. Recentemente, o Projeto do curso intitulado “O encontro do Brasil com o Haiti: Reconstrução, imigração e negritude nas Américas”, encaminhado no âmbito do Programa Abdias Nascimento, da CAPES/MEC, foi aprovado, com o orçamento de R\$830.000,00

6. Conteúdos curriculares

O Curso de Relações Internacionais do UniCEUB está organizado em oito semestres, durante os quais os alunos têm a oportunidade de cursar disciplinas teóricas e práticas nas áreas que conformam o projeto pedagógico do curso. Cada disciplina possui uma carga horária de 75 horas semanais, de acordo com a política institucional do Centro Universitário de Brasília, conforme o currículo pleno completo de 3285 horas distribuídas de maneira equilibrada em disciplinas específicas, auxiliares e correlatas das Relações Internacionais orientadas profissionalmente, segundo os termos dos padrões de qualidade para cursos de relações internacionais instituídos em âmbito nacional.

1º SEMESTRE

O primeiro semestre tem como objetivo realizar a transição entre o ensino médio e o superior, com reforço à Língua Portuguesa e à Sociologia, disciplinas obrigatórias para todos os cursos do UNICEUB. Ademais, o 1º. Semestre do curso de Relações Internacionais oferece a disciplina “Laboratório de Relações Internacionais”, ministrada em local específico (no Laboratório de Relações Internacionais) e tem como objetivo instrumentalizar os estudantes do semestre inicial nas práticas decisórias multilaterais mais centrais do mundo contemporâneo: o Conselho de Segurança das Nações Unidas. Esta disciplina prevê uma Simulação obrigatória de uma Resolução do Conselho de Segurança das Nações Unidas como um dos métodos de avaliação dos discentes. Além disso, este semestre também oferece a disciplina Introdução ao Estudo das Relações Internacionais – estrutural a todo o curso: é o momento de uma primeira abordagem às Teorias das Relações Internacionais: Idealismo, Realismo, Neo-Realismo, Liberalismo, Marxismo, Economia Política Internacional e Construtivismo. Inicia-se, nessa disciplina, também, o estudo transversal de história das relações internacionais, que será, no decorrer da graduação, trabalhada por outras disciplinas. No primeiro semestre, na disciplina Introdução ao Direito das Relações Internacionais, há igualmente o contato com os principais instrumentos de direito internacional público construídos para dar a arquitetura jurídica do

mundo contemporâneo no que tange às decisões multilaterais em diversos campos de atuação da comunidade internacional.

Disciplinas:

- Língua Portuguesa
- Sociologia
- Introdução ao Direito Das Relações Internacionais
- Laboratório de Relações Internacionais
- Introdução ao Estudo das Relações Internacionais

2º SEMESTRE

Neste semestre, o aluno tem a oportunidade de aprofundar as abordagens históricas das Relações Internacionais, além de ter acesso aos conceitos fundamentais da ciência política e da política internacional. Outro objetivo do semestre é apresentar as interconexões da Geografia com as Relações Internacionais. O ensino de espanhol aplicado às Relações Internacionais adquire importância para o andamento das disciplinas do curso com parte significativa da bibliografia escrita em língua espanhola. Como alicerce para a compreensão das bases do direito internacional, em suas múltiplas vertentes, encontra-se a disciplina Sistemas de Direito Comparados.

Disciplinas:

- Introdução à Ciência Política
- História das Relações Internacionais
- Espanhol Instrumental para Relações Internacionais
- Geografia e Relações Internacionais
- Sistemas de Direito Comparados

3º SEMESTRE

São apresentados os conceitos básicos da Economia, inaugurando as disciplinas do eixo econômico/empreendedor. A língua inglesa é aprofundada como instrumental básico e necessário para a área (vocabulário, base gramatical com prática internacional). Além do aprofundamento teórico na área da teoria política, são aprofundados também os campos do direito internacional público. É apresentada uma área diferenciada, a Antropologia, na qual o

aluno terá contato com reflexões sobre o impacto cultural, étnico e religioso nas Relações Internacionais.

Disciplinas:

- Inglês Instrumental para Relações Internacionais
- Teoria Política Moderna
- Direito Internacional Público
- Introdução à Economia
- Antropologia das Sociedades Contemporâneas

4º SEMESTRE

Introduz-se um componente central da formação do bacharel: a Teoria das Relações Internacionais. Continua o aprofundamento nas áreas de ciência política e economia internacional. São aqui inseridas disciplinas sobre o funcionamento das organizações ligadas às Relações Internacionais, as de caráter governamental. Além disso, se apresenta a dinâmica das relações do Estado Brasileiro com os demais em Política Externa Brasileira. O discente é estimulado a desempenhar atividades profissionais no mercado de trabalho na condição de estagiário, sob a supervisão de um professor, mediante a atuação no Núcleo de Estágio Supervisionado

Disciplinas:

- Teoria de Relações Internacionais I
- Economia Política Internacional
- Teoria Política Contemporânea
- Organizações Internacionais
- Política Externa Brasileira
- Estágio Supervisionado

5º SEMESTRE

Segue o adensamento no campo teórico das Relações Internacionais. Um dos enfoques de destaque é o comércio internacional e o funcionamento das empresas. O direito continua sendo abordado, mas com um recorte específico para o campo humanitário e suas relações com conflitos armados. Um passo importante para a pesquisa acadêmica é dado neste semestre, quando se é familiarizado com a elaboração de um projeto de pesquisa e com a análise e elaboração de dados quantitativos. A importância da Sociedade Civil nas Relações

Internacionais contemporâneas e dos novos atores das Relações Internacionais na construção do processo decisório e na formulação de políticas públicas internacionais é aprofundada.

Disciplinas:

- Direito Internacional dos Conflitos Armados
- Sociedade Civil nas Relações Internacionais
- Comércio Internacional
- Teoria de Relações Internacionais II
- Métodos Quantitativos e Estatística

6º SEMESTRE

Trabalha-se neste semestre a preparação para o trabalho de monografia, mais especificamente a elaboração do projeto de pesquisa. O estudo do direito é direcionado para as áreas de proteção do indivíduo, bem como o internacional privado. O ponto importante é a preparação do aluno para a inserção no mercado de trabalho com as disciplinas com enfoque prático, focalizado sempre na perspectiva de negociador e empreendedor, caso de Comércio Exterior I e Empresas Multinacionais e Transnacionais

Disciplinas:

- Monografia I
- Empresas Multinacionais e Transnacionais
- Comércio Exterior I
- Proteção Internacional dos Direitos Humanos
- Direito Internacional Privado

7º SEMESTRE

O aluno inicia o desenvolvimento de sua pesquisa monográfica, já com orientação de um docente. Outras disciplinas serão fundamentais para melhor preparar a atuação profissional do aluno. Nesse sentido, ressaltam-se as disciplinas de Contratos Internacionais, Comércio Exterior II e Cooperação Internacional. A análise da Economia Brasileira contemporânea contribui para a compreensão da atualidade. Por fim, faculta-se, nesse semestre, a escolha da disciplina eletiva aos discentes.

Disciplinas:

- Optativa I

- Cooperação Internacional
- Contratos Internacionais
- Comércio Exterior II
- Economia Brasileira
- Monografia II

8º SEMESTRE

A atuação prática será enriquecida pelas disciplinas referentes ao Sistema Financeiro Internacional, assim como o Direito do Comércio Internacional. O eixo jurídico/negociador conta com outra disciplina, a Proteção Internacional do Meio Ambiente. Outra disciplina ajuda a aprofundar a abordagem teórica e histórica: Relações Internacionais Contemporâneas. Durante o semestre o aluno deverá concluir a monografia proposta nos semestres anteriores, sob orientação de um professor.

Disciplinas:

- Optativa II
- Proteção Internacional do Meio Ambiente
- Sistema Financeiro Internacional
- Direito do Comércio Internacional
- Relações Internacionais Contemporâneas
- Monografia Final

a. Ementas e Bibliografia

O planejamento das atividades de ensino inclui obrigatoriamente a elaboração de um Plano de Ensino, amplamente publicizado aos estudantes por meio da plataforma virtual da instituição intitulada “Espaço Aluno”, que contém ementa, conteúdo programático e bibliografia básica e complementar. Registramos que antecede à qualquer mudança na abordagem do conteúdo ou na bibliografia básica e/ou complementar das disciplinas da matriz curricular do curso, a autorização do Colegiado do curso, do novo programa da disciplina que, uma vez aprovado, passa a integrar a matriz curricular do curso. Em função do volume das ementas, dos programas e das bibliografias do nosso curso, estas foram juntadas como anexo.

7. Metodologia

O curso é eminentemente presencial. Todavia, existem disciplinas institucionais que são oferecidas também na modalidade EAD, como Sociologia, Ética, Cidadania e Realidade Brasileira e Gestão Empreendedora. A metodologia adotada pelo curso consiste em um conjunto de métodos integrados que envolvem: aulas dialogadas, estudos de caso, simulações de organismos internacionais, visitas pedagógicas, mesas redondas. Tais atividades partem de um documento de diversos formatos (filmes, vídeos, artigos científicos, livros, sites especializados, documentos jurídicos, discursos) previamente informados e disponibilizados pelo/a professor/a no Plano de Ensino e no Espaço Aluno (www.sgi.uniceub.br). As aulas estimulam o diálogo crítico com a turma. Para tanto, é fundamental a leitura dos textos indicados no cronograma, pois as aulas não são reproduções de tais textos ou documentos, pois estes servem de base para a discussão do conteúdo proposto para cada encontro.

Obrigatoriamente, cada disciplina deverá oferecer ao discente, pelo menos, duas avaliações, como meio de aferir seu desempenho acadêmico. Esta norma está disposta no Estatuto do Centro Universitário de Brasília. No entanto, é facultado ao docente oferecer mais avaliações do que as previstas pela norma institucional. No caso do curso de Relações Internacional, as avaliações integradas compõem uma estratégia de integração dos conhecimentos adquiridos ao longo de cada semestre do curso. Sua forma é decidida semestralmente nas reuniões de colegiado do curso e podem ser escritas, de caráter objetivo, participação obrigatória dos discentes de seminários conjuntos entre os docentes de cada semestre, atividades de simulação política ou pesquisas de campo.

8. Estágio Curricular Supervisionado

O Estágio Curricular é supervisionado por um/a professor/a assistente de coordenação. Esta prática tem algumas competências específicas, tais como:

- a) Fomentar estágios para os estudantes;
- b) Estabelecer contatos com instituições voltadas para Relações Internacionais;
- c) Propor convênios acadêmicos;
- d) Auxiliar a coordenação na concretização de atividades administrativas e acadêmicas.

O estágio, fundamental para a formação do graduando, é a oportunidade de contato qualificado com a atuação prática do curso. Além da oportunidade de colocar em prática os conceitos aprendidos na universidade, durante a formação do aluno, também cria a oportunidade de desenvolver novos conhecimentos e relações interpessoais.

Para ser caracterizado como complementação da formação curricular, o estágio é condizente com o currículo do curso freqüentado pelo aluno. Para cada aluno é obrigatória a integralização da carga horária total de 75h/aula da disciplina, incluindo-se as horas destinadas ao planejamento, orientação paralela e avaliação das atividades.

A escolha e opção do campo de estágio são de responsabilidade do aluno e devem necessariamente responder à possibilidade de conhecimento profissional no mundo do trabalho de Relações Internacionais de Brasília. O estágio supervisionado pode ser remunerado ou não, ficando a critério do acordo pré-estabelecido entre o Centro Universitário e a Entidade ou Empresa onde o aluno desenvolverá suas atividades.

As atividades exercidas dentro de empresas/órgãos são supervisionadas periodicamente por um professor do Núcleo, por intermédio de recebimento e exame de relatórios que são preparados pelos alunos nas empresas, órgãos públicos, ou organizações do terceiro setor. Todos os relatórios devem ser assinados e carimbados por responsável no local de atividades do estágio.

No início do semestre, cada aluno recebe informações gerais sobre o estágio, a forma como este será desenvolvido e as normas de avaliação. Após este primeiro momento, os alunos participam das atividades desenvolvidas pelos profissionais da área ou curso, realizando o que for sugerido pelo responsável de estágio da empresa ou Entidade e pelo coordenador do estágio desta Instituição de Ensino. Assim, os estagiários, nesta fase, passam a assumir a direção das atividades, desempenhando as tarefas sob supervisão do orientador da empresa ou Entidade.

Durante o período de estágio, o aluno deverá elaborar e entregar, devidamente assinados pelo coordenador de suas atividades na empresas/órgãos e professores coordenadores de grupos de estudos, quatro documentos que servirão de base para a avaliação final, a saber:

1) Carta de Aceite: A carta de aceite comprova que o aluno está estagiando/trabalhando na empresa/órgão.

2) Primeiro Relatório: O Plano ou Projeto de Estágio - Deverá conter informações sobre a empresa ou entidade, seu histórico destacando sua estrutura organizacional, bem como a sua principal atividade a ser desenvolvida na empresa. Resumo das atividades a serem desenvolvidas por cada setor da empresa, destacando em qual delas atuará, relacionando os instrumentos que irá operar, caso se faça necessário.

3) Segundo Relatório: Neste documento, o aluno deverá apresentar os resultados por ele obtidos dentro da proposta inicial de trabalho. Avalia seu desempenho dentro da empresa ou entidade, salientando as facilidades, dificuldades, pontos positivos e negativos de seu estágio, bem como sugestões concretas para a melhoria de processos operacionais da empresa ou Entidade.

4) Terceiro Relatório: Atesta que o aluno cumpriu número de horas e atividades desenvolvidas.

- Estágio Voluntário nas Embaixadas de Países Emergentes

O curso realiza parcerias com a missão diplomática de países emergentes com a finalidade de oferecer serviços voluntários de estudantes interessados em participar do Programa. Os estudantes prestam serviços regularmente às Embaixadas do Haiti, Guiné Bissau e Venezuela. A Professora responsável por esta modalidade de estágio conscientiza os estudantes da importância da contribuição às missões diplomáticas sediadas em Brasília que, por diversos motivos, em especial, o financeiro, não tem condições de contratar serviços especializados de profissionais brasileiros. Além das Embaixadas, os estudantes também podem prestar serviços voluntários ao CSEM - Centro Scalabriniano de Estudos Migratórios e ao IMDH – Instituto de Mobilidade e Direitos Humanos.

9. Atividades Complementares

Apesar de as diretrizes curriculares do curso de Relações Internacionais ainda não terem sido aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação, o curso no UNICEUB oferece inúmeras atividades complementares ao longo do semestre,

como os cursos de extensão, grupos de estudos e projetos de Extensão listados no Item 2. Além disso, dezenas de atividades extra-classe também são oferecidas aos estudantes, como palestras, seminários, simulações, visitas às Embaixadas, semanas acadêmicas, etc. Todas estas atividades são devidamente registradas pelo NEMAC – Núcleo de Estágio, Monografia e Atividades Complementares e computadas junto à matrícula de cada estudante. Os certificados de participação de cada atividade são imediatamente emitidos após a solicitação do estudante por meio de pedido protocolado junto ao NEMAC. A partir de 2014, em média, o curso de Relações Internacionais de Taguatinga oferece 256 horas complementares por semestre, diluídas em oferta de curso de extensão, projetos de extensão, grupos de estudos, simulações, oficinas, palestras, seminários e mesas redondas.

10. Trabalho de Conclusão do Curso

O Núcleo de Estágio Supervisionado, Monografia e Atividades Complementares (NEMAC) concentra as atividades de estágio, pesquisa, monografia e atividades complementares dos Campi Taguatinga I e II. Participam do NEMAC Alunos e Professores dos Cursos de Graduação oferecidos nos Campi I e II de Taguatinga. O NEMAC representa o compromisso institucional da Direção das Unidades I e II de Taguatinga de oferecer a melhor formação profissional e acadêmica aos seus graduandos. Nele, os acadêmicos desenvolvem suas monografias de conclusão de curso e são supervisionados em suas atividades de estágio e na realização das atividades complementares.

10.1. Informações Gerais – Monografia

A apresentação e defesa da monografia são requisitos obrigatórios para a obtenção do título de bacharel em Relações Internacionais. A elaboração de uma monografia tem por objetivo verificar a capacidade do aluno de organizar as ideias e submeter algum problema de pesquisa a métodos relativos à construção do conhecimento no campo das Relações Internacionais ou disciplinas afins.

Existem dois modelos básicos de monografias: as de compilação e as que versam sobre algum tipo de pesquisa empírica. As monografias de compilação têm

como horizonte de análise a literatura acadêmica e o corpo teórico da disciplina, ao passo que as monografias baseadas em pesquisas empíricas tem por objetivo retratar algum tipo de problema concreto e checar os limites das teorias vigentes para pensar o objeto de estudo a que o estudante se propõe investigar.

É necessário ressaltar que, em geral, o formando do Curso de Relações Internacionais possui a vantagem de se valer da diversidade metodológica presentes nas ciências sociais (incluindo as ciências sociais aplicadas como o Direito e a Economia). Isso porque o relacionamento entre as nações, objeto formador de nossa disciplina, envolve múltiplos aspectos, como o econômico, o fronteiriço, o cultural, o político, o ambiental, etc. Dessa forma, existem vários caminhos metodológicos para se chegar à compreensão de uma realidade específica que envolva, pelo menos, duas nações. É preciso que o corpo discente encare a diversidade de tradições intelectuais como algo extremamente benéfico para sua formação, pois o estudo das Relações Internacionais não está preso a estruturas dogmáticas que organizam (ou organizaram até bem pouco tempo) a maior parte das ciências. Mais que qualquer outro campo de estudos, as Relações Internacionais não precisam realizar esforços para o exercício da multidisciplinaridade, pois esta marca metodológica está, ela mesma, no centro da formação desta disciplina.

É livre ao aluno a opção por elaborar uma monografia de cunho teórico ou empírico. Vale dizer que mesmo aqueles trabalhos que se debruçam em pesquisas concretas devem conter marcos teóricos bem definidos para que se evite que a pura descrição ocupe o lugar destinado aos trabalhos de caráter científico.

10.2 - Ciclo do Projeto

Desenvolvido em Monografia I. Aqui se incluem o contato direto com um professor orientador de Monografia I; aulas expositivas; treinamento em regras da ABNT via Biblioteca; leitura e produção de textos acadêmicos sob supervisão do professor de Monografia I, entre outras atividades relacionadas com a elaboração do projeto que guiará a pesquisa em Monografia II e Monografia Final.

10.2.1 - Ciclo de Elaboração da Monografia

Desenvolvido em Monografia II e Monografia Final, nele o estudante deverá realizar uma pesquisa acadêmica, em uma das áreas temáticas adotadas pela instituição. Aqui se incluem o contato constante com um professor orientador, apoio do NEMAC e da Biblioteca, pesquisa supervisionada, trabalho com grupos de pesquisa, entre outras atividades consideradas pertinentes pelo professor orientador. O aluno deverá ter, pelo menos, oito encontros com o professor orientador.

10.2.2 0 Ciclo da Avaliação da Monografia

Corresponde à defesa oral da monografia ante uma banca de avaliação composta do professor orientador mais dois professores examinadores.

11. Apoio ao Discente

O UNICEUB oferece aos discentes do Campus Taguatinga I, diversos programas de apoio à sua inserção na comunidade acadêmica, tais como o NIVA – Núcleo de Integração à Vida Acadêmica, voltado especialmente para os estudantes que apresentam alguma dificuldade psicológica ou física, atestada por meio de laudo médico. Este apoio consiste em realização de avaliação com horário estendido, oferta de apoio psicológico junto ao CENFOR (Centro de Formação de Psicólogos do UNICEUB24 - <https://www.uniceub.br/comunidade/atendimento-a-comunidade/centro-de-formacao-de-psicologos.aspx>), localizado no Setor Comercial Sul – Edifício União, orientação aos pais e responsáveis e treinamento de docentes, funcionários e coordenação para o melhor atendimento a estes estudantes. Além disso, o UNICEUB mantém a estrutura do NAD – Núcleo de Apoio ao Discente, destinado aos estudantes que apresentam algum tipo de desconforto em relação à sua interação, seja com os colegas de classe, professores, curso escolhido ou conteúdo ministrado em sala. Este apoio consiste em atendimentos individuais, oferta

24 Para mais informações, ver: <https://www.uniceub.br/comunidade/atendimento-a-comunidade/centro-de-formacao-de-psicologos.aspx>. Último acesso: 13/07/2015.

de oficinas psico-pedagógicas, formação de grupos focais e encaminhamento ao CENFOR, se necessário.

Também são oferecidas aos estudantes vagas de monitoria, além do incentivo institucional à representação estudantil e à integração acadêmica pelo esporte.

O curso de Relações Internacionais apresenta, em sua rede regular de ações, as seguintes atividades acadêmicas:

a) Monitoria:

A concepção de monitoria que orienta a prática pedagógica do curso de Relações Internacionais está fundamentada na Proposta Pedagógica da Instituição que considera em conjunto as atividades pedagógicas: teoria/prática, método de pesquisa e metodologia de ensino, atividades de ensino e execução de projetos comunitários.

O trabalho dos monitores é dividido em duas áreas: a) apoio à Revista Universitas/Relações Internacionais e apoio às disciplinas do curso, por meio da formação discente nas atividades de simulação e leitura crítica de textos clássicos das Relações Internacionais e da Ciência Política.

b) Atividades de Nivelamento

O UNICEUB oferece cursos de nivelamento em Fundamentos de Matemática, Fundamentos de Raciocínio Lógico, Nivelamento em Língua Portuguesa e Atualização em Língua Portuguesa. O UniCEUB oferece-os na modalidade a distância.

- **Fundamentos Básicos de Matemática:** tem o objetivo de revisar conteúdos básicos de Matemática, como Equações, Porcentagem, Matemática Financeira, entre outros. As vagas serão preenchidas, preferencialmente, por alunos de primeiro e segundo semestre.
- **Fundamentos de Raciocínio Lógico:** tem o objetivo de apresentar os principais conceitos e fundamentos de raciocínio lógico. As vagas serão preenchidas, preferencialmente, por alunos de primeiro e segundo semestre.
- **Nivelamento em Língua Portuguesa:** visa aprimorar os conhecimentos dos alunos a respeito da língua portuguesa, em uma perspectiva textual, contemplando atividades de: a) leitura e interpretação textual, b) análise linguística e c) produção de textos. Com ele, os alunos terão um maior contato com gêneros textuais presentes na esfera

acadêmica e, ao mesmo tempo, ampliarão seus conhecimentos sobre o funcionamento da língua portuguesa. Os saberes adquiridos no curso são fundamentais para o desempenho acadêmico dos alunos bem como para sua futura prática profissional

- **Atualização em Língua Portuguesa:** são repassados pontos gramaticais importantes para a produção textual acadêmica. As vagas são preenchidas por alunos que já tenham cursado a disciplina Língua Portuguesa.

Como regra, o estudante que apresentar mais de 75% de participação nas atividades (online e presencial) e obtiver menção igual ou superior a MM receberá certificado e poderá ter as horas computadas para atividades complementares.

a) Acessibilidade

O UNICEUB viabiliza intérpretes e instrutores de LIBRAS, oferece todos os semestres a disciplina de LIBRAS, promove o acesso à informação de estudantes cegos, por meio da disponibilização de equipamentos e materiais didáticos e da aquisição e adaptação de mobiliários. Além disso, o Campus Taguatinga I é totalmente acessível a cadeirantes e cegos. Docentes e funcionários recebem formação permanente para o atendimento com qualidade e eficiência aos portadores de necessidades especiais.

b) Diretório Acadêmico de Relações Internacionais (DAREL)

Criado originalmente no Campus Asa Norte, desde 2001, o Diretório Acadêmico de Relações Internacionais (DAREL) incorporou-se rapidamente ao Campus Taguatinga I e é a principal ferramenta de representação dos alunos junto à coordenação do curso e as demais instâncias da universidade. Através do Facebook, de um Blog e do Twitter, as lideranças estudantis eleitas para um mandato de (1) um ano, levam aos alunos, em uma linguagem direta, informal e interativa as informações e novidades do curso. Buscam também proporcionar um espaço de diálogo entre os alunos de Relações Internacionais e facilitar o contato destes com o DA que os representam. O Diretório Acadêmico - DAREL tem as funções de: I – representar os alunos de Relações Internacionais ante a coordenação do curso; II – criar, desenvolver, gerenciar atividades e projetos voltados para o

curso de Relações Internacionais, tais como: debates, palestras, a Semana de Relações Internacionais e outros eventos que tenham relevante importância para o enriquecimento do curso e dos alunos. De acordo com Artigo 5º de seu Estatuto, “O DAREL, no desenvolvimento de suas atividades deve observar os princípios da legalidade, impessoalidade, moralidade, publicidade, economicidade e eficiência.”

c) Representantes de Turma

Os representantes de turma são escolhidos de forma democrática a cada semestre. Eles recebem apoio e monitoramento da Assessoria de Extensão, bem como do Diretório Acadêmico de Relações Internacionais (DAREL) e do Diretório Central dos Estudantes do UNICEUB (DCE). Por meio de sua interação com os colegas de classe, as observações acerca de infra-estrutura oferecida, da organização didática do curso e do corpo docente são consolidadas, por meio de relatórios e encaminhadas tanto à coordenação do curso como à administração superior do UNICEUB cujas demandas procuram ser discutidas, analisadas e encaminhadas à respectiva solução.

d) Centro de Simulações Políticas/SIMUREL

O curso conta com um Centro de Simulações Políticas (CSP), entidade composta por alunos de todos os semestres. A finalidade primordial do Centro é proporcionar aos seus integrantes o conhecimento das práticas necessárias para as simulações políticas das reuniões de organizações internacionais, dentre as quais, o Conselho de Segurança das Nações Unidas (ocorrida no Laboratório de Relações Internacionais). O Centro conta com o acompanhamento constante de docentes indicados pela Coordenação do Curso e a partir de 2013 concentrou suas atividades no Laboratório de Relações Internacionais do Campus I de Taguatinga.

Os modelos, como assim são chamadas tais simulações, têm uma história recente em nosso país, porém já são mais desenvolvidos em outros países, pois é clara a contribuição para o desenvolvimento cultural e intelectual dos estudantes, estimulando os debates construtivos, o

conhecimento da tomada de posição de cada país nas decisões multilaterais e o respeito às diferenças.

A finalidade específica da Simulação Política de Relações Internacionais do UniCEUB (SIMUREL) é simular diversas resoluções aprovadas pelo Conselho de Segurança das Nações Unidas; Dessa feita, o SIMUREL é o modelo do Curso de Relações Internacionais do UniCEUB, evento semestral, organizado exclusivamente pelos alunos do curso de REL de Taguatinga em que os conhecimentos e habilidades desenvolvidos em sala de aula e nos grupos de pesquisa são postos em prática.

f) Mobilidade Internacional

Desde o seu surgimento, o curso de Relações Internacionais de Taguatinga estimula a participação dos estudantes em intercâmbios acadêmicos em instituições de ensino superior fora do Brasil. Até o 1º. Semestre de 2016, 4 alunos concluíram com êxito seus programas de intercâmbio para as seguintes instituições: MRU - Mount Royal University (Calgary, Alberta, Canadá); ULACIT - Universidad de Ciencia y Tecnología (San José, Costa Rica) e Instituto Ideaz – Viena – Áustria, conforme quadro abaixo:

ALUNOS DO CURSO DE RELAÇÕES INTERNACIONAIS QUE FIZERAM INTERCÂMBIO

ALUNOS	R A	FACU LDADE	CIDADE /PAÍS	ERÍOD	Contato	CO M BOLSA EXT.
Leonardo Moura Delmondes Freitas	21 306091	Mount Royal University	Calgary/ Alberta/Canadá	º./2015	lmdelmondes@ hotmail.com	NÃO
Pedro Vinícius Vasconcelos Fabiani	21 378285	ULACI T	SAN JOSÉ/COSTA RICA	º./2015	pedrofabiani@h otmail.com	NÃO
Ana Clara Pinto Formiga		Institut o Ideaz	Viena/Áu stria	º./2016	anaclara.formiga @gmail.com	NÃO
Felipe Batista Bernardes		Institut o Ideaz	Viena/Áu stria	º./2016	lpebbatista@hot mail.com	NÃO

Esta prática é anualmente avaliada por meio do *Encontro de Alunos de Intercâmbio* no âmbito da programação do **Congresso de Ensino, Pesquisa e Extensão do UNICEUB**. As avaliações dos discentes sobre esta atividade é

extremamente positiva, já que, por meio da realização do intercâmbio, os estudantes tiveram a oportunidade de entrar em contato com academias de Relações Internacionais do exterior. Está comprovada, por meio da experiência de todos os estudantes que participaram do Programa de Intercâmbio do curso, a excelência adquirida nesta experiência refletiu-se em excelentes colocações em postos de trabalho na área de Relações Internacionais.

g) Convênios Internacionais do curso

O curso de Relações Internacionais mantém convênio ativo com as seguintes instituições para fins de mobilidade acadêmica discente e docente e realização de projetos de pesquisa conjuntos:

• INSTITUIÇÃO	• DESDE	CIDADE/PAIS	MODALIDADE DA COOPERAÇÃO
Université Quisqueya	• 2007	Port-au-Prince/Haiti	Realização de Pesquisas e seminários conjuntos
Universidad de la República	• 2009	Montevideo/Uruguai	Mobilidade Discente e Docente e realização de cursos de extensão
Mount Royal University	• 2009	Alberta, Calgary	• Mobilidade discente
BrazilWorks	• 2009	Washington/Estados Unidos	Realização de projetos de pesquisa conjuntos
Federation of Canadian Brazilian Businesses (FCBB)	• 2010	Ottawa/Ontário	Realização de projeto de Internacionalização de empresas
ULACIT – Universidad Latino Americana de Ciencia y Tecnologia	• 2011	San José/Costa Rica	• Mobilidade discente
OEA – Organização dos Estados Americanos	• 2011	Washington/Estados Unidos	Realização de projeto de extensão conjunto (Acesso a justiça de minorias)
Nova Southeastern University	• 2011	Fort-Lauderdale/Flórida/Estados Unidos	Mobilidade discente
Instituto Ideaz	• 2015	Viena/Austria	Mobilidade discente e docente e

			projetos de pesquisa conjuntos
--	--	--	-----------------------------------

Estes convênios têm agregado ao curso forte incorporação do pensamento de Relações Internacionais de outras academias, aprofundando a visão crítica tanto dos receptores da chamada *assistência internacional*, como os intelectuais haitianos, como dos doadores, por meio do debate entre os colegas norte-americanos. Ademais, estes convênios aproximaram o curso de Relações Internacionais do UNICEUB com o continente latino-americano, por meio da mobilidade discente e docente e com o continente europeu, norte-americano e canadense, trazendo rica diversidade de experiências, reflexões e modos de prática profissional para dentro da *práxis* do nosso curso.

e) Revista Universitas/Relações Internacionais

Com o intuito de divulgar a produção científica de professores e alunos, foi lançada, no ano 2002, a Revista Universitas / Relações Internacionais. Para a organização dessa revista, foi formado um corpo editorial, o qual se responsabiliza pela seleção de artigos, tanto de docentes e discentes do curso, como de colaboradores externos. Esta é uma forma de estimular o uso da linguagem científica dos alunos em seus trabalhos finais para as disciplinas (já que os melhores trabalhos podem vir a fazer parte da Revista), bem como uma maneira de apresentar à comunidade os resultados das pesquisas feitas no âmbito dos Grupos de Pesquisa do curso de Relações Internacionais do UNICEUB.

