

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

MARINA DE FATIMA SOUZA

**ENADE: IMPLICAÇÕES NA MATRIZ CURRICULAR DO CURSO DE
PEDAGOGIA DA UNEMAT/CÂMPUS CÁCERES**

CÁCERES-MT

2019

MARINA DE FATIMA SOUZA

**ENADE: IMPLICAÇÕES NA MATRIZ CURRICULAR DO CURSO DE
PEDAGOGIA DA UNEMAT/CÂMPUS CÁCERES**

Dissertação de Mestrado aprovada no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado de Mato Grosso, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação, sob orientação da professora Dr^a. Elizeth Gonzaga dos Santos Lima.

Orientador(a) professor(a) Dr.(a) Elizeth Gonzaga dos Santos Lima.

CÁCERES-MT

2019

SOUZA, Marina de Fatima.

S719e ENADE: Implicações na Matriz Curricular do Curso de Pedagogia da
UNEMAT/Câmpus Cáceres /Marina de Fatima Souza – Cáceres, 2019.
223 f.; 30 cm.(ilustrações) Il. color. (sim)

Trabalho de Conclusão de Curso
(Dissertação/Mestrado)– Curso de Pós-graduação Stricto Sensu
(Mestrado Acadêmico) Educação, Faculdade de Educação e
Linguagem, Câmpus de Cáceres, Universidade do Estado de
Mato Grosso, 2019.

Orientador: Elizeth Gonzaga dos Santos Lima

1. SINAES. 2. Enade. 3. Avaliação da Educação Superior. 4. Pedagogia. I. Marina de
Fatima Souza. II. ENADE: Implicações na Matriz Curricular do Curso de Pedagogia da
UNEMAT/Câmpus Cáceres:

CDU 378.046 (817.2)

MARINA DE FATIMA SOUZA

**ENADE: IMPLICAÇÕES NA MATRIZ CURRICULAR DO CURSO DE
PEDAGOGIA DA UNEMAT/CÂMPUS CÁCERES**

Dissertação de Mestrado aprovada no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado de Mato Grosso, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação, sob orientação da professora Dr^a. Elizeth Gonzaga dos Santos Lima.

BANCA EXAMINADORA

Dr^a. Elizeth Gonzaga dos Santos Lima
(Orientador – PPGedu/UNEMAT)

Dr^a. Denise Balarine Cavalheiro Leite
(Membro – Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS)

Dr. Flávio Luiz Silva Jorge da Cunha
(Membro – PPGedu/UNEMAT)

APROVADA EM: 27/03/2019

RESUMO

A pesquisa intitulada ENADE: IMPLICAÇÕES NA MATRIZ CURRICULAR DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UNEMAT/CAMPUS CÁCERES, teve como objetivo geral analisar as implicações do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE) no Curso, a partir do estudo da Matriz de Referência do ENADE e a Matriz do Curso de Pedagogia da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT) e analisou os conteúdos contemplados na Matriz de Referência do ENADE e na Matriz do Curso de Pedagogia da UNEMAT Campus de Cáceres. A metodologia utilizada teve princípios basilares cunhados na abordagem quanti-qualitativa proposto por Lima (2008) que sustentou o estudo de caso realizado no Campus Universitário Jane Vanini. Na oportunidade realizamos um levantamento dos resultados do ENADE nas edições dos anos 2008 a 2017 a fim de verificar os conceitos numa escala de 01 a 05 foram atribuídos a esse Curso. Estudamos o SINAES/ENADE para entender a proposta, implicações e contribuições no Curso. Coletamos opiniões dos Estudantes, Docentes, Gestor e Técnico do Curso de Pedagogia desse Campus sobre o ENADE por meio da aplicação de um questionário. Os resultados apontaram que os estudantes já ouviram falar do ENADE, porém afirmam que as informações sobre esta avaliação são superficiais. Isso significa que no Curso, ainda não há debates consistentes visando divulgação, entendimento e aprofundamento do ENADE. É possível afirmar, que a cultura de avaliação proposta por Lima (2002, 2008) ainda está por ser consolidada na IES. Vimos, que em sua trajetória política o ENADE foi descaracterizado dos objetivos do SINAES e jacta autossuficiência. Vimos também que no Curso estudado, o ENADE se tornou uma avaliação regulatória, com vistas apenas no desempenho dos Estudantes, nos atos regulatórios e composição de índices de qualidade, e não está servindo para fins de reformulação do Currículo, propondo melhoria no Curso, fim para o qual o SINAES foi criado. Todavia, os conteúdos estudados no Curso e os conteúdos cobrados na prova do ENADE/2017, dialogaram entre si ao aferir o desempenho dos Estudantes. O diálogo teve maior fluidez e respaldo nas duas últimas edições. Pois, o mapeamento realizado nos conceitos obtidos pelo Curso, mostraram que a primeira vez que Curso participou do ENADE em 2005, o conceito foi 3, em 2008 e 2011 o conceito obtido foi 2, em 2014 o Curso reagiu e obteve conceito 3. Permaneceu reagindo e novamente obteve conceito 3 como resultado do ENADE na edição de 2017. Isto é, o Curso recebeu conceito insatisfatório nas duas primeiras edições consecutivas e nas duas últimas recebeu conceito satisfatório 3, média mínima para continuidade. Entretanto, essa pesquisa aponta a necessidade de uma ação conjunta da comunidade acadêmica das IES, iniciando pela organização de espaços de discussão, coordenados pelas Comissões Permanentes de Avaliação (CPA) para avaliar a implementação do SINAES nas condições atuais e analisar a sua proposta original, buscando a garantia da autoavaliação como eixo condutor do SINAES, que deve ser trabalhada em conjunto com os demais instrumentos de avaliação, com destaque para o ENADE.

Palavras-Chave: SINAES. ENADE. Avaliação da Educação Superior. Pedagogia.

ABSTRACT

The research entitled ENADE: IMPLICATIONS IN THE CURRICULAR MATRIX OF THE UNEMAT/CAMPUS CÁCERES PEDAGOGY COURSE, had as general objective to analyze the implications of the *Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE)* (National Student Performance Examination) in the course, based on the study of the Reference Matrix of ENADE and the Matrix of the Pedagogy Course of the State University of Mato Grosso (UNEMAT) and analyzed the contents contemplated in the Reference Matrix of ENADE and in the Matrix of the Course of Pedagogy of the UNEMAT Campus of Cáceres. The methodology used had basic principles coined in the quantitative-qualitative approach proposed by Lima (2008) that supported the case study carried out at the Jane Vanini University Campus. At the opportunity we conducted a survey of the results of ENADE in the editions of the years 2008 to 2017 in order to verify the concepts on a scale of 01 to 05 were attributed to the Course. We studied SINAES/ENADE to understand the proposal, implications and contributions in the Course. We collected opinions from the Students, Teachers, Manager and Technician of the Course of Pedagogy of this Campus on the ENADE through the application of a questionnaire. The results indicated that the students have already heard about ENADE, but affirm that the information about this evaluation is superficial. This means that in the Course, there are still no consistent debates aimed at disseminating, understanding and deepening ENADE. It is possible to affirm that the evaluation culture proposed by Lima (2002, 2008) is still to be consolidated in IES. We have seen that, in its political trajectory, ENADE has been deprived of the objectives of the SINAES and boasts self-sufficiency. We have also seen that in the course studied, ENADE became a regulatory evaluation, with a view only on students' performance, in regulatory acts and composition of quality indexes, and is not used for curriculum reformulation purposes, proposing improvement in the course, for which the SINAES was created. However, the contents studied in the Course and the contents charged in the ENADE/2017 exam, dialogued with each other in assessing the performance of the Students. The dialogue was more fluid and supported in the last two editions. The mapping carried out in the concepts obtained by the Course showed that the first time Course participated in ENADE in 2005, the concept was 3, in 2008 and 2011 the concept was 2, in 2014 the course reacted and obtained concept 3. It remained reacting and again obtained concept 3 as a result of ENADE in the 2017 edition. That is, the Course received a poor concept in the first two consecutive editions and in the last two received a satisfactory concept 3, minimum average for continuity. However, this research points to the need for joint action by the academic community of the HEIs, starting with the organization of discussion spaces coordinated by the *Comissões Permanentes de Avaliação* (CPAs) (Permanent Evaluation Commissions) to evaluate the implementation of the SINAES in the current conditions and to analyze its original proposal, seeking the guarantee of self-assessment as the guiding principle of SINAES, which should be worked out in conjunction with the other evaluation instruments, especially ENADE.

Keywords: SINAES. ENADE. Higher Education Evaluation. Pedagogy.

Em primeiro lugar quero **agradecer e exaltar** ao **DEUS** Altíssimo, **meu escudo** e refúgio. **Fonte inesgotável de amor e vida** ... por me permitir sonhar e viver a experiência de ir além das minhas possibilidades ao conceder a aprovação no Curso de Mestrado em Educação do PPGEdu/UNEMAT e me proporcionar tantas bênçãos, sobretudo, por me dar a certeza de estar sempre comigo através do seu “**Espírito Santo consolador**” (João 14:16), e do perfeito, puro e eterno amor de **CRISTO** que pela graça recebi, por isso estou aqui!

Tantos são os motivos para agradecê-lo que só me resta render-me e dizer-lhe ... “**Digno és, SENHOR**, de receber glória, e honra, e poder, porque **Tu**, criastes todas as coisas e por tua vontade são e foram criadas” (Apocalipse 4:11 NVI).

Quero enaltecê-lo por ser meu **DEUS**, meu criador, meu sustento que me impulsiona, orienta, corrige, dirige e me conhece muito bem. O único **DEUS** que tem domínio e poder sobre todos e todas as coisas, como está escrito:

“Ergam os olhos e olhem para as alturas. Quem criou tudo isso? Aquele que põe em marcha cada estrela do seu exército celestial, e a todas chama pelo nome. Tão grande é o seu poder e tão imensa a sua força, que nenhuma delas deixa de comparecer” (Isaías 40: 26 NVI).

Em seguida, agradeço à professora Dr^a. **Elizeth Gonzaga dos Santos Lima**, por novamente descortinar as janelas/portas do conhecimento e compartilhar comigo seus saberes com paciência, dedicação e prontidão em esclarecer as dúvidas e ensinou com amor e zelo durante as reuniões de orientação. Tenho muito a te agradecer e as poucas palavras escritas nessa página, não são suficientes para demonstrar quão grande é minha gratidão... Então, **dedico-lhe meu agradecimento especial e eterno e também minha sincera admiração!**

Aos **familiares** como um todo pela torcida, apoio, palavras de encorajamento e pelo carinho dedicados.

À minha **admirável** amiga **Alessandra Senes**, pela delicadeza das palavras bem colocadas e amor encorajadores ao ouvir meus lamentos!

À **Valci A. Barbosa** pela gentileza e prontidão em ler e corrigir meu pré-projeto de pesquisa antes de submetê-lo à seleção oficial no PPGEdu/UNEMAT

Aos companheiros da turma anterior (2016/2017), pelo incentivo, pelas vezes que auxiliaram tirando dúvidas, lendo as produções e contribuindo com a escritura desta dissertação.

Eles são: **Claudia Maquêa, Edileusa, Krys Ellen, Laécio Neves e Lucinalda**. Vocês são pessoas **incríveis**, que vale muito a pena ter por perto, e, como colaboradores, **vocês enriqueceram minha pesquisa!**

Aos colegas de estudos da minha Turma 2017/2019: **Alice, Cleusa, Eliane, Erika, Fabiana, Fábio** (da Colômbia), **Fabírcia, Luiz, Marcos, Raimundo, Rafael, Rodrigo, Thelma e Valdenir**.

Turma sensacional ... juntos compartilhamos experiências e expectativas ... dividimos sonhos e em alguns momentos choramos também. Afinal, nem sempre o caminho é todo florido. Todavia, as alegrias nas conquistas foram indiscutivelmente maiores que as lágrimas derramadas!

Dentre os colegas, destaque para a **Suzely Neves e Nayhara Mirella**, pois, desde a graduação somos amigas/parceiras de estudos e desde então, nas minhas angústias e dificuldades elas estenderam as mãos e literalmente enxugaram minhas lágrimas. Assim, também fizeram meus novos amigos **Calita Fernanda, Maure, Gleici Simone, Patrícia Lopes** e o **Dionê Souza** que me surpreendeu. Ele é um bom amigo e na correria do dia-a-dia eu não havia observado. Até que um dia, diante de tanta preocupação e angústia, precisando de ajuda, orei a **DEUS** e pedi que enviasse alguém para me auxiliar na organização de uma análise. Então, o **Dionê** sem saber da minha oração e dificuldade se prontificou a me ajudar... A fidelidade de **DEUS** é de fato **inquestionável e vocês são pessoas de muita grandeza!**

*Da turma seguinte (2018/2020), meu agradecimento é para a **Lourdes Souza** ... pela leitura e contribuições em um dos meus muitos quadros de análise e segundo ela, “esse quadro é o **coração** desta pesquisa” e realmente é! Ainda à **Rosane Pogere** e **Rangel** por me dar a honra de tê-los presentes no dia da defesa pública desse trabalho ... muito obrigada!*

*Agradeço a equipe docente do PPGEdu, que ministraram aulas na linha de pesquisa Formação de Professores, Políticas e Práticas Pedagógicas onde esse estudo está inscrito, sendo eles: **Alceu Zoia, Elizeth Lima, Heloisa Gentill, Irton Milanesi, Ilma Machado, Jaqueline Pasuch, Marilda Costa e Rosely Romanelli** e as professoras coordenadoras do PPGEdu, **Loriege Bitencurt, Maritza Maldonado**. A todos, agradeço pelas contribuições para com minha formação sem nunca negligenciar a profissão, sempre compartilharam seus construtos disseminaram sabedoria com descontração, tornando os momentos de estudos bem como o ambiente da pesquisa o mais leve possível.*

*À professora Dr^a. **Marilda Costa** por compartilhar seus conhecimentos e aceitar a realização do **Estágio Docência** em suas aulas sobre Políticas Públicas e Educacionais no Curso de Biologia do Câmpus de Cáceres.*

*Aos **Estudantes, Docentes, Gestor e Técnico** do Curso de Pedagogia da UNEMAT que aceitaram participar desta pesquisa, meus sinceros respeito e gratidão. Sem a colaboração de vocês a realização dessa pesquisa não seria possível.*

*Agradeço especialmente à professora **Jureína de Souza Amaral**, por sua compreensão, presteza e colaboração para com este estudo ao compartilhar suas descobertas no campo da pesquisa científica. Sua postura **socioconstrutivista e sociointeracionista** típica do ser humano que concebe o outro como colaborador na construção do próprio ser, é admirável. Sua atitude é realmente de mover corações. E assim foi comigo! Eu me surpreendi com você ao me incentivar e motivar para que as análises do PPC do Curso (objeto deste e também do estudo da autora homenageada), recebessem o tratamento adequado. Muito obrigada professora, **você é uma pessoa rara e sensível!***

*Ao **Jônatas Belisário**, secretário PPGEdu, pela disponibilidade e prontidão em resolver nossos problemas acadêmicos junto à secretaria.*

*Aos Grupos de estudos e pesquisas **GEPAVE e GPAPES**, onde eu nasci e estou crescendo como estudante/pesquisadora, pois, a cada reunião de estudo agregam-me um pouco mais de conhecimentos. As experiências vivenciadas junto aos dois grupos contribuíram e contribuem significativamente com minha vida acadêmica.*

*Ao professor Dr. **José Carlos de Lima** por todas as vezes que me socorreu lendo meu trabalho e auxiliando sempre que a pesquisa exigia uma nova fonte documental. Ao **Luizito S. da Costa** e toda **equipe** do setor de **Supervisão de Regulação, Reconhecimento de Cursos e Recredenciamento** da IES, que dedicaram tempo separando material para atender a demanda desse estudo.*

*À Banca Examinadora composta pelos professores: Dr^a. **Denise Balarine Cavalheiro Leite** (UFRGS) e Dr. **Flávio Luiz Silva Jorge da Cunha** (UNEMAT) pelas contribuições e apontamentos que para além de avaliar, deram qualidade ímpar, capaz de enriquecer e significar este trabalho. Aos professores suplentes Dr^a. **Marilda de Oliveira Costa** (UNEMAT) e Dr^a. **Carina Elizabeth Maciel** (UFMS), por aceitarem o convite de ler, avaliar e contribuir com a tessitura desse texto que ao **final ficou indiscutivelmente maravilhoso!***

*Ao **Renan Monezi** pela revisão e correção do abstract*

*E finalmente, agradeço ao **Povo brasileiro** por me proporcionar 20 meses de bolsas de estudos financiados pelo Programa de bolsas CAPES/FAPEMAT.*

DEDICO este estudo aos meus amados pais **Benedito Miguel e Francisca Camargo** e a todos os **irmãos ...** Minha linda família, vocês são meus exemplos de vida e coragem. Me ensinaram a amar amando-me e com amor, mostraram-me na prática, o real sentido de andar literalmente de mãos dadas sem olhar para trás e me incentivaram a avançar em busca de uma vida melhor.

Aos meus **Filhos e Filhas**, pessoas raras, mais que companheiros (as) **Diegho Cristopher, Jackelyne, Daniel Cristopher** (neto), **Lincoln Gabriel, Brenda Leticia, Rafinha Alencar** e ao filho **Bruno Almeida**, meu corretor jurídico. Sempre solícitos, todos atenderam meus pedidos de socorro ...

Eles são meus leitores em primeira mão.

Meu esforço em estudar além de gostar é também para servir de exemplo e encorajá-los a nunca desistir e sempre prosseguir em busca de mais conhecimentos. Vocês são, fontes de motivação, manancial de alegria e presentes de **DEUS** em minha vida ... **AMO VOCÊS!**

Aos **filhos de oração** (todos), sem deixar de mencionar o Ministério de Louvor e Banda gospel **FM/Galled** em Contagem-MG (da qual imerecida e orgulhosamente faço parte) e agradeço pelo amor e cobertura espiritual orando em meu favor... glorifico ao **Senhor Jesus Cristo** pela vida de cada um dos integrantes: **Fernanda dMoraís, Izabella, Gabriel Marley, Henrique, João Marcos, Lincoln Gabriel, Mateus Gleuber, Ryan Lucas, e Tiago**. Sou apaixonada por **VOCÊS!**

Aos meus amados **irmãos e irmãs** em **CRISTO ...** Minha **família IBCN** da Igreja Batista Cidade Nova em Cáceres-MT. Família que efetivamente me sustentou em oração junto a **DEUS**. Palavras são insuficientes para agradecer pelo preço da **intercessão** pago em meu favor. O que vocês fizeram por mim é santo e lindo!

A todos vocês e aos meus compatriotas, dedico o êxito logrado com este trabalho, além do meu eterno respeito e Gratidão!

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ABE – Associação Brasileira de Educação

ACG – Avaliação dos Cursos de Graduação

AID – Agência Internacional de Desenvolvimento

ARENA – Aliança Renovada Nacional

AVALIES – Avaliação das Instituições de Educação Superior

BASIs – Banco de Avaliadores

BIRD – Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento

BM – Banco Mundial

CA – Comissão de Avaliação

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CEA – Comissão Especial de Avaliação da Educação Superior

CEE – Conselho Estadual de Educação

CEP – Comitê de Ética em Pesquisa

CEPS – Câmara de Educação Profissional e de Educação Superior

CF – Constituição Federal

CFE – Conselho Federal de Educação

CGACGIES – Coordenação Geral de Avaliação dos Cursos de Graduação e de Instituições de Educação Superior

CI – Conceito Institucional

CNE – Conselho Nacional de Educação

COAVI – Coordenadoria de Avaliação Institucional

CONAES – Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior

CONEPE – Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão

CONIC – Congresso de Iniciação Científica

CONSUNI – Conselho Universitário

COVEST – Coordenadoria de Concursos e Vestibulares

CP – Conselho Pleno

CPA – Comissão Própria de Avaliação

CPC – Conceito Preliminar de Curso

DAES – Diretoria de Avaliação da Educação Superior

DCE – Diretório Central dos Estudantes

DCN – Diretrizes Curriculares Nacionais
DOE – Diário Oficial do Estado
DOU – Diário Oficial da União
EB – Educação Básica
ENADE – Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes
ENC – Exame Nacional de Cursos
ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio
ES – Educação Superior
FE – Formulário Eletrônico
FMI – Fundo Monetário Internacional
GEPAVE – Grupo de Estudos em Pesquisa em Avaliação Educacional
GERES – Grupo Executivo para a Reforma da Educação Superior
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
ICSID – Centro Internacional para Resolução de Disputas sobre Investimentos
IDEB – Desenvolvimento da Educação Básica
IES – Instituição(ões) de Educação Superior
IGC – Índice Geral de Curso
INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB – Lei de Diretrizes e Bases
LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC – Ministério da Educação
MT – Mato Grosso
NDE – Núcleo Docente Estruturante
NT – Nota Técnica
OCDE – Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico
OMC – Organização Mundial do Comércio
PAI – Projeto de Avaliação Institucional
PAIUB – Programa de Avaliação Institucional da Universidade Brasileira
PAIUNEMAT – Programa de Avaliação Institucional da UNEMAT
PARU – Programa de Avaliação da Reforma Universitária
PDE – Plano de Desenvolvimento da Educação
PDI – Plano de Desenvolvimento Institucional
PISA – Programa Internacional de Avaliação de Estudantes

PNE – Plano Nacional de Educação

PPC – Projeto Pedagógico Curricular

PPC – Projeto Pedagógico de Curso

PPGEdu – Programa de Pós-Graduação em Educação

PPI – Projeto Político Institucional

PRN – Partido da Reconstrução Nacional

PROAPES – Projeto de Pesquisa Acesso e Permanência na Educação Superior

PROUNI – Programa Universidade para Todos

PSDB – Partido da Social Democracia Brasileira

PT – Partido dos Trabalhadores

PTB – Partido Trabalhista Brasileiro

REUNI – Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais

SAGU – Sistema Aberto de Gestão Unificada

SBPC – Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência

SC – Sem Conceito

SECITEC – Secretaria de Estado de Ciência, Tecnologia e Inovação

SERES – Secretaria de Regulação e Supervisão da Educação Superior

SESu – Secretaria de Educação Superior

SINAES – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior

SINTESMAT – Sindicato dos Profissionais Técnicos da Educação Superior

TCC – Trabalho de Conclusão de Curso

TCLE – Termo de Consentimento Livre Esclarecido

UDF – Universidade do Distrito Federal

UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul

UNB – Universidade de Brasília

UNEMAT – Universidade do Estado de Mato Grosso

UNICAMP – Universidade Estadual de Campinas

URJ – Universidade do Rio de Janeiro

LISTA DE TABELAS

Tabela 01 – Sequência cronológica de avaliação do ENADE no Curso de Pedagogia da UNEMAT-----	121
--	-----

LISTA DE QUADROS

Quadro 01 – As dez dimensões do SINAES -----	78
Quadro 02 – Reorganização das dez Dimensões do SINAES -----	79
Quadro 03 – Prazos para Credenciamento -----	91
Quadro 04 – Trabalhos referenciais para o estudo -----	127
Quadro 05 – Disciplinas de Formação Geral (FG) da prova do ENADE e as relações com o PPC do Curso e as Esferas de Formação onde são trabalhadas -----	131
Quadro 06-A – 1ª Dimensão da Matriz de Referência do ENADE e Ementa do Curso -----	136
Quadro 06-B – 2ª Dimensão da Matriz de Referência do ENADE e Ementa do Curso -----	137
Quadro 06-C – 3ª Dimensão da Matriz de Referência do ENADE e Ementa do Curso -----	138
Quadro 06-D – 4ª Dimensão da Matriz de Referência do ENADE e Ementa do Curso -----	138
Quadro 06-E – 5ª Dimensão da Matriz de Referência do ENADE e Ementa do Curso -----	139
Quadro 06-F – 6ª Dimensão da Matriz de Referência do ENADE e Ementa do Curso -----	140
Quadro 06-G – 7ª Dimensão da Matriz de Referência do ENADE e Ementa do Curso -----	140
Quadro 06-H – 8ª Dimensão da Matriz de Referência do ENADE e Ementa do Curso -----	141
Quadro 06-I – 9ª Dimensão da Matriz de Referência do ENADE e Ementa do Curso -----	142
Quadro 06-J – 10ª Dimensão da Matriz de Referência do ENADE e Ementa do Curso -----	143
Quadro 06-L – 11ª Dimensão da Matriz de Referência do ENADE e Ementa do Curso -----	144
Quadro 06-M – 12ª Dimensão da Matriz de Referência do ENADE e Ementa do Curso -----	144
Quadro 06-N – 13ª Dimensão da Matriz de Referência do ENADE e Ementa do Curso -----	145
Quadro 06-O – 14ª Dimensão da Matriz de Referência do ENADE e Ementa do Curso -----	146
Quadro 06-P – 15ª Dimensão da Matriz de Referência do ENADE e Ementa do Curso -----	147
Quadro 06-Q – 16ª Dimensão da Matriz de Referência do ENADE e Ementa do Curso -----	149
Quadro 06-R – 17ª Dimensão da Matriz de Referência do ENADE e Ementa do Curso -----	150
Quadro 06-S – 18ª Dimensão da Matriz de Referência do ENADE e Ementa do Curso -----	151
Quadro 06-T – 19ª Dimensão da Matriz de Referência do ENADE e Ementa do Curso -----	152
Quadro 06-U – 20ª Dimensão da Matriz de Referência do ENADE e Ementa do Curso -----	152

Quadro 06-V – 21ª Dimensão da Matriz de Referência do ENADE e Ementa do Curso ----	153
Quadro 06-X – 22ª Dimensão da Matriz de Referência do ENADE e Ementa do Curso ----	153
Quadro 06-Z – 23ª Dimensão da Matriz de Referência do ENADE e Ementa do Curso ----	153
Quadro 07 – O SINAES/ENADE e o PPC do Curso de Pedagogia -----	157
Quadro 08-A– Pontos positivos da Matriz de Referência do ENADE-----	159
Quadro 08-B – Pontos negativos da Matriz de Referência do ENADE -----	160
Quadro 09-A – Pontos positivos da Matriz do Curso de Pedagogia -----	161
Quadro 09-B – Pontos negativos da Matriz do Curso de Pedagogia -----	162
Quadro 10 – Reações dos Estudantes em relação ao ENADE e os objetivos do SINAES---	163
Quadro 11 – Relação entre os conteúdos da prova do ENADE e os conteúdos ministrados nas aulas do Curso de Pedagogia-----	164
Quadro 12 – Idade dos Estudantes -----	166
Quadro 13 – Estado civil -----	166
Quadro 14 – Filhos -----	166
Quadro 15 – Com quem mora -----	167
Quadro 16 – Renda Mensal da família-----	167
Quadro 17 – Sobre o SINAES/ENADE -----	169
Quadro 18-A – Pontos positivos da Matriz de Referência do ENADE-----	171
Quadro 18-B – Pontos negativos da Matriz de Referência do ENADE -----	173
Quadro 19-A – Pontos positivos da Matriz de Referência do Curso de Pedagogia -----	174
Quadro 19-B – Pontos negativos da Matriz de Referência do Curso de Pedagogia -----	176
Quadro 20 – Reações dos Estudantes em relação ao ENADE-----	177
Quadro 21 – Relação entre os conteúdos da prova e do PPC do Curso-----	179

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 01 – Realidade conceitual nos espaços da UNEMAT/Cáceres em relação ao ENADE até 2008 -----	117
Gráfico 02 – Realidade conceitual dos Cursos Bacharelados da UNEMAT/Cáceres em relação ao ENADE após 2008 -----	118
Gráfico 03 – Realidade conceitual dos Cursos de Licenciatura da UNEMAT/Cáceres em relação ao ENADE após 2008 -----	120

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	18
2 ABORDAGEM METODOLÓGICA: DA TEORIA À PRÁTICA DA INVESTIGAÇÃO	23
2.1 Abordagem e tipo de pesquisa	25
2.2 Lócus e Sujeitos da pesquisa	28
2.3 Etapas e Instrumentos da pesquisa	29
2.3.1 Balanço de produção e revisão da literatura	30
2.3.2 Análise Documental	31
2.3.3 Aplicação, sistematização e análise de questionário	33
3 A AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR: CONTEXTOS EMERGENTES	36
3.1 Educação Superior – Breve Contextualização Social e Legal	41
3.2 Contextualização da Política de Avaliação como ação do Estado	62
3.3 A Lógica das Políticas de Avaliação na Educação Superior	70
4 SISTEMA NACIONAL DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR - SINAES	76
4.1 Avaliação das Instituições de Educação Superior - (AVALIES) - Autoavaliação - Avaliação Externa	85
4.2 Avaliação dos Cursos de Graduação – ACG	91
4.3 Avaliação de Desempenho dos Estudantes – Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes – ENADE	94
4.4 O SINAES na UNEMAT	104
4.5 Contextualização do Curso de Pedagogia de Cáceres/UNEMAT como Lócus deste estudo	109
4.5.1 O ENADE no curso de Pedagogia na UNEMAT	116
5 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	123
5.1 Resultado do Balanço de Produção	123
5.1.1 Síntese dos referenciais encontrados no Balanço de Produção	123
5.2 Análise do PPC/2013 e da matriz de referência do ENADE/2017	128

5.3 Análise das percepções dos Docentes, Gestor e Técnico do Curso de Pedagogia da UNEMAT/Cáceres e as questões específicas sobre o SINAES/ENADE -----	154
5.4 Análise das percepções dos estudantes do Curso de Pedagogia Campus Jane Vanini -----	165
5.4.1 Perfil dos Estudantes -----	165
5.4.2 Resultados e discussões das questões específicas sobre o SINAES/ENADE na percepção dos Estudantes -----	167
5.4.3 Análise das questões abertas ou discursivas a partir da percepção dos Estudantes concluintes sobre a Matriz de referência do Curso e a Matriz de Referência do ENADE -----	169
5.4.4 Apresentação das evidências que emergiram das questões abertas -----	170
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS -----	181
REFERÊNCIAS-----	188
APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO DISCENTES -----	197
APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO DOCENTES-----	200
APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO DISCENTES -----	203
APÊNDICE D – QUESTIONÁRIO DOCENTES -----	205
ANEXO A – LEI Nº 10.861 DE 14 DE ABRIL DE 2004 -----	207
ANEXO B – PORTARIA INEP Nº493 DE 6 DE JUNHO DE 2017 -----	212
ANEXO C – PORTARIA INEP Nº 510 DE 6 DE JUNHO DE 2017 -----	214
ANEXO D – MATRIZ DE CURRICULAR DO CURSO DE PEDAGOGIA -----	217

1 INTRODUÇÃO

O estudo que apresentamos teve como temática central a Avaliação da Educação Superior, inscrito na linha de pesquisa Formação de Professores, Políticas e Práticas Pedagógicas, do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEdu) da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT) e vinculado ao Grupo de Estudos e Pesquisas em Avaliação Educacional (GEPAVE) o qual tem como foco as análises das Políticas de Avaliação para a Educação Superior, a partir de estudos do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES).

A avaliação da Educação Superior é efetivamente implantada pelo SINAES, criado pela Lei nº 10.861 em 14 de abril de 2004 e abrange os três principais instrumentos avaliativos presentes na Educação Superior: a Avaliação das Instituições de Educação Superior (AVALIES), a Avaliação dos Cursos de Graduação (ACG), e o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE). Sendo este último, o objeto de investigação dessa pesquisa. O interesse que nos moveu em aprofundar estudos neste assunto se justifica pelo fato de que é por meio do SINAES que se materializa as principais políticas públicas de avaliação na Educação Superior. Delimitamos o objeto de investigação como sendo o ENADE no Curso de Licenciatura em Pedagogia do Campus Universitário Jane Vanini, em Cáceres-MT.

Defendemos, como Lima; Cunha; Silva (2013, p.107), que a avaliação é fundamental e importante se for trabalhada de uma forma em que seja utilizada como instrumento de proposição no que tange a busca por respostas às questões emergenciais de melhoria institucional e, conseqüentemente, no Curso em estudo. Para tanto, ela deve ser praticada com viés na “avaliação participativa”, conforme sugerem os teóricos.

Adotamos as Políticas de Avaliação da Educação Superior como campo de estudo, a partir dos estudos que emergiram durante o período em que fui estudante de graduação no Curso de Pedagogia, período que se deu entre 2008/2012, na UNEMAT, Campus Universitário Jane Vanini, em Cáceres-MT. Nesse interim debruçamos sobre as políticas de avaliação implementadas pelo SINAES, como bolsista de Iniciação Científica (IC) no Grupo GEPAVE desenvolvendo o subprojeto intitulado “Realidades e perspectivas do ENADE no Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia – Campus Cáceres”, o qual estava vinculado a um projeto maior cujo título “SINAES: Mudança ou continuidade? analisando a ação da CPA no processo de avaliação institucional da UNEMAT” (LIMA, 2010), sendo que este projeto, trazia em seu bojo um estudo aprofundado acerca das ações do SINAES desenvolvidas no

interior da UNEMAT, coordenado pela professora Dr^a Elizeth Gonzaga dos Santos Lima. Os resultados oportunizaram conhecer o que pensam os estudantes acerca do ENADE. Os dados da pesquisa de monografia apontaram que os estudantes ouviram falar do ENADE, mas não tinham conhecimento consistente sobre o mesmo. Todos os estudantes que participaram da pesquisa foram unânimes em afirmar que consideram importante avaliar o Curso e a Universidade no intuito de “corrigir possíveis falhas, promover melhorias e garantir a qualidade” (SOUZA; LIMA, 2010, p.4). Este estudo evidenciou a necessidade de maior aprofundamento em relação aos efeitos dessa avaliação e maior divulgação e discussão sobre o ENADE envolvendo os gestores, os professores e os estudantes com o processo de avaliação do SINAES e, conseqüentemente, o entendimento de que é necessário instituir nos espaços do Curso a cultura da avaliação, considerando que “a própria avaliação se transforma em objeto de estudo por parte da comunidade a ela dedicada” (LIMA, 2008, p.16).

Essa pesquisa da graduação foi bastante relevante no que tange minha realização enquanto estudante/pesquisadora, visto que nos proporcionou um aprendizado significativo e ainda nos levou em julho de 2011 à 63^a Reunião Anual da SBPC¹, por ter sido selecionada entre os 10 melhores projetos desenvolvidos naquela ocasião. Posteriormente, em outubro de 2011, na 4^a Jornada Científica da UNEMAT, recebemos uma premiação no CONIC², na modalidade “Comunicação Oral” como melhor apresentação.

O sucesso acima mencionado é fruto de dedicação aliada a um trabalho bem estruturado, bem fundamentado em que obtivemos como suporte, teóricos como: Leite (2005, 2011), Lima (2002, 2008), Freitas (2003), Sobrinho (2000, 2005) e, por conseguinte resultou num trabalho bem orientado. Vale ressaltar que esses autores, continuaram nos acompanhando durante o desenvolvimento desta pesquisa dissertativa. E por esta razão, nos sentimos fortalecida e atraída pela avaliação e também mais motivada a dar continuidade aos estudos acerca dos conceitos imbricados na avaliação materializada no ENADE numa perspectiva participativa, “visando melhorias, não punitiva e nem premiativa” (LIMA, 2008, p.34).

A pesquisa monográfica teve grande relevância do ponto de vista social, tendo em vista que os trabalhos desenvolvidos nos espaços educacionais, sobretudo, na UNEMAT devem contribuir positivamente para a transformação da sociedade e neste sentido, nosso estudo propôs reflexões sobre melhorias no Curso a partir da fala dos estudantes. Desta forma,

¹ Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC).

² Congresso de Iniciação Científica (CONIC).

as informações obtidas com as análises das respostas contidas no questionário aplicado aos trinta e cinco (35) estudantes do Curso de Pedagogia da UNEMAT/Cáceres no período compreendido entre 2008/2012 acerca dos objetivos do ENADE, nos levaram a inferir sobre a necessidade de adoção de uma política de avaliação que possa envolver toda a universidade, participando das discussões, promovendo debates e também disseminando as informações sobre a importância da implementação de uma política de avaliação pautada na participação e na busca por mais autonomia e emancipação, conforme propõe os estudos de Lima (2002, 2008 e 2010).

Além disso, foi possível perceber a necessidade de se instaurar a cultura da avaliação nos espaços dessa IES, não como “punição/premiação” como bem disse Lima (2008), mas como uma forma de rever objetivos (re)definir metas, melhorar currículo, garantir efetivamente a qualidade do Curso e do ensino ofertado na IES e tudo mais. Tudo isso somente é possível quando partimos do pressuposto de que “avaliar pode ser a ação que dará impulso às mudanças” (LEITE, 2005, p.29).

A avaliação é instrumento que impulsiona ações propositivas e gera mudanças, por essa razão, decidimos avançar com esse tema de estudo visando a expectativa de ingressar no Curso de Mestrado. Os resultados da pesquisa realizada durante a graduação sinalizaram uma nova perspectiva de investigação do ENADE no Curso Pedagogia. Pensando nas ações propositivas e nas mudanças geradas a partir da avaliação tendo-as como ponto de partida, a continuidade do estudo que visou conhecer as implicações do ENADE no Curso de Pedagogia da UNEMAT Campus de Cáceres, analisando os conteúdos que estão sendo aplicados na prova do ENADE e os conteúdos que estão sendo trabalhados no Curso de Pedagogia da UNEMAT, ouvindo todos os envolvidos no processo: Docentes, Discentes, Gestor e Técnico.

Os objetivos específicos, inicialmente foram analisar a Matriz de referência do ENADE e a Matriz curricular do curso de Pedagogia no Campus Universitário Jane Vanini em Cáceres, bem como, realizar um levantamento dos resultados nos Cursos de Pedagogia da UNEMAT nas edições do ENADE ocorridas nos anos 2008, 2011, 2014 e 2017. Em seguida, estudar o SINAES e o ENADE para entender a proposta e as implicações no Curso e finalmente, coletar as opiniões dos Gestores, dos Docentes, dos Discentes e do Técnico do Curso de Pedagogia do Campus de Cáceres sobre o ENADE.

Para tanto, a metodologia para esta pesquisa está pautada na abordagem quanti-qualitativa com aporte de Lima (2002, 2008), Bardin (1977) entre outros e, utilizando como instrumento a análise documental (PPC e Matriz de referência) e análise bibliográfica através

da realização do balanço de produção e posteriormente a aplicação de um questionário aos Estudantes, Docentes, Gestor e Técnico do Curso.

Desta forma o caminho pelo qual percorremos para desenvolver esta pesquisa foi desenhado inicialmente pela realização de leituras sobre o tema, na intenção de perceber as mudanças ocorridas acerca da temática a que propomos estudar. Para realização deste estudo procuramos o Departamento de Pedagogia do Campus Jane Vanini em Cáceres, a fim de apresentar nosso projeto com a finalidade de informar ao Gestor coordenador do Curso, os objetivos da pesquisa e a necessidade de aplicação do questionário aos Estudantes, Docentes, Gestor e Técnico. Solicitamos autorização para conversar com os Estudantes da 7ª e da 8ª Esfera³ de Formação do Curso de Pedagogia, para falar sobre nosso projeto e marcar um momento para o encontro com os sujeitos e aplicação do questionário (apêndices C e D) o qual ocorreu nas salas de aulas do Curso.

No primeiro contato com os Estudantes, Docentes, Gestor e Técnico falamos da pesquisa de modo geral, informamos a respeito do Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE) (apêndices A e B), que foi assinado pelos próprios participantes respondentes do questionário, garantindo assim o anonimato de cada um deles, bem como, a importância da participação enquanto colaboradores deste estudo. Em seguida entregamos o questionário para ser respondido e os aguardamos dentro da sala de aula, com a devida permissão do professor, para que os mesmos fossem entregues imediatamente. Essa foi uma sugestão dada pelo próprio professor do Curso que ministrava aula naquele momento.

O momento empírico foi bastante proveitoso, pois enquanto aguardávamos alguns estudantes responderem o questionário, conversamos com os demais estudantes que já haviam concluído suas respostas e entregue o questionário, os quais expressaram suas opiniões sobre a prova do ENADE. Disseram coisas que não colocaram no papel, mas que se constitui como informações valiosas para este estudo.

Após os questionários respondidos, realizamos a transcrição das respostas e posteriormente a tabulação dos dados coletados utilizando o Excel. Em seguida, com o apoio dos teóricos analisamos sistematicamente as informações resultantes da aplicação do questionário. As questões abertas foram categorizadas utilizando os procedimentos da análise

³ O Projeto Pedagógico Curricular (PPC) 2013 (vigente) traz em sua Matriz Curricular o nome “Esferas de Formação” que no PPC (2007) anterior recebia a nomenclatura “Semestre” para referir-se as etapas sequenciais de formação do Curso de Pedagogia.

de conteúdo segundo Bardin (1977). As questões fechadas foram tabuladas a partir da frequência de repostas.

O resultado desse trabalho só foi possível mediante o envolvimento de todos, portanto, nosso compromisso enquanto pesquisadora é propor uma devolutiva aos sujeitos, apresentando a eles os resultados alcançados. Reiteramos nossos sinceros agradecimentos e destacamos o entendimento de que todos eles (os sujeitos) foram importantes para o êxito final desta dissertação que se estrutura em seis seções da forma como segue.

Nessa primeira seção apresentamos um breve relato sobre nossa intenção para com este estudo, bem como, sua importância acadêmico-social e buscamos responder as principais questões filosóficas. Em seguida, na segunda seção sob o título “abordagem metodológica: da teoria à prática da investigação” discutimos a metodologia estruturante deste estudo, com vistas a proporcionar maior clareza acerca de quais instrumentos foram utilizados para alcançar nossos objetivos.

