

**O EXAME NACIONAL DE DESEMPENHO (ENADE):¹
concepções e proposições na percepção discente**

JOELMA DOS SANTOS, MARTA LEANDRO SILVA

Resumo:

A avaliação da educação superior apresentou-se, nos últimos anos, como uma política de Estado para regular e controlar a oferta e a qualidade do ensino superior. Este artigo tem por finalidade apresentar a percepção e a proposição do discente, regularmente matriculado no último ano do curso de física e de pedagogia licenciatura, da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), a respeito do Exame Nacional de Desempenho Acadêmico (ENADE). Para tanto, examinou-se, por meio do levantamento bibliográfico, pesquisa concernente à política pública de avaliação da educação superior a partir da década de 1980. Bem como fez-se o levantamento documental relativo a leis, decretos e portarias das políticas avaliativas nacionais, como também as regulamentações internas da UFU e dos cursos em análise. Aplicou-se entrevista semiestruturada aos discentes, buscando investigar: 1) qual é a concepção de avaliação?; 2) há alguma proposta para avaliação de desempenho?; 3) se conhecem a finalidade da avaliação de desempenho?. Concluiu-se com a hipótese de que o Estado estabeleceu regulamentações para controle e para regulação, gerando o ranqueamento entre as Instituições de Ensino Superior (IES) pública e privada, sem de fato ter a preocupação com qualidade do ensino, mas na perspectiva mercadológica.

Palavras chaves: ator social, verificação e regulação.

**THE NATIONAL ACADEMIC PERFORMANCE EXAM (ENADE):
Conceptions and propositions in student perception**

Abstract

¹ As autoras agradecem ao Programa de Apoio à Iniciação Científica (PIAIC) da Universidade Federal de Uberlândia (UFU) pelo incentivo à pesquisa desenvolvida no ano letivo de 2009 cadastro nº G-005.

The evaluation of higher education presented itself in recent years as a state policy to regulate and control the supply and quality of higher education. This article aims to provide perception and proposition from students who are regularly enrolled in the final year of Physics and Pedagogy degree of the Federal University of Uberlândia (UFU), concerning the National Academic Performance Exam (ENADE). Therefore, it was examined through literature research concerning public policy on higher education evaluation as of the 1980s. As well was made the as documentary survey on laws, decrees and orders of the national evaluation policies, along with internal regulations from UFU and the analyzed courses. Semi-structured interview was applied to students seeking to investigate: 1) what is the concept of evaluation?; 2) is there a proposal for performance evaluation?, 3) is the purpose of performance evaluation known?. It is concluded with the hypothesis that the state established regulations for the control and for the regulation, generating ranking among institutions of higher education - public and private universities without actually having preoccupation with quality of education, but from the market perspective.

Keywords: social actor, verification and regulation.

INTRODUÇÃO

Avaliar não é um ato desinteressado, pelo contrário. Quando se avalia, tem-se a finalidade de alcançar ou de verificar um resultado, para que este seja divulgado e demonstre parâmetros a ser seguidos. No setor empresarial, a avaliação faz parte da rotina e é um dos meios de indicar a qualidade, já no ensino, especificamente tratando do nível superior, a avaliação apresenta outra perspectiva de regulação e de controle.

No que se refere à avaliação da educação superior, foi instituída a Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004, que regulamenta o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES). Tem a finalidade de assegurar o processo nacional de avaliação das Instituições de Educação Superior (IES) pública e privada, bem como dos cursos de graduação e do desempenho acadêmico por meio do controle e da regulação. O SINAES possui três eixos avaliativos, a saber: Avaliação das Instituições da Educação Superior –

AIES; Avaliação dos Cursos de Graduação (ACG) e Exame Nacional de Desempenho Acadêmico (ENADE), foco de análise da pesquisa.

Destacam-se, na literatura científica, diversas pesquisas concernentes ao SINAES. Assim, a motivação para a realização deste trabalho consiste em investigar a percepção do discente a respeito do ENADE por meio de dois cursos de licenciatura, área das ciências exatas e humanas da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), *campus* Santa Mônica. Nesta lógica, procura-se identificar, na fala do ator social, qual é a sua concepção de avaliação e se há alguma proposição concernente aos processos avaliativos. Do ponto de vista dos procedimentos metodológicos, os resultados discutidos originam-se da entrevista semiestruturada, tendo como referencial Triviños (1987).

Faz-se necessário, num primeiro momento, discorrer sobre o panorama histórico das políticas públicas de avaliação da educação superior a partir da década de 1980 até a constituição do ENADE. Em seguida, apresentar os procedimentos metodológicos desenvolvidos na investigação seguido dos resultados alcançados e as considerações finais apontadas pela pesquisa.

Panorama histórico

No ano de 1983, foi instituído pelo Ministério da Educação e da Cultura (MEC) o Programa de Avaliação de Reforma Universitária (PARU). Surgiu a partir da iniciativa da Associação Nacional de Docentes (ANDIES), que redigiu relatório a respeito das reivindicações para a melhoria da educação superior, entregue ao Conselho Federal de Educação (CFE). Barreyro e Rothen (2008) adicionam que, após as discussões dos representantes das entidades e do CFE ocorreu uma greve nas Instituições Federais de Educação Superior (IFES). Pode-se observar que sociedade civil² reivindicava a redemocratização do país, o aumento da oferta e melhoria do ensino entre outras inquietações daquele momento histórico. No ano seguinte, terminava o regime militar e as discussões presentes no PARU eram concernentes à gestão universitária; produção e disseminação do conhecimento e estratégias de aperfeiçoamento. Assim, as ações do PARU consistiram em:

² Usa-se este termo de acordo com a LDB de 1996.

[...] levantamentos e análise das condições concretas de instituições, desenvolvidos a partir de pesquisas, e como estratégia e etapas de desenvolvimento trabalhou com estudos de base, que deveriam permitir a avaliação comparativa de todo o sistema da educação superior, bem como examinar particularidades desse nível de ensino. (ZANDEVALLI, 2009, p.404).