Ao longo de seus doze anos de existência, a Revista se profissionalizou e passou a atender os critérios internacionais de publicação científica. Não atende mais ao público interno do UNICEUB, mas preferencialmente e à demanda qualificada de submissão espontânea de professores Doutores de diversas instituições do Brasil e do mundo

Ademais, é motivo de particular satisfação constatar a boa acolhida da publicação na academia brasileira das Relações Internacionais, bem como no corpo diplomático da capital. Na avaliação 2014 do Sistema Qualis/CAPES, a Revista Universitas: Relações Internacionais (ISSN 1807-2135) adquiriu classificação B4 na área de Ciência Política e Relações Internacionais, B4 na área Interdisciplinar e B2 na área de Linguística. Está indexada nas seguintes bases de dados: EBSCO, DOAJ, Latindex.

12. Ações decorrentes dos processos de avaliação do curso

As adequações do projeto pedagógico do curso são feitas anualmente por decisão do colegiado do curso e motivadas a partir das reflexões propostas pelo NDE – Núcleo Docente Estruturante que se reúne semestralmente para propor novas metodologias, novas atividades extra-classe e um cronograma de avaliação das mudanças realizadas.

Ademais, a partir das avaliações bianuais realizadas pela CPA, referente ao ensino-aprendizagem, do relatório bimestral dos representantes de turma e dos resultados do ENADE, o NDE propõe as mudanças cabíveis às observações destas três instâncias e, se necessário, indica alterações ao projeto pedagógico do curso, as quais são validadas pelo colegiado do curso.

13. Tecnologias de Informação e Comunicação – TICs – no processo ensino-aprendizagem

Todas as salas de aula do UNICEUB, nos campi Asa Norte e Taguatinga estão equipadas com material multimídia, como computadores, projetores e internet de alta velocidade. No curso de Relações Internacionais, estas tecnologias são amplamente utilizadas para pesquisa em sala de aula acerca dos vídeos diários que o Conselho de Segurança das Nações Unidas disponibiliza acerca dos mais variados temas tratados em sua agenda, além da consulta em tempo real de Tratados, Acordos, discussões acerca dos mais variados temas da atualidade e dos mais qualificados vídeos e documentários acerca da política mundial, em seus mais variados recortes, como comércio, economia, direito internacional público e privado, cooperação internacional, sendo a tecnologia da informação e da comunicação uma ferramenta indispensável e transversal a todas as disciplinas do curso.

14. Procedimentos de avaliação dos processos de ensino-aprendizagem

Quanto à avaliação, a coordenação de Relações Internacionais segue as diretrizes da Faculdade de Ciências Jurídicas e Sociais (FAJS) do UniCEUB, atentando-se à norma regimental que estabelece o mínimo de duas avaliações escritas. As avaliações têm variado entre provas escritas, seminários, resenhas, fichamentos, ensaios, simulações, dentre outras

formas. O sucesso e as falhas das metodologias de avaliação aplicadas têm sido discutidos pelo NDE, em reuniões colegiadas, das quais participam o corpo docente e os representantes de alunos, por meio do Diretório Acadêmico, na Assessoria Pedagógica da FAJS, na Comissão Própria de Avaliação (CPA) e nos cursos de extensão oferecidos pelo UniCEUB aos gestores. É exigência da Coordenação, que os critérios de avaliação a serem empregados durante o semestre devam estar devidamente registrados, e comunicados aos alunos logo na primeira semana de aula, por meio dos Planos de Ensino. A clareza desses critérios é fundamental para a transparência no relacionamento professor-aluno.

O Regimento do UNICEUB dispõe que a apuração do rendimento escolar seja feita por disciplina, abrangendo os aspectos de assiduidade e aproveitamento, eliminatórios por si mesmos.

A assiduidade é verificada pela freqüência às aulas e às atividades de cada disciplina. O aproveitamento é aferido, em cada disciplina, mediante a exigência da assimilação progressiva dos conhecimentos ministrados, avaliado em provas e em outras tarefas ministradas ao longo do período letivo, conforme plano de ensino da disciplina.

Considerar-se-á aprovado o aluno que, em cada disciplina, obtiver: a) freqüência igual ou superior a 75% do total de aulas ou atividades programadas; b) no mínimo, a menção final MM.

Cabe ao professor responsável pela disciplina apurar a freqüência e o aproveitamento do aluno. Se o aluno apresentar rendimento suficiente nos estudos, mas não obtiver a freqüência mínima exigida, será reprovado com a menção final RF (reprovado por faltas). O aluno que tenha obtido, no mínimo, menção MM e que, unicamente em razão de falta da freqüência, tenha sido reprovado em disciplina que seja pré-requisito de outra, poderá prosseguir os estudos, suspendendo-se a aplicação do pré-requisito, no caso específico. A menção final não representa a média das menções parciais, devendo, antes, significar o julgamento final e global do aproveitamento nos estudos.

Serão aplicadas obrigatoriamente pelo menos 2 (duas) verificações do rendimento escolar por semestre. As menções parciais e a menção final são atribuídas pelo professor e tornadas públicas pelo Diretor da Faculdade, nos 8 (oito) dias úteis que se seguirem às avaliações. Nos 8 (oito) dias que se seguirem à publicação dos índices de freqüência, das menções parciais e final, é facultado ao aluno solicitar justificadamente a revisão das mesmas ao professor, por intermédio da Coordenação de Curso e, em grau de recurso, aos Colegiados de Curso.

Os pedidos de revisão de menção parcial ou final, encaminhados aos Colegiados de Curso, serão analisados por três professores, indicados pelos Coordenadores dos Cursos.

O aproveitamento nos estudos é traduzido pelas seguintes menções: a) SS – Superior; b) MS – Médio Superior; c) MM – Médio; d) MI – Médio Inferior; e) II – Inferior; f) SR – Sem Rendimento; g) RF – Reprovado por Falta.

- AMC – Avaliação Multidisciplinar Cumulativa

A partir de 2009, o UNICEUB adotou para todos os cursos de graduação, a Avaliação Multidisciplinar Cumulativa – AMC, que consiste em exame de desempenho discente cujos propósitos são verificar conhecimentos, competências e habilidades adquiridas pelos alunos e possibilitar uma referência de autoavaliação, resultando em proposição de medidas que levem à melhoria do projeto pedagógico, das condições didático-pedagógicas e dos desempenhos docentes e discentes. A AMC é pensada como mais um instrumento para a tomada de decisões pelos gestores, além daqueles já utilizados: autoavaliação institucional, avaliação de curso realizada pelo INEP e avaliação externa. A AMC destina-se, em caráter obrigatório, aos alunos enquadrados no 5º semestre do curso de Relações Internacionais e foi aplicada, em caráter obrigatório para os alunos de Taguatinga no 1º. Semestre de 2015 e, em caráter facultativo, desde o 2º. Semestre de 2013.

Em relação à avaliação do desempenho dos professores, há dois mecanismos à disposição da coordenação. O primeiro é a Avaliação Institucional, realizada pela CPA, cujos critérios são discutidos com a Coordenação do Curso. Essa avaliação de resultados de desempenho é associada com a avaliação da dinâmica de desempenho discente/docente.

15. Número de vagas

O número de vagas oferecidas para o curso de Relações Internacionais de Taguatinga é 60 (por semestre), totalizando 120 vagas anuais.

Dimensão 2: Corpo Docente

a. Atuação do Núcleo Docente Estruturante

O Núcleo Docente Estruturante do curso de Relações Internacionais é responsável por traçar as políticas estratégicas do curso, dar encaminhamento às

avaliações do curso, tais como as realizadas pelos representantes de turma, pela CPA e pelo ENADE. Analisa e atualiza semestralmente o projeto pedagógico do curso, propõe o calendário e a pauta de reuniões ao longo do semestre e contribui para a agenda das semanas pedagógicas do curso. É formado por 5 professores do curso, distribuídos da seguinte forma:

	Nome do Docente	<i>Titulação</i>	<i>Regime de trabalho</i>	<i>Tempo de Magistério Superior</i>	<i>Produção Científica, cultural, artística e tecnológica</i>
1.	Aline Maria Thomé Arruda	Mestre	Integral – 40h	8 anos	4 artigos e 1 trabalho completo publicado em anais de congresso
2.	Frederico Seixas Dias	Mestre	Parcial – 40h	10 anos	1 capítulo de livro, 4 trabalhos completos e 2 resumos publicados em anais de congressos
3.	João Paulo Santos Araújo	Mestre	Parcial – 40h	5 anos	1 artigo
4.	Renata de Melo Rosa	Pós-Doutora	Integral – 40h	15 anos	18 artigos, 4 livros organizados, 8 capítulos de livros, 3 textos em jornais de notícias, 5 traduções de

					artigos acadêmicos e 13 resumos publicados em anais de congressos
5.	Renato Zerbini Ribeiro Leão	Doutor	Parcial – 40h	15 anos	16 artigos, 4 livros publicados, 15 capítulos de livros, 18 textos em jornais de notícias/revistas, 1 trabalho completo publicado em anais de congressos, 6 resenhas, 1 apresentação de obra, 1 prefácio e uma Nota.

b. Atuação da coordenadora:

Coordenadora do curso: Renata de Melo Rosa. É responsável pela supervisão do cumprimento das atividades dispostas no Projeto pedagógico do curso. É presidente do Colegiado do curso e do NDE, os quais possuem representação discente por meio do Diretório Acadêmico de Relações Internacionais. É responsável pela gestão do curso, em seus aspectos acadêmicos, pedagógicos e administrativos. Também é responsável pela interlocução entre o Diretório Acadêmico e os representantes de turma e com a administração superior.

c. Experiência profissional, de magistério superior e de gestão acadêmica da coordenadora:

A coordenadora tem a seguinte formação acadêmica: possui graduação em Ciências Sociais pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (1997), mestrado em Sociologia e Antropologia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (1999), doutorado em Antropologia da América Latina e Caribe pela Universidade de Brasília (2003) e pós-doutorado pelo Institute National de Administration, Gestion et Hautes Études Internationales da Universidade do Estado do Haiti (2007). Tem experiência na área de Antropologia, Sociologia e Relações Internacionais, atuando principalmente nos seguintes temas: fluxos migratórios contemporâneos com recorte de gênero e raça, história política do Haiti; estados frágeis; insuficiência do Estado; participação das mulheres na política, análise de missões de estabilização civil da ONU. Exerce a coordenação do curso desde 2006, de forma ininterrupta. É docente no ensino superior há 15 anos. Trabalhou no Ministério da Educação na função de coordenadora de Projetos Inovadores de Curso de 2004 a 2007 e como Assessora da Secretaria Executiva Adjunta de 2007 a 2009. Foi consultora da Diretoria de Relações Internacionais da CAPES de 2014 a 2015 e pesquisadora do IPEA de 2014 a 2015.

d. Regime de Trabalho da coordenadora do curso

A coordenadora possui um regime integral de 40 horas semanais, sendo 32 horas dedicadas à coordenação do curso de Relações Internacionais nos *campi* Asa Norte e Taguatinga.

e. Titulação do corpo docente do curso

O perfil do corpo docente atual do Curso de Relações Internacionais do Campus I de Taguatinga do UniCEUB, quanto à titulação, é demonstrado na tabela abaixo:

	Nome do Docente	<i>Titulação</i>
.	Adalberto Simão Nader Filho	Doutor

.	Aline Maria Thomé Arruda	Mestre
.	Alejandro Gabriel Oliviere	Doutor
.	Bárbara Beatriz	Mestre
5.	Carlos Augusto de Souza	Doutor
6.	Carlos Ricardo Caichiolo	Mestre
7.	Cláudio Tadeu Cardoso Fernandes	Doutor
8.	Erika Hoth Guerra Sathler	Mestre
9.	Frederico Seixas Dias	Mestre
10.	Gabriel Mattos Fonteles	Mestre
11.	Gleisse Ribeiro Alves	Doutora
12.	João Paulo Santos Araújo	Mestre
13.	João Carlos de Souza Lopes	Especialista
14.	Leonardo Alves Rangel	Doutor
15.	Luciano da Rosa Muñoz	Mestre
16.	Marcelo Gonçalves do Valle	Doutor
17.	Rafael Voight Leandro	Doutor
18.	Raphael Spode	Mestre
19.	Renata de Melo Rosa	Doutora
20.	Renato Zerbini Ribeiro Leão	Doutor

Especialista: 1 (4,34%) Mestres: 9 (45,66%); Doutores: 10 (50%)

f. Regime de Trabalho do Corpo Docente do curso

	Nome do Docente	<i>Regime de Trabalho</i>
.	Adalberto Simão Nader Filho	Horista
.	Aline Maria Thomé Arruda	Integral
.	Alejandro Gabriel Oliviere	Horista
.	Bárbara Beatriz	Horista
5.	Carlos Augusto de Souza	Integral
6.	Carlos Ricardo Caichiolo	Parcial
7.	Cláudio Tadeu Cardoso Fernandes	Parcial
8.	Erika Hoth Guerra Sathler	Horista
9.	Frederico Seixas Dias	Parcial
10.	Gabriel Mattos Fonteles	Parcial
11.	Gleisse Ribeiro Alves	Parcial
12.	João Paulo Santos Araújo	Parcial
13.	João Carlos de Souza Lopes	Horista
14.	Leonardo Alves Rangel	Parcial
15.	Luciano da Rosa Muñoz	Parcial
16.	Marcelo Gonçalves do Valle	Parcial

17.	Rafael Voight Leandro	Horista
18.	Raphael Spode	Parcial
19.	Renata de Melo Rosa	Integral
20.	Renato Zerbini Ribeiro Leão	Parcial

Professores de Tempo e Parcial: 70%

Professores Horistas: 30%

g. Experiência Profissional do corpo docente

h.

	Nome do Docente	<i>Experiência Profissional excluídas as atividades no magistério superior</i>
.	Adalberto Simão Nader Filho	12 anos
.	Aline Maria Thomé Arruda	5 anos
.	Alejandro Gabriel Oliviere	2 anos
.	Bárbara Beatriz	3 anos
5.	Carlos Augusto de Souza	20 anos
6.	Carlos Ricardo Caichiolo	20 anos
7.	Cláudio Tadeu Cardoso Fernandes	-----
8.	Erika Hoth Guerra Sathler	8 anos

9.	Frederico Seixas Dias	3 anos
10.	Gabriel Mattos Fonteles	2 anos
11.	Gleisse Ribeiro Alves	8 anos
12.	João Paulo Santos Araújo	3 anos
13.	João Carlos de Souza Lopes	15 anos
14.	Leonardo Alves Rangel	12 anos
15.	Luciano da Rosa Muñoz	2 anos
16.	Marcelo Gonçalves do Valle	12 anos
17.	Rafael Voight Leandro	4 anos
18.	Raphael Spode	---
19.	Renata de Melo Rosa	7 anos
20.	Renato Zerbini Ribeiro Leão	8 anos

i. Experiência de magistério superior do corpo docente

	Nome do Docente	<i>Tempo de Magistério Superior</i>
.	Adalberto Simão Nader Filho	3 anos
.	Aline Maria Thomé Arruda	8 anos
.	Alejandro Gabriel Oliviere	30 anos
.	Bárbara Beatriz	2 anos

5.	Carlos Augusto de Souza	15 anos
6.	Carlos Ricardo Caichiolo	13 anos
7.	Cláudio Tadeu Cardoso Fernandes	19 anos
8.	Erika Hoth Guerra Sathler	8 anos
9.	Frederico Seixas Dias	11 anos
10.	Gabriel Mattos Fonteles	5 anos
11.	Gleisse Ribeiro Alves	8 anos
12.	João Paulo Santos Araújo	5 anos
13.	João Carlos de Souza Lopes	22 anos
14.	Leonardo Alves Rangel	5 anos
15.	Luciano da Rosa Muñoz	3 anos
16.	Marcelo Gonçalves do Valle	15 anos
17.	Rafael Voight Leandro	4 anos
18.	Raphael Spode	5 anos
19.	Renata de Melo Rosa	16 anos
20.	Renato Zerbini Ribeiro Leão	16 anos

j. Funcionamento do colegiado de curso ou equivalente

O colegiado de curso é responsável por todas as decisões deliberativas do curso, tais como mudança na grade curricular, aprovação de mudança nos planos de ensino, pedidos de quebra de pré-requisito, aprovação do calendário de eventos do curso, aprovação das atividades extra-classe oferecidas pelo curso, propostas de

atualização dos docentes e aprovação de mudanças no projeto pedagógico do curso. Todos os professores e todos os representantes do Diretório Acadêmico de Relações Internacionais compõem o Colegiado. As reuniões são realizadas, no mínimo, duas vezes ao semestre.

k. Produção Científica, Cultural Artística ou Tecnológica

	Nome do Docente	Produção Científica, Cultural Artística ou Tecnológica nos últimos 3 anos
1.	Adalberto Simão Nader Filho	
2.	Aline Maria Thomé Arruda	4 artigos e 1 trabalho completo publicado em anais de congresso, 6 apresentações de trabalho.
3.	Alejandro Gabriel Oliviere	13 artigos, 3 capítulos de livros, 1 texto em jornais de notícias, 13 trabalhos completos publicados em anais de congressos, 5 apresentações de trabalho.
4.	Bárbara Beatriz	
5.	Carlos Augusto de Souza	
6.	Carlos Ricardo Caichiolo	2 artigos, 1 livro, 1 texto em jornais de notícias, 1 resumo publicado em anais de

		congresso, 2 Boletins e 1 apresentação de trabalho.
7.	Cláudio Tadeu Cardoso Fernandes	6 artigos, 2 capítulos de livros, 3 trabalhos completos e 1 resumo publicado em anais de congressos, 6 apresentações de trabalho.
8.	Erika Hoth Guerra Sathler	1 capítulo de livro, 1 trabalho completo publicado em anais de congressos, 1 apresentação de trabalho.
9.	Frederico Seixas Dias	1 capítulo de livro, 4 trabalhos completos e 2 resumos publicados em anais de congressos, 13 apresentações de trabalho.
10.	Gabriel Mattos Fonteles	1 artigo, 4 apresentações de trabalho.
11.	Gleisse Ribeiro Alves	4 artigos, 1 livro, 5 capítulos de livros, 2 trabalhos completos e 2 resumos publicados em anais de congressos, 12 apresentações de trabalho.
12.	João Paulo Santos Araújo	1 artigo, 4 apresentações de trabalho, 1 tradução
13.	João Carlos de Souza Lopes	-----
14.	Leonardo Alves Rangel	6 artigos, 5 apresentações de trabalho, 2 textos de jornais de notícias

15.	Luciano da Rosa Muñoz	3 artigos, 1 livro, 4 textos em jornais de notícias, 3 apresentações de trabalho.
16.	Marcelo Gonçalves do Valle	3 artigos, 2 livros, 1 capítulo de livro, 3 trabalhos completos publicados em anais de congressos, 1 prefácio
17.	Rafael Voight Leandro	4 artigos, 2 livros, 6 apresentações de trabalho, 2 textos em jornais de notícias
18.	Raphael Spode	3 artigos, 2 livros, 1 capítulo de livro, 1 texto em jornais de notícias/revistas, 2 resumos publicados em anais de congressos e 8 apresentações de trabalho, 1 produção artística/cultural.
19.	Renata de Melo Rosa	4 artigos, 4 livros organizados, 2 capítulos de livros, 1 textos em jornais de notícias, 5 traduções de artigos acadêmicos, 13 resumos publicados em anais de congressos, 5 apresentações de trabalho, .
20.	Renato Zerbini Ribeiro Leão	6 artigos, 4 livros publicados, 15 capítulos de livros, 18 textos em jornais de notícias/revistas, 1 trabalho completo publicado em anais de congressos, 6 resenhas, 1 apresentação de obra, 1

		prefácio, uma Nota, 49 apresentações de trabalho.
--	--	---

Dimensão 3: infraestrutura

1. Gabinetes de trabalho para professores Tempo Integral

O curso de Relações Internacionais em Taguatinga possui 7 gabinetes de trabalho e 6 computadores com acesso a impressora e internet de alta velocidade para uso dos professores de tempo integral e parcial.

2. Espaço de Trabalho para coordenação do curso e serviços acadêmicos

O curso de Relações Internacionais, no *Campus I de Taguatinga* possui sala individual e exclusiva para a coordenação do curso com computador ligado à internet de alta velocidade, impressora, armários, mesa de trabalho, duas cadeiras para atendimento a professores e estudantes, linha telefônica e um funcionário para atendimento à coordenação.

Obs.: o Campus I do UNICEUB dispõe de uma gestão integrada intitulada “Central de Relacionamento”, que visa acolher todas as demandas discentes, realizar a triagem dos assuntos e encaminhá-los às coordenações de curso.

3. Sala de professores

O curso de Relações Internacionais, no *Campus I de Taguatinga*, compartilha a sala de professores com os docentes do curso de Ciência da Computação. A sala possui armário individualizado para os (as) professores (as), 1 (uma) mesa de reunião, 5 computadores com acesso à internet de alta velocidade, 1 impressora, espaço para água e café e 2 telefones.

4. Salas de aula

As salas de aula do curso de Relações Internacionais, no Campus I de Taguatinga, possuem, no mínimo, 60 cadeiras universitárias com braço, 1 computador com acesso

à internet de alta velocidade, 1 projetor, 1 ar condicionado, iluminação em boas condições, todas com acessibilidade para cegos e cadeirantes.

5. Acesso dos alunos a equipamentos de informática

Os laboratórios de Informática, do Campus I de Taguatinga, têm cerca de 30 computadores ligados à internet de alta velocidade. Em Taguatinga, os laboratórios estão localizados no Subsolo e no 1º. Andar (mesmos locais em que o curso de Relações Internacionais oferece suas atividades práticas e de sala de aula).

6. Bibliografias (básica e complementar) do curso de Relações Internacionais (em anexo)

7. LABORATÓRIOS DIDÁTICOS ESPECIALIZADOS: LABORATÓRIO DE RELAÇÕES INTERNACIONAIS

O Laboratório de Relações Internacionais, do Campus I Taguatinga tem como missão simular as resoluções do Conselho de Segurança das Nações Unidas, por meio da representação das delegações dos países membros do Conselho.

a. ACERVO GERAL do Laboratório no Campus Taguatinga

TIPO DE MATERIAL	TÍTULOS
Bandeiras Grandes	16
Bandeiras Pequenas De Mesa	15
Placas De Madeira Com Identificação Dos Países	15
Computadores Com Acesso à Internet	1
Projetor	1
Microfones de Mesa	14
Microfone sem fio	1
Mesa de Som	1

Cadeiras	60
Martelo Com Suporte De Madeira	2
Carta Das Nações Unidas (Cópia)	30
Ar Condicionado	2
Caixas De Som	2
Estatuto Do Tribunal Penal Internacional (Cópia)	30
Quadro Branco	1
Armário de ferro (2 portas)	1
Quadros	15

ESTRUTURA ORGANIZACIONAL

O Laboratório de Relações Internacionais foi criado para realizar práticas simuladas de Resoluções Contemporâneas do Conselho de Segurança. A prioridade das simulações incide nas Resoluções adotadas no século XXI, tendo em vista que a partir deste século houve importantes mudanças metodológicas no desenho das missões de paz das Nações Unidas, a saber: a inclusão de um componente de Direitos Humanos, a instauração de um programa conhecido como D.D.R – Desmobilização, Desarmamento e Reintegração e DDRR – desarmamento, desmobilização, repatriação, reassentamento e reintegração dos grupos armados estrangeiros.

O Laboratório de Relações Internacionais visa atender prioritariamente a disciplina de mesmo nome incorporada no currículo dos alunos do 1º. Semestre, além da disciplina Relações Internacionais Contemporâneas, do 8º. semestre. Esta prática facilita a compreensão da dinâmica do Conselho de Segurança, do conteúdo dos capítulos da Carta da ONU, especificamente dos Capítulos VI e VII, do Tribunal Penal Internacional (Estatuto de Roma) da responsabilidade do poder de veto dos membros permanentes do Conselho e o papel estratégico dos membros temporários. Do ponto de vista do direito internacional, os estudantes se habilitam a analisar tecnicamente os casos tipificados como “crimes de guerra”, “crimes de genocídio” e “crimes contra a humanidade”, realizados por chefes de Estado ou seus prepostos, previstos no

Estatuto de Roma e julgados no Tribunal Penal Internacional, além da natureza política, econômica e social das missões de paz e humanitárias da ONU.

ESTRUTURA FÍSICA E ADMINISTRATIVA

Recursos Humanos

O Laboratório de Taguatinga conta com o apoio da equipe de Suporte à Informática, da Central de Relacionamento e com orientação técnica da coordenação do curso para seu funcionamento e disponibilização para atividades discentes. A equipe de audiovisual também se faz presente, em todos os momentos de utilização do Laboratório em função da necessidade de operacionalização da mesa de som para funcionamento dos microfones de mesa.

1.1.1.6.1.1.1.1 Área física (Taguatinga)

O Laboratório de Relações Internacionais está localizado no subsolo do prédio do UNICEUB, na sala 108 e tem capacidade para 60 pessoas.

Mobiliário (Taguatinga)

Para atendimento à simulação do Conselho de Segurança das Nações Unidas, às aulas da disciplina “Laboratório de Relações Internacionais” e ao SIMUREL, o Laboratório de Relações Internacionais de Taguatinga conta com mobiliário similar ao Conselho de Segurança das Nações Unidas para o desenvolvimento de suas atividades e acomodação. As mesas se dispõem no formato oval, com uma mesa retangular ao centro, no padrão ABNT e as cadeiras são ergonômicas:



Mesas e lugares

- Cadeiras ergonômicas: 60
- Mesas retangulares: 10
- Mesa para computador: 1

Eventos Institucionais:

No Laboratório de Relações Internacionais de Taguatinga é realizado, a cada semestre, o SIMUREL, um evento organizado pelos estudantes com o apoio do Diretório Acadêmico, com o objetivo de simular as decisões do Conselho de Segurança, como as da República Centro-Africana, da guerra civil no Sudão do Sul, da República Democrática do Congo, Mali, Haiti, etc.

- **SERVIÇOS AOS USUÁRIOS**

O propósito final do Laboratório é oferecer espaço de alto nível para simulações de organismos multilaterais, cursos de extensão e reuniões em geral.

- **NORMAS DE FUNCIONAMENTO**

Horário de funcionamento (Taguatinga)

- ✓ Dias úteis: das 08h às 22h40

Reserva do Laboratório

Empréstimo liberado para docentes e discentes. A reserva do Laboratório no Campus I de Taguatinga é feita na Central de Relacionamento da unidade.

Como funciona a simulação?

O objetivo do Laboratório é simular com os estudantes de graduação em Relações Internacionais as reuniões do Conselho de Segurança das Nações Unidas, com vistas a propor medidas relacionadas à ameaça à segurança internacional, guerra civil, instabilidade regional e graves violações dos direitos humanos. Das reuniões dos membros do Conselho de Segurança podem surgir sanções econômicas, diplomáticas até o envio de soldados no âmbito de uma missão de estabilização do país ou expedição de mandados de prisão a chefes de Estados ao Tribunal Penal Internacional.

Em 2016, o Conselho de Segurança é composto por 15 países, dos quais 5 tem assento permanente e portanto tem poder de veto para qualquer resolução. São eles:

Estados Unidos (membro permanente)

China (membro permanente)

Rússia (membro permanente)

Reino Unido (membro permanente)

França (membro permanente)

Temporários (com mandato rotativo de até dois anos)

Angola

Chade

Chile

Espanha

Jordânia

Lituânia

Malásia

Nova Zelândia

Nigéria

Venezuela

A simulação consiste na representação dos países membros do Conselho que se reúnem para emitir uma resolução para determinada região em conflito. Em geral, as simulações têm duração de 3 dias consecutivos e, ao final do 3º. dia de simulação, é recomendável que uma resolução seja aprovada por nove votos afirmativos, 5 dos quais dos membros permanentes do Conselho.

8. Comitê de Ética em Pesquisa (CEP):

O UNICEUB possui o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) funcionando desde 2010. O processo de submissão e avaliação ética de projetos de pesquisas envolvendo a participação de seres humanos é realizado pelo sistema formado pelos Comitês de Ética em Pesquisa (CEPs) e a Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP) pela [Plataforma Brasil](#). A CONEP é uma comissão ligada ao Conselho Nacional de Saúde (CNS) e, este, ao Ministério da Saúde (MS).

