

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO-UEMA
CENTRO DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIAS EXATAS E NATURAIS
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO E FILOSOFIA
CURSO PEDAGOGIA LICENCIATURA

KAREN GABRIELLE SANTOS ROCHA

AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR: qual a impressão dos estudantes sobre a
prova do ENADE?

São Luis

2019

KAREN GABRIELLE SANTOS ROCHA

AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR: qual a impressão dos estudantes sobre a prova do ENADE?

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), como requisito parcial para a obtenção do grau de Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Dra. Ana Lúcia Cunha Duarte

São Luis

2019

Rocha, Karen Gabrielle Santos.

Avaliação da educação superior: qual a impressão dos estudantes sobre o ENADE? / Karen Gabrielle Santos Rocha. – São Luís, 2019.

43f

Monografia (Graduação) – Curso de Pedagogia, Universidade Estadual do Maranhão, 2019.

Orientador: Profa. Dra. Ana Lúcia Cunha Duarte.

1.ENADE. 2.Sinaes. 3.Avaliação. I.Título

CDU: 378.091.27

AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR: qual a impressão dos estudantes sobre a prova do ENADE?

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), como requisito parcial para a obtenção do grau de Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Dra. Ana Lúcia Cunha Duarte

Aprovada em: 18/12/2019

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Ana Lúcia Cunha Duarte

Universidade Estadual do Maranhão

Profa. Ma. Maria das Graças Neri Ferreira

Universidade Estadual do Maranhão

Profa. Ma. Heline Maria Furtado Silva

Universidade Estadual do Maranhão

Dedico este trabalho aos meus pais Katia Cilene da Silva Santos e Manoel da Anunciação Rocha (*in memoriam*) e a minha irmã Emanuelle Klyss Santos Rocha. Obrigada por todo o apoio a minha educação ao longo da vida.

*Não podemos permitir que as percepções limitadas de outras
pessoas nos definam.*

Virginia Satir

AGRADECIMENTOS

A minha família, minha mãe Katia Cilene da Silva Santos que sempre foi meu porto seguro, me fornecendo todo o amor e apoio que precisei. Minha irmã Emanuelle Klyss Santos Rocha pelo incentivo constante a minha educação e por todos os livros que me presenteou desde a infância. Meu pai Manoel da Anunciação Rocha (*in memoriam*) por tudo que me proporcionou em vida. Ao meu amado sobrinho Luís Otavio Santos Martins por ser a criança mais adorável que me motiva todos os dias a ser uma pessoa melhor por ele.

A Universidade Estadual do Maranhão por todos os aprendizados e oportunidades oferecidas em minha graduação.

Aos professores que tive no decorrer do curso, em particular ao professor João José Loiola Mendonça (*in memoriam*) pelo maravilhoso exemplo e inspiração.

A minha orientadora Profa. Dra. Ana Lúcia Cunha Duarte por acreditar em mim em todo esse processo. Sem dúvidas eu não conseguiria sem você.

A toda a minha turma de 2015.1 por todas as noites acordados juntos, todos os choros em comum e todo o apoio e união. Eu não poderia estar mais grata por ter vocês. Um destaque às minhas companheiras de tantos trabalhos Brenda Ediane Fonseca Amorim, Mireya Chaves Barbosa e Suzyanne Regina Lima Ferres. Dentre estas, em especial Brenda, eu com toda certeza não teria chegado até aqui sem você. Obrigada por todos os momentos e por estar sempre comigo. Não sei nem dizer o quanto te amo. Mireya, obrigada por sempre me apoiar e pela companhia em tantos momentos desta trajetória. Você é maravilhosa.

A Valeria Silva de Sousa, eu não sei nem como começar a explicar o tamanho da tua importância. Obrigada pela paciência, pelo apoio, pelo incentivo, pela ajuda. Você está comigo em todas as etapas deste processo, sempre me ouvindo e fazendo tudo para me motivar. Obrigada pelas mensagens de “você consegue”, “confio em ti”, “tenho muito orgulho de você”. Obrigada por não desistir de mim e por acreditar mesmo quando eu duvidava. Você é incrível.

Aos meus amigos Paulo Ricardo Oliveira Amaral e Delsuita Bastos por todo o apoio desde o início deste trabalho. Obrigada pela ajuda, pelos conselhos e por me ouvirem quando precisei.

As minhas amigas Maria Clara Pereira de Sousa e Rafaela Cabral Rocha Ferreira da Silva por todo o carinho, apoio e companhia em tantos momentos. Amo vocês, meninas.

As minhas companheiras de trabalho na Escola Portal do Saber, onde aprendi e aprendo diariamente como ser uma profissional e pessoa melhor. Em especial as professoras Bethilene Meireles, Lourdiana Bogéa e Natyane Melo por serem maravilhosas no que fazem e pelos ensinamentos comigo. As minhas companheiras de estágio, as Portaletes por todo o apoio, amizade, companhia e aprendizados. Zylmara Aquino, Sara Rebeca, Camila Rodrigues, Carla Beatriz, Hydaiana Lima, Amanda Sousa, Auriclea Correa, vocês são incríveis, meninas.

A todos os meus amigos, colegas e companheiros que estiveram comigo e me ajudaram nesta trajetória, esse trabalho é pra vocês.

RESUMO

O presente estudo analisa a percepção dos estudantes sobre o Enade a partir do questionário de impressão da prova. O recorte está nos estudantes do curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), em São Luís, na modalidade presencial. Objetiva-se aqui analisar dados obtidos no relatório do exame, da edição, de 2017 no questionário de percepção dos estudantes sobre a prova. Para aprofundamento do estudo fez-se uma abordagem do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), destacando os principais programas de avaliação da educação superior brasileira, assim como a função da avaliação, se é reguladora ou formativa, fazendo uma tessitura com base teórica em Dias Sobrinho (2003), Barreyro e Rothen (2008), Cunha (1997) entre outros. No que tange ao Sinaes, foi discutido o conceito histórico de sua criação, seus eixos, componentes e indicadores de qualidade. Um ponto importante considerado foi a importância da autoavaliação no âmbito da avaliação institucional, abrangendo diversos aspectos analisados na avaliação dos cursos e na avaliação dos estudantes, realizando uma importante função, a de integrar todos os eixos avaliativos para obter uma avaliação capaz de reconhecer a diversidade do sistema. Os dados aqui analisados levam em consideração, o trabalho realizado de forma a considerar os dados extraídos do questionário, trazendo a reflexão de como está sendo avaliado o curso de Pedagogia da UEMA.

Palavras chave: Sinaes. Enade. Curso de Pedagogia.

ABSTRACT

The present study analyzes the perception of students about Enade from the test-printing questionnaire. The clipping is in the students of the Pedagogy course at the State University of Maranhão (UEMA), in São Luís, in the present modality. The objective here is to analyze data obtained in the exam report, edition, 2017 in the students' perception questionnaire about the test. To deepen the study was made an approach of the National Higher Education Evaluation System (Sinaes), highlighting the main evaluation programs of the Brazilian higher education, as well as the evaluation function, whether it is regulatory or formative, making a structure based on Dias Sobrinho (2003), Barreyro and Rothen (2008), Cunha (1997) and others. Regarding Sinaes, the historical concept of its creation, its axes, components and quality indicators were discussed. An important point considered was the importance of self-assessment in the context of institutional evaluation, covering various aspects analyzed in the course evaluation and student evaluation, performing an important function, to integrate all evaluation axes to obtain an assessment capable of recognizing diversity. of the system. The data analyzed here take into consideration the work performed in order to consider the data extracted from the questionnaire, bringing the reflection on how the UEMA Pedagogy course is being evaluated.

Keywords: Sinaes. Enade. Pedagogy course.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIACÕES

ADES – Avaliação Discente da Educação Superior

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CFE – Conselho Federal de Educação

CNRES – Comissão Nacional de Reformulação da Educação Superior

CPA – Comissão Permanente de Avaliação

CPC – Conceito Preliminar do Curso

ENADE – Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes

ENC – Exame Nacional de Cursos

GERES – Grupo Executivo para Reformulação da Educação Superior

IES – Instituição de Educação Superior

IGC – Índice Geral dos Cursos

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

MEC – Ministério da Educação

PAIUB – Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras

PARU - Programa de Avaliação da Reforma Universitária

SESu – Secretaria de Educação Superior

SINAES – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior

UEMA – Universidade Estadual do Maranhão

UF – Unidade Federativa

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
2 TRAJETÓRIA DAS POLITICAS DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRA	15
2.1. Políticas de avaliação da educação superior: avalia ou regula?.....	16
2.2. Programa de Avaliação da Reforma Universitária (PARU)	18
2.3. Comissão Nacional de Reformulação da Educação Superior (CNRES)	19
2.4. Relatório do Grupo Executivo para a Reformulação da Educação Superior (Geres)	21
2.5. Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (Paiub)	22
2.6. O Exame Nacional dos Cursos – ENC (Provão)	23
3 O SISTEMA NACIONAL DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR (SINAES)	25
3.1. Componentes de avaliação do Sinaes.....	27
3.2. Indicadores de Qualidade da Educação Superior	30
4 O EXAME NACIONAL DE DESEMPENHO DOS ESTUDANTES (ENADE).....	32
4.1 Percepções dos estudantes sobre a prova do ENADE	33
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	40
REFERÊNCIAS	41

1 INTRODUÇÃO

A avaliação é um componente importante no processo educacional. Outrora, era vista somente como algo para atribuir notas e rotular os alunos mas, nos dias atuais, é possível perceber que a avaliação não está somente relacionada à “prova”, mas em ajudar o professor, e demais agentes da educação, a tomarem decisões, estabelecer equilíbrio, planejar e conduzir aulas, dar feedbacks, diagnosticar problemas e deficiências dos estudantes. Os grandes avanços na avaliação têm sido significativos não somente para o professor ou instituição educacional, mas para todos que estão comprometidos com a educação. Ao observar essas mudanças, surgiu a curiosidade de saber como tem acontecido essas avaliações, os instrumentos utilizados e como é o desempenho dos alunos.

Neste sentido, surge o interesse pela pesquisa, uma vez que, ao longo da graduação alguns métodos utilizados parecem dissociados do viver pedagógico e acadêmico, somado a isso o estudante em alguns casos não reconhece, ou não entende, os sistemas de avaliação do ensino superior e segue sem ter a consciência que por meio de exames e avaliações pode transformar e melhorar o curso e a universidade. Sendo assim, é necessário olhar com maior atenção para o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes afim de analisar como está sendo avaliado o curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Maranhão.

Mas antes de chegar ao Enade é preciso conhecer o histórico dos processos avaliativos da educação superior que permeiam a sociedade desde a década de 80. É quando surge, com maior ênfase, a necessidade de conhecer os aspectos que constituem as Instituições de Ensino Superior para entender e ajudar a promover melhorias no sistema. Assim sendo, essas discussões não são recentes e estão presentes nas universidades há tempos, sendo pauta no Congresso Nacional em diversos governos.