Na sequência, a terceira seção traz para discussão as políticas públicas de avaliação da Educação Superior com o título: A avaliação da Educação Superior: Contextos emergentes. Esta seção foi sequenciada pela quarta que trouxe um título de grande magnitude para este estudo tendo como objeto fundamental o ENADE. Por este motivo, na quarta seção faz-se necessário, avançar no referencial teórico para compreendermos o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES e as políticas de avaliação no qual incidem os três principais instrumentos de avaliação da Educação Superior e logo em seguida, a quinta seção que traz os resultados da investigação sob o título: Discussão dos Resultados, realizando uma contextualização sobre o ENADE no Curso de Pedagogia da UNEMAT e também dialogando com os dados coletados no Campus Jane Vanini em Cáceres-MT, Lócus deste estudo. E por fim, a sexta seção vem trazer as considerações finais desta pesquisa dissertativa.

2 ABORDAGEM METODOLÓGICA: DA TEORIA À PRÁTICA DA INVESTIGAÇÃO

Nesta seção apresentamos a construção teórico-metodológica e os encaminhamentos desta pesquisa. Essas questões referem-se às decisões e elaborações acerca dos caminhos pelos quais percorremos durante todo o processo de desenvolvimento dessa dissertação.

Todo sujeito traz consigo desde o nascimento a necessidade de saciar sua curiosidade de saber, isto é, o interesse em descobrir o significado das coisas é um sentimento naturalmente normal. Analisando o significado da palavra *curiosidade*⁴ no Dicionário Online Caldas Aulete, encontramos a seguinte definição: “Interesse pelo conhecimento ou investigação de determinado assunto”. Para Gatti (2012, p.9), isso é pesquisar. Para essa autora, “a palavra pesquisa passou a ser utilizada no cotidiano das pessoas e nas escolas com sentidos diferentes”. Segundo ela, “pesquisar é o ato pelo qual procuramos obter conhecimento sobre alguma coisa” (GATTI, 2012, p.9). Partindo do princípio de que para “conhecer é preciso pesquisar e pesquisamos para conhecer” os princípios desse estudo.

Em nosso primeiro contato com o universo da pesquisa, momento em que se deu na graduação, dito anteriormente na introdução, aplicamos um questionário para 35 estudantes do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), Campus universitário Jane Vanini em Cáceres. Os resultados obtidos com a pesquisa da graduação suscitaram análises significativas no que tange a continuidade de estudos a respeito da qualidade presente na produção de conhecimento, bem como, do ensino ofertado pela UNEMAT, ressaltando que esses estudos possam possibilitar uma visão panorâmica sobre os avanços e os desafios que estão colocados diante da sociedade, sobretudo, quando se trata de Educação Superior no Brasil e sua qualidade.

A avaliação se faz presente nesses desafios, trazendo-os à luz e seus resultados devem ser encarados como possibilidades de avanços. A concepção de avaliação que defendemos, está sustentada na participação ativa dos sujeitos envolvidos no processo e, também, sustenta a avaliação institucional da UNEMAT, conforme descrito no seu projeto:

[...] o processo de avaliação institucional da UNEMAT desde o seu início está calcada na avaliação participativa, democrática e processual. Busca assim, desenvolver dentro da Universidade a cultura da avaliação, que assim pensada não tem fim em si mesma, mas é um ato político, que procura oportunizar que todos participem do processo, investindo na tomada de decisão a partir dos dados coletados (UNEMAT, 2010, p.13).

⁴ Definição disponível em: <www.aulete.com.br/curiosidade>. Acesso em junho de 2017.

Sustentada no princípio de participação mencionado na citação do projeto institucional da UNEMAT, a avaliação percorre todos os espaços da IES. Por isso, a avaliação em larga escala promovida pelo SINAES materializada no ENADE, deve ser mais discutida no âmbito da sala de aula no Curso de pedagogia, conforme evidenciamos nos resultados da pesquisa monográfica, conforme excertos do TCC:

[...] os alunos ouviram falar do ENADE, mas não tem conhecimento sobre o mesmo. Percebem a avaliação como um importante instrumento para corrigir os rumos do Curso, mas afirmam que os resultados são pouco divulgados e discutidos e poucas mudanças são implementadas a partir dos mesmos. Concluímos apontando a necessidade de uma discussão maior no Curso sobre o SINAES e o ENADE como um instrumento que avalia o desempenho do estudante e ainda um debate com a comunidade acadêmica sobre os efeitos dessa avaliação para o Curso. Para que essas ações sejam desencadeadas será necessário um maior aprofundamento em relação aos efeitos dessa avaliação e maior divulgação e discussão sobre o ENADE por parte dos gestores e dos professores com o processo de avaliação do SINAES e, conseqüentemente, o entendimento de que é necessário instituir nos espaços do curso a cultura da avaliação (SOUZA, 2012, p.44).

Hoje, ao trazer sinteticamente uma pequena parte desses resultados, tivemos como intenção, demonstrar a emergência e pertinência dessa pesquisa dissertativa vinculada ao Programa de Mestrado em Educação da UNEMAT, que apresenta algumas questões para continuidade do estudo: Como está sendo operacionalizado o ENADE no curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da UNEMAT Campus Cáceres e quais as relações existentes entre os conteúdos que estão sendo aplicados na prova do ENADE e os conteúdos trabalhados nesse Curso? Qual a relação existente entre a matriz de referência do ENADE e os conteúdos trabalhados no Curso de Pedagogia que constam no Projeto Pedagógico do Curso? Quais os significados do ENADE para os professores e estudantes concluintes do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia do Campus universitário Jane Vanini/UNEMAT? Quais foram os resultados do Curso de Pedagogia do Campus universitário Jane Vanini/UNEMAT nas edições do ENADE nos seguintes anos 2008, 2011, 2014 e 2017?

Para compreender as implicações resultantes do contexto avaliativo do ENADE para o Curso de Pedagogia trouxemos para esse estudo, como objetivo geral: analisar as implicações do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE) no Curso, a partir do estudo da Matriz de Referência do ENADE e a Matriz do Curso de Pedagogia da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), bem como os conteúdos contemplados na Matriz de Referência do ENADE e na Matriz do Curso de Pedagogia da UNEMAT Campus de Cáceres.

E definimos como objetivos específicos:

- ✓ Analisar a Matriz de referência do ENADE e a Matriz curricular apresentada no Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia do Campus de Cáceres;
- ✓ Realizar o mapeamento dos resultados no Curso de Pedagogia do Campus de Cáceres nos ENADES dos anos 2008, 2011, 2014 e 2017;
- ✓ Estudar o SINAES e o ENADE para entender a proposta e sua operacionalização nos Cursos;
- ✓ Coletar as opiniões dos Estudantes, Docentes, Gestor e Técnico do Curso de Pedagogia do Campus de Cáceres sobre o ENADE.

Traçar os caminhos se fizeram necessários na busca por mais conhecimentos sobre as Políticas Públicas e Políticas Educacionais, as quais nos direcionaram para uma reflexão mais aprofundada acerca das Políticas de Avaliação, no campo da Educação Superior, com vistas a compreensão dos fenômenos sociais decorrentes de um sistema hegemônico operante no país e no seio das universidades brasileiras. Na busca por essa compreensão, emergiu a necessidade de estudar mais detalhadamente a Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), bem como o Curso de Pedagogia para chegarmos a um entendimento sobre a lógica presente nos conceitos ENADE obtidos pelo Curso em questão.

Para alcançar o entendimento das Políticas Públicas bem como das Políticas de Avaliação e dos fenômenos sociais, priorizamos conhecer o conjunto de ações que são desenvolvidas no interior desta IES com o intuito de acompanhar sua evolução social. Essas ações são propostas a partir das diretrizes do SINAES através da Lei 10.861/2004 e estão pautadas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9.394/1996 que visam a melhoria na qualidade do ensino ofertado. Para fins de realização dessa pesquisa, cunhamos nossos princípios basilares metodológicos na abordagem quanti-qualitativa proposta por Lima (2008), a partir da qual, a presente pesquisa foi desenvolvida como Estudo de Caso.

2.1 Abordagem e tipo de pesquisa

Escolhemos a abordagem quanti-qualitativa sustentada em Lima (2008) e Triviños (2010) para ancorar esta pesquisa, por acreditarmos ser esta, a abordagem que “apresenta importantes subsídios teóricos e metodológicos para entender essa produção”. Segundo Lima

(2008), é possível utilizar “as duas técnicas conjuntas [...], sem perder o foco teórico e epistemológico de cada uma”. Tentaremos fazer uma síntese explicativa estabelecendo a lógica pretendida ao adotar as duas abordagens na intenção de proporcionar maior compreensão ao que tange o fulcro oferecido por elas.

Dessa forma, entendemos que o diferencial entre esses dois tipos de pesquisa reside no fato de que na pesquisa quantitativa leva-se em conta os números, cálculos matemáticos e dados estatísticos, por meio da qual pode-se obter um número absoluto pertinente ao universo de dados quantificáveis estudados. A pesquisa quantitativa tem como objetivo compreender fenômenos através da coleta de dados numéricos, apontando preferências, comportamentos e outras ações dos indivíduos que pertencem a um determinado grupo, população e por extensão de uma sociedade. Ou seja, a quantificação de atitudes, opiniões e comportamentos são usadas para dar como geral o resultado comportamental de uma população participantes da pesquisa. Os métodos utilizados na pesquisa quantitativa são estruturados e especificados antes do estudo e por vezes são inflexíveis. Geralmente empregam-se como instrumentos de coletas os questionários online e/ou impressos, entrevistas presenciais ou telefônicas e ainda vídeo conferência.

Entretanto, na pesquisa qualitativa considera-se o caráter subjetivo a partir das análises empregadas nas narrativas escritas ou faladas que dará suporte para entender os motivos, opiniões e motivações subjacentes. O foco da pesquisa qualitativa é fornecer informações sobre um problema que se tem curiosidade em desvendar e é utilizada também para descobrir tendências de pensamentos e opiniões. Na pesquisa qualitativa são utilizados alguns métodos como grupos focais (discussões em grupo), entrevistas individuais e observações, além do questionário (como foi o caso de nossa pesquisa).

Sendo assim, essa dissertação fez uso das duas abordagens trabalhando-as conjuntamente nas análises dos dados coletados que se deu inicialmente por meio de conversa com o grupo participante para a efetiva apresentação dos objetivos da pesquisa e sua relevância para o Curso e posteriormente com a aplicação e sistematização do questionário empregado como instrumento de investigação. Todavia, conforme nos sustenta Lima (2008, p.111), nossa ênfase será maior na abordagem qualitativa.

Assim, ao dar suporte teórico para essa pesquisa no que tange a escolha da abordagem quanti-qualitativo Lima (2008), assevera que:

A pesquisa quantitativa normalmente se mostra apropriada quando existe a possibilidade de medidas quantificáveis de variáveis e inferências a partir de

amostras de uma população. Esse tipo de pesquisa usa medidas numéricas para testar constructos científicos e hipóteses, ou busca padrões numéricos relacionados a conceitos cotidianos. A pesquisa qualitativa caracteriza-se, principalmente, pela ausência de medidas numéricas e análises estatísticas, examinando aspectos mais profundos e subjetivos do tema em estudo. Essa abordagem exige do pesquisador uma habilidade ou aprendizagem para observar, registrar e analisar interações reais entre pessoas, grupos e entre pessoas e instituições. Se bem utilizada, a abordagem qualitativa possibilita um conhecimento mais profundo e subjetivo do problema pesquisado (LIMA, 2008, p.110-111).

Para atingir os níveis de conhecimentos necessários sobre algo que se pretende, deve-se definir os caminhos a serem percorridos, as pessoas que farão parte do estudo entre outros itens e questões correlatos ao desenvolvimento da investigação. Desta forma, para além de perceber quantos sujeitos iriam fazer parte deste trabalho, aspiramos compartilhar de suas concepções acerca do objeto estudado e para que isto fosse possível, recorreremos às abordagens e técnicas acima mencionadas uma vez que as “abordagens qualitativas provocavam entusiasmo” (BOGDAN; BIKEN, 1984, p.38) para prosseguir a fim de coadunar os elementos que esta pesquisa visa investigar.

Para Oliveira; Lima (2012, p.17), “os princípios que caracterizam a abordagem qualitativa de pesquisa é a descrição, a interpretação e a procura dos significados para os fenômenos estudados”. De acordo com as autoras (2012, p.16) “a pesquisa descritiva, [...] refere-se a um levantamento das características conhecidas que compõem o fato/processo e, normalmente, é realizado por meio de observações sistemáticas do fato”. Todos os procedimentos descritos pelas autoras são importantes para compor o referencial de análises desta pesquisa. Muito embora sabemos dos desafios e dificuldades que teremos para compreender e explicitar com a clareza necessária as diferenças básicas entre as duas abordagens para que o leitor as compreenda em sua plenitude, mesmo assim adotamos as ideias de autores com Lima (2008) e Triviños (2010) e quantos mais se fizerem necessários para subsidiar nosso estudo apoiadas na abordagem qualitativa.

Sendo assim, de acordo com Triviños (2010):

[...] existem duas dificuldades para definir o que entendemos por pesquisa qualitativa. Uma delas diz respeito à abrangência do conceito, à especificidade de sua ação, aos limites deste campo de investigação. A segunda dificuldade que surge na busca de uma concepção precisa da ideia de pesquisa qualitativa [...] é muito mais complexa e emerge dos suportes teóricos fundamentais que a alimentam (TRIVIÑOS, 2010, p.120).

Ainda para esse autor (2010, p.124), a pesquisa qualitativa é conhecida também como “estudo de campo”, “estudo qualitativo” [...] “pesquisa descritiva”. E continua explicando sobre a abordagem escolhida dizendo que:

[...] o processo da pesquisa qualitativa não admite visões isoladas, parceladas, estanques. Ela se desenvolve em interação dinâmica retroalimentando-se, reformulando-se constantemente, de maneira que, por exemplo, a Coleta de Dados num instante deixa de ser tal e é Análise de Dados, e esta, em seguida, é veículo para nova busca de informações (TRIVIÑOS, 2010, p. 124).

Em busca de informações consistentes para responder nossos questionamentos e objetivos, esta pesquisa propõe um questionário como instrumento de coleta de dados. E sobre o questionário enquanto instrumentos de coleta de dados Triviños (2010) diz que:

Não poderíamos afirmar categoricamente que os instrumentos que se usam para realizar a Coleta de Dados são diferentes na pesquisa qualitativa daqueles que são empregados na investigação quantitativa. Verdadeiramente, os questionários [...] são meios “neutros” que adquirem vida definida quando o pesquisador os ilumina com determinada teoria. Se aceitarmos este ponto de vista, da "neutralidade" natural dos instrumentos de Coleta de Dados, é possível concluir que todos os meios que se usam na investigação quantitativa podem ser empregados também no enfoque qualitativo. Esta asseveração geral exige uma série de esclarecimentos específicos que se faz necessário colocar para a ideia do que é a reunião de informações de índole qualitativa (TRIVIÑOS, 2010, p.137).

Como disse o autor (2010), os instrumentos utilizados numa abordagem podem ser também utilizados na outra, isto é, o questionário enquanto instrumento de investigação é utilizado tanto na abordagem quantitativa quanto na qualitativa. Se bem elaborado, o questionário auxilia o pesquisador quando, o estudo em desenvolvimento sinalizar para a necessidade de “caracterizar um grupo de acordo com seus traços gerais (atividades ocupacionais que exercem na comunidade, nível de escolaridade, estado civil [...] etc)”. Para esse autor “a *escala de opinião* surgida de uma sondagem realizada junto aos sujeitos também a podemos usar como instrumento auxiliar na busca de informações”.

2. 2 Lócus e sujeitos da pesquisa

Esta pesquisa foi realizada na Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT). Instituição de Educação Superior (IES), com sede no Município de Cáceres. Cidade situada na

região Sudoeste do Estado de Mato Grosso, a 210 quilômetros da capital Cuiabá e possui uma população estimada em 90.712 habitantes. Delimitamos como Lócus o Campus universitário Jane Vanini em Cáceres, tomando como referência o Curso de Pedagogia e os sujeitos foram os concluintes da 7ª e 8ª Esfera de Formação do Curso, sendo um total de 36 Estudantes nas duas Esferas de Formação.

Assim, tivemos como sujeitos dessa pesquisa: 01 Coordenador do Curso, 01 Técnico, 07 professores e 17 estudantes concluintes na 7ª Esfera de Formação do Curso e 19 estudantes na 8ª Esfera de Formação do Curso de Pedagogia. Esses estudantes, se inserem na condição de concluintes, por terem atingido 80% da carga horária prevista no Curso. Esse foi o universo da pesquisa.

A escolha do Campus de Cáceres se deu pelo fato que está situado na cidade de Cáceres a “Reitoria, Pró-Reitorias, Assessorias, Editora, Coordenadoria de Concursos e Vestibulares (COVEST) pelo fato de ser a Sede Administrativa”. É também na cidade de Cáceres que “estão sediadas a Comissão Própria de Avaliação (CPA), a Associação dos Docentes da UNEMAT (ADUNEMAT), o Sindicato dos Profissionais Técnicos da Educação Superior (SINTESMAT) e o Diretório Central dos Estudantes (DCE)”, dentre outras unidades que compõe a sede administrativa. Outra razão que justifica a escolha do Campus de Cáceres como Lócus da pesquisa se deve ao fato de ser o primeiro Curso ofertado pela IES e também por ter passado por todas as edições do ENADE desde a criação do SINAES em 2004.

2.3 Etapas e instrumentos da pesquisa

Este estudo foi realizado em três etapas. – Na primeira etapa realizamos o balanço de produção e revisão das literaturas. Na segunda etapa fizemos análise documental e, na terceira e última etapa a aplicação, sistematização e análises do questionário, conforme detalhamento que segue.

2.3.1 Primeira etapa – Balanço de produção e revisão da literatura

O balanço de produção é uma técnica de investigação muito utilizada e conforme orienta Milhomem (2012, p.20), “antes de iniciar uma pesquisa é comum e recomendável que

se faça logo de início um levantamento sobre as produções existentes com relação ao assunto a ser pesquisado” com o objetivo de encontrar subsídios teóricos para fundamentar o estudo. Segundo Milhomem (2012, p.20 *apud* BERGMANN, 2009), “a esse levantamento dá-se o nome de balanço de produção [...]”. Para o autor (2012), “tal procedimento possibilita ao pesquisador conhecer o que vem sendo desenvolvido sobre o assunto, se este é inédito e se suas inquietações já foram respondidas por outras pesquisas”.

Dessa forma, o balanço de produção foi realizado através de consultas on-line na base de dados (acesso livre) junto à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), de acordo com a área de conhecimento ou de estudo do pesquisador. Para agilizar a busca na base de dados da CAPES, utilizamos para filtragem os Descritores⁵, também conhecidos por palavras chave. As palavras chave se interligam entre si na discussão do tema desse estudo e não foram escolhidas de forma aleatória, pois, elas fazem conexão entre os objetivos que nos moveram para o desenvolvimento desta pesquisa.

Assim, considerando os objetivos são direcionadores deste estudo, definimos os descritores *SINAES; ENADE, Avaliação na Educação Superior, Pedagogia*. Iniciamos as buscas através de consultas on-line na base de dados junto à CAPES a qual disponibiliza ao pesquisador, acesso livre na plataforma vinculada a esse órgão público que, contém “informações bibliográficas das dissertações de mestrado e das teses de doutorado defendidas em todo país” (CAPES, 2009, p.1). Buscamos por dissertações e teses hospedadas na base de dados do portal da CAPES no período compreendido entre 2012 a 2016.

Este balanço de produção foi pensado e realizado em etapas que foram surgindo no decorrer de sua elaboração. A primeira dessas etapas consistiu na compreensão de que se propõe esse tipo de pesquisa. A segunda etapa foi a definição dos descritores. A terceira etapa consistiu a busca na base de dados, momento em que inserimos os descritores no portal da CAPES, na intenção de obter resultado sobre o volume de publicações já existentes. E por fim, a leitura e sistematização dos referenciais encontrados, dos quais elegemos seis trabalhos que subsidiaram nosso referencial teórico. A busca foi realizada no período de 29 de junho a 17 de julho de 2017. Os resultados estão apresentados na seção 5 que discute os resultados alcançados.

⁵ Descritores são palavras ou expressões que remetem ao assunto principal que se pretende buscar informações.

2.3.2 Segunda etapa – Análise Documental

Ao aludirmos acerca dos documentos que se fizeram necessários para sustentar esse estudo, ressaltamos que os procedimentos de análise utilizados, se apoiaram na análise de conteúdo de Triviños (2010). Para ele:

[...] análise de conteúdo é “um conjunto de técnicas de análise das comunicações, visando, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, obter indicadores quantitativos ou não, que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) das mensagens” (TRIVIÑOS, 2010, p.160).

Também ancoramos nossa análise de conteúdo na concepção de Bardin (1977), a qual está definida como:

Uma operação ou um conjunto de operações visando representar o conteúdo de um documento sob uma forma diferente da original, a fim de facilitar num estado ulterior, sua consulta e referência. Enquanto tratamento da informação contida nos documentos acumulados, a análise documental tem por objetivo dar forma conveniente e representar de outro modo essa informação. [...] A análise documental permite passar de um documento primário (bruto), para um documento secundário (representação do primeiro) (BARDIN, 1977, p.45).

Nesse sentido, a análise de conteúdo realizada nesse trabalho teve como objetivo geral: analisar as implicações do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE) no Curso, a partir do estudo da Matriz de Referência do ENADE e a Matriz do Curso de Pedagogia da UNEMAT e analisou os conteúdos contemplados na Matriz de Referência do ENADE e na Matriz de do Curso de Pedagogia da UNEMAT Campus de Cáceres.

E definimos como objetivos específicos:

- ✓ Analisar a Matriz de referência do ENADE e a Matriz curricular apresentada no Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia do Campus de Cáceres;
- ✓ Realizar o mapeamento dos resultados no Curso de Pedagogia do Campus de Cáceres nos ENADES dos anos 2008, 2011, 2014 e 2017;
- ✓ Estudar o SINAES e o ENADE para entender a proposta e sua operacionalização nos Cursos;
- ✓ Coletar as opiniões dos Estudantes, Docentes, Gestor e Técnico do Curso de Pedagogia do Campus de Cáceres sobre o ENADE.

A análise documental consiste numa compilação de elementos inerentes aos objetivos pretendidos para serem agregados à pesquisa a qual foi efetivamente realizada conforme os ditames da legislação vigente. Assim, pensando nas questões como a interpretação teórica e a articulação lógica da realidade buscamos entender a análise documental aqui proposta e encontramos subsídios na legislação em vigor como fonte de análise, que compõem o ordenamento jurídico do Brasil, conforme segue: a Constituição Federal de 1988; a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996; a Lei nº 10.861 de 14 de abril 2004 que cria e estabelece o SINAES a Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006; a Resolução Normativa CEE/MT nº 1/2017 de 24 de janeiro de 2017; a Portaria INEP nº 493 de 6 de junho de 2017 e a Portaria INEP nº 510 de 6 de junho de 2017 ambas publicadas no Diário Oficial de 8 de junho de 2017, Seção 1, a primeira na página 35 e a segunda na página 41, que consistem nas Matrizes de referência da prova do ENADE; a Nota Técnica INEP/DAES/CONAES nº 065 de 09 de outubro de 2014; a Nota Técnica INEP/CGACGIES/DAES nº 2/2018 e, finalmente a revista INEP/MEC – Censo da Educação Superior – Notas Estatísticas – 2017.

Utilizamos também outras fontes documentais como, por exemplo, documentos oficiais da UNEMAT como o PPC/2013 do Curso de Pedagogia, o Projeto de Avaliação Institucional – 2010-2014 e o Projeto de Avaliação Institucional – 2015-2018. As análises desses documentos trouxeram elementos consistentes para esse estudo. A análise documental realizada nessa dissertação se fundamentou em Oliveira e Lima (2012), ao afirmarem que na execução dessa análise:

Utiliza-se como fonte documentos no sentido amplo: jornais, fotos, filmes, gravações, documentos legais, documentos impressos, dentre outros. A pesquisa documental é realizada a partir de análises de documentos autênticos de uma pessoa, instituição, organização, etc (OLIVEIRA; LIMA, 2012, p.18).

A análise documental foi ao encontro do que realizamos em nosso estudo e foi imprescindível fazê-la, pois, por meio de documentos oficiais obtivemos informações importantes referentes ao nosso objeto de estudo. Segundo Gil (2002):

A pesquisa documental assemelha-se muito à pesquisa bibliográfica. A diferença essencial entre ambas está na natureza das fontes. [...] na pesquisa documental, as fontes são muito mais diversificadas e dispersas. Há, de um lado, os documentos “de primeira mão”, que não receberam nenhum tratamento analítico. Nesta categoria estão os documentos conservados em arquivos de órgãos públicos e instituições privadas, tais como associações científicas, igrejas, sindicatos, partidos políticos etc.

Incluem-se aqui inúmeros outros documentos como cartas pessoais, diários, fotografias, gravações, memorandos, regulamentos, ofícios, boletins etc (GIL, 2002, p.45-46).

Analizamos ainda o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de Licenciatura Plena em Pedagogia da UNEMAT ofertado no Campus de Cáceres a Matriz de referência do ENADE nas edições 2008, 2011, 2014 e 2017, bem como, os Relatórios descritivos do exame em questão. Assim, obtivemos informações que deram suporte para fazer um paralelo dos conteúdos trabalhados no curso de Licenciatura Plena em Pedagogia de oferta contínua a partir da Matriz Curricular presente no PPC e da Matriz de referência do ENADE edição 2017.

2.3.3 Terceira etapa – Aplicação, sistematização e análise de questionário

De acordo com Oliveira; Lima (2010), “o questionário consiste na elaboração de questões abertas e/ou fechadas que visam responder ao problema de pesquisa levando em consideração os objetivos propostos”. Ainda para Oliveira; Lima (2010):

As perguntas abertas exigem respostas dissertativas dos informantes e, as fechadas são aquelas em que os respondentes marcam com “X” no(s) item(ns) que contemplem a sua resposta. O questionário deve ser limitado quanto a sua extensão, com perguntas relevantes para a sua finalidade. Pode ser preenchido pelos informantes com ou sem a presença do pesquisador e, em casos específicos, ser enviado pelo correio apesar de não ser aconselhável devido ao baixo índice de retorno do mesmo. Em ambos os casos deve acompanhar o questionário uma página inicial contendo: finalidade da pesquisa, a necessidade de ser respondidos, a garantia do anonimato dos respondentes, como devolvê-los e os agradecimentos (OLIVEIRA; LIMA, 2010, p.17).

A aplicação de questionário nesse estudo está sustentada também nas contribuições de Triviños (2010). Para ele:

As indagações propostas ao sujeito, além de serem claras, precisas e expressas numa linguagem natural, adequada ao ambiente no qual se realiza a pesquisa, devem apontar os assuntos medulares do problema. Isto exige do pesquisador uma atividade prévia de contato com o meio no qual se realizará o estudo [...] (TRIVIÑOS, 2010, p. 171).

A aplicação do questionário é uma ferramenta que nos permitiu conhecer o perfil sócio-histórico e cultural dos nossos sujeitos e suas opiniões sobre as contribuições do ENADE para o Curso. A aplicação do questionário se deu junto aos Estudantes concluintes da

7ª e 8ª esfera do Curso de Pedagogia, Docentes, Gestor e Técnico do Curso de Pedagogia do Campus Jane Vanini em Cáceres. Inicialmente, pensamos aplicar o questionário apenas aos docentes efetivos do quadro da IES, que estivessem em sala de aula no Curso de pedagogia no momento da aplicação. Todavia, esbarramos no fato de que muitos desses profissionais se encontravam em gozo de licença prêmio e outros em processo de aposentadoria. Esse fato nos levou a ampliar a possibilidade de aplicação do questionário aos docentes interinos do Curso, visto que estes profissionais se faziam presentes em sala de aula. Esses docentes foram solícitos e aceitaram participar voluntariamente da pesquisa respondendo ao questionário.

Assim, tivemos oito (08) Docentes, porém, um Docente na condição de Gestor e sete (07) atuantes em sala de aula. Todos receberam o questionário, 06 devolveram imediatamente respondidos e 02 professores e o Técnico também responderam e entregaram num outro momento. Nesse sentido, trabalhamos com 08 docentes e mais o técnico do Curso de Pedagogia da UNEMAT Campus de Cáceres. No ato da aplicação do questionário fomos pessoalmente na sala de aulas e o quantitativo de estudantes presentes na 7ª esfera foi dezessete (17) e todos aceitaram participar da pesquisa. Porém, nem todos os participantes responderam todas as questões. Na 8ª esfera, encontramos dezenove (19) estudantes e novamente os estudantes que se faziam presente, também aceitaram participar da nossa pesquisa, apenas um estudante se absteve até mesmo de ler o instrumento impresso da pesquisa e imediatamente nos devolveu. Outrossim, ressaltamos que, nem todos os estudantes da 8ª esfera, responderam na íntegra a todas as questões do questionário. Nesse sentido, tivemos para análise trinta e seis (36) questionários recebidos e parcialmente respondidos.

Nossa abordagem junto aos estudantes foi semelhante à abordagem que realizamos aos Docentes, ou seja, nos apresentamos e explicitamos os motivos que nos levaram a eles. Na oportunidade realizamos uma breve contextualização do projeto de pesquisa inscrito no PPGEdu, reforçando que dele emergiu a necessidade de inseri-los como colaboradores do estudo em questão.

Em linhas gerais, podemos dizer que tivemos boa aceitação em participar da pesquisa e em responder ao questionário proposto, tanto junto aos Docentes quanto junto aos Estudantes, afirmamos êxito nesta etapa do estudo, considerando que apenas um abordado se resguardou do direito de não participar.

Ao prosseguir no processo de análise dos questionários enquanto instrumento de coleta de dados, as questões fechadas foram tabuladas e sistematizadas em tabelas e gráficos com a utilização do software Microsoft Excel e posteriormente, analisadas cruzando-as com

as questões abertas. Para as questões abertas, realizamos as leituras das respostas dos envolvidos com a pesquisa e, posteriormente, a transcrição das mesmas. Afirmamos que nossos estudos anteriores já foram mediados pelos construtos de Bardin (1977) e nesse, recorreremos a autora (1977) novamente. Visto que emergiu a necessidade de aprofundar os estudos sobre os dados coletados e classifica-los em categorias.

Para Bardin (1977), “classificar elementos em categorias, impõe a investigação do que cada um deles tem em comum com outros. O que vai permitir o seu agrupamento, é a parte comum existente entre eles” (BARDIN, 1977, p.118). Desta forma, as respostas trazidas nos questionários aplicados tanto para os discentes quanto para os docentes, gestores e técnico referentes às questões abertas ou discursivas foram analisadas a partir da criação de categorias de análises. Para tanto, foi preciso realizar um agrupamento das respostas de acordo com a frequência das mesmas. Ressaltando que esse procedimento encontra respaldo nos construtos de Lima (2008, p.119) e Bardin (1977, p.117). Para esses autores, o agrupamento do qual fizemos menção denomina-se categorias de análises.

Diante do exposto, reiteramos a importância de uma fundamentação teórica consistente para sustentar as dos dados coletados, tendo em vista a compreensão dos fenômenos que foram estudados e a totalidade de informações obtidas nas respostas dos participantes e com esses elementos buscamos a contextualização espaço-temporal, político-social bem como uma argumentação coerente a partir dos avanços obtidos ao percorrer as etapas metodológicas descritas.

Esses avanços foram significativos no momento em que nos propomos a organizar as ideias para dar continuidade ao referencial teórico e estruturar de forma a fazer conexões coerentes na discussão dos resultados bem como no desfecho conclusivo buscando respostas para a problemática em estudo.

3 A AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR: CONTEXTOS EMERGENTES

Nesta seção temos como foco de discussão as ações políticas sob a ótica do neoliberalismo voltadas para as políticas públicas e suas implicações, sobretudo, no que se refere às políticas educacionais, e em que medidas as influências neoliberais tem interferido nas políticas de avaliação na Educação Superior. Porém, ressaltamos que não é nosso objetivo aprofundar a discussão sobre o neoliberalismo, mas sim, buscar compreender alguns princípios que o sustentam e que tem sustentado as políticas de avaliação, como: *competitividade, individualismo e mercantilismo*.

Compreensão essa considerada pertinente diante dos interesses da economia revelados através do capital em espécie monetário (ou da falta dele), o qual vem direcionando as práticas educacionais, uma vez que os financiamentos que visam fazer a manutenção das políticas públicas concernentes à garantia dos direitos sociais⁶ da nação estão sendo negligenciados pelo Estado. Com isso, vê-se notadamente a adequação da lei que, infelizmente resulta em desinvestimento social, e, portanto, fica evidente a precariedade nas estruturas educacionais brasileiras.

No governo do ex-presidente Lula, houve um trabalho em direção à mudança no sentido de reverter a precariedade no cenário social do Brasil resultante das políticas públicas deixada pelo governo anterior. Estudos apontam que o plano de governo do ex-presidente Lula buscou “reverteu significativamente o processo de desinvestimento social que tinha caracterizado o governo neoliberal do seu antecessor” (GENTILI; OLIVEIRA, 2013, p.260). O descumprimento em relação ao desinvestimento social em questão se justifica pelo fato de que a política neoliberal dialogar intimamente com o capitalismo.

Assim, debruçamos nos referenciais sobre os conceitos “competitividade, individualismo e mercantilismo” inerentes a esse modelo de política, sua abrangência e implicações para com as políticas educacionais no tocante a Educação Superior, os quais fazem-se necessários para compreensão da lógica neoliberal presente nas políticas de avaliação.

A avaliação é um requisito importante no trabalho didático-pedagógico, pois é um dos itens integrantes do currículo e é também uma política pública presente tanto nas

⁶ Direitos esses, que estão garantidos no Caput do Art.6º da CF/88 e são eles: direitos a educação, a saúde, o trabalho, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição.

instituições educacionais quanto em vários outros órgãos público. Na atualidade a avaliação é praticada, portanto, na verificação da eficácia dos programas adotados pelos governos. Nas IES, por ser uma instituição de Educação Superior que desenvolvem atividades didático-pedagógicas sustentadas a um aparato sócio-histórico, jurídico e cultural cuja proposta institucional busca atender as mais diversas áreas do conhecimento, as quais contribuem para a formação humana e o desenvolvimento social, a avaliação torna-se de certa forma uma política pública necessária para legitimar a qualidade do conhecimento ofertado.

De modo geral, os conhecimentos são vertiginosos, e se alteram conforme a evolução da ciência e a demanda social, isso é um fato indiscutível. As instituições educacionais por sua vez, têm papel fundamental no acompanhamento dessa dinâmica evolutiva e devem contribuir para com o desenvolvimento da sociedade em todos os aspectos.

A demanda social não exime nenhuma das instâncias do poder público das suas obrigações para com a sociedade principalmente às instâncias concernentes ao sistema educacional. Portanto, consideramos importante entender melhor a lógica neoliberal para compreendermos suas influências nas políticas públicas.

De acordo com Morães (2001, p. 11), o neoliberalismo, “constitui em primeiro lugar uma ideologia, uma forma de ver o mundo social, uma corrente de pensamento”. Segundo esse autor, o patrono desta ideologia política chama-se “Friedrich von Hayek” que lançou no ano de 1944, uma obra que traz o neoliberalismo como temática de discussão, sob o título *O caminho da servidão*. A partir do lançamento dessa obra, resultou a organização internacional dos neoliberais, a qual refere-se a uma Sociedade do Mont Pelerin, fundada na cidade de mesmo nome (na Suíça) numa conferência realizada em 1947. Para Morães (idem, 28), na obra mencionada, Hayek combate duramente:

[...] aos socialistas de todos os partidos [...] e defende os princípios da sociedade aberta, liberdade dos cidadãos e da competição criadora, base da prosperidade humana. No modelo neoliberal, esses princípios também são conhecidos como “individualismo possessivo” (MORÃES, 2001, p.117).

Em Torres (2001), encontramos que, o neoliberalismo ou (estado) neoliberal, “são termos que surgiram nas últimas décadas e estão vinculados a nomes neo-conservadores como Margaret Thatcher, na Inglaterra, Ronald Reagan, nos Estados Unidos ou Brian Mulroney no Canadá”.

Segundo esse autor (2001), os governos neoliberais, “propõem noções de mercados abertos e tratados de livre comércio, redução do setor público e diminuição do

intervencionismo estatal na economia e na regulação do mercado” (MORÃES, 2001, p.114). O modo de gerir em questão é mais apropriado para instituições privadas, no entanto, está sendo copiado para o setor público. Esse modelo de gestão é sem dúvida a filosofia fundante de:

[...] empresas com grande participação no mercado internacional e têm como prática recorrente a utilização de instrumentos de proteção financeira com o objetivo de minimizar seus riscos cambiais [...] dentre outras operações, com o claro objetivo de obtenção de lucros (RIBEIRO, 2017, p.1).

Entendemos igualmente como Ribeiro (2017), quando ele sugere que, assim se tornaram muitos dos setores públicos deste país. Entre esses setores públicos percebemos que a educação está cada vez, mais sendo inserida no mercado financeiro como commodity⁷. Compartilhamos do pensamento do autor e juntos inquiremos, se no campo educacional, “Seria esta, uma operação válida no mercado?” (RIBEIRO, 2017, p.1). Tendo em vista que nossa concepção de educação transcende a ideia de mercado, uma vez que o conhecimento é um bem incalculável. De acordo com esse autor (2017), fica entendido que o modelo de política neoliberal, advoga em favor da classe burguesa, que é a classe hegemônica dominante, que dita às regras e que pode pagar o preço das commoditys. Preço esse, que atualmente está sendo ditado pelo “mercado educacional”. Além do mais, a política neoliberal é genericamente egoísta/capitalista e também fortemente influenciável e desencadeia uma abrupta dependência financeira em quase todos os países em desenvolvimento econômico.

Corroborando conosco, Freitas (2011) concorda com Torres (2001), ao nos lembrar quando surgiu aqui no Brasil e quem foram os precursores do modelo de política neoliberal e diz ainda que:

Há mais de 20 anos, nos deparávamos com a articulação política liberal-conservadora que se convencionou chamar [...] de neoliberalismo – uma junção de interesses políticos e econômicos destinada a revitalizar as taxas de acumulação de

⁷ Termo utilizado no meio econômico agropecuário e “significa qualquer mercadoria em estado bruto ou produto primário, de origem agropecuária, vegetal ou mineral [...], produzido em larga escala, com características físicas homogêneas e cujos preços submetem-se à oferta e procura, isto é, às oscilações do mercado internacional” (BIANCHETTI, SGUISSARDI, 2017, p.15). Os autores atribuem esse termo a Educação Superior e justificam dizendo que “Bastaria observar o *quantum* da expansão do ensino superior privado ou público-quase-privado ou ainda em especial o privado-mercantil, na atualidade, e se teria a dimensão de como na perspectiva de mercado está presidindo o processo de ampliação do número de instituições [...] e do número de estudantes [...]. Assim, a *commoditycidade* resumiria essa nova característica das Instituições de Educação Superior que grassam país a fora, especialmente nos centros urbanos mais populosos, onde a presença de clientela, seja pelo número, seja pela pressão para “diplomar-se”, está assegurada (IDEM, p.76).

riqueza em queda na década de 70. Movimento liderado por M. Thatcher na Inglaterra e Reagan nos Estados Unidos (FREITAS, 2011, p.1).

Esse autor (2011) ressalta que, no Brasil, esse movimento estava sendo gestado desde a época do governo do ex-presidente Fernando Collor de Melo (1990-1992) do Partido da Reconstrução Nacional (PRN), mas apenas no governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC) (1995-2003) do Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB), é que houve com mais visibilidade a implantação das políticas neoliberais no país, através do então Ministro da Educação, Paulo Renato Costa Souza.

Peroni (2003) afirma que foi, na “gestão governamental de Fernando Henrique Cardoso, é que houve a proposta de reforma do Estado brasileiro sob o diagnóstico de uma crise fiscal acentuada” (Ibidem, p. 58). A autora afirma que “a interpretação de crise [...], modelo utilizado para se elaborar o documento de reforma do Estado no Brasil, é uma tentativa de síntese entre os antigos paradigmas, que atribuíam um papel decisivo ao Estado, e o paradigma neoliberal” (p. 64), em que, “o cidadão é adjetivado, é o cidadão-cliente, o que, portanto, de acordo com as leis de mercado, não inclui todos os cidadãos, pois os clientes dos serviços do Estado serão apenas os contemplados” (p. 60).

Trazendo toda essa teoria para o campo educacional é pertinente dizer que as:

Características das Políticas neoliberais: promoção de mecanismos de mercado no interior do espaço estrutural do estado, liberalizando e promovendo pressões competitivas entre serviços, transformando os cidadãos em clientes, privatizando, adotando instrumentos e princípios de gestão baseados na racionalidade instrumental, e subordinando os direitos sociais às lógicas da eficácia e da eficiência (AFONSO, 2003, p.39).

Neste sentido, os cidadãos-clientes ditos pelos autores, trata-se de estudantes consumidores, sobretudo, da Educação Superior brasileira, imersa no viés neoliberal mercantilista, que tem transformado o sistema educacional deste país. O mundo moderno inspirado na globalização e na mercantilização, transforma as instituições de Educação Superior cada vez mais “parecidas com as empresas de negócios” (DIAS SOBRINHO 2008, p. 719). Não obstante:

[...] a exigência de que a educação superior se torne mais útil ao fortalecimento do mercado e à saúde econômica das empresas transformou a *accountability* (prestação de contas), responsabilização, responsividade em critério central da avaliação, desde as duas últimas décadas do século passado. A responsabilidade de demonstrar eficiência e produtividade é tanto maior quanto mais reduzidos vão se tornando os orçamentos das instituições [...]. Os instrumentos e as práticas dessa responsabilização e dessa responsividade contábil e gerencialista se constituem

muito mais como controle que como avaliação, têm muito mais um sentido burocrático e fiscalizador que propriamente educativo ou formativo (DIAS SOBRINHO, 2004, p.717).

