

IMPACTOS DO EXAME NACIONAL DE CURSOS E DA QUALIFICAÇÃO DO CORPO DOCENTE SOBRE O CURSO DE ODONTOLOGIA DA PUC Minas

Maria Inês Martins (professora da PUC Minas, doutoranda da UNICAMP)

1.Introdução

A presente investigação faz parte da pesquisa de doutorado que pretende estudar os impactos de políticas públicas sobre uma Instituição Católica, a Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, PUC Minas, através de um estudo de caso, focalizando a trajetória de seu curso de Odontologia, desde a sua fundação, em 1974. Destacamos neste trabalho o período, a partir de 1997, quando o Curso é submetido, pela primeira vez, às avaliações impostas pelo Sistema Nacional de Avaliação, obtendo conceito C em todos os quesitos considerados. Especial atenção é dada à evolução do perfil do corpo docente no biênio 1997/1998 e à mobilidade na escala de conceitos, embutida na qualificação docente, proposta pelo MEC.

2.Antecedentes históricos

2.1.Breve histórico da PUC Minas

A história da PUC Minas se confunde com a história da cidade de Belo Horizonte, que foi oficialmente instalada a 12/12/1897, com o nome de “Cidade de Minas”, tendo sido sua Diocese criada em 1921, com a Bula de *Pastoralis Sollicitudo* e elevada a “Arquidiocese” em 1924. O primeiro Bispo e, depois, Arcebispo D. Antônio dos Santos Cabral, a quem muito deve a capital mineira, particularmente a PUC Minas, tomou posse em 1922, à frente da Província Eclesiástica, determinando quase de imediato a construção do Palácio Cristo-Rei, sede da diocese, em frente ao Palácio da Liberdade, sede do governo mineiro, na Praça da Liberdade.

A idéia da Universidade Católica foi também concebida por D. Antônio dos Santos Cabral e lançada em 1948, através da fundação de uma Sociedade Civil, a Sociedade Mineira de Cultura, SMC, que serviria de mantenedora à futura Universidade. O estatuto de fundação da SMC menciona que “A Universidade Católica de Minas Gerais, UCMG, terá a função precursora de endireitar veredas e preparar caminhos dentro de Minas, para que o Brasil realize o seu destino humano e cristão.”

Em 1949, a SMC incorporaria a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras “Santa Maria”, instalando-se no Palacete Dantas, na Praça da Liberdade, ao lado do Palácio Cristo-Rei.

Outras escolas foram sendo incorporadas como a Escola de Enfermagem “Hugo Werneck” e a Faculdade Mineira de Direito, em 1950; a Faculdade de Ciências Médicas, em 1951; a Escola de Educação Física, em 1952; a Escola de Serviço Social, em 1954. No período anterior à concessão do título de Universidade, o conjunto das escolas citadas denominava-se genericamente “Faculdades Católicas” e já funcionavam com administrações semi-independentes, coordenadas por uma reitoria.

Em 12/12/58, o Presidente da República, Juscelino Kubistschek concede à UCMG, a prerrogativa de Universidade livre, sendo aprovado seu Estatuto. A Universidade naquela data incorporava as Faculdades citadas, tendo posteriormente criado em 1959, o Instituto de Psicologia; em 1962, o curso de Cinema, que deu lugar à Faculdade de Comunicação; em 1963, o Instituto Politécnico; em 1966, o Instituto Central de Teologia e Filosofia; em 1968, a Faculdade de Ciências Econômicas; em 1974, o curso de Odontologia, entre outros.

Embora a Universidade tenha começado meio acanhada, e não tenha conseguido, basicamente por razões financeiras, manter cursos como a Medicina e Educação Física (Brandão, 1976), o seu crescimento foi vertiginoso e as diversas unidades, até então esparsas na Cidade, muitas sem prédio próprio, foram, a partir de 1971, sendo transferidas para a área, que abrigava as instalações do Seminário Coração Eucarístico de Jesus (seminário da arquidiocese de Belo Horizonte, instalado em 1927). Nascia, ali, o primeiro Campus da UCMG contando com uma área muito vasta, com a exuberância de um complexo arquitetônico neoclássico, reconhecido em 1992, como Patrimônio Cultural de Belo Horizonte.

A UCMG continuou seu processo de expansão, tendo recebido, em 1883, o título de Pontifícia Universidade, passando a denominar-se Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, PUC Minas. Ainda foram criadas, além da sede central, PUC BH-I, as Unidades de Contagem, PUC Contagem, em 1991; Betim, PUC Betim, em 1995; BH-II, PUC BH-II, em 2000 e os *Campi* de Poços de Caldas, PUC Poços, em 1996 e Arcos, PUC Arcos, em 1999. Considerando apenas a graduação, a PUC Minas hoje conta com 27.000 alunos, 1200 professores, distribuídos em 50 cursos, nos diversos *Campi*.

2.2.Histórico do curso de Odontologia

2.2.1.Contexto de criação e proposta inicial do Curso

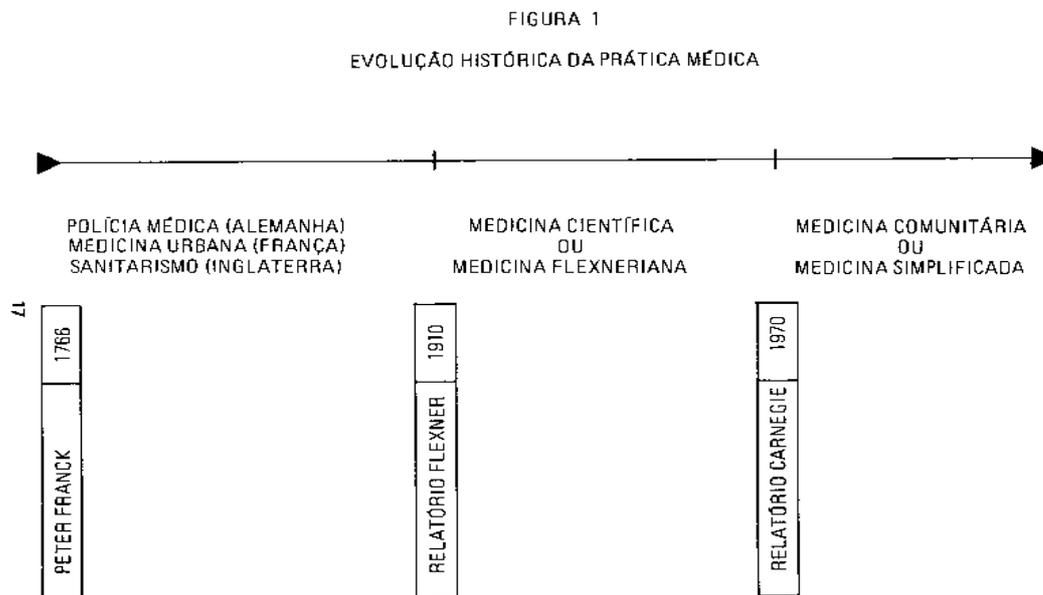
O desligamento, em 1969, da Faculdade de Ciências Médicas, da UCMC deixa um grande vazio na Universidade, propiciando a abertura de novos cursos na área de saúde. Segundo Lucas (1995), em 1971, o reitor, da UCMG, D. Serafim Fernandes de Araújo, hoje Cardeal, convida um grupo de profissionais mais voltados para uma Odontologia de elite, para elaborar o projeto do curso. Além da perda recente do curso de medicina, a autora aponta, que entre as razões que motivaram D. Serafim estaria a vontade de homenagear o pai, que era dentista-prático. Ao saber de tal projeto, a voz de um grupo pioneiro, conforme revela Cuadrado (1987), chega à Reitoria com uma proposta inovadora.