Outra importante reflexão a ser feita está na função da avaliação, se esta regula as IES ou se avalia de maneira integral e formativa. Fato é, que alguns dos sistemas propostos possuíam um caráter regulatório que favoreciam a criação de rankings que utilizavam da avaliação para a regulação e controle da IES, muitas vezes vinculando os recursos aos resultados nos exames. Textos assim, sofreram duras críticas pela comunidade acadêmica, tendo um curto desenvolvimento. Por outro lado, havia a crescente necessidade de um sistema que integrasse todos os âmbitos e personagens que compõem uma IES, é quando surge o Sinaes.

Trazendo consigo uma concepção formativa e com o objetivo de avaliar não somente os alunos, mas também o corpo docente, os cursos, instalações físicas e outros aspectos, esse sistema se estabelece e uma importante ferramenta utilizada é o Enade. Esse exame realizado em larga escala trienalmente, traz uma avaliação dinâmica e que também funciona como um indicador de qualidade da educação superior.

Sendo assim esse estudo objetiva analisar os resultados da avaliação do curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Maranhão, em São Luís, a partir do questionário de impressão da prova respondido pelos estudantes no Enade 2017, relacionar as informações contidas no relatório, destacando a percepção dos estudantes sobre a prova de conhecimentos gerais e específicos.

2 TRAJETÓRIA DAS POLÍTICAS DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRA

Um importante ponto a ser tratado neste trabalho é discutir o histórico dos processos avaliativos da educação superior brasileira que permeiam a sociedade desde a década de 80 e ajudaram a construir o nosso atual sistema. Para isso, será necessário analisar e entender as políticas públicas que surgiram e seu contexto histórico desde o seu momento de criação até seu encerramento.

A avaliação surge da necessidade de conhecer os aspectos que constituem cada IES (Instituição de Ensino Superior), para ajudar a promover uma melhoria no sistema de educação superior. Realizando de maneira dinâmica e eficiente é possível formar profissionais e cidadãos socialmente integrados e ativos. Para tal, é necessário que haja eficiência e qualidade na educação superior. Para Meyer (1993), a avaliação é um instrumento indispensável de gestão necessária para se mensurar os esforços da organização, na sua qualidade, sua excelência, utilidade e relevância.

Numa perspectiva atual e reflexiva de Cruz (2004), as discussões sobre avaliação há tempos estão presentes dentro das universidades, pelo menos das públicas, no movimento docente, no cotidiano da prática docente acadêmica, então podemos entender que esta não é uma questão recente. “Embora alguns cheguem até a considerar que os professores universitários não querem enfrentar esta questão, ela é antiga, porque tem estado presente em sucessivos governos, e tem sido pauta no Congresso Nacional do movimento docente da categoria”.

O que pode ser apontado como novo nesse debate não é a relevância dessa avaliação e sim a questão de quem avalia, como avalia e suas consequências na formação de um novo profissional. Sobre a periodicidade desta avaliação é estabelecido no art. 46 da Lei de Diretrizes e Bases que “a autorização e o reconhecimento de cursos, bem como o credenciamento de instituições de educação superior, terão prazos limitados, sendo renovados, periodicamente, após processo regular de avaliação”, ou seja, após serem identificadas irregularidades nas IES estas terão um prazo estabelecido para sanar quaisquer deficiências. Depois de passarem por uma reavaliação podem ocorrer intervenções, suspensão da autonomia, desativação do curso ou mesmo da instituição.

2.1. Políticas de avaliação da educação superior: avalia ou regula?

Muito se fala acerca da regulação dos cursos e das IES e de sua qualidade e de fato, esses termos estão presentes no próprio texto do Sinaes como é possível observar em Art. 2º.

Parágrafo único. Os resultados da avaliação referida no caput deste artigo constituirão referencial básico dos processos de regulação e supervisão da educação superior, neles compreendidos o credenciamento e a renovação de credenciamento de instituições de educação superior, a autorização, o reconhecimento e a renovação de reconhecimento de cursos de graduação. (BRASIL, 2004, n.p.).

Um grande problema que pode surgir ao enxergar a avaliação apenas como reguladora é a lógica da economia de mercado (Dias Sobrinho, 2005), o que significa que ela seria meramente quantitativa, a fim de apenas comparar, com a perspectiva de ganhar ou perder. Assim sendo, é preciso analisar o processo avaliativo a partir das duas ópticas: A quantitativa, de mercado, e a formativa que busca a formação do cidadão enquanto profissional.

O que acontece é que por sofrer pressões externas acaba por cair exatamente no foco em índices e resultados. Entretanto, Dias Sobrinho (2003) vem trazer que, “a avaliação educativa não pode se confundir com a prestação de contas, com a mensuração, e muito menos com o mero controle.” (p. 35). Essa reflexão é importante em vista de que em diversos setores de administração e também na opinião pública a avaliação serve somente como ferramenta de regulação e punição. Isso é um equívoco que pode acarretar sérios problemas na comunidade acadêmica.

Contudo, na visão do autor, a avaliação da educação superior não é unilateral, e apresenta diversos aspectos que devem ser analisados e levados em consideração. Logo, ele sugere uma integração entre a regulação e a função da avaliação educativa e isso poderia acontecer através de duas formas nessa concepção de práticas:

- i) Que a regulação não tenha uma simples função burocrática e legalista, nem se esgote em si mesma, e sobretudo que a avaliação tenha sempre uma intencionalidade educativa, devendo ser concebida e praticada como uma ação social formativa e construtiva, não como mero controle, fiscalização e hierarquização. A avaliação educativa não deve ter conotação mercadológica e competitiva nem vinculação com financiamento e tampouco pode dar margem ao estabelecimento de rankings. Seus objetivos devem ser estritamente educativos, fornecendo informações para a melhoria das práticas pedagógicas;

ii) Os diversos procedimentos avaliativos devem estar articulados a um programa fundado numa concepção que seja capaz de implementar práticas integradoras [...] Essa concepção de avaliação tem a globalidade e a integração como referências a atingir e deve sempre buscar assegurar que sua função seja primordialmente pedagógica, educativa, proativa, formativa mesmo quando se utilize de práticas de controle. (DIAS SOBRINHO, 2003, p. 38-39)

Logo, é possível concluir que a chave do processo avaliativo está em não somente focar no resultado final e sim no que leva até ele, visto que se feito dessa forma acabaria por se desprender do significado, perdendo assim o seu sentido. Esse é um grande risco que se corre ao realizar esta análise para que o produto final daquela avaliação não se torne uma espécie de penalidade ou gratificação.

Para Pinto (2003, p. 5), “a avaliação institucional deve ser concebida como uma ação planejada, de caráter sistêmico e permanente, abrangendo todas as instâncias institucionais, seus agentes e suas relações internas e externas”, o que quer dizer que para avaliar uma instituição todos os elementos e personagens que atuam nela também devem ser avaliados, sua estrutura organizacional, coordenadores, diretores e comunidade para que não se perca a capacidade formativa e assim seja possível promover o autoconhecimento.

Para nortear esses princípios é necessário então seguir o que diz a legislação brasileira acerca das avaliações a serem realizadas na educação superior, sendo assim pode-se analisar o que diz a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.334 de 20 de dezembro de 1996 no art. 9º inciso VIII que a União irá “assegurar processo nacional de avaliação das instituições de educação superior, com a cooperação dos sistemas que tiverem responsabilidade sobre este nível de ensino”, é possível perceber então a responsabilidade dada às IES e aos órgãos responsáveis por ajudá-las e auxiliá-las no processo avaliativo institucional.

Na vigência da lei é reforçada a educação com foco no desempenho e produtividade do aluno, seguindo a eficiência dos padrões estabelecidos para a instituição visto que algumas finalidades da educação superior dispostas no documento são de estimular a produção de trabalhos de pesquisa e investigação científica, criação cultural, pensamento reflexivo.

Não se pode presumir então que o caminho até chegar no Sinaes e Enade foi linear e fácil. De um lado houve propostas que visavam muito mais a regulação, o controle e propiciavam o ranqueamento entre as instituições, e do outro, experiências e propostas com um objetivo mais abrangente, de avaliar, promovendo uma autonomia na comunidade universitária e, assim, uma mudança na cultura organizacional.

2.2. Programa de Avaliação da Reforma Universitária (PARU)

No início da década de 1980, em junho de 1983 durante o governo do General João Baptista Figueiredo, em meio à ditadura militar e com o país enfrentando uma crise em diversos setores. É importante ressaltar aqui, que nesse período havia um histórico de greves realizadas pelos professores das universidades federais e a sociedade clamava por mudanças e buscava no governo uma maneira de responder às suas questões. Assim o Estado determina a criação de políticas públicas para a educação superior.

Neste momento então, sob a responsabilidade do Conselho Federal de Educação e coordenação da Comissão de Aperfeiçoamento do Pessoal Superior, devido a experiência desta última com o sistema de pós-graduação no país. Tudo isso levou a Edson Machado de Souza, então Diretor Geral da CAPES e membro do CFE a propor o Programa de Avaliação da Reforma Universitária, o PARU, que é considerado como a primeira política pública de avaliação das IES. E assim foi criado o Grupo Gestor que era composto pelo

próprio Souza, como coordenador, e acompanhado por Sérgio Costa Ribeiro (coordenador técnico), Isaura Belloni Schmidt (coordenadora técnica substituta), Maria Stela Grosi Porto, Maria Umbelina Caiafa Salgado, Mariza Veloso Motta Santos, Mônica Muños Bargas e Orlando Pilatti, que, segundo o documento, eram “pesquisadores com experiência em análise e acompanhamento de projetos” (BARREYRO; ROTHEN, 2008, p. 133).

Com a função primordial de levantar dados e promover críticas da realidade da educação superior, e de acordo com esse pensamento, Barreyro e Rothen (2008) vêm dizer que serviria para apontar as situações reais das atividades de produção e disseminação do conhecimento nas IES. Os elementos que constituíam o Programa visavam uma integração em toda a comunidade participativa da avaliação e possuía viés democrático, buscando realizar uma avaliação formativa e emancipatória.

Seguindo essa mesma linha, Cunha (1997) traz a reflexão de que o PARU abrangeria dois temas, sendo eles a gestão das IES e exatamente a produção e disseminação do conhecimento, e que isto se realizaria em três etapas:

[...] (i) realização de um estudo-base, consistindo em pesquisa do tipo survey e análise de práticas das IES que se apresentassem como voluntárias, a partir de uma metodologia que permitisse comparações; (ii) debates nacionais sobre os documentos produzidos no âmbito das IES e no âmbito de entidades; e (iii) elaboração de subsídios ao CFE que, então se encarregaria de alterar a legislação relativa ao ensino superior, mediante pareceres e anteprojeto de decretos e de lei. (p. 23).