Em relação à mercantilização da educação e o controle, “a estranha combinação de mercantilização, por um lado, e centralização do controle, por outro, não só está ocorrendo na educação” (APPLE, 2005, p.30). O mecanismo de controle e a tendência neoliberal nas palavras do autor (2005), “trata-se de um fenômeno mundial”, do qual a educação tem sido seguramente influenciada. Enquanto fenômeno mundial, é evidente que países emergentes, como no caso o Brasil, não ficariam imunes a essa influência.

Constatamos que a Educação Superior, no Brasil, vive um intenso processo de transformação de um direito ou “serviço público” em “serviço comercial” ou mercadoria, isto é, um processo de massificação mercantilizadora que anula as fronteiras entre o público e o privado-mercantil (SGUISSARDI, 2015, p.867). Ainda para esse autor:

O dilema “democratização ou massificação mercantil” da educação superior em seu processo de expansão em curso não se explica por si mesmo. Dá-se no contexto do ajuste neoliberal e da assim chamada mundialização do capital, que tem na predominância financeira sua marca mais saliente e operacional (SGUISSARDI, 2015, p.871).

A massificação mercantil é a marca do capitalismo neoliberal presente “em muitos países submetidos a programas de ajuste neoliberal, as políticas sociais são praticamente reduzidas a programas de socorro à pobreza absoluta” (MORÃES, 2001, p.66). Essas são consideradas algumas das implicações da política neoliberal que incidem sobre a política de Educação Superior as quais recaem sobre a verificação e certificação de sua qualidade visto a partir do viés mercadológico. Pois, se pelas lentes do neoliberalismo a educação é vista como mercadoria, logo, o ensino por ela ofertado está passivo ao julgamento da avaliação.

Sustentamos contrariamente aos princípios neoliberais, de que a avaliação educacional tem por finalidade intervir incisivamente de forma em que as pressões neoliberais não sufoquem os objetivos centrais da educação no que tange a formação integral dos sujeitos, não lhes tolhendo a liberdade de escolhas que mais atendem suas necessidades educacionais. Todavia, em se tratando de escolha, a competitividade e o individualismo neoliberais, forçam os cidadãos a aceitarem a condição de competidores e assim, dá início a uma busca frenética por um lugar ao mercado educacional visando qualificação para o mercado de trabalho.

Nossa concepção sobre a competição e busca por qualificação é de que, os espaços educacionais devem primar por uma política que invista em possibilidades reais que em

contraposição a ideologia neoliberal de educação como mercadoria, possa “por algum motivo ético ou político – garantir o acesso a esse bem comum para todos os indivíduos que não o podem comprar” (MORAES, 2001, p.57).

Diante disso, deve-se reforçar um dos princípios fundamentais da educação que é a promoção e disseminação de valores básicos de convivência. Para que a competição não venha gerar conflitos entre os cidadãos. Entre esses valores evidentemente que, o que ganha mais destaque é o respeito, e, por essa razão é permitido aos cidadãos uma política pública de educação a qual “deixa-se que os indivíduos façam a sua política de educação no mercado de serviços escolares” (MORAES, 2001, p.57). Entendemos que isto, é dar liberdade de escolha e respeitá-las.

Ao fazer a política da melhor escolha em termos de educação e dos serviços escolares adotada pelos indivíduos, percebemos que tal ato recai na pauta do senso comum e explicamos o porquê. Porque ao surgir a necessidade de aquisição de algo muito importante, é muito comum entre as pessoas que a primeira atitude seja pesquisar onde encontrá-lo com mais qualidade. Dessa forma, quando os cidadãos, se veem nessa condição de ter de escolherem os serviços escolares (ou os commodities) mais adequados às suas possibilidades em nome da liberdade de escolha ou como se diz popularmente, em nome da democracia, utilizam da prerrogativa do direito de escolha e os fazem com base nos resultados promovidos pelo ranqueamento neoliberal que tendem a evidenciar apenas elementos tais:

[...] mantendo as competências na esfera pública estatal, mas submetendo [...] a controles de mercado ou que simulem mercados. Em outras palavras, criando em certas esferas dos serviços públicos sistemas de avaliação que simulem a relação fornecedor-cliente (MORAES, p.67).

Em relação aos conceitos norteadores empregados na avaliação educacional, eles devem estar pautados nos princípios éticos, de competência, mas que privilegie o crescimento do sujeito e não o ranking, ou seja, uma avaliação da educação comprometida com a emancipação e autonomia dos sujeitos que vão progressivamente atuar na sociedade contemporânea.

3.1 Educação Superior – Contextualização social e legal

A “educação tem por função estabelecer pontes entre estruturas sociais e estruturas de pensamento. Essas ligações dão-se pela forma de transmissão de conhecimento” (CUNHA;

LEITE, 1996, p.18). Conhecimento esse, caracterizado como uma condição *sine qua non*, para promover mudanças significativas e estruturais nos modos de pensar e agir de toda uma nação. Uma das finalidades da educação entre tantas outras é contribuir para que os conhecimentos obtidos através da prática educacional possam proporcionar o “desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (CURY, 2007, p.484). Isto é, a educação tem entre tantas finalidades a função de oportunizar aos sujeitos o desenvolvimento onilateral⁸, ou seja, o desenvolvimento completo do ser humano em suas potencialidades.

Neste sentido, e, de acordo com Piletti (1997) no século XVIII, Jean Jacques Rousseau publicou Emílio, e nessa obra o autor afirma que o homem nascia naturalmente bom e que a sociedade é quem o corrompia, tornando-o mau. Na mesma obra, ele traz a ideia de educar de forma diferente homens e mulheres. Para explicitar sua ideia sobre a distinção na forma para educar, o autor utiliza em seu texto simbolicamente o nome Emílio se referindo aos homens e Sofia às mulheres e que elas:

[...] devem ser criadas fora dos preceitos da razão, pois estas nasceram para serem submissas aos maridos, criadas para o casamento e maternidade, não apresentando possibilidades de aprender conceitos científicos. Já o homem fora criado para ser forte e rico, devendo receber instrução científica. Educado desta forma, Emílio será um cidadão capaz de assumir e aceitar as exigências impostas pela sociedade sem que se sinta oprimido (PILETTI, 1997, p. 94).

A Educação Superior esteve marcada por fortes características como, elitismo, mas também por sua excelência na capacidade transformadora que ao longo dos tempos foi se diferenciando da educação conservadora expressa nas palavras do autor (1997) acima citado. A origem da escolarização no Brasil se deu no início da colonização do país e as relações de ensino aprendizagem ficavam a cargo dos jesuítas, que ministravam suas aulas aos índios com o intuito de catequizá-los. Os escravos negros não tinham qualquer direito à educação, as mulheres eram excluídas e os homens brancos iam estudar na Europa. Deixando evidente, portanto, que nos primórdios a educação “era de acesso restrito, disponível somente para a elite” (NEVES; SOUZA, 2017, p.1).

A burguesia era a classe dominante e essa classe usufruía da prerrogativa educacional. Portanto, era visível o desprestígio em relação a maioria dos demais cidadãos e

⁸ Conforme conceito de homem onilateral definido por Manacorda (1991, p.78).

isso, resultou em lutas sociais empreendidas pela classe trabalhadora, em busca do direito de frequentar o espaço escolar, que no período colonial era notadamente elitizado.

A educação tem papel fundamental no desenvolvimento da sociedade bem como na formação da personalidade psíquico-afetiva e cognitiva dos indivíduos em diferentes níveis e sentidos. Pois, é também através dos conhecimentos adquiridos nos espaços educacionais, que as relações interpessoais vão se consolidando e se fortalecendo. Porque, afinal, ninguém é um fim em si mesmo, ou seja, precisamos uns dos outros para nos constituirmos cidadãos. E com essa perspectiva, a educação foi se configurando em um dos elementos muito importantes e eficazes de ordem imediatamente prática na resolução dos problemas sociais.

Essa lógica intrínseca nos conceitos educacionais foi sendo constatada e posteriormente se legitimando ao longo da evolução histórica do Brasil e “as questões educativas [...] ganharam mais destaque nos debates políticos a partir da década de 30, quando se propagou a ideia de que a educação seria capaz de solucionar problemas de ordem social, econômica e política do país [...]” (SHIROMA, et al, 2007, p.15).

Um dos problemas dessa fase residia na precarização profissional de mão de obra para atender a demanda servil, que nos primórdios era uma função exercida apenas pelas pessoas da classe trabalhadora, o proletariado, que até então, não tinham o direito de estudar. Esse cenário exigia mudanças substanciais para que a educação desempenhasse efetivamente sua função social equalizadora, igualitária e formativa. Nesse sentido, Cury (2008), nos lembra que:

A função social da educação assume a igualdade como pressuposto fundamental do direito à educação, sobretudo nas sociedades politicamente democráticas e socialmente desejosas de maior igualdade entre as classes sociais e entre os indivíduos que as compõem e as expressam (CURY, 2008, p.302).

A partir da visão de que a função social da educação é assumir a igualdade e o direito à educação, sobretudo nas sociedades política e democrática conforme expõe o autor, acreditamos que é a partir desse ponto de vista que, as políticas públicas brasileiras foram sendo reformuladas e a educação foi se (re)significando e acompanhando essas transformações. O Brasil necessitava de “uma política educacional de qualidade para os excluídos, que faça do direito de todos à escola seu horizonte e seu desafio”, ou seja, “uma política educacional em busca da igualdade negada ao povo brasileiro” (GENTILI; OLIVEIRA, 2013, p.259).

Desta forma, na atualidade, todos os brasileiros gozam do direito de obter mais conhecimentos por meio da educação. Uma vez que as leis brasileiras trazem em seu ordenamento jurídico essa prerrogativa garantida como um direito social de todos os cidadãos. Conforme expressa a Constituição Federal (CF) de 1988, no capítulo II dos direitos sociais, declarados no art. 6º, “São direitos sociais a educação, [...] a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição” e, posteriormente reiterada na última LDB/9.394 promulgada em 20 de dezembro 1996, que no Art. 5º, além de assegurar esse direito, permite que o mesmo seja exigido juridicamente caso haja necessidade:

Art. 5º. O acesso ao ensino [...] é direito público subjetivo, podendo qualquer cidadão, grupo de cidadãos, associação comunitária, organização sindical, entidade de classe ou outra legalmente constituída, e, ainda, o Ministério Público, acionar o Poder Público para exigi-lo (BRASIL, 1996).

Cabe ressaltar que enquanto bem público, a educação é definida em si “um pilar da cidadania” (CURY, 2008 p.294), e como tal não pode ser conservadora como outrora “que, por séculos, negou, de modo elitista e seletivo, a seus cidadãos, o direito ao conhecimento pela ação sistemática da organização escolar” (CURY, 2008, p.294).

Nesse sentido, entendemos que os conhecimentos adquiridos na educação básica, são fundamentais para que os indivíduos possam prosseguir nas etapas seguintes da formação intelectual. E a qualidade do ensino recebido nesse nível educacional, revela de forma contundente seu propósito formativo a partir dos avanços galgados pelos estudantes.

Em linhas gerais, fica evidenciado que as influência e impactos dos resultados positivos obtidos no início da formação educacional são motivadores, pois incitam os sujeitos a empreenderem novos investimentos pessoais na busca por ampliar suas conquistas educacionais até que os mesmos alcancem seus objetivos profissionais através de uma formação intelectual em nível de Educação Superior. Uma vez que é função das IES, formar bons profissionais, que expressem atitudes de compromisso e responsabilidade para com a transformação social.

E, por essa razão, as funções e finalidades das IES brasileiras passaram por intensos e calorosos debates, até chegar na configuração universitária que temos hoje. Segundo Fávero (2006) e Nodari (2016):

[...] os debates a respeito do papel e das funções da universidade passaram a ter duas posições. De um lado “os que defendem como suas funções básicas a de desenvolver a pesquisa científica, além de formar profissionais” e de outro “os que consideram prioridade a formação profissional”. Havia ainda entre os que defendem na primeira,

a visão de que “a universidade, para ser digna dessa denominação, deveria tornar-se um foco de cultura, de disseminação de ciência adquirida e de criação da ciência nova”. Essa posição era defendida pela Associação Brasileira de Educação (ABE) (NODARI, 2016, p.37).

Mesmo imersa em grande significância social, como descrita na citação acima, a Educação Superior “teve origem no Período Medieval quando os princípios religiosos dominavam a vida da humanidade” (LIMA, 2008, p.44). Oliven (1989) e Delbem (2017, p.32) pontuam que com o *adventum* da Família Real portuguesa para o Brasil, fato que ocorreu em 1808 e influenciou tanto a vida da sociedade quanto as funções educacionais, com a criação “das primeiras e isoladas e instituições de Educação Superior no país, mas ainda tinham um perfil elitista que não atendia à população como um todo, somente aos mais abastados de riquezas e a burguesia de modo geral”. Entendemos com os autores, que a reconfiguração educacional foi impulsionada após a “transmigração da Família Real portuguesa para o Brasil” (FÁVERO, 2006, p.20). Na segunda metade do século XV, em que os europeus viveram transformações políticas, econômicas, sociais e culturais, as quais marcaram o fim da idade média, o início dos tempos modernos e a expansão comercial, via marítima.

Desse modo, Portugal e Espanha que tinham experiências nas grandes navegações, pois tinham tradição marítima, se lançaram a caminho marítimo para as Índias. O Rei de Portugal, Dom Manoel I organizou uma esquadra e a expedição foi chefiada pelo fidalgo Pedro Álvares Cabral que no dia 22 de abril de 1500, descobriu o Brasil.

No Brasil Colônia, antes da vinda da Família Real de Portugal não era permitida a criação de nenhuma faculdade em suas colônias. Mesmo assim, o início do ensino em nível de Educação Superior no Brasil aconteceu em 1808 com a chegada da família Real portuguesa ao país, como afirmaram Oliven (1989) e Delbem (2017). Nesse mesmo momento houve a criação das Escolas de (medicina) cirurgia e anatomia em Salvador. E de anatomia, cirurgia e acadêmica da guarda marinha, no Rio de Janeiro. Que mais tarde seriam reunidas e transformadas em universidades. E somente no “ano de 1920 é que surge a nossa primeira universidade, a Universidade do Rio de Janeiro” iniciando suas atividades educacionais com os cursos de medicina, direito e a faculdade politécnica, conforme as lembranças de Fávero (2006) e Lima (2008, p.46).

O contexto social do período colonial carecia de transformações que sinalizassem uma nova realidade social compreendida a partir da inauguração da universidade. Para

discutir sobre o tema universidade concordamos com, Fávero (2006, p.19), quando diz que “o ponto de partida para qualquer discussão sobre universidade não poderá ser, portanto, “o fenômeno universitário” analisado fora de uma realidade concreta, mas como parte de uma totalidade, de um processo social amplo, de uma problemática mais geral do país”.

Dessa forma, ao aludir sobre o surgimento das primeiras universidades brasileiras, consideramos a emergência educacional do período colonial, como por exemplo, a necessidade de instituir no país esse nível de ensino, que sofrera resistência em sua criação. Segundo Fávero (2006):

A história da criação de universidade no Brasil revela, inicialmente, considerável resistência, seja de Portugal, como reflexo de sua política de colonização, seja da parte de brasileiros, que não viam justificativa para a criação de uma instituição desse gênero na Colônia, considerando mais adequado que as elites da época procurassem a Europa para realizar seus estudos superiores [...]. Em decorrência, os alunos graduados nos colégios jesuítas iam para a Universidade de Coimbra ou para outras universidades europeias, a fim de completar seus estudos (FAVERO, 2006, p. 20).

Uma vez que aqui no Brasil os primeiros cursos de nível Superior criados na Universidade do Rio foram medicina, direito e a faculdade politécnica. Esta, tinha como finalidade, a preparação de mão de obra utilitarista. Assim, o ensino praticado na Educação Superior da época, foi organizado para atender os interesses do seu tempo, o qual não era a formação de sujeitos críticos ou de pesquisadores como se vê na atualidade.

Porque os métodos educacionais daquele período eram considerados anacrônicos e a disciplina era baseada na emulação, ou seja, em igualar-se ou superar a outrem. Que estimulava a rivalidade entre os estudantes, determinando que alguns eram melhores que os outros, apesar disso, exigia-se rígida obediência. Nesse sentido, embora os estudantes tivessem muito a dizer sobre o ensino/aprendizado e também sobre questões ligadas ao contexto político-social, naquela época não lhes era permitido o direito de questionar e de refletir, pois, não podiam, porque as práticas pedagógicas nos moldes jesuíticos que era então praticada tornavam os estudantes passivos e apenas receptivos. Contrariando esse modelo educacional:

[...] a universidade é convocada a ser o palco de discussões sobre a sociedade, mas não em termos puramente teóricos, abstratos. Deve ser o espaço em que se desenvolve um pensamento teórico-crítico de ideias, opiniões, posicionamentos, como também o encaminhamento de propostas e alternativas para solução dos problemas (FÁVERO, 2006, p.19).

Esse era um dos problemas a ser resolvido, o modelo educacional do período colonial. Mudar esse modelo era necessário! Para tanto, seria conveniente que a transformação no modo de ensinar e de produzir conhecimento viesse juntamente com a inserção das universidades. Fávero (2006), ressalta que antes do advento monárquico, houve outras tentativas de se criar universidades no Brasil, com o objetivo de reformular e transformar a educação brasileira. A autora (2006) argumenta que, “entre as tentativas de criação de universidade no Brasil, [...] registra-se, no nível das intenções, a que constava da agenda da Inconfidência Mineira”. De acordo com Fávero (2006), sem êxito. (p.22).

Após essas tentativas, a autora (2006, p.22) ressalta que houve a junção “das Escolas Politécnicas e de Medicina do Rio de Janeiro juntamente com as Faculdades Livres⁹ de Direito”. Entendemos com Fávero (2006) que da união dessas Escolas superiores resultou no que ficou registrado em “7 de setembro de 1920, por meio do Decreto nº 14.343, pelo Presidente Epitácio Pessoa instituição da Universidade do Rio de Janeiro (URJ)”.

Lima (2008) ressalta que a “Universidade do Rio de Janeiro, conservou o caráter elitista do ensino e manteve-se alheia às necessidades da maior parte da população brasileira e também não incentivava o desenvolvimento da ciência e da tecnologia”.

A universidade era idealizada para desenvolver ciência a partir da introdução da pesquisa nos espaços universitários. Porém, “essa visão de universidade não chega a ser concretizada nos anos de 1920, nem na esfera federal, com a Universidade do Rio de Janeiro, nem na estadual, com a criação, em 1927, da Universidade de Minas Gerais, instituída, também, segundo o modelo da primeira” (FÁVERO, 2006, p.23).

A partir dos aportes acima podemos dizer que, nesse período, as IES não tinham em seus currículos a preocupação com a pesquisa científica. Essa preocupação veio a fazer parte das ações pedagógicas universitárias somente quatorze (14) anos depois. Em 1934, a evolução do saber e a expansão universitária se deu quando outras cidades brasileiras buscaram implantar esse nível de ensino, como por exemplo, a Universidade de São Paulo (USP) e no ano seguinte foi criada no Rio Grande do Sul a Universidade de Porto Alegre em 1935.

Com a criação da USP, houve mudanças na forma de organização curricular universitária, como demonstra Delbem (2017). Para ele a USP:

⁹ Faculdades criadas a partir da Reforma Rivadávia Corrêa, em 1911, que institui também o ensino livre. (FÁVERO, 2006, p.21).

[...] se definiu de uma maneira diferenciada e ampla em relação às outras instituições no que tange aos propósitos e à organização dos estabelecimentos de ensino superior. A pesquisa se tornou algo fundamental neste novo contexto, a vinda de pesquisadores europeus foi crescente, um novo modelo organizacional integrando diversos cursos foi estabelecido, porém o perfil elitista e de acesso para poucos ainda permanecia (DELBEM, 2017, p.32).

Esse novo contexto explanado pelo autor (2017) que enfatiza um novo modelo na organização das IES brasileiras, a partir da inserção de pesquisadores europeus e a integração de diversos cursos superiores, fortaleceu a necessidade de autonomia universitária, para dar conta de fomentar o crescimento político, econômico e social do país que se faziam urgentes e necessários e que efetivamente seriam proporcionados a partir das pesquisas acadêmicas. Para tanto era preciso que as universidades tivessem autonomia, que não foi definitivamente concedida às universidades. De acordo com Fávero (2006, p.28), “o final dos anos 1940, como no início dos anos 50, começam a esboçar-se nas universidades algumas tentativas de luta por uma autonomia universitária, tanto externa como interna”. Segundo essa autora “a autonomia [...] das universidades não passam muitas vezes de uma ilusão, embora se apresente, por vezes, como um avanço”.

Os avanços na universidade deveriam refletir no pensamento e nas atitudes dos indivíduos como uma forma de iniciar um novo paradigma social. Pois, esse período era marcado pelo modelo de vida camponesa, e talvez por isso, o número de pessoas que pretendia buscar formação intelectual em nível de Educação Superior não era tão expressivo. Era necessário primeiro romper com o paradigma colonialista no sentido literal, para que a evolução social acontecesse de forma decisiva. Seria muito importante que a população despertasse e desejasse um novo modelo de vida que viesse diferir do que estavam acostumados, ou seja, um estilo de vida mais moderno, que corroborasse com as transformações e mudanças educacionais, bem como com a evolução da sociedade.

Contudo isso, entendemos que os cidadãos daquela época não se permitiam vislumbrar grandes perspectivas educacionais, pois esse era um direito negado e a submissão era evidente. Poder frequentar o espaço universitário era na época uma das alternativas para que rompessem com a submissão. Para Lima (2008) “O sujeito deixa de ser "submisso" aos princípios transcendentais para tornar-se "ativo", dando interpretação e explicação próprias para a realidade”. O estilo de vida adotado era o camponês, não por vontade própria de alguns sujeitos, mas por falta de oportunidade porque “nesse período ainda predominava a sociedade de tipo agrário e semifeudal, nas relações de produção e a demanda pela educação em todos

os seus níveis ainda era muito baixa” (NODARI, 2016, p.38). Esse autor, afirma que nesse interim a:

[...] expansão da ES ocorreu de forma moderada até 1950, mas com a aceleração do “ritmo de desenvolvimento no país, provocado pela industrialização e pelo crescimento econômico”, iniciou uma tomada de consciência da sociedade, a luta em defesa da universidade, a discussão em torno da escola pública ganhou proporção por ocasião do início da tramitação da primeira Lei de Diretrizes e Bases (NODARI, 2016, p.39).

Percebemos as evidências do desenvolvimento nacional que se faziam notórios com o crescimento econômico impulsionado pela industrialização e com as discussões educacionais e ressaltamos com Lima (2008, p.45), que “é neste contexto da modernidade que a Universidade vai se desenvolver”, pois todos esses movimentos coincidiram com a criação de uma universidade com perfil modernista, bem como, com o momento em que estava sendo tramitada a primeira LDB, Lei nº 4.024 e sua promulgação se deu no dia 20 de dezembro de 1961. Concomitantemente mesmo diante de todos esses acontecimentos histórico-políticos de desenvolvimento social criou-se a Universidade de Brasília (UNB).

Fávero (2006), nos lembra que:

O movimento pela modernização do ensino superior no Brasil, embora se faça sentir a partir de então, vai atingir seu ápice com a criação da Universidade de Brasília (UnB). Instituída por meio da Lei nº 3.998, de 15 de dezembro de 1961, a UnB surge não apenas como a mais moderna universidade do país naquele período, mas como um divisor de águas na história das instituições universitárias, quer por suas finalidades, quer por sua organização institucional, como o foram a USP e a UDF¹⁰ nos anos 30 (FÁVERO, 2006, p.29).

Constatamos que o movimento pela modernização do ensino na Educação Superior no país iniciado com as universidades reconfiguradas na sua organização institucional e o fim da repressão ditatorial do período, veio acompanhado de uma nova exigência, a reforma, no tocante à organização das políticas públicas educacionais que rompessem definitivamente com o *rancidus* do elitismo que foi gerado no passado e se permanecer sendo praticado nos dias atuais possivelmente poderá gerar a exclusão. A urgência de uma equalização socio-educacional nesse momento da história do Brasil era visível.

Foi nesse apelo social que emergiu a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional com implicações direta na regulamentação do ensino. Teoricamente, buscava-se a partir da elaboração da primeira LDB as mudanças necessárias para a modernização da

¹⁰ Universidade do Distrito Federal (UDF), que foi extinta e seus cursos transferidos para a Universidade do Brasil (UB), em 1939, por meio do Decreto nº 1.063, de 20 de janeiro. Ver Fávero (2006, p.26).

educação brasileira por assim dizer. Em meio às tentativas de mudanças educacionais, a Lei nº 4.024 foi promulgada no dia 20 de dezembro de 1961 na gestão do presidente João Goulart (PTB) e previa a colaboração entre União, Estados e Municípios.

Através de sua implantação ficou consolidada as Instituições de Ensino Superior (IES) e no quesito administração do ensino disposto no título IV o Art. 9º da lei nº 4.024/1961, atribui ao Conselho Federal de Educação (CFE) a competência de: a) decidir sobre o funcionamento dos estabelecimentos isolados de ensino superior, federais e particulares; b) decidir sobre o reconhecimento das universidades, mediante a aprovação dos seus estatutos e dos estabelecimentos isolados de ensino superior, depois de um prazo de funcionamento regular de, no mínimo, dois anos; e) [...] estabelecer a duração e o currículo mínimo dos cursos de ensino superior, (cf artigo 70, serão fixados pelo CFE); [...]; m) adotar ou propor modificações e medidas que visem à expansão e ao aperfeiçoamento do ensino [...]. Já o Art. 72, [...] determina que o “período letivo tenha a duração mínima de 180 (cento e oitenta) dias de trabalho escolar efetivo, não incluindo o tempo reservado a provas e exames”.

No título IX no capítulo I, a Lei de 1961, discorre sobre os objetivos do ensino superior, como o ensino será ministrado e como se dará a nomeação dos diretores:

Art. 66. O ensino superior tem por objetivo a pesquisa, o desenvolvimento das ciências, letras e artes, e a formação de profissionais de nível universitário;

Art. 67. O ensino superior será ministrado em estabelecimentos, agrupados ou não em universidades, com a cooperação de institutos de pesquisa e centros de treinamento profissional;

Art. 76. Nos estabelecimentos oficiais federais de ensino superior, os diretores serão nomeados pelo Presidente da República dentre os professores catedráticos efetivos em exercício, eleitos em lista tripla pela congregação respectiva, em escrutínios secretos, podendo os mesmos ser reconduzidos duas vezes (BRASIL, 1961).

Assim, as análises da primeira LDB denotam que em meio a esse cenário ainda em reforma política e as insurgências relacionadas à forma de gerir (o boom na abertura de novas IES, e de novos cursos, permitindo o acesso do proletariado) os itens que convergiam para o controle (de acesso e de financiamento), tornaram-se um problema cuja solução era emergencial.

Outro ponto importante que inspirava cuidado residia na forma constitucional dos estabelecimentos isolados de ensino superior, conforme descreve o art. 85, da lei. n 4.024/61 do capítulo III, que os mesmos seriam “constituídos sob a forma de autarquias, fundações ou associações” e ressalta que estes “terão um conselho de curadores, com as funções de aprovar

o orçamento anual, fiscalizar a sua execução e autorizar os atos do diretor não previstos no regulamento do estabelecimento”.

As palavras fundações e associações descritas no capítulo III dos estabelecimentos isolados de ensino superior no art. 85 da primeira LDB, nos fazem pensar a educação no sentido de ensino privado, como um produto, o “que tende a conceptualizar o conhecimento como um bem privado mercadorizável e a valorizar a sua utilidade de forma totalmente independente dos interesses” (LIMA, 2005, p.84) da sociedade que visam usufruir dos seus direitos sociais¹¹ enquanto que os interesses políticos velados nas entre linhas teóricas da legislação em estudo, visam transformar a educação numa mercadoria. Sobre o sentido mercadológico em que a educação vem se configurando, nos últimos tempos políticos, fato que “remete para o protagonismo do mercado, da privatização e dos processos de individuação, acentuando o carácter pragmático, instrumental e competitivo da educação e da formação” (LIMA, 2005, p.84).

Já em relação a aprovação orçamentária e de fiscalização dos estabelecimentos isolados, o Art.86 da Lei nº 4024/61 estabelece que ficará a cargo e sob a “competência do Conselho Universitário em grau de recurso será exercida, no caso de estabelecimentos isolados, estaduais e municipais pelos Conselhos Estaduais de Educação (CEE); e, no caso de estabelecimentos federais, ou particulares, pelo CFE”.

E, finalmente, conforme assinalado no Art. 92 da LDB em apreço, sobre a manutenção da educação, no título XII que trata dos recursos e que, vincula recursos da União anualmente com o erário brasileiro advindo de impostos sendo “12% dos Estados, o Distrito Federal e os Municípios, 20%, no mínimo para a manutenção do ensino” (BRASIL, 1961).

A lei nº 4.024/61 analisada, teve vigência de sete anos, e que regulou a educação brasileira e permitiu acesso à iniciativa privada. Em decorrência disso, foi possível ao proletariado ter acesso à Educação Superior, antes elitizado, talvez isso tenha sido o estopim que despertou os ciúmes da classe dominante, que suscitou uma nova reforma que impusesse mais habilidade regulatória.

Era o prenúncio da Lei nº 5.540, que foi sancionada em 28 de novembro de 1968 no período de gestão do presidente Artur da Costa e Silva integrante do partido Aliança Renovada Nacional (ARENA). A redação da lei n. 5.540/68, fixa normas de funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média e dá outras providencias. No capítulo

¹¹ Ver Constituição Federal de 1988, cap. II, Art. 6º.

I que rege o ensino superior, o artigo 16 disserta sobre questões mais administrativas relativas à nomeação de Reitores e Vice-Reitores bem como dirigentes de estabelecimentos isolados:

I - O Reitor e o Vice-Reitor de universidade federal serão nomeados pelo Presidente da República e escolhidos entre professores dos dois níveis mais elevados da carreira ou que possuam título de doutor, cujos nomes figurem em listas tríplex organizadas pelo respectivo colegiado máximo, ou outro colegiado que o englobe, instituído especificamente para este fim, sendo a votação uninominal [...];

V - O Diretor e o Vice-Diretor de estabelecimento isolado de ensino superior mantido pela União, qualquer que seja sua natureza jurídica, serão nomeados pelo Presidente da República, escolhidos em lista tríplex preparada pelo respectivo colegiado máximo [...];

VII - os dirigentes de universidades ou estabelecimentos isolados particulares serão escolhidos na forma dos respectivos estatutos e regimentos [...] (BRASIL, 1968).

As reformas educacionais que vinham sendo implementadas no país ainda estavam deixando margem para questionamentos quanto ao seu princípio educacional em relação a alguns países do continente europeu de onde efetivamente emanam nossas influências políticas repercutindo na inevitabilidade de representação jurídica junto ao sistema global. Assim ensejou a Constituição da República Federativa do Brasil, promulgada em 05 de outubro de 1988, formada pela união indissolúvel entre os Estados, Municípios e o Distrito Federal, constituindo-se o Estado democrático no ordenamento jurídico deste país.

Dessa conjuntura governamental nasceu a Carta Magna do povo brasileiro e dela emana todas as demais leis que regulamentam as políticas públicas. Além disso, a Constituição/88 traz garantidos os direitos fundamentais de todos os cidadãos pertencentes a esta nação. Estes direitos contemplados no caput da CF/88, serão inseridos nos planos governamentais e praticados em consonância entre as três instâncias políticas, a União, Estados e Municípios.

Ainda em análise ao texto constitucional, (CF/88) percebemos que este traz em seu corpo legal, detalhes analítico-jurídicos com pontos distantes uns dos outros, porém com estreita relação entre si e se convergem no decorrer de sua escrita os quais, influenciam no momento de interpretá-la. Por exemplo, a redação da Constituição Federal de 1988, abre as discussões sobre a educação de forma bem genérica, a partir do capítulo II, conceituando-a como um dos direitos sociais do cidadão e nosso enfoque teórico é a Educação Superior, logo, o ponto de convergência desta análise encontra-se no capítulo III, na Seção I, contudo o art. 205 da CF/88, versa de forma bastante ampla e abrangente dizendo:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da

peessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

Entendemos que os conceitos de cidadania¹² e qualificação¹³ os quais podem ser desenvolvidos dentro de uma perspectiva bem geral de educação (e pode também ocorrer em outros espaços que não apenas o escolar formal), porém a Educação Superior corrobora para com a compreensão desses conceitos através das atividades didático-pedagógicas, presentes nos projetos curriculares desenvolvidas nas IES. Ressaltando que estes mesmos conceitos estão intrinsecamente estabelecidos nos currículos dos Cursos em nível Superior.

No afã de analisar os eixos conectivos entre a CF/88 e a Educação Superior, encontramos o art. 207 ressaltando que, “As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão”. Tripé que difere as universidades das demais instituições de Educação Superior.

A CF/88 ainda traz de forma bem ampla no art. 208 sobre “O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia” de: § 1º O acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo. Já o art. 213 da CF/88, estabelece que às atividades universitárias de pesquisa e extensão poderão receber apoio financeiro do poder público.

E finalmente, a CF/88 diz no Art. 214:

A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração plurianual, visando à articulação e ao desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis e à integração das ações do Poder Público que conduzam à:

I - erradicação do analfabetismo;

II - universalização do atendimento escolar;

III - melhoria da qualidade do ensino;

IV - formação para o trabalho;

V - promoção humanística, científica e tecnológica do País (BRASIL, 1988).

Para desenvolver todos os cinco itens descritos acima do artigo 214 da CF/88 os quais fazem parte dos objetivos didático-pedagógicos na formação do profissional da Educação Superior, podemos deduzir então que, a educação superior já estava preconizada na constituição brasileira. Entretanto, na condução dos projetos acadêmicos universitários houve a necessidade de outra reforma educacional em âmbito nacional a qual está prevista pela Constituição Federal/1988 através do “Art. 22º, parágrafo XXIV que versa sobre a

¹² Condição de quem possui direitos civis, políticos e sociais, que garante a participação na vida política. Disponível em <http://www.dicio.com.br/cidadania>> Acessado em março de 2018.

¹³ Atribuição de uma qualidade; Características identificadoras de uma pessoa, anotadas em documento oficial. Disponível em <http://www.dicio.com.br/qualificacao/>. Acessado em março de 2018.

competência privativa da união em legislar sobre diretrizes e bases da educação nacional”. Fato que ocorreu em 20 de dezembro de 1996 na gestão do presidente Fernando Henrique Cardoso (PSDB), a educação brasileira passou então, a ser amparada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9.394/96.

Em sua redação, no Título IV da Organização da Educação Nacional, art. 9º. A União incumbir-se-á de: VI – “assegurar processo nacional de avaliação do rendimento escolar no ensino fundamental, médio e superior, em colaboração com os sistemas de ensino, objetivando a definição de prioridades e a melhoria da qualidade do ensino”. Isso significa dizer que essa reforma traz para as políticas educacionais o controle regulador através da avaliação.

Em consonância com esta ideia de controle sobre as ações das universidades brasileiras estão também os incisos da LDBEN nº. 9.394/96:

- VIII - assegurar processo nacional de avaliação das instituições de educação superior, com a cooperação dos sistemas que tiverem responsabilidade sobre este nível de ensino;
- IX - autorizar, reconhecer, credenciar, supervisionar e avaliar, respectivamente, os cursos das instituições de educação superior e os estabelecimentos do seu sistema de ensino (BRASIL, 1996).

No Parágrafo 1º do mesmo artigo, estabeleceu Conselho Nacional de Educação com funções normativas e de supervisão e atividade permanente, criado por lei, e por meio do qual controlará todos os órgãos educacionais:

- § 2º. Para o cumprimento do disposto nos incisos V a IX, a União terá acesso a todos os dados e informações necessários de todos os estabelecimentos e órgãos educacionais;
- § 3º. As atribuições constantes do inciso IX poderão ser delegadas aos Estados e ao Distrito Federal, desde que mantenham instituições de educação superior (BRASIL, 1996).

A LDB nº 9.394/96 confere ao Estado controle pleno sobre as Instituições de Educação Superior. Ele pode credenciar cursos e o contrário também, conforme a redação do art. 10º. Os Estados incumbir-se-ão de: IV “autorizar, reconhecer, credenciar, supervisionar e avaliar, respectivamente, os cursos das instituições de educação superior e os estabelecimentos do seu sistema de ensino” [...].

O Capítulo IV, no art. 43 da lei nº 9.394/96, vem discutir especificamente quais sejam as finalidades da Educação Superior em nosso país:

- I-Estimular o espírito crítico...;
- II-Formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento...;
- III- incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica...;
- IV- promover a divulgação de conhecimentos culturais...;
- V-suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional...;
- VI - estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais...;
- VII - promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição (BRASIL, 1996).

O art. 44 da LDB/ n. 9.394/96, versa sobre a abrangência da Educação Superior em cursos e programas e diz que os:

- I - cursos sequenciais por campo de saber, de diferentes níveis de abrangência, abertos a candidatos que atendam aos requisitos estabelecidos pelas instituições de ensino;
- II - de graduação, abertos a candidatos que tenham concluído o ensino médio ou equivalente e tenham sido classificados em processo seletivo;
- III - de pós - graduação, compreendendo programas de mestrado e doutorado, cursos de especialização, aperfeiçoamento e outros, abertos a candidatos diplomados em cursos de graduação e que atendam às exigências das instituições de ensino;
- IV - de extensão, abertos a candidatos que atendam aos requisitos estabelecidos em cada caso pelas instituições de ensino (BRASIL, 1996).

Ao proceder a leitura do art. nº 45 da mesma LDB nº 9.394/96 entendemos que o artigo da referida lei, dá abertura para que o ensino possa ser explorado pelo mercado, quando descreve que “a educação superior será ministrada em instituições de ensino superior, públicas ou privadas [...]. Para Cunha (1997, p.34), pretende-se com isso “a expansão do setor privado mediante o sistema de autorização para a abertura de cursos e avaliando parte das IES existentes [...], promover maior democratização do ensino superior, contribuir para a melhorar a qualidade do ensino”.

A expansão educacional do setor privado caracteriza indicio de que, a educação está tomando forma de produto de mercado. Seguindo a linha de raciocínio sugerida nas palavras do autor acima citado, cabe ressaltar que, enquanto mercadoria não é recomendável que a educação fique estagnada, mas que também não perca a qualidade, por isso, precisa ser regulada pelo Estado. Assim, o art. 46 da LDBEN nº 9.394/96, apressa-se em dizer 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”.

Todos esses procedimentos de autorização, reconhecimento e credenciamento de cursos e instituições, são realizados após instrumentos avaliativos propostos pelo MEC e

mediados pelo INEP, enquanto parte da estrutura de poder político controlador do Estado. E assim, o art. 47 da lei nº 9.394/96, determina os dias de efetivo exercício junto aos estudantes, os quais têm direito a duzentos (200) dias de aulas ministradas. Nesses duzentos dias letivos serão trabalhadas atividades que evidenciarão os conceitos indissociáveis, ou seja, o ensino, a pesquisa e a extensão, os quais sustentam o status das universidades, em conformidade com o que delibera o art. 52 da lei em apreço (9.394/96), quando diz que “as universidades são instituições pluridisciplinares de formação [...], de pesquisa, de extensão e de domínio e cultivo do saber humano”.

No que concerne ao ensino, a pesquisa e ao cultivo do saber, ressaltamos que essas são atividades contínuas trabalhadas tanto nas aulas teóricas/expositivas quanto nas aulas práticas, por meio dos projetos de pesquisas de extensão e de iniciação científica desenvolvidos dentro das IES, sobretudo nas universidades, visto que é o tripé de sustentação e diferenciação entre as instituições que ofertam esse nível de ensino.

Em relação à Educação Superior brasileira sua função está na supremacia do seu exercício enquanto contribuinte na evolução da democracia e participação na estruturação de uma sociedade justa, inculcando normas éticas e valores nos sujeitos, tornando-os autônomos. Autonomia essa, que os faça desejar prosseguir na busca por um mundo equilibrado e sem desigualdades sociais. A desigualdade social é uma marca negativa que vem sendo estudada e tem promovido importantes debates no entorno das políticas públicas afirmativas¹⁴ na tentativa de superá-la. Políticas essas que oportunizam aos sujeitos de todas as idades, acesso à IES por meio das cotas.

Acreditamos que as desigualdades percebidas na atualidade se inserem no modelo neoliberal de gerir os espaços públicos, políticos sociais, econômicos e educacionais, modelo que foi inserido desde a década de 1990 no governo do ex-presidente FHC, porém, ainda está presente nas políticas públicas do Brasil. O modelo de política neoliberal estimula a competição, o individualismo e a visão de lucro por meio da mercantilização inclusive da educação e não leva em consideração a discrepância educacional vivida no passado pelo povo brasileiro em face do elitismo educacional presente no início do sistema de escolarização deste país. Ou seja, quem pode pagar o preço da competição, estuda e escolhe onde quer estudar!

¹⁴ Ver pesquisa intitulada: Políticas de democratização da Educação Superior: análise do Programa de Integração e de Inclusão Étnico-Racial da UNEMAT – PIIER/UNEMAT (2005/2 a 2011/1). Estudo de autoria de Valci Aparecida Barbosa (2015).

Atualmente a discrepância educacional que se apresenta nas políticas públicas para a Educação Superior está sendo mediada e estimulada pela competição proposta pelo neoliberalismo, que em nome da expansão tende a colocar:

[...] o direito individual de escolha acima de qualquer bem comum, ela tende a tornar os relacionamentos revogáveis e provisórios. Numa cultura em que o direito individual de escolha é o único valor indiscutível e os desejos são tidos como insaciáveis [...] (MORAES, 2001, p.124).