Percebe-se que o PARU buscou conhecer quais eram as especificidades das universidades federais, de modo a analisar como ocorria a organização e a avaliação do nível de ensino. Contudo foi um programa de pouca duração, o que acarretou na não divulgação dos resultados e dos levantamentos.

Em 1985, o presidente José Sarney, por meio do Decreto nº 91.117, criou a Comissão Nacional para a Reformulação da Educação Superior, com o objetivo de fornecer informações para a reformulação da educação superior. O relatório da comissão, também conhecida como “a Comissão dos Notáveis”, não foi bem aceito pela comunidade acadêmica e pelas entidades docentes. Apesar dos avanços para redemocratização, em muitas partes, o relatório final era condizente com os já apresentados por comissões anteriores que tinham a intenção de implantar nas Instituições Federais de Ensino Superior perfil empresarial com a prestação de serviço eficiência, eficácia e produtividade. A continuidade do trabalho da comissão anterior instituiu o Grupo Executivo para a Reformulação do Ensino Superior (GERES), com a incumbência de analisar o relatório emitido pela Comissão dos Notáveis, isto, novamente, não teve boa aceitação na comunidade acadêmica e nas entidades, pois, em diversas partes do relatório, a reforma na educação superior estava apoiada na visão de mercado e de controle do Estado. Assim, Barreyro e Rothen (2008, p.144) acrescentam a respeito do relatório do GERES:

Sem uma análise mais profunda, o GERES (1986, p. 8) apontou que o financiamento e a regulação do sistema são interligados. Eles compreendiam que, quando os recursos tivessem a sua origem no “sucesso” do produto, o sistema seria auto-regulado, contudo o mesmo não ocorreria quando os recursos proviessem do poder público. Sem usar o termo “mercado”, a idéia presente é de que o mercado avalia o desempenho de quem “vende” um produto. Como o financiamento das instituições públicas não ocorre pela venda do produto, seriam necessários a avaliação e o controle do seu desempenho pelo Estado.

Pode-se notar que relatório do GERES aponta para a educação mercadológica, em que o produto é o ensino e tem que ser avaliado de acordo com as demandas e necessidades daqueles que irão consumi-lo. Assim, fica a cargo do Estado o controle e a regulação para que a qualidade seja mantida. Nessa lógica, percebe-se o descaso da oferta do ensino público gratuito e, implicitamente, é posta a concepção de mercado por meio do discurso legal. Isto acarreta o declínio dilatado da qualidade, como também a desvalorização da profissão docente, da pesquisa, do ensino e da extensão.

Em 1993, entidades inerentes às universidades reivindicaram ao MEC processo de avaliação da educação superior que desempenhasse a função de articulador do processo avaliativo junto às IES e ao Estado. Assim, o MEC criou a Comissão Nacional de Avaliação ligada à Secretária da Educação Superior (SESu) e tinha na sua composição diversos representantes de entidades vinculadas às universidades. De modo que formulou o documento contendo os princípios, a fundamentação teórica, os objetivos e as características do Programa de Avaliação das Universidades Brasileiras (PAIUB). A participação das universidades ao programa ocorreu de forma voluntária, a adesão foi de 71, nos primeiros seis meses de constituição, conforme relata Zandavalli (2009).

Os princípios que norteavam o PAIUB eram: a globalidade, a comparabilidade, a não premiação ou punição, o respeito à identidade acadêmica, a adesão voluntária, a legitimidade e a continuidade. Dentre os objetivos, apresentava-se o aperfeiçoamento do projeto acadêmico no que tange à pesquisa, à extensão e ao ensino, havia também a autoavaliação institucional, que subsidiava a prestação de contas à sociedade civil. Conforme relata Zandavalli (2009), a proposta da avaliação institucional do PAIUB abrangeu a produção acadêmica, a administrativa, a extensão e o ensino de maneira global para as IES que aderiram. Outro fator evidenciado é o vínculo entre a avaliação interna, a avaliação externa e a reavaliação, esta última ocorria à medida que os atores sociais da IES analisavam o resultado das avaliações e, assim, poderiam definir a identidade institucional.

Contudo articulações políticas do governo conduziram ao afastamento do grupo de gestores do PAIUB, além disso, o MEC diminuiu os investimentos encaminhados às IES. Com o enfraquecimento do PAIUB, o governo implantou o Exame Nacional de Curso (ENC), popularmente conhecido com Provão, para avaliar as condições de oferta dos cursos de graduação. Assim, esclarece Zandavalli (2009, p.425) que tais medidas

geraram um “sentimento de perda e a vontade de recuperar as práticas democráticas desenvolvidas pelo PAIUB foram manifestados em inúmeros estudos comparativos entre o Provão e o PAIUB.” Os dois processos avaliativos ocorriam concomitantemente, no entanto, aos poucos, o PAIUB era depreciado por meio das manipulações políticas, os recursos destinados foram, aos poucos, sendo reduzidos e transferidos ao ENC, além de a mídia enaltecer a aplicação do ENC e os resultados dos cursos. Dessa forma, explica Zandavalli (2009, p.428):

O Provão recebeu inúmeras críticas de vários setores da sociedade, especialmente das IES públicas e das associações de classe vinculadas à educação. O uso sensacionalista dos resultados, publicados na mídia, piorou ainda mais a imagem do Provão.

Na literatura científica, há pesquisas que tratam a respeito do boicote realizado pelos estudantes das IFES ao ENC. Eles compareciam apenas para assinar a lista de presença e não faziam a prova. Barreyro e Rothen (2008) relatam que, em meados da década de 1990, a avaliação da educação superior passou a configurar a política regulatória do Estado. A partir da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996, em que, nos parágrafos VI, VIII e IX do artigo 9º, trata da responsabilidade do Estado em avaliar o ensino superior, mas deixa lacunas quanto ao credenciamento, o descredenciamento, a autorização e a expansão do ensino, além de faltar diretrizes para a aplicação da avaliação regulatória nos sistemas.