Contrário do tecnicismo presente no Ministério da Educação, o PARU possuía uma configuração semelhante a projetos de pesquisa, como diz Barreyro e Rothen (2008) “isso imprimiu a ele caráter de busca, indagação, investigação que fundamentaria ações futuras, o que o diferencia de documentos afirmativos e propositivos posteriores”, acredita-se que este fato possivelmente tenha acontecido devido ao Capes que já realizava trabalhos na avaliação do ensino de pós-graduação. O Grupo Gestor também destacou o processo de avaliação, que era entendida como uma forma de conhecer a realidade, realizando uma reflexão sobre a prática. Tudo isso imprimia ao Programa características formativas e com uma concepção emancipadora.

No entanto, com todos os fatores supracitados, prevaleceu o controle do Estado diante das políticas públicas de avaliação e assim, o PARU foi encerrado um ano após o seu início devido a questões burocráticas dentro do MEC. Mas frente aos anseios da comunidade acadêmica e diante da necessidade de uma articulação de novas políticas públicas para a referida área é então instituída a Comissão Nacional para Reformulação da Educação Superior (CNRES).

2.3. Comissão Nacional de Reformulação da Educação Superior (CNRES)

Em 29 de março de 1985, no Brasil governado por José Sarney, em meio a mudanças na economia e educação, foi instituída através do decreto 91.177 a Comissão Nacional de Reformulação da Educação Superior (CNRES). A Comissão contava com 24 membros que compunham de maneira heterogênea e marcante o trabalho e chamava atenção ao fato de que aproximadamente só metade possuía vivência acadêmica, mesmo que os demais em algum momento tivessem frequentado a universidade, exerciam trabalhos distintos da vida universitária. Isso é confirmado pelo argumento de que:

[...] se havia um militante de sindicato de trabalhadores petroleiros, a ele se contrapunha um empresário do setor siderúrgico; ao intelectual comunista, o tecnoburocrata; ao leigo partidário da teologia da libertação, o monge cultivador da herança tridentina; à geração jovem da docência universitária, o delfim da cátedra da velha faculdade; a um dirigente de associação de docentes, um membro do Conselho Federal de Educação; a um ex-reitor de universidade, um ex-presidente da União Nacional dos estudantes. Tamanha diversidade propiciou que o produto da comissão fosse um conjunto de textos a propósitos de questões desconstruídas, base de um relatório conforme as diretrizes implícitas do ministério, seguido de votos em separado. (CUNHA, 1997, p. 24).

O trabalho da Comissão produziu no Relatório intitulado de “uma nova política para a educação superior brasileira” que deixa claro a necessidade de criação não de uma nova lei, como era esperado pelo governo, mas sim de uma nova política, com ferramentas e mecanismos que abrangesse as mudanças que eram esperadas.

O trabalho da Comissão, entre muitas coisas, defendia aumentar a autonomia universitária, levando em conta a avaliação baseada na valorização do mérito acadêmico e com foco em índices, resultados e desempenhos.

O documento entregue foi então dividido em cinco partes:

[...] (i) a apresentação dos princípios norteadores da proposta; (ii) as ideias gerais de reformulação; (iii) as sugestões de ações pontuais para operacionalização das ideias gerais; (iv) a declaração de voto de alguns membros da Comissão sobre aspectos pontuais de divergência com o relatório; (v) a proposta de algumas ações de emergência. (BARREYRO; ROTHEN, 2008, p. 137).

Alguns aspectos são ressaltados na apresentação do documento, como a responsabilidade do poder público em oferecer a educação superior, apesar de citar a importância da iniciativa privada. Seria importante também uma adequação quanto à realidade do país que permitisse uma adaptação às constantes mudanças no mercado de trabalho. A autonomia, já mencionada, seria fundamental para que cada universidade escolhesse a melhor maneira de gerir seus cursos e currículos, porém esta autonomia estava ligada a apresentação de resultados, do desempenho, resumindo-se a uma maneira de controle burocrático e formal, que se baseava no mérito. Outro ponto foi a democratização do acesso que visava uma melhoria na qualidade do primeiro e segundo grau (atual educação básica).

A Comissão também trazia a ideia de uma nova função para o Conselho Federal, pois avaliava que este havia perdido a sua capacidade de se responsabilizar pelo desempenho qualitativo do sistema de ensino. Esta função passaria a ser do Ministério da Educação e o CFE ficaria encarregado de realizar avaliações em pares da Educação Superior. Surge então, pela primeira vez, a ideia de existir um órgão responsável pela avaliação.

De acordo com Barreyro e Rothen (2008) o CNRES foi retirado de votação um ano após sua criação por ter sido considerado “antidemocrático” e “autoritário”, tendo sido alvo de duras críticas de toda a comunidade acadêmica. Sua comissão foi desfeita e em seu lugar é instituído o Grupo Executivo para Reformulação do Ensino Superior (Geres).

2.4. Relatório do Grupo Executivo para a Reformulação da Educação Superior (Geres)

Com base no relatório da CNRES e em outras contribuições, o então ministro da educação Marco Maciel cria o Grupo Executivo para Reformulação da Educação Superior com grupo interno do MEC da Portaria 100, de fevereiro de 1986 e foi instituído pela Portaria 170 de março de 1986. O Geres contava com cinco membros que exerciam funções no âmbito do MEC, eram eles Antônio Octávio Cintra e Getúlio Carvalho, secretários gerais adjuntos do Ministério da Educação; Sérgio Costa Ribeiro, ex-coordenador técnico do Programa de Avaliação da Reforma Universitária (PARU); Edson Machado de Souza, diretor da Capes e ex-coordenador do PARU; e Paulo Elpídio Menezes Neto, Secretário de Educação Superior. O grupo elabora um anteprojeto de lei voltado para as IES federais.

Divulgados em outubro de 1986, o relatório e o anteprojeto elaborados chegavam em meio a uma greve de funcionários e ameaça de greve dos professores. Ao analisar os pontos principais, Cunha (1997) nos revela algumas das preocupações gerais do documento, como incorporar “autarquias e fundações num novo ente jurídico” e que as universidades “receberiam recursos financeiros sob a forma de dotações globais”, iria racionalizar o controle do governo frente às universidades e passaria a “valorizar os níveis mais elevados da carreira docente, restringindo o acesso dos níveis inferiores aos cargos de direção”.

Segundo Barreyro e Rothen (2008), o texto retoma a ideia de autonomia presente no relatório da CNRES. Consta que o que define uma universidade é a sua autonomia didática, administrativa e financeira e não necessariamente a pesquisa ou campos a saber. Sua proposta ocorre em círculo uma vez que “é universidade porque é autônoma e é autônoma porque é universidade”. E com isso, propunha a autonomia a outras instituições desde que estas fossem reconhecidas como universidades.

A partir disso, é possível perceber então um caráter quantitativista no documento, voltado para a vinculação de recursos de financiamento a eficiência e desempenho das IES. Dessa forma, o Estado utilizaria a avaliação como ferramenta de regulação e controle, uma vez que “o financiamento das instituições públicas não ocorre pela venda de produtos, seriam necessários a avaliação e o controle do seu desempenho pelo Estado”. Seguindo esse raciocínio, o financiamento seria para a universidade pública o que o mercado é para a universidade privada.

Cunha (1997) vem trazer ainda que o texto do Geres foi duramente criticado por todos os setores da comunidade acadêmica pois estes temiam “que a dotação global pudesse levar à desobrigação do governo para com o suprimento de recursos” e também porque “as

entidades sindicais de professores e de funcionários temiam a perda de força política se tivessem que orientar suas reivindicações para dentro de cada universidade”. O presidente da república retirou do Congresso Nacional o anteprojeto, mas este permaneceu como orientação para a política geral do governo.

2.5. Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (Paiub)

Em julho de 1993 foi criada por meio da Portaria 130 da Secretaria de Educação Superior (SESu) a Comissão Nacional de Avaliação das Universidades Brasileiras com a participação de todos os segmentos institucionais com a intenção de “estabelecer diretrizes e viabilizar a implementação do processo de avaliação institucional nas universidades brasileiras” (BRASIL, 1993, n.p.). Em setembro do mesmo ano, foi criado o Comitê Acessor que teria a “função de subsidiar as decisões da Comissão Nacional e julgar os projetos apresentados ao Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (Paiub)”.

O Paiub chega com o objetivo de melhorar a qualidade de todos os setores avaliativos (tais como as IES, o ensino, a pesquisa, a extensão) e propor uma sistemática de avaliação institucional. O foco era a participação espontânea e voluntária de cada instituição. O trabalho da Comissão Nacional produziu seu primeiro resultado no Documento Básico – Avaliação da Universidade Brasileira: uma proposta nacional. “Estruturalmente, o documento foi dividido em duas partes: a primeira, com as referências teóricas sobre a avaliação da educação superior; a segunda, com as orientações para a implantação da avaliação”. (Barreyro e Rothen, 2008, p. 146).

Haviam os princípios norteadores da proposta que eram: globalidade, comparabilidade, respeito à identidade institucional, não punição ou premiação, adesão voluntária, legitimidade e continuidade. Assim, a avaliação nas instituições seria realizada através de uma adesão voluntária. O objetivo era contemplar a avaliação como formativa e que possibilitasse a instituição rever seus projetos utilizando-se de uma autoavaliação com a visão ampla e aberta e abordava três fases que deveriam ser desenvolvidas em cada instituição: a avaliação interna, externa e reavaliação, buscando o aperfeiçoamento contínuo.

Tendo como um de seus princípios a participação efetiva de todos os membros da instituição, buscando uma avaliação total e integradora, assim então o Paiub é classificado por Dias Sobrinho (2003) como:

[...] avaliação sistêmica, processual, global, sem perder as relações entre as partes e destas com a missão ou o projeto filosófico e pedagógico da instituição... É uma avaliação interna, protagonizada pelos sujeitos da própria instituição, e externa, pois a instituição e seu processo avaliativo também são avaliados por pares acadêmicos e membros da sociedade organizada. É predominantemente contínua e permanente, tornando-se uma cultura institucional. Sua concepção é de domínio público de uma parcela importante da comunidade universitária internacional e de especialistas em avaliação. (p. 40).

Assemelhava-se ao PARU no que tange a autonomia das universidades, não atrelando o financiamento ao desempenho. Mas mesmo com a aceitação tendo ocorrido por parte das universidades brasileiras, ainda assim não teve um longo caminho e começou a perder força em 1995 e daria lugar a mais uma política de avaliação da educação superior, o Exame Nacional de Cursos (ENC), conhecido como Provão.

2.6. O Exame Nacional dos Cursos – ENC (Provão)

Iniciado no governo de Fernando Henrique Cardoso pelo ministro da educação Paulo Renato de Souza no ano de 1995 e instituído pela lei 9.131, o Exame Nacional de Cursos (ENC) tinha como o objetivo avaliar em grande escala os estudantes das IES. Era realizado de maneira em que os resultados e classificação dos alunos eram divulgado, gerando assim, um ranqueamento nas instituições que foram submetidas ao “Provão”, como ficou conhecido.