A expansão nesse nível de ensino está fortemente ligada ao viés neoliberal por meio da dualidade público-privado. Pois, a partir da ascensão do ensino privado no país, a educação superior passou a ser “produto das políticas de mercantilização educacional promovidas durante o governo FHC, [...] a quantidade de instituições de ensino superior privadas passou de 684 em 1995, a 1.442 em 2002. Ou seja, um crescimento de mais de 200%” (GENTILI; OLIVEIRA, 2013, p.262). Constatamos que o número de estudantes nas IES privadas, também deu um salto significativo, isto é:

O crescimento dos alunos matriculados no ensino superior privado foi também significativo, passando de 1.059.163, em 1995, a 2.428.258, em 2002. Um aumento de quase 230%. Os estudantes das instituições de ensino superior públicas passaram de 700.540, em 1995, a 1.051.655, em 2002; ou seja, um crescimento de cerca de 50%, muito inferior ao das instituições privadas (GENTILI; OLIVEIRA, 2013, p. 262).

Os autores acima trouxeram dados quantitativos do acréscimo das IES e do número de matrículas na Educação Superior, ocorridos no período de 1995 a 2002. No ano de 2016, esses dados foram analisados novamente. E, de acordo com Nodari (2016, p.42), o número de IES privadas no país era em 2014 de 2.070 enquanto que as IES públicas era 298. Logo, o número de alunos matriculados na Educação Superior privado em 2014 era de 5.867.011 enquanto que na Educação Superior pública, esse número é de 1.961.002, ou seja, a diferença numérica é bem expressiva e com vantagem para as IES privadas.

Esse acréscimo tanto no número de IES privadas e consequentemente, no número de estudantes matriculados nas IES privadas justifica-se segundo Nodari (2016), pelo fato de que a “expansão do acesso não foi atribuída apenas a políticas internas ao país, também ocorreu devido”:

[...] às influências do avanço do capitalismo no Brasil e com ele as agendas políticas dos governos junto aos organismos internacionais, que possuíam diretrizes que os governos brasileiros acabaram assumindo. Desses compromissos surgiram políticas

e programas públicos que resultaram na ampliação do acesso público e privado a educação superior (NODARI, 2016, p.43).

A partir das considerações feitas pelo autor (2016), constatamos que o acesso à Educação Superior através IES privadas permanecem crescente. De acordo com a revista do INEP – Censo da Educação Superior de 2017:

As IES privadas têm uma participação de 75,3% (6.241.307) no total de matrículas de graduação. A rede pública, portanto, participa com 24,7% (2.045.356). Em relação a 2016, o número de matrículas na rede pública é 2,8% maior, enquanto a rede privada no mesmo período registrou um crescimento de 3,0% [...] (BRASIL, 2017, 14).

Do ponto de vista de oportunidades não podemos negar que elas aumentaram e nos últimos tempos, as chances de se ingressar na Educação Superior estão um pouco mais acessíveis. Todavia, mesmo com a ampliação no número de IES, ainda ficou o resquício do elitismo do passado. Na realidade, o aumento de faculdades e universidades privadas, não significa necessariamente que todos os estudantes poderão usufruir o direito de estudar, nessas IES. Sobretudo, se considerarmos o contexto político e econômico e levarmos em conta a classe social da maioria dos estudantes desse país, pois, são brasileiros trabalhadores que contribuem com a manutenção das despesas de suas famílias.

Uma vez que a maioria da população brasileira se insere nas camadas mais populares, com renda familiar insuficiente, portanto, para custear tal empreendimento. Visto que as mensalidades nas IES privadas são caras e as famílias nem sempre conseguem manter os pagamentos em dia. Isso pode resultar em endividamento e na inserção do nome na lista de inadimplentes.

Para contrapor ao quadro acima exposto e ampliar o acesso à Educação Superior, nos governos Lula e Dilma do Partido dos Trabalhadores (PT) foi criado o Programa Universidade para Todos (Prouni), instituído pela Lei n. 11.096 de 13 de janeiro de 2005. Para se ingressar na Educação Superior via Prouni, é necessário que os estudantes interessados se encaixem em alguns requisitos, os quais Leite et.al (2016, p.58) informa que:

Las becas del Prouni han sido ofrecidas a estudiantes que han cursado el nivel medio completo en escuelas de la red pública o en instituciones privadas en la condición de estudiante con beca completa, estudiantes con discapacidad, a profesores de la red pública de educación (para carreras de licenciatura, normal superior y pedagogía, destinadas a la formación del magisterio de la educación básica), independientemente de la renta (LEITE *et al*, 2016, p.58).

Conforme citação, os autores (2016) afirmam que o Prouni é um programa criado em âmbito do governo federal e concede bolsas de estudo integrais e parciais (50%) em instituições privadas de ensino superior, em cursos de graduação e sequenciais de formação específica, a estudantes brasileiros de baixa renda. Leite (2016), afirma também que:

el Prouni establece la necesidad de que los estudiantes que sean considerados como becarios en las ies privadas tienen que ser seleccionados por medio del Examen Nacional de la Enseñanza de Nivel Medio (Enem). Las instituciones privadas, con o sin fines de lucro, que se adhieren al Prouni quedan libres de tributación tal como: Impuesto sobre la Renta de Personería Jurídica, Contribución Social sobre el Lucro Líquido, Contribución Social para el Financiamiento de la Seguridad Social y Contribución para el Programa de Integración Social (LEITE, *et al*, 2016, p.58).

Concordando com os autores (2016), Gentili e Oliveira (2013, p.261), afirmam que os “aspirantes a bolsas integrais do Prouni devem comprovar renda bruta familiar, por pessoa, de até 1,5 salário-mínimo. Para as bolsas parciais (50%), a renda bruta familiar deve ser de até 3 salários-mínimos por pessoa”. Segundo os autores, até 2012, o Prouni atendeu mais de 1 milhão de estudantes, sendo 67% deles com bolsa integral.

Os autores argumentam que o Prouni é uma política pública de iniciativa do governo Lula que:

[...] embora muito criticada por alguns setores, contribuiu para democratizar e dinamizar o acesso a um conglomerado de instituições que tinham se beneficiado da generosidade privatizadora [...], o Prouni não fez outra coisa senão dotar de sentido público e social um segmento do sistema educacional marcado por [...], interesse de lucro e falta de controle estatal. Da mesma forma, põe em evidência o interesse [...] de fazer uso de todos os meios ao [...] alcance para promover a democratização da educação como instância iniludível no processo de democratização da sociedade brasileira (GENTILI; OLIVEIRA, 2013, p.262).

A gestão do governo federal (do período 2003-2010), trabalhando na expansão do acesso ao ensino em nível de Educação Superior, criou ainda um programa que teve como principal objetivo ampliar o acesso e a permanência nas instituições universitárias federais, por meio do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni). O programa foi instituído pelo Decreto n. 6.096, de 24 de abril de 2007, e de acordo com Gentili e Oliverira (2013 p.263), essa ação empreendida no governo Lula é uma das ações que integram o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE).

Barbosa (2015) ressalta que o PDE foi elaborado em 2007 pelo Ministério da Educação e traz “implicitamente alguns indicadores de como a política educacional brasileira deverá se movimentar nos próximos anos, com vistas a concretizar as metas ali estabelecidas”

(p.41). Essa autora ainda diz que dentre estas metas, está o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão de Universidades Federais (REUNI).

Sobre esse programa Lima; Malange; Barbosa (2016), afirmam que o:

REUNI – Programa de Apoio a planos de Reestruturação e Expansão de Universidades Federais, instituído pelo Decreto nº. 6096 de 24 de abril de 2007 como uma das ações integrantes do PDE/2007, o REUNI surge com o objetivo de dar condições à ampliação do acesso e da permanência na educação superior, no nível de graduação, e ao melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais (LIMA; MALANGE; BARBOSA, 2016, p. 217).

Gentili e Oliveira (2013) enfatizam que o PDE é a constituição de diversos programas que envolvem desde a educação básica em todas as suas etapas e modalidades – à Educação Superior. Ainda sobre o PDE esses autores afirmam que foi:

Criado por meio do Decreto n. 6.094, de 24 de abril de 2007, o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação constitui-se em um instrumento orientado a regulamentar o regime de colaboração entre a União, os estados e os municípios, envolvendo ainda a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, destinados à mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica. A instituição do PDE veio acompanhada da criação do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), um indicador de qualidade na educação. O IDEB mede o desempenho do sistema, estabelecendo uma escala que vai de 0 a 10. O índice, elaborado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), pretendeu mostrar as condições efetivas de ensino no Brasil, estabelecendo uma meta a ser atingida até 2022: a fixação da média 6 na educação básica brasileira, equiparando-se ao resultado obtido pelos países da Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico (OCDE) no Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa) (GENTILI; OLIVEIRA, 2013, p. 265).

As medidas explanadas acerca das políticas públicas se entrelaçam em todos os níveis de ensino e reverbera a atual situação da educação brasileira, além de demonstrar tudo aquilo que já foi feito no que se refere à expansão das vagas e as possibilidades de acesso e permanência no ensino de todos os níveis galgados pelos estudantes deste país. Entretanto, percebemos que as medidas com esse fim não foram apenas essas, existem outras estratégias pensadas para oportunizar aos brasileiros não somente o acesso, mas também a permanência nos cursos de graduação. Outros programas foram criados com o mesmo objetivo, ou seja, garantir que os estudantes permaneçam nos cursos matriculados. De acordo com Gentil; Neves; Souza (2018), ainda no governo do Presidente Lula, além do REUNI:

[...] foram criados também o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES com vistas ao atendimento de estudantes das IFES oriundos da rede pública de educação básica ou com renda familiar per capita de até um salário mínimo e meio,

e o Programa Nacional de Assistência Estudantil para as instituições de educação superior pública estaduais – PNAEST, destinado a atender os estudantes de IES públicas estaduais (GENTIL; NEVES; SOUZA, 2018, p.683).

Constatamos que esses programas e as metas do PNE mencionadas se cruzam aos objetivos de promover acesso e permanência e também ensino de qualidade, tanto em âmbito nacional quanto em âmbito regional/local/institucional, como é o caso do PNAES e PNAEST estudados por Gentil, Neves e Souza (2018). As medidas demonstradas nos fizeram desejar para um futuro bem próximo, a utopia de vermos o Brasil sendo reconhecido mundialmente como um país que atingiu patamares elevados de educação de qualidade. Muito embora, a educação esteja sendo transformada em algo mercadorizável, ainda assim é importante pensá-la com a devida importância que ela por si só carrega.

Com a abertura ao setor privado de ensino no país, houve a necessidade de avaliar e acompanhar com mais veemência o estudo ofertado, devido a nova forma de se referir à educação como uma mercadoria. Esse novo formato em que a educação está sendo transformada fez com que “as políticas públicas especialmente as políticas públicas educacionais, passaram a ser conduzidos por uma perspectiva de Estado-mercado” (ROTHEN, 2018, p.12).

A partir dessa perspectiva, a avaliação em linhas gerais, que já era conceitualmente forte, ganhou novas nuances. A nosso ver, agora, a avaliação recebe influências diretas das políticas neoliberais que conduz a manutenção da standardização dos estudantes no que tange a aquisição do conhecimento. A standardização educacional é uma característica que traz a marca neoliberal, que privilegia os resultados em detrimento do aprendizado.

A esse respeito Rothen (2018) assinala que:

[...] a avaliação vem sendo implantada em vários países por meio de testes standardizados com ênfase em resultados ou produtos educacionais. A avaliação educacional passa a servir, por um lado, para o controle e regulação do Estado e, por outro, como mecanismo de introdução da lógica do mercado, objetivando maior competição e desempenho, além de reforçar valores como o individualismo, a meritocracia e a competência (ROTHEN, 2018, p.12).

E assim, emergiu o Estado Avaliador, apresentando fortes características de controle, no qual debruçaremos em busca de um paralelo entre os conceitos que envolvem as políticas públicas de avaliação.

3.2 Contextualização da política de avaliação como ação do Estado

No item anterior discutimos as várias medidas adotadas pelas políticas públicas que tiveram a intenção de melhorar a educação desse país e proporcionar oportunidade a todos os brasileiros. Medidas que possibilitaram dar um novo rosto ao país. Uma vez que no passado o Brasil foi um país marcado pela desigualdade social e como vimos, muitos foram os esforços para mudar esse quadro. Pretendemos conseguir acompanhar o desenvolvimento educacional da maioria dos países existentes no mundo, sobretudo os europeus, por quem fomos colonizados. É um sonho ousado e sabemos que há muito que se fazer nesse sentido, porém acreditamos estar no caminho correto!

Para proporcionar acesso à Educação Superior ao povo brasileiro, houve a ampliação de vagas e resultou na exorbitante expansão de IES e com isso, o Estado preocupou-se com a qualidade e encontrou uma forma de manter o controle, através da política de avaliação. Dessa forma, na atual conjuntura, as políticas de avaliação em vigor estão sustentadas na perspectiva de controle, e por assim dizer, não sabemos se, as ações controladoras que privilegiam a meritocracia possam saciar os anseios de toda uma nação como o povo brasileiro, sedento pela tão almejada equidade, uma vez que a igualdade já está sendo inculcada. A esperança que temos é de que, algum dia possamos realmente gozar desses princípios¹⁵!

Nosso país expressa um discurso de ser politicamente democrático e de dar liberdade e autonomia às instituições de ensino, contudo o que se vê legalmente e de fato é a imposição de políticas educacionais e por isso, vivemos um retrocesso na autonomia universitária. Assim, o que fica muito evidente é a mão do Estado avaliador que se mantém a postos no sentido de controlar muito mais do que prover. Para manter o controle surgiu, portanto, o Estado avaliador, que segundo Lima (2010):

O surgimento do Estado avaliador se deve à redefinição do papel do Estado. [...] A redefinição do Estado faz parte desse movimento de transformação ocorrida na sociedade e que afeta a produção da vida material em função das mudanças na esfera da produção, do mercado e do Estado (LIMA, 2010, p. 59).

Colaborando com nosso estudo, Santana (2018, p.37) afirma que “entender as políticas educacionais atuais não é uma tarefa fácil, sobretudo se pensarmos na importância

¹⁵ Nosso entendimento sobre a distinção básica entre esses dois princípios é a seguinte: igualdade é dar às pessoas as mesmas oportunidades enquanto que a equidade adapta as oportunidades tornando-as justas.

crescente das avaliações externas”. Concordando com Santana (2018), Afonso (2009), diz que “quando pensamos em políticas públicas, não se pode ignorar o tipo de Estado, uma vez que ele determina a base destas políticas”. Visto que o Estado não é neutro, ele intervém de forma controladora nas ações dos órgãos governamentais, sobretudo no sistema educacional através do sistema de avaliação.

Em relação às políticas educacionais adotadas, enfatizamos que “a mais importante para o controle é a criação e a consolidação dos sistemas de avaliação externa” (Santana, 2018, p.43). A autora explica que, até os anos 1980, a política brasileira era praticada sob a perspectiva do Estado de Bem-Estar-Social e nessa perspectiva de política o Estado detinha controle das políticas educacionais. Mesmo representando a classe dominante, o Estado tinha autonomia sobre a educação e financiava ações educacionais voltadas para o Bem-Estar da sociedade.

Essa concepção de Estado, não atendia aos interesses das políticas neoliberais, pois, utopicamente, a preocupação central era a sociedade e a avaliação estava a serviço de analisar as ações financiadas pelo Estado que pudessem contemplar o maior número possível de cidadãos e minimizá-las. Sendo assim, Torres (2001), define que o bem-estar social é um pacto entre:

[..] o trabalho e o capital, que remonte às reorganizações institucionais do capitalismo do início do século na Europa. [...] mais recentemente, o *New Deal*, concebido por Roosevelt nos Estados Unidos, constituiu uma formação de governos na qual os cidadãos podem aspirar a níveis mínimos de bem-estar-social, incluindo educação, saúde, seguridade social, salário e moradia, como um direito cidadão, não como uma caridade [...]. (TORRES, 2001, p.112-113).

Segundo Afonso (2000, p.49), a perspectiva da política neoliberal defende a redução na atuação do Estado e passa a monitorá-lo de forma a acompanhar e propor a privatização como forma de aumento da competitividade local e internacional e então, a palavra de ordem passou a ser, “competitividade”, “passando a admitir a lógica do mercado, através da importação para o domínio público de modelos de gestão privada, com ênfase nos resultados ou produtos dos sistemas educativos”.

A avaliação se faz presente no contexto das políticas públicas em geral, bem como das políticas educacionais e neste sentido, “as funções da avaliação devem ser [...] compreendidas no contexto das mudanças educacionais e das mudanças econômicas e políticas mais amplas [...] a avaliação é, ela própria, uma atividade política” (SANTANA, 2018, p.38).

A mudança nos paradigmas da avaliação, trazidas para o campo da discussão política e social revela o fato de que, a educação, tem despertado mais “preocupação com o produto, do que com o processo, é uma das tônicas da avaliação no contexto do Estado Avaliador” (AFONSO, 2000, p.50). O termo Estado Avaliador foi utilizado por Guy Neave, em 1988, que o definiu como “um estado que supervisiona ao invés de controlar os sistemas que possuem autonomia” (GUY NEAVE *apud* DELBEM, 2016, p.36). Essa conotação intervencionista teve início aqui no Brasil, durante a gestão do ex-presidente FHC (1995-2002) a partir das políticas públicas implementadas no seu governo e juntamente com elas, vieram também a regulação e a supervisão do “Estado avaliador” (Freitas, 2005, p.913), para denotar uma mudança na própria ação do Estado.

Uma característica forte do Estado Avaliador é a avaliação externa ou em larga escala. Segundo Santana (2018):

[...] toda avaliação que é realizada ou idealizada por órgãos externos à escola. Ela é pensada e montada fora da escola, mesmo que seja aplicada pelos professores da própria instituição de ensino, podendo ser de larga escala ou não. Ela receberá o nome de *avaliação de larga escala* se for aplicada num sistema de ensino inteiro, podendo ser da esfera municipal, estadual ou federal (SANTANA, 2018, p.38).

Neste sentido, a avaliação em larga escala, carrega a mesma configuração da política neoliberal, cuja preocupação está centrada nos resultados, o que prevalece não é mais a qualidade do produto educativo, ou seja, do conteúdo escolar ensinado pelo professor e aprendido pelo estudante, mas sim, a habilidade que o estudante desenvolveu para competir no mercado, e que “a responsabilidade individual sai reforçada, tal como a importância crescente das motivações econômicas ou das pressões para a competição” (LIMA, 2005, p.73).

Delbem (2017) também corrobora e afirma que:

Na perspectiva neoliberal em que emergem os processos de avaliação em larga escala, a ética que sustenta a preocupação com a qualidade na educação atinge duas dimensões: a da aceitabilidade do produto educativo conforme as expectativas de empregabilidade no mercado de trabalho e a de credibilidade social expressa em princípios de gestão acadêmico-administrativa pautados no desenvolvimento cognitivo, na ética, nos valores socioculturais expressos em normas, regulamentos e leis que garantam a autonomia das instituições (DELBEM, 2017, p.63).

Nesse enfoque Afonso (2000) sustenta que:

A necessidade da avaliação por parte do Estado, também é mais visível e em momentos em que há incertezas ou dúvidas sobre a recepção ou consecução de

determinadas políticas públicas. Neste caso, a administração estatal pode solicitar a avaliação para reforçar a credibilidade de sua ação, utilizando-a como instrumento de legitimação [...] (AFONSO, 2000, p.50).

Diante da lógica posta pelas políticas neoliberais que exercem pressão e controle, podemos dizer que sua interferência se manifesta nas políticas de elaboração dos projetos de avaliação da educação e tem implicações diretas sobre questões relacionadas com controle de gastos. Sendo assim, Santana (2018) enfatiza que “a avaliação é um instrumento de planejamento e de gestão de serviços públicos, responsável por guiar as ações”. Por isso, os serviços públicos educacionais devem resultar num produto final de qualidade, já que pela lógica mercantil, a avaliação é um meio de controle social sobre o serviço público, como uma forma de prestação de contas (*accountability*)¹⁶ para a sociedade sobre o que está sendo feito na educação pública.

As exigências impostas no jogo político neoliberal através da regulação mediada pela intervenção do Estado Avaliador com a implantação da avaliação externa em diferentes níveis de ensino, focalizando a competição entre os pares, reforçam o “*por que se avalia, para quem se avalia, o que se avalia e como se avalia*, há que se pensar numa concepção de escola não excludente” (SANTANA, 2018, p.41).

A partir das implicações da política neoliberal no Brasil, é possível dizer com base em Santana (2018) que um dos motivos da “implantação dos sistemas de avaliação das escolas tem seguido a lógica mercantil, aumentando o controle do que é ensinado na escola pública, valorizando a prestação de contas e desresponsabilizando o Estado pela qualidade da educação que é oferecida” (SANTANA, 2018, p.42).

A desresponsabilização do Estado na manutenção da educação, pela ótica neoliberal, pensamos que por um lado é para justificar sua ingerência na gestão pública e por outro é para incentivar à privatização e dizer que o Estado é mínimo. Mesmo com a pseudo ideia de ser “mínimo”, o Estado se apodera da prerrogativa legal para:

[...] avaliar a educação, mas ele se exime da responsabilidade pela qualidade desta propagando um discurso que culpabiliza a escola pelos seus fracassos, pois, aparentemente, as unidades escolares têm mais autonomia que outrora. O Estado não deixou de controlar a educação, pelo contrário, ele aumentou seu controle sobre ela. Por isso é possível afirmar que o Estado não é “mínimo”: ele simplesmente modificou a forma de controle. As avaliações e a importação das ideias de mercado surgem amparadas e defendidas pelo Estado, não foi “um processo espontâneo,

¹⁶ [...] prestação de contas, responsabilização, responsividade, critério central da avaliação, desde as duas últimas décadas do século passado. A responsabilidade de demonstrar eficiência e produtividade é tanto maior quanto mais reduzidos vão se tornando os orçamentos das instituições. (DIAS SOBRINHO, 2004, p.717).

completamente fora do âmbito do estado”, foi o contrário: a própria política de Estado adotou uma postura de instituir a lógica do mercado dentro de suas instituições, atenuando as fronteiras entre um e outro (SANTANA, 2018, p.42-43, *apud* AFONSO, 2009).

A esse respeito a autora (2018) reforça ainda que:

O discurso presente sobre a autonomia das instituições de ensino é bastante difundido dentro do Estado Avaliativo, juntamente com as ideias de Estado Mínimo e de aumento da liberdade institucional. Entretanto, o aumento desta aparente “liberdade” não significa descentralização ou autonomia, visto que as avaliações existem para fiscalizar se as exigências do mercado estão sendo atendidas. Em vista disso, é possível concluir que a descentralização e o controle regional são parte de uma estratégia global indissolúvel, que visa o reforço do controle central e o reforço da lógica do *accountability*. Neste cenário, podemos afirmar que as avaliações em larga escala são, principalmente, um dispositivo de controle do Estado sobre o que se ensina nas instituições públicas, sendo capaz de estimular a concorrência e a competição, uma vez que os resultados obtidos nestas provas servem para a elaboração de rankings – o que reforça a ideologia da exclusão (SANTANA, 2018, p.43).

Os resultados obtidos com as avaliações em larga escala servem apenas como uma forma de realizar a manutenção do *status quo*, tendo em vista que não se pode dar um resultado como certo e acabado por meio de uma prova elaborada que contempla em sua base, apenas duas áreas do conhecimento humano (Português e Matemática). A proficiência de fato se dá a partir da consolidação dos saberes de todas as áreas do conhecimento humano trabalhadas pedagógica e conjuntamente e posteriormente apreendidas pelos sujeitos.

Sobre a proficiência e a avaliação externa Freitas (2014) enfatiza que:

Hoje é fato visível nas escolas que a avaliação externa orienta e determina os objetivos e a extensão das disciplinas (em especial português e matemática, mas não menos as demais disciplinas, pois que interfere nos tempos que a escola permite dedicar a estas). A repercussão nas outras categorias pedagógicas vai se estabelecendo por meio da pressão crescente das avaliações externas que influencia o quê o professor e a escola assumem como conteúdo e como método (FREITAS, 2014, p.1094).

Os resultados da avaliação externa enquanto política pública informa tanto sobre os estudantes e sua aprendizagem quanto às instituições onde estes estão inseridos sobre sua efetiva eficiência e qualidade. A avaliação depende de outras ações para resolver os problemas com os quais se deparam as instituições escolares, por isso o grande dilema que se apresenta reside em “o que fazer” a partir dos resultados encontrados. Para o Estado Avaliador, a avaliação é um instrumento de destaque, uma vez que ela tem como finalidade medir a eficiência do sistema de ensino e propor as mudanças que mais o atenda.

Com a implantação do Estado Avaliador a cobrança por melhores resultados não considera a forma como o é obtido e sua implantação não é ingênua e representa a mercantilização, isto é, ele atende à ideologia do mercado educacional neoliberal, que consiste na competição entre as escolas e na implantação na ideologia da meritocracia. Segundo Santana (2018), “o Estado Avaliador está associado ao mercado, ou melhor, ao conceito de “quase mercado¹⁷”, uma vez que não se trata de um conceito de “mercado” comum, mas sim de um conceito que foi adaptado para a área educacional”.

Sobre o conceito de quase mercado educacional, Freitas (2014) ressalta que essa ideia:

[...] associa-se a outra, à voracidade do capital em transformar a esfera pública em palco de operação aberto ao mercado educacional, acessando verbas públicas. “Sob a denominação de “reformadores empresariais” aglutinam-se interesses diferenciados, mas complementares – ideológicos e financeiros” (FREITAS, 2014, p.1109).

Corroborando com Freitas (2014), Santana (2018) afirma que, o “Estado não se abdicou de seu poder sobre o sistema de ensino, apenas parou de financiar diretamente muitos setores sociais, ou teve o seu financiamento dividido com outros setores”. Para Santana (2018, p.45), a partir do momento em que “as áreas sociais (como saúde, educação, habitação, entre outras) passam a aceitar financiamento externo, passam também a fazer concessões e a alterar algumas de suas regras”, incorporando valores da lógica de mercado uma vez que:

As políticas neoliberais, marcadas pela redução do Estado e pela criação de um quase mercado nas áreas sociais (que não somente na educação), afetaram diretamente a política de diversos países e guiaram as orientações dos programas de desenvolvimento e financiamento, a saber, Fundo Monetário Internacional (FMI), Banco Mundial (BM) e Organização de Cooperação e de Desenvolvimento Econômico (OCDE) (SANTANA, 2018, p.45).

Atualmente a avaliação que está posta/imposta é uma política pública que tem reforçado a lógica da regulação ao invés da emancipação, gerando um “desequilíbrio a favor do Estado e do mercado, em detrimento da sociedade”. De acordo com essa autora, “a avaliação pode servir a diferentes finalidades, dependendo da forma em que ela é utilizada. Ela pode estimular a emancipação ou aumentar a regulação dentro do sistema de ensino. Nos dois casos, enfraquece a autonomia da escola e dos professores” (SANTANA, 2018, p.47).

¹⁷ Conceito criado por Le Grand (1991).

Santana (2018) assevera que “a avaliação não é boa ou má. O que irá determinar o seu papel dentro das políticas públicas é a maneira como os seus resultados serão tratados”. Atualmente os resultados da avaliação têm sido utilizados para o aumento da mercantilização, frente aos “processos de avaliação que têm origem no Estado Avaliador e está sustentada pelos princípios do mercado” (LIMA, 2010, p.62). Aos princípios do Estado Avaliador, implica o conceito de qualidade examinada pelas políticas públicas de avaliação.

De acordo com Bernhardt (2015, p.40), “a compreensão de qualidade é muito discutida, até mesmo pelo próprio Estado, pois ele é o maior regulador da qualidade da educação superior”. O conceito de qualidade discutido por Lima (2010) está centrado no conceito de “qualidade negociada” e a negociação se dá através da participação. Para ela, “não há qualidade sem participação” e neste sentido:

A qualidade negociada significa entender que cada ator no processo educacional tem uma concepção de qualidade, o mais importante é negociar pontos de vistas diferentes. Significa reconhecer a natureza ideológica, valorativa da qualidade e considerar o embate entre pontos de vistas, ideias e interesses um recurso, uma estratégia para proposições e não uma ameaça (LIMA, 2010, p.63).

As proposições nesse contexto são as mudanças pretendidas a partir dos debates promovidos nas IES em busca da qualidade de seu ensino. Uma vez que a qualidade das IES depende o tipo de profissional que atuará na sociedade, pois, “ao que parece é o domínio de um determinado conhecimento que caracteriza a profissão. Ele é claro, lógico, estável. Ele define o controle profissional sobre sua profissão” (CUNHA; LEITE, 1996, p.54).

Dessa forma, a Educação Superior toma para si a responsabilidade na formação tanto do sujeito que atuará no mercado de trabalho quanto da sociedade que será transformada pelas ações desse sujeito. Os debates promovidos por Lima (2010) acerca da qualidade negociada remetem-nos às reflexões de Bondioli (2004) as quais aquela autora apresenta em seu estudo. Ambas ressaltam que:

[...] a qualidade negociada tem natureza transacional, participativa, auto-reflexiva, contextual, plural, processual e transformadora. “O processo com que se faz, se assegura, se verifica, se contextualiza, se declina a qualidade a uma “co-construção” de significados em torno da instituição e da rede, uma reflexão compartilhada que enriquece os participantes, uma troca e uma transmissão de saberes” (LIMA, 2010, p.63).

E neste sentido, entendemos através da linha de pensamento das autoras que, a qualidade negociada, baseada na concepção participativa e transformadora destoa o

significado que a política neoliberal atribui à qualidade. No contexto da política neoliberal o conceito de qualidade é quase sempre maculado, ou seja, corrompido por uma “pseudoparticipação que objetiva legitimar a imposição verticalizada de “padrões de qualidade” externos ao grupo avaliado” (FREITAS, 2005, p.921). Enquanto que no contexto educacional, “a qualidade é produto de um processo de avaliação institucional construído coletivamente, tendo como referência o projeto político-pedagógico da escola” (FREITAS, 2005, p.911).

Diante das duas distinções acima explicitadas em relação ao conceito de qualidade defendida por Bondioli (2004) e Lima (2010) e ambas nos auxiliam na compreensão e dizem que:

A qualidade não é um dado de fato, não é um valor absoluto, não é adequação a um padrão ou a normas estabelecidas *a priori* e do alto. Qualidade é transação, isto é, debate entre indivíduos e grupos que têm um interesse em relação à rede educativa, [...] com a qual estão envolvidos de algum modo e que trabalham para explicitar e definir, de modo consensual, valores e objetivos (BONDIOLI 2004, apud LIMA 2010, p.63).

Para ampliar nosso entendimento Lima (2010) ressalta que, “as mudanças propostas pelas políticas neoliberais usam e abusam da regulação” e que, “as mudanças propostas a partir das políticas participativas resvalam no democratismo” e não “fortalecem as estratégias locais de realização da mudança com isso, não exercitam os trabalhadores da educação para a contrarregulação” (LIMA, 2010, p.64).

A contrarregulação para Freitas (2005), significa:

[...] resistência propositiva que cria compromissos ancorados na comunidade mais avançada da escola (interna e externa), com vistas a que o serviço público se articule com seus usuários para, quando necessário, resistir à regulação (contra-regulação) e, quando possível, avançar tanto na sua organização como na prestação de serviços da melhor qualidade possível [...] (FREITAS, 2005, p.912).

Há outro conceito de qualidade sendo discutido, além da qualidade negociada. Trata-se da “qualidade total” criticada por Leite (2005). Ao discutir sobre o marco da excelência ou da qualidade da universidade, a autora, ressalta que “a qualidade total é sempre lembrada no mundo empresarial”. Para a autora:

A qualidade da universidade poderia ser compreendida no seu marco institucional e na visão do aluno e da sociedade: Institucional – quando ela é o que diz ser e faz (oferece) o que promete. Dos estudantes e seus pais – quando obtém o que dela esperam para sua formação. Da sociedade – quando encontra ressonância na sua instituição (LEITE, 2005, p.27-28).

Para Leite (2005), “a qualidade não é um ente abstrato”. E sobre a qualidade da universidade a autora (2005), faz um trocadilho bem interessante. Segundo ela, esse trocadilho é comumente utilizado nos espaços da UFRGS que diz o seguinte: a “qualidade da diferença e a diferença da qualidade”. Entende-se com isso, que houve um processo avaliativo e evolutivo de reconhecimento das diferenças como forma de valorização e não como comparação.

3.3 A lógica das políticas de avaliação na Educação Superior

Falar de avaliação é se colocar em frente a uma miríade de definições, num terreno ambíguo e polissêmico, interpretável de acordo com o contexto imanente. Uma vez que por atração mesmo, a avaliação carregada significados, conceitos, juízos e interesses que conferem a ela poderes éticos, morais, políticos e tudo o mais. A avaliação é uma prática recorrente na vida de todo ser humano. Desta forma, ela pode se constituir como um evento informal e despretensioso e o contrário também.

Ela se revela nas experiências cotidianas e sem planejamento, “permeia os espaços mais elementares da vida humana e está presente em todas as ações, ainda que inconsciente” (LIMA, 2008, p.8). Além disso, a avaliação pode também ser totalmente intencional e política, tudo depende da forma como ela é ou será empregada, bem como, de que forma seus resultados serão trabalhados e utilizados.

Todavia, não pretendemos mais falar da “avaliação como fenômeno cotidiano da vida em geral, queremos falar da avaliação como processo educativo formal” (DIAS SOBRINHO, 2000, p.113). É esta, a avaliação formal, que a partir de agora vamos debruçar e objetivamos discutir na presente seção deste trabalho, em face de sua relevância sócio-político-educacional na busca por transformações que possam contemplar todos os setores da sociedade. Porém, nosso enfoque será a avaliação na Educação Superior.

A avaliação percorre todos os níveis de ensino estabelecidos no sistema educacional do país. Trata-se da avaliação pedagógica, aqui entendida como uma ferramenta preponderante (ou pelo menos deveria ser) e seus resultados fazem toda diferença na busca pela qualidade do ensino ofertado em âmbito nacional. Pressupomos ser por essa razão que a natureza das avaliações pedagógicas tem passado por grandes transformações nos últimos tempos, sobretudo, no que se refere às avaliações nas e das IES.

Neste sentido, percebemos que no âmbito da IES, a avaliação tem sido evocada a compreender “questões epistemológicas, éticas, ideológicas, políticas, culturais, técnicas e de outras naturezas [...]” (DIAS SOBRINHO, 2008, p.705). Avaliação esta, que seja capaz de mudar a realidade posta e imposta e que acima de tudo seja integradora e idônea, que possa romper com pré-conceitos instaurados durante anos de elitismo e ditadura, em que o indivíduo fora submetido no passado.

A avaliação é peça-chave de transformações reformistas, nos contextos político, educacional e social. No contexto político, a avaliação “é o principal instrumento para assegurar o êxito e a direção das reformas” (DIAS SOBRINHO, 2008, p.719). No contexto educacional:

A avaliação instrumentaliza as reformas educacionais, produzindo mudanças nos currículos, na gestão, nas estruturas de poder, nas configurações gerais do sistema educativo, nas concepções e prioridades da pesquisa, nas noções de responsabilidade social, enfim, tem a ver com as transformações desejadas não somente para a educação superior propriamente dita, mas para a sociedade que se quer consolidar ou construir (DIAS SOBRINHO, 2004, p.706).

Nesse sentido, reportamo-nos à Mandela, para conceituar a avaliação no contexto social, quando ele diz que: *A educação é a arma mais poderosa que você pode usar para mudar o mundo*¹⁸. Sendo assim, inferimos que, se a educação é a arma mais poderosa que se pode usar para mudar o mundo, *a avaliação é a munição da arma*, pois quando disparada, como um bumerangue,¹⁹ ela *(a avaliação) vai até o alvo e volta trazendo consigo um resultado que se desdobrará em várias possibilidades de interpretação das quais pelo menos uma, poderá ser vista como diagnóstico correto e, por conseguinte, apontará as soluções mais adequadas para as tomadas de decisões*. Nesse caso, o alvo são os sistemas educacionais e nesse estudo, o alvo é entendido como possibilidades intrínsecas nas políticas de avaliação do sistema de Educação Superior, com vistas a evidenciar soluções que direcionem as tomadas de decisões que refletirá nas contribuições sociais.

Essas soluções e ou decisões residem nas reformas e nas tentativas de implantação de uma política de avaliação institucional ancorada em todos os princípios e conceitos a ela

¹⁸ Fala de Nelson Mandela feita no Planetário “Iluminando seu caminho para um futuro melhor”. Universidade de Witwatersrand, Joanesburgo, África do Sul. 16 de julho de 2003. Fonte: <http://googleweblight.com/i?u=http://www.pensador.com/frase/MjM3NjU1/&hl=pt-BR>.

¹⁹ Arma de arremesso dos primitivos habitantes da Austrália, feita de uma lâmina de madeira dura e curvada, e com a particularidade de voltar para perto de quem a lança [...]. Disponível em <http://www.dicio.com.br/bumerangue> - Acessado em: março de 2018.

(avaliação) atribuídos e já mencionados, os quais tornam-se elos confluentes em relação às transformações sociais almejadas.

Conforme já fizemos menção nesse texto, reiteramos que avaliação está presente na vida do ser humano e em vários momentos ela se deixa perceber marcadamente em sua intersubjetividade. Por esta razão, torna-se fundamental a ideia de que “estudar as concepções, princípios, perspectivas e enfoques teóricos da avaliação é condição para entender a lógica que está implícita nos seus modelos” (LIMA, 2010, p.23).

Assim, entendemos que as concepções de avaliação se inserem em todos os momentos em vários aspectos da atividade humana. Em relação à popularidade da avaliação, Leite (2005) afirma que:

Estamos vivendo tempos de avaliação em todos os setores da atividade humana. Fazem-se enquetes para avaliar a posição de candidatos em período eleitoral, popularidade de presidentes, constroem-se indicadores sobre os mais variados aspectos da vida das populações (LEITE, 2005, p.31).

No caso específico das universidades, a autora afirma que “as avaliações seguem esta tendência”. Elas são instituições que “precisam ser decifradas” (LEITE, 2005, p.31). Dessa forma, faz-se necessário conhecer as concepções e os formatos de avaliação existentes para entender e decifrá-las. Ao estudar sobre os formatos avaliativos, a autora alerta para:

a emergência de programas de avaliação performativos e gerencialistas, para processos de avaliação de desempenho e busca de resultados que podem dar origem a mudanças que levem a universidade a viverem um fenômeno que denomino *redesenho capitalista*. Isso pode ocorrer porque, via de regra, após programas de avaliação, as instituições promovem reformas em suas estruturas ou mudanças que melhorem sua atuação e ampliam sua autonomia (LEITE, 2005, p.31).

A autora alerta novamente e diz que, “as avaliações neste sentido, têm servido ao propósito de identificar problemas de produtividade e pontos competitivos”. Para ela, o redesenho capitalista das universidades, “tem sido um resultado de processos de gestão que se apoiaram em fortes avaliações institucionais”. Ela justifica sua afirmação dizendo que “a convicção de que a avaliação é apenas um organizador qualificado que, em si mesmo, não carrega a força da mudança, mas pode contribuir para a reforma das universidades em diferentes direções” (LEITE, 2005, p.32). E assim, ela apresenta os modelos e as principais concepções de avaliação.

Inicialmente, Leite (2005), descreve as avaliações, educacional e institucional as quais a autora profere distinção entre “avalição educacional ou da aprendizagem de avaliação

institucional ou de políticas públicas”. Ambas são avaliações da educação e se diferem quanto aos seus objetivos.

Na avaliação educacional ou da aprendizagem, o objetivo é conhecer a aprendizagem dos sujeitos submetidos a situação de aprendizagem com vistas a obtenção de conhecimentos, ou seja, é uma análise de desempenho acadêmico dos indivíduos. Na avaliação institucional ou de política públicas, o objetivo é avaliar a instituição como um todo ou as políticas públicas em seu caráter global contextualizado (LEITE, 2005, p.33). Em ambas as distinções, a autora referencia Belloni (2000, p.17).

A autora (2005), faz uma importante observação em relação aos equívocos observados em relação a abstração da avaliação. Segundo ela, “confunde-se a palavra modelo com enfoque e com paradigmas, que muitas vezes são tomados como sinônimos. Desta forma ao esclarecer essas diferenças a autora apresenta os modelos gerencialistas proposto por House (2000), e exemplifica esses modelos dizendo que, “são avaliações que se orientam pelos princípios do liberalismo, uma filosofia política que justifica a sociedade de mercado e as opções ou escolhas individuais” (LEITE, 2005, p.35).

Todavia, o enfoque que defendemos, juntamente com Leite (2005) são as concepções de avaliação pautadas na participação e na emancipação. Para discutir sobre os dois formatos de avaliação a autora os inclui num único grupo e diz que esses formatos:

[...] centram-se nos participantes, mas mantêm a figura do especialista em avaliação como condutor dos processos e programas. São avaliações que recebem essa denominação emancipatória ou participativa, porque, em geral, usam metodologias de pesquisa-ação, nas quais o envolvimento dos sujeitos pode ser uma constante. Incluo neste item os formatos de *Avaliação emancipatória* (Saul), *Avaliação Participativa e aprendizagem organizacional* (Cousins e Earl), *Concepção democrática deliberativa* (House e Howe) e a *Avaliação de Projetos* (Castro-Almeida, Boterf e Nóvoa) (LEITE, 2005, p.41).

Para Leite (2005), as contribuições acerca da Avaliação Emancipatória proposta por Saul, enfoca a avaliação de currículo. Concordamos com Leite (2005), pois, Saul (2006) salienta que a Avaliação Emancipatória “caracteriza-se como um processo de descrição, análise e crítica de uma dada realidade, visando transformá-la”. Além do mais, essa avaliação:

Destina-se à avaliação de programas educacionais ou sociais. Ela está situada numa vertente político-pedagógica cujo interesse primordial é emancipador, ou seja, libertador, visando provocar a crítica, de modo a libertar o sujeito de condicionamentos deterministas. O compromisso principal desta avaliação é o de fazer com que as pessoas direta ou indiretamente envolvidas em uma ação educacional escrevam a sua “própria história” e gerem as suas próprias alternativas de ação (SAUL, 2006, p.61).