Em 1973, a Reitoria convida o grupo pioneiro, mencionado anteriormente, para estruturar o Departamento de Odontologia. Esse grupo era formado por cirurgiões-dentistas todos formados pela Universidade Federal de Minas Gerais, UFMG, alguns já lecionando na mesma Universidade, que, no final da década de 50 e início da década de 60, como estudantes questionavam a prática odontológica vigente e o seu modelo de ensino. Lucas (1995), em seu trabalho entrevista componentes desse grupo, aponta que se pretendia criar um curso que tivesse uma proposta diferente da Odontologia Cientificista da UFMG. Um dos seus entrevistados afirma que os idealizadores pretendiam fazer um curso cujo modelo fosse antagônico ao da UFMG, pois o consideravam muito tradicional, incapaz de resolver os problemas de saúde e talvez um outro modelo de curso pudesse dar melhores respostas para a sociedade.

Exatamente nesse período, conforme mencionado anteriormente, a UCMG transfere-se para o *Campus*, ocupando os prédios do antigo Seminário e passa a se organizar, em parte, por departamentos. Convém lembrar que tanto a transferência para o *Campus* quanto a sua reestruturação interna são deliberações inseridas na política educacional vigente naquele período.

É importante também compreender a nova proposta do curso de Odontologia da UCMG dentro do contexto da saúde pública e da prática médica e odontológica daquele período. Apenas como indicativo, Mendes (1984) aponta que a partir de 1970, uma nova medicina, chamada Medicina Comunitária ou Medicina Simplificada passa a determinar a prática médica e odontológica, cujas origens devem ser buscadas nas experiências de sistemas de saúde ocorridas em países subdesenvolvidos principalmente na África colonial inglesa. Na

visão do autor a evolução da prática médica pode ser esquematizada, conforme a figura 1, a seguir:



O projeto original intitulado “Modelo Inovado de Ensino de Odontologia” foi apresentado em 1973, sendo que o curso foi fundado em 1974. O curso da UCMG pretendia formar um generalista, preparando profissionais que atuassem em diferentes realidades; pretendia ainda viabilizar o exercício da Odontologia em regiões de pobreza, simplificando equipamentos, métodos de esterilização e instalação. Ainda, entre os objetivos do curso, segundo um dos seus idealizadores (Lucas, 1995), pretendia-se formar uma massa crítica, que pensasse os rumos da área tornando-se, no entanto, em um curso que fez a Odontologia brasileira pensar.

O projeto do Curso em questão era extremamente coerente com a mentalidade cristã da UCMG, já que tinha como missão formar profissionais integrais, com base humanista, aptos a compreenderem os múltiplos fatores que alteram o equilíbrio indivíduo-ambiente, produzindo as doenças, que encarem a saúde no seu sentido amplo e que estejam capacitados a promover, manter e restaurar a saúde do indivíduo, da família e da comunidade.

O currículo foi concebido estudando-se o quadro epidemiológico da população local, estruturado através da articulação interdisciplinar, de modo que a prática antecedia o

aprofundamento teórico, onde as disciplinas foram montadas a partir das tarefas. Foram elaboradas listagens de procedimentos realizados pelo clínico geral, a partir dos quais avaliaram as funções e os conceitos envolvidos nesses procedimentos, o que era necessário e o conteúdo teórico envolvido. As disciplinas teóricas do currículo foram elaboradas a partir dos conteúdos assim determinados, integrando-se em “macrodisciplinas”, organizadas sob a forma de projetos-problema, que também contemplavam os conteúdos das disciplinas dos cursos tradicionais. Convém aqui lembrar um dos entrevistados de Lucas (1995), que afirma ter sido a elaboração do currículo um trabalho braçal, tipo *crochet*, ponto por ponto. Passavam dias e dias conversando com especialistas sobre cada passo do procedimento clínico.

A proposta dessa Odontologia Social só viabilizou-se em função de recursos obtidos da fundação americana “W. K. Wellogg Foundation”, cuja verba oriunda de impostos que deveriam ser pagos ao tesouro americano; podiam ser destinados a projetos do terceiro mundo, vinculados a uma política de interesse humanitário-comunitário. Os recursos financeiros recebidos dessa fundação financiaram a construção do prédio do Departamento de Odontologia da UCMG, bem como todas as clínicas intra e extra-muros. Em todas as edificações foram utilizadas a mesma concepção de racionalização de recursos da nova visão de prática odontológica. O dinheiro também permitiu a realização de algumas viagens para conhecer experiências de outros países latinos, como a Venezuela, a Colômbia e o México.

O ingresso do Departamento ao Programa de Inovações em Ensino e Serviços Odontológicos, coordenado pela Organização Panamericana de Saúde e fundação K. Wellogg, permitiu o contato com experiências pedagógicas e assistenciais dos países da América Latina já citados, além do trabalho desenvolvido em Brasília, que começava a discutir a simplificação dos serviços de Odontologia. Quando as clínicas foram reformadas, em 1977, em função das novas propostas, o subsídio da fundação K. Wellogg não existia mais e a própria Universidade teve que providenciar novas fontes de recursos. Além da mensalidade paga pelos alunos, a Secretaria do Estado de Saúde de Minas Gerais e o INAMPS pagavam pelos serviços prestados à comunidade nas clínicas odontológicas. A prestação de serviço era utilizada como instrumento de ensino, como objeto de estudo, para elaboração de modelos reproduzíveis praticada onde estava a população necessitada.

2.2.2. Evolução do Curso e reformas curriculares

O projeto original foi redimensionado algumas vezes, desencadeando basicamente 4 reformas curriculares nos anos de 1977, 1983, 1993 e 1997, que foram descaracterizando paulatinamente a proposta inicial. Estas reestruturações fundamentaram-se na evolução dos modelos de Odontologia praticados profissional e socialmente, nas políticas públicas, particularmente na política de saúde pública e na política educacional de cada época, conforme mencionaremos em seguida.

Mendes & Marcos (1984), afirmam que o contato com outras experiências latinas desencadearam modificações no projeto original, através da inclusão de conceitos da Odontologia Simplificada, a partir de 1977. Influenciados pelas idéias de Michel Foucault (1977, 1979), conforme se percebe em suas obras, os autores propunham desmonopolizar o saber odontológico, pretendendo articular o saber popular e o saber científico, permitindo ao paciente construir novos conceitos de saúde.

A fabricação de consultórios simplificados, que não exigiam nenhuma instalação hidráulica e elétrica especiais, bem como a esterelização racionados, permitiram a instalação das clínicas extra-muros, onde, como parte da nova metodologia, eram realizados atendimentos coletivos, a partir do treinamento de pessoal auxiliar. O sucesso da proposta foi tão grande que o Departamento e suas instalações passaram a ser visitados por acadêmicos de outros Estados e também do Exterior. Lucas (1995) aponta, através de um de seus entrevistados, que a UFMG teve que reformular-se diante da experiência da PUC Minas. Ainda, afirma que a proposta da UCMG, anterior à mudança curricular do MEC, de 1982, teria subsidiado a discussão da reforma.

Segundo Mendes & Marcos (1984), os problemas na proposta de Odontologia Simplificada, principalmente relacionados com a qualidade da prática odontológica, conduziram a uma nova concepção de Odontologia, a Odontologia Integral, que não era uma forma complementar ao modelo flexneriano tradicional e, sim uma nova forma de conceber a prática profissional com um conceito de qualidade, que substituiria o modelo criticado simplificado. Essa nova concepção incorporava a idéia de manutenção da saúde, envolvendo profilaxias bucais de periodicidade variável, segundo os riscos biológicos e/ou sociais da clientela, após o tratamento cirúrgico-restaurador.