Composto por um conjunto de atos legislativos que foram promulgados ao longo do governo que se utilizava disso para medir e avaliar as reações da comunidade acadêmica, sendo amplamente repercutido pela mídia. Mesmo com sua implantação tendo ocorrido com diversas contradições e fortes críticas, o Provão acabou consolidando sua hegemonia.

Utilizava de uma única ferramenta de avaliação, o exame nacional, e este obrigava por lei os estudantes concluintes a realizarem. Era apresentado como um instrumento claro, objetivo e incontestável e seus idealizadores acreditavam que com o tempo e ajustes necessários, este viria a proporcionar uma efetiva melhora na qualidade e eficiência de todo o sistema.

Fato é que o exame possuía um caráter regulatório e voltado para a lógica de mercado. O que levava ao descontentamento por controlar a autonomia e condicioná-la ao Estado. Apesar de ter surgido com a ideia de uma avaliação institucional, não foi o que aconteceu na realidade, assim como não encerrou as atividades e nem puniu nenhum curso

ou universidade. Em decorrência dessa visão, muitas instituições passaram a ensinar para o exame, com o intuito de obter melhores resultados, em vez de focar em realizar uma formação completa para o cidadão enquanto profissional.

Frente a essa realidade, o programa recebeu inúmeros boicotes, como por exemplo, turmas inteiras que somente assinavam o nome, deixando o exame em branco. A discussão acerca do tema não era sobre a importância de haver uma avaliação e sim da função que esta ocupa. Mesmo apesar das críticas e boicotes, o Provão manteve-se por oito anos, o último tendo sido realizado em 2003. Com a insatisfação da comunidade acadêmica e o início de um novo governo, surge a proposta de um novo modelo para a avaliação da educação superior.

3 O SISTEMA NACIONAL DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR (SINAES)

Logo no início de 2003, com um novo governo, as expectativas eram de uma reforma no processo de avaliação do Ensino Superior e a elaboração de uma nova proposta. Sendo assim foi constituída a Comissão Especial de Avaliação da Educação Superior (CEA) com um prazo de 120 dias para elaborar novas propostas e subsídios. Na Comissão estavam presentes representantes de diversos segmentos que envolvem a Educação Superior, como do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), da Secretaria de Educação Superior (SESu) e especialistas ligados às Universidades públicas e privadas.

Dá-se início então a um processo conflitante iniciando em setembro de 2003 quando a CEA apresentou a nova proposta, ainda no mesmo ano foi criado e instituído o Sistema Nacional de Avaliação e Progresso do Ensino Superior (SINAPES) através da edição da Medida Provisória 147/2003. No início de 2004, com a reforma ministerial realizada pelo então presidente Lula, foi apresentado um novo projeto que alterava a MP 147/2003, segue-se então a aprovação da Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004 que institui o Sinaes com a finalidade de verificar a qualidade do sistema de educação superior bem como realizar a construção desse processo de avaliação. No mesmo ano ainda foram lançados pela Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (CONAES) os documentos de diretriz das avaliações nas IES.

Até aqui é possível entender que o objetivo, com a implantação do Sinaes é obter uma melhoria no processo de avaliação, tanto das IES quanto dos cursos, objetivando uma educação com melhor qualidade e permanecendo fiel ao conceito de evitar a ideia de premiação ou punição. Focando também na formação de um novo profissional e atendo-se a questões que visem a integração desse cidadão na sociedade.

O Sinaes sendo fiel a esta concepção em seu artigo 2º estabelece que:

[...] avaliação institucional, interna e externa, contemplando a análise global e integrada das dimensões, estruturas, relações, compromisso social, atividades, finalidades e responsabilidades sociais das instituições de educação superior e de seus cursos. (BRASIL, 2014, p. 4).

Dessa forma, entende-se que não somente as capacidades necessárias ao desenvolvimento da profissão serão analisadas no exame. Isso se dá ao fato que o Sinaes e, posteriormente o Enade foram concebidos de forma a evitar ranqueamentos e punições. Partindo disso, o Sinaes avalia também dimensões de responsabilidade social, pesquisa, extensão, corpo docente e gestão, de acordo com o que é proposto em seu §1º, art. 1º:

O SINAES tem por finalidades a melhoria da qualidade da educação superior, a orientação da expansão da sua oferta, o aumento permanente da sua eficácia institucional e efetividade acadêmica e social e, especialmente, a promoção do aprofundamento dos compromissos e responsabilidades sociais das instituições de educação superior, por meio da valorização de sua missão pública, da promoção dos valores democráticos, do respeito à diferença e à diversidade, da afirmação da autonomia e da identidade institucional (BRASIL, 2004, p. 3).

Para melhor obter as informações e realizar todo o processo avaliativo, o Sinaes conta com três componentes principais: a avaliação institucional, a avaliação dos cursos e a avaliação do desempenho dos estudantes. Estes aspectos são levados em consideração nos eixos, como o ensino, a pesquisa, a extensão, a responsabilidade social, o desempenho dos alunos, a gestão da instituição, o corpo docente e as instalações.

O Sinaes atua então como um elemento que norteia as políticas públicas da educação superior brasileira e por isso visa que os cursos devem desenvolver capacidades e habilidades além das competências profissionais. A avaliação dos cursos objetiva verificar quais condições de ensino são oferecidas aos estudantes e identificar a aderência às DCN's – Diretrizes Curriculares Nacionais e a articulação entre estas e o PPC – Projeto Pedagógico do Curso.

Assim os projetos de curso devem estabelecer o perfil do profissional que deseja formar a partir de suas habilidades acadêmicas, sendo elas tanto a competência necessária para a profissão, mas também o desenvolvimento de habilidades que auxiliem enquanto cidadão ativo e reflexivo para atuar em um mundo de constante transformação.

Todos esses itens interagem entre si e culminam na realização da avaliação dinâmica desenvolvida pelo Enade que objetiva em construir um conhecimento ao longo do desenvolvimento do estudante no curso, conhecimento esse que deve ser dominado e transferido para outras situações, tornando-se então útil.

O Sinaes e mais especificamente o Enade representam uma mudança na forma de avaliar, visto que essa atividade possui significados diferentes para o professor, que busca acompanhar a aprendizagem, e o avaliador de políticas públicas, que analisa os resultados obtidos para a alocação de recursos.

Todo esse processo é realizado desde 2004 e com o passar dos anos vem sofrendo mudanças significativas com inserção de novos indicadores. Essas mudanças não devem alterar a concepção do exame, apenas realizar ajustes de transformações sociais. Todos os indicadores são válidos e o conjunto deles ajuda a mostrar como funciona a IES e contribuir

para que deixe de ser uma avaliação da aprendizagem para tornar-se uma avaliação para a aprendizagem.

3.1. Componentes de avaliação do Sinaes

O Sinaes surge então com a proposta da perspectiva formativa. Busca uma amplitude em sua forma de avaliar, visando realizar uma avaliação para a aprendizagem. Entende a diversidade no sistema de educação, reconhecendo e respeitando sua identidade, cultura e historicidade. Dispõe de um conjunto de indicadores que possibilitam uma avaliação ampla, abrangendo diversas áreas das IES e busca a continuidade desse processo avaliativo.

Com base nisso, possui três eixos principais que compreendem a avaliação institucional, a avaliação dos cursos e a avaliação dos estudantes. Para cada um dos tipos há procedimentos e ferramentas próprias. No primeiro eixo temos a avaliação institucional. Esta verifica do que as IES são constituídas. É neste ponto que está presente uma ferramenta chave no processo avaliativo, a autoavaliação. Esta visa construir uma cultura de avaliação na instituição. É um processo de avaliação interna e realizado por integrantes de cada instituição. Assim esses integrantes atuam, ao mesmo tempo, como avaliadores e avaliados. O objetivo é contribuir no processo de construção de ações para a melhoria do desenvolvimento da IES.

A autoavaliação é direcionada a partir de questionamentos em dimensões e abrange:

missão e plano de desenvolvimento institucional; políticas de ensino, pesquisa, pós-graduação e extensão; responsabilidade social da instituição; comunicação com a sociedade; políticas de pessoal; organização e gestão; infra-estrutura física, biblioteca, recursos de informação e comunicação; planejamento, avaliação e meta-avaliação; políticas de atendimento aos estudantes e egressos e sustentabilidade financeira. (POLIDORI; MARINHO-ARAÚJO; BARREYRO, 2006, p.431).

A ideia é analisar as informações obtidas, sendo guiada pela Comissão Permanente de Avaliação (CPA) que é um órgão criado pela lei 10.861, instituída no Art. 11:

Cada instituição de ensino superior, pública ou privada, constituirá Comissão Própria de Avaliação – CPA, no prazo de 60 (sessenta) dias, a contar da publicação desta Lei, com as atribuições de condução dos processos de avaliação internos da instituição, de sistematização e de prestação das informações solicitadas pelo INEP, obedecidas as seguintes diretrizes:

I – constituição por ato do dirigente máximo da instituição de ensino superior, ou por previsão no seu próprio estatuto ou regimento, assegurada a participação de todos os segmentos da comunidade universitária e da sociedade civil organizada, e vedada a composição que privilegie a maioria absoluta de um dos segmentos;

II – atuação autônoma em relação a conselhos e demais órgãos colegiados existentes na instituição de educação superior.

A sua função principal é coordenar o processo interno de avaliação, ou seja, a autoavaliação. Também sistematiza as informações solicitadas pelo INEP e se responsabiliza pela manutenção dos cadastros das IES. Cada CPA é regulada dentro de sua instituição, sendo fruto de sua autonomia. Com tudo isso a autoavaliação tende a ser um processo democrático e cooperativo, buscando os pontos fortes e também pontos fracos, visando as suas potencialidades e a melhoria de sua qualidade.

O segundo eixo é amparado na avaliação dos cursos que, diferente da autoavaliação, é realizado por uma comissão externa formada por especialistas da área a que pertence o curso avaliado. Na comissão externa também está presente um membro da comissão interna, isso ocorre para que possa haver uma integração entre a avaliação institucional e a avaliação dos cursos. Assim, a avaliação dos cursos de graduação tem como objetivo:

[...] identificar as condições de ensino oferecidas aos estudantes pela instituição. Tal avaliação acontece tomando como referência três grandes dimensões: o perfil do corpo docente, a infraestrutura e organização didático-pedagógica e os seus respectivos indicadores. Ao contemplar vários elementos do curso, essa avaliação acaba por promover o seu diagnóstico (SOUSA, 2018, p. 82).

Esse eixo apresenta algumas características que destoam da perspectiva formativa que compõe o Sinaes. Isso se dá pelo fato que com base nos resultados vem a função reguladora, de renovação dos cursos. Esse, no entanto, não é o objetivo da avaliação, que busca maneiras de capacitar os seus profissionais, junto com o auxílio de especialistas, ajudando a realizar suas tarefas de maneira mais dinâmica. Afinal, o sistema não realiza cerceamento e policiamento das IES, tudo é focado na melhoria de seu desempenho e da qualidade da educação.