Para compreendê-la em sua plenitude a autora (2006), destaca que a Avaliação Emancipatória tem dois objetivos básicos: “iluminar o caminho da transformação e beneficiar as audiências no sentido de torná-las autodeterminantes”.

Ainda segundo a autora (2006):

O primeiro objetivo indica que essa avaliação está comprometida com o futuro, com o que se pretende transformar, a partir do auto-reconhecimento crítico do concreto, do real, que possibilita a clarificação de alternativas para a revisão desse real. O segundo objetivo, “aposta” no valor emancipador dessa abordagem, para os agentes que integram um programa educacional (SAUL, 2006, p.61).

Saul (2006) reforça sua contribuição para esse estudo e diz em relação a Avaliação Emancipadora, enfatizando que seus conceitos basilares são: “emancipação, decisão democrática, transformação e crítica educativa” (SAUL, 2006, p.61). Os construtos da Avaliação Emancipatória, busca dar suporte ou iluminar respostas aos seguintes questionamentos: “Quem somos? O que é o programa? Quais as críticas que se fazem? Quais os compromissos? Qual resposta?” (SAUL, 2006, p.61).

Ousamos inferir que a Avaliação Emancipatória está muito próxima da perspectiva de contrarregulação proposta por Freitas (2005) que vimos no texto acima e por Lima (2010) em relação à política neoliberal operante no mundo globalizado. Percebe-se que os pressupostos da Avaliação Participativa, comungam da mesma opinião, conforme segue.

A Avaliação Participativa para Lima (2010) é “instrumento que produz espaços sociais emancipatórios e pode ser uma das vias para construir novas [...] intersubjetividades, uma vez que possibilita um pensar coletivo sobre as instituições educacionais a partir do confronto de ideias” (LIMA, 2010, p.95).

Para Leite (2005), a Avaliação Participativa está inserida numa política pública democrática, pois:

A avaliação de característica participativa vincula-se diretamente a uma forma de democracia forte, entendida como regime de governo que se caracteriza pela formação de uma comunidade capaz de resolver suas questões e conflitos através de uma política de participação, autocrítica e autolegislação (LEITE, 2005, p.109).

Para a autora (2005), decididamente a Avaliação Participativa não se conecta com os modelos das avaliações apoiadas nas teorias neoliberais. Outrossim, a autora sugere que a Avaliação Participativa é uma espécie de currículo oculto para aprendizagem e conhecimento social e político. E ressalta, que os princípios que a sustentam estão presentes na:

- a) Democracia direta: governo com autorregulação, autocrítica, autovigilância, cidadania ativa;
- b) Práxis política: construção de democracia e aprendizagem política presidem e antecedem o caráter científico-epistemológico e incidem nas reformas que lhe seguem;
- c) Participação dos sujeitos: envolvimento protagonístico de diferentes sujeitos – todas as pessoas podem exercer funções de governo, pelo menos por algum tempo, nas ações avaliativas, exercitando “isonomia, isegoria e isocracia²⁰”, ou seja, igualdade de direitos perante a lei, igualdade e franqueza no falar e igualdade no poder;
- d) Universidade como bem público: entendimento da universidade como bem público pertencente aos cidadãos de uma dada sociedade e tempo, não estando seu cabedal de conhecimentos em propriedade privada de líderes empresariais, religiosos ou políticos, governos ou partidos;
- e) Avaliação Institucional da universidade como bem público: avaliação pedagógica em termos cívicos, em termos de responsabilidade democrática, em termos de conhecimento como bem comum (LEITE, 2005, p.110).

Em se tratando de Avaliação Institucional universitária, Leite (2005), diz que “não é o tamanho da instituição, o número de estudantes inscritos, docentes ou técnicos que vai dizer se a Avaliação Participativa é ou não bem-sucedida”. Podemos até arriscar em dizer que, essa afirmação é dada a partir da adesão voluntária dos sujeitos, bem como a autonomia crítica que lhes é concedida na proposta democrática inseridas nas avaliações institucionais. Esse é um dos motivos pelos quais, defendemos com Leite (2005) e Lima (2010) o modelo de avaliação educacional e institucional baseadas na participação. Almejamos como as autoras, que esse modelo de avaliação não seja exercido apenas e exclusivamente em âmbito educacional, mas que passe a fazer parte dos objetivos inseridos das políticas públicas para todos os setores governamentais.

Porque a Avaliação Participativa tende a tornar o cidadão mais crítico, mais ativo, logo, mais atuante e, de certa forma faz com que este sujeito busque informações sobre algum assunto ou ainda sobre a instituição educacional de seu interesse. E, conseqüentemente este cidadão sai literalmente da alienação como no mito da caverna, ou seja, sai da escuridão da ignorância e vem para a luz do conhecimento. Por fim, o cidadão bem informado torna-se um militante contra o *modus operandi* da hegemonia.

Percebemos que as políticas públicas de avaliação em vigor, nada mais são do que uma forma de manter o controle sobre a sociedade, uma vez que elas estão fortemente ligadas à política neoliberal. Mantendo os sujeitos sob um jugo velado, tão sutilmente controlado, no qual fica evidente que se não estivermos bem atentos, ficaremos novamente reféns da segregação do passado que tanto lutamos para superar. É preciso que sejamos críticos e bem informados!

²⁰ Conceitos que sustentam e orientam os princípios da política democrática

4 SISTEMA NACIONAL DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR – SINAES

A implantação da política de avaliação institucional esperada para permear os espaços das IES do Estado brasileiro deverá estar ancorada na ideia de “articulação, integração e participação” (LIMA; CUNHA; SILVA, 2013, p.106), ou seja, sustentada nos princípios democráticos, estudada por esses autores e pensada pelo mentor da primeira proposta de avaliação educacional para o sistema de educação do estado brasileiro.

A redação original da proposta de avaliação (atualmente descaracterizada cf veremos texto abaixo e se confirmam nas reformulações de suas regras, mais ao final desta seção, por estudiosos do tema) para as IES brasileiras, teve como objetivo inicial, recepcionar todos os conceitos e princípios que permeiam os sentidos de avaliar a Educação Superior baseada no princípio democrático da participação. Desta forma, estudos realizados com o intuito de compor os elementos constitutivos e os requisitos necessários para elaborar a nova proposta de avaliação para a Educação Superior, tiveram como precursor e condutor o professor José Dias Sobrinho da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) no estado de São Paulo.

A releitura dos construtos de Lima (2008, p.66) nos afirmou que o professor Dias Sobrinho, alinhou seus conhecimentos aos objetivos e significados expressos em seus estudos sobre avaliação com a participação social, demonstrando clareza, domínio e objetividade para tal compromisso e propôs o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES).

Diante da importância que a política de avaliação na Educação Superior tem para este trabalho, dedicaremos a subseção a seguir, para estudar sobre o histórico, emergência, objetivos, finalidade e procedimentos da política de avaliação implementada pelo SINAES, a partir dos aportes de Lima (2008) e outros estudiosos da temática.

De acordo com Lima (2008), a “construção do SINAES teve origem a partir dos estudos realizados pelos membros da Comissão Especial de Avaliação da Educação Superior (CEA), designada pelas Portarias MEC/SESU n. 11 de 28 de abril de 2003 e n. 19 de 27 de maio de 2003” (LIMA, 2008, p.66). Segundo a autora, essa comissão foi instalada pelo então Ministro da Educação Cristovam Buarque em 29 de abril, com a finalidade de:

[...] analisar, oferecer subsídios, fazer recomendações, propor critérios e estratégias para a reformulação dos processos e políticas de avaliação da Educação superior e elaborar a revisão crítica dos seus instrumentos, metodologias e critérios utilizados. Esta Comissão foi presidida pelo professor José Dias Sobrinho (UNICAMP) e seus estudos foram conduzidos com a participação da sociedade (LIMA, 2008, p.66).

Segundo Lima (2008), o início do SINAES se deu na gestão do Governo do Sr. Luiz Inácio Lula da Silva, Presidente do Brasil e do Sr. Tarso Genro Ministro de Estado da Educação, em abril de 2004, e está estabelecido através da Lei n. 10.861, de 14 de abril de 2004²¹ e regulamentado pela Portaria do MEC 2.051 de 09/07/2004. O SINAES tem a finalidade de assegurar o processo nacional de avaliação das instituições de Educação superior, dos cursos de graduação e do desempenho acadêmico dos estudantes, conforme expressa a Lei nº 10.861/ 2004 no § 1º.

Diante das finalidades do SINAES para a Educação Superior e o compromisso com a sociedade explicitadas na citação acima, emergiu a necessidade de conhecer sobre o surgimento do sistema de avaliação que incide nas IES e neste sentido, debruçamos sobre as políticas de avaliação em larga escala e percebemos que o SINAES já estava previsto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, conforme podemos conferir através do art. 1º da Lei nº. 10.861/2004 que institui o SINAES:

Fica instituído o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior SINAES com o objetivo de assegurar processo nacional de avaliação das instituições de educação superior, dos cursos de graduação e do desempenho acadêmico de seus estudantes, nos termos do art. 9º, VI, VIII e IX, da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 2004).

Ao analisar a Lei nº 10.861/2004 percebemos que, seu compromisso e finalidades ultrapassam o ato de avaliar as IES, pois no ainda no art. 1º § 1º fica evidenciado que:

O SINAES tem por finalidade a melhoria da qualidade da educação superior, a orientação da expansão da sua oferta, o aumento permanente da sua eficácia institucional e efetiva 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).

A Lei nº 10.861/2004 revela que, cabe ao SINAES promover efetivamente a avaliação das IES, dos Cursos e de Desempenho dos Estudantes de graduação conforme credencia o Art. 1º acima mencionado e para tanto, serão constituídas pelo INEP as comissões que darão suporte em todos os procedimentos do processo de avaliação. Ao final, será redigido um parecer conclusivo com base nos princípios estabelecidos pelo SINAES que perpassam pela responsabilidade social, o reconhecimento da diversidade do sistema, o

²¹ Fonte: DOU nº 72, de 15 de abril de 2004, seção 1, p.3-4. SINAES - 5ª ed. Revisada e ampliada (2009, p.151).

respeito à identidade Institucional, a globalidade, a continuidade, o compromisso formativo, a publicidade (cf. LIMA, 2008, p.68).

Tais princípios do SINAES/INEP/MEC expressos no art. 3º da Lei 10.861/2004, em relação às IES, tem como objetivo “identificar seu perfil e o significado de sua atuação por meio de atividades, cursos, programas, projetos e setores, considerando as diferentes dimensões institucionais” (BRASIL, 2004), que sustentam as ações desenvolvidas nas IES.

As dimensões do SINAES são dez e são fundamentais para subsidiar a elaboração das ações e documentos sobre as IES, bem como as informações obtidas através dos processos avaliativos estabelecidos pelo próprio SINAES. Todos os elementos contidos nas dimensões serão analisados em conjunto com os demais instrumentos que fazem parte dos procedimentos avaliativos e irão constituir as demais informações para dar início aos procedimentos de regulação e supervisão da Educação Superior, as quais referenciarão os processos de credenciamento e renovação de credenciamento da IES, a autorização, o reconhecimento e a renovação de reconhecimento de cursos de graduação. As dez dimensões seguem apresentadas no quadro nº 01, logo abaixo:

Quadro 01 – As dez dimensões do SINAES

As dez (10) dimensões²² do SINAES e suas características	
1ª Dimensão	A missão e o plano de desenvolvimento institucional
2ª Dimensão	A política para o ensino, a pesquisa, a pós-graduação, a extensão e as respectivas formas de operacionalização, incluídos os procedimentos para estímulo à produção acadêmica, as bolsas de pesquisa, de monitoria e demais modalidades;
3ª Dimensão	A responsabilidade social da instituição, considerada especialmente no que se refere à sua contribuição em relação à inclusão social, ao desenvolvimento econômico e social, à defesa do meio ambiente, da memória cultural, da produção artística e do patrimônio cultural
4ª Dimensão	a comunicação com a sociedade;
5ª Dimensão	As políticas de pessoal, as carreiras do corpo docente e do corpo técnico-administrativo, seu aperfeiçoamento, desenvolvimento profissional e suas condições de trabalho;
6ª Dimensão	Organização e gestão da instituição, especialmente o funcionamento e representatividade dos colegiados, sua independência e autonomia na relação com a mantenedora, e a participação dos segmentos da comunidade universitária nos processos decisórios;
7ª Dimensão	Infra-estrutura física, especialmente a de ensino e de pesquisa, biblioteca, recursos de informação e comunicação;
8ª Dimensão	Planejamento e avaliação, especialmente os processos, resultados e eficácia da auto-avaliação institucional;
9ª Dimensão	Políticas de atendimento aos estudantes;
10ª Dimensão	sustentabilidade financeira, tendo em vista o significado social da continuidade dos compromissos na oferta da educação superior;

Fonte: Lei nº 10.861/2004 que instituiu o SINAES. Elaborado pela autora.

²² Lei nº 10.861 de 14 de abril de 2004, Art. 3º.

Dada a relevância das dimensões no processo de avaliação para subsidiar a elaboração do relatório das CA das IES, em 2014, elas foram analisadas e reformuladas. Assim, no ano de 2015 as dez dimensões instituídas pelo SINAES no ano de sua promulgação, em 14 de abril de 2004 estão na atualidade estruturados através de eixos, distribuídos em cinco. Segundo a Nota Técnica INEP/DAES/CONAES N° 065 de 09 de outubro de 2014, os cinco eixos contemplam as dez dimensões da seguinte forma, como mostra o quadro 02 abaixo:

Quadro 02 – Reorganização das dez Dimensões do SINAES

Reorganização das dez dimensões em eixos	
Eixo-1: Planejamento e Avaliação Institucional	Dimensão 8 - Planejamento e Avaliação
Eixo-2: Desenvolvimento Institucional	Dimensão 1 - Missão e Plano de Desenvolvimento Institucional
	Dimensão 3 - Responsabilidade social da Instituição
Eixo-3: Políticas Acadêmicas	Dimensão 2 - Políticas para o Ensino, a Pesquisa;
	Dimensão 4 - Comunicação com a Sociedade;
	Dimensão 9 - Política de Atendimento aos Discentes
Eixo 4: Políticas de Gestão	Dimensão 5 - Políticas de Pessoal;
	Dimensão 6 - Organização e Gestão da Instituição;
	Dimensão 10 - Sustentabilidade Financeira
Eixo 5: Infraestrutura Física	Dimensão 7 - Infraestrutura Física

Fonte: Nota Técnica INEP/DAES/CONAES N° 065 de 09 de outubro de 2014 que reorganizou as dez dimensões descritas na Lei nº 10.861/2004. Elaborado pela autora.

Essas informações nos levam a entender que o SINAES terá como indicadores da avaliação institucional, “a missão institucional, a vocação, a política de seleção, contratação e capacitação do corpo docente e técnico, a política de aquisição de acervo bibliográfico, a inserção social e compromisso com a justiça, o compromisso com o avanço das artes e das ciências, à infra-estrutura e a forma de conduzir os destinos da instituição.

O SINAES tem como características básicas a integração, o rigor, a eficácia informativa, a flexibilidade e a institucionalidade e amplia as informações sobre instituições, cursos, programas, e informa a sociedade com mais exatidão, frequência e abrangência.

A administração do processo avaliativo fica a cargo da Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (CONAES), órgão colegiado de coordenação e supervisão do SINAES com as atribuições explicitadas na Lei nº 10.861/2004 no art. 6º de:

- I- propor e avaliar as dinâmicas, procedimentos e mecanismos da avaliação institucional, de cursos e de desempenho dos estudantes; estabelecer diretrizes para a

organização e designação de comissões de avaliação, analisar relatórios, elaborar pareceres e encaminhar recomendações às instâncias competentes;

II- formular propostas para o desenvolvimento das instituições de educação superior, com base nas análises e recomendações produzidas nos processos de avaliação; [...]

V- submeter anualmente à aprovação do Ministério de Estado da Educação a relação dos cursos a cujos estudantes será aplicado o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes ENADE [...] (BRASIL, 2004).

Integram a CONAES, especialistas da área de avaliação ou de Gestão de Educação Superior e coordena todo o processo, garantindo a uniformidade de orientação e procedimento, define a política de recrutamento e capacitação dos avaliadores. Assim, a CONAES foi constituída, “por 12 especialistas com grande conhecimento na área, no intuito de desenvolver os procedimentos avaliativos com competência e responsabilidade junto à instituição, comunidade acadêmica estudantil e, sobretudo com a sociedade” (SINAES, 2009, p.109).

A composição da comissão foi pensada para garantir no processo de avaliação a interação, conhecimento e entendimento entre os integrantes da CONAES com os procedimentos e finalidades da avaliação. Na Lei nº 10.861/2004, o art. 7º descreve que a comissão será composta pelos representantes abaixo relacionados:

- I- 1 (um) representante do INEP;
- II- 1 (um) representante da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES;
- III- 3 (três) representantes do Ministério da Educação, sendo 1 (um) obrigatoriamente do órgão responsável pela regulação e supervisão da educação superior;
- IV- 1 (um) representante do corpo discente das instituições de educação superior;
- V- 1 (um) representante do corpo docente das instituições de educação superior;
- VI- 1 (um) representante do corpo técnico-administrativo das instituições de educação superior;
- VII- 5 (cinco) membros, indicados pelo Ministério de Estado da Educação, escolhidos entre cidadãos com notório saber científico, filosófico e artístico, e reconhecida competência em avaliação ou gestão da educação superior (BRASIL, 2004).

O processo avaliativo nas IES sob a competência do SINAES, compõem três instrumentos que devem ser analisados em conjunto e resultam na avaliação dos cursos e das IES, sendo eles: Avaliação das Instituições de Educação Superior – Avalies, que é o centro de referência e articulação do sistema de avaliação se desenvolve em duas fases: autoavaliação e a avaliação externa; A Avaliação dos Cursos de Graduação – ACG, que avalia os cursos de graduação por meio de instrumentos e procedimentos que incluem visitas *in loco* de comissões externa e o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes – ENADE, que é

realizado pelo INEP, autarquia vinculada ao Ministério da Educação, segundo diretrizes estabelecidas pela CONAES, órgão colegiado de coordenação e supervisão do SINAES.

No ano de 2017, o SINAES passou por outra reformulação ao ser inserido na proposta os índices de qualidade. O presidente do Conselho Estadual de Educação do Estado de Mato Grosso, através da Resolução Normativa CCE/MT nº 01/2017 de 24 de janeiro de 2017 que, fixa normas para a Avaliação das Instituições de Educação Superior e de seus Cursos e Programas, no Sistema Estadual de Educação de Mato Grosso e dá outras providências.

Dessa forma, no capítulo I, da Avaliação, a Resolução 01/2017, diz no Art. 1º que “A avaliação das Instituições de Educação Superior do Sistema Estadual de Ensino de Mato Grosso, bem como dos seus Cursos e Programas, será realizada de acordo com o estabelecido na presente Resolução, em consonância com o SINAES”. O Art. 2º estabelece que, a avaliação no contexto desta Resolução, é concebida como:

[...] processo sistemático de diagnóstico, análise e identificação do compromisso acadêmico e social e de princípios das Instituições de Educação Superior – IES, de seus cursos e programas, com vistas a favorecer o aprimoramento de sua constituição e funcionamento, de acordo com parâmetros de qualidade, estabelecidos nacionalmente e pelo Conselho Estadual de Educação – CCE/MT (CEE/MT, 2017).

Os parágrafos 1º e 2º do Art. 2º estabelecem que:

§1º - A finalidade da Avaliação é proporcionar às instituições, ao governo e à sociedade um conhecimento objetivo da educação Superior pública no Estado de Mato Grosso, possibilitando tomadas de decisões para melhoria da qualidade institucional.

§ 2º - A avaliação deve ter como foco a globalidade da instituição e a especificidade de seus cursos e programas, tendo como base o Plano de Desenvolvimento Institucional da IES (CEE/MT, 2017).

De acordo com a Resolução Normativa nº 01/2017, Art. 3º, Incisos I, II, III e IV a avaliação será efetivada pela “comunidade institucional, sob a forma de autoavaliação, por meio da CPA, pela Secretaria de Estado de Ciência, Tecnologia e Inovação (SECITEC), pelo CEE/MT, nos termos da legislação vigente, e pelo MEC, por meio do ENADE” (CEE/MT, 2017).

Para tanto, serão utilizados procedimentos próprios, que constituirão as modalidades, conforme descreve o Art. 4º, Incisos I, II e III: I – “Avaliação externa, pra fins de regulação e supervisão das IES e de seus programas, nos termos dos requisitos legais e normativos; II – autoavaliação; e III – Avaliação de desempenho dos estudantes”.

De acordo com Resolução Normativa nº 01/2017 Art. 5º, a avaliação externa será realizada por comissões designadas pela SECITEC, constituída por especialistas do Banco de Avaliadores (BASIs) e técnicos da SECITEC, para fins de regulação da IES, dos cursos e programas e de supervisão, obedecendo à seguintes etapas:

I-visita dos avaliadores à instituição;
 II-elaboração de relatório de avaliação com base nos documentos disponibilizados Sistema de Gestão da Educação Superior – SIGES; relatório de autoavaliação preenchido pela IES; relatório do ENADE; relatório da última visita *in loco*; relatório das informações coletadas nas reuniões com os diversos segmentos acadêmicos e nos demais dados e informações coletadas durante a visita dos avaliadores (CEE/MT, 2017).

A Resolução Normativa 01/2017, diz no Art. 5º, § 2ª que “os resultados da avaliação externa dos cursos e programas servirão como referência para os processos de reconhecimento e renovação de reconhecimento dos cursos e programas, bem como de sua supervisão, realizada por técnicos da SECITEC”, conforme estabelece o SINAES através da lei nº 10.861/2004, Art. 2º, Parágrafo Único, sobre os resultados da avaliação o qual se refere o Caput da lei em apreço.

Para tanto, serão considerados os conceitos estabelecidos pelo SINAES expressos no Art. 3º, § 3º. Esses conceitos “são ordenados em uma escala de cinco (05) níveis, a cada uma das dimensões e ao conjunto das dimensões avaliadas”. Os níveis supramencionados serão analisados de uma forma em que faça alusão aos pontos fortes e aos pontos frágeis das IES, conforme descrito no Art.6º § 1º. Sendo que os níveis 4 e 5 são indicativos de pontos fortes, os níveis 1e 2 são indicativos de pontos fracos e o nível 3 é indicativo do mínimo. Em corolário, o § 2º do Art. 6º ressalta que os indicativos de qualidade, inferiores a 3, são considerados insatisfatórios.

Desta forma, a seção I da Resolução Normativa 01/2017, vem discutir o ciclo avaliativo do SINAES como referencial para os processos de credenciamento de instituições e renovação de reconhecimento de curso e descreve no Art. 7º que:

[...] a cada resultado do ciclo avaliativo homologado pelo INEP/MEC, o CEE/MT, em suas atribuições e segundo os preceitos constitucionais e legais de garantia de qualidade da educação superior, poderá prorrogar a validade dos atos de credenciamento de instituições e renovação de reconhecimento de curso, desde que comprove IGC satisfatório, no caso de instituições, dos três anos que integram o ciclo, e CPC satisfatório, no caso de cursos (CEE/MT, 2017).

O Índice Geral de Curso (IGC)²³ dito acima, é um dos instrumentos utilizados para reconhecer o desempenho das IES existentes no Brasil e é constituído basicamente a partir da média ponderada das notas dos cursos de graduação e pós-graduação de cada instituição. De forma sintética, o IGC é um indicador de qualidade de todos os cursos de graduação, mestrado e doutorado da mesma instituição, o qual é divulgado anualmente pelo INEP, após o resultado da prova do ENADE.

O Conceito Preliminar de Curso²⁴ (CPC), é um indicador de qualidade que avalia os cursos de graduação. Seu cálculo e divulgação ocorrem no ano seguinte ao da realização do ENADE, base na avaliação de desempenho de estudantes, no valor agregado pelo processo formativo e em insumos referentes às condições de oferta – corpo docente, infraestrutura e recursos didático-pedagógico, conforme orientação técnica aprovada pela CONAES.

De acordo com o portal do INEP, (visitado em outubro de 2018), os cursos selecionados que não tiverem pelo menos dois estudantes concluintes participantes não têm seu CPC calculado, ficando sem conceito (SC). Sendo assim, entendemos que tanto o IGC e CPC, fazem parte do ciclo avaliativo do SINAES por meio do ENADE e juntamente com outros indicadores evidenciarão a qualidade dos cursos e programas, bem como, a qualidade da IES.

O conjunto de análises desses indicadores direcionarão o CEE/INEP/MEC para que se proceda o credenciamento da IES e reconhecimento de cursos obedecendo as regras estabelecida na Resolução Normativa 01/2017. Por exemplo, o § 1º do Art. 7º estabelece, portanto, que, “os cursos com CPC satisfatório e as IES com IGC satisfatório ficam isentos da avaliação *in loco*, sendo automático o credenciamento da IES e a renovação de reconhecimento de curso”. E na sequência o § 2º reforça o primeiro e reitera que:

Os cursos com CPC superior a 3 (três) poderão requerer de imediato avaliação *in loco*, protocolado pedido de renovação de reconhecimento, que resultará na atribuição de indicador de qualidade, maior ou menor que o CPC alcançado, cabendo da IES à CEPS²⁵/CEE/MT (CEE/MT, 2017).

²³ <http://portal.inep.gov.br/indice-geral-de-cursos-igc> - e as notas variam de 01 a 05 de acordo com a Lei nº 10.861/2004 que instituiu o SINAES. Acessado em outubro de 2018.

²⁴ <http://portal.ine.gov.br/conceito-preliminar-de-curso-cpc>. Acessado em outubro de 2018.

²⁵ Câmara de Educação Profissional e de Educação Superior (CEPS) disponível: em www.cee.mt.gov.br/wmmoststrarconteudo.aspx?7,C%3%a2mara+de+Educa%3%a30+Superior. Acessado em outubro de 2018.

Porém, “os cursos referidos no § 2º que venha obter conceito insatisfatório depois do recurso julgado submetem-se ao disposto no Art. 13º da presente Resolução”, explicada na seção III que trata a celebração de protocolo de compromisso e ressalta no Art. 13º que:

Na hipótese da obtenção de conceitos insatisfatórios, após a realização de visita da obtenção de conceitos insatisfatórios, após a realização de visita *in loco*, e exaurido o recurso cabível, em 60 dias da notificação, a IES deverá apresentar a SECITEC protocolo de compromisso aprovado pela CPA da instituição, que conterá:

I – Diagnóstico das condições insatisfatórias da IES e/ou dos cursos e programas, que será elaborado pela IES e/ou curso, identificando as fragilidades que levaram o conceito insatisfatório com proposições que visem melhorias;

II – Os encaminhamentos, com indicação de ações propostas pela IES e pelo curso com vista à superação das fragilidades detectadas;

III – A indicação expressa de metas a serem cumpridas e, quando couber, a caracterização das responsabilidades que cabem a cada dirigente;

IV – A escolha, pelas IES, do prazo que julgar necessário e suficiente para o cumprimento das obrigações assumidas no protocolo de compromisso, o qual poderá ser de até 360 (trezentos e sessenta) dias;

§1º - O Núcleo Docente Estruturante-NDE será responsável pelo acompanhamento da execução do Protocolo de Compromisso e pela elaboração do termo de cumprimento do protocolo de compromisso (CCE/MT, 2017).

Nesse sentido, o §2º do Art. 13º da Resolução, destaca que:

Ao findar o prazo estipulado no Protocolo de Compromisso, a IES será submetida à nova avaliação *in loco* pela SECITEC, em conformidade com o Art. 5º desta Resolução, com a finalidade de verificar o cumprimento das medidas de saneamento pactadas, com vista à alteração ou manutenção do conceito de avaliação (CCE/MT, 2017).

Dessa forma, entendemos que as IES que obtiverem conceitos dentro das variáveis 3 a 5, sendo que o conceito 3 significa estar na média, e, os conceitos 4 e 5 isenta automaticamente a IES de ser submetida novamente ao processo de avaliação, podendo requerer pedido de renovação de reconhecimento da IES e do curso, mediante a atribuição do conceito que lhe confere o indicador de qualidade.

Para dar sequência na compreensão da tríade avaliativa que compõe o SINAES, é necessário conhecer cada etapa. Desta forma, o processo de avaliação do SINAES tem início com a Avaliação das Instituições de Educação Superior (Avalies), a qual estudaremos na subseção que segue.

4.1 Avaliação das Instituições de Educação Superior - (AVALIES) - Autoavaliação - Avaliação Externa

De acordo com Lima (2008, p.67), no primeiro momento do processo avaliativo acontecerá a avaliação das instituições de Educação Superior e, segundo essa autora, a AVALIES, é o centro de referência e articulação do sistema de avaliação e se desenvolve em duas etapas, sendo:

a) Autoavaliação – É coordenada pela Comissão Própria de Avaliação – CPA, constituída por profissionais da própria Instituição que está sendo avaliada, tendo o INEP, como órgão responsável por toda a operacionalização, e também o SINAES, que disponibilizará via meio eletrônico todos os procedimentos necessários, bem como o roteiro da autoavaliação proposto pela CONAES, no qual contempla as concepções, os princípios e as dimensões da avaliação e suas orientações gerais para o acompanhamento do processo para que a operação aconteça em tempo hábil. Cada CPA tem “garantida uma relativa independência para atuação” (BARREYRO e ROTHEN, 2011, p.307).

A autoavaliação é assim definida:

Cada instituição realizará uma autoavaliação, que se contempla a cada três anos, e que será o primeiro instrumento a ser incorporado ao conjunto de instrumentos constitutivos do processo global de regulação e avaliação. (...) é permanente, mas se realiza por ciclos, ou seja, apresenta periodicamente os seus resultados. (...) O período estabelecido para cada ciclo completo e para todas as instituições do sistema de educação superior é de, no máximo, três anos. Entretanto, anualmente as instituições tornarão públicas as informações relativas a alguns aspectos do desenvolvimento de seu processo contínuo, especialmente as informações demandadas pelo cadastro e pelo Censo da Educação Superior (SINAES, 2009, p. 111-112).

No processo de autoavaliação faz-se necessário a utilização de procedimentos quantitativos e qualitativos sendo que, um completa o outro, podendo haver liberdade de expressão e comprometimento em busca do rigor e da justiça. Uma vez que:

A autoavaliação institucional deve ter, portanto um caráter educativo, de melhora e de autorregulação. Deve buscar compreender a cultura e a vida de cada instituição em suas múltiplas manifestações. As comparações devem ser, sobretudo, internas devendo ser evitados os rankings e classificações pelas notas, menções e distintos códigos numéricos, alfabéticos e outros (SINAES, 2009, p.113).

Dessa forma, a autoavaliação será trabalhada a partir de elementos informativos sólidos e de extrema confiabilidade, constituindo assim em um documento importante para os

procedimentos que darão seguimentos aos processos da avaliação institucional. Para tanto, há um roteiro básico que deverá ser seguido por todas as instituições na implementação das autoavaliações, tanto para a avaliação interna quanto para a avaliação externa. Este roteiro pode ser adaptável em conformidade com as especificidades de cada instituição.

O roteiro proposto pela CONAES poderá ser respondido parcialmente, ou seja, cada instituição responderá apenas os itens que correspondam às atividades contempladas no seu Projeto Político Institucional (PPI). A orientação é que “todos devem fornecer elementos para a compreensão da instituição e reflexão, tendo em vista o objetivo do aprofundamento e da melhoria dos compromissos essenciais da Instituição de Ensino Superior” (SINAES 2003, p.103).

No ano de 2014, o INEP/DAES/CONAES, reorganizou o roteiro do relatório da Autoavaliação Institucional através da Nota Técnica INEP/DAES/CONAES nº 065, cuja redação traz explícita que, ao elaborar o Relatório Institucional, as IES deverão responder a esses objetivos contidos no item 1 da NT:

- 1.1 Destacar a relevância da autoavaliação das IES para a educação superior;
- 1.2 Apresentar sugestões de roteiro para a elaboração dos relatórios de autoavaliação das Instituições de Educação Superior (IES);
- 1.3 Definir as especificidades da versão parcial e da versão integral do relatório de autoavaliação;
- 1.4 Estabelecer prazos para a postagem do relatório no sistema e-MEC²⁶;
- 1.5 Estabelecer critérios para o período de transição (BRASIL/INEP/DAES/CONAES Nº 065/2014).

A NT/065/14 ressalta que, a autoavaliação deve ter consonância com o PDI da IES e ainda “deve ser vista como um processo de autoconhecimento conduzido pela CPA, mas que envolve todos os atores que atuam na instituição, a fim de analisar as atividades acadêmicas desenvolvidas”. Ainda segundo a NT/065/2014, essa:

Proposta baseia-se no Instrumento de Avaliação Institucional Externa (Publicado no DOU em 4 de fevereiro de 2014, Portaria Nº 92, de 31 de janeiro de 2014), nos estudos dos relatórios de autoavaliação postados no Sistema e-MEC (2011 a 2013) e nos Seminários Regionais sobre Autoavaliação Institucional e Comissões Próprias de Avaliação (CPA) – 2013 (BRASIL/INEP/DAES/CONAES Nº 065, 2014, p.2).

Para tanto, pensando em colaborar com as IES nesse processo, a Diretoria de Avaliação na Educação Superior (DAES), o INEP e a CONAES em conjunto, sugerem o

²⁶ O e-MEC é o Sistema de tramitação eletrônica dos processos de regulamentação das IES do Brasil. Em funcionamento desde janeiro de 2007. Ver site: <http://portal.mec.gov.br/e-mec-sp-257584288>. Acessado em agosto de 2018.

roteiro para elaboração do Relatório de Autoavaliação Institucional, tais sugestões, justificam a necessidade de publicação dessa NT/065/14. E, que para atender às sugestões da NT/065/15, o relatório institucional deverá conter cinco partes contendo instruções de como o relatório deverá ser elaborado da seguinte maneira:

Introdução – Os dados da instituição, a composição da CPA e o planejamento estratégico da autoavaliação deverão ser informados neste campo, bem como o ano a que se refere, relatando se o relatório é parcial ou integral, conforme esta nota técnica.

Metodologia – Na metodologia deverão ser descritos os instrumentos utilizados para coletar os dados, os segmentos da comunidade acadêmica e da sociedade civil consultados e as técnicas para análise dos dados.

Desenvolvimento – Nesse campo devem ser apresentados os dados e as informações pertinentes a cada eixo²⁷/dimensão, de acordo com o PDI e a identidade das instituições. [...]

Análise dos dados e das informações – Os dados e as informações apresentadas no desenvolvimento deverão ser analisados e apropriados pelos atores da instituição, culminando no planejamento e na execução das ações. [...]

Ações com base na análise – As ações deverão ser previstas a partir da análise dos dados e das informações, visando à melhoria das atividades acadêmicas e de gestão da instituição (BRASIL/INEP/DAES/CONAES, 2014, grifos nosso).

Em relação ao item desenvolvimento na descrição dos cinco (05) eixos, a Nota Técnica nº 065/14, ressalta que com essa organização, “será possível estabelecer coerência e continuidade entre os dados apresentados, facilitando o desenvolvimento do relatório de autoavaliação, bem como o processo avaliativo em sua integridade” (p.4). Importante enfatizar que no item “análise dos dados e das informações”, o relatório deverá apresentar um diagnóstico a respeito da IES, ressaltando os avanços e os desafios a serem enfrentados, bem como o quanto foi alcançado em relação ao estabelecido no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI).

Dito com outras palavras, o processo de autoavaliação resulta em um estudo minucioso de acordo com o roteiro geral proposto em nível nacional (cf, NT/INEP/065/14), e acrescentando os indicadores específicos, de acordo com o PPI, cadastro, censo e outros, que fornecerão dados e informações quantitativas para a execução dos elementos qualitativos de interpretação e valoração que finalmente dará base para a construção de um relatório sobre a IES.

No relatório conterá todas as informações e demais elementos avaliativos do roteiro base proposto pela CONAES como as análises “qualitativas e as ações de caráter administrativo, político, pedagógico e técnico-científico em decorrência do processo de autoavaliação, identificação dos meios e recursos necessários para a realização das melhorias,

²⁷ Os cinco (05) eixos que contemplam as dez (10) dimensões estão dispostas no Art. 3º da Nº 10.861/04 que institui o SINAES.

assim como uma avaliação dos acertos e equívocos do próprio processo de avaliação” (SINAES, 2003, p.102).

Sendo assim, o Projeto de Avaliação Institucional (PAI) da UNEMAT (em vigor), traz detalhadamente como será a submissão dos relatórios contendo as informações acima mencionadas a partir das orientações da NT/065/2014 que:

[...] normatiza o Roteiro para o Relatório da Autoavaliação Institucional, que determina o período de 2015-2018 para a Avaliação Institucional, sendo que o Relatório será submetido anualmente, por meio do Sistema e-Mec, ao longo dos três anos do ciclo avaliativo, conforme segue:

- até 31 de março de 2016 – 1º relatório parcial;
- até 31 de março de 2017 – 2º relatório parcial;
- até 31 de março de 2018 – relatório integral (UNEMAT, 2015-2018, p.12).

Segundo a NT/065/14, o processo de autoavaliação da IES consolidado no Relatório de Autoavaliação Institucional, tem por “finalidades fomentar a cultura de avaliação institucional e subsidiar os processos de avaliação externa”.

b) Avaliação Externa - Este é o segundo momento da etapa AVALIES e é realizada através de uma comissão designada pelo INEP, a qual visita as instituições com o intuito de analisar os resultados da autoavaliação e dar continuidade ao processo avaliativo. A avaliação externa é realizada em dois momentos iniciando com a visita dos avaliadores e posteriormente com a elaboração do relatório de avaliação externa.

No primeiro momento, a comissão de avaliadores deve estabelecer um diálogo com os dirigentes, com o corpo docente, com o corpo discente e com o corpo técnico-administrativo das instituições e deverá ter acesso a todos os documentos, bem como, às instalações da instituição avaliada. Por se tratar de uma avaliação extremamente rigorosa realizada por uma comissão especialmente designada para este momento, a avaliação:

[...] é feita por membros externos, pertencentes à comunidade acadêmica e científica, reconhecidos pelas suas capacidades em suas áreas e portadores de ampla compreensão das instituições universitárias nacionais e internacionais, designados pela CONAES. A quantidade e o formato dessa(s) comissão(ões) depende do tamanho e dos perfis da instituição ou sua organização acadêmico-administrativa, a critério da COANES. Para uma instituição pequena e de estrutura simples, poderá bastar uma única comissão, reconhecendo-se que haja especialistas em todos os cursos que estejam sendo avaliados. No caso de instituições maiores e mais complexas, como as universidades, fazem-se necessárias diversas comissões, constituídas por áreas de conhecimento ou por centros e atendendo aos princípios da interdisciplinaridade e da globalidade (SINAES, 2009, p.114-115).

Sob a coordenação da CONAES, e a participação da comunidade acadêmica, a avaliação externa e a autoavaliação juntas, tornam-se um instrumento cognitivo crítico e organizador. A comissão de avaliação externa deve estar atenta à participação, integração, e articulação das relações de caráter pedagógico e de relevância para a sociedade, no ensino, na pesquisa e na extensão. Esses critérios deverão estar em “conformidade com o estabelecido no Projeto Pedagógico Institucional” (SINAES, 2009, p.115b). Uma vez que este é o documento orientador das atividades didático-pedagógicas da instituição. Neste sentido, a avaliação externa buscará contemplar a totalidade e a globalidade institucional bem como o:

[...] conjunto de análises, estudos, pesquisas, discussões, informação, instalações, recursos humanos e materiais, os elementos quantitativos e qualitativos de cada área, faculdade, departamento e curso em seus aspectos particulares e específicos, porém sempre relacionados com as estruturas acadêmico-científicas e administrativas mais amplas (SINAES, 2003, p.105-106).

Para assim proceder, os métodos utilizados na avaliação devem primar pela liberdade, e assegurar os seguintes pontos: análise crítica de relatórios e materiais construídos no decorrer da autoavaliação e os demais documentos da instituição que se fizerem necessários no processo avaliativo, os quais serão julgados relevantes ou não, pela comissão.

Nesta análise serão observadas as instalações físicas da IES, e os órgãos a ela vinculados, quando houver, tais como: laboratórios, bibliotecas, salas de aula, hospitais, departamentos, seções administrativas, campos experimentais, áreas de lazer, restaurantes e outros. Também será aplicado e analisado entrevistas com autoridades, conselhos, professores, diretores, coordenadores, estudantes, técnicos, empregadores, população envolvida com a instituição e outros, cujos avaliadores julgarem necessário.

No segundo momento, após a realização das análises documentais, bem como os demais procedimentos desta avaliação, será então, elaborado pela comissão um relatório, contendo as ideias principais, e que estiverem em conformidade entre os membros da comissão externa. Esse relatório mencionará a valoração a respeito das condições físicas, administrativas e pedagógicas e também das atividades desenvolvidas pela instituição e será encaminhado ao INEP via sistema e-MEC.

O repasse para conhecimento prévio das informações obtidas com a visita da comissão externa à instituição ficará a cargo do INEP, antes de enviá-las a CONAES para dar parecer conclusivo. Na oportunidade, a instituição terá, de quinze a trinta dias para pedir revisão de conceito se a instituição não concordar com o relatório. Logo após a conclusão dos pareceres pela CONAES, será devidamente divulgado e publicado para o conhecimento das

instituições avaliadas e da sociedade, e então, encaminhado aos órgãos de regulação junto ao MEC, para que se proceda os atos regulatórios de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento dos cursos e credenciamento e renovação de credenciamento da IES.