A Plataforma Brasil (PLATBR) é uma base nacional e unificada de registros de pesquisas para todo o sistema CEP/CONEP. Ela permite que as pesquisas sejam acompanhadas em seus diferentes estágios - desde sua submissão até a aprovação final pelo CEP e pela CONEP, quando necessário - possibilitando inclusive o acompanhamento da fase de campo, o envio de relatórios parciais e dos relatórios finais das pesquisas (quando concluídas).

O sistema permite a apresentação de documentos também em meio digital, propiciando ainda à sociedade o acesso aos dados públicos de todas as pesquisas aprovadas. Pela Internet é possível a todos os envolvidos o acesso, por meio de um ambiente compartilhado, às informações em conjunto, diminuindo de forma significativa o tempo de trâmite dos projetos em todo o sistema CEP/CONEP.

A Plataforma Brasil é um passo importante para a transparência e agilidade no processo devido à apresentação de documentos pela internet, evitando a tramitação de protocolos via Correios.

Para cadastrar os projetos e acompanhar a submissão dos mesmos, encontrar orientações para o cadastro de sua pesquisa, documentos necessários e a regulamentação pertinente, é preciso acessar a [Plataforma Brasil](http://aplicacao.saude.gov.br/plataformabrasil/login.jsf): <http://aplicacao.saude.gov.br/plataformabrasil/login.jsf>.

Referências Bibliográficas do Projeto Pedagógico de curso:

ALMEIDA, Paulo Roberto de. *As Relações Internacionais e Política Externa do Brasil*. Porto Alegre: Ed. UFRGS, 1998.

_____. *Os primeiros anos do Século XXI: O Brasil e as Relações Internacionais contemporâneas*. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

ARON, Raymond - Paz e guerra entre as nações. 2ª ed. Brasília: EdUnB, 1986.

BOURDIEU, Pierre. "Campo do Poder, Campo Intelectual e *Habitus* de Classe" In: *A Economia das Trocas Simbólicas*. São Paulo: Ed. Perspectiva, 1999.

BULL, H. *A Sociedade Anárquica*. Coleção Clássicos IPRI. Brasília/SP: Editora UnB, Imprensa, 2002.

CARR, E.H. *Vinte Anos de Crise*. Coleção Clássicos IPRI. Brasília/SP: Editora UnB, Imprensa Oficial, 2002.

CERVO, Luiz Amado. « Relações Internacionais do Brasil » In : O Desafio Internacional : a política exterior do Brasil. Brasília: Ed. UnB, 1994.

CASTRO, Marcus Faro de. *Teorizando a Política Internacional*. Brasília: Cadernos do IREL, 2001.

FROST, Mervyn. *Ethics in International Relations: a constitutive theory*. Cambridge: Cambridge University Press, 1996.

GEERTZ, Clifford. "Mistura de gêneros: a reconfiguração do pensamento social" In: *O Sabel Local*. Petrópolis: Vozes, 1999.

KANT, Emmanuel "Idea de una Historia Universal en Sentido Cosmopolita" In: *Filosofia de la Historia*. México: Fondo de Cultura Económica, 1985.

MERLE, M. *Sociologia das Relações Internacionais*. Brasília: Editora UnB, 1981.

PROCÓPIO, Argemiro. Terrorismo e Relações Internacionais. *Revista Brasileira de Política Internacional*. Out., 44, n. 002. Brasília: IBRI, pp. 62-81. [Disponível no Portal Scielo].

RENOUVIN, Pierre. *Introducción a la historia de las Relaciones Internacionales*. México: Fondo de Cultura Económica, 2000.

RICUPERO, Rubens. *Visões do Brasil*: Ensaio sobre a história e a inserção internacional do Brasil. São Paulo: Record, 1995.

ROCHA, Antonio Jorge Ramalho da. *Relações Internacionais : Teorias e Agendas*. Brasília: IBRI, 2006.

RODRIGUES, Gilberto Marcos Antonio - *Relações Internacionais*. São Paulo: Brasiliense, 2003.

SEITENFUS, Ricardo. *Relações Internacionais*. Barueri: Manole, 2004.

SEIXAS CORREA, Luiz Felipe (Org.). *A palavra do Brasil nas Nações Unidas (1946-1995)*. Brasília: FUNAG, 1995.

SMITH, Steve. "The Self-Images of a Discipline: a Genealogy of International Relations Theory" In: *International Relations Theory Today*. Oxford: Polity Press, 1995.

ANEXO D - PROPOSTA PEDAGÓGICA

CENTRO UNIVERSITÁRIO DE BRASÍLIA PRÓ-REITORIA ACADÊMICA DIRETORIA ACADÊMICA ASSESSORIA PEDAGÓGICA DA DIRETORIA ACADÊMICA

Proposta Pedagógica Institucional Referencial norteador da formação de profissionais

REITORIA Reitor: Getúlio Américo Moreira Lopes Vice-Reitor: Edevaldo Alves da Silva Pró-Reitora Acadêmica: Elizabeth Regina Lopes Manzur Pró-Reitor Administrativo e Financeiro: Gabriel Costa Mallab Secretário-Geral: Maurício de Sousa Neves Filho

DIRETORIAS Diretor Acadêmico: Carlos Alberto da Cruz Diretor Administrativo e Financeiro: Geraldo Jorge Batista Rabelo Diretor do Instituto CEUB de Pesquisa e Desenvolvimento – ICPD: João Herculino de Souza Lopes Filho Diretora da Faculdade de Ciências da Educação e da Saúde – FACES: Dalva Guimarães dos Reis Diretor da Faculdade de Tecnologia e Ciências Sociais Aplicadas – FATECS: José Pereira da Luz Filho Diretor da Faculdade de Ciências Jurídicas e de Ciências Sociais – FAJS: Carlos Alberto da Cruz

ASSESSORIAS Assessores da Reitoria: Pio Pacelli Moreira Lopes e Mário Lúcio Moreira Lopes Assessor de Ensino de Graduação: Carlos Alberto da Cruz Assessora de Pós-Graduação e Pesquisa: Fernanda Costa Vinhaes Assessora de Extensão e Integração Comunitária: Renata Inneco Bittencourt de Carvalho Assessora Pedagógica da Diretoria Acadêmica: Ilma Passos Alencastro Veiga Assessor de Educação a Distância: Carlos Augusto de Souza Assessora de Integração da Educação Superior com Ensino Médio: Lúcia Maria Moreira Lopes Oliveira Coordenadora da Comissão Própria de Avaliação – CPA: Mara Lúcia Coordenadora da CPA na época Gerente da Agência de Empreendedorismo: João Bosco Ribeiro Gerente do Departamento de Comunicação: Rodrigo Costa

COORDENAÇÃO E ELABORAÇÃO DA PROPOSTA PEDAGÓGICA INSTITUCIONAL Diretoria Acadêmica Assessoria Pedagógica da Diretoria Acadêmica

ELABORAÇÃO André Nunes Carlos Augusto de Souza Dalva Guimarães dos Reis Fernanda Costa Vinhaes Ilma Passos Alencastro Veiga João Bosco Ribeiro Leonardo Humberto Soares Lilian Rose Lemos Soares Nunes Mara Lúcia Coordenadora da CPA na época Maria Eleusa Montenegro, Maria Helena Viana de Souza Neide Fonseca de Oliveira Neuza Garbin Paulo Roberto Viegas Renata Inneco Bittencourt de Carvalho

SUMÁRIO

Apresentação

Introdução

- 1- O mundo contemporâneo e as principais características da sociedade do conhecimento
- 2- O papel da educação superior diante das novas tecnologias
- 3- O contexto socioeconômico, político e cultural de inserção do UniCEUB
- 4- Evolução histórica da Proposta Pedagógica Institucional
- 5- O pensamento institucional
 - 5.1- Missão
 - 5.2- Objetivos institucionais
- 6- Formação profissional, concepção e princípios legais, institucionais e epistemológicos
 - 6.1- Princípios legais e institucionais
 - 6.2- Princípio epistemológico: indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão
 - 6.2.1- Ensino como prática social
 - 6.2.2- Pesquisa: a promoção do saber
 - 6.2.3- Extensão: espaço do conhecimento socializado
 - 6.3- Princípio da interdisciplinaridade do conhecimento
 - 6.4- Princípio da contextualização
 - 6.5- Princípio da flexibilidade curricular
 - 6.6- Princípio da transversalidade curricular
 - 6.7- Princípio das acessibilidades pedagógica, atitudinal, comunicacional, digital e arquitetônica
- 7- Perfil profissional do egresso do UniCEUB
- 8- Programa, cursos e projetos de formação profissional
- 9- As assessorias, os núcleos e a agência
 - 9.1- Assessoria de Ensino de Graduação
 - 9.2- Assessoria de Pós-Graduação e Pesquisa
 - 9.3- Assessoria de Extensão e Integração Comunitária
 - 9.4- Assessoria Pedagógica
 - 9.5- Assessoria de Educação a Distância
 - 9.6- Assessoria de Integração da Educação Superior com o Ensino Médio
 - 9.7- Núcleo de Esportes
 - 9.8- Núcleo de Apoio ao Discente
 - 9.9- Núcleo de Gestão Ambiental
 - 9.10- Agência de Empreendedorismo
- 10- Comissão Própria de Avaliação – CPA
- 11- Instituto CEUB de Pesquisa e Desenvolvimento – ICPD
- 12- Comitê de Ética em Pesquisa – CEP
- 13- Comissão de Ética no Uso de Animais – CEUA

À guisa de conclusão

Referências

APRESENTAÇÃO

A educação superior vivencia um momento de mudanças significativas. Ao mesmo tempo em que necessita dar urgentes respostas à sociedade, cada vez mais exigente e questionadora, enfrenta uma série de transformações sociais, políticas, econômicas e educacionais. O Centro Universitário de Brasília (UniCEUB) tem-se disponibilizado de forma colaborativa, junto aos espaços de interlocução, participando de discussões de novas políticas e novos caminhos a ser trilhados rumo à educação de qualidade. Nesse sentido, fortalecemo-nos como instituição e mostramos à sociedade a importância da formação profissional de estudantes de graduação e de pós-graduação.

De acordo com o Plano Nacional de Educação, Lei nº 13.005/14, compete à educação superior fomentar estudos e pesquisas que analisem a necessidade de articulação entre formação, currículo, pesquisas e mundo do trabalho, considerando as condições econômicas, sociais, culturais e educacionais do país. De um lado, ampliamos a oferta de estágio como parte da formação na educação superior, asseguramos condições de acessibilidade na forma da legislação, consolidamos e incrementamos programas e ações de incentivo à mobilidade estudantil e docente em cursos de graduação e de pós-graduação, em âmbito nacional e internacional, para o enriquecimento da formação de nível superior e institucionalizamos o programa de composição do acervo digital de referências bibliográficas e audiovisuais para os cursos de graduação, assegurando a acessibilidade às pessoas com deficiência. De outro, elevamos a qualidade da educação superior, aumentamos a proporção de mestres e doutores do corpo docente em efetivo exercício na nossa instituição e promovemos a formação inicial e continuada dos profissionais técnico-administrativos. Além disso, estimulamos a pesquisa científica e a inovação, fortalecendo os grupos e as linhas de pesquisa e ampliamos as ações da extensão universitária. A presente Proposta Pedagógica Institucional é um documento elaborado num movimento participativo, com o objetivo de delimitar a política educacional assumida pela instituição, orientada pelos valores éticos, da liberdade e da solidariedade em prol da educação superior, fundamentada na inclusão e voltada às transformações da sociedade na qual estamos inseridos. Nesse sentido, é com satisfação que apresentamos à comunidade acadêmica a Proposta Pedagógica Institucional editada em 2016. À comissão responsável por coordenar e redigir, coletivamente, o documento dirigimos nossos agradecimentos especiais. Sabemos que foi uma tarefa complexa, difícil, mas que tem o reconhecimento de todos nós. Finalmente, agradecemos a toda comunidade acadêmica pelo trabalho de construção da Proposta Pedagógica Institucional na sua versão 2015 - 2019, pela persistência e pela crença nas inovações possíveis.

Getúlio Américo Moreira Lopes
Reitor do UniCEUB

INTRODUÇÃO

A Proposta Pedagógica do Centro Universitário de Brasília – UniCEUB é o documento que orienta as ações institucionais e é elaborada no contexto de uma realidade complexa. A sua estruturação revela as características das inter-relações existentes na instituição, nos cursos, no sistema educacional superior e no contexto social do qual faz parte. Portanto, pensar a Proposta Pedagógica é refletir sobre a construção da sua identidade. Este instrumento subsidia a preparação dos Projetos Pedagógicos dos cursos, fundamentando a concepção e os princípios da formação profissional, as diretrizes da organização curricular e suas formas de implementação, os projetos institucionais e o sistema de avaliação institucional. É a expressão da prática acadêmica fundamentada nos princípios legais da liberdade e da solidariedade, procurando formar seus estudantes não só para a realização profissional, como também para o próprio desenvolvimento pessoal e para os direitos da cidadania. É, portanto, tarefa do Centro Universitário contribuir para a formação do indivíduo cujo foco de suas ações é a formação humana. O documento recupera as Propostas Pedagógicas anteriores, notadamente a partir de 1998, e sinaliza a trajetória que se pretende seguir. A discussão dessa Proposta teve a participação da comunidade acadêmica: dirigentes, diretores, assessores, coordenadores, professores, estudantes e membros do corpo técnico e administrativo da Instituição.

1. O mundo contemporâneo e as principais características da sociedade do conhecimento

No contexto da pós-modernidade, é inquestionável o papel transformador da educação na sociedade. Se, em passado recente, o egresso empunhando um diploma universitário ocupava seu lugar por meio das prerrogativas legais que lhe eram dadas, pautando-se em parâmetros recebidos em seu aprendizado formal, hoje, verifica-se a necessidade de formação de um profissional holístico, aberto, atento e flexível às mudanças ocorridas em um contexto que se expande com significativa rapidez. Com o advento crescente da globalização, entendida como a quebra dos padrões tradicionais de espaço e tempo e, conseqüentemente, com maior flexibilidade e agilidade nos processos de comunicação e de um pretenso “encolhimento do mundo” (VIRGÍLIO, 1996, p. 14), a sociedade vê-se encaminhada para uma mudança de paradigmas em âmbitos relacionados ao seu processo de desenvolvimento. Essa nova realidade, centrada na informação e no conhecimento, cria laços extremamente dependentes dos contextos comunicacionais e tecnológicos enquanto esses se integram, cada vez mais, ao cotidiano contemporâneo. Essa nova realidade impõe questões de vital importância que envolvem, profundamente, o profissional da educação. Neste sentido, a máxima do conhecimento expande-se decididamente para o contexto social.

A premissa é que a rede, a informação e o conhecimento devem ser acessíveis a todos, independentes de raça, nacionalidade, gênero, local, ocupação ou status social. As tecnologias de informação e comunicação devem estar voltadas para este fim e constituírem-se instrumentos para se alcançar um desenvolvimento verdadeiramente centrado no ser humano. (apud TARAPANOFF; SUAIDEN; OLIVEIRA, 2002, p. 9).

Por sua vez, longe de ser a panaceia para os problemas atuais, as relações existentes entre tecnologia e sociedade trazem consigo uma gama de dificuldades que deverão ser tratadas pelo educador e que se estendem em várias dimensões. Como exemplo, pode-se verificar que ao crescimento exponencial da informação veio atrelada nova economia do conhecimento. Assim, para que o indivíduo possa inserir-se no mundo de trabalho, ele deverá integrar-se a uma cultura de aprendizado que assimila grande volume de informação a uma velocidade extremamente elevada e em um contexto em que o quesito espaço e tempo não mais inviabiliza a sua transformação e repasse. (ROSEMBERG, 2002, p. 3). Agindo como um dos catalisadores desse processo, o grande avanço observado nos campos da tecnologia e das telecomunicações potencializou uma série de mudanças significativas. Em um momento em que é lugar-comum falar da “sociedade da informação” ou da “era do conhecimento”, grandes investimentos nos setores ligados ao desenvolvimento tecnológico efetivam-se. Isso se justifica, ao verificar-se que o desenvolvimento tecnológico está arraigado ao processo de desenvolvimento do ser humano. Desde o período Paleolítico, com a confecção de utensílios e materiais construídos da pedra lascada, até a fissão nuclear vista na contemporaneidade, percebe-se como a tecnologia (nas diversas manifestações) atua como catalisador de transformações sociais.

Essas mudanças podem ser verificadas em três grandes momentos: o advento da fase agropastoril, quando as relações entre o homem e o ambiente, a vida social, os bens de riqueza, a cultura e a educação vinculavam-se, diretamente, à propriedade da terra, o que se deu por milhares de anos; a fase industrial, quando a relação existente anteriormente migrou para o estabelecimento de um vínculo entre homem e máquina, de forma que a força produtiva do homem se viu multiplicada e da qual resultou o atual modelo de educação visto em nossas instituições, cuja fase durou cerca de 250 anos; a atual fase da gestão do conhecimento, em que verificamos, novamente, a mudança das relações sociais, potencializadas pela interação do homem com o conhecimento, a inovação, a virtualidade e a aprendizagem. Percebe-se que esse parâmetro é bem mais rápido do que os anteriores. Quanto mais acelerado cresce o valor do conhecimento, menor é o valor da terra e da indústria. (TOFLER, 1996).

A propagação do desenvolvimento tecnológico gerou condições para a dinamização e a diversificação da comunicação social, permitindo a socialização de saberes que, antes, eram próprios de áreas restritas do conhecimento (CORTELAZZO, 2002). Assim, o processo de comunicação passou a ser instantâneo e bidirecional com a interação em tempo real permitido pela tecnologia, além de coletivo, pois abre a possibilidade de criar comunidades de conhecimento comum. Com o avanço constante da tecnologia e, conseqüentemente, seu barateamento, a possibilidade de investimentos que viabilize a utilização de recursos nos diversos setores da sociedade, com a relação de custo e benefício compatível com os serviços exigidos, popularizou seu uso. Refletindo estas tendências, a área profissional já exige do novo profissional um perfil articulado às novas formas de tratar-se da tecnologia, da comunicação e da informação.

Na “sociedade da informação”, a formação inicial, referida aos ensinamentos fundamental, médio e superior, passa a tornar-se insuficiente. As novas tendências de aprendizagem apontam para uma educação a longo prazo, em que o indivíduo

necessitará de desenvolver características essenciais e uma série de novas competências para adequar-se a essa situação emergente, tais como, autogestão, ou seja, a capacidade de organização do próprio trabalho, resolução de problemas, adaptabilidade e flexibilidade diante de novas tarefas, além de assumir responsabilidades, aprender por si próprio e, constantemente, trabalhar em grupo, de modo cooperativo e pouco hierarquizado. (BELLONI, 1999, p. 5).

A constituição dessas competências firma-se como ponto fundamental para que qualquer sociedade consiga fortalecer-se nos contextos atuais. O tradicional “problema de alfabetização” transforma-se em “problema da alfabetização em informação”. Mais importante do que levar a informação à sociedade é ensiná-la a usar a informação, seja para adentrar-se nos ditames econômicos, seja para seu crescimento como ser humano.

Ademais, possíveis tensões sociais podem surgir justamente entre as diferenças de informações “ricas” e informações “pobres”. (TARAPANOFF; SUAIDEN; OLIVEIRA, 2002).

A alfabetização da informação abrange mais do que saber lidar com tecnologias, como informática ou multimídia. O indivíduo da era da informação deverá possuir senso crítico sobre a natureza da informação, sua estrutura e seu impacto no contexto social e natural. Segundo Alvin Toffler, “o analfabeto do século XXI não será aquele que não sabe ler e escrever, mas aquele que não consegue aprender, desaprender e aprender novamente”. (TOFFLER apud ROSEMBERG, 2002, p. 3).

Desse modo, para haver uma sociedade da informação, é necessário que existam indivíduos imersos em uma cultura informacional. Podemos concluir que, em se tratando de países em desenvolvimento, o problema agrava-se, visto que a grande estratificação social estruturada pelas antigas questões econômicas e socioculturais tende a crescer consideravelmente, com a revolução informacional.

2. O papel da educação superior diante das novas tecnologias

Em 1781, quando os exércitos de George Washington conseguiram garantir a independência norte-americana diante do poderio inglês, a Europa necessitou de três meses para receber a notícia. Hoje, qualquer informação de relevância mundial pode ser visualizada em tempo real, em um computador caseiro, em pequena localidade, em qualquer parte do mundo onde exista uma linha telefônica e um modem. O exemplo demonstra que a adaptação dos sistemas de ensino se insere como ponto fundamental para que qualquer sociedade consiga fortalecer-se nos contextos atuais.

Não obstante, ao verificar-se a relevância do contexto informacional na contemporaneidade, percebe-se que a relação entre aplicação de tecnologia e produção de conhecimento desloca o papel social da Instituição de Ensino Superior – IES como principal produtora de “saberes”. Como resultado, emerge a necessidade de a educação superior acompanhar o procedimento de emancipação do conhecimento e viabilizar ao egresso um instrumental que lhe permita adequar-se aos contornos mutáveis das atividades profissionais contemporâneas. (TEIXEIRA; ZAFALON, 2005)

Como a tecnologia oferece meios até então nunca vistos para a produção, como o armazenamento e a disseminação de informações, o futuro reserva às

instituições educacionais a complexa tarefa de não só transmitir profundo e amplo arcabouço de saberes, mas também de criar condições para que o indivíduo não fique estagnado nas constantes ondas informacionais que se apresentam nas dimensões profissionais, culturais, sociais, econômicas, públicas e privadas. Conseqüentemente, verifica-se que, apesar de o conhecimento apresentar-se como recurso de maior valia no contexto econômico e social da atualidade, caracteriza-se como produto de rápida obsolescência e constante escassez, fazendo que o profissional retorne, de forma continuada, ao processo de aprendizagem e às instituições que o fomentam. (PESSOA, 2002).

Considera-se, assim, a urgência da educação superior em questionar essa nova realidade. Desse modo, a IES constitui-se como espaço privilegiado para a produção e a disseminação de novos conhecimentos que viabilizem a adequação entre as necessidades do indivíduo contemporâneo, como vivente em um ambiente complexo, e o desenvolvimento de habilidades técnicas individuais e coletivas. Dessa forma, a IES pode agir como instrumento de superação e democratização das tecnologias e do conhecimento. (SANTOS, 2007).

Esse contexto delinea a intencionalidade da IES em criar condições necessárias para que o egresso se capacite a elaborar estratégias cognitivas de maneira a inserir-se em um processo ininterrupto de educação continuada. A questão que envolve educação e aprendizagem toma contornos realmente preocupantes quando se verifica que o atual determinante da exclusão social é, justamente, não possuir um dos instrumentais necessários para a construção de conhecimento. Por sua vez, o Centro Universitário de Brasília ressaltava a necessidade de implantar uma proposta de formação superior inclusiva, centrada no princípio da cidadania como patrimônio universal, buscando o equilíbrio entre a capacidade técnico-científica e a dedicação humanística.

3. O contexto socioeconômico, político e cultural de inserção do UniCEUB

A ideia de construir Brasília não foi apenas uma mudança administrativa. Nas palavras de Juscelino Kubitschek, “a criação de Brasília, a interiorização do governo, foi um ato democrático e irretratável de ocupação efetiva do nosso vazio territorial”. O UniCEUB foi criado em 1968, no desejo de atender à comunidade de Brasília, até então recém-construída. A cidade mudou bastante nos últimos cinquenta e cinco anos. O UniCEUB acompanhou essa evolução. A população que, em 1960, era de 64 mil habitantes atinge, hoje, aproximadamente, 2.914.000 habitantes. A grande expansão de Brasília alavancou o desenvolvimento de todo o Centro-Oeste.

Além da relevante alteração populacional, a estrutura econômica do Distrito Federal passou por mudanças significativas. O Produto Interno Bruto – PIB, que, em 1960, representava 1,51% do produto da região Centro-Oeste, na última mensuração disponível, em 2007, atingiu 40,45%. Infere-se, assim, que a criação de Brasília teve importante consequência para a região. Atualmente, o PIB do Centro-Oeste representa 9,8% do PIB nacional, e o do DF representa 3,9% dessa mesma base.

Observando a realidade econômica do Distrito Federal, deve-se pensar a inclusão do UniCEUB nesse contexto, uma vez que sua presença induziu importantes transformações sociais. Não se deve considerar a instituição de ensino superior como um agente passivo, que replica, no campo educacional, os desejos e as necessidades do mundo do trabalho. Pelo contrário, é parte da função social da educação ser

responsável pelo direcionamento da redução das desigualdades sociais que existem no país.

A importância do Distrito Federal fica mais explícita, ao juntarmos, sob outra ótica, as informações supracitadas. Por exemplo, a população do DF corresponde a apenas 1,40% do total nacional, e sua participação no PIB é quase três vezes a sua representatividade populacional. A mesma lógica de análise é válida, ao compararmos o DF com a região Centro-Oeste: o DF detém apenas 20,37 % da população regional e 40,45% do PIB regional.

Além disso, cabe destacar que o acelerado crescimento observado no Distrito Federal não foi equitativo. Atualmente, a região apresenta os níveis de desigualdade mais elevados do país. Mesmo nos últimos anos, quando se observou uma redução desses índices, a distribuição de renda permaneceu relativamente inalterada no DF. A perpetuação das desigualdades pode ser explicada pelas diferenças na estrutura ocupacional, especialmente a alta concentração de funcionários públicos federais, e é bom lembrar que a desigualdade é uma medida relativa. A importância do serviço público é evidente quando se observa a estrutura ocupacional do Distrito Federal em comparação com a do Brasil. É notável a concentração na administração pública, que, em 2008, representava 5% da estrutura ocupacional no Brasil, enquanto, no Distrito Federal, atingia 14% da atividade econômica. Para atendimento à população, a economia do Distrito Federal desenvolveu-se em torno do setor de serviços, que atinge 20% dos trabalhadores ocupados no DF, enquanto, no Brasil, essa taxa de ocupação é 15%. Outros setores da estrutura ocupacional do Brasil, como agricultura, com participação de 14,30%, e indústria, com 10,90%, são inexpressivos na estrutura ocupacional do DF, com participações de 0,30% e 5,70%, respectivamente. Esse diferencial reforça a situação da desigualdade de renda local. Enquanto o setor agrícola e o industrial têm cerca de 70% de seus trabalhadores recebendo até 3 salários mínimos, a administração pública tem 70% dos trabalhadores recebendo mais de 5 salários mínimos.

O UniCEUB passou por inúmeras transformações nesses quarenta e sete anos, interagindo com a sociedade do Distrito Federal, sendo influenciado por ela e contribuindo para moldá-la. São inegáveis os papéis de diversificação profissional e de sofisticação de ensino proporcionados pelo Centro Universitário de Brasília. A oferta dos cursos de graduação e de pós-graduação é retrato inequívoco disso, pois revela uma preocupação com a diversidade de formação de seus profissionais, atendendo às demandas do mundo do trabalho, locais, regionais e nacionais. Na área de ciências humanas, os cursos de Administração, Ciências Contábeis, Jornalismo, Publicidade e Propaganda e o de Tecnologia em Análise de Sistemas inserem, prioritariamente, profissionais no âmbito privado. O mesmo escopo pode ser observado em cursos com características de ciências exatas, como Ciência da Computação, Engenharia de Computação, Engenharia Civil, Arquitetura e Urbanismo e o de Tecnologia em Design de Interiores. No campo de ciências da saúde, os cursos de Ciências Biológicas, Biomedicina, Medicina Veterinária, Enfermagem, Fisioterapia, Nutrição, Gastronomia, Psicologia, Educação Física, Medicina e Estética e Cosmética formam profissionais que atuam tanto no setor público quanto no privado, como ocorre no campo da educação, nos cursos de licenciatura em História, Psicologia, Educação Física e Ciências Biológicas. Na área de ciências jurídicas, esse intercâmbio entre ocupações dos setores público e privado é o mais pronunciado. Direito e Relações Internacionais são formações com possibilidades amplas, e o profissional é habilitado a desenvolver atividades em ambos os campos do conhecimento.

Destaca-se, ainda, que as universidades são instrumento de desenvolvimento e progresso e estão incorporadas aos alicerces das sociedades evoluídas, pois estão na base da evolução científica e tecnológica, impulsionando as mudanças sociais em aliança com os setores produtivos. Saber aproveitar essa potencialidade tem sido fator importante para alavancar o crescimento das nações. No Distrito Federal, o UniCEUB desenvolveu papel pioneiro e estratégico no reconhecimento do valor agregado da formação universitária. Atualmente, continua agente de suma importância no desenvolvimento econômico da região, é reconhecido como centro de saber criativo e erudito e, mais recentemente, por meio de atuante participação social, como instituição prestadora de serviços à comunidade. Desta forma, o dinamismo do UniCEUB acompanha o do DF, é capaz de atender às demandas do presente e considerar as necessidades de mudança em busca de um futuro melhor para o Brasil.

A grande mudança percebida no UniCEUB é a superação de um modelo de educação preponderantemente voltado para o ensino, em direção a outro no qual coexistem as atividades de ensino, pesquisa e extensão. Isso vem ao encontro da demanda constitucional, que, no artigo 207, prevê: "As universidades (...) obedecerão ao princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão". Mais uma vez, mostra-se o Centro Universitário de Brasília alinhado à evolução e ao desenvolvimento necessários ao crescimento socioeconômico do Distrito Federal, pois as economias mais avançadas fundamentam-se na maior disponibilidade de conhecimento.

Tanto no setor público quanto no privado, a vantagem comparativa é determinada pelo uso competitivo do conhecimento e das inovações tecnológicas. Esta centralidade faz do conhecimento um pilar da riqueza e do poder das nações, e a universidade é o ponto focal da construção, da divulgação e da socialização desse conhecimento em busca de uma sociedade mais equilibrada, sintonizada com mudanças e mais eficiente no uso de seus recursos.