O Sinaes representa um avanço nos modelos de avaliação anteriores, que promoviam o ranqueamento, e traz uma visão mais ampla ao realizar de maneira integradora as avaliações que constituem os seus eixos. Retoma ideias de objetivos e metas relevantes para a avaliação da educação superior e assemelha-se ao Paiub no ponto em que reconhece e respeita as diversidades presentes nas instituições, na participação efetiva da comunidade acadêmica, na integração das avaliações interna e externa, mas diferencia-se ao não adotar uma avaliação espontânea e voluntária.

Na prática, o Sinaes como sistema significa dizer que todos os setores e todas as avaliações da educação superior passam a ocorrer no domínio do INEP. Mas para ser, de fato, considerado um sistema, ele deve

1. integra os instrumentos de avaliação;
2. integra os instrumentos de avaliação aos de informação;
3. integra os espaços de avaliação no MEC;
4. integra a autoavaliação à avaliação externa;
5. articula, sem confundir, avaliação e regulação;
6. propicia coerência entre avaliação e os objetivos e a política para a educação superior. (RISTOFF; GIOLO, 2006, p.198)

O Sinaes atua então como um elemento que norteia as políticas públicas da educação superior brasileira e por isso visa que os cursos devem desenvolver capacidades e habilidades além das competências profissionais. A avaliação dos cursos, verificar quais condições de ensino são oferecidas aos estudantes e identificar a aderência às DCN's – Diretrizes Curriculares Nacionais e a articulação entre estas e o PPC – Projeto Pedagógico do Curso.

Assim os projetos de curso devem estabelecer o perfil do profissional que deseja formar a partir de suas habilidades acadêmicas, sendo elas tanto a competência necessária para a profissão, mas também o desenvolvimento de habilidades que auxiliem enquanto cidadão ativo e reflexivo para atuar em um mundo de constante transformação.

Todos esses itens interagem entre si e culminam na realização da avaliação dinâmica desenvolvida pelo Enade que objetiva em construir um conhecimento ao longo do desenvolvimento do estudante no curso, conhecimento esse que deve ser dominado e transferido para outras situações, tornando-se então útil.

O terceiro eixo é a avaliação dos estudantes. Sua principal ferramenta é o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE). Trata-se de um ponto de suma importância pois permite uma rica coleta de informações de forma a dialogar com as outras duas avaliações, proporcionando debates e reflexões acerca de suas questões acadêmicas. É composto por uma prova, um questionário de Avaliação Discente da Educação Superior (ADES), questionário dos coordenadores do curso e a percepção do aluno sobre a prova. Mas a respeito desse exame será tratado com maior atenção no próximo capítulo.

O Sinaes e mais especificamente o Enade representam uma mudança na forma de avaliar, visto que essa atividade possui significados diferentes para o professor, que busca acompanhar a aprendizagem, e o avaliador de políticas públicas, que analisa os resultados obtidos para a alocação de recursos.

3.2. Indicadores de Qualidade da Educação Superior

Diferentes aspectos metodológicos e instrumentos constituem o processo de avaliação. Alguns desses instrumentos são os indicadores de qualidade. Apesar de sua pré-existência, somente foram estabelecidos como tais na Portaria 40 reeditada em 2010 e é que foram estabelecidos como tais no Art. 33-B:

São indicadores de qualidade, calculados pelo INEP, com base nos resultados do ENADE e demais insumos constantes das bases de dados do MEC, segundo metodologia própria, aprovada pela CONAES, atendidos os parâmetros da Lei nº 10.861, de 2004: I – de cursos superiores: o Conceito Preliminar de Curso (CPC), instituído pela Portaria Normativa no 4, de 05 de agosto de 2008; II – de instituições de educação superior: o Índice Geral de Cursos Avaliados da Instituição (IGC), instituído pela Portaria Normativa no 12, de 05 de setembro de 2008; III – de desempenho de estudantes: o conceito obtido a partir dos resultados do ENADE. (BRASIL, 2010).

Apesar de exercerem importante papel que norteia as iniciativas para políticas públicas de educação, além de fornecer informações simplificadas e que permitem a consulta pela sociedade, a utilização de índices também é alvo de duras críticas por ser considerado uma maneira rasa de resumir a avaliação, transformando os resultados em apenas notas, números que não são capazes de mensurar a complexidade do processo educativo.

Segue-se o Conceito Preliminar do Curso (CPC), que possui pilares baseados nas dimensões: desempenho dos estudantes, corpo docente, infraestrutura, instalações físicas, recursos didático-pedagógicos e oportunidades de ampliação da formação acadêmica e profissional dos cursos (Ikuta, 2016). Esse indicador é calculado anualmente, com base nos resultados do ano anterior. Porém, por ser uma análise do curso, seus resultados por área só podem ser comparados a cada triênio. Apresenta conceito em escala de 1 a 5 (assim como outros indicadores do Sinaes).

Obtendo conceito satisfatório (igual ou superior a 3) pode servir como subsídio para a dispensa da necessidade de uma avaliação presencial, nesses casos o requerimento de visita torna-se optativo. Mas ao contrário, em casos de conceito insatisfatório (inferior a 3) a avaliação presencial assume caráter obrigatório.

O Inep entende esse indicador como tendo o propósito de:

é agrupar diferentes medidas da qualidade do curso, entendidas como medidas imperfeitas da contribuição do curso para a formação dos estudantes, em uma única medida com menor erro. (BRASIL, 2013^a, p. 14)

Temos também o Índice Geral dos Cursos (IGC) como outro importante indicador, e neste caso ele se baseia no CPC e em outras notas atribuídas pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Então o IGC é considerado um indicador amplo e abrangente, uma vez que agrega variados itens avaliativos presentes na avaliação do desempenho institucional e por isso é utilizado como referencial orientador das comissões de avaliação institucional mesmo em meio a outros instrumentos e elementos referidos no art. 3º, § 2º da Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004.

O IGC serve de referência para a avaliação institucional, mas sem dispensar avaliação in loco. O seu resultado é divulgado todos os anos, desde 2007, pelo Inep/Mec. Tem como base o uso de conceitos, da mesma forma que o CPC. É calculado levando em conta:

I – a média dos últimos CPCs disponíveis dos cursos avaliados da instituição no ano do cálculo e nos dois anteriores, ponderada pelo número de matrículas em cada um dos cursos computados; II – a média dos conceitos de avaliação dos programas de pós-graduação stricto sensu atribuídos pela CAPES na última avaliação trienal disponível, convertida para escala compatível e ponderada pelo número de matrículas em cada um dos programas de pós-graduação correspondentes; III – a distribuição dos estudantes entre os diferentes níveis de ensino, graduação ou pós-graduação stricto sensu, excluindo as informações do inciso II para as instituições que não oferecerem pós-graduação stricto sensu. (RIZZO, 2013 p.115).

O próprio Enade é também um indicador de qualidade no ponto em que utiliza de ferramentas em sua composição e aplicação que permitem aferir a qualidade dos cursos, da instituição e obter uma visão geral e integradora da avaliação realizada em cada IES. A partir de seus resultados também serve como base norteadora para outros indicadores.

4 O EXAME NACIONAL DE DESEMPENHO DOS ESTUDANTES (ENADE)

O Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade) é uma ferramenta de avaliação utilizada pelo Sinaes que visa realizar uma avaliação do desempenho dos estudantes, como o próprio nome já sugere. É aplicado em larga escala, mas de maneira diferente do Provão e busca avaliar os itens comuns em todos os cursos e que constam nas diretrizes curriculares, não enfatizando somente o curso.

A prova é composta por 10 questões de formação geral e 30 de formação específica com a intenção de verificar as competências profissionais básicas e também questões transdisciplinares. O intuito é tirar o foco do exame, trazendo uma avaliação dinâmica, oferecendo feedbacks em caso de erros, analisando de forma como o conhecimento aprendido é aplicado. “Deixa de ser uma avaliação da aprendizagem e passa a ser uma avaliação para a aprendizagem”. (Brito, 2008)

Inicialmente, quando foi concebido, constava que sua aplicação seria apenas amostral, o que significa dizer que somente uma parcela dos estudantes realizariam a prova. Mas a partir de 2009, esta passou a ser obrigatória para todos os alunos concluintes da graduação. Nas duas partes supracitadas estão compostas por:

- A primeira parte, denominada Formação Geral, é um componente comum às provas das diferentes áreas aplicada a todos os cursos que participam do ENADE. Tem como objetivo investigar competências, habilidades e conhecimentos gerais que os estudantes já tenham desenvolvido no seu repertório, de forma a facilitar a compreensão de temas exteriores ao âmbito específico de sua profissão e à realidade brasileira e mundial.
- A segunda parte, denominada Componente Específico, contempla a especificidade de cada curso, tanto no domínio dos conhecimentos quanto nas habilidades esperadas para o perfil profissional. Essa parte investiga os conteúdos do curso por meio da exploração de níveis diversificados de habilidades e saberes em cada questão. (POLIDORI; MARINHO-ARAÚJO; BARREYRO, 2006, p.433).

Junto à prova é entregue aos estudantes o questionário de percepção quanto ao exame (que neste caso é o foco desta pesquisa) e o questionário do estudante que é de suma importância, pois permite conhecer o perfil dos estudantes e pode levar a esclarecimentos acerca dos fatores de desempenho do estudante. O exame também é caracterizado como componente curricular obrigatório e portanto, imprescindível para a conclusão do curso sendo pautado sua obrigatoriedade na Portaria nº 840 de 2018:

Art. 39. O Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes – Enade avaliará o desempenho dos estudantes dos cursos de graduação. § 1º O Enade é componente curricular **obrigatório**, e a regularidade do estudante perante o Exame é condição necessária para a conclusão do curso de graduação (BRASIL, 2018, n.p.).

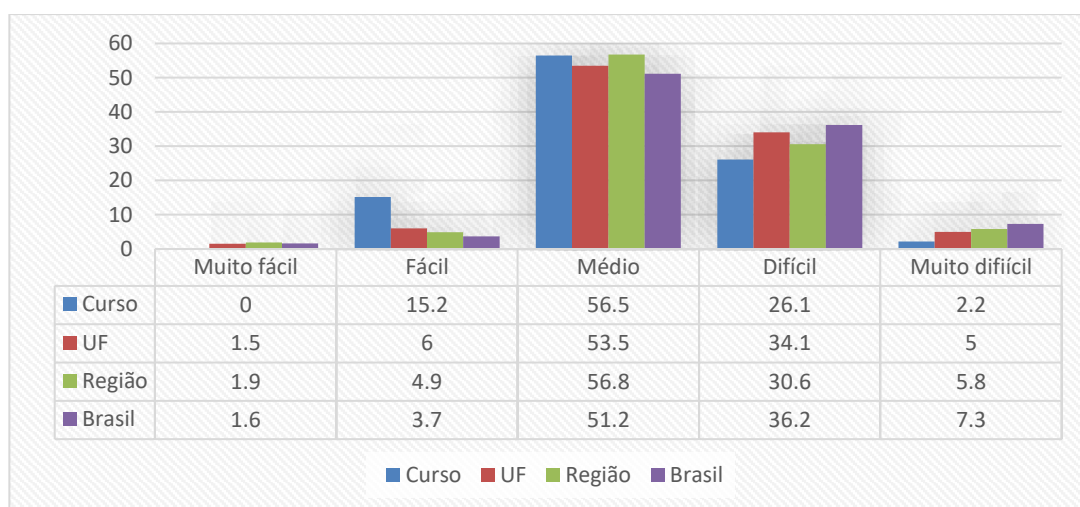
Realizado a cada três anos aos estudantes de um mesmo curso ou área, o exame teve sua primeira aplicação em 2004 para as áreas de ciências agrárias e saúde; em 2005 para as licenciaturas e ciências exatas e, em 2006 foi a vez de avaliar as áreas de ciências sociais e a área de humanas. Por ser uma licenciatura, o curso de Pedagogia foi submetido ao exame nos anos de 2005, 2008, 2011, 2014 e 2017.