Segundo Lucas (1995), a PUC Minas, adotando o modelo da Odontologia Integral, a partir de 1982, estava realizando mais uma vez um trabalho pioneiro no campo do ensino. A proposta voltada para as questões sociais defrontadas pela saúde bucal constituía-se em uma alternativa sintonizada com as necessidades e a realidade do país.

A partir do final da década de 80, a prática médica passa por outra mudança de paradigma, que se anuncia a partir da expansão das práticas neoliberais, apoiando-se na idéia de Estado mínimo, reduzindo sua participação nas políticas públicas. Em particular nas políticas de saúde pública, incentiva-se a privatização e terceirização da assistência médico-odontológica através de planos de saúde individuais, assumidos cada vez mais pelas camadas mais baixas da população. Ou seja, além do contexto de mercado em crise, em função da proliferação de profissionais, a prática odontológica sente fortemente os impactos da nova política social, particularmente no final dos anos 90.

No contexto educacional destacamos que, a partir de 89, no governo Collor, as políticas educacionais do Executivo central construíram-se a partir de projetos e programas elaborados, principalmente pelo MEC, entre os quais citamos o Projeto de Reconstrução Nacional e o Programa Setorial de Educação lançados em 91, onde a educação assumia o papel de instrumento de aumento da competitividade da produção nacional frente à comunidade internacional, dentro de novos parâmetros científicos e tecnológicos essenciais à chamada 3ª revolução industrial (Shaff, 1990). Nessa perspectiva insere-se a iniciativa de privatização do ensino superior brasileiro no projeto de reforma constitucional, conhecido como Emendão, uma vez que o estreitamento do vínculo universidade-empresa, sob a direção do capital, realizar-se-ia mais rápida e confiavelmente através do empresariado confessional e leigo do ensino. Nos anos 90, portanto, a educação foi incluída no conjunto das políticas sociais, ou seja entre as políticas relativas à formação, conformação e requalificação da força de trabalho em face das demandas do avanço da racionalização do processo produtivo e das novas relações de trabalho daí decorrentes.

A política educacional, proposta pelo empresariado industrial ao Governo Federal para os anos 90, teve como pressupostos: a natureza da inserção produtiva no Brasil na nova divisão do trabalho, a redefinição do papel do Estado brasileiro nesse contexto, bem como as novas exigências de capacitação profissional provocadas pela inserção científica, em um patamar superior, na nova organização do trabalho no mundo contemporâneo. Além de

tentar adequar o ensino de nível superior ministrado pela rede privada aos objetivos urgentes da indústria brasileira, o empresariado procurou também estabelecer metas para as universidades públicas, propondo a redução dos gastos públicos com a educação superior. Dispensando o conhecimento científico e tecnológico produzido pelas instituições de pesquisa, o empresariado reserva, para as universidades brasileiras, nos anos 90, o papel de formadora de quadros especializados para a produção nacional associada e dependente, aptos a operar as inovações tecnológicas transferidas para o território nacional pelas empresas transnacionais. Com isto, as universidades brasileiras abdicariam do seu papel de produtoras do conhecimento científico e tecnológico e da alta cultura, para, juntamente com as instituições de ensino superior privadas, transformadas em escolas técnicas e profissionalizantes, fornecerem à indústria brasileira os quadros especializados para operar produtivamente as recentes inovações tecnológicas (Chinali, 1998; Gentili 1995).

Já no governo Fernando Henrique, foi finalmente aprovada e sancionada, após um processo complexo e polêmico de 8 anos, a Lei nº 9394, de 1996, conhecida como Nova LDB que fixa as diretrizes e bases da educação nacional. Segundo Cury (1997) essa Lei sugere uma reforma já em curso no ensino superior, por ele intitulada “autonomia universitária avaliada”, estruturada em torno de dois grandes eixos: a avaliação e a autonomia. A avaliação será uma espécie de controle de resultados e dela dependerá a reestruturação da comunidade acadêmica e do aparato governamental, uma vez que é a partir dela que as instituições deverão receber maiores ou menores quantidades de recursos. Já a autonomia está associada à idéia de flexibilidade para as universidades, sendo que estas passam a responder por um conjunto de atribuições cada vez maior e praticamente livres de controles dos sistemas de ensino. Existe ainda vários aspectos da autonomia atrelados aos resultados da avaliação. De fato, a portaria nº 2.175, de 27/11/1997, disciplina concessões atreladas à “qualidade” conforme verifica-se em seus artigos 3º e 4º, apresentados na tabela 3, mais adiante. Naturalmente avaliar essa “qualidade” é outra história.

As 2 últimas reformas curriculares, de 1993 e 1997, fundamentaram-se no contexto, apresentado nos parágrafos precedentes, do final dos anos 80 e anos 90, respectivamente.

3.Sistema de Avaliação do Ensino Superior Brasileiro

O Sistema Nacional de Avaliação, compõe-se basicamente do Exame Nacional de Cursos (ENC), que pretende aferir o rendimento do corpo discente universitário; do Programa de

Avaliação das Universidades Brasileiras (PAIUB), do processo de coleta de dados estatísticos do ensino superior, o Censo Educacional (Censo) e da Avaliação das Condições de Oferta dos Cursos de Graduação (ACO) que pretendem avaliar o mérito do corpo docente e a qualidade da Instituição de Ensino Superior, IES, como um todo. Esse esforço para traçar um perfil do ensino superior no país está respaldado pela atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB).

O fluxograma do Processo Nacional de Avaliação dos Cursos de Graduação, implantado pelo MEC, a partir de 1995, tem como base legal os itens discriminados na tabela 1, a seguir:

Tipo	Nº	Data	Observação
Lei	9.131	24/11/1995	Estabelece a realização de avaliações periódicas das IES e dos cursos de graduação
Decreto	2.026	10/10/1996	Estabelece procedimentos para o processo de avaliação dos cursos e IES
Lei	9.394	20/12/1996	Incumbe a União de avaliar os cursos e IES e torna obrigatório, art. 46, o reconhecimento periódico dos cursos de graduação, subsidiado por um processo prévio de avaliação externa
Portaria	755	11/05/1999	Dispõe sobre a renovação do reconhecimento de cursos de graduação do sistema federal de ensino, nas condições que especifica

Tabela 1: Discriminação dos itens que compõem a base legal do Sistema Nacional de Avaliação das IES.

Alguns dados importantes sobre os instrumentos que compõem o sistema nacional de avaliação do ensino superior, encontram-se descritos na tabela 2, em seguida:

Instrumento	Periodicidade	Início	Crterios/Conceitos
ENC-INEP	Anual	1996	12% A, 18% B, 40% C, 18% D, 12% E
ACO-SESu	Anual	1997	Itens considerados: qualificação docente, instalações e organização didático-pedagógica Conceitos: CMB (cond. muito boas), CB (cond. boas), CR (cond. regulares), CI (cond. insuficientes)
Censo PAIUB	Anual Bianual	1996 1993	Coleta estatística de dados Análise qualitativa e quantitativa da IES

Tabela 2: Dados sobre os instrumentos que compõem o Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior.

Os resultados dos dois instrumentos de avaliação, o ENC e a ACO, impactam diretamente na autonomia das IES, conforme exemplificado na tabela 3, que se segue:

Base legal	Artigo	Estabelece
Portaria 755 11/05/1999	1º	<u>Abertura de processo de renovação de reconhecimento</u> , para cursos avaliados com conceito D ou E, em 3 avaliações consecutivas do ENC ou com CI em 2 aspectos ou mais da ACO.
Portaria 2175 27/11/1997	3º	<u>Concessão de oferta do curso, sem consulta ao MEC, em até 3 municípios de sua sede, na mesma UF</u> , para cursos avaliados com conceito A, no ENC, em 2 anos consecutivos.
Portaria 2175 27/11/1997	4º	<u>Concessão de expansão de vagas, sem consulta ao MEC</u> , para cursos avaliados com A ou B, no ENC, por 2 anos consecutivos.