Sguissardi (2008a) expõe que, para a formulação da LDB de 1996, o Estado recebeu recomendações de organismos financeiros mundiais, dentre as sugestões, o respaldo legal para a abertura do mercado educacional, diferenciação e diversificação na classificação das IES. Diante das lacunas apresentadas, o governo buscou saná-las por meio de Decretos (nº2.207 de 1997; nº2.306 de 1997; nº3.860 de 2001), dando diretrizes para expansão do ensino superior.

A expansão do ensino superior favoreceu, essencialmente, as IES privadas, isto porque facilitou à abertura de mercado e um dos fatores está na classificação da IES que pode variar entre universidade, centro universitário, faculdade e faculdade isolada. Isto acarretou maior investimento por parte do Estado às IES privadas para a sua abertura e manutenção. Em contraponto, a depreciação das IES públicas que sofreram arrocho financeiro, expansão incomparável com a privada, levando-as ao sucateamento.

Sguissardi apresenta dados do aumento de matrículas nas IES privadas, enquanto as IES do setor público sofreram redução, a saber:

Para ilustrar o vertiginoso crescimento das IES privadas no Brasil, mormente das privadas com fins lucrativos (mercantis), observem-se os números que seguem: No período de 1996 a 2004, as IES privadas passaram de 711 a 1.789 (aumento de 151%); as matrículas passaram de 1.333.102 a 2.985.405 (aumento de 163%). O percentual das matrículas públicas no total que era de 39,4% em 1996 reduziu-se a 28,3% em 2004; inversamente, o das matrículas privadas passou de 60,6% para 71,7%. (SGUISSARDI, 2008b, p.859)

É importante esclarecer que, após a constituição da LDB de 1996, as IES públicas tiveram crescimento, porém, inexpressível em comparação às IES privadas. A concepção de avaliação do ensino superior era para averiguar se o “produto” estava atingindo a qualidade adequada para mercado.

Em 2003, o Estado criou a Medida Provisória (MP) nº147, que instituiu o Sistema Nacional de Avaliação e Progresso do Ensino Superior, com a finalidade de avaliar a capacidade institucional do ensino e da produção do conhecimento nas IES públicas e privadas. Barreyro e Rothen (2006) acrescentam que MP omitia aspectos relativos à avaliação da pós-graduação e era dúbia na definição de quem iria divulgar os resultados dos processos avaliativos. Em 2004, o Estado constituiu a Lei nº10. 861 do SINAES, com o objetivo de assegurar processo nacional por meio dos três eixos avaliativos. O SINAES é uma política de Estado, deste modo, envolve as IES públicas e privadas em regime de colaboração com as federais e estaduais e está na perspectiva regulatória assim:

deve produzir informações e pareceres para constituírem as bases dos atos regulatórios a serem práticas pelo Conselho Nacional de Educação e pelas instâncias respectivas do MEC (DIAS SOBRINHO, p.209, 2010).

No que se refere ao ENADE, na Portaria nº107, de julho de 2004, apresenta as orientações de aplicação e também que é parte integrante ao SINAES e tem a finalidade de aferir o desempenho do estudante em relação a Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) do curso. Portanto, viabiliza o ajuste das habilidades e as competências exigidas na formação profissional. O exame é composto pela prova, pelo questionário

socioeconômico, que compõe o perfil do estudante, e pelo questionário dos coordenadores de curso, para configurar o perfil do curso ofertado.

A aplicação do ENADE acontece no primeiro e no último ano do curso de graduação. Para os discentes do primeiro anos, têm que ter concluído de 7% a 22% da carga horária mínima do curso e, para os concluintes, a carga horária mínima é de 80%. A prova é a mesma para os ingressantes e concluintes, sendo que o resultado é expresso numa escala de cinco níveis que integram as dimensões avaliativas do SINAES. Para o discente que atenda ao requisito do ENADE e foi convocado, torna-se componente curricular obrigatório, de modo que constará no histórico a situação de regular ou de irregular. Para aqueles que não foram convocados e atendem aos requisitos, podem inscrever-se junto à coordenação de curso por meio de requerimento no prazo de sete dias após a divulgação da lista dos estudantes pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. É de responsabilidade do dirigente da IES a inscrição do discente habilitado, ou seja, regular no curso. A legislação informa que aqueles que obtiverem melhor desempenho no exame poderão receber bolsa de estudos ou auxílio específico para continuarem os estudos em nível de graduação ou pós-graduação.

O conteúdo da prova é concernente à DCNs do curso, que visa ao desenvolvimento de competência e de habilidade necessárias à formação geral e profissional. Brito (2008) afirma que o ENADE é uma avaliação dinâmica e não estática. A avaliação dinâmica corresponde ao processo de aprendizagem do ator social nos intervalos de aplicação da prova, deste modo, ela é processual. Já a avaliação estática objetiva o resultado final da avaliação do ator social, consiste no acúmulo de pontos para classificar. Brito (2008, p.846) defende que:

O ENADE avalia a trajetória do estudante, a partir do potencial de aprendizagem (desempenho dos ingressantes), o domínio da área e as competências profissionais (desempenho dos concluintes). O ponto principal do ENADE é, em primeiro lugar, a mudança de foco do exame. Na avaliação dinâmica, o foco de interesse é o progresso dos estudantes nos diversos temas que compõem as diretrizes do curso. Deixa de ser uma avaliação da aprendizagem e passa a ser uma avaliação para a aprendizagem.

Dias Sobrinho (2010) assemelha-se a Brito ao afirmar que o ENADE é uma avaliação dinâmica e formativa, e que vai além da avaliação de controle e de verificação

dos conteúdos curriculares, pois viabiliza o processo de aprendizagem e de formação do estudante. No entanto Brito (2008) apresenta a descaracterização e o retrocesso do ENADE a partir do segundo ciclo avaliativo, pois os resultados foram transformados em ranking pelo Estado por meio do Índice Geral de Curso – IGC.