4. Evolução histórica da Proposta Pedagógica Institucional

Em 1994, a administração do Centro de Ensino Unificado de Brasília organizou o Encontro da Alta Gerência em Caldas Novas, com o objetivo de definir a filosofia, a missão e os valores institucionais, somados a outras medidas renovadoras de caráter pedagógico e técnico-administrativo, motivadas pelas mudanças na sociedade, no país e nas políticas de educação e pela necessidade de melhoria da qualidade do fazer universitário. Entre essas medidas, destacam-se a reorganização dos currículos dos cursos de graduação e sua implantação a partir de 1995, após a realização de aprofundados estudos e longos debates dos quais participaram os profissionais que integravam os departamentos das faculdades.

O avanço da Lei nº 9394/96, ao prever, em seu artigo 12, inciso I, que "os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do sistema de ensino, terão a incumbência de elaborar e executar sua proposta pedagógica", revela extrema flexibilidade, liberando, de certa forma, as instituições de ensino das amarras burocráticas. Assim, a lei abre espaço para que os profissionais da educação participem, ativamente, da construção coletiva da proposta pedagógica. Pensar a proposta da instituição é pensar a construção de sua identidade, é traduzir o seu propósito educativo, elaborado com a participação efetiva da comunidade escolar.

Em 1998, atento às exigências das políticas públicas, o UniCEUB designou uma comissão representante da comunidade acadêmica para elaboração da primeira

proposta pedagógica institucional. Incipiente era a literatura existente a respeito do assunto naquele momento. Para fundamentar a proposta, o grupo optou por referencial bibliográfico com ênfase em planos, programas, projetos, planejamento escolar e currículo.

Apesar de a Lei de Diretrizes e Bases – LDB enfatizar a importância do papel dos docentes na construção coletiva da proposta institucional, nem sempre os educadores dispensam um olhar crítico ao fazer pedagógico, por encontrarem-se envolvidos no cotidiano do seu trabalho. O exercício de reflexão exigido, quando se pretende projetar algo, é essencial para a criação e a disseminação de ideias que levem à melhoria de todo o processo. Nesse sentido, a discussão da realidade e a compreensão dos problemas contribuem para a busca de soluções e o planejamento e ações que traduzam a intencionalidade da comunidade universitária. É a oportunidade de os professores participarem, ativamente, da construção coletiva de propostas que harmonizem as diretrizes da educação nacional com a realidade da instituição de ensino.

A construção coletiva priorizada pela LDB não se configurou com a participação efetiva de todo o corpo docente, ao produzir-se a primeira proposta. Mesmo assim, vale destacar o envolvimento e o compromisso evidenciados por educadores e demais segmentos da comunidade acadêmica. Para otimização do tempo, elaborou-se questionário respondido pelos chefes de departamento como subsídio para a construção do documento. Inspirada na terminologia utilizada na legislação, a comissão definiu como proposta pedagógica o documento institucional e os projetos pedagógicos, os específicos dos cursos, estes em estreita vinculação com aquele. A elaboração da Proposta Pedagógica estruturou-se em três momentos. O primeiro, denominado marco referencial, incluiu o contexto histórico da instituição, a realidade social e os fundamentos teóricos. No segundo momento, intitulado marco situacional, realizou-se o diagnóstico da instituição, indispensável à identificação da realidade, à proposta de alternativas e à definição da ação a ser desencadeada. A elaboração da Proposta Pedagógica, como síntese das definições estabelecidas pela instituição e norteadora da ação pedagógica, está descrita no terceiro momento: trajetória concreta de ação.

Para divulgação do documento junto à comunidade acadêmica, organizaram-se palestras, cursos e publicações, abrindo espaço para um trabalho de aprofundamento, ampliação e esclarecimento de ideias cujo resultado final foi submetido à apreciação de gestores e membros dos departamentos. Vivenciava-se, na instituição, um período peculiar de euforia por sua transformação em Centro Universitário (fevereiro de 1999), o que contribuiu para o fortalecimento da construção da proposta.

Em 2002, o Plano de Desenvolvimento Institucional - PDI, elaborado para o credenciamento do Centro Universitário, apontava para a necessidade de revisão da proposta pedagógica. Assumindo novos contornos, o documento passou por significativa reformulação na tentativa de priorizar os elementos constitutivos dos projetos pedagógicos dos cursos e, dessa forma, servir de referência para que, ao construí-los, não se perdesse a unidade e a coerência com a proposta pedagógica e os demais documentos institucionais.

Socializadas as discussões entre os membros do grupo indicado para a reconstrução do projeto e outros membros da comunidade acadêmica, produziu-se um documento final dividido em quatro partes. A primeira apresenta a concepção e os princípios da formação profissional; na segunda, encontram-se as diretrizes para a ação curricular, o projeto pedagógico e os eixos metodológicos; a terceira trata das

diretrizes da avaliação institucional; por último, há um anexo como sugestão de roteiro para elaboração dos projetos pedagógicos dos cursos. É importante enfatizar que as mudanças efetuadas foram abrangentes e significativas, revelando sua intencionalidade de subsidiar os projetos pedagógicos dos cursos de graduação que estavam em fase de construção. Assim, a proposta inicial foi substituída por um documento totalmente reescrito e simplificado em que a ênfase se dá na formação profissional e na sistematização dos projetos pedagógicos, com explicações detalhadas dos elementos que os compõem. As modificações realizadas na proposta pedagógica de 2004, resultantes da análise do momento vivenciado pela instituição, não configuraram renovações significativas em seu todo, possivelmente, pelo curto espaço de tempo para materialização das ações previstas no documento anterior. Apesar do caráter provisório da proposta pedagógica, o processo de reflexão a respeito das experiências realizadas não sinalizou, naquele momento, a necessidade de grandes mudanças. Assim, os coautores do novo documento limitaram-se a incluir dois itens ao texto original: Base legal e Significado da proposta pedagógica; ao mesmo tempo, foi revisto o enfoque relacionado à avaliação. A sugestão de roteiro para construção do projeto pedagógico de curso foi reorganizada, visando à melhor articulação entre os elementos que o compõem e à manutenção da coerência interna com a totalidade do projeto.

Em junho de 2006, a administração superior do UniCEUB decidiu pela realização de outro encontro com a administração intermediária, com a finalidade de coletar sugestões e propostas que subsidiassem a elaboração do novo PDI para o período de 2007 a 2012. Realizado no Hotel Mestre D'Armas, no município de Padre Bernardo – GO, o encontro teve como objetivos analisar a proposta pedagógica e as políticas institucionais no PDI de 2002 a 2006 e apresentar metas e diretrizes para elaboração de novo PDI.

Para o alcance dos objetivos, foram realizadas exposições dos temas filosofia, missão e princípios institucionais, da proposta do Ciclo Básico, das atividades complementares, dos trabalhos desenvolvidos nas assessorias, no empreendedorismo e da avaliação interna por diferentes representantes da instituição que tiveram a oportunidade de expressar consensos e dissensões, visando à consolidação ou ao redirecionamento da política educacional e das ações pedagógicas desenvolvidas pela comunidade universitária. Um documento final, compatibilizando as discussões, foi produzido e, posteriormente, transformado em regulamento a ser colocado em prática, em toda a instituição, ao qual se denominou III Encontro da Alta Gerência do UniCEUB – Mestre D'Armas.

As mudanças decorrentes da implantação desse documento orientaram a reconstrução da proposta pedagógica no ano de 2007. Assim, novo texto foi produzido com o propósito de fortalecer os conceitos, revisar a missão e os princípios institucionais e aprofundar os fundamentos teóricos metodológicos. Como consequência da renovação da proposta e em face das contingências que se apresentavam, os projetos pedagógicos dos cursos de graduação passaram por um processo de revitalização.

Em 2010, por iniciativa da Assessoria Pedagógica, iniciou-se nova revisão da proposta institucional cujos motivos definidores da intencionalidade e da dimensão as transformações foram: a alteração nos procedimentos de avaliação dos cursos de graduação; as mudanças nas políticas institucionais do ponto de vista acadêmico; as necessidades da instituição em razão de seu crescimento. É importante ressaltar que a proposta pedagógica apresentada teve o próprio processo de construção perfeição.

Enquanto as anteriores foram elaboradas por profissionais cujas concepções eram pautadas em ponto de vista pedagógico, para a de 2010, mobilizou-se uma equipe interdisciplinar, fortalecendo o processo democrático de sua construção.

Em abril de 2010, novo esquema básico para construção da proposta, idealizado pela Assessoria Pedagógica, foi submetido à aprovação da administração superior. Num esforço para imprimir qualidade ao documento, foram convidados profissionais atuantes em vários setores da instituição que deveriam participar como coautores. As produções dos membros do grupo foram organizadas em um texto submetido à avaliação de diretores das faculdades, coordenadores e colegiados de cursos. Como resultado desse trabalho coletivo, surge a 5ª edição da proposta pedagógica do UniCEUB, disponibilizada para a comunidade universitária em 2012, após aprovação pelo Conselho Universitário. Convém ressaltar que a construção coletiva da Proposta Pedagógica constitui instrumento norteador das práticas educativas a ser desenvolvidas, indica os caminhos a seguir e aponta as orientações das políticas acadêmicas. Além disso, antecede toda decisão pedagógica e administrativa, uma vez que os membros da Instituição devem ter clareza quanto aos objetivos a ser alcançados. Colocada em prática nos últimos três anos, a Proposta Pedagógica Institucional orientou a elaboração de novos projetos de cursos e a revisão dos já em execução. No entanto, visitar a proposta tornou-se necessário em função de mudanças no Regimento Geral da Instituição, dos instrumentos legais, da implantação de cursos a distância, de novos cursos de graduação, tecnológicos e de pós-graduação lato e stricto sensu. Por expressar uma política acadêmica, a Proposta Pedagógica Institucional impõe-se como um documento oficial, construído e revisado coletivamente e aprovado pelos Conselhos Superiores para estruturação do ensino, da pesquisa e da extensão. O mesmo referencial serve de base para elaborar os Projetos Pedagógicos dos Cursos e para orientar o Programa de Desenvolvimento Profissional Docente e a avaliação em seus diferentes níveis e modalidades.

A Proposta Pedagógica do UniCEUB é um documento inconcluso, é um processo evolutivo, compartilhado e expressa o momento histórico institucional. Assim, é parte da realidade da Instituição sustentada em debates e discussões, tendo como norte a missão e os objetivos e as concepções assumidas nos documentos institucionais, nas diretrizes legais e, principalmente, no Plano Nacional de Educação PNE, 2014 – 2024.

5. O pensamento institucional

5.1 Missão

A filosofia, síntese do pensamento institucional, assumida desde 1994 e repensada em 2006, nos debates realizados pelos gestores no Encontro da Alta Gerência em Mestre D'Armas, estabelece como referencial norteador da formação: “preparar o homem integral por meio da busca do conhecimento e da verdade, assegurando-lhe a compreensão adequada de si mesmo e de sua responsabilidade social e profissional”.

Para realizar a missão institucional, o UniCEUB compromete-se a: “gerar, sistematizar e disseminar o conhecimento, visando à formação de cidadãos reflexivos e empreendedores, comprometidos com o desenvolvimento socioeconômico sustentável.”

5.2 Objetivos institucionais

A Proposta Pedagógica do Centro Universitário de Brasília é coerente com o artigo 3º do capítulo II do seu Estatuto, que preconiza:

I- Estimular a criação cultural e o desenvolvimento do pensamento reflexivo e do espírito crítico; II- Promover a educação em geral, mediante suas atividades, programas, cursos e serviços; III- Formar e aperfeiçoar educadores, profissionais e pesquisadores, conferindo, pela realização de seus cursos, programas e atividades, os graus e os títulos respectivos; IV- Promover programas e atividades de atualização permanente de educadores, professores e pesquisadores; V- Promover programas e projetos de pesquisa nos vários ramos do saber, para ampliação do conhecimento e, em especial, para a melhor qualificação do ensino e das atividades didático-pedagógicas; VI- Participar do processo de desenvolvimento da comunidade por meio de seus cursos, programas e serviços extencionistas; VII- Promover a integração institucional e a de seus agentes, interagindo com a comunidade e os setores produtivos do país; VIII- Conscientizar a comunidade externa e interna dos direitos e dos deveres da pessoa humana, da família, do Estado e da sociedade; IX- Promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber por meio do ensino, de publicação ou de outras formas de comunicação; X- Promover o espírito de solidariedade entre pessoas, procurando soluções para a melhoria do controle de qualidade de vida do ser humano, na busca da integração com o meio ambiente; XI- Fortalecer a articulação interinstitucional mediante convênios, acordos de cooperação e programas diversos; XII- Disciplinar programas de educação continuada abertos aos egressos do UniCEUB e à comunidade em geral; XIII- Implementar processo permanente de avaliação institucional. Parágrafo único. Nas finalidades que se buscam, o Centro Universitário de Brasília respeitará os princípios dos direitos fundamentais dos seres humanos.

O UniCEUB, por suas características de centro universitário privado, ao definir suas finalidades, firma o seu perfil institucional, demarcando o lugar que quer ocupar no âmbito da educação superior, além de configurar o seu relacionamento com a sociedade e vincular-se ao “mundo do trabalho e à prática social.” (LDB, 1996, artigo 1º, §2º).

6. Formação profissional, concepção e princípios legais, institucionais e epistemológicos

Em 1999, após o cumprimento das exigências legais e a preparação dos documentos processuais, o CEUB foi avaliado pelo Ministério da Educação – MEC e obteve o credenciamento de Centro Universitário pelo Decreto s/n, de 23/02/1999, passando a ser denominado Centro Universitário de Brasília – UniCEUB. O Decreto nº 5786, de 24 de maio de 2006, dispõe sobre os centros universitários e define-os, em seu artigo 1º, como “instituições de ensino superior pluricurricular, que se concretizam pela excelência do ensino oferecido, pela qualificação do seu corpo docente e pelas condições de trabalho acadêmico oferecidas à comunidade escolar”. O artigo 2º do referido decreto afirma que os centros universitários podem criar, organizar e extinguir, em sua sede, cursos, programas de educação superior e remanejar ou ampliar vagas nos cursos existentes.

O Centro Universitário de Brasília – UniCEUB é uma instituição histórico social, inseparável da sociedade, do mundo da cultura, da política, da economia e da educação. Portanto, é uma instituição que trabalha academicamente, com o ensino, pesquisa e a extensão.

O artigo 2º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei 9394/96, explicita que “a educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para a cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Logo, o objetivo da educação nacional é de tríplice natureza: realização da pessoa, cidadania e trabalho. A educação superior tem o propósito de formar profissionais nas diferentes áreas do conhecimento, aptos à inserção no mundo do trabalho e na prática social e à participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e de colaborar na sua formação continuada (LDB, 9394/96, artigo 1º e 43, inciso II).

A formação envolve a construção do processo de desenvolvimento integral do estudante. Assim compreendida, requer a transformação do sujeito, de seus modos e pensar e de sentir, de suas atitudes, fundamentados na definição de propósitos, sem perder de vista a vida social e cultural, mediação indispensável para o desenvolvimento humano. Deve atender às necessidades e aos papéis profissionais emanados dos diferentes segmentos sociais. Visa ao preparo para o exercício profissional de qualidade que considere a construção da identidade profissional e o desenvolvimento de competências complexas relativas aos conhecimentos, à concretização dos valores, às metodologias e às práticas específicas profissionais. Exige sólido domínio dos conhecimentos científicos e técnicos, a mobilização em situações complexas e a compreensão do mundo, do homem e da sociedade que possibilitem o compromisso com a superação dos problemas humanos e sociais do nosso tempo. Como motivadora de transformações na sociedade, prepara o indivíduo para a realização pessoal, o exercício da cidadania e o trabalho coletivo, devendo pautar-se nos princípios da liberdade, da solidariedade e da ética.

Nesse sentido, é fundamental para uma instituição de educação superior ter clareza sobre sua autocompreensão. O Centro Universitário de Brasília tem por missão “gerar, sistematizar e disseminar o conhecimento, visando à formação de cidadãos reflexivos e empreendedores, comprometidos com o desenvolvimento socioeconômico sustentável”. Assim, explicita, claramente, a sua responsabilidade social e o seu compromisso com base em princípios epistemológicos e éticos.

6.1 Princípios legais e institucionais

Para realizar a missão institucional, o UniCEUB definiu os seguintes princípios norteadores da formação graduada e pós-graduada:

a) Princípio da liberdade e da tolerância: liberdade de opinião, crenças e valores, pelo reconhecimento do direito à existência e à expressão dos diferentes grupos sociais e multiculturais.

b) Princípio da ética e da solidariedade: formação do estudante para o fortalecimento da cidadania, da identidade profissional e da construção de uma sociedade mais justa.

c) Princípio da responsabilidade social: valorização do espírito de cooperação, da capacidade criativa e do senso empreendedor voltada ao desenvolvimento socioeconômico, à proteção ao meio ambiente e à qualidade de vida.

d) Princípio da articulação entre teoria e prática: integração de teoria e prática, permeando atividades de ensino, pesquisa e extensão, possibilitando a formação

técnico-científica aplicável à atuação profissional. Esses princípios estão ancorados nos preceitos constitucionais como elementos inspiradores de sua proposta pedagógica e referendam uma instituição social contextualizada que busca interagir com a realidade na qual está inserida. Na medida em que o UniCEUB conseguir desenvolver tais princípios e estes puderem ser, de alguma forma, vivenciados, possibilita-se a formação de novas gerações de profissionais, imbuídos de valores de liberdade, de tolerância, de ética, de solidariedade e de responsabilidade social, balizadores e orientadores da formação integral dos estudantes e futuros profissionais.

6.2 Princípio epistemológico: indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão

O princípio fundador da indissociabilidade aponta para a atitude reflexiva e problematizadora do processo de formação do futuro profissional. Requer um elo articulador entre os diferentes componentes curriculares e as propostas de intervenção que estruturam projetos pedagógicos dos cursos de graduação e de pós-graduação. Para tanto, é importante levar em conta que a realidade não é objeto específico de um componente curricular e que isso propicia pluralidade metodológica. Pela articulação das atividades de ensino, pesquisa e extensão, desenvolvem-se melhores condições para a produção de conhecimentos científicos e o desenvolvimento de atitude investigativa, crítica e criativa.

O ensino, a pesquisa e a extensão conectam-se entre si. O tratamento em separado ocorre por questões didático-pedagógicas, a fim de enfatizar suas maiores ou menores articulações com as configurações que delineiam o mundo contemporâneo.

O Plano Nacional de Graduação (PNG) assinala: “Ensino como extensão aponta para a formação contextualizada às agudas questões da sociedade contemporânea.

Ensino com pesquisa aponta para o verdadeiro domínio dos instrumentos nos quais cada profissão se expressa em seu próprio processo evolutivo”. (FORGRAD, 2004, p. 56).

Para atender a essa exigência de indissociabilidade, tanto a graduação quanto a pós-graduação necessitam de transformar-se no lócus de construção e produção do conhecimento em que o estudante atue como sujeito da aprendizagem. Portanto, não há como isolar os programas de pós-graduação dos de graduação. Cabe à pós-graduação a função de formar pesquisador e a responsabilidade de formar professor de graduação, integrando conhecimentos pedagógicos aos relacionados ao rigor dos métodos específicos de produção do conhecimento em perspectiva epistêmica.

6.2.1 Ensino como prática social

Nessa perspectiva, o ensino deve ser voltado para a produção da aprendizagem significativa, que exija do estudante uma atividade investigativa e que lhe permita vivenciar a pesquisa como um processo indispensável a sua aprendizagem. Deverá ser também um ensino com extensão para possibilitar a compreensão da relevância social e política do processo de produção do conhecimento.

Ensino significa ouvir o outro, passar por conflitos e tensões, negociar significados e sentidos, estabelecer consensos democráticos, compartilhar ideias, enfim, interagir. Portanto, configura-se em uma relação dialógica que requer o domínio histórico e epistemológico, a explicação das conexões com o contexto social dos campos científicos dos cursos ministrados, o que se realiza num desafio ao UniCEUB.

O ato de ensinar é uma tarefa de dupla face estética: artística e criadora. O ensino orientado pela estética criadora é pensado sob a ótica da originalidade, do ineditismo, da perseverança na ação e da sensibilidade. Se o ensino tem dimensão estética, não menos importante é concebê-lo como uma função, uma atividade acadêmica e, nesse sentido, está no campo do conhecimento e da interpretação das ações humanas. Assim, fundamenta-se na caracterização da prática formativa, tendo seu significado no entendimento da complexidade do ato de ensinar (RIVILLA; MATA, 2002).

Basicamente, o ensino é um processo interativo-comunicativo, orientado por intencionalidades formativas. Desse modo, é conhecido como uma atividade geradora de intenções flexíveis e abertas ao diálogo e implica interações entre pessoas. Tardif e Lessard (2005, p. 141) explicitam com muita clareza que é “trabalhar com seres humanos, sobre seres humanos, para seres humanos”. Isso significa um processo de intercambiar, compartilhar, debater ideias, argumentar, contra-argumentar, gerar novas estruturas mentais mais complexas e, enfim, aprender. É um processo peculiar de orientar a aprendizagem. A afetividade como dimensão do ato de ensinar expressa-se por meio dos elos da relação pedagógica entre professor, estudante e conhecimento.

Assim, não é isolada da dimensão cognitiva. Esse aspecto é enfatizado por Freire (1996, p. 160), ao afirmar que:

A afetividade não se acha excluída da cognoscibilidade. O que não posso obviamente permitir é que minha afetividade interfira no cumprimento ético do meu dever de professor, no exercício de minha autoridade. Ensinar, portanto, envolve uma disponibilidade para lidar com o outro e compreendê-lo.

O ensino é uma atividade que, além de exigir o comprometimento do professor com a produção do conhecimento, propicia o envolvimento do aluno no processo para que desempenhe o seu papel de protagonista. Desse modo, é o lugar privilegiado que exige uma atitude ética, tendo em vista o documento contendo a Política Nacional de Graduação do Fórum de Pró-Reitores de Graduação das Universidades Brasileiras (FORGRAD, 2004 p.236), que expressa uma análise de que “a necessária dimensão política no processo de formação permite a integração de posturas éticas relacionadas ao tema maior da dignidade da vida como direito universal” (grifos nossos).

Assim, a dimensão ética do ensino é balizada por uma ação que identifica e valoriza a diversidade, que mantenha relações com o coletivo e com as construções históricas e sociais. Logo, reside no âmbito das práticas humanas. As dimensões multicultural e pluriética, as de direitos humanos e a ambiental visam à construção de uma nação democrática e à garantia e ao respeito dos direitos humanos e legais. O UniCEUB inclui nos conteúdos disciplinares e nas atividades curriculares dos cursos de graduação a educação das relações étnico-raciais e o ensino de história da cultura afro-brasileira e africana, a ser observados nos Projetos Pedagógicos dos cursos de Graduação. O reconhecimento requer a adoção de políticas educacionais e de estratégias pedagógicas por parte da instituição, visando à valorização da diversidade, a fim de superar a desigualdade étnico-racial presente na sociedade brasileira.

“Os Direitos Humanos são fruto da luta por reconhecimento, realização e universalização da dignidade humana”. (CNE 2012, p.01). Com base nessa observação, a Instituição reconheceu a importância da Educação em Direitos Humanos como uma possibilidade de formar estudantes, para participar, ativamente, da vida democrática, exercendo seus direitos, assumindo responsabilidades na

sociedade, promovendo e respeitando os direitos dos demais. Esses conteúdos curriculares poderão ser trabalhados da seguinte forma: interdisciplinarmente, com temas relacionados aos Direitos Humanos; de maneira mista, combinando transversalidade e disciplinaridade.

Nos Projetos Pedagógicos dos cursos com oferta da disciplina Gestão Ambiental e suas atividades curriculares, podem ser incluídos como conteúdos curriculares complementares e flexíveis por meio de seminários e outras atividades. No tocante à Educação Ambiental, a Instituição entende-a como:

Educação cidadã, responsável, crítica, em que cada sujeito aprende com conhecimento científico e com o reconhecimento dos saberes tradicionais, possibilitando a tomada de decisões transformadoras a partir do meio ambiente natural ou construído, no qual as pessoas se integram (CNE/CP 2012, p. 515).

Para o desenvolvimento dos conteúdos curriculares de Educação Ambiental, o UniCEUB priorizou as três categorias previstas na legislação: institucionalizando-a na educação superior, com medidas nas esferas do ensino, da pesquisa, da extensão e da gestão; contemplando-a nos conteúdos curriculares de graduação; produzindo conhecimento e formação de pessoal especializado.

6.2.2 Pesquisa: a promoção do saber A LDB 9394/96, em seu capítulo IV, artigo 43, que trata das finalidades da educação superior, apresenta, em seus incisos I e III, a respeito da pesquisa:

I- Estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo; III- Incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando ao desenvolvimento da ciência e da tecnologia, à criação e à difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive.

A pesquisa concebida como princípio educativo integrado à formação propicia o aprimoramento profissional e contribui para os avanços de qualidade, indicando caminhos para oferta de novos cursos.

O UniCEUB, de acordo com o Decreto 2.306, de 1997, em seu artigo 9º, que caracteriza as universidades “pela indissociabilidade das atividades de ensino, pesquisa e extensão” e os centros universitários pela “excelência do ensino oferecido”, optou pela indissociabilidade dos três componentes da atividade pedagógica, por entender que são complementares entre si, e pela essencialidade da pesquisa para o ensino de qualidade. (CASTANHO, 2005, p. 79). O Centro Universitário de Brasília promove a pesquisa como meio de inovar e enriquecer seus programas de ensino por intermédio de propostas ou projetos específicos, com a finalidade de ampliar os conhecimentos da sociedade, dos agentes educacionais e de seus educandos e para atendimento da demanda do mundo do trabalho.

O aluno, tendo acesso à trilogia ensino, pesquisa e extensão, adquire os conhecimentos, os processos, os procedimentos e o currículo responsável por esta integração. Nesse sentido, os programas de iniciação científica, os grupos de pesquisa institucional com a participação de professores e alunos e os eventos científicos têm um papel importante nesta integração.

A dimensão ética da pesquisa tem, pelo menos, duas direções. A primeira diz respeito à análise da relação entre sociedade e educação superior a fim de que a produção do conhecimento se torne científico, social e cultural. A segunda enfatiza o

compartilhar do bem comum em bases sociais, econômicas e culturais democráticas e justas. Portanto, entre as sete finalidades apresentadas para a educação superior, duas estão voltadas para a pesquisa e a investigação científica.

Um caminho visível para a implantação, a consolidação e a avaliação da pesquisa nos cursos de graduação e de pós-graduação é o fortalecimento dos grupos e a valorização e a implementação de linhas de pesquisa para cada curso ofertado pela instituição. Não se trata apenas de indicadores quantitativos, mas também de novo patamar nas relações constitutivas dos cursos de graduação e em dois programas de pós graduação *stricto sensu* oferecidos nas áreas de Direito e Psicologia. O esforço institucional é o de reconfigurar linhas já existentes, criar outras e propiciar a construção coletiva no âmbito dos projetos pedagógicos, nova perspectiva crítica como referência para aprofundamento ao interior de cada área de graduação e de pós-graduação.

Nesse sentido, a reconfiguração e a construção coletiva de novas linhas de pesquisa vinculadas ao Projeto Pedagógico de cada curso partem de quatro grandes objetivos:

- a) formar docentes pesquisadores e estudantes graduados e pós-graduados, fornecendo-lhes possibilidades teóricas e práticas de estudo em diferentes campos científicos;
- b) estimular pesquisas educacionais, dotando a instituição de docentes e estudantes pesquisadores;
- c) fomentar experiências investigativas e difundir mentalidade científica;
- d) promover o intercâmbio educacional em âmbito nacional e internacional.

Essa proposta exige uma alteração nas práticas e nas rotinas pedagógicas do professor e do estudante, com ênfase na relação teórico-prática, na integração das disciplinas que compõem a organização curricular, na definição das linhas de pesquisa que propiciam a prática pedagógica interdisciplinar e coletiva. Portanto, é fundamental que a aprendizagem se processe por meio da pesquisa interdisciplinar, interinstitucional, com a participação de grupos e redes investigativas no diálogo. Essa concepção é fortemente defendida pelo novo Plano Nacional de Educação (PNE, Lei nº 13.005/14) na estratégia número 11, da meta 12, em fomentar estudos e pesquisas que analisem a necessidade de articulação entre formação, currículo, pesquisa e mundo do trabalho, considerando as necessidades econômicas, sociais e culturais do país. O incentivo ao desenvolvimento de linhas de pesquisa deve ser oriundo das necessidades curriculares dos cursos de graduação, da exigência do mundo do trabalho e afinado com as políticas acadêmicas e os interesses de docentes e estudantes.

6.2.3 Extensão: espaço do conhecimento socializado

A instituição de educação superior, ao lado da produção e da assimilação dos conteúdos científicos acumulados, é também o *locus* da ciência e da cultura, o que lhe garante um espaço privilegiado de produção de conhecimento. Neste sentido, o UniCEUB, ao assumir a tríade ensino, pesquisa e extensão, situa-se na era da fluidez da aquisição e da transformação do saber.

A extensão na educação superior pode ser concebida como um processo educativo, cultural e científico que articula o ensino e a pesquisa no âmbito do princípio da indissociabilidade e viabiliza a relação transformadora entre o Centro Universitário e a sociedade. Deste modo, a extensão como prática acadêmica visa interligar as

atividades de ensino e pesquisa com as demandas da sociedade, buscando a concretização de sua função social.

A extensão na perspectiva institucional é articulada com a política de graduação, pesquisa e pós-graduação. As atividades representam a inserção do Centro Universitário nas comunidades onde está inserido, mediante demandas e necessidades sociais detectadas e solicitadas, o que confere um caráter dialógico à relação entre os dois.

Desde o reconhecimento como centro universitário, o UniCEUB assumiu o princípio de indissociabilidade de ensino, pesquisa e extensão. Vale destacar a relevância que o artigo 43, da Lei 9394/96, apresenta sobre a extensão, ao fazê-la como uma de suas realidades: “estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade”.