Tabela 3: Exemplificação de resultados do ENC e ACO que impactam diretamente na autonomia da IES.

Para conhecer o corpo docente dos cursos avaliados, a Diretoria de Informações Estatísticas e Educacionais (SEEC), do INEP, levantou desde 1996, o cadastro dos professores em exercício, em cada ano letivo. Apresentamos, na tabela 4, os critérios e conceitos de classificação do corpo docente, com relação à titulação e o nº de horas semanais dedicadas à IES.

Conceito	% professores mestres e doutores	% professores com + de 20h semanais
A	>50	>50
B]30;50]]30;50]
C]20;30]]20;30]
D]10;20]]10;20]
E	≤10	≤10

Tabela 4: Critérios e conceitos de classificação do corpo docente, com relação à titulação e ao nº de horas semanais dedicado à IES.

Vale ainda acrescentar que os parâmetros conceituais recém descritos são relativamente brandos quando comparados aos dispostos na Lei 9394, para as Universidades. Além de exigir em qualquer época, 30% dos mestres e doutores em regime integral, escalona (tabela 5) a progressão necessária em titulação e horas de dedicação, sob pena de conversão em Centro Universitário em caso de não cumprimento da lei.

Ano	Mínimo docentes em tempo integral	Mínimo docentes mestres e doutores	Mínimo docentes doutores
1997	15%	15%	15%
2001	25%	25%	25%

Ano	Mínimo docentes em tempo integral	Mínimo docentes mestres e doutores	Mínimo docentes doutores
2004	1/3	1/3	1/3

Tabela 5: Progressão mínima necessária, em titulação e tempo integral, para as Universidades.

4.Resultados obtidos e impactos causados, no curso de Odontologia, desde 1997

4.1.Resultados obtidos pelo Curso

Apresentamos na tabela 6, os resultados obtidos pelo curso de Odontologia, desde 1997.

Ano	Instrumento de Avaliação		
	Corpo Discente	Corpo docente	
	ENC	Titulação	Carga Horária Semanal
1997	C	C	C
1998	-	B	B
1999	B	-	-

Tabela 6: Resultados obtidos pelo curso de Odontologia, desde 1997.

Esclarecemos que em 1998, por força de liminar obtida pela UNE, 3891 graduandos de Belo Horizonte foram impedidos, por oficiais de Justiça, de fazer as provas do ENC, em cumprimento de determinação judicial. Observa-se ainda que o curso de Odontologia não foi avaliado, em 1999, quanto à qualificação do corpo docente porque o público alvo deste ano, neste quesito, resumiu-se aos cursos que não haviam sido avaliados por especialistas em 1997 e 1998, ficando a Odontologia fora naquele ano.

4.2.Impactos dos resultados obtidos

Conforme apresentado na tabela 6, o curso de Odontologia da PUC Minas foi avaliado, pelo Sistema Nacional de Avaliação, pela 1ª vez, em 1997, obtendo conceito C em todos os quesitos considerados. Toda a comunidade acadêmica, da reitoria aos alunos, indignou-se com o incômodo resultado, constringendo principalmente o Colegiado de curso que, no ano seguinte, propôs uma profunda reforma acadêmico-administrativa. A resposta imediata apresentada pelo departamento de Odontologia, através de seu Colegiado do Curso, envolveu basicamente a implantação imediata do currículo que acabara de ser aprovado no Conselho de Ensino e Pesquisa da Universidade e a recomposição do seu quadro docente, em 1998, com demissão maciça de professores (41% demitidos), alguns deles fundadores do Curso. A reforma curricular, desloca o eixo teórico-prático, privilegiando a carga horária

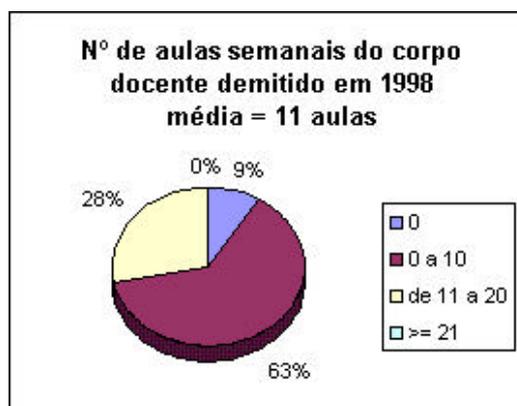
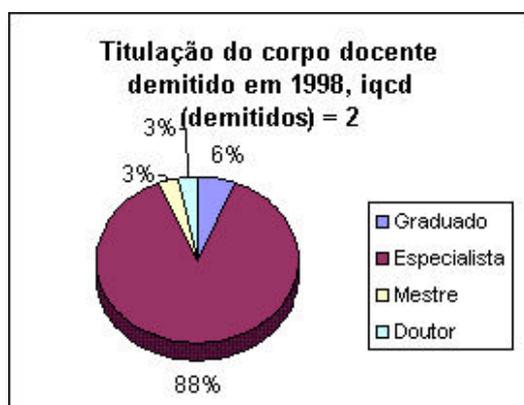
teórica, contrapondo-se fortemente à vocação original do Curso, pautada numa forte prática social, culminando com a forte redução do atendimento nas clínicas extra-muros. Alguns dados relevantes para a compreensão da dimensão da reestruturação do Curso, são apresentados a seguir.

Na estrutura organizacional da PUC Minas, de 1997, o Colegiado de Coordenação Didática do Curso, era composto de 4 membros, eleitos pela comunidade acadêmica, sendo 3 do departamento de Odontologia, a Câmara do Departamento, e 1 membro representante de outros departamentos. Na tabela 7, apresentamos a composição do Colegiado que propôs a reestruturação curricular e o redimensionamento do corpo docente, onde destacamos o único membro com mestrado, o representante externo ao departamento de Odontologia.

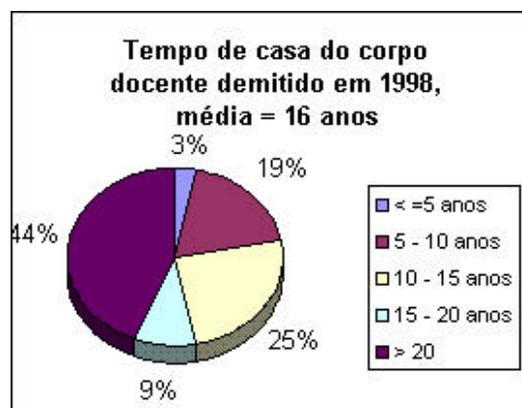
Titulação	Tempo de casa (anos)	Carga horária semanal na PUC
3 especialistas	7; 17; 19	39; 24; 16
IQCD (câmara dpto)=2	Tempo médio=14	26
1 mestre	22	25
IQCD (colegiado curso)=2,3	Tempo médio=16	26

Tabela 7: Composição do Colegiado que propôs a reestruturação do Curso, em 1997.

Conforme mencionamos, além da reforma curricular, foi acatada pela Reitoria da PUC Minas, a proposta do Colegiado, de demissão em massa dos professores. Fato inédito na história da Universidade, demitiu-se de uma única vez, 41% do quadro docente do departamento de Odontologia, 32 dos seus 79 professores. O perfil do corpo docente demitido pode ser verificado através dos gráficos 1, 2, 3 e 4, indicados a seguir.