4.1 Percepções dos estudantes sobre a prova do ENADE

O questionário de percepção é aplicado junto com a prova e dispõe de nove questões, cada uma com cinco opções de resposta e é avaliado em seis categorias: curso, UF, Região, Categoria Administrativa, Organização Acadêmica e Brasil. Nesta pesquisa iremos utilizar e comparar apenas quatro delas. Esse questionário apresenta resultados que ajudam a enriquecer na verificação da prova e demais instrumentos.

Nos gráficos a seguir, construídos pela autora, foram com base no relatório do Enade 2017, constam as porcentagens das respostas dos estudantes, as categorias comparadas e uma análise dos dados observados.

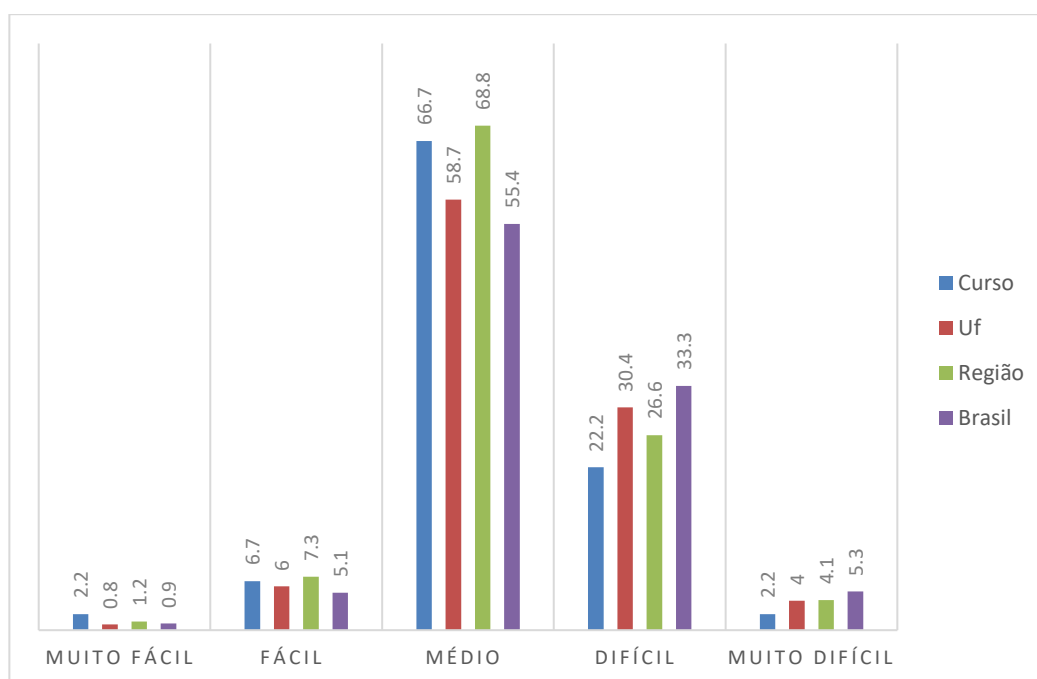
Gráfico 1 – Grau de dificuldade da prova na parte de formação geral



Fonte: Construção da autora a partir do questionário de impressão da prova do Enade 2017

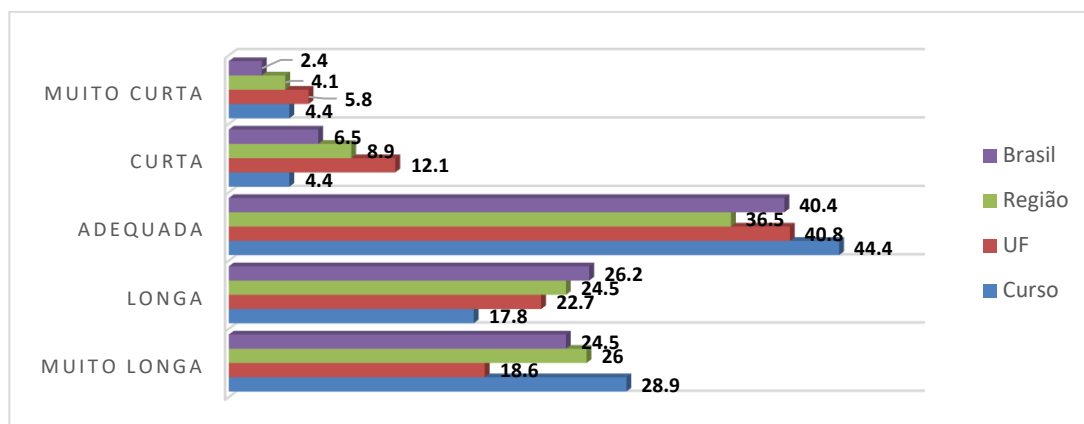
Ao realizar a análise do primeiro gráfico, é possível perceber que 0% dos alunos do curso, considerou a parte de formação geral muito fácil; 15,2% consideraram fácil; 56,5% consideraram médio; 26,1% consideraram difíceis e 2,2% consideraram muito difíceis. No nível de UF 1,5% analisou que a prova estava muito fácil; 6% analisou que estava fácil; 53,5% analisaram em médio; 34,1% analisaram em difícil e 5% em muito difícil. Já na região 1,9% achou muito fácil; 4,9% acharam fácil; 56,8% acharam médio; 30,6% acharam difícil e 5,8 acharam muito difícil. E no Brasil 1,6% avaliou em muito fácil; 3,7% avaliaram em fácil; 51,2% avaliaram em médio; 36,2% avaliaram em difícil e 7,3% avaliaram em muito difícil.

Gráfico 2 – Grau de dificuldade da prova na parte de componente específico



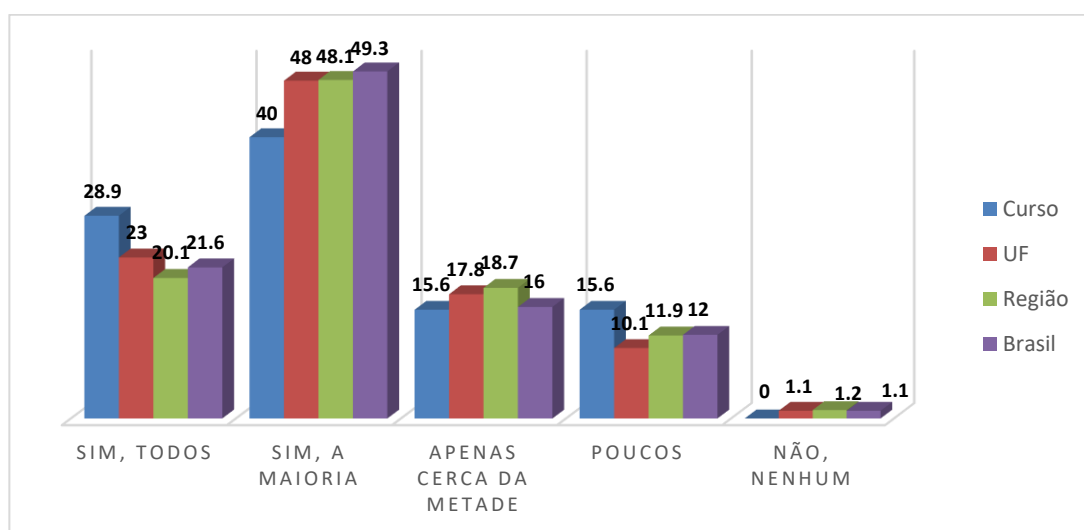
Fonte: Construção da autora a partir do questionário de impressão da prova do Enade 2017.

Na segunda questão do questionário de percepção, é observado que 2,2% dos alunos do curso avaliaram a parte do componente específico da prova como muito fácil; 6,7% como fácil; 66,7% como médio; 22,2% como difícil e 2,2% como muito difícil. No nível da UF, 0,8% avaliou como muito fácil; 6% como fácil; 58,7% como médio; 30,4% como difícil e 4% como muito difícil. No âmbito da região 1,2% considerou como muito fácil; 7,3% como fácil; 68,8% como médio; 26,6% como difícil e 4,1% como muito difícil. E no Brasil 0,9% analisou como muito fácil; 5,1% como fácil; 55,4% como médio; 33,3% como difícil e 5,3% como muito difícil.

Gráfico 3 – A extensão da prova, em relação ao tempo total

Fonte: Construção da autora a partir do questionário de impressão da prova do Enade 2017

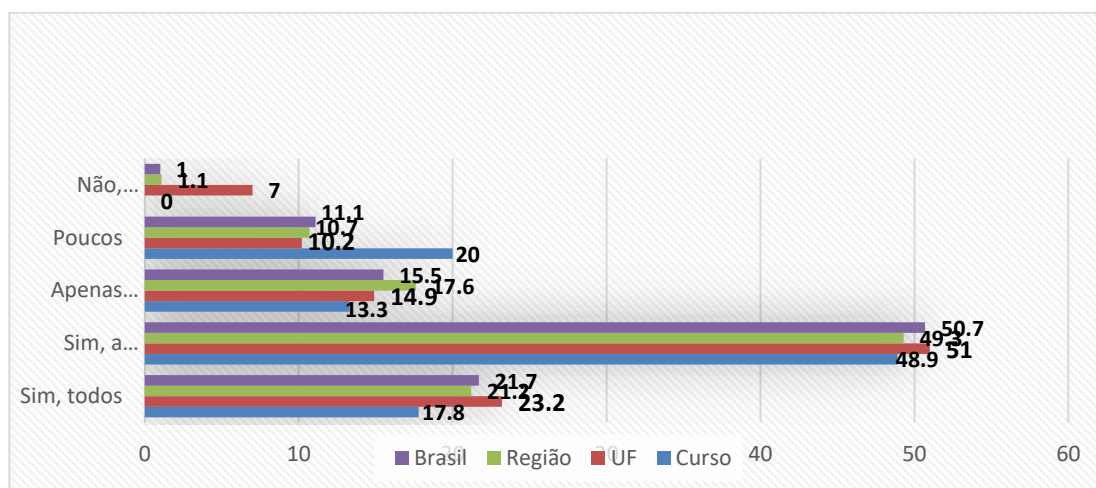
No quesito sobre a extensão da prova 4,4% os alunos do curso avaliaram como muito curta; 4,4% como curta; 44,4% como adequada; 17,8% como longa e 28,9% como muito longa. Na UF 5,8% consideraram como muito curta; 12,1% como curta; 40,8% como adequada; 22,7% como longa e 18,6% como muito longa. Na região 4,1% analisaram como muito curta; 8,9% como curta; 36,5% como adequada; 24,5% como longa e 26% como muito longa. E no Brasil 2,4% avaliaram como muito curta; 6,5% como curta; 40,4% como adequada; 26,2% como longa e 24,5% como muito longa.