A extensão assume caráter interdisciplinar, uma vez que favorece a promoção de atividades acadêmicas, integrando grupos de áreas distintas do conhecimento, contribuindo para a modificação progressiva do modo de fazer ciência e da transformação desse tipo de saber, revertendo a tendência historicamente dominante de compartimentalização do conhecimento da realidade. Na produção do novo conhecimento, a extensão deve constituir-se em intervenção investigativa por meio de caminhos metodológicos que transformem o conhecimento em bem comum social.

Nesse sentido, a extensão seria uma via de mão dupla, ao estabelecer relações entre o conhecimento acadêmico sistematizado e o do senso comum, popular, espontâneo.

As referências legais possibilitam compreender que a extensão fortalece a ideia de socialização e distribuição de conhecimentos. Pelas disposições estatutárias e regimentais, a extensão e a integração comunitária são instituídas como um conjunto diversificado de ações que, de maneira associada ao ensino e à pesquisa, convergem para a consolidação do UniCEUB. Estas ações desenvolvem-se mediante programas, projetos e atividades que visam ao atendimento de sua Proposta Pedagógica Institucional na busca pela melhoria constante do ensino, quanto ao padrão de excelência.

Além disso, a extensão assume a função de socializar o saber que produz e é responsabilizada pela integração social dos indivíduos. Nesse ponto, ocupa um lugar privilegiado, “como um princípio pedagógico e como uma função acadêmica na articulação da indissociabilidade na construção do currículo” (SAMPAIO, 2005, p. 196).

A dimensão ética da extensão concretiza-se por meio de seus cursos ou procedimentos institucionais na direção do compromisso e da responsabilidade social, com preocupação em desenvolver, plenamente, o educando, prepará-lo para o exercício da cidadania e qualificá-lo para o trabalho. A extensão, nesses termos, além de ter uma função de articulação, como um dos princípios pedagógicos da indissociabilidade, porque contribui com a construção e o desenvolvimento curricular, tem um sentido da relação do diálogo com a sociedade. Alinhamo-nos a Santos (2003, p. 8) na afirmação de que “cabe, além da formação, a produção do conhecimento novo e a sua disseminação por meio de serviços para a comunidade local regional”. Assim, esses são alguns fundamentos em que se insere a função social do UniCEUB, que passa a ocupar o espaço do saber e do fazer como uma instituição social, científica e educativa.

6.3 Princípio da interdisciplinaridade do conhecimento

Esse princípio estimula o diálogo entre conhecimentos científicos, pedagógicos e experienciais e significa o estabelecimento de relações entre diferentes conhecimentos e áreas. Para que haja interdisciplinaridade, é preciso que haja disciplinas. Santomé(1998) afirma que “interdisciplinaridade é fundamentalmente um processo e uma filosofia de trabalho que entram em ação na hora de enfrentar os problemas e as questões que preocupam em cada sociedade” (p. 65).

A interdisciplinaridade contribui para visualizar a “projeção complementar das diversas disciplinas e, ao mesmo tempo, favorece o trabalho em equipe dos professores” (ZABALZA, 2004, p. 63). Isso implica buscar novas formas de organização curricular, de modo a proporcionar visão ampla e atual da ciência numa estruturação que desenvolve orientações de ações coletivas, “constituindo um conhecimento que se manifesta em todo o ato pedagógico”, como afirma Veiga (2004, p. 105).

6.4 Princípio da contextualização

A contextualização dá sentido social e político a conceitos próprios dos conhecimentos e dos procedimentos, no intuito de superar, assim, o processo didático nas dimensões de ensinar, aprender, pesquisar e avaliar apenas pela necessidade acadêmica. É uma forma de estabelecer, na prática pedagógica, uma relação entre dimensões do processo didático e compreender a realidade do conhecimento, teoricamente sistematizado, na realidade e da realidade. A contextualização curricular atravessa os diferentes campos do conhecimento e deve ser trabalhada de maneira contínua e integradora.

6.5 Princípio da flexibilidade curricular

A flexibilidade é um princípio estruturador da organização curricular previsto nas diferentes Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação. Do ponto de vista epistemológico, significa dar abertura para atualização e diversificação de formas de produção do conhecimento e do desenvolvimento da autonomia intelectual e profissional. Constitui uma possibilidade de reduzir a rigidez curricular, favorecer o diálogo entre os diferentes conhecimentos e organizar o currículo para além das amarras, atrás das grades, repleto de pré-requisitos, em um padrão aberto e construído por meio de uma ação coletiva.

A Proposta Pedagógica Institucional é a expressão da prática acadêmica fundamentada no princípio legal da flexibilidade, procurando formar seus estudantes tanto para a realização profissional quanto para o próprio desenvolvimento pessoal e para os direitos da cidadania. É, portanto, tarefa do Centro Universitário contribuir para a formação do indivíduo, cujo cerne de suas ações é a formação humana, baseada na liberdade e na solidariedade.

6.6 Princípio da transversalidade curricular

É um princípio de abordagem e tratamento dos conhecimentos relativos à diversidade étnico-racial, de questões da educação em direitos humanos e da educação ambiental de forma transversal. São normas e ordenamento jurídico próprios da diversidade. A transversalidade é a possibilidade de estabelecer, na prática pedagógica, uma relação para aprender conhecimentos sistematizados e questões na realidade e da realidade.

Os objetivos e os conteúdos dos temas das relações étnico-raciais para o ensino de história e cultura afro-brasileira, africanas e indígenas, a educação em e para direitos humanos e a educação ambiental devem estar inseridos em diferentes

disciplinas curriculares de diversos cursos de graduação. O princípio da transversalidade procura ir além da concepção de disciplina, visando à intercomunicação entre elas.

6.7 Princípio das acessibilidades pedagógica, atitudinal, comunicacional, digital e arquitetônica

Os estudantes, em suas interações e diversidades, circulam em variados espaços educativos e experimentam diferentes formas de produção científica e cultural. De acordo com Sarraf (2008, p. 38), “a acessibilidade é uma forma de concepção de ambientes que considera o uso de todos os indivíduos independente de suas limitações físicas e sensoriais, desenvolvida a partir dos conceitos do movimento de Inclusão Social”.

A meta 12 do Plano Nacional de Educação, 2014 – 2024 (PNE, Lei nº 13005/14) explicita a necessidade de garantir a qualidade da oferta, e a estratégia 10 visa a “assegurar condições de acessibilidade nas instituições de educação superior, na forma da legislação”. Do ponto de vista educativo, a acessibilidade pedagógica refere-se à ausência de barreiras nas metodologias e nas técnicas de estudo. Está ligada à forma como os docentes concebem o conhecimento, a aprendizagem e a avaliação. A atitude significa a percepção do outro sem preconceitos, estereótipos e discriminações.

A acessibilidade comunicacional é a eliminação de barreiras na comunicação interpessoal (face a face, língua de sinais), escrita (revista, livros, apostilas, incluindo textos em braile, grafia ampliada). A acessibilidade digital compreende equipamentos e programas adequados, de conteúdo e apresentação da informação em formatos alternativos. A acessibilidade arquitetônica é a condição para a segurança e a autonomia total ou assistida dos espaços, dos mobiliários e dos equipamentos educativos. (INEP, 2015). A remoção das barreiras pedagógicas, atitudinais, comunicacionais, digitais e arquitetônicas não é uma tarefa fácil por parte da instituição educativa visto que não se trata apenas de uma construção arquitetônica no espaço, pois a “inclusão requer um estudo efetivo sobre as possibilidades de receber cada pessoa” (ROJAS, et al, 2015, p. 106). Vale destacar que é a atitude das pessoas (docentes, técnicos e estudantes) que impulsiona a remoção de barreiras. Para tanto, a instituição apresenta condições objetivas necessárias à concretização dos princípios das acessibilidades.

7. Perfil profissional do egresso do UniCEUB

A formação profissional abrange três áreas: o domínio do conhecimento, a formação das atitudes e a preparação para o trabalho mediante o domínio das tecnologias e dos métodos, delineando o perfil do estudante que corresponde às intencionalidades institucionais. A definição do perfil profissional passa, necessariamente, pelo atendimento das exigências legais da formação e, por outro lado, pela pesquisa da relação entre oferta e demanda, com vistas à eficácia da formação e ao seu contínuo processo de aperfeiçoamento.

Assim, ao definir o perfil profissional dos egressos, a Proposta Pedagógica Institucional contempla as competências intelectuais, atitudinais e procedimentais que refletem a heterogeneidade das demandas sociais em relação a profissionais de alto nível. O estudante está no centro das atenções, das preocupações e das decisões: ele é um ser humano, sujeito histórico em formação. Portanto, a Proposta Pedagógica

Institucional é uma política acadêmica centrada na formação do estudante sob pontos de vista gerais e específicos, ao valorizar a bagagem cultural e educacional dos alunos, auxiliando-os a desenvolver todo seu potencial.

A figura 1, a seguir, ilustra o perfil.



8. Programa, cursos e projetos de formação profissional

Por formação profissional, entende-se o processo de formação acadêmica, no qual os componentes curriculares de fundamentação, instrumentais e específicos são trabalhados, buscando o alcance dos objetivos e das competências que caracterizam o perfil profissional dos egressos. Apresenta, entre outras características, a vivência de valores éticos e profissionais, o enfrentamento de situações reais que possibilitam a relação entre teoria e prática, o desenvolvimento de pesquisas e o conhecimento e a avaliação do mundo do trabalho.

Propor ações para graduação (bacharelado, licenciatura, tecnologia), pós graduação lato e stricto sensu, programas e projetos institucionais no limiar do século ESTUDANTE SUJEITO XXI requer atenção aos apelos do novo tempo, que se apresenta como sociedade do conhecimento e da informação. Por outro lado, na era tecnológica, torna-se necessário rever as formas de pensar, sentir e agir sobre essa realidade, que se apresenta num continuum de causa e efeito.

A formação profissional, nesse contexto, deve ter como pressuposto o compromisso e a responsabilidade pelos resultados do trabalho, construindo um espaço em que questões éticas ou políticas não sejam tratadas apenas como problemas técnicos.

De acordo com a Política Nacional de Graduação (2004), a graduação deve propiciar o desenvolvimento de competências a longo prazo e a construção de uma

relação com o conhecimento, a fim de realizar a leitura e a ação críticas sobre seus fundamentos.

A importante interface que pode contribuir para maior visibilidade da graduação é a pós-graduação, tanto como espaço para a formação científica dos docentes quanto para o aprofundamento dessa formação. Esse modo de interagir mostra que a pós graduação assume papel relevante junto à graduação, integrando, organicamente, a política acadêmica institucional, por meio de sua função de formar pesquisador, à responsabilidade de formar o docente da graduação, articulando, expressamente, “questões pedagógicas às que dizem respeito ao rigor dos métodos específicos de produção do saber, em perspectiva epistêmica” (PNE, 2004, p. 68).

9. As assessorias, os núcleos e a agência

Diante das reflexões apresentadas, considerando a Instituição, seu contexto no mundo contemporâneo e as características da sociedade do conhecimento, sua missão, seus objetivos, seus princípios, o UniCEUB dispõe de uma estrutura que possibilita a articulação do ensino, da pesquisa e da extensão, com vistas a executar seus programas, cursos e projetos. As assessorias, os núcleos e a agência têm a característica comum de interligar a comunidade acadêmica e a externa à institucional mediante ações que envolvem a promoção do saber, a produção do conhecimento e a socialização.

9.1 Assessoria de Ensino de Graduação

A Assessoria de Ensino de Graduação é responsável pela articulação e pela difusão da política acadêmica do ensino superior do UniCEUB nas modalidades de licenciatura, bacharelado e cursos tecnológicos presenciais e em EAD. Está diretamente vinculada à Diretoria Acadêmica da Pró-Reitoria Acadêmica. Ao interagir com as Assessorias de Pesquisa e Pós-Graduação, de Extensão e Integração Comunitária e Pedagógica, contribui para a consolidação da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, princípio epistemológico e legal. O reflexo dessa articulação no UniCEUB favorece a potencialização das intencionalidades construídas pelo movimento institucional e pelo Regimento Geral da Instituição.

Além disso, é responsável por implementar uma política institucional, para tratar da qualidade acadêmico-científica do futuro profissional na totalidade. Para tanto, atende o compromisso social, ético e profissional na comunidade social e no trabalho e subsidia os gestores dos campi e das faculdades e os coordenadores de cursos no planejamento das ações pertinentes aos projetos institucionais de sua competência, tais como, monitoria, estagiário bolsista, representação estudantil, mobilidade estudantil, atendimento estudantil, entre outros. Vale destacar que o Plano Nacional de Educação visa a “consolidar e ampliar programas e ações de incentivo à mobilidade estudantil e docente em cursos de graduação e pós-graduação, em âmbito nacional e internacional, tendo em vista o enriquecimento da formação de nível superior” (PNE, estratégia 12, meta 20).

O ensino de graduação está voltado para a formação do profissional, contemplando, assim, os conhecimentos científicos e tecnológicos, a mobilização em situações complexas e a compreensão do mundo, do homem e da sociedade que possibilitem o compromisso com a superação dos problemas humanos e sociais do nosso tempo. As ações da Assessoria de Ensino de Graduação estão voltadas para a atualização curricular; para a evolução técnico-científica; para a orientação

epistemológica como espaço de cultura e criatividade; para a inovação pedagógica na educação superior sob o ponto de vista dos conhecimentos e das metodologias participativas, colaborativas e problematizadoras.

9.2 Assessoria de Pós-Graduação e Pesquisa

A Assessoria de Pós-Graduação e Pesquisa, também vinculada à Diretoria Acadêmica da Pró-Reitoria Acadêmica do UniCEUB, tem como finalidade assessorar o diretor acadêmico e a pró-reitora no planejamento, na supervisão e na orientação das atividades de ensino de pós-graduação e de pesquisa. Desenvolve ações internas na comunidade acadêmica e interage com os diretores de faculdades, os coordenadores de cursos e o diretor do Instituto CEUB de Pesquisa e Desenvolvimento (ICPD) nos assuntos relacionados à pós-graduação e à pesquisa. Tem a missão de apoiar, desenvolver e consolidar a pesquisa como vocação e cultura institucionais e os ensinos lato e stricto sensu com os requisitos de excelência e demanda social.

A política de graduação e de pós-graduação do UniCEUB tem como marco estruturador o Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI 2015-2019, na qual a pesquisa é concebida e desenvolvida com o objetivo de inovar e enriquecer o ensino de graduação, permitindo a produção de novos conhecimentos como princípio educativo e formativo. Constitui atividade pedagógica desenvolvida em todos os níveis de ensino, com vistas ao desenvolvimento do espírito científico, do pensamento crítico e reflexivo e à aproximação com as múltiplas realidades do mundo social e do trabalho.

A pós-graduação lato e stricto sensu destina-se à formação de especialistas, de professores qualificados para todos os níveis de ensino, de pesquisadores e de técnicos para atender às necessidades da sociedade. Os cursos ou os programas de pós-graduação são criados e aprovados pelos conselhos superiores do UniCEUB em conformidade com a legislação em vigor. A Assessoria de Pós-Graduação e Pesquisa promove ações para a integração entre ensino e pesquisa, fortalece as condições para a produção científica, qualifica recursos humanos para atuar no ensino, na pesquisa e no atendimento às demandas do mundo do trabalho em nível local e regional.

A pesquisa no UniCEUB está estruturada com base nos grupos de pesquisa e nos programas de iniciação científica, iniciação científica júnior e pesquisas institucionais.

A Assessoria de Pós-Graduação e Pesquisa é responsável pela elaboração e pela divulgação dos editais para as pesquisas institucionais, além de todo o processo de gestão e acompanhamento, desde a fase de inscrição, avaliação e seleção até a apresentação e a publicação dos resultados.

9.3 Assessoria de Extensão e Integração Comunitária

A Assessoria de Extensão e Integração Comunitária encarrega-se, em nível da Diretoria Acadêmica, da articulação, da avaliação e do incremento de programas e ações que compõem o processo de formação do corpo discente e que fortalecem a atuação profissional, fazendo cumprir a responsabilidade social e o relacionamento ético na sociedade. Pelas disposições estatutárias e regimentais, a extensão e a integração comunitária são instituídas como um conjunto diversificado de ações voltadas para interagir com a Assessoria de Graduação e a Assessoria de Pós-Graduação e Pesquisa, no sentido de garantir a articulação de ensino, da pesquisa e da extensão.

As ações desencadeadas pela Política Institucional de Extensão e Integração

Comunitária do UniCEUB visam à melhoria constante da qualidade do ensino. Tais ações desenvolvem-se mediante programas, projetos, cursos e atividades, entre elas, destacamos o Congresso de Ensino, Pesquisa e Extensão e o Encontro de Iniciação Científica com vistas à divulgação anual dos trabalhos desenvolvidos no UniCEUB e ao intercâmbio de experiências entre a comunidade interna e a externa.

Os programas institucionais são conjuntos de ações de extensão de caráter orgânico-institucional com clareza de diretrizes, voltados a um objetivo comum que orienta as áreas prioritárias e os setores mais importantes para o direcionamento das atividades gerenciais. São eles: Programa de Apoio à Comunidade Interna, Programa de Formação Continuada, Programa de Integração Ensino, Pesquisa e Extensão, Programa de Mobilidade Acadêmica, Programa de Gestão Ambiental, Programa de Empreendedorismo e Inovações e Programa de Integração Social. Assim, a Assessoria interage com órgãos externos, visando à execução desses programas que abrigam projetos e atividades de extensão desenvolvidos no âmbito institucional e ou nos diversos setores e cursos de graduação do UniCEUB. Todas as atividades de extensão são inseridas em um dos programas institucionais e são avaliadas semestralmente.

9.4 Assessoria Pedagógica

A necessidade de desenvolvimento profissional para a educação superior é um assunto de extrema importância para o exercício profissional. Nesse sentido, a Assessoria Pedagógica, vinculada à Diretoria Acadêmica da Pró-Reitoria Acadêmica, constitui-se em instância formativa e investigativa por meio do trabalho coletivo. É um espaço e tempo de desenvolvimento profissional docente, novo campo de investigação educativa, de estudo e pesquisa cuja proposta é a produção e a sistematização de conhecimentos sobre a docência na educação superior e o incentivo às inovações, com a finalidade de implementar o Programa de Desenvolvimento Profissional de Docentes do UniCEUB. O desafio que se apresenta para a execução do programa é o de garantir o espaço de discussão das concepções e dos princípios norteadores da ação educativa.

O Programa de Desenvolvimento Profissional Docente tem caráter propositivo e é coerente com a legislação vigente, as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino de Graduação e as orientações voltadas para a pós-graduação lato e stricto sensu. O objetivo é implementar uma política institucional, para tratar da qualidade acadêmico científica do docente da educação superior na totalidade. Para isso, a política desenvolve-se por meio do Programa Docente de caráter formativo, interativo, investigativo e orientado pelo enfoque emancipador.

A Assessoria Pedagógica é responsável pela concepção, pelo desenvolvimento e pela avaliação das semanas pedagógicas no início de cada semestre letivo que apresentam caráter formativo e integrativo. Trata-se de um espaço de discussões e debates por meio de palestras, minicursos, oficinas pedagógicas, socialização de experiências inovadoras. A programação é elaborada mediante sugestões feitas pelas coordenações dos cursos. Além disso, destaca-se a função significativa da Assessoria aos coordenadores no processo complexo de elaboração, execução e avaliação dos projetos pedagógicos dos cursos ofertados pela Instituição.

9.5 Assessoria de Educação a Distância

A Educação a Distância (EAD) é considerada um campo de estudos, de pesquisas e de formação, permitindo um intercâmbio de ideias e experiências entre

uma diversidade de profissionais e estudantes, com a mesma precisão de outras áreas de conhecimento. Cobre um complexo de conhecimentos produzidos e socializados de atividades, chamadas de EAD. Nesse sentido, a EAD tem natureza interdisciplinar e insere-se nas políticas e nos princípios institucionais do UniCEUB. Dessa forma, a definição de políticas específicas para a EAD tem como objetivo ampliar o seu desenvolvimento e inovação. Visando responder, de forma ampla, às novas exigências sociais de formação, em que as barreiras do tempo e do espaço devem ser superadas, o UniCEUB optou por processos educacionais flexíveis e estabeleceu a EAD como um dos seus eixos estratégicos de atuação. Assim, a Assessoria de Educação a Distância organiza-se de forma a criar sinergia com as diferentes esferas do Centro Universitário, em ações que integram ensino, pesquisa e extensão. Para isso, oferece cursos e programas de educação na modalidade nivelamento (Matemática, Raciocínio Lógico e Língua Portuguesa); disciplinas, tais como, Ética, Cidadania e Realidade Brasileira, Gestão Empreendedora, entre outras; cursos de extensão, aperfeiçoamento, sequencial, graduação e pós-graduação lato sensu. Ademais, desenvolve e orienta a produção de material didático-pedagógico e instrucional e disponibiliza a plataforma DTCOM com variada oferta de cursos.

9.6 Assessoria de Integração da Educação Superior com o Ensino Médio

A Assessoria de Integração da Educação Superior com o Ensino Médio tem como objetivo estabelecer parceria com as escolas da rede pública e particular de ensino do DF para a realização de atividades conjuntas de cunho acadêmico. É um espaço complexo em diferentes âmbitos: no estabelecimento de contato com as escolas e na compatibilização de uma série de demandas para selecioná-las e organizá-las, no planejamento conjunto das instituições e nas interações entre assessores e professores.

A política para a concretização dos objetivos tem como ponto de partida o Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI (2015 a 2020) e as atividades de encontros, palestras, visitas orientadas nos campi universitários, participação em projetos de Iniciação Científica Júnior, nas atividades de extensão universitária e nas oficinas das diversas áreas de conhecimento. Portanto, a Assessoria faz a ponte entre os jovens do ensino médio e a instituição de ensino superior.

9.7 Núcleo de Esportes

O Núcleo de Esportes do UniCEUB tem por atribuição a promoção e a organização do esporte universitário, de modo a oferecer atividades a todos os alunos da Instituição nas modalidades: futsal, voleibol, basquetebol, handebol, futebol, jiu-jítsu, natação, karatê, capoeira, ai-ki-dô, kung-fu/boxe chinês, defesa pessoal, clube da corrida e clube do xadrez. Para isso, realiza a gestão dos espaços esportivos do UniCEUB: ginásio, quadras esportivas, piscina semiolímpica, caixa de saltos e campo de futebol. O esporte, além de promover a prática saudável, pode ser considerado ótimo recurso para unir o corpo discente, promovendo um intercâmbio de amizades entre os estudantes de diferentes cursos.

9.8 Núcleo de Apoio ao Discente

A realidade do cotidiano centrada na informação e no conhecimento tem potencializado mudanças significativas no comportamento das pessoas, levando-as a defrontar-se com pressões internas e externas, conflitos que interferem em suas relações interpessoais, no processo de aprendizagem e ou nos projetos profissionais. O UniCEUB, atento a essas questões, criou o Núcleo de Apoio ao Discente vinculado

à Assessoria de Ensino de Graduação, com a finalidade de atender alunos que apresentam fragilidades relacionadas aos aspectos psicopedagógicos.

Dessa forma, o estudante recebe atendimento personalizado, visando à superação das dificuldades que interferem em seu desempenho acadêmico ou que se referem ao seu desenvolvimento socioafetivo e profissional. Algumas fragilidades detectadas são mais constantes, tais como: □ Dificuldade no processo de ensino e aprendizagem; □ Obstáculos à integração à vida acadêmica; □ Dúvidas quanto à escolha profissional; □ Situações que impeçam frequência às aulas; □ Questões relacionadas à saúde física, mental ou social.

Em razão disso, o Núcleo desenvolve projetos de caráter institucional, buscando a democratização da permanência, da integração e da participação dos estudantes na vida acadêmica do UniCEUB, por meio de ações diferenciadas.

9.9 Núcleo de Gestão Ambiental

O Núcleo de Gestão Ambiental está ligado à Assessoria de Extensão e Integração Comunitária e é responsável pelo Programa de Extensão de Gestão Ambiental do UniCEUB. O gerenciamento dos aspectos ambientais do campus é de responsabilidade do Núcleo e é desenvolvido com a participação de alunos de graduação e de pós-graduação. Além de um espaço de aprendizagem prática, os programas ambientais da instituição geram informações que podem ser utilizadas no desenvolvimento de projetos de pesquisa apoiados pelos programas de iniciação científica PIC e PIBIC, envolvendo as questões ambientais em projetos voltados para desenvolvimento de metodologias, abordagens educativas, eficiência de comunicação, melhoria da qualidade do ambiente, mudança de comportamento, desenvolvimento de tecnologias e gestão de processos relacionados à qualidade ambiental e do ambiente de trabalho. Também é função do Núcleo desenvolver atividades em parceria com a Agência de Empreendedorismo do UniCEUB, de modo a fomentar o empreendedorismo em desenvolvimento sustentável e educação ambiental, fortalecendo a associação entre as especificidades de formação de cada curso com a atuação individual e coletiva de responsabilidade socioambiental.

Como fortalecimento à educação ambiental nos cursos, o Núcleo auxilia a organização de atividades acadêmicas com discussões e ações sobre meio ambiente, desenvolvimento e cidadania e a elaboração de disciplinas optativas que atendam a demanda de cada curso, de modo a aproximar a temática ambiental à realidade de cada formação profissional e possibilitar ao discente a identificação da necessidade de interdisciplinaridade na atuação cidadã, em prol do meio ambiente, além de garantir a oferta de disciplinas optativas em gestão ambiental a todos os discentes, tanto presencial quanto a distância. A preparação dos profissionais formados na instituição para gestão ambiental contribui para o cumprimento da missão institucional do UniCEUB que visa a formar profissionais comprometidos com o desenvolvimento socioeconômico e atender a Política Nacional de Educação Ambiental.

O Núcleo é responsável por oito programas ambientais do UniCEUB (Gerenciamento de Resíduos Sólidos, Gestão e Uso da Água, Eficiência Energética, Conservação de Áreas Verdes, Tecnologias Sustentáveis, Controle Ambiental, Educação Ambiental e Monitoramento e Pesquisa) que são uma vitrine de tecnologias, ações e informações ambientais, acessíveis a todos os alunos da instituição e podem ser utilizadas pelos professores para atividades educativas, por meio de visitas técnicas, disponibilização de dados para trabalhos de pesquisa e estudos de caso. Como os programas são voltados à comunidade interna, o Núcleo dedica-se também à capacitação dos colaboradores para atuação com responsabilidade socioambiental

no ambiente de trabalho e na comunidade externa. Além dos cursos de capacitação em gestão ambiental e gerenciamento de resíduos, o Núcleo desenvolve, junto à SISPAT, atividades e campanhas para sensibilização ambiental do corpo técnico-administrativo. Dessa forma, além de elaborar atividades e atender à demanda induzida de todos os setores e cursos do UniCEUB, o Núcleo de Gestão Ambiental desenvolve suas atividades de forma integrada e propicia a participação da comunidade acadêmica, auxiliando o cumprimento da missão institucional e o atendimento à PNEA.

9.10 Agência de Empreendedorismo

O objetivo da Agência de Empreendedorismo é disseminar a cultura do empreendedorismo no UniCEUB, estimular atitudes empreendedoras, proporcionando meios de desenvolvimento pessoal, capacitação, atualização e integração profissional. A Agência atua em quatro vertentes: Estágio Não Obrigatório e Primeiro Emprego; Capacitação Profissional; Iniciação Empresarial; Acompanhamento de Egresso. Para Estágio Profissionalizante e Primeiro Emprego, os alunos do UniCEUB contam com a divulgação de oportunidades durante todo o ano letivo, por cartazes, folders e outros meios de comunicação. Nesse sentido, foram formalizados convênios com empresas privadas, órgãos públicos e agentes integradores, como, CIEE, IEL, IF estágio, STAG e Futura, entre outros.

A fim de desenvolver e formar estudantes, a Agência promove a inovação e o empreendedorismo, oferece oportunidades práticas de gestão e consultoria e atua de forma interdisciplinar, podendo receber acadêmicos de todos os cursos de graduação.

Além disso, oferece disciplinas sobre empreendedorismo, prezando pela melhoria contínua para que, conhecimentos, métodos e tecnologias estejam alinhados com as mudanças. Em parceria com o SEBRAE, implantou a Incubadora de Empresas da Instituição, a Casulo, por meio da qual acompanha a gestão e os resultados dos empreendedores. Conta, também, com a Empresa Júnior, a Projetos Consultoria Integrada, gerida por alunos do UniCEUB orientados por professores.

Visando estabelecer vínculo significativo e duradouro com seus egressos, o UniCEUB, por meio da Agência de Empreendedorismo, implantou o Projeto de Acompanhamento de Egressos, que demonstra, por parte da Instituição, o reconhecimento, a valorização e a preservação desse patrimônio. O projeto estimula a participação dos egressos na Instituição, buscando a criação de oportunidades para a formação continuada com vistas ao aprimoramento profissional e estimulando-os em torno de políticas e objetivos ancorados em valores de comprometimento, responsabilidade social e cidadania.

10. Comissão Própria de Avaliação – CPA

O UniCEUB implantou seu processo de avaliação institucional em 1995. Em 1998, foi designada a Comissão de Avaliação Institucional para o desencadeamento das etapas subsequentes ao processo já iniciado. A partir de 14 de abril de 2004, quando da aprovação do SINAES, foi constituída a CPA, para ser responsável pelos “processos de avaliação internos da instituição, de sistematização e de prestação das informações solicitadas pelo INEP”. O objetivo da CPA, desde então, é mapear o perfil institucional e suas capacidades por meio do acompanhamento das ações geradas pelas avaliações e o alcance das metas estabelecidas pela administração superior, tendo como parâmetro os indicadores do MEC e os eleitos pela instituição.