No ano de 2017, a avaliação externa passou por reformulação, passando a ser obrigatoriamente avaliada para renovação de credenciamento apenas as IES com conceito IGC²⁸ abaixo de 3, através da Portaria Normativa nº 1, de 3 de janeiro, do Ministério da Educação, publicada no DOU nº 3, no dia 4 de janeiro de 2017, seção 1, que estabelece os prazos de validade para atos regulatórios de credenciamento e recredenciamento das Instituições de Educação Superior. Por essa razão, a Portaria Normativa nº 1/2017, estabelece que:

Art. 1º. Os prazos de validade dos atos de credenciamento e recredenciamento de Instituições de Educação Superior - IES deverão obedecer ao estabelecido no Anexo a esta Portaria Normativa;

Art. 2º Os prazos de vigência estabelecidos nos atos autorizativos institucionais específicos para cada instituição prevalecem sobre os prazos fixados no Anexo (BRASIL, 2017).

Conforme descrevem os dois artigos acima da Portaria Normativa 01/2017, fica entendido que as IES que estiverem com IGC entre 3 e 5, terão de organizar-se de acordo com o que estabelece o Parágrafo Único da mesma Portaria Normativa nº 1/2017:

As IES que tiveram portarias de credenciamento ou recredenciamento expedidas antes da publicação desta Portaria Normativa somente deverão protocolar novo pedido de recredenciamento no ano de término da vigência do ato, conforme estabelecido em seu ato autorizativo específico, ressalvados os casos de decisão específica publicada pela Secretaria de Regulação e Supervisão da Educação Superior - SERES (BRASIL, 2017).

Quanto aos prazos estabelecidos no Anexo a Portaria Normativa 1/2017, diz sobre os Conceito Institucional (CI)²⁹ que, “as Universidades com CI 3 terão prazo de 5 anos, enquanto que as Universidades com CI, 4 terão 8 anos de prazo e finalmente as Universidades com CI 5, terão prazo de 10 anos”, conforme o quadro nº 03, a seguir:

²⁸ Índice Geral de Cursos Avaliados da Instituição e as notas variam de 01 a 05 de acordo com a Lei nº 10.861/2004 que instituiu o SINAES.

²⁹ Conceito Institucional e as notas variam de 01 a 05 de acordo com a Lei nº 10.861/2004 que instituiu o SINAES.

Quadro 03 – Prazos para Credenciamento

Prazos para Credenciamento ³⁰		
Organização Acadêmica ³¹	Condicionalidade	Prazo
Universidades	CI 3	5 anos
	CI 4	8 anos
	CI 5	10 anos

Fonte: Portaria nº 1, de 3 de janeiro de 2017 DOU, seção 1, ISSN 1677-7042. Elaborado pela autora.

4.2 Avaliação dos Cursos de Graduação – ACG

O INEP conduz todo o sistema de avaliação de cursos superiores do país, produzindo indicadores e um sistema de informações que subsidia tanto o processo de regulamentação, exercido pelo MEC, como garante transparência dos dados sobre qualidade da Educação Superior a toda sociedade.

O processo de regulamentação é trabalhado por meio das avaliações dos cursos de graduação que por sua vez é realizada por Comissões Externas de Avaliação de Cursos, designadas pelo INEP, constituídas por especialistas em suas respectivas áreas do conhecimento, cadastrados e capacitados pelo INEP, com o objetivo de proceder a avaliação com fins regulatórios conforme descrevem o ordenamento jurídico analisados nesse estudo.

Os instrumentos que subsidiam a avaliação dos cursos de graduação terão seus conteúdos definidos com o apoio da Comissão Assessora de Área, também designada pelo INEP. Todo processo da ACG é realizado via plataforma denominada e-MEC, normatizada pela Portaria 40 de 12 de dezembro de 2007, que:

Institui o e-MEC, sistema eletrônico de fluxo de trabalho e gerenciamento de informações relativas aos processos de regulação, avaliação e supervisão da educação superior no sistema federal de educação, e o Cadastro e-MEC de instituições e Cursos Superiores e consolida disposições sobre indicadores de qualidade, banco de avaliadores (Basis) e o Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE) e outras disposições (BRASIL, 2007).

A portaria nº 40 de 12 de dezembro de 2007 que instituiu o e-MEC, sistema eletrônico de fluxo de trabalho e gerenciamento de informações relativas aos processos de regulação da Educação Superior no sistema federal de educação, foi substituída pela Portaria normativa nº 19, de 13 de dezembro de 2017, publicada no DOU nº 240, seção 1, de 15 de

³⁰ O estabelecido na Portaria Normativa nº 1 de 03 de janeiro de 2017, publicada no DOU em 04/01/2017, seção 1, ISSN 1677-7742, fixa normas para as IES Federais, e na UNEMAT sua prevalência se dá por conta do Curso E A D oferecido pela IES.

³¹ A Portaria Normativa nº 1 de 03 de janeiro de 2017 descreve no Anexo outras Organizações Acadêmicas, porém, demonstramos no quadro acima, apenas a Organização Universidade, por ser o foco dessa pesquisa.

dezembro de 2017, páginas 15-24, que dispõe sobre os procedimentos de competência do INEP, sobre a avaliação das IES, de cursos de graduação e de desempenho acadêmico de estudantes, conforme o capítulo I do Art. 1º, parágrafo único:

Em conformidade com o disposto no art. 8º³² da Lei nº 10.861, de 2004, e regulamentação vigente, compete ao INEP, por intermédio das Diretoria de Avaliação da Educação Superior – DAES conceder, planejar, coordenar, operacionalizar e avaliar as ações voltadas à avaliação da educação superior, nas modalidades presencial e a distância, no âmbito do SINAES [...] (BRASIL, 2017).

Desta forma, toda tramitação do processo na fase de avaliação seguirá as orientações descritas capítulo II da avaliação in loco, seção I, no art. 2º da Portaria normativa nº 19/2017 sobre:

A atividade de avaliação, para fins de instrução dos processos de autorização e reconhecimento de cursos, bem como credenciamento de instituições de educação superior – IES [...] e suas respectivas renovações, reavaliações e aditamentos, terá início a partir da tramitação eletrônica do processo à Fase INEP, com a criação de um código de avaliação, e se concluirá com a disponibilização do relatório de avaliação para manifestação das instituições avaliadas e da secretaria competente deste Ministério (BRASIL, 2017).

Assim, as informações necessárias para subsidiar a elaboração do relatório serão analisadas conforme a disponibilidade dos avaliadores inscritos no Banco de Avaliadores do SINAES (BASis)³³. Os avaliadores seguirão parâmetros de um documento próprio que orientam as visitas, os instrumentos para avaliação in loco. Na oportunidade serão avaliadas três dimensões do curso, a adequação ao projeto de organização didático-pedagógica, o corpo docente e técnico-administrativo e as instalações físicas.

Para dar prosseguimento ao processo avaliativo a portaria normativa nº 19/2017 Art. 3º orienta que, o fluxo obedecerá a uma sequência da qual citaremos apenas algumas, a saber: a criação da avaliação e seu respectivo código; abertura e preenchimento do Formulário Eletrônico de avaliação (FE); designação da comissão avaliadora e avaliação in loco; elaboração do relatório de avaliação que finaliza com o envio do relatório para manifestação da inspeção e da secretaria competente do MEC.

³² Art. 8º da Lei nº 10.861/2004: A realização da avaliação das instituições, dos cursos e do desempenho dos estudantes será de responsabilidade do INEP.

³³ Para a edição do ENADE/2017, o BASis está amparado pelo Decreto 9.235 de 15 de dezembro de 2017. Realizado pela Diretoria de Avaliação da Educação Superior (DAES), segundo a Port. Normativa nº 19 de 13 de dezembro de 2017

De acordo com a portaria nº 19/2017 parágrafo único do Art. 3º, caberá às instituições o monitoramento do fluxo dos seus processos no Sistema Eletrônico. No Sistema Eletrônico será necessário o preenchimento do FE. O Art. 6º §1º, ressalta que o FE é um instrumento de avaliação que traz informações e que serão verificadas pela comissão avaliadora. Essa verificação será realizada em consonância com o PDI, com o PPC, devendo ser consideradas nos processos referentes ao SINAES, as DCN's [...] (INEP, 2017).

A comissão avaliadora, que fará o estudo dos documentos institucionais será composta conforme ressalta a seção II Da Comissão Avaliadora, no Art.8º que, a comissão avaliadora será constituída por, no mínimo, dois avaliadores designados por sorteio eletrônico entre os integrantes do BASis [...], § 1º com residência em Estado da Federação distinto do local da avaliação, não possuir pendência fiscal, tributária ou previdenciária na esfera federal. A comissão avaliadora será coordenada por um avaliador selecionado aleatoriamente pelo sistema. Para fazer parte da comissão que avaliará os cursos, “os avaliadores devem possuir formação correspondente ao curso que será avaliado” (Art. 9º) e para compor a comissão e avaliar uma instituição, os avaliadores devem possuir experiência em gestão acadêmica de no mínimo, um ano (Art. 12).

Em relação à visita dos avaliadores na instituição in loco, a seção III a partir do art. 15, discute como se dará, porém, o § 2º ressalta que o coordenador da comissão entrará em contato com a IES que será avaliada com no mínimo “dez dias de antecedência, antes do deslocamento, para enviar a proposta de agendamento da visita”. Na oportunidade, será aferida a “exatidão dos dados informados pela IES, com especial atenção ao PDI, quando se tratar de avaliação institucional, ou PPC, quando se tratar de avaliação de curso (Art. 3º).

De acordo com o Art. 15 § 4º, os dados informados pela IES, serão analisados “pela comissão avaliadora e deverá ser pautada pelo registro fiel e circunstanciado das condições de funcionamento da instituição ou do curso, incluídas as eventuais deficiências, produzindo-se relatório que servirá como referencial básico à decisão da Secretaria competente do MEC ou do CNE, conforme o caso”.

A instituição avaliada deverá oferecer suporte técnico à comissão avaliadora, tais como: “sala privativa para os trabalhos da Comissão, computador com acesso à internet e um acompanhante aos locais programados na agenda de visitas” (Art.20, § 1º). Finalizada a visita, a instituição avaliada poderá avaliar a comissão avaliadora por meio de registro próprio do Sistema Eletrônico e no prazo estabelecido em referenciais técnicos da DAES. Passo seguinte, em concordância com a Lei nº 10.861/2004, art.3º, § 3º, inicia-se a elaboração do relatório,

atribuindo os conceitos de avaliação, conforme, art. 22, §1º, expressos em cinco níveis 1 (um) a 5 (cinco), em que iguais ou superiores a 3 (três) indicam qualidade satisfatória. E na sequência o §2º inciso I, ressalta que o conceito concedido à IES, considerará as dez dimensões definidas no art. 3º, inciso I a X da Lei nº 10.861/2004, atualmente organizadas em cinco eixos, através da Nota Técnica INEP/DAES/CONAES Nº 065.

Outro item da Nota Técnica INEP/DAES/CONAES Nº 065 que converge com a Portaria nº 19/2017, é em relação ao envio dos relatórios. Na Port. 19, art. 37, diz que “o relatório de autoavaliação institucional deverá ser postado no prazo de 1º de janeiro a 31 de março de cada ano, em sua versão parcial ou integral [...]”. Ressaltamos que o Projeto de Avaliação Institucional da UNEMAT com vigência 2015-2018, (cf. p.12) se adequou às datas determinadas na portaria em apreço.

A portaria 19/2017 vem discutir ainda, a avaliação dos estudantes materializada na prova do ENADE. Os objetivos expressos no art. 5º, § 1º da Lei nº 10.861/2004 estão em concordância com o art. 41 da portaria 19/2017. Já em relação à composição das Comissões Assessoras de Área, nomeadas pelo INEP, estas serão compostas por docentes em exercício na graduação, conforme indicadores da educação superior, e em observância aos seguintes critérios: “I- formação acadêmica na área de avaliação; II- experiência na área de avaliação; III -representatividade regional; IV- representatividade de categoria administrativa; e V- representatividade de organização acadêmica” (§ 2º).

Conforme o art. 42 da portaria 19/2017, “o ENADE será realizado todos os anos, em conformidade com o ciclo avaliativo trienal [...]”. O ENADE é o terceiro momento da avaliação das IES que incide no exame de desempenho acadêmico dos estudantes e o início do ciclo avaliativo se dá com a seleção dos cursos que serão avaliados no ano *three*, ou seja, quando encerra um ciclo avaliativo e inicia o outro.

4.3 Avaliação do Desempenho dos Estudantes – Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes – ENADE

A avaliação do desempenho dos estudantes dos cursos de graduação será realizada mediante aplicação do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE). O ENADE foi estabelecido pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) que por sua vez é sustentado pela Lei nº. 10.861, de 14 de abril de 2004. O ENADE foi autorizado pelo Presidente do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas

Educacionais – INEP, através da Portaria Nº. 107, de 22 de julho de 2004, publicada no Diário Oficial da União – DOU Nº 141 de 23 de julho de 2004, Seção 1, p.24.

O ENADE é uma das modalidades de avaliação vinculada ao SINAES e tem como objetivo conforme estabelece artigo 5º § 1º da lei nº 10.861/04, aferir e acompanhar o processo de aprendizagem e:

O desempenho dos estudantes dos cursos de graduação em relação aos conteúdos programáticos previstos nas diretrizes curriculares do respectivo curso de graduação, suas habilidades para ajustamento às exigências decorrentes da evolução do conhecimento e suas competências para compreender temas exteriores ao âmbito específico da sua profissão, ligados à realidade brasileira e mundial e a outras áreas do conhecimento (BRASIL, 2004).

Os resultados do ENADE poderão produzir dados por instituição, categoria administrativa, organização acadêmica, municípios, estados e região. A partir dos resultados, serão constituídos referenciais que permitirão a definição de ações voltadas para a melhoria da qualidade dos cursos de graduação, por parte de professores, técnicos dirigentes e autoridades educacionais.

Nas primeiras edições do ENADE participavam do exame os estudantes ingressantes e concluintes, escolhidos por amostragem. Sendo que os ingressantes deveriam ter atingido de 7% a 22% de aproveitamento da carga horária mínima prevista no currículo do respectivo curso e, no segundo caso, os concluintes com pelo menos 80% desta mesma carga horária e/ou todo estudante na condição de possível concluinte no ano da realização da avaliação.

Até o ano de 2008 o ENADE era realizado por amostragem, ou seja, apenas um pequeno grupo de estudantes do curso selecionado pelo INEP participava da prova. Porém, a partir de 2009, conforme a Port. Nº. 3 de 1º de abril de 2008³⁴ todos os estudantes na condição de concluintes com 80% de aproveitamento do curso, matriculados nos cursos selecionados participarão do ENADE sendo descartada a seleção amostral que outrora era realizada. Desta forma, o ENADE passou a ter caráter universal. A participação no ENADE constará no histórico escolar do estudante ou sua dispensa pelo MEC quando for o caso.

Segundo Souza (2012, p.21), em 2011 houve uma reestruturação na avaliação da prova do INEP, pois o objetivo com a “aplicação do ENADE para os acadêmicos ingressantes, é para saber como estes chegam à universidade, o que eles trazem de conhecimento”, e a partir de então, os estudantes ingressantes não mais farão a prova do

³⁴ Ver Art. 3º §1º e 2 da Portaria nº 03 de 01 de abril de 2008

ENADE, ou seja, somente os estudantes concluintes participarão desse exame. Desta forma, os ingressantes foram “dispensados” da obrigatoriedade de responder a prova do ENADE, pelo fato de que eles já saem da educação básica, avaliados pelo Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).

A dispensa dos estudantes ingressantes nas universidades da obrigatoriedade de fazer o ENADE, perpassa pela estratégia de otimização dos recursos públicos, justamente por ser um processo dispendioso que requer um gasto considerado desnecessário, pois ao finalizar os estudos do Ensino Médio os estudantes saem avaliados pelo ENEM. Nesse sentido, seria apenas mais um desperdício no erário público. Uma vez que os estudantes serão avaliados novamente ao finalizar a graduação quando o curso for selecionado pelo INEP para responder ao ENADE.

O ENADE é composto por uma prova de avaliação individual de desempenho e o Questionário do Estudante (QE). O estudante que não o preencher/responder o QE será considerado irregular no ENADE. Para respondê-lo, é necessária que o participante tenha realizado seu cadastro no portal do INEP e ainda ter recebido a senha com a qual fará todo acompanhamento de sua inscrição como, por exemplo, a consulta do seu local de prova e a conferência de seu resultado individual. A avaliação do ENADE é uma obrigatoriedade e sua regularidade acadêmica em relação a prova, constará no histórico curricular do estudante.

O processo de avaliação do ENADE se inicia quando os estudantes habilitados e inscritos a participarem do exame, respondem ao questionário destinado a levantar o perfil dos estudantes de graduação sem a pretensão de submeter juízo de valor nem à instituição nem mesmo aos próprios estudantes, mas sim, com o intuito de conhecer quem são, como vivem e com quem vivem e saber as condições financeira dos estudantes dos cursos de graduação do Brasil.

Segundo o portal do INEP no endereço eletrônico <http://portal.inep.gov.br/enade> ³⁵, com o questionário faz-se um levantamento do perfil socioeconômico e acadêmico dos participantes do ENADE, avaliando diversos aspectos sobre o curso de formação. Além de saber como estes estudantes estão saindo da universidade e o que estão levando de aproveitamento dos seus estudos, o que “conseguiram absorver de conhecimentos gerais e específicos em suas respectivas áreas de graduação” (SOUZA, 2012, p.21).

³⁵ Acessado em agosto de 2018.

Visando avaliar o desempenho dos estudantes com o objetivo de promover melhoria no ensino ofertado na Educação Superior, o SINAES estabelece no art. 5º § 5º da Lei 10861/04 que:

O ENADE é componente curricular obrigatório dos cursos de graduação, sendo inscrita no histórico escolar do estudante somente a sua situação regular com relação a essa obrigação, sendo atestada pela sua efetiva participação ou, quando for o caso, dispensa oficial pelo Ministério da Educação, na forma estabelecida em regulamento (BRASIL, 2004).

É de responsabilidade do dirigente da IES a inscrição junto ao INEP de todos os estudantes matriculados habilitados à participação no ENADE. A habilitação aqui mencionada se dá através da consulta do histórico do estudante através do número de matrícula na instituição. Lembrando que os estudantes que participam da prova do ENADE devem ter concluído com 80% de aproveitamento curricular de seu respectivo curso.

O cadastro dos estudantes é uma das novidades do ENADE 2017. Embora as inscrições sejam realizadas pelos coordenadores dos cursos, a partir desta edição é responsabilidade do participante preencher algumas informações pessoais e solicitar, caso necessário, atendimento especializado e/ou específico. Por exemplo, os participantes que desejarem atendimento pelo Nome Social³⁶ têm de 11 a 15 de setembro/2017 para realizarem a solicitação.

O art. 5º § 7º da Lei 10.861/2004 adverte, caso não ocorra “não-inscrição de alunos habilitados para participação no ENADE no prazo estipulado pelo INEP sujeitará a instituição à aplicação das sanções previstas no § 2º do art. 10, sem prejuízo do disposto no art. 12 desta Lei” (BRASIL, 2004). O disposto no art. 10 § 2º adverte novamente e ressalta que “o descumprimento do protocolo de compromisso, no todo ou em parte, poderá ensejar a aplicação das seguintes penalidades”:

- I- suspensão temporária da abertura de processo seletivo de cursos de graduação;
- II - cassação da autorização de funcionamento da instituição de educação superior ou do reconhecimento de cursos por ela oferecidos;
- III - advertência, suspensão ou perda de mandato do dirigente responsável pela ação não executada, no caso de instituições públicas de ensino superior (BRASIL, 2004).

A Lei nº 10.861/2004 descreve no § 3º do mesmo artigo 10, que:

³⁶ Decreto Nº 8.727, de 28 de abril de 2016. Dispõe sobre o uso do nome social e o reconhecimento da identidade de gênero de pessoas travestis e transexuais no âmbito da administração pública federal direta, autárquica e fundacional.

As penalidades previstas neste artigo serão aplicadas pelo órgão do Ministério da Educação responsável pela regulação e supervisão da educação superior, ouvida a Câmara de Educação superior, do Conselho Nacional de Educação, em processo administrativo próprio, ficando assegurado o direito de ampla defesa e do contraditório (BRASIL, 2004).

Após ter realizado todo o processo de regularização para que a IES faça as devidas adequações e se ajuste às regras exigidas pelo INEP, o § 5º da lei 10.861/04 decide que, o Ministério da Educação definirá o prazo de suspensão da abertura de processo seletivo de cursos (vestibular) em ato próprio do referido órgão.

O ENADE é aplicado a cada três anos conforme estabelece a Lei nº. 10.861 de 14 de abril de 2004, no Artigo 5º § 3º; “A periodicidade máxima de aplicação do ENADE aos estudantes de cada curso de graduação será trienal”. A avaliação de desempenho dos estudantes de cada curso no ENADE será expressa por meio de conceitos, ordenados em uma escala com cinco níveis, tomando por base, padrões mínimos estabelecidos por especialistas das diferentes áreas do conhecimento. O conceito ENADE do curso avaliado é variável podendo progredir de um a cinco, e também regredir, caindo então de cinco para um, sendo que a nota cinco é a mais elevada.

Na divulgação dos resultados da avaliação é vedada a identificação nominal do estudante quanto ao resultado. A consulta é realizada individual pelo próprio estudante examinado e será a ele exclusivamente, fornecido em documento específico, emitido pelo INEP, conforme consta no Art. 5º §9º. O que significa dizer que, as comissões responsáveis pela elaboração, aplicação e divulgação do resultado do ENADE não tem a intenção de expor os estudantes a situações vexatórias, caso seu desempenho na avaliação não seja o esperado.

E também não pretende promover ranking entre os cursos que a IES oferece, no caso de o estudante avaliado obter resultado satisfatório na avaliação e o contrário também. Por isso foi adotado a prática de divulgação dos resultados exclusiva para cada inscrito. Caso o estudante obtenha um desempenho acima da média nacional, este poderá galgar novos avanços acadêmicos podendo ser contemplado com bolsa de estudos como incentivo. Neste sentido, de acordo com a Lei Nº. 10.861/2004, Art. 5º. § 10º:

[...] aos estudantes de melhor desempenho no ENADE o Ministério da Educação concederá estímulo, na forma de bolsa de estudos, ou auxílio específico, ou ainda alguma outra forma de distinção com objetivo similar, destinado oferecer a excelência e a continuidade dos estudos, em nível de graduação ou de pós-graduação, conforme estabelecido em regulamento (BRASIL, 2004).

O Ministério da Educação determinará anualmente os cursos de graduação, cujos estudantes, serão submetidos à avaliação do ENADE. O MEC, instituiu e vinculou ao gabinete do Ministério de Estado a CONAES para regulamentar os procedimentos de avaliação do SINAES, conforme descreve o Capítulo II Art. 3º da Portaria nº 2.051, de 09 de julho de 2004³⁷ com as atribuições de:

Propor e avaliar as dinâmicas, procedimentos e mecanismos da avaliação institucional, de cursos e de desempenho dos estudantes;
Submeter anualmente à aprovação do Ministério de Estado a relação dos cursos a cujos estudantes serão aplicados a Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes – ENADE;
Elaborar seu regimento, a ser aprovado em ato do Ministério de Estado da Educação [...] (BRASIL, 2004).

Nesse contexto, o ENADE é desenvolvido com o apoio técnico de Comissões Assessoras de Avaliação de Áreas e Comissão Assessora de Avaliação da Formação Geral. Essas comissões são constituídas por especialistas atuantes, que se destacam em suas áreas do saber, são responsáveis pela determinação das competências, conhecimentos, saberes e habilidades a serem avaliados. Isto é, também são responsáveis por todas as especificidades necessárias para a elaboração da prova a ser aplicada trienalmente aos estudantes dos cursos de graduação ficando eles entendidos que será realizada uma nova aplicação do ENADE no prazo máximo de três anos.

O SINAES indicará para este instrumento de avaliação, critérios, objetivos e características gerais dentro de uma visão de avaliação de caráter global e formativo. Por isso, no processo de aplicação do ENADE será utilizado como procedimento a aplicação de um questionário sócio econômico para compor o perfil do estudante o qual é enviado via correio eletrônico juntamente com um cartão-resposta (único para cada estudante) que deverá ser devidamente preenchido sem rasura e entregue no dia da prova. Esse procedimento, bem como os critérios, objetivos e características gerais de avaliação de caráter global e formativo tem a perspectiva de demonstrar com clareza a realidade da qualidade do ensino ofertado pelas IES Brasil a fora, por meio dos resultados da tríade avaliativa trabalhados em conjunto, conforme propôs o mentor do SINAES.

Entretanto, nossos referenciais apontaram mudanças significativas nos pressupostos do SINAES, que na redação original do estudo para sua implantação, previa que as três modalidades ou instrumentos de avaliação seriam trabalhadas em conjunto para estabelecer a

³⁷ Publicada no DOU Nº 131, 12/7/2004, SEÇÃO 1, p. 124

qualidade institucional, dos cursos de graduação e do desempenho dos acadêmicos matriculados nas IES. Muito embora, a proposta de avaliação pensada pelo professor Dias Sobrinho, tenha características de avaliação em larga escala, porém, seus princípios foram pautados no modelo democrático que priorize a participação social, acadêmica e institucional. Isto é, bem ao contrário da avaliação em larga escala impositiva vinda do modelo neoliberal, que visam a competitividade, individualismo e mercantilismo. E por fim, provocam o ranqueamento entre as IES.

Os três instrumentos do SINAES foram pensados por Dias Sobrinho, com a finalidade de assegurar o processo nacional de avaliação das IES, dos cursos de graduação e de desempenho acadêmico dos estudantes matriculados na Educação Superior de todo País sendo que seus resultados deveriam ser trabalhados de forma articulada. No entanto, percebemos que ao longo dos 15 anos após a instituição do SINAES através da Lei nº 10.861/2004, o sistema de avaliação passou por transformações profundas, tanto nos princípios e pressupostos, quanto nas formalidades, isto é, nas suas regras propostas inicialmente, sobretudo com dispensa ou mudanças drásticas de algumas delas.

Estudos sobre a política de avaliação na Educação Superior do Brasil demonstraram a existência de falhas no uso dos resultados da avaliação do SINAES que na atualidade estão sendo trabalhados de forma desconexa, destoando completamente aos objetivos iniciais propostos por Dias Sobrinho. É pertinente dizer que uma dessas mudanças é a expressividade atribuída entorno do ENADE e a falta de diálogo entre esse exame e as demais avaliações que compõem o processo trienal avaliativo. Conforme ressalta Lacerda (2015) sobre:

A proposta inicial de uma dinâmica entre as três modalidades (que efetivasse o processo de avaliação e consequentemente obtivesse recortes adequados para a educação) não ocorreu da maneira idealizada [...]. O Enade se transformou na principal modalidade: os índices derivados dos seus resultados foram (e são) utilizados de forma automática nos processos regulatórios de renovação de curso e a ACG somente nos processos de reconhecimento ou nas renovações de reconhecimento em que o curso não é contemplado no Enade. Quanto a Avalies, sua relação com as duas modalidades é fraca ou inexistente. A relação entre Avalies e ACG se resume a um único indicador que trata da inserção da IES no contexto socioeconômico regional, a ser elaborado pela CPA para apreciação da comissão de avaliação externa na ACG. Não ocorre relação direta entre Avalies e Enade e nem a Avalies é considerada de alguma forma na construção dos índices de regulação CPC e IGC (LACERDA, 2015, p.25-26).

As assimetrias no SINAES foram observadas também por Lima, Cunha e Silva (2013). Para eles:

O ENADE é um dos componentes do SINAES e, portanto, os resultados devem ser analisados levando-se em consideração os outros componentes de avaliação, como os resultados da autoavaliação institucional desenvolvida pela Comissão Própria de Avaliação (CPA). A base central do SINAES é a ideia de articulação, integração e participação. Nossos estudos evidenciaram que essa base não se confirmou. Os resultados dos instrumentos de avaliação estão sendo analisados de forma fragmentada (LIMA; CUNHA; SILVA, 2013, p.106).

Os autores (2013) constataram que “os resultados do ENADE, quando utilizados, são de forma fragmentada, como se a prova fosse o único mecanismo de avaliação do SINAES”. Entendemos com os autores que com isso, houve desequilíbrio nas bases estruturais dos resultados, priorizando uma modalidade avaliativa em detrimento das demais. Sobre essa constatação Lacerda (2015, p.155), enfatiza que o SINAES em “dez anos de operacionalização, erigiu uma modalidade, o Enade, como principal fonte de indicadores para a regulação, subordinando as demais, ACG e Avalies à primeira”. Esse autor (2015) ressalta que a forma como o SINAES, vem sendo instrumentalizado “não atende aos princípios originalmente estabelecidos e nem atinge os objetivos inicialmente traçados para o sistema”. Segundo ele, “a centralidade do Enade no processo avaliativo e regulatório descaracterizou o sistema de avaliação” (LACERDA, 2015, p.155).

A descaracterização do SINAES dita pelo autor levou Lima; Cunha; Silva (2013) constatar que:

A priorização nas notas, dos índices (IDD, Conceito Preliminar de Curso – CPC, Índice Geral de Cursos Avaliados da Instituição - IGC) e a classificação está acontecendo na proposta do SINAES, ficando em segundo plano os relatórios descritivos dos cursos emitidos pelo INEP/MEC e, em último plano, os resultados da autoavaliação institucional (LIMA; CUNHA; SILVA, 2013, p.107).

Além disso, os autores (2013) perceberam que na prática, o que está acontecendo é a “cultura do imediatismo, da regulação e das concepções classificatórias, que para eles se sobrepõem à avaliação participativa”. E justificam essa percepção ressaltando que:

[...] o discurso teórico sustenta uma avaliação democrática e participativa no paradigma da emancipação por um lado, mas por outro estamos, na prática, fortalecendo o viés regulatório, na medida em que priorizamos os componentes avaliativos do SINAES que trazem resultados imediatos, como notas e índices, com possibilidades de classificação e ranqueamento (LIMA; CUNHA; SILVA, 2013, p.106).

Percebemos que as discussões realizadas em torno das mudanças ocorridas nos pressupostos do SINAES geraram algumas preocupações, entre elas as possibilidades de classificação ranqueamento ditas pelos autores supracitados. Outra preocupação reside no sentido de que as alterações vinculadas à lei 10.861/2004, contrariam a um dos princípios da

CF/88 expresso no Art. 84 o qual vem ressaltando que “compete privativamente ao Presidente da República: IV - sancionar, promulgar e fazer publicar as leis, bem como expedir decretos e regulamentos para sua *fiel execução*” (grifo nosso).

Nesse sentido, Sousa e Fernandes (2016, p.192), lançam críticas sobre o SINAES e advertem para o risco de que, as tantas alterações na lei 10.861/2004, poderão ser consideradas como “costume negativo” ou “conduta negativa”. Segundo os autores (2016), “essa conduta negativa pode ocorrer, ainda, pelas informações assimétricas emitidas do regulador aos regulados e destes àqueles, fragilizando a eficácia do sistema”.

Para chegar a essa conclusão os autores (2016) realizaram um estudo minucioso seguindo uma lógica que vai desde a implantação do SINAES pela lei nº 10.861/2004 percorrendo acerca do desvirtuamento das leis em geral, mas vinculando suas críticas ao sistema de avaliação em apreço. Para certificação das afirmações acerca das várias alterações ocorridas no SINAES, os autores comprovam através de dados reais pontuando diversas portarias e decretos, os quais tem como fonte o ordenamento jurídico e o próprio portal do INEP. Eles dizem que o desvirtuamento e desuso da lei, pode invalidá-la. Para esclarecer seu ponto de vista e sustentar sua crítica, os autores usam um termo que não é muito usual, a saber, “dessuetude³⁸”. Os autores (2016) trazem conceitualmente o significado desse termo e dizem se tratar da “ausência de costume; falta de hábito; desuso ou uso inadequado da lei”.

Para os autores (2016, p.193), o SINAES “é um caso singular de dessuetude pelo Governo que deveria zelar pela “fiel execução” da lei” não contrariando ao estabelecido (cf. Art. 84 inciso IV) na CF/1988 que prioriza a instância federal para realizar alterações nas leis. Mas, na prática “ocorre o contrário quando aquele regulamenta as leis de forma “infel” ao original e posteriormente é aprovado pelo Congresso, extrapolando o poder de regulamentação” (SOUSA; FERNANDES, 2016, p.193). Estes estudiosos fazem essas afirmações com base em seu trabalho publicado em (2016)³⁹ em que mostra com detalhes esmiuçados onde identificaram e porquê houve as contradições no SINAES. De acordo com o exposto, houve muitas mudanças no SINAES a tal ponto, que os autores (2016), afirmam que esse fato pode contribuir para sua ab-rogação, ou seja, a revogação ou a abolição total da lei.

³⁸ Definição dicionário online, no endereço: <<http://www.dicio.com.br/dessuetude>>. Acessado em janeiro de 2019.

³⁹ As quais não serão apresentadas aqui, embora, seja um estudo rico, porém, demandaria um tempo maior que no momento não temos e sugerimos a leitura do trabalho: Sinaes ou Neo-Sinaes? A Avaliação da Educação Superior no Brasil à Luz do Enade Ampliado. Obra de autoria de José Vieira de Sousa e Ivanildo Ramos Fernandes (2016).

Medidas preventivas, no sentido de evitar que a dessuetude verificada pelos autores venha se legitimar ou ainda que a ab-rogação venha acontecer com a Lei nº 10.861/2004 são apontadas por Sousa e Fernandes (2016, p.208) ao recorrer ao próprio Sinaes para “mencionar que tanto na avaliação de cursos, quanto institucional, deverão ser adotados procedimentos e instrumentos diversificados”. Para eles, a qualidade não só “deve ser medida por diversos meios, como estes devem ser associados para averiguar e comprovar os dados necessários à tomada de decisão sobre o nível de qualidade almejada” E continuam dizendo que, o próprio governo deveria ter o entendimento de que “os resultados das avaliações do Sinaes não são determinantes, e sim referenciais básicos, por isso, é razoável que os conjugue a outros meios, adotando múltiplos indicadores para reforçar a qualidade verificada via Enade”.

Para tanto, Lima, Cunha e Silva (2013) sugerem “sua reconstrução” como alternativa para recuperar suas características epistemológicas e explicam “o SINAES é um sistema de avaliação construído para as universidades e, por isso, precisa ser por elas reconstruído” (p. 108). Se realmente há a possibilidade de reconstrução do sistema, inquerimos: de que forma isso é possível? Os autores respondem e entendemos com eles que o SINAES “Não é uma proposta pronta e acabada. Logo, a sua implementação como avaliação que propõe melhorias institucionais deve ser fruto de um esforço coletivo” (LIMA; CUNHA; SILVA, 2013, p.108).

Eles sustentam a ideia e justificam que:

O SINAES apresenta diretrizes que, com base nas experiências das instituições, podem ser melhoradas, aperfeiçoadas e reconstruídas. Dessa forma, a instituição não deve fazer do SINAES um modelo para ser seguido, repetido e colocado em execução sem discussão, como tem acontecido na maioria das instituições. Se as instituições assim fizerem, teremos em pouco tempo um sistema de avaliação devassado, porque a continuidade e o sucesso do processo dependerão das experiências que as instituições desenvolvem e acumulam. Os processos de avaliação também precisam ser avaliados para garantir o seu aperfeiçoamento e sua qualidade (LIMA; CUNHA; SILVA, 2013, p.108-109).

No que se refere ao processo mensurável como garantia de aperfeiçoamento e de qualidade, no caso do SINAES, os autores afirmam que “são as instituições que terão de avaliá-lo e propor melhorias, pois são elas que vivenciam os acertos e os erros no processo”. Uma vez que “qualquer mudança inserida no SINAES pelo Estado via INEP/MEC precisa ter *como sustentação as opiniões e as experiências das IES* sobre o seu processo de implementação e seus impactos” (LIMA; CUNHA; SILVA, 2013, p. 109, grifos nosso).

Procedendo dessa forma, inferimos que, para além de termos um sistema de avaliação com princípios epistemológicos pautados na participação dos atores envolvidos com

o processo, teremos também um sistema avaliativo atualizado com evidência de respeito às IES para quem ele foi criado dando ouvidos às vozes que ecoam nos bastidores institucionais. Que levantam bandeiras de lutas em favor da consideração e legitimação da avaliação participativa e emancipatória. Além do mais, o SINAES deixará de correr o risco de cair na dessuetude permanente. Segundo Lacerda (2015, p.155), é “possível um resgate aos princípios originais, em maior ou menor grau, a partir da reconfiguração de suas modalidades”.

Percebemos, que mesmo com tantas discussões acerca das alterações na lei do SINAES, a prova continua tendo a mesma estrutura, isto é, continua composta por duas dimensões, a primeira – compreende os componentes de Formação Geral, comum a todas as áreas dos cursos avaliados e contém questões objetivas e discursivas e a segunda – compreende os Componentes Específicos de cada área dos cursos avaliados e contém questões objetivas e discursivas.

As duas dimensões da prova do ENADE somam 40 questões, sendo 10 questões de formação geral, comum a todas as áreas, e 30 questões de formação específicas da área. Nas duas dimensões, são elaboradas questões discursivas e de múltipla escolha, envolvendo situações-problema e estudos de casos. As provas e gabaritos estão disponíveis na página do INEP, conforme estabelecido nas Portarias do INEP nº 493/2017 que orientará as questões de Formação Geral (FG) comum a todas as áreas, e, a 510/2017 que orientará as questões de Conhecimentos Específicos (CE) do Curso de Pedagogia.

A partir desse estudo, observamos na contextualização do SINAES que várias mudanças ocorreram em sua configuração, a partir do processo de sua implantação e implementação e atualmente essas mudanças e reformulações estão detalhadas nas portarias normativas estudadas nesse trabalho. Entendemos que as reformulações em sua estrutura são decorrentes das mudanças demandadas nas políticas públicas.

4.4 O SINAES na UNEMAT

De acordo com Lima (2008, p.101), a UNEMAT fez parte dos avanços conquistados pela política de avaliação desde o atendimento à carta convite do Programa Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB) ocorrido em 1997. Ainda nesse ano, foi realizado um primeiro movimento acadêmico de seminário cujo nome “Socialização e

Sensibilização” com objetivos de alcançar todos os segmentos da IES formalizado pelo boletim 001/97- Programa de Avaliação Institucional da UNEMAT (PAIUNEMAT).

Posteriormente em novembro 1997 a UNEMAT foi anfitriã do I Fórum de Avaliação Institucional e recebeu representantes da comunidade acadêmica estadual como um todo. Esse evento contou com a ilustre presença do Professor José Dias Sobrinho na condição de vice coordenador do PAIUB. Tempos depois em 1999, novamente a UNEMAT sediava um seminário interno de avaliação institucional e teve como palestrante o também ilustre o Professor Dilvo Ristof que defendeu a continuidade do PAIUB.

Após esses seminários de avaliação institucional, houve em 2004 ações e discussões internas para atender às exigências do Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais (INEP) e MEC. Era o prenúncio de implantação do SINAES e, a UNEMAT instituiu a Comissão própria de Avaliação (CPA). Lima (2008), nos lembra que, segundo o Coordenador da CPA, que implantou o SINAES:

[...] a UNEMAT recebeu um ofício do INEP/MEC determinando a composição da CPA no prazo que também estava determinado. Assim, a convite do Reitor designou-se o primeiro coordenador da CPA que fez os encaminhamentos para composição de seus membros, conforme orientação do INEP. Tendo em vista que o processo de avaliação já vinha acontecendo através da Coordenadoria de Avaliação Institucional (COAVI), responsável para coordenar as atividades avaliativas na UNEMAT, passou-se a desenvolver um trabalho conjunto entre COAVI e CPA. A primeira ficou responsável pela coordenação do processo e a segunda, responsável pelo acompanhamento e deliberação das ações. Atualmente, existe apenas um professor coordenando tanto a CPA como a COAVI, que acabaram sendo integradas e a proposta em execução é a do SINAES (LIMA, 2008, p.104).

A autora (2008), ainda ressalta que ao mudar a nomenclatura PAIUNEMAT, Coordenadoria de Avaliação Institucional (COAVI), SINAES não significa necessariamente mudar as concepções filosóficas que amparam “os princípios do projeto de avaliação que, teoricamente, continuou durante todo o período sustentado nos princípios da participação, globalidade, não punição, não premiação, continuidade e responsabilidade social” (LIMA, 2008, p.104). Dessa forma, “a concepção de avaliação que sustenta o processo de avaliação institucional da UNEMAT desde seu início está calcada na avaliação participativa, democrática e processual” (UNEMAT, 2015-2018, p.8).

Em relação à participação democrática presente no processo de avaliação institucional da UNEMAT é uma realidade vivenciada desde 2005, após aprovação pelo Conselho Universitário (CONSUNI), o processo de autoavaliação que passou por adequações seguindo as orientações de SINAES. Assim, a autoavaliação ocorreu em dois níveis sendo que

no primeiro, houve o estudo avaliativo sobre a formulação e implementação das políticas universitárias e no segundo, a coleta de dados junto à comunidade universitária, ou seja, junto aos estudantes, professores e funcionários.

Segundo exposto no projeto de avaliação institucional (2015-2018) vigente, para consolidar a avaliação nos dois níveis foram agregadas “as dez dimensões, conforme sugere o Roteiro de Autoavaliação publicado pela CONAES/SINAES/INEP” (UNEMAT, 2015-2018, p.10). Prosseguindo este estudo com vistas a conhecer mais sobre a implantação e reestruturação da política de avaliação institucional no âmbito da UNEMAT, vimos que em 2009, iniciou-se um novo ciclo de avaliação e nele foi recomposto a CPA que recebeu a responsabilidade de reformular o projeto de avaliação a partir do estudo do PDI.