MATERIAL E MÉTODOS

Para a investigação, foram analisadas as regulamentações a respeito da avaliação institucional a partir da LDB de 1996 e da Lei do SINAES. Em sequência, foi analisado o ciclo avaliativo do ENADE/UFU, que abrangeu 23 cursos nos anos de 2005 e 2008. Diante da vasta quantidade de cursos, escolheram-se dois cursos um das Ciências Exatas e outro das Ciências Humanas, a saber: Física licenciatura noturno e Pedagogia licenciatura noturno. Após a definição dos cursos, fez-se necessário selecionar os discentes que participaram de alguma das etapas do ENADE/UFU para, então, convidá-los a participar da investigação. Ressalta-se o direito à privacidade e ao anonimato dos atores sociais participantes da pesquisa, assim, como forma de identificação, no lugar do nome é usada uma sigla A1, A2, A3, A4, ..., A20 para todos participantes.

A pesquisa fez uso da entrevista semiestrutura, pois, conforme elucida Trivinõs (1987, p.146) esta “[...] favorece não só a descrição dos fenômenos sociais, mas também sua explicação e a compreensão de sua totalidade [...]”. As inquietações que surgem a partir da descrição dos acontecimentos estabelece, assim, a interação entre o investigador e o entrevistado. Desse modo, as primeiras ações do investigador na comunidade acadêmica devem ser de natureza exploratória, pois isto acarreta a conscientização tanto do investigador quanto dos atores sociais participantes.

Nessa fase exploratória, selecionaram-se 20 atores sociais, sendo dez de cada área investigada. Logo após a etapa de definição do objeto de pesquisa, foi enviado o projeto de Iniciação Científica (IC) ao Comitê de Ética da UFU, de acordo com as regulamentações pertinentes à pesquisa que envolve seres humanos. Após o deferimento do projeto, entrou-se em contato com os coordenadores dos cursos para solicitar as entrevistas com os discentes. Dos participantes, apenas um participou do exame no ano de 2005, os demais em 2008.

Cabe mencionar que houve resistência dos atores sociais em participar da investigação, alegando assim: a) não vou falar a respeito do ENADE, porque não sei do que se trata; b) não tenho tempo para realizar entrevista; c) não gosto de ser

entrevistado; d) não gosto da temática *avaliação*. Apesar das resistências de alguns, foi possível realizar a investigação com a participação de vinte atores.

DISCUSSÃO

Para melhor entendimento sobre o que os atores sociais percebem e propõem a respeito do ENADE, abaixo estão as falas e os posicionamentos a respeito da avaliação de desempenho acadêmico. A primeira indagação foi sobre o que significa a sigla ENADE e o que eles sabem a respeito, assim relataram:

ENADE é um exame no qual o governo federal visa estar avaliando o conceito, bem como, a forma que os estudantes assimilaram a sua graduação; na minha forma de ver seria isto (A4).

É onde se pode perceber o desenvolvimento do aluno. Verificar se o aluno do ensino superior aprendeu e o que está aprendendo. Bom, através do ENADE o governo vai fazer uma avaliação e verificar o que precisa melhorar, o que esta ruim no ensino(A7).

O ator social A4 apresenta de maneira direta o objetivo do ENADE, é um exame de rendimento que afere a qualidade do ensino superior ofertado. O A7 percebeu que o ENADE tem como objetivo diagnosticar o que o discente aprendeu durante a formação acadêmica. Dias Sobrinho (2010) aduz que o ENADE consiste num instrumento de avaliação para diagnosticar as habilidades e competências dos discentes que estão sendo formados.

Já o ator social A16 afirma que a aplicação do ENADE traz benefícios, pois é de abrangência nacional, segue padrão de aplicação e tem baixo custo para os cofres públicos. Assim se expressou:

O ENADE para mim é o melhor método que o Governo implantou até agora para avaliar o nível superior. Deve ter métodos melhores, mas são complicados para operacionalizar. Aplicar de forma global, bem padronizada é um dos melhores que tem; além do custo benefício, poderia ter outro exame, no entanto o custo seria muito mais alto, não sei se o Governo teria condições de fazer isso A16.

O ator social A19 explicou o que é o ENADE e fez crítica à organização dos três eixos avaliativos que compõem o SINAES, a saber:

Então, o ENADE é um dos instrumentos do atual Sistema de Avaliação, que foi instituído a partir de 2004. Este Sistema é composto por três estruturas avaliativas, em que avalia a instituição, avalia o aluno e avalia os cursos. E, assim, a crítica que eu faço é ao Sistema não é pela estrutura somente, mas, pela falta de organicidade na avaliação. Avalia isoladamente a instituição, o aluno e os cursos, então, falta esse liame entre os três, por este tripé que forma o atual Sistema, já primeira crítica que eu tenho ao SINAES (A19).

Sendo o SINAES composto por três eixos avaliativos, estabelecer ligação entre estes é algo complexo, isto porque cada qual ocorre em momentos distintos dentro da IES. Além de possuir autonomia na aplicação e na divulgação dos resultados e juntos formam o sistema nacional. Dias Sobrinho (2010, p.217) relata que o SINAES está em “construção de significados” e, a partir dos questionamentos a respeito da relevância científica, social e conhecimento, iria constituindo o paradigma SINAES.

Quando os atores sociais foram questionados a respeito do conteúdo curricular apresentado na prova, responderam da seguinte forma:

A meu ver, foi uma prova muito complicada, porque envolve questões que a gente ainda não aprendeu, então, tive que arriscar e não concordo com isto. O nosso curso temos matérias do oitavo período que é muito complicada como mecânica quântica, e isto foi perguntado, é muito complicado no meu ponto de vista. Foi uma prova bem criteriosa, mas que, de certo modo, dá para nivelar a aprendizagem do curso. Apresentou questões que a Sociedade Brasileira de Física exige. Esta metodologia é onde que pega né! Dentro do nosso curso há divisões alguns professores falam que dá para entender física sem matemática e você vê o reflexo disso na prova, questões de física moderna que não tinham matemática eram conceitos abstratos né! Foram cobrados sem a gente ter visto, daí o questionamento sobre a metodologia que varia de curso para curso (A20).