Com a homologação do novo Instrumento de Avaliação Institucional Externa do INEP, em fevereiro de 2014, os trabalhos desenvolvidos pela CPA foram adequados às novas necessidades. Com isso, foi reforçada a importância das ações da CPA e sua relação com o planejamento e a execução das ações propostas no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) do UniCEUB. Atualmente, as etapas avaliativas estão alocadas nos eixos contemplados no instrumento de avaliação externa conforme segue: planejamento e avaliação institucional; desenvolvimento institucional; políticas acadêmicas; políticas de gestão; infraestrutura física.

Nesse sentido, como processo formativo, a autoavaliação subsidia o acompanhamento das atividades da instituição, permitindo a compreensão global de seus processos sociais, pedagógicos, científicos e de gestão, o diagnóstico de problemas, das possibilidades e das potencialidades, para melhorar e fortalecer o UniCEUB.

Enquanto processo formativo, a autoavaliação tem fomentado, também, as reflexões acerca da avaliação para as aprendizagens. Os resultados provenientes do Exame Nacional dos Estudantes (ENADE) e os da etapa da avaliação do ensino pelo discente, realizada pela CPA, têm possibilitado a organização de oficinas e de minicursos promovidos pelo Programa de Desenvolvimento Profissional Docente da Assessoria Pedagógica do UniCEUB sobre avaliação.

De acordo com Sobrinho (2000) e Sobrinho e Ristoff, (2000), avaliação é um processo de indagação e de comparação que permite a emissão de juízo de valor e contribui para a tomada de decisões. Nessa perspectiva, não se restringe apenas ao papel de controle, regulação e mensuração da eficiência institucional, mas também cumpre o papel formativo e emancipatório na medida em que produz a consciência do desenvolvimento institucional, compreendido como as transformações e os efeitos de melhoria qualitativa de todo o âmbito educativo da instituição.

Os princípios norteadores da avaliação institucional do UniCEUB são: Responsabilidade social: deve considerar a contribuição em relação à inclusão social, ao desenvolvimento econômico e social, à defesa do meio ambiente, da memória cultural e do patrimônio cultural. Globalidade: deve levar em consideração o conjunto de aspectos indissociáveis das múltiplas atividades-fim e das atividades-meio. Respeito à identidade institucional: deve contemplar as características específicas da Instituição.

Adesão voluntária: deve garantir a instauração de cultura avaliativa na Instituição.
 Continuidade: deve subsidiar, permanentemente, a tomada de decisões na Instituição.

Em 2008, foi acrescentada a Avaliação Multidisciplinar Cumulativa (AMC) com os objetivos de verificar o conhecimento, as competências e as habilidades adquiridas pelo discente ao longo do curso, até os semestres anteriores à oferta do estágio curricular supervisionado e ou do estágio profissional e possibilitar referência de autoavaliação do curso e ao discente para autoavaliação. A fim de atender às condições do Plano de Autoavaliação do UniCEUB, a AMC, organizada em parceria com a Assessoria Pedagógica, é considerada mais um instrumento, além daqueles já utilizados na autoavaliação institucional para a avaliação de curso, realizada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacional (INEP) e para a avaliação externa.

O Instituto CEUB de Pesquisa e Desenvolvimento (ICPD) tem parceria com o Centro Universitário de Brasília no desenvolvimento de atividades de ensino, pesquisa e extensão. Proporciona meios necessários à adequada mobilização de recursos e materiais para o atendimento de necessidades e objetivos econômicos, sociais, pedagógicos e culturais. Promove cursos de atualização e aperfeiçoamento e é encarregado de viabilizar a operação dos cursos de pós-graduação lato sensu e dos programas stricto sensu no âmbito das faculdades, nas áreas tecnológicas, de ciências aplicadas, ciências da educação e da saúde, ciências jurídicas e sociais, em articulação permanente com a Assessoria de Pós-Graduação e Pesquisa, a Assessoria Pedagógica, a Assessoria de Educação a Distância, buscando a educação permanente e a formação contínua, objetivando aprimorar e atualizar os conhecimentos adquiridos em nível de graduação e de pós-graduação.

Os Programas de Mestrado e Doutorado em Direito são de cunho interdisciplinar e focalizados, principalmente, na discussão de problemas da sociedade brasileira contemporânea. Apresenta duas áreas de concentração: Direito das Relações Internacionais e Direito e Políticas Públicas. O Programa de Mestrado em Psicologia tem como foco as relações entre as áreas de saúde e educação, por meio do debate de políticas sociais, abrangendo os diversos campos do conhecimento.

Objetivando a educação continuada dos egressos, o ICPD disponibiliza cursos de pós-graduação lato sensu nas áreas: Direito, Engenharia Civil, Gestão, Marketing e Comunicação, Meio Ambiente, Saúde, Tecnologia e outras. Além disso, disponibiliza ao Centro Universitário de Brasília apoio administrativo, técnico e gerencial para prospecção e execução de convênios de pesquisa, contratos de prestação de serviços e consultorias, eventos científicos e culturais e projetos de pesquisa.

12. Comitê de Ética em Pesquisa – CEP

O Comitê de Ética em Pesquisa – CEP iniciou suas atividades em 14 de setembro de 2004, por meio da Portaria nº 05 da Reitoria e está registrado junto à Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP), desde outubro de 2005. A CONEP, instância colegiada vinculada ao Conselho Nacional de Saúde (CNS), do Ministério da Saúde, entre as suas atribuições, registra os Comitês de Ética em Pesquisa, orienta, acompanha e fiscaliza os trabalhos dos Comitês, e estes, juntos com a CONEP, formam o Sistema CEP-CONEP. A operacionalização e o trâmite de pesquisas no sistema CEP CONEP são regulamentados pela Resolução CNS nº466/12 e complementares, que estabelecem as diretrizes éticas nacionais. Segundo as diretrizes éticas, os CEP:

São colegiados interdisciplinares e independentes, de relevância pública, de caráter consultivo, deliberativo e educativo, criados para defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos.

Assim, cabe às instituições que realizam pesquisa envolvendo a participação de seres humanos constituir e manter seus comitês. No caso do UniCEUB, o CEP é ligado à Diretoria Acadêmica.

São atribuições do CEP-UniCEUB a revisão ética de protocolos de pesquisas a ser desenvolvidos na Instituição que envolvam a participação de seres humanos, além de ações educativas sobre ética em pesquisa e consultivas aos pesquisadores às atividades de extensão e de estágio do UniCEUB. Por indicação da CONEP, apreciam se projetos de pesquisa de instituições que não têm comitê de ética.

13. Comissão de Ética no Uso de Animais – CEUA

Desde julho de 2009, as atividades de pesquisa ou ensino envolvendo animais são regidas pela Lei nº 11.794/08 (Lei Arouca), sancionada pelo Decreto no 6.899, de 15 de julho de 2009, que regulamenta o inciso VII do § 1º do artigo 225 da Constituição Federal, estabelecendo procedimentos para o uso científico de animais. Nesse decreto, foi determinada a criação do Conselho Nacional de Controle de Experimentação Animal (CONCEA).

Assim, a CEUA-UniCEUB, criada e constituída pela publicação da Portaria 008/12, de 01/10/12, visa analisar, qualificar e acompanhar, do ponto de vista ético, as ações experimentais envolvendo a criação e o uso de animais em atividades de pesquisa e ensino nos laboratórios do UniCEUB. Além disso, a CEUA desenvolve atividades educativas por meio de palestras em que são debatidas questões éticas a respeito do uso de animais em ensino e pesquisa e é divulgada a legislação vigente relacionada ao tema.

À GUIA DE CONCLUSÃO

A administração superior do UniCEUB tem-se empenhado em criar condições adequadas para oferta de novos cursos, atendendo às necessidades provenientes do mundo do trabalho, às características históricas, geopolíticas, local, regional e nacional e à configuração do âmbito socioeconômico e educacional de tal forma que sejam explicitados os principais desafios sociais e as emergentes questões a ser enfrentadas pela Instituição. No momento em que a educação nacional passa por reformulações e a educação superior, em particular, precisa assumir novas perspectivas no contexto brasileiro, o Centro Universitário de Brasília reformula e redimensiona a Proposta Pedagógica Institucional, que, vista na sua globalidade, é um documento detalhado, e sua formatação possibilita que, na dimensão institucional e de cada curso, seja conferida maior organicidade e unidade à prática pedagógica. Disso resultará uma integração sincrônica entre o Plano de Desenvolvimento Institucional, a Proposta Pedagógica Institucional e os Projetos Pedagógicos de Curso, para ter, assim, uma compreensão do processo educativo em seu conjunto. A presente Proposta Pedagógica Institucional, no momento em que a organização didático-pedagógica se torna uma das dimensões fundamentais sobre as quais se volta o processo de avaliação pelo Instituto Nacional de

Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), construída num movimento coletivo, ganha relevância e pertinência, tornando-se importante instrumento orientador para a construção dos Projetos Pedagógicos dos Cursos do UniCEUB.

REFERÊNCIAS

- BELLONI, Maria Luiza. Educação à Distância. Campinas: Autores Associados, 1999.
- BRASIL, Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004. Institui o sistema nacional de avaliação da Educação Superior – SINAES e dá outras Providências. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 15 de abril de 2004. Seção 1. 2004 p. 4-5.
- CASTANHO, Sergio. Ensino com pesquisa na graduação. In: VEIGA, I.P. A, NAVES, M.L. de Paula (org.). Currículo e avaliação na educação superior. Araraquara: Junqueira & Marin, 2005.
- CORTELAZZO, Iolanda Bueno de Camargo. Tecnologia, comunicação e educação. Escola de Comunicação e Artes (USP), São Paulo. Seção Artigos. Disponível em: <http://www.eca.usp.br/nucleos/nce/pdf/076.pdf> Acesso em 10 jan. 2003.
- FORGRAD. Resgatando espaços e construindo ideias: Forgrad 1997 a 2004. Organização ForGRAD. 3. ed. Uberlândia: Eduhu, 2004.
- FREIRE, P. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 3. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- MEC/INEP. Instrumento de avaliação de cursos de graduação presencial e a distância. Brasília, INEP, 2015. (digitalizado).
- PESSOA, Carlos. Gestão estratégica para instituições de ensino. Belo Horizonte: Advice Treinamento Empresarial LTDA, 2002.
- RIVILLA, A. M. MATA F.S. Didáctica general. Madrid: Pearson Educación.
- ROSEMBERG, Marc J. E-learning:estratégias para a transmissão de conhecimento na era digital. São Paulo: Makron Books, 2002.
- SAMPAIO, J.H. Extensão universitária como um dos sentidos necessários para a articulação da indissociabilidade na construção do currículo. In: VEIGA, I,P,A e NAVES, M. L. de P. (Org.) Currículo e avaliação na educação superior. Araraquara: Junqueira & Marin, 2005.
- SANTOMÉ, J.S. Globalização e interdisciplinaridade: o currículo integrado. Porto Alegre: Artes médicas, 1998.
- SANTOS, B. de S. A gramática do tempo: para uma nova cultura política. São Paulo: Cortez, 2003.
- SANTOS, Carlos Alberto Firmino. As transformações tecnológicas e a educação no contexto da globalização e do neoliberalismo. Psicopedagogia, Educação e Saúde, 2007. Disponível em: <http://www.psicopedagogia.com.br/artigos/artigo.asp?entrID=958>>. Acesso em 20 ago. 2010.

SARRAF, Viviane Panelli. Acessibilidade e comunicação sensorial nos museus e nos espaços culturais: novos desafios para a mediação. In: SANTOS, Anderson Pinheiro (Org.) Diálogos entre arte e público. Recife, V.3, 2010.

SOBRINHO, J. D. Avaliação institucional, instrumento da qualidade educativa: a experiência da UNICAMP In: SOBRINHO, J. D. e BALZAN, N. (org.) Avaliação institucional: teoria e experiência. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

SOBRINHO, J. D. e RISTOFF, D. J. Pensando princípios. In: SOBRINHO, J. D. e BALZAN, N. (org.). Avaliação institucional: teoria e experiência. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

TARAPANOFF, Kira; SUAIKEN, Emir; OLIVERIA, Cecília Leite. Funções Sociais e Oportunidades para Profissionais da Informação. Datamagrazeiro, Rio de Janeiro, out. 2002, Seção Artigos. Disponível em: <http://dgz.org.br/out02/Art_04.htm>. Acesso em 08 jun. 2009.

TARDIF, M. e LESSARD, C. O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Petrópolis: Vozes, 2005.

TEIXEIRA, Gilberto; ZAFALON, Zaira Regina. Análise crítica do ensino superior brasileiro. Ser professor universitário, 2005. Disponível em: <<http://www.serprofessoruniversitario.pro.br/ler.php?modulo=19&texto=1706>>. Acesso em 20 ago. 2010.

TOFFLER, Alvin. A terceira onda. Rio de Janeiro: Record, 1996.

UniCEUB. Documento Mestre D'armas. Brasília, 2006.

VEIGA, I.P.A. Projeto pedagógico de formação de desenvolvimento profissional de professores: subsídios para construção e avaliação. In: VEIGA, I.P.A. Educação superior: projeto político-pedagógico. Campinas: Papyrus, 2004.

VIRGÍLIO, P. Velocidade e política. São Paulo: Estação Liberdade, 1996.

ZABALZA, M.A. O ensino universitário: seu cenário e seus protagonistas. Porto Alegre: Artmed, 2004.

ANEXO E - RELATO INSTITUCIONAL

RELATO INSTITUCIONAL DO CENTRO UNIVERSITÁRIO DE BRASÍLIA – UniCEUB

Apresentação

O Centro Universitário de Brasília – UniCEUB foi credenciado pelo Decreto da Presidência da República, S/N, de 23 de fevereiro de 1999, publicado na seção I do D.O.U. de 24 de fevereiro desse mesmo ano. A Instituição é mantida pelo Centro de Ensino Unificado de Brasília – CEUB, pessoa jurídica de direito privado sem fins econômicos, com sede e foro em Brasília, CNPJ nº 00.059.857/0001-87. O CEUB foi constituído por um grupo de professores, economistas e demais profissionais liberais sob registro nº 1474, Protocolo A-1, registrado no Cartório do 2º Ofício de Títulos e Documentos e Pessoas Jurídicas, na folha 369, do Livro A-4, sob nº 445, em 22 de novembro de 1967 e com alterações, também registradas, sendo a última sob nº 445, microfilme 8.623, em 27 de setembro de 1991. Antes de se transformar em centro universitário, o UniCEUB tinha 31 anos de funcionamento. Em 1968, iniciou suas atividades com a oferta dos cursos de Direito, Ciências Econômicas, Ciências Contábeis, Administração, Estudos Sociais, Psicologia, Geografia, História e Letras, organizados em três faculdades integradas – Faculdade de Direito do Distrito Federal, Faculdade de Ciências Econômicas, Contábeis e de Administração do Distrito Federal e Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras do Distrito Federal. Na década de 1970, teve autorizados os cursos de Comunicação Social, com as habilitações em Jornalismo, Relações Públicas e Publicidade e Propaganda, Matemática, Estudos Sociais, Geografia e Pedagogia, tendo sido implementada, com este último, a Faculdade de Educação do Distrito Federal. Na década de 1980, foi implantada a Faculdade de Tecnologia do Distrito Federal, com o início da oferta do curso de Tecnologia em Processamento de Dados. Na década de 1990, foi implantado o curso de Relações Internacionais, de Ciência da Computação e de Engenharia de Computação. Até sua transformação em centro universitário, sua estrutura acadêmica contava com cinco faculdades. Com o credenciamento do UniCEUB como centro universitário, novos cursos foram implantados a partir do ano 2000, como, por

exemplo, Arquitetura e Urbanismo, Biomedicina, Ciências Biológicas, Enfermagem, Fisioterapia,

Nutrição, Turismo e Educação Física. Mais recentemente, foram autorizados os cursos de Engenharia Civil, Medicina, Engenharia Elétrica, os superiores de tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas, Gastronomia, Gestão Pública e Design de Interiores. O UniCEUB foi credenciado pela primeira vez, pelo período de cinco anos, em 29 de julho de 2004, pela Portaria MEC nº 2.236, publicada no DOU nº 148 de 3 de agosto de 2004. Em 12 de julho de 2011, foi publicada Portaria nº 920, no DOU nº 133, de 13 de julho de 2011, credenciando o UniCEUB por mais cinco anos. Em dezembro de 2014, foi aberto o processo e-MEC no. 201416715 para novo credenciamento do UniCEUB. O campus de Taguatinga I foi aberto em 2013, conforme previsto no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) para o período de 2009 a 2013. Atualmente, a Instituição possui 732 professores, sendo 86,9% com titulação de mestre e doutores. Destes, 28,6% são doutores. O número de matriculados nos cursos de graduação, no segundo semestre de 2015, é 15.002 nos três campi em funcionamento: Asa Norte, Taguatinga I e Taguatinga II. No âmbito da graduação, são oferecidos os seguintes cursos: no campus asa norte - Administração, Arquitetura e Urbanismo, Biomedicina, Ciência da Computação, Ciências Biológicas (licenciatura e bacharelado), Ciências Contábeis, Direito, Educação Física (licenciatura e bacharelado), Enfermagem, Engenharia Civil, Engenharia de Computação, Engenharia Elétrica, Fisioterapia, Jornalismo, Nutrição, Psicologia, Publicidade e Propaganda, Relações Internacionais, Superior de Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas, em Design de Interiores, em Gastronomia, em Gestão Pública; no campus Taguatinga I – Ciência da Computação, Relações Internacionais, Superior de Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas; no campus Taguatinga II – Administração, Arquitetura e Urbanismo, Ciências Contábeis, Direito, Enfermagem, Engenharia Civil, Engenharia de Computação, Engenharia Elétrica, História, Jornalismo, Nutrição, Publicidade e Propaganda, Superior de Tecnologia em Design de Interiores e em Gestão Pública. A filosofia – síntese do pensamento institucional – estabelece como referencial norteador da formação: “Preparar o homem integral por meio da busca do conhecimento e da verdade, assegurando-lhe a compreensão adequada de si mesmo e de sua responsabilidade social e profissional.” Para realizar a missão institucional, o UniCEUB compromete-se a: “Gerar, sistematizar e disseminar o conhecimento,

visando à formação de cidadãos reflexivos e empreendedores, comprometidos com o desenvolvimento socioeconômico sustentável.” As atividades de ensino, pesquisa e extensão do UniCEUB são embasadas pelos seguintes princípios da:

- Liberdade e da tolerância – Liberdade de opinião, crenças e valores, pelo reconhecimento do direito à existência e à expressão dos diferentes grupos sociais e multiculturais.
- Solidariedade – Formação do educando para o fortalecimento da cidadania e da construção da sociedade mais justa.
- Responsabilidade social – Valorização do espírito de cooperação, da capacidade criativa e do senso empreendedor, voltada ao desenvolvimento socioeconômico, à proteção ao meio ambiente e à qualidade de vida.
- Articulação entre teoria e prática – Integração de teoria e prática, permeando atividades de ensino, pesquisa e extensão, possibilitando a formação técnico-científica aplicável à atuação profissional.
- Formação continuada – Capacitação do educando para a formulação de respostas criativas e contextualizadas na solução de problemas da sociedade, conscientizando-o da necessidade de aperfeiçoamento e atualização permanente.

Além dos 24 cursos de graduação citados acima, em nível de pós-graduação lato sensu, são oferecidas 25 especializações, todas cadastradas no e-MEC. Nesse nível de ensino, são ofertados cursos presenciais e a distância. O UniCEUB foi credenciado por três anos para a oferta de cursos de pós-graduação a distância pela Portaria nº. 1073, de 1 de novembro de 2013. Atualmente, dos seis cursos lato sensu autorizados na modalidade a distância, três estão em andamento. Em nível de Pós-graduação Stricto Sensu, o UniCEUB oferece 2 mestrados, um em Direito e um em Psicologia, e 1 doutorado em Direito. A pós-graduação stricto sensu em Direito contempla as áreas de concentração em Políticas Públicas e Direito das Relações Internacionais. O mestrado em Psicologia tem duas áreas de concentração: Psicologia e Educação, e Psicologia e Saúde. Ao longo dos últimos três anos, foram desenvolvidas 235 pesquisas no Programa de Iniciação Científica, sendo prevista a expansão para 100 bolsas anuais a partir de 2015. No último censo do CNPq, em 2014, foram validados 44 grupos de pesquisas, nas diversas áreas do conhecimento. No âmbito institucional, foram realizadas pesquisas sobre metodologias ativas de ensino e, atualmente, está sendo realizada pesquisa sobre a relação pedagógica e o ensino. No âmbito da extensão, no primeiro semestre de 2015, foram desenvolvidos 34 projetos e 29 cursos de extensão. Todas as ações de extensão – projeto, evento, curso, prestação de serviços, produção e publicação – são relacionadas a um dos seguintes programas: de apoio à comunidade interna; de formação continuada; de

integração ensino, pesquisa e extensão; de mobilidade acadêmica; de gestão ambiental; de empreendedorismo e inovações; e de integração social. O Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) para o último credenciamento foi estruturado para o período de cinco anos, 2009 – 2013. Em 2014, foi organizado o complemento do PDI para esse mesmo ano. Em novembro de 2014, com a abertura do novo processo de credenciamento do UniCEUB, foi inserido, no sistema e-MEC, o novo PDI para o período de 2015 a 2019. No novo PDI está prevista a expansão da Instituição e a abertura de dois novos campi – Ceilândia e Sobradinho. Além disso, está previsto o credenciamento da Instituição para a oferta de cursos de graduação a distância, com previsão de oferta em 30 Polos. A expansão do UniCEUB tem ocorrido gradativamente desde 2012, conforme previsto no PDI anterior.

1. Dos conceitos obtidos pela IES nas avaliações externas institucionais e de curso

O UniCEUB vem trabalhando na evolução dos indicadores de qualidade estabelecidos pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), sendo que nos últimos três anos, os conceitos de curso (CC) tem melhorado em razão das ações desenvolvidas para o alcance da excelência no ensino.

Antes dessa data, geralmente, os cursos obtinham conceito 3 nas avaliações in loco. A partir de 2012, o UniCEUB vem se empenhando para que esses conceitos sejam mais positivos. É possível observar que as notas atribuídas aos cursos têm sido 4, conforme pode ser observado na Tabela 1. A partir de 2015, estabeleceu-se a meta para a obtenção do conceito 5 em todos os cursos, inclusive na avaliação externa. Para tanto, a Instituição tem desenvolvido projetos junto à Comissão Própria de Avaliação (CPA) e à Assessoria Pedagógica da Diretoria Acadêmica para que os indicadores do instrumento de avaliação dos cursos do UniCEUB obtenham conceito 5 na dimensão referente à organização pedagógica. A dimensão infraestrutura do instrumento de avaliação já vem obtendo nota 5 em quase todos os indicadores. O UniCEUB vem realizando estudos a fim de que todos eles também atinjam sua nota máxima. Os demais indicadores referentes ao corpo docente também têm sido objeto de análise pela CPA e pela Diretoria Acadêmica, a fim de que sejam traçadas estratégias para a melhoria da produção acadêmica dos professores. O Índice Geral de Cursos do UniCEUB, nos últimos anos, têm sido 3. O Conceito Institucional (CI) da

avaliação in loco para o último credenciamento, em 2009, foi 3. O CI da avaliação para credenciamento da Instituição para oferta de pósgraduação lato sensu foi 5. A Tabela 1 apresenta as notas obtidas pelos cursos do UniCEUB nos Conceitos de Curso (CC), provenientes das avaliações in loco e nos indicadores de qualidade provenientes do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade) e Conceito Preliminar de Cursos (CPC).

Cursos	2011		2012			2013			2014	2015
	ENADE	CPC	ENADE	CPC	CC	ENADE	CPC	CC	CC	CC
Administração	-	-	3	3	-	-	-	-	-	-
Arquitetura e Urbanismo	3	3	-	-	-	-	-	-	-	-
Biomedicina	-	-	-	-	-	4	4	-	-	-
Ciência da Computação	2	3	-	-	-	-	-	-	-	-
Ciências Biológicas (lic)	3	3	-	-	-	-	-	-	-	-
Ciências Biológicas (bach)	-	-	-	-	-	-	-	-	4	4
Ciências Contábeis	-	-	2	3	-	-	-	-	-	-
Direito	-	-	2	3	-	-	-	-	4	-
Educação Física (lic)	2	3	-	-	-	-	-	-	-	-
Educação Física (bach)	-	-	-	-	-	3	3	-	-	-
Enfermagem	-	-	-	-	-	3	3	-	-	-
Engenharia Civil	-	-	-	-	4	-	-	-	-	-
Engenharia de Computação	1	2	-	-	-	-	-	4	4	-
Engenharia Elétrica	-	-	-	-	-	-	-	-	-	4
Fisioterapia	-	-	-	-	-	3	4	-	-	-
História	3	4	-	-	-	-	-	-	-	-
Jornalismo	-	-	3	3	-	-	-	-	-	-
Medicina	-	-	-	-	4	-	-	-	-	-
Nutrição	-	-	-	-	-	3	3	-	-	-
Psicologia	-	-	4	4	-	-	-	-	-	-
Publicidade e Propaganda	-	-	3	3	-	-	-	-	-	-
Relações Internacionais	-	-	3	3	-	-	-	-	-	-
ST Análise e Des. de Sist	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
ST em Gastronomia	-	-	-	-	4	-	-	-	-	4

Fontes – Inep e e-MEC (2015)

A partir da análise mais detalhada dos resultados dos cursos nos indicadores avaliativos dos instrumentos de avaliação in loco, observou-se a necessidade de melhor apoiar as atividades dos gestores de curso, uma vez que os resultados nos indicadores pertinentes à organização didática das avaliações in loco mostravam que o projeto pedagógico dos cursos (PPC) necessitava ser mais claro em relação às diretrizes internas no âmbito de cada curso. Para tanto, em 2012, foi criada a Assessoria Pedagógica da Diretoria Acadêmica com o objetivo de subsidiar os gestores na elaboração e acompanhamento dos PPC. Desde então, essa assessoria oferece assistência aos coordenadores de curso quando da revisão dos PPC e ou elaboração de PPC para novos cursos. A partir dos instrumentos de avaliação do Inep, essa assessoria organiza as orientações para a elaboração do PPC contemplando as principais categorias dos instrumentos. A CPA, por sua vez, sistematiza os resultados de todos os relatórios das avaliações in loco de maneira a apresentar os indicadores que precisam de maior atenção por parte dos gestores. Além disso, essa assessoria, com o objetivo de capacitar os gestores acadêmicos, promove, constantemente, cursos sobre Projeto Pedagógico de Curso e Gestão da Sala de Aula, a fim de subsidiar os coordenadores de curso, o Núcleo Docente Estruturante (NDE) e os professores nas atividades diárias. Esse trabalho gerou produções acadêmicas com a participação do coordenador de Engenharia de Computação, da assessora pedagógica, da coordenadora da CPA e da gerente dos laboratórios multidisciplinares no International Conference On Engineering And Technology Education, em 2014. Quanto aos indicadores do Enade, nos últimos anos, o UniCEUB tem intensificado, ainda mais, as ações de sensibilização dos corpos docente e discente para o exame. Além de divulgar intensamente as informações referentes a esse evento, a CPA, a Agência de Comunicação e o Marketing Digital elaboram um plano de interação anual, envolvendo a realização de eventos e de publicização sobre o exame nas mídias sociais e nos ambientes internos dos cursos. O resultado positivo dessas ações sobre os indicadores pode ser percebido pelos dados da Tabela 1, em que observamos que os resultados dos últimos Enades têm melhorado, tendo alguns cursos obtido notas 4 no Conceito Preliminar de Curso (CPC). A CPA, anualmente, organiza os cadernos Enade dos cursos, com base nos relatórios divulgados pelo Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) sobre o desempenho dos estudantes na prova do Enade, sobre a percepção dos estudantes sobre a prova e sobre as

respostas dos alunos no questionário do discente aplicado por esse instituto antes da aplicação da prova. Outra ação institucional para alcance de resultados ainda mais positivos é o trabalho de organização e otimização das atividades docentes e, conseqüentemente, da organização da carga horária. Com isso, as políticas institucionais para o ensino, para a extensão e para a pesquisa têm sido revisadas constantemente e adequadas às necessidades dos cursos. O acompanhamento das ações gestoras a partir dos resultados das avaliações in loco e do Enade é realizado pela CPA, a partir do que os gestores encaminham para essa comissão após o envio dos relatórios de cada curso. Os resultados desse acompanhamento revelam que os itens indicados nos relatórios de avaliação de curso do Inep foram totalmente contemplados pelos gestores dos últimos anos. Outro ponto a ser mencionado e que tem sido objeto dos relatos dos avaliadores externos diz respeito à infraestrutura e à acessibilidade nos campi. A partir desses resultados, o UniCEUB tem se empenhado em adequar a infraestrutura de seus campi para oferecer maior autonomia para as pessoas com deficiência se movimentarem. Esse serviço se estende também ao Núcleo de Apoio ao Discente (NAD), reestruturado recentemente para melhor atender aos alunos. O Núcleo de Apoio ao Discente (NAD) oferece serviço especializado para os estudantes que declaram possuir algum tipo de deficiência. Outra consequência dessas avaliações foi a elaboração de estudos arquitetônicos que resultaram em projeto específico para adequação da infraestrutura dos campi às normas estabelecidas na legislação vigente de acessibilidade. Os resultados das avaliações internas e da avaliação da percepção da prova do Enade pelos estudantes têm demonstrado a necessidade de se trabalhar questões relacionadas ao planejamento das avaliações de aprendizagem e à elaboração de questões contextualizadas. Ao responderem sobre a percepção da prova Enade, muitos estudantes indicam que a forma da pergunta dessa prova é diferente das avaliações da aprendizagem aplicadas pelo professores. Nesse sentido, o UniCEUB, nos últimos três anos, têm oferecido, com o apoio da Assessoria Pedagógica da Diretoria Acadêmica, nas semanas pedagógicas, diversas oficinas contemplando esse tema e o tema tecnologia, como, por exemplo: Elaboração de questões avaliativas; Plano de ensino: bússola para a avaliação; Enade: concepções e prática; Aplicação de recursos tecnológicos portáteis na sala de aula, entre outros. Outra ação resultante dos resultados das avaliações in loco foi a ampliação dos gabinetes de trabalho dos professores e a adequação dos já existentes. No bloco 3, foram construídos cinco novos espaços com essa finalidade.