Gráficos 1 e 2: Titulação e nº de aulas semanais, respectivamente, do corpo docente demitido em 1998.



Gráficos 3 e 4: Carga horária semanal e tempo de casa, respectivamente, do corpo docente demitido.

Não houve contratações, em nº significativo, de imediato, mas sim uma recomposição de horas e aulas entre os professores que permaneceram no Departamento. Mostraremos, em seguida, gráficos e tabelas comparativos, que refletem o perfil do corpo docente, antes e depois das demissões, iniciando com os dados de titulação, na tabela 8.

Titulação	1997		1998	
	Nº de Professores	Porcentagem	Nº de Professores	Porcentagem
Graduado	4	5	1	2
Especialista	53	67	27	56
Mestre (M)	18	23	17	36
Doutor (D)	4	5	3	6
M + D	22	28	20	42
Conceito	C		B	
Total	79	100	48	100
IQCD	2,3		2,5	

Tabela 8: Titulação do corpo docente, do departamento de Odontologia, em 1997 e 1998.

Esclarecemos que o Índice de Qualificação do Corpo Docente, IQCD, que aparece na tabela anterior, é extensivamente utilizado pelo SEEC no Censo Educacional e representa uma média ponderada pela titulação dos professores, com valor mínimo 1 (se todos os professores forem apenas graduados) e valor máximo 5 (se todos os professores forem doutores). Os pesos das titulações são 1, 2, 3 e 5, respectivamente associados a graduado, mestre, especialista e doutor. Salientamos ainda que os conceitos C e B na tabela não são absolutos do Curso mas representam a contribuição do departamento para o Curso, dentro

dos critérios expostos na tabela 4. Passaremos aos gráficos comparativos da titulação em 1997 e 1998, em números absolutos (gráfico 5) e em porcentagem (gráficos 6 e 7).

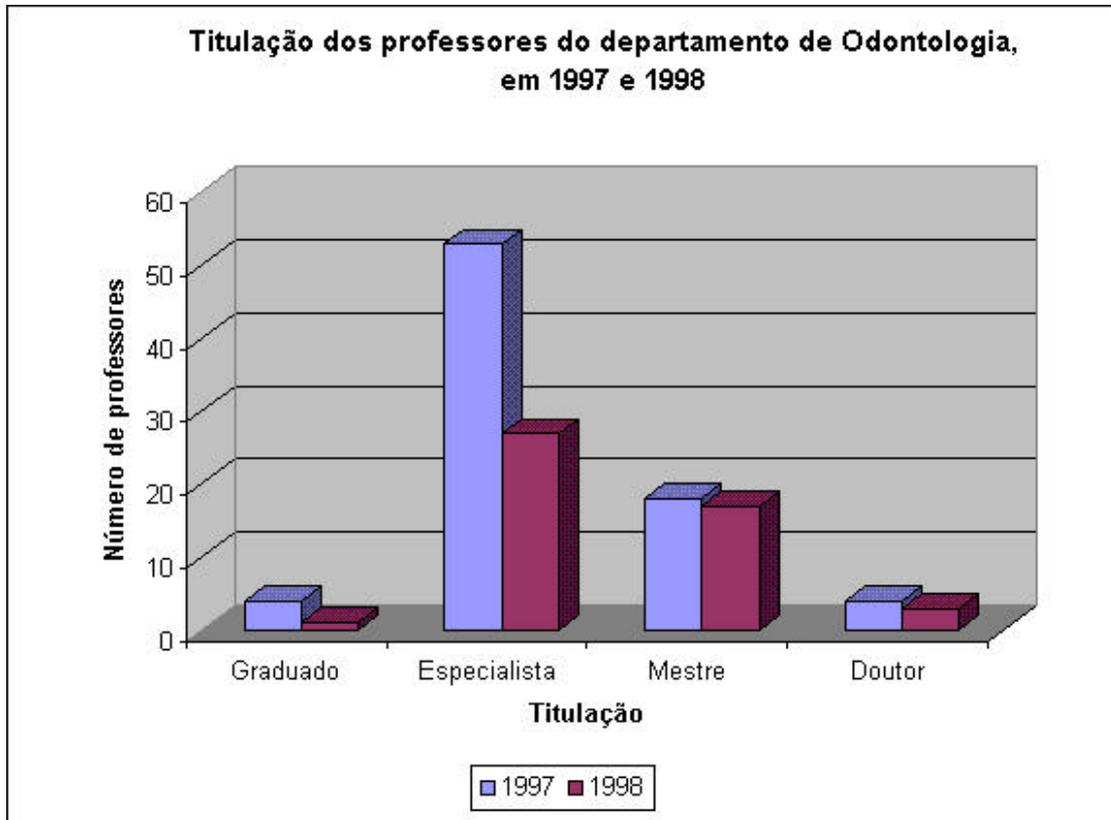
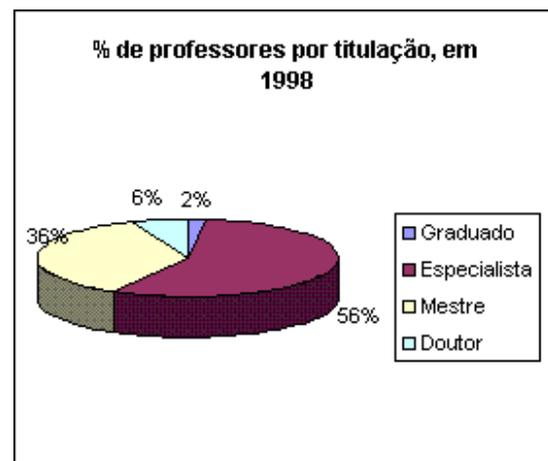
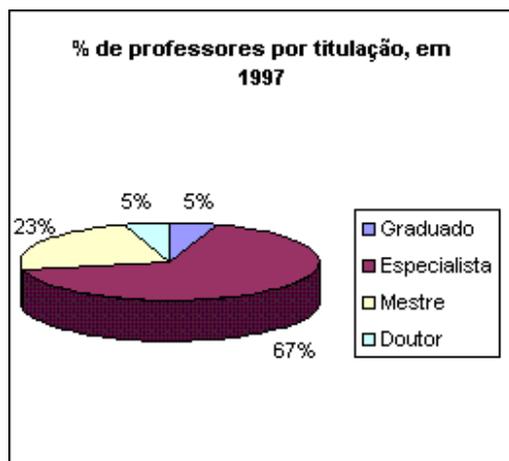


Gráfico 5: Titulação dos professores do departamento de Odontologia, em 1997 e 1998.



Gráficos 6 e 7: Porcentagem de professores por titulação, em 1997 e 1998, respectivamente.

Na tabela 9, a seguir, encontram-se discriminados o nº de aulas semanais dos professores do departamento de Odontologia, antes e depois das demissões. Já o gráfico 8 mostra, os mesmos dados comparativos, inclusive o nº médio de aulas semanais.

Nº de aulas semanais	1997		1998	
	Nº de Professores	Porcentagem	Nº de Professores	Porcentagem
0	11	14	4	8
1 a 10	43	54	13	27
11 a 20	22	28	20	42
> 20	3	4	11	23
Média	12		17	

Tabela 9: Nº de aulas semanais dos professores do departamento de Odontologia, em 1997 e 1998.