É importante ressaltar a responsabilidade da coordenação de curso em realizar a divulgação e a explicação do que é o ENADE aos discentes. Isto porque a prova, conforme salientam a Lei do SINAES e a Portaria nº107 de 2004, tem como objetivo

analisar o desenvolvimento de competências e habilidades fundamentais para a formação humana e profissional. Para o ator social que participa no primeiro ano, pode sentir algumas dificuldades na resolução da prova, isto é algo esperado pelo exame. Já no último ano, o mesmo ator social poderá perceber o seu desenvolvimento, pois as dificuldades serão menores. Cabe à coordenação de curso informar o caráter do exame para que o discente possa fazê-lo com maior tranquilidade e segurança.

O ator social A2 boicotou o exame, apenas assinou para constar sua presença, já que é componente curricular obrigatório para os selecionados. A justificativa para a sua ação é o fato de o ENADE caracteriza-se como imposição do governo, avaliar a qualidade dos cursos, sem, no entanto, considerar a estrutura física, que é precária, bem como a falta de laboratórios de informática.

O ator social A4 não fez o exame pelo fato de ser militar e foi escalado para trabalhar na data de aplicação deste, assim consta o relato de sua ausência:

Em primeiro lugar, quero deixar claro que, referente ao fato de não poder fazer o ENADE, é porque eu sou militar. Em vista ter sido escalado pelo serviço, impossibilitado para estar lá [...], então como preconiza a atividade policial, ela infelizmente me cobra este tipo de ação. [...] (A4).

Foi questionado a respeito do procedimento para justificar sua ausência na prova (ENADE), e respondeu:

Antes da prova do ENADE não houve manifestação por parte da coordenação de curso, até porque eles não sabiam nem como fazer este tipo de procedimento, foi o que eu senti. Após o ENADE, a coordenação me orientou fazer um requerimento num impresso próprio, então, fiz e mandei para o governo federal [...] A4.

Quando A4 relata que a coordenação de curso não sabia ao certo qual deveria ser o procedimento para aqueles discentes que não compareceram à prova, a possível hipótese pode ser o fato de ser o primeiro exame realizado de acordo com as diretrizes do SINAES, na UFU. Sendo o primeiro ciclo avaliativo, ano de 2005, coube não apenas às coordenações de curso, mas às outras instâncias da IES buscarem informações de como deveria ser procedimento para os atores sociais faltosos.

O ator social A4 fez críticas à obrigatoriedade para os discentes que são contemplados no sorteio para o ENADE, e assim argumentou:

O governo foi um tanto quanto infeliz em taxar obrigatoriamente os estudantes a fazer isso, tal a exemplo de alguns que não queriam e que foram obrigados com a ameaça de perder o curso. Isto é uma forma totalmente autoritária, gostaria de deixar isto bem claro, ainda mais de um governo da classe dos trabalhadores, que se diz ser para o povo. É nada mais nada menos que um partido nacionalista socialista alemão. Em tese, ou seja, nazista mesmo, porque obrigar as pessoas a fazer é um tanto quanto desagradável, tanto é que muitas pessoas que eu conheço falaram que nem preencheram a prova como uma forma de retaliação.

Compara a obrigatoriedade do exame aos governos autoritários e ditatoriais, em caso específico, o nazismo que ocorreu no governo da Alemanha nos anos de 1933 a 1945. Com isto, levantam-se dois questionamentos a respeito da obrigatoriedade do exame: a) caso fosse voluntário teria a participação expressiva dos discentes matriculados regularmente no ensino superior? e b) quais seriam as motivações para realizar o exame voluntário? O fato de o exame ser obrigatório acarreta na finalidade que é proposto em porcentagem amostral, que elucida a oferta do ensino nas IES, por meio dos indicadores estabelecidos pela avaliação regulatória.

O ator social A11 relatou que o exame é conteudista, e assim replicou:

A prova do ENADE ela é uma prova bastante conteudista. Ela é uma prova que, a meu ver não avalia o desempenho dos estudantes, por ser uma prova deste caráter. Então, é uma prova objetiva com poucas questões descritivas e desta forma bastante conteudista. Não há questões de interdisciplinaridade e de multidisciplinaridade. É tudo que aprendemos no decorrer do curso, então, é assim que eu penso que deveria ser a prova (A11).

Segundo o artigo 3º da Portaria 107, a prova do ENADE deve conter os conteúdos programáticos das DCNs dos respectivos cursos de graduação. Quando o ator social A11 relata que a prova é de caráter conteudista, e explica-se, pois o conteúdo é de acordo com a grade curricular do curso. Assim, as provas dos anos de 2005 e de 2008 apresentam aos seguintes componentes: a) formação geral – contém questões fechadas e abertas, e ambas tratam de assuntos concernentes à literatura brasileira, história

brasileira, acontecimento atual, arte, música e demais assuntos que abordam a atualidade e fatos históricos; b) componente específico – contém questões fechadas e abertas, e ambas são referentes à DCNs dos cursos; c) percepção sobre a prova – são questões fechadas que indagam sobre qual o grau de dificuldade encontrado pelo estudante no exame e o que ele considerou da prova.

Pode-se compreender que a prova do ENADE possui caráter conteudista no que se refere às DCNs dos cursos, pois este é o principal objetivo, analisar por meio do exame como está ocorrendo a aprendizagem do discente nos cursos de nível superior. Contudo a prova apresenta questões de conhecimento geral, oriundo do ensino médio; além do conhecimento da atualidade, e isto não caracteriza a prova como apenas conteudista, mas mescla acontecimentos históricos com contemporâneos na busca da compreensão da realidade brasileira. Outro fator evidenciado é o caráter dinâmico da prova que objetiva saber qual é o grau de dificuldade, se compreendeu bem, assim o interesse evidenciado “é no processo, pois, em um mundo em constante transformação, o conhecimento deve ser uma ferramenta útil para o estudante, ele deve tornar-se capaz de dominar e transferir o aprendido para novas situações” (BRITO, 2008, p.845).