Além disso, os espaços de convivência também têm sido modernizados, atendendo aos resultados das avaliações in loco. A partir dessas avaliações, alguns espaços de atividades práticas foram reestruturados como, por exemplo, os que atendem aos cursos de Engenharia de Computação e de Gastronomia, principalmente. A revisão das bibliografias básica e complementar também é realizada constantemente junto ao NDE e aos colegiados dos cursos, de maneira a atender da melhor forma possível as necessidades das unidades curriculares. Todas essas ações e melhorias têm refletido nos resultados das avaliações in loco e, possivelmente, resultará em um melhor conceito no IGC do ano de 2014.

2. Projeto e processos de autoavaliação

O UniCEUB implantou seu processo de avaliação institucional em 1995. Em 1998, foi designada Comissão de Avaliação Institucional para o desencadeamento das etapas subsequentes ao processo já iniciado. Nessa época, ao longo de cinco anos consecutivos, a Instituição organizou uma série de encontros e publicou informativos sobre a Avaliação Institucional, abordando, entre outros aspectos, sua concepção e seus elementos constitutivos. Com a transformação em Centro Universitário, em 1999, várias ações avaliativas foram desenvolvidas, tais como: elaboração de relatórios de avaliação com maior grau de confiabilidade, quando foi estruturado o sistema aplicativo responsável pela tabulação e pelo tratamento dos dados estatísticos – Sistema de Avaliação – SISAVA, utilizando a metodologia estatística do qui quadrado. Com a implantação do Sistema de Gestão Institucional (SGI), esse sistema deixou de ser utilizado e a metodologia de análise de dados passou a ser descritiva. A partir de 14 de abril de 2004, quando da aprovação do SINAES, foi constituída a CPA para ser responsável pelos “processos de avaliação internos da instituição, de sistematização e de prestação das informações solicitadas pelo INEP”. O objetivo da CPA, desde então, é mapear o perfil institucional e suas capacidades por meio do acompanhamento das ações geradas pelas avaliações e o alcance das metas estabelecidas pela administração superior tendo como parâmetro os indicadores do MEC e os eleitos pela instituição. Nesse mesmo ano foi elaborado o Regulamento da CPA, prevendo suas atribuições e os procedimentos internos. Desde 2004, a CPA desenvolve suas etapas avaliativas a fim de contemplar todas as

dimensões do SINAES, conforme pode ser verificado nos relatórios disponíveis no sistema e-MEC. As informações geradas pela CPA são publicadas no SGI para acesso dos gestores e professores. No Portal do UniCEUB, pode-se encontrar, também, as informações das demais etapas avaliativas realizadas pela CPA. Com a homologação do novo Instrumento de Avaliação Institucional Externa do INEP, em fevereiro de 2014, os trabalhos desenvolvidos pela CPA foram adequados às novas necessidades. Algumas etapas já realizadas foram adaptadas, outras foram implementadas. Com isso, foi reforçada a importância das ações da CPA e sua relação com o planejamento e a execução das ações propostas no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) do UniCEUB. Atualmente, as etapas avaliativas estão alocadas nos Eixos contemplados no instrumento de avaliação externa, conforme segue: a) Planejamento e Avaliação Institucional: considera a dimensão 8 (Planejamento e Avaliação) do SINAES. O foco desse eixo é descrever e evidenciar os principais elementos nos processos avaliativos interno e externo em relação ao PDI por meio do Relato Institucional; b) Desenvolvimento Institucional: engloba as dimensões 1 (Missão e Plano de Desenvolvimento Institucional) e 3 (Responsabilidade Social da Instituição) do SINAES. O foco desse eixo é o PDI, suas metas e a verificação da coerência existente entre estas e as ações gestoras; c) Políticas Acadêmicas: abrange as dimensões 2 (Políticas para o Ensino, a Pesquisa e a Extensão), 4 (Comunicação com a Sociedade) e 9 (Políticas de Atendimento aos Discentes) do SINAES. O foco desse eixo são as políticas institucionais para o ensino, a pesquisa e a extensão, e a relação entre essas e a comunicação com a sociedade e o atendimento ao discente; d) Políticas de Gestão: compreende as dimensões 5 (Políticas de Pessoal), 6 (Organização e Gestão da Instituição) e 10 (Sustentabilidade Financeira) do SINAES. O foco desse eixo é a verificação do desenvolvimento das políticas de pessoal e da organização e gestão da instituição; e) Infraestrutura Física: corresponde à dimensão 7 (Infraestrutura Física) do SINAES. O foco desse eixo são as condições da instituição para o desenvolvimento de suas atividades de ensino, pesquisa e extensão, e gestão. Os processos avaliativos desenvolvidos pela CPA do UniCEUB vêm sendo ampliados constantemente. Em razão da reorganização do instrumento de avaliação externa, publicado no início de 2014, a CPA também foi reestruturada, assim como o plano de autoavaliação do UniCEUB. Para realizar essas etapas avaliativas, a CPA seleciona o instrumento de geração de dados mais adequado para cada uma delas. Os instrumentos mais utilizados nas avaliações que

envolvem a participação dos discentes, ultimamente, são o questionário, o grupo focal e a entrevista em profundidade. As reuniões com os gestores também servem como instrumento de avaliação, uma vez que os temas debatidos são foco de avaliação e de sistematização de informações. Os instrumentos mais utilizados nas avaliações com a participação dos gestores, dos professores e do corpo técnico-administrativo são o questionário e a entrevista. Esses instrumentos também são utilizados para avaliar a extensão e o Programa de Iniciação Científica (PIC) e o ensino de forma geral. Sempre que um novo instrumento é elaborado, ele é testado previamente para corrigir distorções apontadas que podem comprometer a análise final. Além dos instrumentos para gerar dados, a CPA também faz uso de instrumentos de coleta de dados, como, por exemplo, a análise documental. Esse último é utilizado para avaliar a gestão, o PDI, a infraestrutura, a comunicação com a sociedade, a gestão de pessoas e a sustentabilidade financeira. Os questionários são aplicados por meio do Espaço Aluno – sistema institucional de interação com os estudantes – ou presencialmente, em sala de aula. Os instrumentos são elaborados de acordo com o objetivo de cada etapa avaliativa e conforme as necessidades do segmento da comunidade acadêmica que participará do processo. Quando há participação dos demais segmentos da instituição, os questionários são aplicados presencialmente. Nos questionários, há sempre um espaço para a comunidade acadêmica fazer comentários e sugestões para melhoria dos serviços e da infraestrutura. Esses dados são tabulados e inseridos nos relatórios finais enviados aos gestores.

As etapas avaliativas, a partir de 2016, passarão a contemplar os indicadores escolhidos pela instituição no trabalho desenvolvido com a participação da Gerência de Processos e da CPA. O acompanhamento de egressos é realizado em parceria com a Agência de Empreendedorismo por meio do Programa Sempre Presente, com a oferta de serviços exclusivos para os egressos e por meio do Portal do UniCEUB, onde o egresso tem a oportunidade de responder a um questionário. Em 2013, a CPA realizou a avaliação dos projetos de monitoria, de extensão, do PIC, dos serviços oferecidos para os egressos, dos resultados do Enade, da instituição pelos funcionários, do PDI, das disciplinas institucionais e dos programas stricto sensu. Em 2014, foram realizadas as etapas de avaliação do ensino pelo discente, do NPJ, dos resultados do Enade, do acompanhamento do egresso e do plano de ação para sensibilização do Enade. Em 2015 estão sendo realizadas as avaliações da comunicação com a sociedade, das políticas institucionais de extensão e de pesquisa,

do primeiro ciclo do curso de Medicina, dos resultados do Enade, da instituição pelos gestores dos cursos, das disciplinas institucionais, do egresso e dos relatórios de avaliação do PIC. Ao longo do período compreendido entre 2011 a 2015, a CPA realizou as seguintes etapas de avaliação:

Avaliação pelo Corpo Docente Avaliação dos Fatores Motivacionais dos Discentes em Relação à sua Permanência na Instituição e sobre sua Satisfação com os Serviços Oferecidos pelo UniCEUB Avaliação do Componente Língua Portuguesa Avaliação pelo Discente do Mestrado/Doutorado em Direito Avaliação do Estágio Docente do Mestrado Avaliação do Componente Curricular Sociologia Avaliação dos Componentes Curriculares – Ética, Cidadania e Real. Brasileira I e II Avaliação das Políticas de Egresso do UniCEUB Avaliação do PDI do UniCEUB e a realização das metas previstas

Avaliação pelo Discente do Mestrado em Psicologia Avaliação do Estagiário Bolsista pelo discente Avaliação de Monitoria Avaliação do Projeto de Monitoria pelos Coordenadores Avaliação da Extensão pelos Coordenadores de Cursos. Avaliação do Clima Institucional do UniCEUB (pelo funcionário) Avaliação do Componente Curricular Gestão Empreendedora Sensibilização para o Enade 2014, realizadas pela CPA em parceria com a ACC Avaliação dos do NPJ pelos alunos Avaliação Institucional pelo Coordenador Avaliação das Disciplinas Institucionais Avaliação Institucional pelo Ingressante Avaliação Comunicação com a Sociedade Avaliação do curso de Medicina Em 2015, com o objetivo de possibilitar aos coordenadores de curso a avaliação de todas as dimensões previstas no instrumento de avaliação de cursos e das políticas institucionais, a CPA elaborou e aplicou um instrumento de avaliação institucional pelos gestores acadêmicos. Os resultados estão em fase de tabulação. Com essa mesma finalidade, os demais gestores também terão a oportunidade de avaliar a instituição com o instrumento a ser elaborado ainda este ano. A seguir, o Quadro 1 apresenta as etapas de avaliação realizadas e os respectivos relatórios elaborados pela CPA nos últimos anos. Apresenta, também, a divulgação dos resultados e se os relatórios demonstram ter atingido a meta (AM), resultados positivos ou se há pontos de atenção (PA). Observam-se, por exemplo, alguns pontos de atenção (PA) ao acesso à rede WiFi, a alguns procedimentos institucionais e à alguns pontos da infraestrutura.

Quadro 1 – Etapas avaliativas e respectivos relatórios para divulgação dos resultados

Autoavaliação	2011			2012			2013			2014		2015	
	Docentes(1) Coordenador(2) Motivacional(3) Língua Portuguesa(4) Mestrado(5) Estágio Mestrado (6)	Sociologia(7) Ética(8) Mestrado(5) Egresso 1 (15) PDI (16)	Extensão(9) Políticas Pessoal e de Carreira (11) Mestrado(17) Monitoria(12) Estágio(13) Institucional I(14)	NIVA(10) Políticas Pessoal e de Carreira (11) Mestrado(17) Monitoria(12) Estágio(13) Institucional I(14)	Mestrado(5) Extensão(9) Sociologia(7) GE(24) PIC (18) Estágio(19) Monitoria(20) Projeto de Monitoria (21) Ética(8)	Extensão(9) Sociologia(7) Extensão(22) Clima (23) Língua Portuguesa(4) Mestrado(17)	Extensão(9) Sociologia(7) Extensão(22) Clima (23) Língua Portuguesa(4) Mestrado(17)	Extensão(9) Sociologia(7) Extensão(22) Clima (23) Língua Portuguesa(4) Mestrado(17)	Extensão(9) Sociologia(7) Extensão(22) Clima (23) Língua Portuguesa(4) Mestrado(17)	Extensão(9) Sociologia(7) Extensão(22) Clima (23) Língua Portuguesa(4) Mestrado(17)	Extensão(9) Sociologia(7) Extensão(22) Clima (23) Língua Portuguesa(4) Mestrado(17)	Extensão(9) Sociologia(7) Extensão(22) Clima (23) Língua Portuguesa(4) Mestrado(17)	Extensão(9) Sociologia(7) Extensão(22) Clima (23) Língua Portuguesa(4) Mestrado(17)
Divulgação	(1) divulgação interna (2) divulgação interna (3) divulgação interna (4) divulgação interna (5) divulgação interna (6) divulgação interna	(5) divulgação interna (7) divulgação interna (8) divulgação interna (9) divulgação interna (10) divulgação interna (11) divulgação interna (12) divulgação interna (13) divulgação interna (14) Site UniCEUB (15) divulgação interna (16) divulgação interna (17) divulgação interna	(5) divulgação interna (7) divulgação interna (8) divulgação interna (9) divulgação interna (10) divulgação interna (11) divulgação interna (12) divulgação interna (13) divulgação interna (14) Site UniCEUB (15) divulgação interna (16) divulgação interna (17) divulgação interna	(4) Site UniCEUB (5) divulgação interna (7) Site UniCEUB (8) divulgação interna (17) divulgação interna (18) Site UniCEUB (19) Site UniCEUB (20) Site UniCEUB (21) divulgação interna (22) divulgação interna (23) divulgação interna (24) Site UniCEUB	(5) Site UniCEUB (14) Site UniCEUB (17) Site UniCEUB (25) Site UniCEUB (26) Site UniCEUB (27) Site UniCEUB (28) Site UniCEUB (29) Site UniCEUB	(5) Site UniCEUB (17) Site UniCEUB (18) em fase de conclusão (21) em fase de conclusão (25) divulgação interna (29) em andamento (30) em andamento (31) em andamento (32) em andamento (33) em andamento (34) em andamento	(5) Site UniCEUB (17) Site UniCEUB (18) em fase de conclusão (21) em fase de conclusão (25) divulgação interna (29) em andamento (30) em andamento (31) em andamento (32) em andamento (33) em andamento (34) em andamento	(5) Site UniCEUB (17) Site UniCEUB (18) em fase de conclusão (21) em fase de conclusão (25) divulgação interna (29) em andamento (30) em andamento (31) em andamento (32) em andamento (33) em andamento (34) em andamento	(5) Site UniCEUB (17) Site UniCEUB (18) em fase de conclusão (21) em fase de conclusão (25) divulgação interna (29) em andamento (30) em andamento (31) em andamento (32) em andamento (33) em andamento (34) em andamento	(5) Site UniCEUB (17) Site UniCEUB (18) em fase de conclusão (21) em fase de conclusão (25) divulgação interna (29) em andamento (30) em andamento (31) em andamento (32) em andamento (33) em andamento (34) em andamento	(5) Site UniCEUB (17) Site UniCEUB (18) em fase de conclusão (21) em fase de conclusão (25) divulgação interna (29) em andamento (30) em andamento (31) em andamento (32) em andamento (33) em andamento (34) em andamento	(5) Site UniCEUB (17) Site UniCEUB (18) em fase de conclusão (21) em fase de conclusão (25) divulgação interna (29) em andamento (30) em andamento (31) em andamento (32) em andamento (33) em andamento (34) em andamento	(5) Site UniCEUB (17) Site UniCEUB (18) em fase de conclusão (21) em fase de conclusão (25) divulgação interna (29) em andamento (30) em andamento (31) em andamento (32) em andamento (33) em andamento (34) em andamento
Análise dos Resultados	(1)AM: projeto pedagógico, PAacesso a rede wi-fi. (2)PAfalta de formação gerencial. (3)AM: qualidade do ensino. (4)AM: importância da disciplina, PAmetodologia de ensino PA: ponto de atenção (5)AM:carga horária cumprida, PAprodução artigos acadêmicos. (6)AM: objetivo do estágio, PAdivergência entre teoria e prática da portaria.	(5)AM:plano de ensino/carga horária, PAprodução de artigos acadêmicos. (7) PAimportância da disciplina. (8) PAimportância da disciplina. (9)PA: necessidade de maiores detalhamentos. (10)PA: necessidade de maiores detalhamentos. (11)PA:plano de cargos, carreiras e remuneração. (12)PA: necessidade de maiores detalhamentos. (13)PA: necessidade de maiores detalhamentos. (14) AM: metodologia do ensino, autoavaliação, etc. (15)PA: necessidade de melhorias no sistema de informática. (16)AM: gestão acadêmica-administrativa, Ouvidoria. (17)AM: Contribuição Teórica-Prática da Disciplina.	(5)AM:plano de ensino/carga horária, PAprodução de artigos acadêmicos. (7) PAimportância da disciplina. (8) PAimportância da disciplina. (9)PA: necessidade de maiores detalhamentos. (10)PA: necessidade de maiores detalhamentos. (11)PA:plano de cargos, carreiras e remuneração. (12)PA: necessidade de maiores detalhamentos. (13)PA: necessidade de maiores detalhamentos. (14) AM: metodologia do ensino, autoavaliação, etc. (15)PA: necessidade de melhorias no sistema de informática. (16)AM: gestão acadêmica-administrativa, Ouvidoria. (17)AM: Contribuição Teórica-Prática da Disciplina.	(4)AM: finalidade da disciplina, linguagem acessível. (5)AM:plano de ensino/carga horária, PAinstrumentos acadêmicos. (7)AM: avaliações coerentes, PAimportância da disciplina. (8)AM: organização da disciplina, PArelevância da disciplina. (17)AM: plano de ensino/carga horária, PAautoavaliação. (18)AM: formação acadêmica, PAconhecimento via professor. (19)AM: desenvolvimento pessoal, PAexpectativas de atividades. (20) AM: regras do Edital, PAmotivação p/ vida acadêmica. (21)PAnecessidade de novos procedimentos. (22)PADireito Civil, Atendimento Laboral e Proteção à Mulher. (23)AM: relacionamento interno, PAautonomia para dar informações. (24)AM: acesso ao plano de ensino, linguagem acessível.	(5)AM: categoria disciplina, PAcategoria seu desempenho. (14)AM: relação professor/aluno, PAorganização da disciplina. (17)AM: categoria professor, PAseu desempenho. (25)AM: capacitação de funcionários, etc. (26)AM: confiabilidade e adequação de itens. (27)PAautonomia para o aluno redigir/posicionar-se. (28)PAespaço físico, etc. (29) AM: indicação da instituição para amigo.	(5)AM: categoria grupo de alunos. (17)AM: categorias professor e disciplina. (18) em fase de conclusão (21) em fase de conclusão (25) em fase de conclusão (29) em andamento (30) em andamento (31) em andamento (32) em andamento (33) em andamento (34) em andamento	(5)AM: categoria grupo de alunos. (17)AM: categorias professor e disciplina. (18) em fase de conclusão (21) em fase de conclusão (25) em fase de conclusão (29) em andamento (30) em andamento (31) em andamento (32) em andamento (33) em andamento (34) em andamento	(5)AM: categoria grupo de alunos. (17)AM: categorias professor e disciplina. (18) em fase de conclusão (21) em fase de conclusão (25) em fase de conclusão (29) em andamento (30) em andamento (31) em andamento (32) em andamento (33) em andamento (34) em andamento	(5)AM: categoria grupo de alunos. (17)AM: categorias professor e disciplina. (18) em fase de conclusão (21) em fase de conclusão (25) em fase de conclusão (29) em andamento (30) em andamento (31) em andamento (32) em andamento (33) em andamento (34) em andamento	(5)AM: categoria grupo de alunos. (17)AM: categorias professor e disciplina. (18) em fase de conclusão (21) em fase de conclusão (25) em fase de conclusão (29) em andamento (30) em andamento (31) em andamento (32) em andamento (33) em andamento (34) em andamento	(5)AM: categoria grupo de alunos. (17)AM: categorias professor e disciplina. (18) em fase de conclusão (21) em fase de conclusão (25) em fase de conclusão (29) em andamento (30) em andamento (31) em andamento (32) em andamento (33) em andamento (34) em andamento	(5)AM: categoria grupo de alunos. (17)AM: categorias professor e disciplina. (18) em fase de conclusão (21) em fase de conclusão (25) em fase de conclusão (29) em andamento (30) em andamento (31) em andamento (32) em andamento (33) em andamento (34) em andamento	(5)AM: categoria grupo de alunos. (17)AM: categorias professor e disciplina. (18) em fase de conclusão (21) em fase de conclusão (25) em fase de conclusão (29) em andamento (30) em andamento (31) em andamento (32) em andamento (33) em andamento (34) em andamento

- (1) Relatório da Etapa Avaliativa pelo Corpo Docente
- (2) Relatório das entrevistas feitas com os coordenadores de curso sobre os relatórios encaminhados pela CPA e as ações gestoras a partir dos resultados
- (3) Relatório da Avaliação dos Fatores Motivacionais dos Discentes em Relação à sua Permanência na Instituição e sobre sua Satisfação com os Serviços Oferecidos pelo UniCEUB
- (4) Avaliação do Componente Língua Portuguesa
- (5) Avaliação pelo Discente do Mestrado/Doutorado em Direito
- (6) Avaliação do Estágio Docente do Mestrado
- (7) Avaliação do Componente Curricular Sociologia
- (8) Avaliação dos Componentes Curriculares - Ética, Cidadania e Realidade Brasileira I e II
- (9) Relatório Avaliativo das Atividades de Extensão
- (10) Relatório Avaliativo do Núcleo de Integração à Vida Acadêmica (NIVA)
- (11) Relatório das Políticas de Pessoal e de Carreiras
- (12) Relatório Avaliativo das Atividades de Monitoria
- (13) Relatório Avaliativo das Atividades de Estagiário Bolsista
- (14) Resultados Gerais da Avaliação do Ensino pelo Discente
- (15) Avaliação das Políticas de Egresso do UniCEUB
- (16) Avaliação do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) do UniCEUB e a realização das metas previstas
- (17) Avaliação pelo Discente do Mestrado em Psicologia
- (18) Relatório da Avaliação do Ensino - Programa de Iniciação Científica - PIC
- (19) Avaliação do Estágio Bolsista pelo discente
- (20) Avaliação de Monitoria
- (21) Avaliação do Projeto de Monitoria pelos Coordenadores
- (22) Avaliação da Extensão pelos Coordenadores de Cursos.
- (23) Avaliação do Clima Institucional do UniCEUB
- (24) Avaliação do Componente Curricular Gestão Empreendedora
- (25) Relatório das ações de sensibilização para o Enade 2014, realizadas pela CPA em parceria com a ACC
- (26) Relatório da análise de confiabilidade do instrumento utilizado na avaliação do ensino pelo discente
- (27) Relatório da avaliação dos do npj pelos alunos
- (28) Relatório da avaliação dos advogados orientadores do npj
- (29) Acompanhamento do Egresso UniCEUB
- (30) Avaliação Institucional pelo Coordenador
- (31) Avaliação das Disciplinas Institucionais
- (32) Avaliação Institucional pelo Ingressante
- (33) Avaliação Comunicação com a Sociedade
- (34) Avaliação da Medicina

3. Divulgação e análise dos resultados da autoavaliação

Os relatórios provenientes das etapas de autoavaliação são organizados a partir dos dados gerados pelos instrumentos aplicados, elaborados de acordo com os objetivos de cada etapa. Para gerar ou coletar os dados avaliativos, são utilizados instrumentos diversificados, conforme já esclarecido anteriormente. Os resultados das avaliações internas e externas são divulgados no sistema de Gestão Institucional

(SGI), por e-mail, no Portal da Instituição e em reuniões de representantes de turma e de professores. No SGI, os envolvidos no processo têm acesso aos relatórios utilizando-se de senha pessoal para acessar o sistema. Os professores acessam os relatórios pertinentes às disciplinas ministradas no semestre em que a avaliação é realizada. Os diretores e os coordenadores acessam os resultados dos professores vinculados à sua gestão.

A análise e a discussão dos resultados são feitas em cada faculdade e setor apenas pelos responsáveis pelas atividades avaliadas. A concepção de avaliação realizada pela CPA está voltada para a emancipação da instituição, isto é, busca-se conhecer a realidade para adequá-la às necessidades e não somente para responder às demandas regulatórias. O encaminhamento das ações é feito por meio dos relatórios e visa à melhoria do programa institucional e à adoção de mudanças de atitudes dos que fazem parte do processo, a fim de que aperfeiçoem seu desempenho profissional, quando necessário. A forma de comunicação utilizada para dar retorno das informações é um fator que pode interferir no processo avaliativo, uma vez que a comunicação mal feita pode transformar-se, de imediato, em resistência à avaliação institucional. A CPA, nesse sentido, busca retornar a avaliação, em primeiro lugar, aos responsáveis pelo resultado, por meio de relatório pormenorizado. Para os demais participantes, o relatório é organizado com as informações gerais. Entende-se que, caso os dados gerados pela avaliação não retornem ao processo, a disseminação das informações será afetada e, conseqüentemente, o envolvimento dos participantes. Dessa forma, a divulgação é a chave para manter a participação dos envolvidos e, nesse sentido, a CPA, divulga os resultados de diversas maneiras e conta com a participação discente para que o Diretório Central dos Estudantes (DCE) também trabalhe em parceria com a CPA para divulgar os resultados das etapas avaliativas. No que se refere à sensibilização para a participação dos estudantes no Enade, o DCE é o principal aliado da CPA para realizar esse trabalho. Os estudantes desse diretório são capacitados pela CPA para essa atividade. Os dados das avaliações externas e internas têm possibilitado a tomada de decisões e a elaboração de planos de ação para aperfeiçoamento contínuo. A análise e a discussão dos resultados são feitas em cada faculdade e setor apenas pelos responsáveis pelas atividades avaliadas; a CPA tem o cuidado de apresentar os resultados da avaliação emancipatória, mantendo as informações restritas aos envolvidos no processo para não ferir a ética, no caso da avaliação do ensino pelo discente e das disciplinas

institucionais. No caso do Enade, a instituição divulga os resultados amplamente e a CPA organiza o caderno específico com as análises dos resultados provenientes da percepção da prova, do questionário socioeconômico, e do desempenho dos estudantes e encaminha aos gestores acadêmicos. Os resultados das avaliações in loco também são divulgados amplamente. Os dados dos relatórios são sistematizados e a CPA acompanha a resolução dos pontos fracos indicados pelos avaliadores. É gerado, também, relatório específico com a sistematização dessas informações. A Assessoria Pedagógica da Diretoria Acadêmica também analisa e trabalha os resultados com os coordenadores de curso. Esses resultados também subsidiam a (re)estruturação dos projetos pedagógicos do curso (PPC). A partir da reestruturação da CPA, seus trabalhos vêm sendo realizados em parceria com a Gerência de Processos e demais setores da instituição, visando integrar as ações da CPA com as ações de planejamento e gestão do UniCEUB. Esse trabalho de integração das etapas avaliativas está relacionado aos cinco eixos contemplados na seção anterior e os relatórios são pertinentes a cada uma delas. Todos os relatórios das etapas avaliativas realizadas pela CPA têm a seguinte estrutura: apresentação, metodologia, resultados e considerações finais. Na primeira seção é apresentada a etapa avaliativa e seus objetivos, bem como o objetivo do relatório. Na seção metodologia, descreve-se como a etapa foi organizada e desenvolvida, como os instrumentos de geração/coleta de dados foi elaborado. Quando há aplicação de pré-teste, descreve-se o que foi alterado e por quê. Em seguida, explica-se a metodologia de descrição e análise dos dados. Depois, apresentam-se os resultados e, por fim, são contempladas as sugestões e principais destaques encontrados no processo avaliativo. Para cada etapa, é elaborado relatório específico e, posteriormente, encaminhado aos gestores. Quando os relatórios são encaminhados aos gestores, estabelece-se uma data para envio das ações gestoras organizadas a partir dos resultados das etapas de autoavaliação. Ao final de cada ano, organiza-se o relatório geral a ser enviado à CONAES. A partir de 2015, a CPA mantém parceria com a Gerência de Processos na organização dos indicadores que servirão de base para o acompanhamento da gestão em seus diferentes níveis. Esse trabalho foi iniciado em meados do primeiro semestre de 2015 e esses indicadores também nortearão as atividades da CPA a partir de 2016. A CPA também trabalha em parceria com a Ouvidoria do UniCEUB e costuma trocar informações sobre os relatórios daquele setor de maneira a complementar as informações gerada pelas etapas avaliativas.