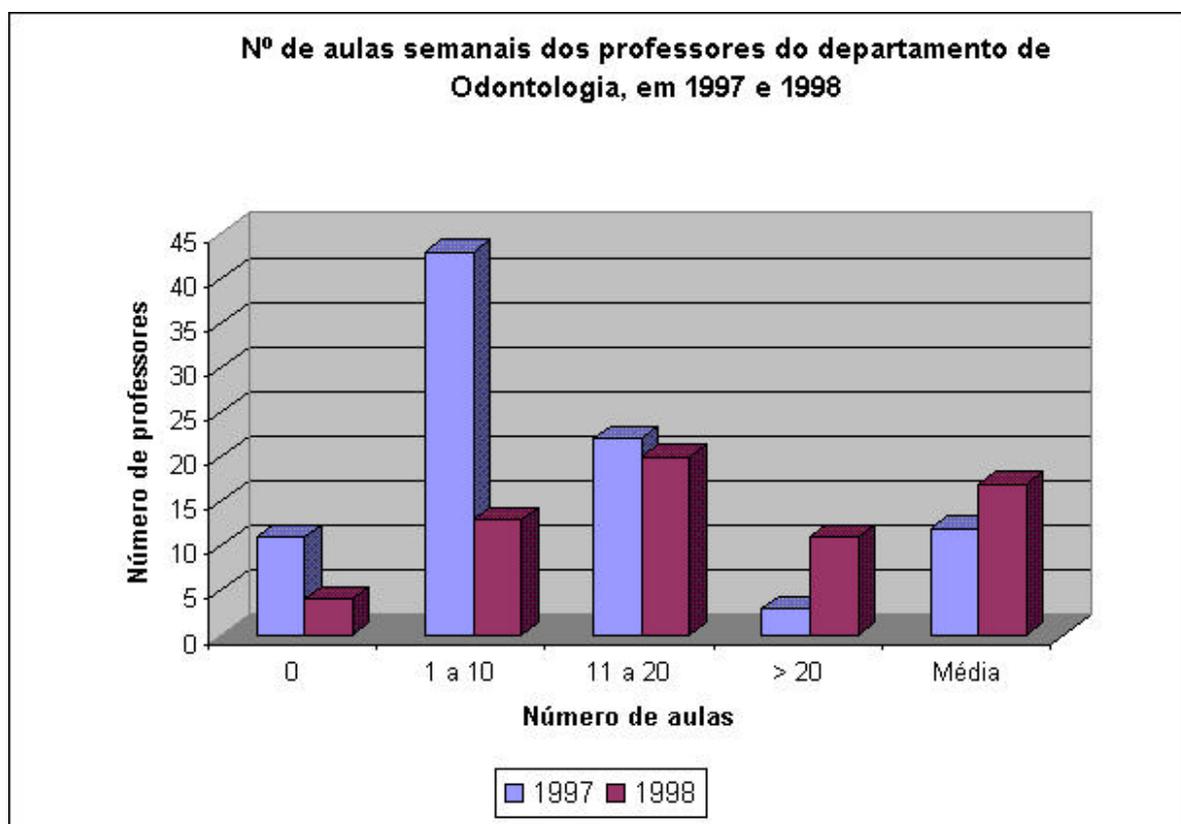


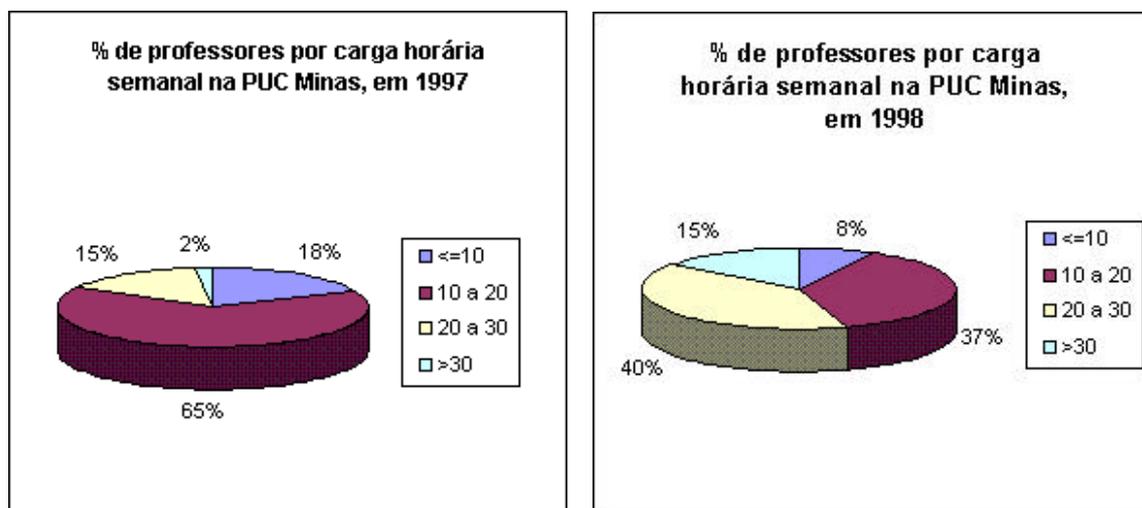
Gráfico 8: Comparativo do nº de aulas semanais dos professores do departamento de Odontologia, em 1997 e 1998.

Outros dados interessantes que disponibilizaremos na tabela 10, dizem respeito à carga horária semanal dos professores do Departamento, na PUC Minas, antes e depois das demissões e a contribuição desses professores no conceito do mesmo quesito, cujos critérios encontram-se descritos na tabela 4.

Carga horária semanal na PUC	1997		1998	
	Nº de Professores	Porcentagem	Nº de Professores	Porcentagem
0 a 10	14	18	4	8
10 a 20	51	65	18	37
20 a 30	12	15	19	40
> 30	2	2	7	15
> 20	16	17	26	55
Conceito (Dpto)	D		A	
Média	14	Total 100	20	Total 100

Tabela 10: Carga horária semanal dos professores do Departamento, em 1997 e 1998.

Os gráficos 9 e 10 permitem observar a contribuição percentual de cada faixa de carga horária semanal considerada.



Gráficos 9 e 10: % de professores por faixa de carga horária semanal, em 1997 e 1998, respectivamente.

Como último dado comparativo do perfil docente, apresentamos o tempo de casa dos professores, antes e depois das demissões, na tabela 11.

Tempo de casa	1997		1998	
	Nº de Professores	Porcentagem	Nº de Professores	Porcentagem
<=5	2	3	3	8
5 a 10	15	19	8	37
10 a 15	24	30	17	40
15 a 20	16	20	9	15
> 20	22	28	11	0
Média	15	Total 100	14	Total 100

Tabela 11: Tempo de casa dos professores do Departamento, em 1997 e 1998.

Os gráficos 11, 12 e 13 permitem visualizar melhor a faixa de tempo de casa predominante, antes e depois das demissões bem como o percentual de professores que acompanharam a implantação do Curso há mais de 20 anos.