Corolário a este estudo foi o projeto de avaliação institucional com vigência para 2010-2014, sendo aprovado pela CPA em junho de 2010 e trouxe entre outras mudanças importantes a inserção da “gestão, a constituição de Comissões de Avaliação nos campi com a responsabilidade de coordenar os processos avaliativos no campus e a integração das dimensões para análises conjuntas” (UNEMAT, 2015-2018, p.10).

No processo de reestruturação do PAI, os instrumentos passaram por reformas estruturais e uma mudança visível foi iniciada na avaliação do ensino, em que docentes e discentes responderam o formulário de cada disciplina cursada ou ministrada no semestre letivo, contendo as mesmas questões. Dentre as mudanças estruturais houve os avanços tecnológicos, que facilitará o processo de coleta de dados e posteriormente às análises dos dados coletados além de dar maior confiabilidade (eu acrescentaria ainda, mais agilidade pelo fato desses procedimentos estarem informatizados). Para tanto, foi desenvolvido no Sistema Aberto de Gestão Unificada (SAGU) módulo específico para avaliação institucional.

De acordo com o Projeto de Avaliação Institucional da UNEMAT (2015-2018), após a inserção tecnológica através do SAGU “em novembro de 2011 foram coletados dados da avaliação utilizando o novo sistema” e teve a participação dos segmentos; docente, discentes, técnicos e gestor. Foi elaborado o relatório parcial de avaliação, contendo uma análise dos dados gerais da IES, no qual aponta os pontos fortes e as fragilidades da instituição e em 30 de março de 2012, foi postado no sistema e-MEC (UNEMAT, 2015-2018, p. 10) seguindo as orientações da NT nº 065/2014.

Os dados gerais foram sistematizados: por campus, e por curso e entregues ao coordenador da Comissão de Avaliação (CA) de cada campus que disponibilizou aos coordenadores dos cursos, ou seja, cada curso de graduação realizou seu processo avaliativo e

registrou. Ao final, os relatórios dos cursos foram sistematizados pela CPA Diretoria de Avaliação e Regulação da Educação Superior e postado em 27 de março de 2013 no Sistema e-MEC como Relatório conclusivo.

Ainda conforme o PAI da UNEMAT (2015-2018), os procedimentos acima, foram “utilizados novamente na coleta de dados realizada em outubro de 2013. Os relatórios parcial e conclusivo aprovados no CONSUNI foram postados no sistema e-MEC em 28 de março de 2014 e em 17 de abril de 2015, respectivamente” (UNEMAT, 2015-2018, p. 11).

A avaliação institucional na UNEMAT, tem seguido as orientações estabelecidas na lei 10.861/2004 e a cada mudança na respectiva lei, a IES busca adequar-se a ela. Neste sentido, atualmente os procedimentos avaliativos da UNEMAT estão respaldados pela Nota Técnica INEP/DAES/CONAES Nº 065 que normatiza um novo roteiro do qual já falamos neste texto.

Desta forma, o processo de avaliação da UNEMAT está atualizado no Projeto de Avaliação Institucional e terá vigência de março/2015 a março/2018 e aprovado pelo CONSUNI, através da Resolução nº 004/2016 AD REFERENDUM. Nele redigido os procedimentos atuais de avaliação na IES que “não deve ser fragmentado das demais atividades, mas ser integrado e sustentado pelas perspectivas teórico-metodológicas da Universidade, definidas no PDI, PPI e nos Projetos Pedagógicos dos Cursos” (UNEMAT, 2015-2018, p.19).

Segundo o Projeto de Avaliação Institucional da UNEMAT versão 2015-2018:

Para contemplar a participação efetiva de todos os Câmpus e Cursos, a autoavaliação será estruturada a partir da composição de Comissões de Avaliação (CA – CPA) nos Câmpus, com a atribuição de desencadear o processo avaliativo junto às Faculdades, Cursos e Campus, criando estratégias adequadas à realidade de cada um, possibilitando a participação dos alunos, professores, funcionários e gestores em todas as etapas da avaliação descritas nesse projeto. Todas as ações das CA-CPA devem estar sustentadas por esse Projeto e pelo SINAES com acompanhamento da CPA. As CA-CPA funcionarão como representação da CPA nos Câmpus, institucionalizadas pela Reitoria (UNEMAT, 2015-2018, p.19).

Nessa versão do Projeto de Avaliação Institucional da UNEMAT, o qual diz que, o processo de avaliação da IES passará por cinco etapas, conforme segue descrita resumidamente cada uma das etapas:

Sensibilização da comunidade e apresentação do projeto 2015-2018 – consiste na divulgação do projeto de avaliação e sensibilização da comunidade acadêmica e realizado um encontro com as CAs-CPA e as Faculdades para operacionalizar, nos Câmpus, as ações de

avaliação [...] Para tanto, as Comissões de Avaliação juntamente com as Faculdades, Núcleo Docente Estruturante - NDEs, Coordenações dos Cursos e dos Câmpus devem organizar encontros com todos os segmentos para discussão da A.I (UNEMAT, 2015-2018, p.19, grifos nossos).

Realização do Diagnóstico da UNEMAT – compreende uma vertente técnica da avaliação, na qual são organizados e analisados os aspectos quantitativos e qualitativos. Serão acionados os sistemas de informações disponíveis na instituição para coletar dados relevantes para efeito de diagnóstico e autoconhecimento. Essa etapa utiliza-se três instrumentos de coleta de dados – **Análise documental** – serão analisados os documentos institucionais através de estudos e de levantamentos das diretrizes e metas estabelecidas observando-se o cronograma instituído para realização das mesmas e dos relatórios das instâncias responsáveis pela realização das atividades. – **Entrevistas semi-estruturadas** – com os gestores macros (Reitoria e equipes das Pró-reitorias) da instituição com o objetivo de discutir e analisar a execução das atividades previstas no PDI – Aplicação dos questionários – A coleta de opiniões dos alunos, professores, funcionários e gestores compreendendo Diretor de Unidade Regionalizada, Diretor Administrativo, Diretor de Faculdades Coordenador de Curso será realizada através da aplicação de questionários para toda a comunidade acadêmica com a participação voluntária, levando-se em consideração as especificidades de cada segmento. Os formulários específicos contendo questões objetivas e dissertativas aplicados a cada segmento por meio do SAGU, gerenciado pela equipe técnica da Diretoria de Tecnologia da Informação (UNEMAT, 2015-2018, p.20-21, grifos nossos).

Sistematização e análise dos dados e informações coletadas – A sistematização dos dados será feita a partir dos relatórios gerados pelo Sistema Aberto de Gestão Unificada – SAGU, módulo Avaliação Institucional, obedecendo as características de cada segmento avaliado. [...] A CPA, em parceria com a Diretoria de Regulação do Ensino Superior, analisará e sistematizará todos os dados e informações coletadas e construirá um relatório que será disponibilizado para as CAs, coordenações de cursos, Diretorias de Faculdades, Diretoria de Campus, Pró Reitorias e Reitorias para discussões e elaboração de relatórios avaliativos de suas respectivas unidades. As informações coletadas em documentos, entrevistas e nos questionários serão analisadas conjuntamente, para que se possa verificar como estão ocorrendo os processos de planejamento, formulação e implementação das políticas em consonância com o PDI. Nesta etapa, serão inseridos nas análises os cinco eixos que contemplam as dez dimensões propostas pelo SINAES e os relatórios foram inseridos no sistema e-MEC, em três versões: 1ª versão até

31 de março de 2016; 2ª versão até 31 de março de 2017 e a última versão até 31 de março de 2018, conforme a Nota Técnica nº 065/2014 (UNEMAT, 2015-2018, p. 21-24, grifos nossos).

Divulgação dos resultados e coleta de sugestões – Os resultados serão disponibilizados às Diretorias dos Campi, Faculdades e Coordenações dos Cursos de graduação, por meio de CD ROM e por intermédio do endereço eletrônico: <<http://www.unemat.br/reitoria/avaliacao>>, de acordo com a pertinência e/ou responsabilidades institucionais, objetivando destacar os pontos fortes, as fragilidades e as possíveis ações a serem implementadas/desenvolvidas pela gestão para sua superação (UNEMAT, 2015-2018, p.24, grifos nossos).

Elaboração do relatório parcial e conclusivo – Para conclusão do ciclo avaliativo será elaborado um documento analítico que contemple os pontos fortes e fracos da UNEMAT, precedido de proposições que visem melhorias qualitativas, advindas dos planos de atividades dos campi e segmentos. Esse relatório conclusivo deve ser enviado ao Conselho Estadual de Educação – CEE/MT, à SECITEC e à CONAES/INEP/MEC (UNEMAT, 2015-2018, p.25, grifos nossos).

4.5 Contextualização do Curso de Pedagogia do Campus de Cáceres/UNEMAT como lócus deste estudo

A cidade de Cáceres está localizada na mesorregião Centro-sul do estado de Mato Grosso e na microrregião do Alto Pantanal. Com uma extensão de 24.398 km² a cidade é emancipada desde 06 de outubro de 1778 e possui um contingente populacional estimada em 91.271 (2017), segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)⁴⁰.

De acordo com Ferreira (2001, p.405), a cidade de Cáceres é um antigo município cujo nome remete ao seu fundador, senhor Luiz de Albuquerque de Melo Pereira e Cáceres, 4º governador da Capitania de Mato Grosso situada à margem esquerda do Rio Paraguai. Por isso, carinhosamente a cidade recebe o pseudônimo de “Princesinha do Paraguai”.

Sua fauna possui uma grande diversidade tanto aquática quanto terrestre, que se insinuam para os visitantes/turistas. Os tuiuiús, (pássaro símbolo do pantanal mato-grossense) desfilam todos faceiros, procurando a melhor pose para serem fotografados. O final da tarde às margens do rio Paraguai, onde fica a praça principal da cidade “Barão do Rio Branco”, é marcada por belas e coloridas nuances compondo uma linda paisagem nunca vislumbrada em

⁴⁰ Disponível em : <www.caceres.mt.gov.br>. Acessado em agosto de 2018

outro lugar, combinando com um pôr do sol de beleza incomparável, tornando o entardecer deslumbrante.

Na época de sua fundação em 1778, a cidade comportava poucos habitantes, mas sua facilidade fluvial vez com que isso se tornasse uma perspectiva de navegação e a cidade foi se tornando cada vez mais conhecida e povoada. Com influência política internacional, Cáceres recebeu personagens ilustres vindas do exterior como o “ex-presidente dos Estados Unidos Theodor Roosevelt, que em 1913 passou por aqui em companhia de Rondon” (FERREIRA, 2001, p.406). A elite social é composta por famílias tradicionais que, contribuíram para a expansão do comercio, como é o caso, por exemplo, da empresa “Castrillon & Irmão, que em 1.929 se ocupava do abastecimento de água encanada na cidade” (FERREIRA, 2001, p.406).

De acordo com Ferreira (2001), o marco histórico da cidade registra que em 1951 passou a funcionar a Usina Diesel Elétrica Municipal que fazia a distribuição de energia elétrica por meio da Empresa Brasileira de Engenharia S/A, do Rio de Janeiro, período que inaugurou a ponte “de estrutura convexa”. Na mesma ocasião, Cáceres recebeu o serviço de telefonia (FERREIRA, 2001, p.407, grifos nossos).

Segundo esse autor (2001), a cidade de Cáceres foi um importante pólo colonizador a partir da década de sessenta, dando origem a inúmeros municípios, que formaram a Grande Região de Cáceres. E por essa razão:

A Lei Federal nº 5.449 de 4 de junho de 1968, estabelece Cáceres como município de interesse da Segurança Nacional. Os prefeitos passaram a ser nomeados pelo governador do Estado. Em 1978, criou-se a Fundação Centro de Ensino Superior de Cáceres, estrategicamente distribuída em municípios de reconhecida importância regional. Foi estadualizada a 19 de dezembro de 1985, mais tarde Universidade Estadual (FERREIRA, 2001, p.407).

Diante do exposto, tornou-se indiscutivelmente necessário a implantação de um curso de formação docente, com vistas a atender aos cacerenses e também à demanda crescente de famílias vindas de outros lugares que permaneceram definitivamente na cidade, que estava crescendo e a população já era bem numerosa. E assim, nasceu o Curso de Pedagogia.

O Curso de Pedagogia foi implantado no ano de 1986 com o objetivo de habilitar profissionais para atuarem nas áreas de Supervisão escolar, para o exercício nas escolas de 1º e 2º graus e magistério das matérias pedagógicas do ensino de 2º grau – Licenciaturas Plenas sob o Ato de Autorização do Curso de 27 de janeiro de 1992 por meio da Portaria de

Reconhecimento nº. 1479 de 06 de dezembro de 1995 do MEC. Conforme a estrutura do descrita no PPC/2007:

A estrutura curricular do primeiro Curso de Pedagogia de Cáceres, elaborada em 1986, apresentou em sua matriz um curso destinado à Habilitação para Magistério das Matérias Pedagógicas do 2º Grau e Supervisão Escolar para o exercício nas escolas de 1º e 2º graus. Três anos depois o curso sofreu as primeiras alterações; reformulou-se o ementário das disciplinas e integralizaram-se os currículos das habilitações com o intuito de organizar o processo para autorizar o funcionamento do Curso, que só aconteceu em 22 de agosto de 1989, através do Parecer 036/89 da Câmara de Ensino de Segundo Grau e Ensino Superior do Conselho Federal de Educação (UNEMAT/PPC, 2007, p.2).

De acordo com o PPC (2007) essa foi a primeira mudança implementada na estrutura do Curso. Pois em 1991 surgiu a necessidade de discutir o perfil profissional do pedagogo, essa discussão foi retomada em julho de 1992 após o reconhecimento do Curso. No entanto, somente em 1995 ficou firmada a proposta de Licenciatura em Pedagogia para habilitar estudantes para atuarem no antigo Magistério, o qual exercia atividade docente de 1ª a 4ª série do Primeiro grau, além de atuar também como professores na Educação Pré-Escolar, exercer a função na Supervisão Escolar e Orientação Escolar, e ainda dar aulas na Educação Especial e Educação de Adultos, como mostra o PPC:

Somente em 1995, o trabalho foi encerrado dando origem à proposta de Licenciatura em Pedagogia com habilitações em: Magistério de 1ª a 4ª série do Ensino de Primeiro Grau, Educação Pré-Escolar, Supervisão Escolar, Orientação Escolar, Educação Especial e Educação de Adultos que foi aprovada e possibilitou o reconhecimento do Curso que ocorreu por meio da Portaria n. 1.479, de 06 de dezembro de 1995, do Ministério da Educação e do Desporto (UNEMAT/PPC, 2007, p.2).

Após a aprovação e publicação da Portaria nº. 1.479/95 acima citada, o sistema educacional brasileiro assistiu a mais uma reforma na educação brasileira, trata-se da aprovação da nova Diretrizes e Bases da Educação Nacional para regular a educação brasileira em todos os níveis, ou seja, desde a Educação Infantil até a Educação Superior, incluindo as Instituições públicas e privadas. Após a aprovação da LDBEN nº 9.394 de 23 de dezembro de 1996, o PPC passou por uma nova reformulação, desta vez a discussão foi em torno do perfil do Pedagogo e outros assuntos inerentes ao curso:

[...] iniciaram-se discussões sobre o Projeto Político Pedagógico: disposição das disciplinas na matriz curricular, terminologias, carga horária, concepção de pesquisa, prática de ensino e didática e, também, com relação ao perfil do profissional. Essa discussão culminou com a proposição da nova habilitação: Docência nas séries iniciais do Ensino Fundamental, que foi autorizada pelo Conselho Estadual de Educação, em 30 de abril de 1999, por meio da Portaria n. 196/99-SEDUC/MT (UNEMAT/PPC, 2007, p.2).

A LDBEN nº 9.394/96 em vigência até os dias atuais, e as reformas na educação para todos os níveis, devem obedecer às especificações estabelecidas nesta Lei. Portanto, a LDBEN nº 9.394/96, além de ordenar sobre as decisões e ações no que tange a educação, ela ainda rege sobre as avaliações, e justifica a implementação do SINAES.

Ressaltando que, a educação nacional deve proporcionar a quem dela usufrui, uma educação de qualidade no ensino e com isso o art. nº. 9§ VI da LDBEN de 1996 destaca “assegurar processo nacional de avaliação do rendimento escolar no ensino fundamental, médio e superior, em colaboração com os sistemas de ensino, objetivando a definição de prioridades e a melhoria da qualidade do ensino” (BRASIL, 1996).

Nesse período o PPC do Curso de Pedagogia já passava pelas mudanças previstas na Lei (9.394/96), e as discussões internas tinham como objetivo a melhoria na qualidade do ensino e da formação do(a) professor(a). Foi então que o Pedagogo passou a “exercer atividades nas séries iniciais do Ensino Fundamental”, conforme autorização do Conselho Estadual de Educação (CEE), em 30 de abril de 1999, por meio da Portaria nº. 196/99-SEDUC/MT.

E assim, o Curso de Pedagogia foi reconhecido por mais três anos através da Portaria nº. 529/00-SEDUC/MT, publicada no Diário Oficial do Estado (DOE) no dia 02 de fevereiro de 2001. Atualmente, após um novo momento de discussões internas para adequar o PPC às novas normas vigentes, mudanças significativas foram implementadas na estrutura do Curso a partir de 2011 em atendimento à Instrução Normativa 004/2011.

De acordo com o PPC:

Para atender as disposições contidas nessa Instrução Normativa, deflagrou-se um processo de discussão das matrizes curriculares dos cursos de Pedagogia da UNEMAT, sob a coordenação integrada dos Núcleos Docentes Estruturantes (NDE's) dos cursos de Pedagogia de Cáceres, Juara e Sinop, em estreita e continua articulação com os conjuntos dos docentes dos respectivos cursos. Nesse processo, levou-se em conta, além da própria Instrução Normativa 004/2011-UNEMAT, as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia (Resolução CNE/CP nº 01/2006), as Resoluções do CONEPE/UNEMAT — Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão referentes ao TCC (Resolução nº 030/2012 – CONEPE), ao Estágio Supervisionado (Resolução nº 029/2012 – CONEPE) e à Equivalência (Resolução nº 031/2012 – CONEPE). Além do atendimento às normas, o processo de discussão, coordenado pelos NDE's, abrangeu também o processo avaliativo interno dos cursos e a consideração da situação dos mesmos perante as avaliações do CEE/MT — Conselho Estadual de Educação (UNEMAT/PPC, 2013, p.3).

Um ponto relevante a ser ressaltado entre as mudanças implantadas no Curso é que a partir das discussões realizadas, observamos que nesse momento, houve o envolvimento dos

“NDE’s⁴¹, dos cursos de Pedagogia de Cáceres, Juara e Sinop, em estreita e continua articulação com os conjuntos dos docentes dos respectivos cursos”, ou seja, as mudanças estruturais ocorridas no Curso perpassaram os três Câmpus da IES.

Outro ponto também muito importante a ser destacado, refere-se às questões normativas, às análises, aos debates e deliberações em conjunto com os NDE’s que resultou na revisão da matriz curricular do Curso de Pedagogia. Segundo consta no PPC do Curso de Pedagogia do Campus universitário Jane Vanini:

[...] a presente proposta de Curso que, fundamentalmente, atende mais detalhadamente as orientações contidas nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, especialmente na definição mais precisa e na articulação dos Núcleos de Estudos, na definição do eixo integrador da formação a partir da articulação entre o processo da pesquisa e a imersão no campo de trabalho, na delimitação e priorização das ênfases formativas e na reafirmação e incorporação dos princípios fundamentais da relação teoria-prática e da interdisciplinaridade (UNEMAT/PPC, 2013, p.4).

Além disso, as mudanças estruturais na Matriz do Curso de Pedagogia percorreram sob a égide da Resolução CNE/CP nº 1/06, conforme disposto no PPC sobre a proposição que prioriza a formação de Pedagogia, para o exercício da docência na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Mas, também oferta elementos formativos para o exercício da docência na Educação de Jovens e Adultos e para a atuação educativa em espaços não-escolares. O PPC reforça que na Resolução 01/06:

compreende-se a docência como ação educativa e processo pedagógico metódico e intencional, construído em relações sociais, étnico-raciais e produtivas, as quais envolvem conceitos, princípios e objetivos da Pedagogia, desenvolvendo-se na articulação entre conhecimentos científicos e culturais, valores éticos e estéticos inerentes a processos de aprendizagem, de socialização e de construção do conhecimento, marcado pelo diálogo entre sujeitos com diferentes visões de mundo (UNEMAT/PPC, 2013, p.5).

O diálogo mencionado vai ao encontro das discussões no interior da IES, com objetivo de se adequar as novas regras que contribuam para a melhoria do Curso, propostas pela Instrução Normativa nº 004/2011, as quais foram inseridas ao PPC conforme as orientações pedagógicas contidas no DCN’s para os Cursos de Pedagogia do Brasil e definiu o perfil do professor pedagogo e destaca no art. nº 4º da Resolução CNE/NP 01/2006:

O curso de Licenciatura em Pedagogia destina-se à formação de professores para exercer funções de magistério na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino

⁴¹ Núcleos Docentes Estruturantes (cf PPC/2013, p.3).

Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar e em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos (BRASIL, 2006).

O PPC reforça sobre as atribuições do profissional docente (cf a redação do art. 5º da Resolução CNE/NP 01/2006, publicado no DOU 16/05/2006, Seção 1, p. 11) que, o Pedagogo deve ser ético e comprometido tanto com a profissão docente quanto com a construção de uma sociedade justa. E neste sentido, o PPC apresenta uma situação que no documento é posta como desafio, a julgar pela complexidade da questão. Trata-se de:

[...] vertiginoso desenvolvimento das tecnologias da comunicação e da informação, cujos resultados são perversamente distribuídos, e que tem impactado a sociedade brasileira e, de modo específico, a comunidade educacional. Ainda, como mais uma situação desafiadora, coloca-se a necessidade do aprofundamento da formação do pedagogo, para atuação em classes que incluem diferenças acentuadas, decorrentes de necessidades educacionais especiais apresentadas por uma parcela significativa dos estudantes que têm garantido constitucionalmente o direito ao acesso à educação escolar (UNEMAT/PPC, 2013, p.7).

E assim, a nova configuração do Curso de pedagogia está pensada na questão da inclusão social que é uma questão emergente e que não pode ser ignorada. Neste sentido, as discussões do NDE's discorreram também acerca:

[...] do reconhecimento da LIBRAS como uma língua própria e específica de um imenso contingente de brasileiros, que coloca desafios enormes aos profissionais da educação, especialmente ao exercício da docência em instituições que não dispõem do aparato necessário para a inclusão efetiva desse contingente populacional no processo de escolarização. O currículo do curso de Pedagogia traz alguns elementos disciplinares voltados para essas situações (UNEMAT/PPC, 2013, p.7).

O currículo do Curso de Pedagogia atualmente está organizado de uma forma sistemática em que o estudo se dá por meio do funcionamento do átomo, ou “modelo atômico”, como dizem os físicos [...] “arquitetura” organizacional do Átomo, o currículo é constituído por um Núcleo Epistemológico, Temas Indutores, Núcleos de Estudos, Esferas de Formação e Temas Catalizadores” (UNEMAT, 2013, p.8).

Dessa forma, as “Esferas de Formação” do PPC/2013 vigente se referem aos oito “Semestres” sequencias de formação do pedagogo que era assim denominado até a aprovação da reestruturação do PPC em 2013. Isto é, no PPC/2007 o estudante do Curso de Pedagogia percorria oito (08) “Semestres” para concluir sua formação, na atual conjuntura, o futuro professor percorre oito (08) Esferas de Formação. Para justificar ou entender melhor essa nomenclatura, podemos pensar o movimento centrípeto, ou seja, da extremidade para o centro, conforme explica o PPC, que aponta para:

[...] o núcleo epistemológico (Didática, Estudos de Currículo e Metodologia de Ensino) libera (ou ativa) Temas Indutores, que atingem as disciplinas, distribuídas e agrupadas no NEB, NADE e NEI⁴², fazendo com que essas disciplinas se desagrupem e se desloquem, unindo-se a outras disciplinas, formando, então, novas composições (esferas de formação/“espaços de discussão e ação”). E, fazendo movimento da extremidade para o centro, resultantes do processo de trocas energéticas ocorrido nas esferas de formação, os Temas Catalizadores da formação retornam ao Núcleo Epistemológico, de onde partem novamente os Temas Indutores e, assim, sucessivamente (UNEMAT/PPC, 2013, p.8).

Segundo descrito no PPC, é justamente a relação entre o Núcleo Epistemológico do currículo e os Núcleos de Estudos, parte constitutiva do currículo do Curso de Pedagogia que se relaciona com as definições presentes nas “Diretrizes Curriculares Nacionais (BRASIL, 2006)” (UNEMAT, 2013, p.9) e os Temas Indutores por sua vez, são gerados a partir da relação entre a Didática, os Estudos de Currículo e a Metodologia de Ensino.

A relação descrita tem fundamentalmente a atividade de:

[...] provocar as disciplinas, aleatoriamente distribuídas na órbita do núcleo, para que estas se integrem a outras disciplinas, no processo de produção de saberes sobre a Educação, entendida como prática social, histórica e cultural. Entretanto, essa produção de saberes passa, necessariamente, pelo foco estabelecido pelo núcleo “epistemológico” (Didática, Estudos de Currículo e Metodologia de Ensino). Assim, a dinâmica do currículo constitui-se, pelo menos, de dois movimentos estruturantes: a) um movimento que parte do Núcleo em direção à órbita, provocando integrações disciplinares; que se dá sob a forma de ondas que transpassam os Núcleos de Estudos (DCN 001/2006); e, b) outro movimento que retorna, sob a forma de fluxos, em direção ao Objeto de Estudo da Pedagogia, plasmando-se no Núcleo epistemológico (UNEMAT/PPC, 2013, p.9).

Pensamos a dinâmica do movimento que parte do Núcleo em direção à órbita, provocando integrações disciplinares, entendemos que esses movimentos são capitados pelas ondas assim, o próprio “objeto da Pedagogia que se precipita em ondas, em direção aos agrupamentos das disciplinas” (UNEMAT, 2013, p.10).

E assim o Curso foi se (re)estruturando e se reformulando, para se adequar as exigências das políticas públicas a fim de corresponder às expectativas da sociedade e atender as demandas emanadas da evolução social. A UNEMAT enquanto Instituição de Ensino Superior, tem como missão contribuir para com os avanços do conhecimento, da ciência, da tecnologia etc., e tem também como compromisso atender a essa demanda.

Mesmo que para isso seja necessário passar por periódicas avaliações conforme está estabelecido na Lei nº 9.394/96, Art. 9, § VIII; “assegurar processo nacional de avaliação das

⁴² NEB – Núcleo de Estudos Básicos; NADE – Núcleo de Aprofundamento e Diversificação de Estudos; NEI – Núcleo de Estudos Integradores.

instituições de educação superior, com a cooperação dos sistemas que tiverem responsabilidade sobre este nível de ensino” (BRASIL, 1996).

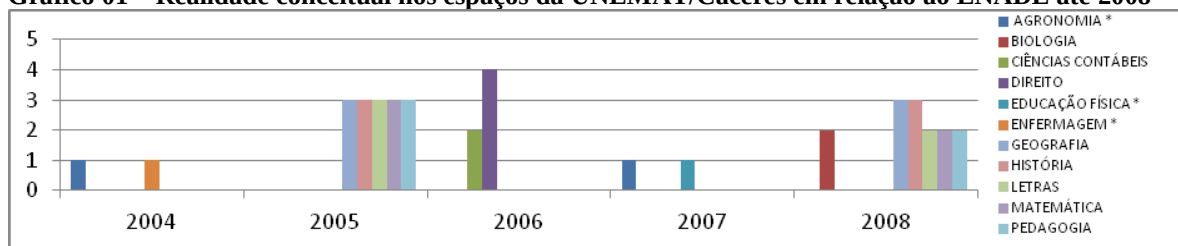
4.5.1 O ENADE no Curso de Pedagogia da UNEMAT

A subseção intitulada o ENADE NO CURSO DE PEDAGOGIA NA UNEMAT, tem a finalidade de trazer os resultados das análises realizadas em busca de conhecer como o Curso de Pedagogia vem reagindo em relação aos resultados da avaliação do SINAES que define os conteúdos que serão elaborados para compor a prova do ENADE. Entre os conteúdos cobrados no exame, estão os que respondem aos objetivos do SINAES em relação à qualidade do Curso no que diz respeito à formação profissional do pedagogo que perpassa pelas habilidades e competências.

Por isso, entre os conteúdos que compõem a prova do ENADE, segundo Barreyro e Rothen (2011, p.307) estão às “habilidades e competências expressos nas diretrizes curriculares” para o Curso de Pedagogia através do PPC analisado mais adiante.

Sendo assim, ressaltamos que para atender à exigência das lei nº 10.861/2004, e seus objetivos de avaliar para propor melhoria na qualidade da educação superior, Silva (2010, p.3), afirma até o momento de sua pesquisa em 2011, que o Curso de Pedagogia foi selecionado por três (3), ou seja, em 2005, 2008 e 2011.

O autor apresentou como resultado que em 2005 o Curso obteve conceito satisfatório “3,0”. Em 2008 o conceito foi insatisfatório “2,0” e o último ano de avaliação do ENADE para a pesquisa do autor, a edição 2011 ainda estava no aguardo do conceito. O que de fato fica confirmada que, em cumprimento da Lei nº 10.861/04, a avaliação do ENADE ocorre a cada três anos conforme o resultado apresentado ao descrever as participações do Curso de Pedagogia, essa informação é comprovada através do gráfico abaixo elaborada por SILVA (2010);

Gráfico 01 – Realidade conceitual nos espaços da UNEMAT/Cáceres em relação ao ENADE até 2008

Fonte: Silva (2010, p.3).

O autor (2010) ainda contribui detalhando as informações acima, quando explica a presença do “*” ao lado do nome do Curso selecionado para ser avaliado. Para ele, isso significa que o Curso marcado por este símbolo (*):

[...] está Sem Conceito (SC) quando não tem estudante (ingressante ou concluinte) selecionado na amostra que participou efetivamente do ENADE, realizando a prova. Sendo eles Bacharelado em Agronomia, Licenciatura em Educação Física, Bacharelado em Enfermagem (SILVA, 2010, p.3).

De acordo com a análise do autor (2010), podemos inferir que os estudantes da UNEMAT são comprometidos com o Curso de Pedagogia. Uma vez que em todas as edições do ENADE em que o Curso foi selecionado para participar, os estudantes não negligenciaram em representa-lo, pois conforme mostra a figura do autor, até aquele momento o Curso nunca ficou Sem Conceito (SC).

O ciclo avaliativo do ENADE é trienal e perpassa todos os cursos, tanto os bacharelados quanto as licenciaturas, ofertados pela IES, e, no intuito de dar sequência na apresentação conceitual dos cursos da UNEMAT, iniciada pelo autor (2010), em relação ao ENADE, realizamos novas buscas para atualizar os dados a partir de 2008. Constatamos que a UNEMAT oferece 13 cursos de graduação no Campus de Cáceres distribuídos em oito (08) Licenciaturas e sete (07) Bacharelados. Dos 13 cursos, 02, se desdobram em Licenciatura e Bacharelado como no caso dos cursos Ciências Biológicas e Ciências da Computação. Por isso, apresentamos quinze (15) conceitos ENADE de cursos nos espaços da UNEMAT.

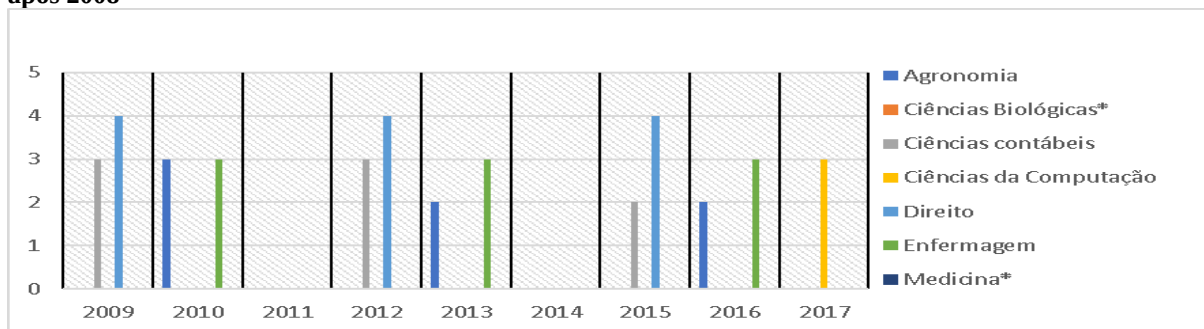
Visto que todos os cursos da IES já foram avaliados pelo SINAES exceto Ciências Biológicas e Medicina (cf explicação mais adiante no rodapé), e os conceitos obtidos reforçam a necessidade de que haja informações mais consistentes referentes ao ENADE e que estas sejam alcançadas por todos os estudantes, sobretudo, as informações mais básicas sobre os fins últimos dos resultados da avaliação conforme expresso no Caput da Lei nº 10.861/2004 que ensejará o futuro do curso em relação aos processos de regulação e

supervisão da Educação Superior, segundo o exposto no Art. 2º Parágrafo único da Lei nº 10.861/2004.

Constatamos que entre os cursos bacharelados da UNEMAT, apenas Direito se manteve em todas as edições ENADE 2009, 2012 e 2015 em que foi avaliado com conceito 4. Isto é, o curso está acima da média nacional que é 3. O curso de Ciências Contábeis foi avaliado nas mesmas edições do curso de Direito e nas duas primeiras edições 2009, 2012 obteve conceito 3, porém, na última 2015 recebeu conceito 2. Acompanhando a média nacional está também o curso de Enfermagem com conceito 3 nas edições 2010, 2013 e 2016 em que participou do ENADE. O curso de Agronomia participou pela primeira vez do ENADE na edição de 2010, recebeu conceito 3 e nas duas edições seguidas 2013 e 2016 obteve conceito 2.

Ciências da Computação na modalidade bacharelado é recente e por isso, fez ENADE apenas em 2017 e obteve conceito 3, embora o curso enquanto licenciatura já esteja na quarta edição da avaliação. Quanto aos cursos Bacharelados de Medicina e Ciências Biológicas⁴³, o gráfico os mostra sinalizados por um asterisco (*) e a explicação é que se trata dos cursos mais novos da IES e ainda não passaram por nenhuma avaliação do SINAES, pois, ingressantes não fazem a prova do ENADE. Conforme mostra o gráfico nº 2 a seguir.

Gráfico 02 – Realidade conceitual dos Cursos Bacharelados da UNEMAT/Cáceres em relação ao ENADE após 2008



Fonte: Portal INEP pelo site <<http://portal.inep.gov.br>>. Elaborado pela autora.

⁴³ O curso Bacharelado em Medicina teve início em 2012/2 e está em sua primeira turma. Por essa razão, nos anos de avaliação (2013 e 2016) teve somente estudantes ingressantes inscritos, que não fazem prova. Logo, o curso não tem conceito. O curso terá estudantes concluintes inscritos somente agora, na prova ENADE edição de 2019.

O Curso Bacharelado em Ciências Biológicas do Campus de Cáceres por ser um curso novo nessa modalidade, nunca foi avaliado no ENADE. Os concluintes inscritos que fizeram prova foram somente do curso de licenciatura. A modalidade bacharelado de Ciências Biológicas de Cáceres será avaliado ano que vem, quando já terá concluintes aptos a serem inscritos.

No intuito de obter informações mais atuais sobre os conceitos ENADE concedidos aos cursos da UNEMAT, desta vez para atualizar os conceitos ENADE atribuídos aos cursos de Licenciaturas, decidimos navegar no portal do INEP⁴⁴, órgão público de onde emanam as políticas de avaliação educacional e encontramos informações que sustentam as análises realizadas nesse estudo. Assim, ao visitar a página do INEP e fazer download das planilhas que contêm os dados do ENADE por curso, realizar as leituras, percebemos o comprometimento dos Estudantes matriculados nos cursos oferecidos pela IES por meio do desempenho acadêmico demonstrado, pois, o comparecimento em massa para responder a prova do ENADE garante conceito na avaliação.

A realidade conceitual dos cursos em relação ao ENADE em âmbito Institucional demonstra que apesar dos estudantes afirmarem ter pouco conhecimento sobre o SINAES/ENADE, eles entendem a responsabilidade do processo a eles conferida, seja porque a prova é um componente obrigatório para a obtenção do título e a regularidade acadêmica quanto a participação e/ou a dispensa constará no histórico escolar (cf Art.5º § 5º da Lei nº 10.861/2004), seja pelo cumprimento das sanções (Art. 10º, §2º incisos I, II e III da Lei 10.861/2004) sobre o curso e a IES. E no intuito de dar o melhor de si, os estudantes comparecem para responder questões que versam sobre as diversas áreas do conhecimento e sobre as competências e especificidade da profissão.

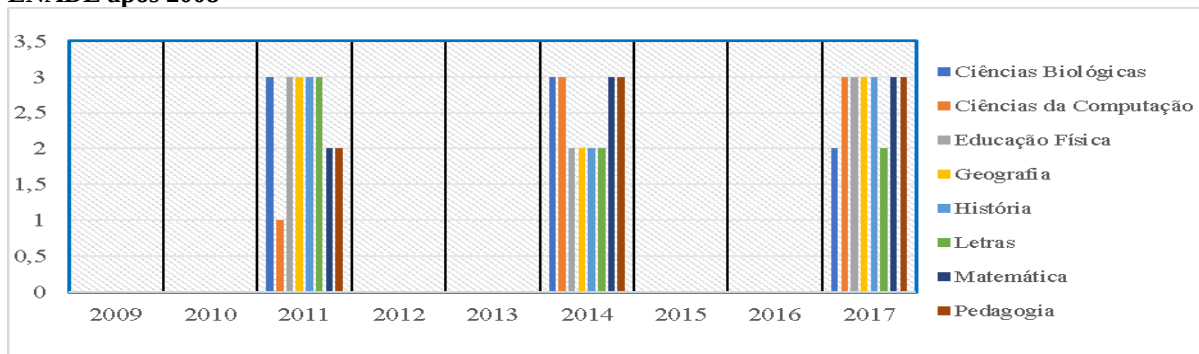
Analisando especificamente o desempenho acadêmico dos estudantes dos cursos de licenciatura, vimos que na prova ENADE edição 2011, o curso de Ciências da Computação obteve conceito 1. Verificamos que esse conceito foi atribuído apenas essa vez entre os cursos da UNEMAT, no período pertinente à atualização dos dados proposta até o momento. Com conceito 2 estão os cursos Pedagogia e Matemática. As demais licenciaturas, Ciências Biológicas, Educação Física, Geografia, História e Letras estão com conceito 3.

Na edição seguinte, ou seja, em 2014, quatro licenciaturas Educação Física, Geografia, História e Letras estão com conceito 2. Os outros quatro cursos Ciências Biológicas, Ciências da Computação, Matemática e Pedagogia receberam conceito 3. Finalmente na edição de 2017, temos apenas dois cursos com conceito 2, são eles: Ciências Biológicas e Letras. Todas as demais licenciaturas como as Ciências da Computação, Educação Física, Geografia, História, Matemática e Pedagogia estão com conceito 3. Nossas

⁴⁴ Através do endereço eletrônico <www.inep.gov.br>. Acessado em novembro de 2018

análises evidenciaram também que nenhum curso de licenciatura da IES está SC nas edições analisadas e podem ser confirmadas no gráfico nº 03 abaixo.

Gráfico 03 – Realidade conceitual dos Cursos de Licenciatura da UNEMAT/Cáceres em relação ao ENADE após 2008



Fonte: Portal INEP pelo site <<http://portal.inep.gov.br>>. Elaborado pela autora.

Ao retornarmos para as análises exclusivamente do Curso de Pedagogia, ressaltamos que o motivo pelo qual trouxemos os conceitos do ENADE nas edições de 2005 e 2008 do Campus de Cáceres novamente para essa discussão, embora Silva (2010) já o tenha feito, se deve ao fato de que o resultado da pesquisa do autor agregou à nossa, o ponto de partida para evidenciar a evolução cronológica do ENADE no Curso desde seu início quando se deu a promulgação da Lei 10.861 de 2004 que instituiu o SINAES e a partir disso, realizamos uma sequência histórica lógica no Curso de Pedagogia da UNEMAT Cáceres.

Dessa forma, no primeiro ano de aplicação da avaliação do ENADE em 2005, dos Cursos de Pedagogia avaliados naquela edição, apenas o Campus de Sinop está sem nota de conceito e os Campus de Juara e de Cáceres estão com conceito 3. Com a leitura do quadro de análise (abaixo), observamos que na edição de ENADE 2008 houve elevação no conceito no Campus de Juara que obteve 4 e Sinop que estava sem conceito em 2005, porém, na edição de 2008 obteve conceito 3. Em relação ao Campus de Cáceres o conceito obtido na edição de 2008 foi 2.

Seguindo a sequência trienal do ciclo avaliativo do SINAES, constatamos que o Curso de Pedagogia do Campus de Cáceres foi avaliado novamente na edição do ENADE de 2011 e permaneceu com o conceito 2, o Campus de Sinop se manteve com 3 porém, o Campus de Juara que estava com conceito 4 em 2008, agora na prova de 2011 obteve o conceito 3.

Os dados apontaram que no ano de 2014 quando o Curso de Pedagogia foi submetido novamente ao ENADE sendo a quarta edição da avaliação do SINAES, nos três Campus da UNEMAT o Curso obteve conceito 3. Assim inferimos que Juara manteve seu conceito, Sinop manteve-se nesta edição no mesmo nível das edições anteriores e Cáceres começou a se recuperar, pois, conforme mostra o quadro, seu conceito que em 2011 era 2 e agora na edição 2014 elevou para 3.

Em relação aos resultados da avaliação do ENADE especificamente na edição 2017, os Cursos de Pedagogia da UNEMAT dos três Campus da IES, obtiveram conceito 3. Dessa forma a tabela nº 01, vem demonstrar a evolução dos conceitos resultantes da avaliação do ENADE na edição de 2017 no Curso de Pedagogia no âmbito da UNEMAT, conforme segue.