4. Plano de melhorias a partir dos processos avaliativos

Conforme já mencionado, os resultados das avaliações externas têm subsidiado os estudos e os projetos voltados para as questões de infraestrutura e da organização didático-pedagógica dos PPC dos cursos. Além dos estudos relacionados às demandas da infraestrutura e às questões que envolvem a acessibilidade no campus, as políticas de manutenção e aquisição de equipamentos têm sido constantemente revisadas de maneira a melhorar a qualidade dos serviços prestados à comunidade interna e externa. A partir dos resultados das avaliações realizadas pela CPA, muitas ações têm sido implementadas. Os dados gerados a partir dos comentários dos estudantes têm subsidiado as decisões institucionais, como, por exemplo, a melhoria do serviço de Wifi nos campi. Esse tema foi muito focado nas avaliações institucionais pelos corpos docente e discente. A partir dos resultados, o UniCEUB reestruturou esse serviço e, hoje, ele atende plenamente à demanda da instituição. Atualmente, ao procurar uma rede sem fio em seu dispositivo móvel (celular, tablete ou notebook), o usuário identifica um conjunto de redes: a do bloco (Ex: UniCEUB-BL01) ou a unificada UniCEUB. Esta última emprega um padrão facilitado de acesso no qual as credenciais (mesmo usuário e senha utilizados nos laboratórios) só são solicitadas uma única vez, e o dispositivo permanece conectado em qualquer sala, bloco ou campus cobertos pelo sinal. Trata-se de uma rede sem fio mais moderna, compatível com a maioria dos dispositivos utilizados pela comunidade acadêmica e os oferecidos no mercado. Para melhor alocar os espaços dos campi, o setor de infraestrutura implantou o software Space Planning que tem como propriedade a otimização da alocação dos espaços de forma a readequar as estruturas existentes permitindo maior conforto e segurança para os alunos e o melhor planejamento das ações de expansão e manutenção dos campi do UniCEUB. Outro ponto a ser destacado é a constante solicitação dos docentes referente à melhoria das ferramentas tecnológicas de interação com os estudantes. Pensando nisso, a Divisão de Tecnologia implantou, em 2014, o ambiente virtual intitulado Espaço Professor com o intuito de melhorar o diálogo entre os estudantes e seus professores. Nesse ambiente, é possível enviar mensagens e arquivos, além de os docentes realizarem a chamada on-line. Esse recurso solucionou um problema identificado nas avaliações relacionado ao acompanhamento, por parte dos estudantes, de suas faltas

e menções no Sistema de Gestão Institucional (SGI), acessado pelo Espaço Aluno. Esse recurso também possibilitou a otimização dos serviços oferecidos pela secretaria-geral do UniCEUB no que se refere aos registros acadêmicos dos alunos. Outro ponto levantado pelas avaliações está relacionado ao estacionamento do campus Asa norte. O UniCEUB reestruturou esse serviço de forma a melhor atender os estudantes a partir de 2015. Nos campi de Taguatinga, diversas reorganizações de espaços também foram realizadas, além de treinamento dos colaboradores administrativos, em razão dos resultados da avaliação pelo discente. Os serviços de atendimento ao discente também foi reestruturado de maneira a atender às demandas dos estudantes e, hoje, o NAD concentra os serviços voltados para o acompanhamento dos alunos deficientes. Quanto ao plano de carreira do corpo técnico-administrativo, com os resultados da avaliação institucional pelo funcionário, em 2013, foi identificada a necessidade de estruturar essa ferramenta. Para tanto, o UniCEUB contratou consultoria especializada para desenvolver proposta de plano de carreira do corpo técnico-administrativo (PCCTA). Entre março e maio do corrente ano, a Gerência de Desenvolvimento de Pessoas elaborou e aprovou, juntamente com a Administração Superior, o Regulamento do PCCTA, documento que detalha as regras de funcionamento do plano. Em agosto deste ano, ele foi implantado. Em razão dos resultados das avaliações externas, além das ações voltadas para a capacitação de professores e gestores acadêmicos, e a reorganização dos projetos pedagógicos, está sendo reestruturado o ambiente digital de matrícula dos estudantes. O UniCEUB implantou, recentemente, a Gerência de Processos como ação efetiva de modernização da gestão do UniCEUB com o objetivo de auxiliar a organização a fazer importantes avanços na maneira de operar seus processos, de forma a garantir que seus processos-chave sejam monitorados e melhorados continuamente, de tal maneira que oriente os colaboradores para a visão horizontal e as tomadas de decisões sejam voltadas para o desenvolvimento institucional, para a melhoria constante e inovação no ensino e para a qualidade do atendimento ao aluno. Já em 2015, a Gerência de Processos organizou a partir dos eixos 4 – Política de Gestão e 5 – Infraestrutura do instrumento de avaliação institucional do Inep, os indicadores a serem utilizados pela CPA como instrumentos de avaliação da Instituição, com o propósito de desenvolver planos de ação e, também, projetos de transformação para o melhoramento constante do ensino e atendimento ao aluno. Como fruto dessa frente, foram apresentados indicadores desenhados para a Cadeia de Valor, bem

como àqueles inerentes as áreas e aos indicadores do SINAES. A Gerência, juntamente com as áreas do UniCEUB e a CPA, iniciou o trabalho de monitoramento do Plano de Desenvolvimento Institucional como ação de acompanhamento das áreas em consonância com o plano, as atividades inerentes desse trabalho envolvem levantamentos da situação atual, análise do histórico das áreas e redesenho de procedimentos para melhor atender as necessidades da instituição, além disso, foi realizado o trabalho de tratamento das informações prestadas pelas áreas à CPA, e também, a retroalimentação de dados para a avaliação institucional. Como fruto desse trabalho, a Gerência está realizando o trabalho junto às áreas para finalizar o dashboard de acompanhamento do PDI.

5. Processos de gestão

Os processos de avaliação interna e externa do UniCEUB têm tido resultados bastante positivos. Nos últimos anos, os conceitos nas avaliações in loco têm sido 4. Ainda assim, a Instituição vem analisando todos os indicadores de qualidade dos instrumentos de avaliação externa, buscando trajetórias possíveis para solucionar algumas lacunas e alcançar a meta do conceito 5. As etapas avaliativas realizadas pela CPA também têm demonstrado pontos positivos e, em algumas avaliações, é possível perceber a necessidade de tomada de decisão e de planejamento para que os resultados sejam ainda melhores. Uma das principais ações da administração superior, nos últimos anos, está relacionada com os resultados das avaliações internas, como por exemplo, as realizadas em 2013, que tiveram o objetivo de gerar dados sobre os processos institucionais. A avaliação institucional pelo corpo administrativo, por exemplo, teve 43% de adesão e possibilitou identificar algumas lacunas relacionadas ao plano de carreira do corpo técnico-administrativo e aos processos institucionais. Diante desses resultados, a Administração Superior contratou consultoria especializada para fazer o levantamento de seus processos internos, visando a adequação de seu quadro funcional e a criação da Cadeia de Valor da Instituição para promover o avanço institucional e, assim, melhor atender a formação do profissional voltado para as demandas do desenvolvimento nacional. Como parte desse processo, a Administração Superior iniciou, então, o processo de modernização da gestão do UniCEUB, começando com a criação da Gerência de Processos com os objetivos de institucionalizar as iniciativas de BPM (Business

Process Management) na instituição e perenizar ao longo dos anos os benefícios gerados por meio da geração de excelência operacional, aumento da visibilidade para tomada de decisão e fomento a inovação. Nesse escopo, essa equipe trabalha para estabelecer um entendimento comum de que BPM preocupa-se com a criação de um ambiente cultural e tecnicamente propício à análise contínua e qualificada sobre como as atividades são executadas no UniCEUB. Nesse sentido, esse processo deve ser pensado como uma engrenagem organizacional para mudança contínua e melhoria de performance através de maneiras colaborativas, consistentes e sustentáveis. Além disso, procura promover o alinhamento, a governança e a convergência de todas as iniciativas relacionadas à BPM, aumentando a sinergia, a eficiência e o retorno sobre o investimento realizado. Isso contribui para fortalecer a adoção de iniciativas baseadas em BPM com boas práticas de gestão na organização. Esse processo tem envolvido todos os gestores e os resultados são debatidos com a Administração Superior para a tomada de decisão. No caminho da modernização organizacional, a Gerência de Processos iniciou o trabalho de revisão da Cadeia de Valor do UniCEUB identificando treze (13) macroprocessos, cinquenta e nove (59) processos, trezentos e doze (312) subprocessos, vinte e oito (28) novos processos com a participação de cinquenta e cinco (55) atores. A Cadeia de Valor representa os processos centrais necessários para a entrega de valor às partes interessadas a partir dos diversos produtos e serviços hoje oferecidos pela Instituição, esse trabalho servirá de base para o Planejamento Estratégico de modo que ajuda a identificar as forças e as fraquezas da instituição, oferecendo insumos para a elaboração de um Plano Estratégico mais factível e efetivo, além de possibilitar o alinhamento da estratégia definida com a operação. Esse instrumento de gestão, também, explicita os processos executados pela Instituição nos diversos níveis e, ao alinhar atividades com responsabilidades, permite a identificação de melhorias na estrutura organizacional. Outrossim, a cadeia oferece insumos para a criação de indicadores de desempenho que, combinados a um ritual de gestão, trarão maior visibilidade da operação e tornarão o processo de tomada de decisões da Administração Superior mais assertivo. Em decorrência desse trabalho, a Gerência de Processos atua, juntamente com os demais setores, de forma a desdobrar a estratégia e as principais lacunas operacionais do UniCEUB, evidenciando os processos críticos que necessitam de melhorias ou mudanças por meio de projetos de transformação, a tal modo, que se obtenham saltos de desempenho nos processos priorizados. Esse processo tem sido

realizado junto às demais áreas para adequação da gestão do dia a dia com o propósito de ativar o rito de gestão periódico e contínuo entre as diversas áreas envolvidas, a fim de sustentar o desempenho de determinado processo, por meio de uma análise crítica e de promoção de melhorias incrementais com o desenho de planos de ação. Essa ação também visa apoiar a Comissão Própria de Avaliação - CPA no aperfeiçoamento dos segmentos que compõem a Instituição. Com esse trabalho, pretende-se, no 1º semestre de 2016, colher os primeiros resultados desse esforço. Em 2016, esse ciclo se repetirá, sendo acompanhado pela Gerência de Processos, em conjunto com a CPA, para que a Administração Superior possa definir planos de ação e projetos de transformação. Cabe ressaltar que o trabalho em conjunto permitirá alinhar as avaliações para atender ao Ciclo de Avaliação do SINAES. Esse trabalho visa, também, encontrar gaps nos processos com o fim de solucionar os problemas e propor, junto com as áreas, soluções demandadas desse esforço. Com essa nova dinâmica, o UniCEUB realizará um grande avanço na modernização de sua gestão com identificação de suas forças e fraquezas, bem como as oportunidades de crescimento no mercado do Distrito Federal, de forma a se reestruturar e continuar com o reconhecido ensino de qualidade.

6. Evolução institucional

O plano de expansão do UniCEUB vem sendo organizado, não só a partir dos resultados das avaliações interna e externa como também a partir da modernização dos processos de gestão da Instituição, incluindo as áreas acadêmica e administrativa. Conforme previsto no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), o UniCEUB abriu em 2013 e 2015 dois novos campi, com previsão de abertura de outros dois campi – em Ceilândia e em Sobradinho. Em atendimento às necessidades de novas demandas, a Administração Superior do UniCEUB, fundamentada nos resultados das avaliações interna e externa, aprovou uma estrutura que pudesse atender as estratégias da Instituição quanto à expansão para novos campi. Esse novo modelo de gestão dos campi, conta com área de atendimento ao aluno, infraestrutura do campus, biblioteca, audiovisual e suporte de TI, sendo que as três últimas responderão aos Gestores do campus Asa Norte. Dessa forma, os serviços prestados pelo UniCEUB serão padronizados. Em função da previsão de reestruturação do modelo de gestão dos campi, com o intuito de preparar a Instituição para essas

inovações, foi iniciado o processo de revisão do Estatuto e do Regimento Geral, de forma a adequar as suas políticas e diretrizes.

A partir desses estudos e implantação de novos processos, está prevista a organização do planejamento estratégico do UniCEUB, que será concebido didaticamente a partir de uma análise de cenários, culminando com a elaboração de uma matriz que elucide ameaças e oportunidades, sob os pontos de vista interno e externo à Instituição. Esse instrumento esclarecerá quanto à missão, visão, valores, estratégia e seus desdobramentos, bem como as competências organizacionais, ou seja, quais são as capacidades que possui coletivamente, ou que precisa desenvolver, para alcançar a visão da Instituição. As atividades inerentes a esse processo se baseiam na avaliação anual do Planejamento, de forma a permitir o acompanhamento da execução da estratégia, no monitoramento dos indicadores em diversos níveis (estratégico ao operacional), definindo planos de ação corretivos para desvios nesses instrumentos de avaliação. Além dessas ações, também deverá ser feita, anualmente, a revisão dos objetivos, indicadores e metas, e, se for o caso, a repriorização de iniciativas estratégicas.

ANEXO F - RELATÓRIO DE AVALIAÇÃO PELO DISCENTE

Resultados gerais e da Administração. As tabelas abaixo mostram os resultados dos percentuais gerais da instituição, da faculdade e do curso de Administração encontrados nos indicadores contemplados em cada uma das cinco categorias que compuseram o instrumento avaliativo, conforme a opção de resposta dos alunos. A tabela 1 apresenta os resultados gerais dos itens que compuseram a categoria metodologia de ensino em 2014 e o resultado dos itens utilizados em 2012, idênticos aos utilizados na última avaliação, a fim de montarmos uma série histórica dos resultados.

Tabela 1 – Respostas da avaliação para a categoria metodologia do ensino.

METODOLOGIA DE ENSINO	Concordo	Concordo	Concordo	Discordo	Discordo	Total	Concordo	Concordo	Nem	Concordo	Discordo	Discordo	Total	
	Total	em parte	Nem	Discordo	em parte	Total	Total	em parte	Nem	Discordo	em parte	Total	Resp.	
	avaliação 2014							avaliação 2012						
ADMINISTRAÇÃO - Asa Norte														
Expõe o conteúdo de maneira clara.	46%	26%	12%	11%	5%	1507	42%	27%	13%	10%	7%	1789		
Demonstra a aplicação das teorias à realidade da profissão.	44%	31%	14%	7%	3%	1510	-	-	-	-	-	-		
Incentiva o aluno a se aprofundar sobre o conteúdo ministrado.	34%	29%	22%	9%	6%	1505	-	-	-	-	-	-		
Faz uso do Espaço Aluno para interagir com os estudantes.	43%	27%	18%	7%	5%	1512	-	-	-	-	-	-		
ADMINISTRAÇÃO - Taguatinga														
Expõe o conteúdo de maneira clara.	47%	24%	10%	11%	8%	315	-	-	-	-	-	-		
Demonstra a aplicação das teorias à realidade da profissão.	48%	21%	12%	8%	11%	315	-	-	-	-	-	-		
Incentiva o aluno a se aprofundar sobre o conteúdo ministrado.	43%	23%	17%	7%	9%	313	-	-	-	-	-	-		
Faz uso do Espaço Aluno para interagir com os estudantes.	55%	20%	15%	5%	6%	315	-	-	-	-	-	-		
FATECS														
Expõe o conteúdo de maneira clara.	51%	25%	10%	9%	5%	14315	48%	26%	12%	9%	5%	9556		
Demonstra a aplicação das teorias à realidade da profissão.	52%	24%	12%	7%	5%	14286	-	-	-	-	-	-		
Incentiva o aluno a se aprofundar sobre o conteúdo ministrado.	47%	24%	17%	7%	5%	14248	-	-	-	-	-	-		
Faz uso do Espaço Aluno para interagir com os estudantes.	53%	20%	14%	7%	7%	14266	-	-	-	-	-	-		
INSTITUIÇÃO														
Expõe o conteúdo de maneira clara.	55%	23%	9%	8%	5%	39886	51%	24%	10%	9%	6%	34149		
Demonstra a aplicação das teorias à realidade da profissão.	58%	22%	10%	6%	4%	39856	-	-	-	-	-	-		
Incentiva o aluno a se aprofundar sobre o conteúdo ministrado.	51%	23%	15%	6%	5%	39804	-	-	-	-	-	-		
Faz uso do Espaço Aluno para interagir com os estudantes.	52%	19%	13%	7%	9%	39823	-	-	-	-	-	-		

Fonte - CPA UniCEUB

A análise dos dados levou em consideração o parâmetro máximo esperado como resultado da avaliação, isto é, 100% de concordância por parte dos estudantes em cada item. Os resultados do curso mostram que, de maneira geral, os docentes expõem o conteúdo de forma clara, mas que esse elemento ainda pode ser melhorado. Mostram, também, que os professores parecem incentivar os discentes a aprofundarem os estudos. Quanto ao uso do Espaço Aluno por parte do docente para interagir com os estudantes, conforme resultados da Tabela 1, há professores que ainda não fazem uso dessa ferramenta. CPA Reitoria | Comissão Própria de Avaliação SEPN 707/907 - Campus do UniCEUB, Bloco 1 - 70790-075 - Brasília-DF – Fone: (61)

3966-1249 www.uniceub.br – cpa@uniceub.br Na fabricação de papel reciclado, a quantidade de água equivale apenas a 2% da utilizada para a produção de papel alvejado. A Tabela 2 apresenta os resultados da avaliação do ensino pelo discente referente aos itens que compuseram a categoria avaliação de aprendizagem em 2014 e o resultado dessa mesma dimensão utilizados em 2012, idênticos aos utilizados na última avaliação, a fim de montarmos uma série histórica dos resultados.

Tabela 2 – Respostas da avaliação para a categoria avaliação de aprendizagem.

AVALIAÇÃO DE APRENDIZAGEM	Concordo Total	Concordo em parte	Nem Concordo Nem Discordo	Discordo em parte	Discordo Total	Total Resp.	Concordo Total	Concordo em parte	Nem Concordo Nem Discordo	Discordo em parte	Discordo Total	Total Resp.
	avaliação 2014						avaliação 2012					
ADMINISTRAÇÃO - Asa Norte												
Apresenta, com clareza, os critérios estabelecidos para as avaliações.	49%	26%	13%	8%	4%	1513	48%	25%	12%	8%	7%	1795
Cumprir os critérios de avaliação previamente apresentados.	55%	24%	13%	5%	3%	1504	56%	23%	11%	5%	5%	1800
Aplicar avaliações coerentes com os conteúdos desenvolvidos.	56%	22%	12%	6%	4%	1504	51%	25%	12%	7%	5%	1803
Utilizar diferentes formas para avaliar o aluno.	32%	27%	25%	10%	7%	1506	31%	30%	18%	12%	9%	1797
Devolver as avaliações corrigidas, esclarecendo as correções.	48%	19%	18%	8%	7%	1491	48%	22%	14%	8%	8%	1791
Devolver as avaliações corrigidas no prazo estabelecido no regimento (8 dias úteis).	50%	18%	14%	6%	12%	1487	53%	20%	13%	7%	7%	1797
ADMINISTRAÇÃO - Taguatinga												
Apresenta, com clareza, os critérios estabelecidos para as avaliações.	47%	23%	15%	8%	7%	315	-	-	-	-	-	-
Cumprir os critérios de avaliação previamente apresentados.	51%	25%	14%	5%	4%	315	-	-	-	-	-	-
Aplicar avaliações coerentes com os conteúdos desenvolvidos.	54%	25%	11%	6%	5%	314	-	-	-	-	-	-
Utilizar diferentes formas para avaliar o aluno.	32%	24%	22%	11%	12%	315	-	-	-	-	-	-
Devolver as avaliações corrigidas, esclarecendo as correções.	52%	19%	14%	6%	9%	313	-	-	-	-	-	-
Devolver as avaliações corrigidas no prazo estabelecido no regimento (8 dias úteis).	52%	15%	9%	5%	19%	310	-	-	-	-	-	-
FATECS												
Apresenta, com clareza, os critérios estabelecidos para as avaliações.	55%	22%	11%	7%	5%	14275	52%	23%	12%	7%	6%	9559
Cumprir os critérios de avaliação previamente apresentados.	61%	19%	12%	4%	3%	14258	60%	20%	11%	5%	4%	9561
Aplicar avaliações coerentes com os conteúdos desenvolvidos.	63%	19%	10%	5%	4%	14233	60%	21%	10%	5%	4%	9569
Utilizar diferentes formas para avaliar o aluno.	41%	24%	20%	8%	8%	14232	36%	27%	20%	9%	8%	9547
Devolver as avaliações corrigidas, esclarecendo as correções.	52%	18%	17%	7%	6%	14165	51%	20%	15%	7%	7%	9531
Devolver as avaliações corrigidas no prazo estabelecido no regimento (8 dias úteis).	51%	16%	17%	6%	10%	14232	51%	19%	14%	7%	9%	9547
INSTITUIÇÃO												
Apresenta, com clareza, os critérios estabelecidos para as avaliações.	59%	20%	9%	7%	5%	39872	57%	20%	10%	7%	6%	34131
Cumprir os critérios de avaliação previamente apresentados.	66%	17%	10%	4%	4%	39803	64%	18%	10%	4%	4%	34130
Aplicar avaliações coerentes com os conteúdos desenvolvidos.	66%	17%	8%	5%	4%	39752	63%	19%	8%	6%	4%	34126
Utilizar diferentes formas para avaliar o aluno.	41%	22%	19%	8%	10%	39758	37%	23%	19%	9%	10%	34111
Devolver as avaliações corrigidas, esclarecendo as correções.	58%	16%	15%	5%	6%	39480	57%	17%	12%	6%	7%	34021
Devolver as avaliações corrigidas no prazo estabelecido no regimento (8 dias úteis).	56%	14%	13%	6%	10%	39758	56%	16%	11%	7%	11%	34111

Fonte - CPA UniCEUB

A análise dos dados da Tabela 2 revela que os resultados do curso referentes a essa dimensão, em 2014, não apresenta diferenças expressivas em relação ao resultado dessa etapa avaliativa realizada em 2012. Nesse sentido, ainda temos um percentual razoável de professores que não esclarecem as correções das avaliações

aos alunos, o que leva o instrumento a não cumprir com seus objetivos, qual seja: formativo.

Tabela 3 – Respostas da avaliação para a categoria organização da disciplina.

ORGANIZAÇÃO DA DISCIPLINA	avaliação 2014						avaliação 2012					
	Concordo Total	Concordo em parte	Nem Concordo Nem Discordo	Discordo em parte	Discordo Total	Total Resp.	Concordo Total	Concordo em parte	Nem Concordo Nem Discordo	Discordo em parte	Discordo Total	Total Resp.
ADMINISTRAÇÃO - Asa Norte												
Demonstra planejar as aulas de acordo com o plano de ensino da disciplina.	57%	24%	11%	5%	2%	1498	58%	23%	10%	5%	4%	1803
Faz uso dos textos/livros indicados na bibliografia básica do plano de ensino.	39%	27%	20%	9%	6%	1504	-	-	-	-	-	-
Relaciona os conteúdos da disciplina a outras áreas do conhecimento.	37%	31%	20%	8%	4%	1506	35%	29%	21%	9%	7%	1800
O professor relaciona sua disciplina com as demais da matriz do curso.	31%	31%	24%	9%	5%	1496	-	-	-	-	-	-
ADMINISTRAÇÃO - Taguatinga												
Demonstra planejar as aulas de acordo com o plano de ensino da disciplina.	53%	19%	20%	4%	4%	315	-	-	-	-	-	-
Faz uso dos textos/livros indicados na bibliografia básica do plano de ensino.	39%	22%	28%	7%	5%	313	-	-	-	-	-	-
Relaciona os conteúdos da disciplina a outras áreas do conhecimento.	41%	28%	18%	7%	6%	312	-	-	-	-	-	-
O professor relaciona sua disciplina com as demais da matriz do curso.	45%	20%	23%	7%	6%	315	-	-	-	-	-	-
FATECS												
Demonstra planejar as aulas de acordo com o plano de ensino da disciplina.	63%	19%	10%	4%	3%	14236	61%	21%	11%	4%	3%	9569
Faz uso dos textos/livros indicados na bibliografia básica do plano de ensino.	45%	21%	20%	7%	8%	14236	-	-	-	-	-	-
Relaciona os conteúdos da disciplina a outras áreas do conhecimento.	46%	24%	17%	7%	6%	14235	42%	27%	19%	7%	5%	9517
O professor relaciona sua disciplina com as demais da matriz do curso.	43%	25%	19%	7%	6%	14206	-	-	-	-	-	-
INSTITUIÇÃO												
Demonstra planejar as aulas de acordo com o plano de ensino da disciplina.	68%	17%	9%	4%	3%	39763	64%	19%	10%	4%	4%	34208
Faz uso dos textos/livros indicados na bibliografia básica do plano de ensino.	52%	19%	16%	6%	6%	39755	-	-	-	-	-	-
Relaciona os conteúdos da disciplina a outras áreas do conhecimento.	49%	23%	16%	6%	5%	39760	46%	25%	17%	7%	6%	34113
O professor relaciona sua disciplina com as demais da matriz do curso.	48%	24%	17%	6%	5%	39691	-	-	-	-	-	-

Fonte - CPA UniCEUB

Os resultados do curso, da tabela 3, no ano 2014, demonstram que os resultados não variaram em relação aos resultados de 2012. Os resultados institucionais indicam que a organização da disciplina, principalmente no que se refere ao estabelecimento dos conteúdos às demais áreas do conhecimento e aos demais componentes curriculares precisa ser melhorado. De acordo com esses dados, pelo menos, metade dos professores parece não fazer uso dos livros indicados na bibliografia básica do plano de ensino.

Tabela 4 – Respostas da avaliação para a categoria relação entre professor e aluno.

Tabela 4 – Respostas da avaliação para a categoria relação entre professor e aluno.

RELAÇÃO PROFESSOR ALUNO	Concordo	Concordo	Nem Concordo	Discordo	Discordo	Total	Concordo	Concordo	Nem Concordo	Discordo	Discordo	Total	
	Total	em parte	Nem Discordo	em parte	Total	Resp.		Total	em parte	Nem Discordo	em parte	Total	Resp.
	avaliação 2014							avaliação 2012					
ADMINISTRAÇÃO - Asa Norte													
O professor assume posições coerentes com uma postura ético-profissional.	59%	21%	11%	6%	4%	1503	-	-	-	-	-	-	
Esclarece dúvidas dos alunos.	60%	22%	9%	6%	4%	1503	59%	20%	10%	7%	4%	1802	
Dá chance aos alunos para discordarem de seu ponto de vista.	48%	23%	16%	7%	6%	1498	42%	25%	15%	10%	7%	1798	
Valoriza o relacionamento harmonioso em sala de aula.	54%	22%	15%	5%	4%	1500	52%	23%	15%	5%	5%	1784	
ADMINISTRAÇÃO - Taguatinga													
O professor assume posições coerentes com uma postura ético-profissional.	60%	15%	13%	5%	7%	314	-	-	-	-	-	-	
Esclarece dúvidas dos alunos.	57%	16%	11%	8%	8%	313	-	-	-	-	-	-	
Dá chance aos alunos para discordarem de seu ponto de vista.	51%	21%	13%	6%	9%	314	-	-	-	-	-	-	
Valoriza o relacionamento harmonioso em sala de aula.	55%	18%	15%	5%	7%	314	-	-	-	-	-	-	
FATECS													
O professor assume posições coerentes com uma postura ético-profissional.	68%	16%	8%	4%	4%	14234	-	-	-	-	-	-	
Esclarece dúvidas dos alunos.	66%	17%	8%	5%	4%	14249	65%	18%	8%	5%	4%	9559	
Dá chance aos alunos para discordarem de seu ponto de vista.	54%	20%	14%	5%	6%	14200	53%	21%	14%	6%	6%	9534	
Valoriza o relacionamento harmonioso em sala de aula.	63%	17%	12%	4%	4%	14212	62%	18%	12%	4%	4%	9524	
INSTITUIÇÃO													
O professor assume posições coerentes com uma postura ético-profissional.	73%	13%	6%	4%	4%	39767	-	-	-	-	-	-	
Esclarece dúvidas dos alunos.	71%	15%	6%	4%	3%	39781	69%	16%	7%	4%	4%	34173	
Dá chance aos alunos para discordarem de seu ponto de vista.	60%	18%	12%	5%	6%	39702	57%	19%	12%	5%	6%	34158	
Valoriza o relacionamento harmonioso em sala de aula.	69%	15%	10%	3%	4%	39705	67%	15%	11%	4%	3%	34119	

Fonte - CPA UniCEUB

Os dados da Tabela 4 demonstram que, em relação à essa categoria, os resultados obtidos em 2014 permanecem muito próximos dos de 2012.

Tabela 5 – Respostas da avaliação para a categoria autoavaliação.

AUTOAVALIAÇÃO	Concordo	Concordo	Nem Concordo	Discordo	Discordo	Total	Concordo	Concordo	Nem Concordo	Discordo	Discordo	Total	
	Total	em parte	Nem Discordo	em parte	Total	Resp.		Total	em parte	Nem Discordo	em parte	Total	Resp.
	avaliação 2014							avaliação 2012					
ADMINISTRAÇÃO - Asa Norte													
Utilizei o Espaço Aluno para interagir com o professor.	28%	17%	25%	7%	23%	1503	-	-	-	-	-	-	
Fui pontual nas aulas durante o semestre.	45%	32%	14%	7%	3%	1494	47%	31%	13%	7%	3%	1785	
Cumpri os prazos estabelecidos pelo professor para entrega de trabalhos.	70%	18%	9%	2%	2%	1489	71%	17%	7%	3%	3%	1797	
Participei das atividades desenvolvidas pelo professor em sala de aula.	64%	21%	10%	2%	2%	1502	-	-	-	-	-	-	
ADMINISTRAÇÃO - Taguatinga													
Utilizei o Espaço Aluno para interagir com o professor.	35%	14%	20%	8%	23%	310	-	-	-	-	-	-	
Fui pontual nas aulas durante o semestre.	52%	26%	16%	4%	2%	314	-	-	-	-	-	-	
Cumpri os prazos estabelecidos pelo professor para entrega de trabalhos.	74%	18%	4%	2%	3%	314	-	-	-	-	-	-	
Participei das atividades desenvolvidas pelo professor em sala de aula.	66%	23%	8%	3%	-	310	-	-	-	-	-	-	
FATECS													
Utilizei o Espaço Aluno para interagir com o professor.	34%	15%	23%	6%	22%	14144	-	-	-	-	-	-	
Fui pontual nas aulas durante o semestre.	58%	25%	10%	5%	2%	14155	54%	28%	11%	5%	2%	9529	
Cumpri os prazos estabelecidos pelo professor para entrega de trabalhos.	75%	14%	7%	2%	1%	14127	74%	16%	6%	2%	2%	9531	
Participei das atividades desenvolvidas pelo professor em sala de aula.	73%	16%	7%	2%	1%	14207	-	-	-	-	-	-	
INSTITUIÇÃO													
Utilizei o Espaço Aluno para interagir com o professor.	34%	12%	22%	6%	25%	39458	-	-	-	-	-	-	
Fui pontual nas aulas durante o semestre.	62%	23%	8%	5%	2%	39542	57%	26%	9%	5%	2%	34068	
Cumpri os prazos estabelecidos pelo professor para entrega de trabalhos.	78%	11%	8%	2%	2%	39428	78%	11%	8%	2%	1%	34008	
Participei das atividades desenvolvidas pelo professor em sala de aula.	75%	14%	8%	2%	1%	39598	-	-	-	-	-	-	

Fonte - CPA UniCEUB

Em relação aos resultados da Tabela 5, os dados institucionais sugerem que, de maneira geral, os estudantes não fazem uso do Espaço Aluno para interagir com o professor e a pontualidade deles também deixa a desejar.