Questionou-se ao A11 a respeito do que seria a interdisciplinaridade presente no exame. Ele assim explicou:

É mais os conteúdos referentes ao currículo da pedagogia. Referente às disciplinas que nós tivemos de psicologia da educação. Neste último ENADE, teve os conteúdos da psicologia da educação, de avaliação, além do conteúdo referente ao Projeto Político Pedagógico. Contudo poucas questões referentes à interdisciplinaridade mesmo, cai as matérias, é como se eu estivesse fazendo um vestibular mesmo ou um PAIES, mais ou menos nesse sentido, ou um concurso público qualquer (A11).

Percebe-se que o ator social A11 assemelha o exame do ENADE ao Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Cada qual possui finalidades diferentes, o primeiro visa à avaliação processual da aprendizagem do estudante de graduação durante a formação profissional, e o segundo, a avaliação da aprendizagem adquirida durante a escolarização básica. A prova do ENEM é elaborada a partir de matrizes de referência, que são os eixos cognitivos comuns das áreas de conhecimento, a título de exemplo: na prova de ciências humanas, pode haver literatura brasileira, história, geografia e demais disciplinas que formulam juntas a interdisciplinaridade. Desta forma, o ator social, ao

realizar o exame, pode identificar, por meio de linguagens, de vocábulos, de informações e de conteúdos das disciplinas, os eixos cognitivos comuns.

Referente à indagação do conteúdo curricular presente no exame, oito atores sociais afirmaram que estava condizente com o apresentado no curso. Já cinco evidenciaram dificuldades em realizar a prova, pelo fato de ainda não terem estudando no curso.

Foi indagado aos atores sociais o que é avaliar e se há diferença entre avaliação de rendimento com os demais tipos de avaliação, deste modo, responderam:

Bom avaliar, na verdade, é forma de desvendar a qualidade daquilo que está avaliando ou estudando. [...] então, avaliar no sentido da prova seria em forma de mensurar qualidade deste aluno avaliado esta assimilando o conhecimento adquirido (A4).

[...] Olha é interessante falar isso porque 99%, 98% da minha vida acadêmica foi toda avaliada através de prova (A4).

Fica subjacente à fala de A4 que avaliação objetiva resultado com qualidade, assim, estabelece o nível a ser padronizado. Contudo quem são os atores sociais que podem determinar a melhor qualidade? O Estado? A escola? Qualidade atrelada à produtividade? São algumas indagações que surgem, à medida que se vincula qualidade e avaliação, que perspectiva de qualidade está sendo tratada? Quando A4 relata que toda vida acadêmica dele foi avaliada por meio da prova, percebe-se que prova e avaliação possuem a mesma finalidade e concepção. Luckesi (2008, p.17) elucida que muitos atores sociais fazem associação da avaliação de aprendizagem com a pedagogia do exame. A pedagogia do exame é comumente identificada, no ensino fundamental e médio, nas atividades de professores e de discentes, empenhados no treinamento de “resolver provas”. Isto se justifica pelo fato de o sistema de ensino objetivar o resultado final aprovado ou reprovado, a quantificação e a classificação por números.

Luckesi (2008) expõe que a avaliação, diferentemente da prova, implica a tomada de posição a respeito de si, e isto acarreta em transformar-se, mas também o ajuizamento da qualidade do objetivo avaliado. Isto significa julgamento de valor concernente ao objetivo para a tomada de decisão. Assim, a avaliação da aprendizagem não tem a função de classificar e de determinar a hierarquia das notas na perspectiva

quantitativa, contudo é um instrumento dialético de diagnóstico para o crescimento e aprendizagem não apenas do discente, mas a todos os atores sociais envolvidos.

Já A5, A6 e A7, A11 expõem que avaliação é uma forma de verificar se ensino foi efetivo. A8 acrescenta “avaliar é verificar o que a pessoa apreendeu, é verificação do conhecimento”. Pode-se notar, na fala destes atores sociais, que a avaliação está na perspectiva da verificação, deste modo, Luckesi esclarece que diversos atores sociais dizem que avaliar está no mesmo sentido de verificar, principalmente nas provas e exames e assim define o que vem a ser verificar:

Provas/exames têm a finalidade, no caso da aprendizagem escolar, verificar o nível de desempenho do educando em determinado conteúdo (entendendo por conteúdo o conjunto de informações, habilidades motoras, habilidades mentais, convicções, criatividade etc.) e classificá-lo em termos de aprovação/reprovação (para tanto, podendo utilizar-se de níveis variados, tais como: superior, médio-superior, médio, médio-inferior, inferior, sem-rendimento; ou notas que variam de 0 a 10, ou coisa semelhante). Desse modo, provas/exames separam os “eleitos” dos “não-eleitos”. Assim sendo, essa prática exclui uma parte dos alunos e admite, como “aceitos”, uma outra. Manifesta-se, pois, como uma prática seletiva. (LUCKESI, 2008, p.169)

No que diz respeito à classificação escolar por meio da prova/exame, Bourdieu (1983) contribui para o entendimento de atrelar à avaliação a verificação. Isto porque, no sistema escolar, é comum constatar mecanismos e práticas classificadas e classificatórias para determinar quem é o melhor e o pior por meios dos indicadores.

O ator A18 apresenta outro conceito de avaliação, assim esclareceu:

Quando nós pensamos em avaliação, acredito que nós não devemos pensar somente naquele processo formal e pontual, que objetiva só o resultado final, mas de forma processual. Avaliar o processo do início até o final, que nós objetivamos para aquele aluno. Cabe aqui a questão do planejamento e também da organização, de rever, pontuar. Aplicar somente aquilo que o aluno aprendeu sabe realmente e não fazer somente uma avaliação final que não irá vai avaliar aquilo que o aluno teve de raciocínio o processo mesmo né (A18).

A avaliação processual consiste no acompanhamento da aprendizagem, com intervenção no planejamento, caso haja necessidade, bem como o replanejamento para que o objetivo, a aprendizagem do discente, seja alcançado.