Gráfico 4 – Os enunciados das questões da prova na parte de formação geral estavam claros e objetivos

Fonte: Construção da autora a partir do questionário de impressão da prova do Enade 2017

Na questão sobre a clareza dos enunciados na parte de formação geral, 28,9% dos alunos do curso avaliaram que sim, todos estavam claros e objetivos; 40% que sim, a maioria; 15,6% que apenas cerca da metade; 15,6% que poucos estavam claros e 0% que não, nenhum enunciado estava claro. Na UF 23% consideraram que sim, todos; 48% que sim, a maioria; 17,8% que apenas cerca da metade; 10,1% que poucos e 1,1% que nenhum. Na região 20,1% analisaram que sim, todos; 48,1% que sim, a maioria; 18,7% que apenas cerca da metade; 11,9% que poucos e 1,2% que nenhum. E no Brasil 21,6% avaliaram que sim, todos; 49,3% que sim, a maioria; 16% que apenas cerca da metade; 12% que poucos e 1,1% avaliaram que não, nenhum enunciado estava claro e objetivo.

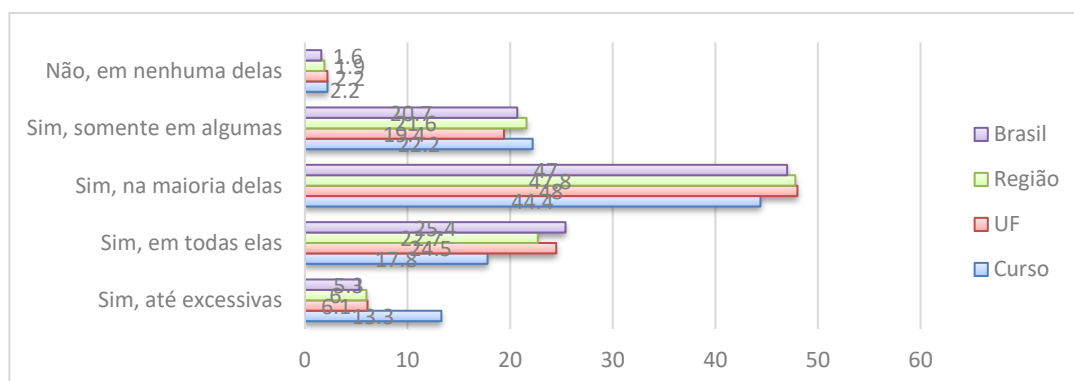
Gráfico 5 – Os enunciados das questões da prova na parte de componentes específicos estavam claros e objetivos



Fonte: Construção da autora a partir do questionário de impressão da prova do Enade 2017

Quanto ao saber se os enunciados das questões de componente específico estavam claros e objetivos, 0% dos alunos do curso respondeu que não, nenhum; 20% que poucos; 13,3% que apenas cerca da metade; 48,9% que sim, a maioria e 17,8% que sim, todos. Na UF 7% avaliaram que não, nenhum; 10,2% que poucos; 14,9% que apenas cerca da metade; 51% que sim, a maioria e 23,2% que sim, todos. Na região 1,1% afirmou que não, nenhum; 10,7% que poucos; 17,6% que apenas cerca da metade; 49,3% que sim, a maioria e 21,2% que sim, todos. E no Brasil 1% avaliou que não, nenhum; 11,1% que poucos; 15,5% que apenas cerca da metade; 50,7% que sim, a maioria e 21,7% que sim, todos os enunciados estavam claros e objetivos.

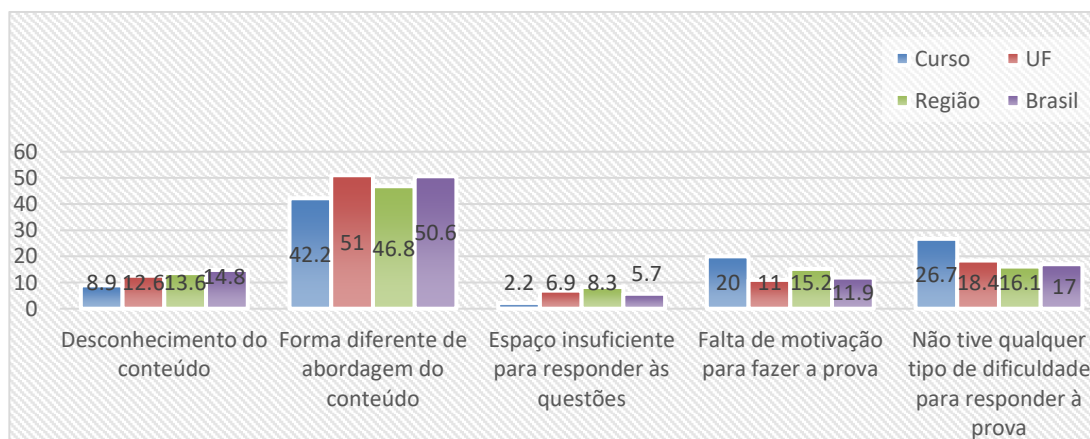
Gráfico 6 – informações/instruções fornecidas para a resolução das questões foram suficientes para resolvê-las



Fonte: Construção da autora a partir do questionário de impressão da prova do Enade 2017

No item sobre se as informações/instruções fornecidas foram suficientes para resolver as questões, 2,2% dos alunos do curso responderam que não, em nenhuma delas; 22,2% que sim, somente em algumas delas; 44,4% que sim, na maioria delas; 17,8% que sim, em todas elas e 13,3% que sim, até excessivas. Na UF 2,2% afirmaram que não, em nenhuma delas; 19,4% que sim, somente em algumas; 48% que sim, na maioria delas; 24,5% que sim, em todas elas e 6,1% que sim, até excessivas. Na região 1,9% avaliou que não, em nenhuma delas; 21,6% que sim, somente em algumas; 47,8% que sim, na maioria delas; 22,7% que sim, em todas elas e 6% que sim, até excessivas. No Brasil 1,6% analisou que não, em nenhuma delas; 20,7% que sim, somente em algumas; 47% que sim, na maioria delas; 25,4% que sim, em todas elas e 5,3% que as informações/instruções foram sim, até excessivas.

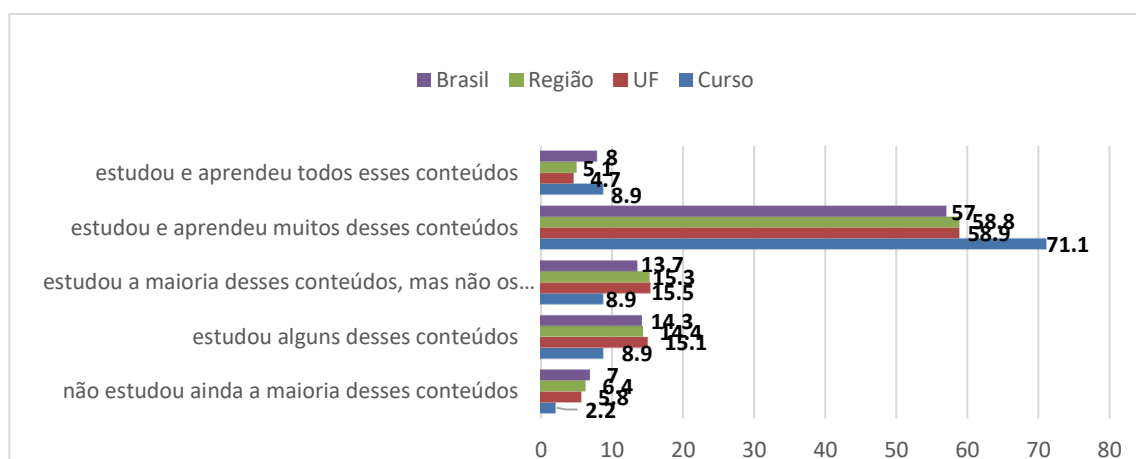
Gráfico 7 – Dificuldades para responder à prova



Fonte: Construção da autora a partir do questionário de impressão da prova do Enade 2017

Quando questionados se houve alguma dificuldade na resolução das provas, 8,9% dos alunos do curso responderam foi o desconhecimento do conteúdo; 42,2% que a forma diferente de abordagem do conteúdo; 2,2% que o espaço insuficiente para responder às questões; 20% que a falta de motivação para fazer a prova e 26,7% que não teve qualquer tipo de dificuldade para responder à prova. Na UF 12,6% analisaram que foi o desconhecimento do conteúdo; 51% que foi a forma diferente de abordagem do conteúdo; 6,9% que o espaço insuficiente para responder às questões; 11% que foi a falta de motivação para fazer a prova e 18,4% que não teve qualquer tipo de dificuldade para responder à prova. Na Região 13,6% afirmaram que foi o desconhecimento do conteúdo; 46,8% foi a forma diferente de abordagem do conteúdo; 8,3% que foi o espaço insuficiente para responder às questões; 15,2% que foi a falta de motivação para fazer a prova e 16,1% que não teve qualquer tipo de dificuldade para responder à prova. E no Brasil 14,8% que foi o desconhecimento do conteúdo; 50,6% que foi a abordagem diferente do conteúdo; 5,7% que foi o espaço insuficiente para responder às questões; 11,9% que foi a falta de motivação para fazer a prova e 17% que não teve qualquer tipo de dificuldade para responder à prova.

Gráfico 8 – Considerando apenas as questões objetivas da prova, você considerou que...