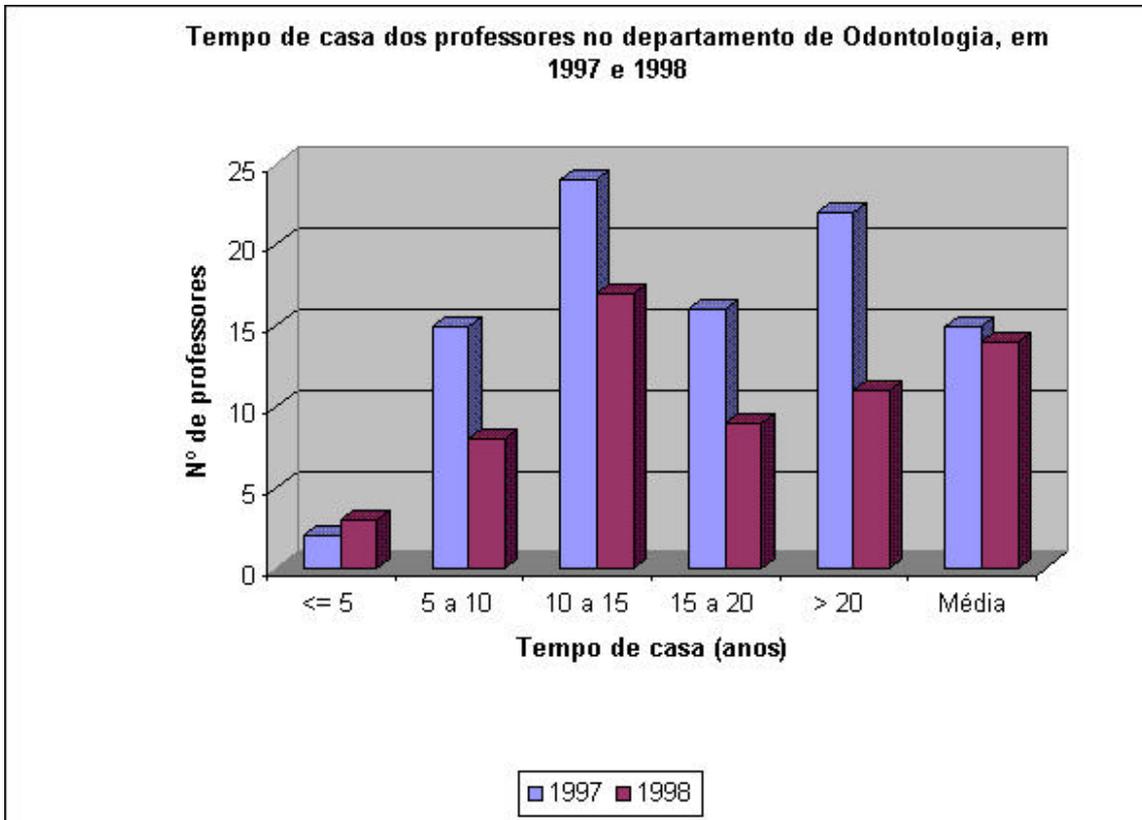
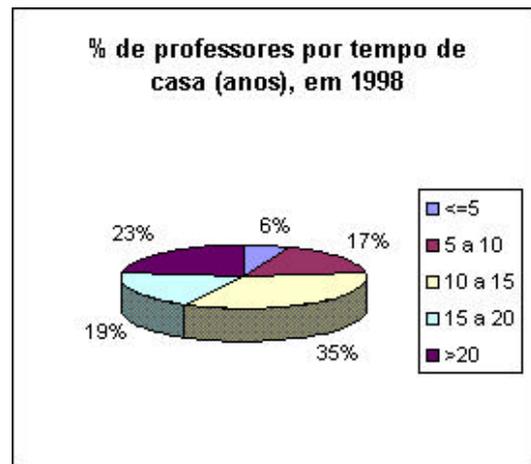
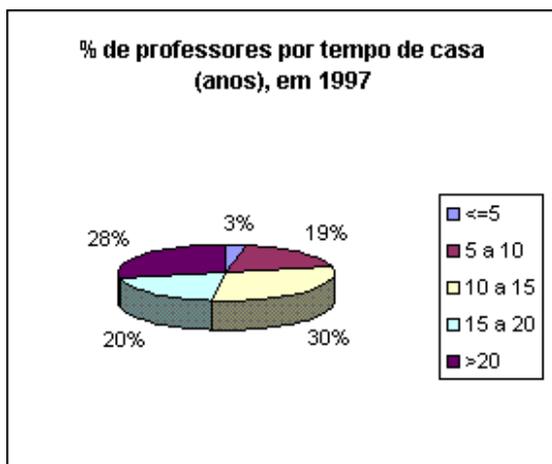


Gráfico 11: Tempo de casa dos professores do Departamento, em 1997 e 1998.



Gráficos 12 e 13: % de professores por tempo de casa, em 1997 e 1998, respectivamente.

5. Análise dos resultados

Os resultados obtidos pelo curso de Odontologia, apresentados na tabela 6, quando comparados com os critérios dos conceitos B e A explicitados na tabela 4, indicam que embora a situação geral do curso tenha melhorado, com a migração do conceito C para B em todos os quesitos, há outras barreiras a ultrapassar, ao pretender conceituação A e ao almejar a manutenção do status de Universidade, conforme exigências estipuladas na tabela 5. Na realidade, apenas em janeiro deste ano, o Curso conseguiu recompor-se, com 60% de seus professores mestres ou doutores e com 51% do quadro docente com carga horária semanal superior a 20 horas, dados esses que contribuirão com conceito A nos respectivos quesitos, na próxima avaliação. Ainda assim, sendo a maioria dos 60% dos docentes mencionados, composta de mestres em tempo parcial, a proporção no Curso de professores doutores em tempo integral, exigida para o ano 2001 (tabela 5), ainda está longe da média exigida para a Universidade como um todo.

O resultado B no ENC de 1998, 2 anos após o C de 1997, parece indicar por um lado o enquadramento curricular do Curso aos conteúdos estabelecidos para o Provão e por outro lado a resposta do corpo docente, empenhado em recuperar a imagem do Curso.

A tabela 7 mostra a composição do Colegiado de Curso que propôs a demissão de 41% do corpo docente. Embora, a Câmara do Departamento, fosse composta por especialistas, todos formados na PUC, no início dos anos 80, a demissão recaiu fortemente sobre os especialistas (88%) com mais de 20 anos de casa (44%), com menos de 10 aulas por semana (63%) e carga horária semanal inferior a 20 horas (88%), conforme verifica-se nos gráficos 1, 2, 3 e 4. Isto indica uma diminuição, em termos absolutos, de 5%, dos mais antigos (28% em 1977 contra 23% em 1998, conforme gráficos 12 e 13). Convém lembrar que todos os docentes, com mais de 20 anos de casa, conheciam profundamente a evolução da trajetória do Curso bem como teriam necessariamente acompanhado a implementação de seu projeto original.

Interessante observar que o gráfico 14 indica a predominância, em 1998, de professores com tempo médio de casa, na faixa de 10 a 15 anos, exatamente a mesma faixa em que se encaixava a Câmara que propôs a reforma. Ainda o corpo docente demitido dedicava uma carga horária semanal média 50% inferior à carga horária semanal assumida pelo Colegiado em questão (13h contra 26h semanais – tabela 7 e gráfico 3). Justamente por isso foi possível redistribuir a carga horária semanal docente, mais do que alterando seu valor

médio de 14 para 20, permitindo a migração do Conceito C para B, do Curso e de D para A, na contribuição do Departamento ao Curso (tabelas 6 e 10).

6. Conclusões

É inegável o impacto imediato, sentido pelas IES, conforme exemplificamos neste trabalho, após a ampla divulgação na mídia dos resultados do Sistema Nacional de Avaliação, particularmente o ENC. Estes resultados sugerem que, para cada Curso, a média das notas obtidas pelos alunos de uma IES, acrescida de alguns outros indicadores, como a qualificação docente e o tempo dedicado às Instituições, poderiam ser tomados como medida da posição relativa da IES em particular, no conjunto de todas as demais. No estudo de caso, em foco no presente trabalho, o anúncio do resultado em 1997 (C em todos os quesitos) trouxe tanto constrangimento e revolta na comunidade acadêmica envolvida no Curso, até então considerado como modelo inovador e desbravador de ensino e da prática odontológica, que medidas imediatas foram tomadas, entre as quais destacamos a demissão de 41% de seu corpo docente.