Já A19 não conceituou avaliação, mas mencionou a importância posterior à avaliação, o resultado. Assim declarou:

Avaliar? Bom, primeiro, o conceito de avaliar não é o mais importante a meu ver, o que é mais relevante é o resultado da avaliação. Seria está detectando os pontos positivos e os pontos negativos e a partir disso a nós podemos instruir melhoras. A avaliação tem objetivo qualitativo e não punitivo, então avaliar pra mim seria isso. Detectar pontos positivos e negativos, e assim continuar com os bons e conseguir a partir da avaliação elaborar estratégias que melhorem a qualidade.

Indagados de como deveria ser a participação no exame, dez atores sociais consideram que esta deveria ser espontânea, alguns fizeram a ressalva de talvez não atingir o número de participantes para o acompanhamento da avaliação. Outros afirmaram que a participação espontânea seria motivada por meio da informação e da aplicação efetiva do resultado na IES. Já nove atores sociais relataram que a participação deveria ser obrigatória a todos os discentes, pois, se fosse espontânea, seria baixa ou inexpressiva.

Foi indagado aos atores sociais se apresentaram alguma sugestão ou proposta para ENADE, assim A2 propões que a participação seja espontânea e sem ranqueamento para diagnosticar qual é o melhor curso e premiá-lo. Já A7 considera que as questões devam ser abertas e não fechadas e também que haja a obrigatoriedade do exame a todos os estudantes do ensino superior.

A11 julga que o exame deve exigir redação e assim explica:

Primeiro, eu sugeriria uma prova de redação porque a gente não fez prova de redação, então eu acho que todo professor tem que ser um escrevedor, [...] então, uma redação seria ótimo para o ENADE. Outra coisa é juntar mais as matérias como eu já falei né! Unificar as matérias para ter caráter interdisciplinar, transdisciplinar e até mesmo caráter global, acho que isso seria interessante. Na prova do ENADE, penso que seria bom se tivesse somente questões objetivas, boa parte são questões objetivas, mas dois ou três são questões de caráter subjetivo. Então, é preciso nós treinarmos em

escrever e ser objetivo, porque o mercado de trabalho quer pessoas que escrevam texto e passe para os alunos propostas de textos para que eles possam redigir [...] A11.

O ator social A13 pondera que não deveria ter punição com o resultado do ENADE, no entanto, sugere que aqueles que obtiveram boa nota no exame devem receber incentivos para curso de pós-graduação.

O ator social 17 indica que haja conscientização do exame não somente por parte do discente, mas de todos os envolvidos na avaliação institucional na IES. Já ator social A18 propõe que o exame proporcione a junção entre teoria e prática para a formação docente coerente com a realidade.

O ator social A19 sugere que o exame tenha provas regionais e não de amplitude nacional, assim se posiciona:

A primeira sugestão seria, como já falei, o processo deveria ser elaborado por regiões e deveria ser de maneira espontânea para o estudante do ensino superior, à medida que as pessoas entendessem os objetivos e as finalidades da avaliação. Deveria acrescentar conteúdos extracurriculares, isto porque, o estudante, ao ingressar na universidade, a princípio, possui apenas o conhecimento que foi adquirido no ensino médio. O ENADE baseia-se apenas nos conteúdos programáticos designados pelas Diretrizes Curriculares de cada curso e que são os mesmos para todo o país. Deveria abranger conteúdos da extensão e da pesquisa, pois vão muito além do que é cobrado hoje. Por exemplo, na prova sobre educação especial não se tem novo nenhum tipo de abordagem, falo da minha prova quanto estudante de pedagogia, os conteúdos são especiais, no entanto, que você vai para a prática e lida com o estudante especial em sala de aula. O ENADE não avalia isso, por que não avalia? Porque, na grade curricular do curso de pedagogia e de nenhum curso de licenciatura, se inclui educação especial com disciplina obrigatória, e muitas vezes também quase nunca tem como disciplina optativa. A educação ambiental também não é cobrada, enfim inúmeros conteúdos que poderiam ser abordados não foram, até mesmo para as disciplinas de política, né! Para não falar isso.

A proposição de A19 difere as demais que relatam que a prova deveria ser espontânea ou obrigatória para os estudantes do ensino superior. Afirma que deveria apresentar conteúdo específico das peculiaridades regionais brasileira. Apesar das

DCNs da pedagogia instituem o parâmetro curricular a ser ensinado nas IES, há o currículo oculto, que ocorre de acordo com apreensão da realidade dos atores sociais e adapta o instituído. Isto pode diferir de região para região. Bem como há cursos de graduação com maior ênfase em determinado assunto, devido à localização e até mesmo mercado, tais como curso de pedagogia da terra, pedagogia com foco em educação especial, pedagógica empresarial e diversos outros.

As DCNs de pedagogia instituídas por meio da Resolução do Conselho Nacional de Educação CNE nº1, de 14 de abril de 2006, dispõem que uma das competências do licenciado em pedagogia é estar apto a respeitar as diferenças de natureza ambiental-ecológica e as necessidades especiais. No que confere às DCNs do curso de física de 2001, a formação do estudante de física possui quatro sequências especializadas, a saber: físico-pesquisador (bacharel); físico-educador (licenciado); físico-interdisciplinar (bacharel e licenciado) e físico-tecnólogo (bacharel em física aplicada). Contudo as competências e habilidades (gerais e específicas) são comuns a todas as modalidades de curso. Destacam-se as habilidades específicas, pois tratam a respeito da didática, do planejamento, da elaboração do material didático e diferentes estratégias para o processo de ensino aprendizagem.

Quando questionado aos atores sociais sobre qual o significado da sigla SINAES e se havia alguma ligação com ENADE, nenhum dos vinte participantes soube responder. Este fato possibilita levantar algumas hipóteses. A primeira é que o SINAES/ENADE foi instituído no ano de 2004 e, em 2005, ocorreu o primeiro ciclo avaliativo na UFU, então, os atores sociais não tiveram muito tempo para conhecimento a respeito do assunto. Outro fator que pode ser mencionado é a má divulgação e informação do exame para o estudante, a coordenação de curso, possivelmente, estava se adequando às novas regulamentações. É possível que muitos estudantes entendessem a aplicação do ENADE após sua participação, pois, naquele momento, faltava informação por parte da coordenação e do próprio Estado.