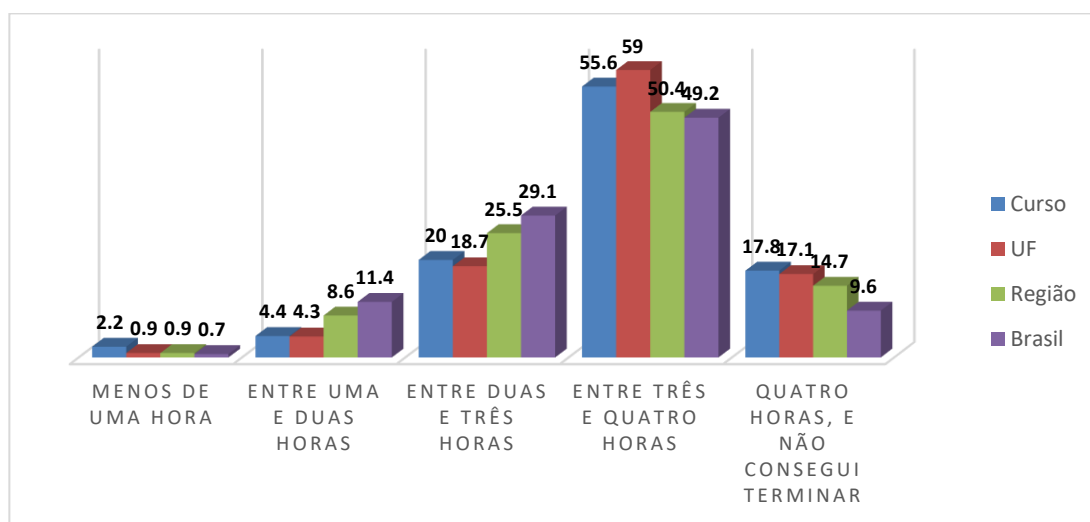


Fonte: Construção da autora a partir do questionário de impressão da prova do Enade 2017

Ao considerar a percepção apenas das questões objetivas da prova, 8,9% dos alunos do curso responderam que estudou e aprendeu todos esses conteúdos; 71,1% dizem que estudou e aprendeu muitos desses conteúdos; 8,9% estudou a maioria desses conteúdos, mas não os aprendeu; 8,9% estudou alguns desses conteúdos e 2,2% não estudou ainda a maioria desses conteúdos. Na UF 4,7% estudou e aprendeu todos esses conteúdos; 58,9% estudou e

aprendeu muitos desses conteúdos; 15,5% estudou a maioria desses conteúdos, mas não os aprendeu; 15,1% estudou alguns desses conteúdos e 5,8% não estudou ainda a maioria desses conteúdos. Na região 5,1% estudou e aprendeu todos esses conteúdos; 58,8% estudou e aprendeu muitos desses conteúdos; 15,3% estudou a maioria desses conteúdos, mas não os aprendeu; 14,4% estudou alguns desses conteúdos e 6,4% não estudou ainda a maioria desses conteúdos. E no Brasil 8% estudou e aprendeu todos esses conteúdos; 57% estudou e aprendeu muitos desses conteúdos; 13,7% estudou a maioria desses conteúdos, mas não os aprendeu; 14,3% estudou alguns desses conteúdos e 7% não estudou ainda a maioria desses conteúdos.

Gráfico 9 – Qual foi o tempo gasto por você para concluir a prova



Fonte: Construção da autora a partir do questionário de impressão da prova do Enade 2017

Na última pergunta do questionário de percepção dos alunos sobre a prova, a questão indaga sobre o tempo gasto para concluir a prova, 2,2% dos alunos do curso responderam que gastou menos de uma hora; 4,4% entre uma e duas horas; 20% entre duas e três horas; 55,6% entre três e quatro horas e 17,8% gastou quatro horas e não conseguiu terminar. Na UF 0,9% gastou menos de uma hora; 4,3% entre uma e duas horas; 18,7% entre duas e três horas; 59% entre três e quatro horas e 17,1% gastou quatro horas e não conseguiu terminar. Na região 0,9% gastou menos de uma hora; 8,6% entre uma e duas horas; 25,5% entre duas e três horas; 50,4% entre três e quatro horas e 14,7% gastou quatro horas e não conseguiu terminar. Já no Brasil 0,7% afirmou que gastou menos de uma hora; 11,4% entre uma e duas horas; 29,1% entre duas e três horas; 49,2% entre três e quatro horas e 9,6% afirmou que gastou quatro horas e não conseguiu terminar.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A avaliação é um tema recorrente em todo o processo de educação superior. Ela permite criar diretrizes que irão nortear as políticas públicas afim de melhorar a qualidade da educação ofertada. É uma demanda que exige estudos intensos para reconhecer e entender a realidade e identidade de cada IES, exatamente por isso são observados variados estudos e produções acadêmicas acerca desta temática.

Para além de uma formação profissional, a educação superior tem a difícil missão de promover a justiça social junto à igualdade de oportunidades. Oferecendo um ambiente que permita o desenvolvimento de suas capacidades. Para isso as avaliações da educação superior ocupam um importante espaço, na medida em que proporciona, por meio de seus resultados a chance de melhorias e aprimoramentos de sua qualidade, sendo capaz de reconhecer e corrigir seus pontos fracos.

Com isso em mente, avaliações como o Enade fornecem informações que auxiliam as IES no conhecimento do perfil de seus estudantes afim de aprimorar e ajustar seu planejamento político-pedagógico de maneira a melhor atender seu público e assim construindo uma educação igualitária e integradora. E assim que possa formar não somente profissionais capacitados, mas também cidadãos éticos e conscientes.

Buscando realizar uma pesquisa exploratória e qualitativa, foram analisados, no presente trabalho, o relatório e dados estatísticos do Enade 2017 com enfoque no curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Maranhão, em São Luís. Ao analisar os dados é necessário observar que em certos itens a média de respostas obtidas dos estudantes do curso foram melhores que a média nacional. Acontecimentos como esses auxiliam na percepção e avaliação do curso e da IES.

Dessa forma, o presente trabalho buscou verificar as informações dispostas afim de explicitar de que maneira ocorre a avaliação da educação superior, os processos e personagens envolvidos desde a sua criação até sua implantação e em sua manutenção e operacionalização. Sua relevância é comprovada por meio de estudos e teorias que cercam a avaliação na educação superior.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Cristiano Dornelas de et al. **O uso de índices de avaliação como argumento de qualidade das instituições de educação superior**. 2017.

BARREYRO, Gladys Beatriz; ROTHEN, José Carlos. **Para uma história da avaliação da educação superior brasileira: análise dos documentos do PARU, CNRES, GERES e PAIUB**. Avaliação, Campinas; Sorocaba, v.13, n. 1, p. 131- 152, mar. 2008. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S14140772008000100008&script=sci_abstract&tlng=pt Acesso em: 17 nov. 2019

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Nota Metodológica: indicadores de qualidade da educação superior** 2012. Brasília, DF, Inep, out. 2013. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_superior/enade/notas_tecnicas/2012/nota_metodologica_indicadores_2012.pdf>

BRASIL. Lei No 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: 20.04.2019.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 30. 04. 2019.

BRASIL. MEC. INEP. **Conceito Enade 2017**. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/conceito-enade>

BRASIL. MEC. INEP. **Relatório de curso 2017**. Disponível em: <http://inep.gov.br/web/guest/relatorios>

Bottino, Andréa Borges. 2019. **Uso dos resultados do conceito Enade 2017 no curso de Pedagogia da Universidade de Brasília**. setembro de 2019, p. 22-63.

BRITO, Márcia Regina F. de et al. O SINAES e o ENADE: da concepção à implantação. Avaliação: **Revista da Avaliação da Educação Superior** (Campinas)

CRUZ, Hélvia Leite. **Avaliação: uma velha e nova questão**. In: www.adunb.org.br, 2004.

CUNHA, Luiz Antônio. Nova reforma do ensino superior: a lógica reconstruída. **Cadernos de Pesquisa**, n. 101, p. 20-49, 2013.

DE BRITO, Márcia Regina F. O SINAES e o ENADE: da concepção à implantação. Avaliação-**Revista da Avaliação da Educação Superior**, v. 13, n. 3, 2008.

DE LACERDA PEIXOTO, Carmo et al. A avaliação institucional nas universidades federais e as comissões próprias de avaliação. Avaliação: **Revista da Avaliação da Educação Superior**, v. 14, n. 1, 2009.

DE LUCENA PIRES, Enedina Betânia Leite et al. Planejamento e avaliação institucional: um indicador do instrumento de avaliação do SINAES. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, v. 22, n. 2, p. 373-384, 2017.

DIAS SOBRINHO, José. **Avaliação: políticas educacionais e reformas da educação superior**. São Paulo: Cortez, 2003

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

DIAS SOBRINHO, José. Qualidade, avaliação: do SINAES a índices. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, v. 13, n. 3, p. 817-825, 2008.

DUARTE, Ana Lúcia Cunha. **Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes: uma análise do uso dos resultados no curso de pedagogia Uema**, 2013. 327f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2013 Disponível em: <http://repositorio.unb.br/handle/10482/13872>. Acesso em: 14 nov. 2019.

FREITAS, Sirley Leite; DA COSTA, Michele Gomes Noé; DE MIRANDA, Flavine Assis. **Avaliação Educacional: formas de uso na prática pedagógica**. Revista Meta: Avaliação, v. 6, n. 16, p. 85-98, 2014.

HOFFMANN, Celina et al. **O desempenho das universidades brasileiras na perspectiva do Índice Geral de Cursos (IGC)**. Educação e Pesquisa, v. 40, n. 3, p. 651-665, 2014.

IKUTA, Camila Yuri Santana. **Sobre o Conceito Preliminar de Curso: concepção, aplicação e mudanças metodológicas**. Estudos em Avaliação Educacional, v. 27, n. 66, p. 938-969, 2016.

LEITE, Denise Balarine Cavalheiro. Ameaças pós-rankings: sobrevivência das CPAS e da auto-avaliação. **Avaliação: revista da avaliação da educação superior** (Campinas). Sorocaba, SP. Vol. 13, n. 3 (nov. 2008), p. 833-840, 2008.

MEYER, Victor Jr. **A busca da qualidade nas instituições universitárias**. Enfoque. Rio de Janeiro - RJ: v. 10, p. 18-21, set. 1993.

PINTO, Maria Lucia Accioly T. **Avaliação institucional na educação superior: algumas lições dos modelos**. São Paulo: Ática, 2003.

POLIDORI, Marlis Morosini. **Políticas de avaliação da educação superior brasileira: Provão, SINAES, IDD, CPC, IGC e... outros índices**. Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior, v. 14, n. 2, p. 439-452, 2009.

POLIDORI, Marlis Morosini; MARINHO-ARAUJO, Claisy M.; BARREYRO, Gladys Beatriz. **SINAES: perspectivas e desafios na avaliação da educação superior brasileira**. Ensaio, v. 14, n. 53, p. 425-436, 2006.

RISTOFF, Dilvo; GIOLO, Jaime. **O SINAES como sistema**. Revista Brasileira de Pós-Graduação, v. 3, n. 6, p. 193-213, 2006.

RIZZO, Mauro Afonso. **Índice Geral de Cursos (IGC) como indicador de qualidade das instituições de ensino superior**. 2013. 207 p. Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara, 2013. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/101571>>. Acessado: 22.11.2019.

ROTHEN, José Carlos. Ponto e contraponto na Avaliação Institucional: análise dos documentos de implantação do SINAES. **Educação: Teoria e Prática**, v. 15, n. 27, p. 119-119, 2006.

VIANNA, Heraldo Marelim. Avaliação Educacional: uma perspectiva histórica. **Estudos em Avaliação Educacional**, n. 127, p. 7-24, 1995.