Embora a demissão tenha possibilitado um rearranjo numérico na qualificação docente e no tempo de dedicação dos professores que permaneceram na casa, permitindo contabilizar nesses 2 quesitos B no lugar de C, a migração de conceito no resultado do ENC teve que aguardar 2 longos anos. A tensão e a expectativa no interior da comunidade envolvida foi ampliada quando os alunos de Belo Horizonte foram impedidos de fazer o Provão, em junho de 1998, por força de liminar, obtida pela União Nacional dos Estudantes, UNE, concedida apenas à Capital mineira, em função da greve nas federais. A revolta, particularmente dos alunos de Odontologia da PUC Minas, foi destaque na imprensa local. A presidente do diretório acadêmico do referido Curso chegou a declarar que fazer a prova era uma questão de honra para os alunos da PUC Minas e que os mesmos pretendiam mover uma ação judicial contra a UNE.

Embora não faça parte do escopo da presente pesquisa, que aponta, através de estudo de caso, distorções e manipulações possíveis a partir de um olhar imerso no próprio Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior, consideramos fundamental compreender e questionar a política, as estratégias e os objetivos deste programa de avaliação. Entendemos, por exemplo, que uma avaliação relevante de um Curso, dentro de uma IES,

deva no mínimo considerar seu contexto histórico, a evolução de seu projeto pedagógico, a contribuição efetiva na formação social e profissional do aluno ao invés de simplesmente quantificar um determinado tipo de conhecimento final como faz o ENC. Mesmo no contexto da camisa de força de um exame nacional único, o caso da Odontologia, cujo exercício da profissão pressupõe habilidades motoras bem definidas, merece atenção especial. A portaria 159, de 27/02/1998, que regulamenta os conteúdos e habilidades necessárias ao graduando em Odontologia, a serem verificadas através do ENC, em seu artigo 3º, destaca que o Provão pretende avaliar habilidades práticas como “propor e executar planos de tratamentos adequados” ou “acompanhar e incorporar inovações tecnológicas”. Sendo o ENC um exame teórico nos parece inadequado para avaliar a habilidade profissional do graduando na prática odontológica como sugere a portaria.

Outro ponto controverso do ENC diz respeito à composição dos conceitos de A a E, conforme especificado na tabela 2. Fixa-se de antemão que 12% dos cursos são A, 18% B e assim por diante, independente do valor absoluto dos pontos obtidos. Esse escalonamento permite acompanhar a movimentação percentual das escolas privadas e públicas entre os conceitos mas não traz nenhuma informação sobre o que significa ser A, B ou C numa dada prova. Ainda se as notas dos cursos forem muito próximas, a diferença em pontos entre um curso A e E pode ser muito pequena. De fato, no caso do curso de Odontologia, em estudo, a nota C obtida em 1997 e a nota B obtida em 1999 distanciavam-se não significativamente da nota limite C/B. Como mensurar essa migração de conceito com a qualidade do Curso?

Permanecendo na mesma linha raciocínio, verificamos que é possível, através da recomposição do corpo docente, reduzindo o nº de professores e redistribuindo o nº de horas e aulas entre os remanescentes, migrar de um conceito C para B, sem que qualquer análise mais profunda sobre “qualidade” tenha sido feita. Aliás, é bem possível que vários professores tenham assumido disciplinas sem o devido preparo, dada a emergência da situação então colocada.

Desde 1998, apesar do esforço e da pressão em relação à capacitação docente, o nº de doutores não tem aumentado significativamente. Para atender às exigências de qualificação docentes, exigidas pela Lei 9394 e escalonadas na tabela 5, novas substituições poderão ser feitas. Se a tendência de reestruturação se mantiver, doutores totalmente desvinculados do contexto e da evolução histórica deste Curso de Odontologia, serão contratados no lugar de

antigos professores. A descaracterização de propostas alternativas estabelecidas e a padronização dos Cursos são caminhos naturais.

Mostramos no presente trabalho impactos imediatos dos resultados do Sistema Nacional de Avaliação sobre o curso de Odontologia da PUC Minas, que teve uma trajetória de inovação e desbravamento no ensino de Odontologia. Na perspectiva de adequar-se aos indicadores e conceitos fixados pelo Sistema Nacional de Avaliação de Ensino Superior, muitos professores antigos foram demitidos; a carga horária prática foi reduzida; clínicas extra-muros que atendiam a população carente foram fechadas; o currículo foi adaptado para atender aos conteúdos do ENC; professores doutores muitas vezes desvinculados completamente do histórico e da trajetória inovadora do Curso foram contratados; todos esses fatores contribuindo para a descaracterização completa da vocação social e do projeto original do referido Curso. Apontamos também, a partir de um olhar interno ao Sistema Nacional de Avaliação, problemas e distorções dos indicadores e critérios presentes em seu corpo conceitual.

Bibliografia

BRANDÃO, A. S. Contribuição à história da Faculdade de Ciências Médicas de Minas Gerais. Belo Horizonte: Faculdade de Ciências Médicas, 1976.

CHINALI, L. A. Fênix e a globalização (ou Malthus revisitado). Campinas: UNICAMP, 1998. (Tese, Doutorado em Educação)

CUADRADO, V. B.(Org.). A Universidade Católica: origem e crescimento, 1948-1983. In: História da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, desde a sua origem ao seu jubileu de prata – 1958 a 1983, Revista do Centro de Ciências Humanas, Belo Horizonte: Fumarc/PUC-MG, ano IV, n. 6, 1º e 2º semestres de 1987.

CURY, C. R. J. Reforma universitária na nova lei de diretrizes e bases da educação nacional? Cadernos de pesquisa – Fundação Carlos Chagas. Campinas: Cortez, n.101, p. 3-19, jul. 97.

FOUCAULT, M. O nascimento da clínica. Rio de Janeiro: Forense-Universitária, 1977.

FOUCAULT, M. O nascimento da medicina social. In: FOUCAULT, M. Microfísica do Poder, Rio de Janeiro: Graal, 1979.

FRIGOTTO, G. A educação e a crise do capitalismo real. São Paulo: Cortez, 1995.

- GENTILI, P. (Org.) Pedagogia da exclusão: crítica ao neoliberalismo em educação. 3 ed. Petrópolis: Vozes, 1995.
- GERMANO, J. W. Estado militar e educação no Brasil: 1964/1965: um estudo sobre a política educacional. Campinas: UNICAMP, 1990. (Tese, Doutorado em Educação)
- IANNI, O. A era do globalismo. 3 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1997.
- LUCAS, S. D. Formação profissional de cirurgiões-dentistas egressos de dois cursos superiores de orientações distintas. Belo Horizonte: UFMG, 1995 (Dissertação, Mestrado em Educação).
- MANACORDA, M. A. História da Educação: da antiguidade aos nossos dias. 4 ed. São Paulo: Cortez, 1995.
- MENDES, E. V. & MARCOS, B. Odontologia Integral: bases teóricas e suas implicações no ensino, no serviço e na pesquisa odontológica; a experiência do DOPUCMG,. Belo Horizonte: PUCMG/FINEP, 1984.
- MENDES, E. V. A evolução histórica da prática médica: suas implicações no ensino, na pesquisa e na tecnologia médicas. Belo Horizonte: PUC-MG/FINEP, 1984.
- NOGUEIRA, F. M. G. A ajuda externa para a educação brasileira na produção do “mito do desenvolvimento”: da USAID ao BIRD. Campinas: UNICAMP, 1998. (Tese, Doutorado em Educação)
- SCHAFF, A. A sociedade informática: as conseqüências sociais da segunda revolução industrial. São Paulo: UNESP-Brasiliense, 1990.
- SEVERINO, A. J. Educação, ideologia e contra-ideologia. São Paulo: Pedagógica e Universitária, 1986.
- SILVA, T. T. Teoria educacional crítica em termos pós-modernos. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.