CONCLUSÃO

Portanto, pode-se concluir que não há desinteresse em avaliar, isto se evidencia com a expansão do ensino superior na década de 1990 no após LDB de 1996. A

abertura de mercado educacional e o volume de financiamento público em IES privada em detrimento e sucateamento das públicas.

Coube ao Estado estabelecer metas e procedimentos para regular e controlar a acelerada expansão do ensino superior, daí, institui, em 2004, o SINAES com o objetivo de assegurar o processo nacional por meio dos três eixos avaliativos. Deste modo, o Estado regula e controla o credenciamento, o descredenciamento e a avaliação do ensino superior. Com base nesta construção social da avaliação, os atores sociais investigados percebem que a avaliação institucional está atrelada à verificação do desempenho acadêmico. Tendo como objetivo apresentar resultados para classificar o melhor desempenho acadêmico, ofertado nas IES públicas e privadas na perspectiva mercadológica.

Na percepção discente, a avaliação está atrelada à pedagogia do exame, que objetiva verificar, classificar e ranquear. O questionamento que é levantando a) será que é este também o objetivo do Estado ao promover o ENADE/SINAES; b) será que o exame de desempenho/rendimento acadêmico tem a finalidade de promover ou apenas de ajustar as habilidades e as competências adquiridas na formação profissional para o mercado?

Outro fator evidenciado é a participação, metade dos atores sociais defende que esta deve ser espontânea e outra metade defende a obrigatoriedade na participação. No que diz respeito à prova, de modo geral, tanto para o curso de física quanto para o de pedagogia, estava de acordo com os DCNs. É proposto que a prova tenha peculiaridades regionais para que seja coerente com o perfil de discente que está sendo formado. Pode-se observar, nos relatos dos atores sociais, a falta de atitude proativa das coordenações de cursos em informar, esclarecer e motivar os discentes a participar do exame, para que possam saber do que se trata exatamente o exame e que tem a ver com sua formação profissional.

O ENADE, de acordo com as regulamentações, tem o objetivo de desenvolver competências e habilidades nos profissionais em formação, pode-se perceber que o Estado faz uso do resultado para estabelecer o ranqueamento e a competição entre as IES. Isto porque aquelas que tiveram as maiores notas continuarão recebendo os investimentos do Estado e aquela que não conseguir alcançá-las terá prazo de melhoria. Deste modo, as IES, em especial as privadas, buscam atingir as melhores notas no ENADE com seus discentes. Assim, levanta-se a hipótese de que o Estado não tem a preocupação real com o ensino de qualidade, mas estimula a competição por meio da

publicação dos resultados e está na perspectiva educação mercadológica, pois visa verificar se o discente está apto para o mercado.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARREYRO, Gladys Beatriz; ROTHEN, José Carlos. Para uma história da avaliação da educação superior brasileira: análise dos documentos do PARU, GERES e PAIUB. **Avaliação da Educação Superior**, Campinas, v.13, n.1, p. 131-152, mar.2008.

BARREYRO, Gladys Beatriz; ROTHEN, José Carlos. “SINAES” contraditórios: considerações sobre a elaboração e implantação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 27, n. 96 - Especial, p. 955-977, out. 2006.

BOURDIEU, Pierre. **Sociologia**. Renato Ortiz (Org.). Tradução de Paula Montero. São Paulo: Ática, 1983. 191 p. (Coleção Grandes Cientistas Sociais; v.39)

BRASIL, Ministério da Educação. **Portaria Nº 107, de 22 DE julho de 2004, SINAES e ENADE – disposições diversas**. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf_legislacao/rede/legisla_rede_port107.pdf>. Acesso em: 17 fev. 2013.

BRASIL, Ministério da Educação. **Lei 10.861 de 14 de abril de 2004**. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/110.861.htm>. Acesso em: 09 dez. 2012.

BRASIL, Ministério da Educação. **Decreto nº2.207 de 15 de abril de 1997**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2207.htm>. Acesso em: 19 out. 2012.

BRASIL, Ministério da Educação. **Decreto nº2.306, de 19 de agosto 1997**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2306.htm>. Acesso em: 19 out. 2012.

BRASIL, Ministério da Educação. **Decreto nº3.860 de 09 de julho de 2001**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2001/D3860.htm>. Acesso em: 19 out. 2012.

BRASIL, Ministério da Educação. **Conselho Nacional De Educação Conselho Pleno Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006**. Disponível em: <http://r1.ufrj.br/graduacao/arquivos/docs_diretrizes/pedag_rcp01_06_resol.pdf>. Acesso em: 19 fev. 2013.

BRITO, Márcia Regina F. de. O SINAES e o ENADE: da concepção à implantação. **Avaliação da Educação Superior**. Campinas, v.13, n.3, p.841-850, nov. 2008.

DIAS SOBRINHO, José. Avaliação e transformações da educação superior brasileira (1995-2009): do PROVÃO ao SINAES. **Revista Avaliação da Educação Superior**, Campinas, v. 15, n. 1, p. 195-224, mar. 2010.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. 19 ed. São Paulo: Cortez, 2008.180 p.

SGUISSARDI, Valdemar. Modelo de expansão da educação superior no Brasil: predomínio privado/mercantil e desafios para regulação e formação universitária. **Educação e Sociedade**, Campinas, v.29, n.105, p.991-1022. Set/dez. 2008a.

SGUISSARDI, Valdemar. Regulação estatal versus cultura de avaliação institucional?. **Avaliação da Educação Superior**. Campinas, v. 13, n. 3, p. 857-862, nov. 2008b.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, p.175, 1987.

ZANDEVALLI, Carla Busato. Avaliação da Educação Superior Brasil: os antecedentes histórico do Sinaes. **Avaliação da Educação Superior**. Campinas, v. 14, n. 2, p. 385-438, jul. 2009.