Tabela 01 – Sequência cronológica de avaliação do ENADE no Curso de Pedagogia da UNEMAT

Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT	ANO	CURSOS		
		JUARA	SINOP	CÁCERES
		NOTA	NOTA	NOTA
	2005	SC ⁴⁵	3	3
	2008	4	3	2
	2011	3	3	2
	2014	3	3	3
	2017	3	3	3

Fonte: Portal INEP pelo site <<http://portal.inep.gov.br>>. Elaborado pela autora.

Os conceitos ENADE no curso de Pedagogia do Campus de Cáceres acima analisados direcionaram nosso trabalho para a outra fonte de estudo proposto, para auxiliar nossa compreensão quanto aos impactos dos Estudantes de Pedagogia do Campus e Cáceres, resultantes do processo das avaliações do SINAES. Buscamos esse entendimento nos documentos estruturantes tanto do Curso (PPC) quanto nas diretrizes da prova do SINAES materializada no ENADE (matriz de referência do ENADE). Para tanto, daremos atenção aos dois documentos mencionados de importância fundamentais para esta discussão.

Os dados apontaram que o Curso de Pedagogia do Campus de Cáceres participou cinco vezes da prova do ENADE, e o resultado da última edição, ou seja, na prova realizada em 26 de novembro de 2017, o conceito do Curso de Pedagogia da UNEMAT nos três Campus foi 3. A partir da verificação dos conceitos do ENADE no Curso, nossa perspectiva se constrói em entender as mudanças implementadas entorno do Curso respectivamente no período compreendido 2008/2017 estudando o PPC do Curso de Pedagogia e a Matriz de

⁴⁵ O Curso avaliado fica Sem Conceito (SC) quando o número de estudantes que responde a prova é insuficiente ou não atinge 50% de presença no momento de aplicação da prova.

referência do ENADE em busca de: Analisar as implicações do ENADE no curso, a partir do estudo da Matriz de Referência do ENADE e a Matriz do Curso de Pedagogia da UNEMAT e analisar os conteúdos contemplados na Matriz de Referência do ENADE e na Matriz de do Curso de Pedagogia da UNEMAT Campus de Cáceres.

E definimos como objetivos específicos:

- ✓ Analisar a Matriz de referência do ENADE e a Matriz curricular apresentada no Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia do Campus de Cáceres;
- ✓ Realizar o mapeamento dos resultados no Curso de Pedagogia do Campus de Cáceres nos ENADES dos anos 2008, 2011, 2014 e 2017;
- ✓ Estudar o SINAES e o ENADE para entender a proposta e sua operacionalização nos Cursos;
- ✓ Coletar as opiniões dos Estudantes, Docentes, Gestor e Técnico do Curso de Pedagogia do Campus de Cáceres sobre o ENADE.

Nas próximas seções apresentamos os resultados e as discussões desse estudo.

5 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Esta seção tem o objetivo de apresentar os dados e as informações geradas a partir da investigação que teve início com a busca de referenciais que discutem a temática abordada nesse estudo por meio do Balanço de Produção. Seguindo as etapas da pesquisa proposta para esta dissertação, iniciaremos as discussões dos resultados com a síntese dos referenciais encontrados e o quadro que traz os títulos e autores dos trabalhos. Em seguida, discutiremos as informações compiladas por meio dos documentos legais tanto do sistema educacional brasileiro para a Educação Superior quanto da Universidade estudada para compor a parte referente a análise documental com detalhamento das análises. Por fim, a terceira etapa que se deu com a aplicação de um questionário e culminou na discussão das percepções dos sujeitos colaboradores deste trabalho, que serão demonstradas nas subseções destinadas às análises e discussões.

5.1 Resultados do Balanço de Produção

Considerando, os objetivos deste estudo, iniciamos as buscas a partir dos descritores que nos guiaram para a consolidação do balanço de produção sendo eles: *SINAES*; *ENADE*; *Avaliação na Educação Superior e Pedagogia*. Assim, após finalizarmos as buscas de referenciais no portal da CAPES, debruçamos nas leituras dos resumos das teses e dissertações encontrados. Após encontrar nos resumos as conexões esperadas, realizamos um estudo mais aprofundado dos seis referenciais que elegemos para contribuir com a tessitura das discussões deste trabalho. Ao concluir o estudo das teses e dissertações trouxemos como resultado do balanço de produção, um texto síntese dos referenciais que se convergem com nossos objetivos gerais e específicos e será exposto a seguir.

5.1.1 Síntese dos referenciais encontrados no Balanço de Produção

O primeiro trabalho analisado que se aproxima do nosso estudo, foi a tese de Duarte (2013) e refere-se à avaliação da Educação Superior, com foco no SINAES e recorte no ENADE, no curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA). A autora, priorizou analisar os dados da investigação sobre o ENADE a partir das repercussões dos resultados do exame na qualidade do curso e a gestão do uso desses resultados a partir das percepções e proposições de ações apontadas pelos sujeitos entrevistados.

Segundo Duarte (2013), os resultados da pesquisa revelaram que, professores, gestores e estudantes reconhecem a importância da avaliação da educação superior, embora demonstrem pouco conhecimento dessa política no tocante ao uso dos resultados como instrumento que pode agregar valor às ações que visem a melhorias de qualidade no curso de Pedagogia da UEMA. Afirmam também não perceberem que os resultados do ENADE tenham repercutido em melhorias de qualidade do curso de Pedagogia da UEMA nos campi de Caxias e São Luís, e, ainda que os gestores não os utilizaram no desenvolvimento de ações ou mesmo para discutir os problemas detectados nos dois campi pesquisados. Desse modo, percebemos que a relação entre avaliação, qualidade e gestão precisa avançar e transformar-se verdadeiramente num processo de melhoria para o curso de Pedagogia.

O segundo trabalho analisado é uma dissertação defendida na Universidade Federal de Juiz de Fora – MG, sob o título, Exame nacional de desempenho dos estudantes ENADE 2008: um estudo sobre o questionário de percepção sobre a prova de pedagogia. Nesse estudo, Rodrigues (2013), aborda a análise das respostas dadas ao questionário de percepção sobre a prova, respondidos pelos estudantes imediatamente após a realização do exame. A autora percebeu que o questionário é um instrumento capaz de trazer informações específicas sobre a visão do estudante e sobre a avaliação em larga escala.

A análise do terceiro trabalho de mestrado, de autoria de Trevisan (2014), cujo título: Influências do SINAES na construção curricular do curso de pedagogia, a autora estudou as influências do SINAES na reformulação de currículos dos cursos de graduação em pedagogia em duas instituições públicas federais do Rio Grande do Sul. A autora buscou compreender quais as influências da avaliação desencadeada pelo SINAES na concepção e reestruturação dos Projetos Pedagógicos de dois cursos de Pedagogia de instituições de ensino superior públicas federais do Rio Grande do Sul, sendo um noturno da Universidade Federal de Santa Maria e outro diurno da Universidade Federal do Pampa. O resultado mostrou que, a avaliação externa gera influências sobre o currículo dos cursos, sobretudo, se for contextualizado por processos de autoavaliação, mas que esta influência ocorre de acordo com cada contexto institucional, muito embora se sobreponha no SINAES a questão da regulação do sistema nacional de educação superior.

A quarta dissertação, da autora Bergamin (2016), discutiu os resultados de uma experiência desenvolvida em uma instituição de Ensino Superior privada, localizada no interior do estado de São Paulo, escolhida pelo fato de desenvolver um programa especial criado em 2010 denominado “Programa Saber em Rede” para acompanhar o processo de sua

participação no ENADE/SINAES, sob o título: Avaliação Institucional no Ensino Superior: os desdobramentos de uma experiência avaliativa. Segundo essa autora, com o ENADE, a avaliação institucional adquire centralidade nacional, constituindo-se como um importante mecanismo estratégico do Estado para aferir a qualidade das instituições de ensino. Sua pesquisa trouxe o seguinte resultado: os entrevistados entendem como aspectos positivos, que o ENADE contempla os objetivos a que se propõe: aferir o desempenho do estudante e proporcionar a melhoria da qualidade da educação superior e oferecer um diagnóstico da realidade da IES, constituindo-se em um norteador que permite repensar as práticas curriculares de forma crítica e comprometida. Todavia, concordam que a metodologia empregada é complexa, não respeita diferenças sociais, regionais, culturais contribuindo para que um determinado currículo seja legitimado.

A quinta dissertação estudada cujo título: Implicações do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) na qualidade dos cursos de graduação de uma Instituição privada, de autoria de Bernhardt (2015), buscou compreender as implicações do SINAES para os cursos de graduação de uma instituição privada do interior do Estado de Mato Grosso, considerando os indicadores de avaliação da qualidade contidos nos instrumentos de avaliação do SINAES. Os resultados evidenciaram que o SINAES está sendo visto pela comunidade acadêmica, como sinônimo de ENADE, o que encerra uma contradição, pois, a qualidade dos cursos e da IES deve ser analisada a partir da integração dos diversos instrumentos que compõe o SINAES (ENADE, autoavaliação e avaliação externa). A maioria dos professores prioriza o ENADE como avaliação da qualidade dos cursos, o que contrapõe a legislação ao instituir a avaliação do desempenho do estudante como parte do processo. Não concordam com a forma que o SINAES vem sendo operacionalizado e afirmam que a atual política de avaliação é injusta quando faz a mesma exigência para as IES privadas do interior e para as dos grandes centros, não atendendo as especificidades. Esse fato pode indicar falta de conhecimento dos sujeitos em relação ao processo de avaliação. Assim, é necessário que os sujeitos conheçam as políticas de avaliação da qualidade da educação superior e tenham condições de implementá-las sustentando a autoavaliação. Os resultados demonstraram ainda que a qualidade dos cursos está sendo avaliada com foco no produto final e não no processo do cotidiano acadêmico.

E, finalmente o sexto trabalho analisado é uma tese, cujo título instigante, é um convite para aprofundar nas leituras, a saber, Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior: sistema de avaliação ou exame de desempenho? De autoria de Lacerda (2015), e

encontramos uma análise sobre o papel do ENADE e dos índices dele derivados em relação à demais modalidades do SINAES como: Avaliação dos Cursos de Graduação (ACG) e a Avaliação das Instituições de Educação Superior (Avalies), contrastando o SINAES com o sistema de regulação português, no qual o exame de desempenho está ausente. Segundo Lacerda (2015), sua tese defendeu que, o SINAES, na forma como vem sendo operacionalizado, não atendeu aos princípios originais de globalidade do processo avaliativo, respeito à identidade e a diversidade educacional superior brasileira. A centralidade do ENADE no processo avaliativo e regulatório descaracterizou o sistema. No entanto, pode-se afirmar que é possível um resgate dos princípios originais, em maior ou menor grau, a partir da reconfiguração de suas modalidades.

Concluimos ressaltando que durante a tessitura desse balanço de produção, foi possível perceber quão grande e evidente é a importância imbricada nos conceitos de avaliação que são estabelecidos no momento de aferir a qualidade da Educação Superior pelo SINAES, através da avaliação do desempenho dos estudantes materializado no ENADE. Percebemos a partir das considerações realizadas por Lacerda (2015) que a avaliação na Educação Superior está passando por crise profunda em sua estrutura, talvez este seja um dos motivos que o tema “Avaliação” tem despertado o interesse de pesquisadores das mais diversas áreas do conhecimento.

Nesse sentido, esse balanço de produção teve a intenção de verificar o quanto se tem produzido sobre essa temática, com vistas a aprimorar os conhecimentos já obtidos e ampliar o entendimento acerca das teorias e conceitos trazidos pelos pesquisadores através de estudos recentes. As produções relevantes para esse estudo podem ser conferidas no quadro 04 a seguir:

Quadro 04 – Trabalhos referenciais para o estudo

Autor	Título	Ano	IES	Palavra-chave	Tipo⁴⁶
Ana L. C. Duarte	Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes: uma análise do uso dos resultados no curso de pedagogia da UEMA	2013	UNB	SINAES. ENADE. Curso de Pedagogia. Qualidade. Gestão	T
Ana M. de G. Rodrigues	Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes-ENADE 2008: um estudo sobre o questionário de percepção sobre a prova de Pedagogia	2013	UFJF	Avaliação, Educação Superior, ENADE, Pedagogia, Microdados.	D
Monica de s. Trevisan	Influências do SINAES na construção curricular do curso de pedagogia	2014	UFSM	Políticas públicas. Avaliação. Educação Superior. Pedagogia.	D
Fabiana Bergamin	Avaliação institucional no ensino superior: os desdobramentos de uma experiência avaliativa	2016	PUC-SP	Ensino superior; ENADE; Programa Saber em Rede	D
Cristiane O. C. Bernhardt	Implicações do Sistema nacional de avaliação da educação superior (SINAES) na qualidade dos cursos de graduação de uma instituição privada	2015	UNEMAT	SINAES, ENADE, Qualidade da Educação Superior.	D
Leo L. V. de Lacerda	Sistema nacional de avaliação da educação superior: sistema de avaliação ou exame de desempenho?	2015	UNIVALI	Política Educacional. Sistema de Avaliação. SINAES. ENADE.	T

Fonte: Portal CAPES, 2017. Elaborado pela autora.

As produções encontradas a partir do balanço de produção trouxeram contribuições significativas para nossa pesquisa no sentido de subsidiar as leituras e evidenciar o que se tem produzido sobre Avaliação na Educação Superior onde se ancoram nossos estudos. As leituras dos referenciais que dialogam com nossa temática, deram suporte para prosseguirmos com as análises dos documentos do Curso de Pedagogia, o PPC e a Matriz de referência do ENADE. A partir das análises documentais faremos um cruzamento das falas dos Estudantes, Docentes, Gestor e Técnico, participantes da pesquisa por meio do questionário aplicado com vistas a propor uma reflexão sobre a realidade do Curso, a fim de compreender os sentidos e significados do ENADE para esses sujeitos.

Consideramos fundamental estudar a realidade e as perspectivas dos estudantes em relação ao Curso e ao ENADE bem como suas expectativas no intuito de observar as relações existentes. Assim, buscamos responder as indagações: Os conteúdos que estão sendo cobrados na prova do ENADE estão realmente sendo trabalhados nas disciplinas do Curso de Pedagogia do Campus de Cáceres? Qual a relação existente entre a Matriz de referência do

⁴⁶ Usarei D para me referir às Dissertações, que são as conclusões das pesquisas de mestrado e T para teses, que são os trabalhos de doutorados.

ENADE para os Cursos de Pedagogia proposta pelo INEP e o Projeto Pedagógico Curricular (PPC) do Curso de Pedagogia da UNEMAT Campus de Cáceres? Esses questionamentos que nos moveram para dar continuidade aos estudos sobre o ENADE no Curso de Pedagogia.

Isso implica em conhecer as ações desenvolvidas no Curso de Pedagogia, após a aplicação do ENADE, pela CPA no processo de avaliação institucional da UNEMAT. Para tanto, no primeiro momento estudamos o processo de avaliação no Curso de Pedagogia, em busca de compreender os sentidos e significados e a repercussão da avaliação entre os estudantes bem como o que dizem os docentes, e a equipe gestora do curso a partir de suas respostas e trouxemos os resultados alcançados para esta discussão.

No segundo momento realizamos um estudo a partir do Projeto Pedagógico Curricular (PPC) do Curso de Licenciatura em Pedagogia da UNEMAT/Cáceres e também a Matriz de Referência para o Curso de Pedagogia, a qual compõe a prova do ENADE. Nosso objetivo é observar as relações existentes entre as questões que compõem a prova do ENADE e os conteúdos programáticos do PPC do Curso de Pedagogia, conforme resultado apresentado na subseção que segue.

5. 2 Análise do PPC/2013 e da matriz de referência do ENADE/2017

Com o propósito de compreender as relações existentes entre as questões contidas na prova do ENADE para o Curso de Pedagogia e os conteúdos estudados durante os quatro anos de duração do Curso, analisamos as Portarias nº 493 de 06 de junho de 2017, publicada no DOU em 8 de junho de 2017, Seção 1, pág. 35 e a Portaria nº 510 de 06 de junho de 2017, publicada no DOU em 8 de junho de 2017, Seção 1, pág. 41, as quais trazem as orientações para a elaboração da prova do ENADE para o Curso de Pedagogia, edição 2017 e o PPC vigente do Curso cuja matriz traz a organização curricular dos conteúdos estudados durante a vigência do Curso, bem como a carga total com atividades junto aos Estudantes matriculados. Essa análise evidenciou que atualmente o Curso de Pedagogia presencial de oferta contínua do Campus de Cáceres possui uma carga horária com 3.360 horas, seguido de Juara com carga horária de 3.400 horas e por fim o Campus de Sinop com 3.490 horas aulas.

No que se refere à avaliação dos cursos de graduação e de desempenho dos estudantes, o SINAES através do ENADE avalia trienalmente os estudantes concluintes dos cursos de graduação do Brasil, nos termos do art.9º, VI, VII e IX da Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 e tem por finalidade a melhoria na qualidade da Educação Superior. A lei

nº 10.861/04 que estabelece o SINAES, enfatiza no art. 3º que a avaliação das IES “terá como objetivo identificar o seu perfil e o significado de sua atuação” e o art. 2º da lei 10.861/04 ressalta que o SINAES, ao promover a avaliação das instituições, de cursos e de desempenho dos estudantes (dando ênfase nos resultados do ENADE), deverá assegurar que, os resultados do processo avaliativo, “constituirão referencial básicos 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 curso de graduação” (BRASIL, 2004).

Nossa interpretação desses dois itens da lei nº 10.861/2004 remete à necessidade de (re)estruturação do currículo, pois, como vimos nas seções anteriores os resultados da avaliação do SINAES, estão centrados no ENADE, ou seja, avaliação das instituições, e dos cursos dependem do desempenho dos estudantes, para que se proceda a autorização, o reconhecimento e a renovação de reconhecimento dos cursos de graduação.

Como parte integrante do SINAES, o ENADE tem como objetivo avaliar o desempenho dos estudantes de graduação em relação aos “conteúdos programáticos previstos nas diretrizes curriculares, às habilidades e competências para atuação profissional e aos conhecimentos sobre a realidade brasileira e mundial, bem como sobre outras áreas do conhecimento” (BRASIL, 2004).

Observamos que a estrutura e organização curricular do PPC do Curso de Pedagogia e seus conteúdos programáticos estabelecem conexões com as Portarias do INEP, nº 493 de 6 de junho de 2017, publicada no DOU de 8 de junho de 2017, seção 1, pág. 35 e a Portaria nº 510 de 6 de junho de 2017, publicada no DOU de 8 de junho de 2017, seção 1, pág. 41, cujo teor traz informações sobre a prova do ENADE edição 2017 para o Curso de Pedagogia, com vistas a avaliar o desempenho dos estudantes concluintes matriculados nesse Curso.

Pensando nas habilidades, competências e nos conhecimentos que transcendem a realidade imediata e para acompanhar a evolução social global, a prova do ENADE é composta por duas dimensões que perpassam os conhecimentos de Formação Geral, comum a todas as áreas, assegurados pela Portaria INEP nº 493/2017, e pelos Componentes Específicos da área de cada curso avaliado. No nosso caso, os estudos são referentes aos conhecimentos específicos para o Curso de Pedagogia, assegurados pela Portaria INEP nº 510/2017.

Assim, constatamos que a prova é composta por “dez questões, sendo duas discursivas e oito de múltipla escolha, dos componentes de Formação Geral” de acordo com as orientações descritas no art.3º da Port. INEP nº 493/2017 e por “trinta questões, sendo três

discursivas e vinte sete de múltipla escolha, dos Componentes Específicos” de cada curso avaliado, conforme estabelece o parágrafo único do art.4^a da Port. INEP nº 510/2017, ambas envolvendo situações-problema e estudos de caso.

Segundo o art. 3º §1º a prova de Formação Geral tem na concepção dos seus itens o processo de correção balizado pelos princípios dos Direitos Humanos. Ainda nos componentes de FG, o §2º ressalta que as questões discursivas “avaliam aspectos com clareza, coerência, coesão, estratégia argumentativas, utilização de vocabulário adequado e correção gramatical do texto”.

A edição da avaliação do ENADE/2017 para o Curso de pedagogia no componente de Formação Geral, tomará como referência do perfil do concluinte as características tais quais como descrevem o art. 5º da Port. 493/2017, que ao concluir a graduação o estudante deverá ser um profissional:

I. ético e comprometido com as questões sociais, culturais e ambientais; **II.** humanista e crítico, apoiado em conhecimentos científico, social e cultural, historicamente construídos, que transcendam o ambiente próprio de sua formação; **III.** protagonista do saber, com visão do mundo em sua diversidade para práticas de letramento, voltadas para o exercício pleno de cidadania; **IV.** proativo, solidário, autônomo e consciente na tomada de decisões pautadas pela análise contextualizada das evidências disponíveis; **V.** colaborativo e propositivo no trabalho em equipes, grupos e redes, atuando com respeito, cooperação, iniciativa e responsabilidade social (BRASIL/INEP, 2017, grifos nossos).

Ainda em relação ao componente de Formação Geral, a prova avaliará também, de acordo com o art. 6º da Port. INEP/493/2017 se, o concluinte desenvolveu durante o processo de formação, competências para:

I. fazer escolhas éticas, responsabilizando-se por suas consequências; **II.** ler, interpretar e produzir textos com clareza e coerência; **III.** compreender as linguagens como veículos de comunicação e expressão, respeitando as diferentes manifestações étnico-culturais e a variação linguística; **IV.** interpretar diferentes representações simbólicas, gráficas e numéricas de um mesmo conceito; **V.** formular e articular argumentos consistentes em situações sociocomunicativas, expressando-se com clareza, coerência e precisão; **VI.** organizar, interpretar e sintetizar informações para tomada de decisões; **VII.** planejar e elaborar projetos de ação e intervenção a partir da análise de necessidades, de forma coerente, em diferentes contextos; **VIII.** buscar soluções viáveis e inovadoras na resolução de situações-problema; **IX.** trabalhar em equipe, promovendo a troca de informações e a participação coletiva, com autocontrole e flexibilidade; **X.** promover, em situações de conflito, diálogo e regras coletivas de convivência, integrando saberes e conhecimentos, compartilhando metas e objetivos coletivos (BRASIL/INEP, 2017, grifos nossos).

Para inferir acerca das competências mencionadas no art. 7º da Port. nº 493/2017 que orienta a redação da prova do ENADE/2017 e deverá contemplar temas ligados às questões

relacionadas aos treze itens abaixo descritos, os quais procuramos relacioná-los às disciplinas do Curso de Pedagogia por meio da análise realizada no PPC/2013. Dessa forma, o quadro nº 05 que segue, traz as disciplinas estudadas no desenvolvimento da proposta curricular durante as oito (08) Esferas de Formação do Curso de Pedagogia da UNEMAT/Cáceres.

Quadro 05 – Disciplinas de Formação Geral (FG) da prova do ENADE e as relações com o PPC do Curso e as Esferas de Formação onde são trabalhadas

Temas – FG	Nome da Disciplinas no PPC que contemplam os temas	Esfera de Formação
I. Ética, democracia e cidadania;	Filosofia da Educação II	2ª
II. Cultura e arte;	Conteúdos e Metodologias das Artes para o Início da Escolarização;	8ª
	Brincadeiras, jogos e recreação para o Início da Escolarização.	3ª
	Educação e Literatura Infanto-Juvenil	7ª
III. Globalização e política Internacional;	Legislação e Organização da Educação Brasileira;	7ª
	Pressupostos Antropológicos da Educação	3ª
IV. Processos migratórios;	Sociologia da Educação II; História da Educação	2ª
V. Vida urbana e vida rural;	Cultura, Diversidade e Relações Étnico-raciais	8ª
	Sociologia da Educação - II	2ª
VI. Meio ambiente;	Conteúdos e Metodologias das Ciências Naturais para o início da escolarização – I	5ª
	Pressupostos Antropológicos da Educação;	3ª
	Conteúdos e Metodologias das Ciências da Natureza para o início da escolarização – II	6ª
	Conteúdos e Metodologias de Geografia para o Início da Escolarização	6ª
VII. Políticas públicas: educação, habitação, saneamento, saúde, transporte, segurança, defesa e questões ambientais;	Organização e Gestão da Educação em espaços escolares e não escolares;	8ª
	História Geral da Educação;	1ª
	Estudos de Currículo – I	2ª
	História da Educação Brasileira	2ª
	Pressupostos Teóricos e Metodológicos da Educação de Jovens e Adultos	7ª
VIII. Responsabilidade social;	Didática - II;	2ª
	Políticas Públicas da Educação;	6ª
IX. Sociodiversidade e multiculturalismo: violência, tolerância/intolerância, inclusão/exclusão, sexualidade, relações de gênero e relações étnico-raciais;	Estudo de Currículo - I;	2ª
	Pressupostos Teóricos da Educação Especial	5ª
	Pressupostos Antropológicos da Educação;	3ª
	LIBRAS - Língua Brasileira de Sinais	4ª
	Sociologia da Educação - I;	1ª
	Psicologia da Educação – II	2ª
	Cultura, Diversidade e Relações Étnico-raciais	8ª
X. Relações de trabalho;	Didática - I;	1ª
	Didática – II	2ª
	Didática – IV	7ª
XI. Ciência, tecnologia e sociedade;	Estudo de Currículo - I;	2ª
	Estudo de Currículo - II;	3ª
XII. Inovação tecnológica;	Educação e as Tecnologias da Informação e da Comunicação	8ª
XIII. Tecnologias de Informação e Comunicação.	Educação e as Tecnologias da Informação e da Comunicação	8ª

Fonte: Portaria 493/2017/Matriz ENADE e PPC do Curso. Elaborado pela autora.

Das análises realizadas na Matrizes de Referência para a prova do ENADE junto ao Curso de Pedagogia através da Portaria 493/2017 e os desdobramentos nos conhecimentos de FG dos cursos de graduação, emergiram a necessidade de estudar as relações existentes nas questões em relação aos conteúdos que compõem a dimensão da prova sobre os Conhecimentos Específicos. Pois as diretrizes que orientaram a elaboração dos conhecimentos de FG na Educação Superior evidenciaram algumas congruências em relação ao PPC do Curso de Pedagogia e a Matriz de Referência do ENADE conforme a descreve a Portaria INEP nº 510/2017. Trata-se das resoluções CNE/CES nº 1/2006 e CNE/CP nº 1/2002.

Desta forma, para compor as questões dos Conhecimentos Específicos (CE) de Pedagogia, o Art. 4º da Port/INEP 510/2017 ressalta que:

[...] terá como subsídios as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Pedagogia, Resolução CNE/CES nº 1, de 15 de maio de 2006, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena, Resolução CNE/CP nº 1, de 18 de fevereiro de 2002, as normativas associadas às Diretrizes Curriculares Nacionais e a legislação profissional (INEP/Port.nº510/ 2017).

Conforme as orientações para elaboração da prova do ENADE/2017 ressaltadas no Art. 5º da Portaria nº 510/2017, a qual tomou como referência para compor as questões do CE com o objetivo de avaliar o perfil do concluinte do Curso de Pedagogia e inferir se ao final do Curso estudado, este estudante possuirá as características abaixo, que demonstrará ser um profissional:

I. ético, considerando o compromisso com a ampliação das aprendizagens e experiências de todos os estudantes na docência da Educação Infantil, dos anos iniciais do Ensino Fundamental, Regular e de Jovens e Adultos, dos cursos de Ensino Médio, na modalidade normal, e em cursos de Formação Profissional na área de serviços e apoio escolar; **II.** responsável no exercício do planejamento, da organização, da avaliação e da gestão, em contextos escolares e não escolares; **III.** envolvido com a construção de uma sociedade incluyente, equânime, justa e solidária, sensível às diferenças de natureza ambiental-ecológica, étnico-racial, de gêneros, faixas geracionais, classes sociais, religiões, necessidades especiais, orientação sexual, entre outras; **IV.** comprometido com a fundamentação epistemológica implicada nos estudos teórico-práticos, na investigação e na reflexão crítica no campo da educação, tendo em vista os conhecimentos filosófico, histórico, antropológico, ambiental-ecológico, psicológico, linguístico, sociológico, político, econômico e cultural; **V.** crítico e investigativo na produção e difusão do conhecimento científico e tecnológico no campo da Educação; **VI.** colaborativo e propositivo com a formação profissional e a constituição de ações educativas coletivas, compreendidas como um processo ético, estético, político e contínuo (INEP/PORT/510, 2017, grifos nossos).

Convergingo com as características mencionadas do perfil do Pedagogo, expressas na portaria nº 510/2017 do INEP, o PPC do Curso ressalta que, a partir da priorização e da compreensão da docência, o egresso do curso de Pedagogia, conforme a Resolução CNE/CP nº 1/06, deverá estar apto a:

a) atuar com ética e compromisso com vistas à construção de uma sociedade justa, equânime, igualitária; **b)** compreender, cuidar e educar crianças de zero a cinco anos, de forma a contribuir, para o seu desenvolvimento nas dimensões, entre outras, física, psicológica, intelectual e social; **c)** fortalecer o desenvolvimento e as aprendizagens de crianças do Ensino Fundamental, assim como daqueles que não tiveram oportunidade de escolarização na idade própria; **d)** trabalhar, em espaços escolares e não-escolares, na promoção da aprendizagem de sujeitos em diferentes fases do desenvolvimento humano, em diversos níveis e modalidades do processo educativo; **e)** reconhecer e respeitar as manifestações e necessidades físicas, cognitivas, emocionais, afetivas dos educandos nas suas relações individuais e coletivas; **f)** ensinar Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História, Geografia, Artes, Educação Física, de forma interdisciplinar e adequada às diferentes fases do desenvolvimento humano; **g)** relacionar as linguagens dos meios de comunicação à educação, nos processos didático-pedagógicos, demonstrando domínio das tecnologias de informação e comunicação adequadas ao desenvolvimento de aprendizagens significativas; **h)** promover e facilitar relações de cooperação entre a instituição educativa, a família e a comunidade; **i)** identificar problemas socioculturais e educacionais com postura investigativa, integrativa e propositiva em face de realidades complexas, com vistas a contribuir para superação de exclusões sociais, étnico-raciais, econômicas, culturais, religiosas, políticas e outras; **j)** demonstrar consciência da diversidade, respeitando as diferenças de natureza ambiental-ecológica, étnico-racial, de gêneros, faixas geracionais, classes sociais, religiões, necessidades especiais, escolhas sexuais, entre outras; **l)** desenvolver trabalho em equipe, estabelecendo diálogo entre a área educacional e as demais áreas do conhecimento; **m)** participar da gestão das instituições contribuindo para elaboração, implementação, coordenação, acompanhamento e avaliação do projeto pedagógico; **n)** participar da gestão das instituições planejando, executando, acompanhando e avaliando projetos e programas educacionais, em ambientes escolares e não-escolares; **o)** realizar pesquisas que proporcionem conhecimentos, entre outros: sobre alunos e alunas e a realidade sociocultural em que estes desenvolvem suas experiências não escolares; sobre processos de ensinar e de aprender, em diferentes meios ambiental-ecológicos; sobre propostas curriculares; e sobre organização do trabalho educativo e práticas pedagógicas; **p)** utilizar, com propriedade, instrumentos próprios para construção de conhecimentos pedagógicos e científicos; **q)** estudar, aplicar criticamente as diretrizes curriculares e outras determinações legais que lhe caiba implantar, executar, avaliar e encaminhar o resultado de sua avaliação às instâncias competentes, e, **r)** compreender a escola como organização complexa que tem a função de promover a educação para e na cidadania (UNEMAT, 2013, p.5, grifos nossos).

Ainda sobre os Conhecimentos Específicos (CE) da área de Pedagogia a prova do ENADE2017 no art. 6º, avaliou ainda se o concluinte desenvolveu, no processo de sua formação as competências necessárias para:

I. analisar e compreender as políticas educacionais e seus processos de implementação e avaliação, bem como os textos legais relativos à organização da educação nacional; **II.** articular as produções teórico-práticas do campo do currículo

na elaboração e avaliação de projetos pedagógicos, na organização e na gestão do trabalho educativo escolar e não escolar; **III.** planejar, desenvolver e avaliar situações de aprendizagem de crianças, jovens e adultos, observando as dimensões física, cognitiva, afetiva, estética, cultural, lúdica, artística, ética e biossocial; **IV.** compreender as abordagens do conhecimento pedagógico que fundamentam o processo educativo na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental; **V.** planejar, desenvolver e avaliar situações de ensino-aprendizagem propondo metodologias específicas para as diferentes áreas, considerando as múltiplas dimensões da formação humana; **VI.** planejar, implementar e avaliar projetos educativos contemplando e articulando a diversidade e as múltiplas relações das esferas social, cultural, ética, estética, científica e tecnológica; **VII.** conhecer a realidade dos diferentes espaços de atuação do Pedagogo e suas relações com a sociedade, de modo a propor intervenções educativas fundamentadas em conhecimentos filosóficos, sociais, psicológicos, históricos, econômicos, políticos, artísticos e culturais; **VIII.** articular os conhecimentos e produzir processos investigativos do campo da educação e das áreas do ensino e da aprendizagem, docência e gestão escolar; **IX.** promover, planejar e desenvolver ações visando à gestão democrática nos espaços e sistemas escolares e não escolares; **X.** conhecer e desenvolver o processo de construção e avaliação do projeto político pedagógico, de currículos e planejamento educacional; **XI.** desenvolver trabalho didático empregando os códigos de diferentes linguagens utilizadas por crianças, bem como os conhecimentos pertinentes aos primeiros anos de escolarização, relativos às áreas de conhecimento em uma perspectiva interdisciplinar; **XII.** compreender as relações entre educação e trabalho, a diversidade cultural, a cidadania, entre outras problemáticas da sociedade contemporânea; **XIII.** integrar diferentes conhecimentos e tecnologias de informação e comunicação no planejamento e desenvolvimento de práticas pedagógicas escolares e não escolares (INEP/PORT.510, 2017, grifos nossos).

A análise do PPC do Curso de Pedagogia e da matriz de referência do ENADE tem por objetivo identificar as correlações existentes. Por esta razão, os quadros que seguem conterão as disciplinas que compõem o ementário das oito (08) Esferas de Formação do Curso e as equivalências com a Matriz de Referência do ENADE.

De acordo com Matriz curricular do Curso de Pedagogia apresentada no PPC/2013, na 1ª Esfera de Formação são trabalhadas sete (07) disciplinas sendo elas: História Geral da Educação; Filosofia da Educação – I; Sociologia da Educação – I; Psicologia da Educação – I; Didática – I; Práticas de leituras e produção de textos; Metodologia Científica. Elas são pré-requisitos para dar continuidade ao curso na Esfera seguinte.

Na 2ª Esfera de Formação, também por sete (07) disciplinas: Filosofia da Educação – II; Sociologia da Educação – II; Psicologia da Educação – II; Didática – II; História da Educação Brasileira; Estudo de Currículo – I; Metodologia de Pesquisa em Educação – I

A 3ª Esfera trabalha sete (07) disciplinas sendo elas: Brincadeiras, jogos e recreação para o Início da Escolarização; Educação e Literatura para Crianças; Pressupostos Antropológicos da Educação; Estudos de Currículo – II; Pressupostos Teóricos e Metodológicos da Educação Infantil – I; Epistemologia em Educação; Estágio Curricular

Supervisionado - I (na Educação Infantil I, com observação e intervenção na creche para crianças de 0 a 3 anos).

E a 4ª Esfera, traz as disciplinas: Pressupostos Teóricos e Metodológicos da Alfabetização – I; Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS); Didática – III; Educação Física: Cultura Corporal e Motricidade Humana; Pressupostos Teóricos e Metodológicos da Educação Infantil – II; Metodologia de Pesquisa em Educação - II (Elaboração do projeto de Monografia –TCC); Estágio Curricular Supervisionado - II (na Educação Infantil II, Pré-escola, com observação e intervenção 4 a 5 anos).

As disciplinas da 5ª Esfera de Formação do Curso de Pedagogia são: Pressupostos Teóricos e Metodológicos da Alfabetização – II; Conteúdos e Metodologias da Língua Portuguesa para o Início da Escolarização; Conteúdos e Metodologias das Ciências Naturais para o início da escolarização – I; Conteúdos e Metodologias da Matemática para o início da escolarização – I; Pressupostos Teóricos da Educação Especial; Conteúdos e Metodologias da Educação Física para o Início da Escolarização; Estágio Curricular Supervisionado - III (no Ensino Fundamental, com observação e intervenção na alfabetização - 1º e 2º e 3º anos).

Na 6ª Esfera do Curso são trabalhadas as disciplinas: Conteúdos e Metodologias da Geografia para o Início da Escolarização; Conteúdos e Metodologias da História para o Início da Escolarização; Conteúdos e Metodologias da Matemática para o Início da escolarização – II; Conteúdos e Metodologias das Ciências Naturais para o início da escolarização – II; Políticas Públicas da Educação; Metodologia de Pesquisa em Educação – III; Estágio Curricular Supervisionado - IV (no Ensino Fundamental, com observação e intervenção 4º e 5º anos).

A 7ª Esfera de Formação do Curso de Pedagogia trabalha as disciplinas: História da Educação de Mato Grosso; Educação e Literatura Infante-Juvenil; Legislação e Organização da Educação Brasileira; Didática – IV; Pressupostos Teóricos e Metodológicos da Educação de Jovens e Adultos; Metodologia de Pesquisa em Educação - IV (TCC e Seminário de Comunicação Científica); Estágio Curricular Supervisionado - V (no Ensino Fundamental, na modalidade EJA).

Finalmente a 8ª Esfera traz cinco (05) disciplinas: Organização e Gestão da Educação em espaços escolares e não escolares; Cultura, Diversidade e Relações Étnico-raciais; Educação e as Tecnologias da Informação e da Comunicação; Conteúdos e Metodologias das Artes para o Início da Escolarização; Estágio Curricular Supervisionado VI - (nos espaços não escolares).

Dessa forma, constatamos que as disciplinas que estruturam a Matriz curricular do Curso de Pedagogia, estabelecem relações com a Matriz de Referência do ENADE edição 2017 (cf. anexos B, C e D). As relações existentes entre os conteúdos trabalhados durante a vigência do Curso e o que foi elaborado na prova ENADE/2017 contemplam os Conhecimento Específicos (CE) expressos no artigo 7º da Portaria INEP nº 510/2017 e somam um total de vinte e três, as quais analisamos uma a uma e as juntamos com as respectivas disciplinas e Esferas de Formação onde os conteúdos referentes aos CE são trabalhados e construímos quadros para análises. Os vários quadros construídos demonstrando as matrizes têm a intenção de dar maior visibilidade para facilitar a compreensão além de demonstrar as correlações existentes.

Esses quadros serão representados pelo número 06, o numeral ordinal correspondente à respectiva disciplina seguido da palavra Dimensão para distinguir as disciplinas da Matrizes do ENADE para a prova e os nomes das disciplinas do Curso como expressa a Matriz curricular do Curso de Pedagogia as ementas e as Esferas de Formação onde as disciplinas são efetivamente trabalhadas, conforme no modelo do quadro nº 06 mostrando a 1ª Dimensão da Matriz de Referência do ENADE/2017.

Dessa forma, vimos que as questões da prova que versam sobre os CE, **I. Filosofia da Educação**, no Curso esses conteúdos são trabalhados nas disciplinas *Filosofia da Educação I* – 1ª Esfera e *Filosofia da Educação II* – 2ª Esfera de Formação, conforme mostra o quadro nº 06 abaixo.

Quadro 06-A – 1ª Dimensão da Matriz de Referência do ENADE e Ementa do Curso

Matriz de Referência do ENADE	Disciplinas do Curso de Pedagogia	EMENTA	Esfera de Formação
I. Filosofia da Educação	Filosofia da Educação I	Definição e conceito de Filosofia da Educação. Mitologia, Filosofia e Educação. A passagem da consciência mítica à consciência filosófica. Os fundamentos da Paidéia na Grécia antiga. O método educativo dos Sofistas e de Sócrates. As concepções de educação em Platão e Aristóteles. O epicurismo e o estoicismo e a educação. A patrística e a escolástica na Idade Média. As lições do príncipe de Maquiavel para a educação. As rupturas epistemológicas do século XVII e as transformações filosóficas e culturais do mundo ocidental no início da Modernidade: os humanismos, Reforma e Contra-Reforma, pensamento renascentista e Iluminismo.	1ª Esfera
	Filosofia da Educação II	As diversas formas de conhecimentos e os seus valores para a educação. As vertentes filosóficas modernas e as suas influências na educação. As propostas educacionais com ênfase na educação da criança. As tendências e as teorias pedagógicas e seus principais representantes. Os desafios éticos e morais na educação diante das inovações tecnológicas do mundo contemporâneo.	2ª Esfera

Fonte: Portaria 510/2017/Matriz ENADE e PPC do Curso. Elaborado pela autora.

A prova traz conteúdos de CE **II. História da Educação** que são trabalhados junto às disciplinas *História Geral da Educação* – 1ª Esfera, *História da Educação Brasileira* – 2ª Esfera, *História da Educação de Mato Grosso* – 7ª Esfera, do Curso. Vide o quadro nº 06 – B, a seguir.

Quadro 06-B – 2ª Dimensão da Matriz de Referência do ENADE e Ementa do Curso

Matriz de Referência do ENADE	Disciplinas do Curso de Pedagogia	Ementa	Esfera de Formação
II. História da Educação	História Geral da Educação	História e historiografia da educação. A disciplina história da educação. As relações entre história, tempo, espaços, memória, cultura e educação. A educação dos povos primitivos e a educação oriental. A educação do antigo Egito. As práticas educativas na Grécia clássica e na Roma antiga. A educação medieval e os princípios cristãos. A emergência da escolarização renascentista e as relações com a educação Greco-romana. Instrução e educação, escola e escolarização europeia e governo das crianças escolarizadas na modernidade. Sistemas educativos nas Américas e na África. A formação de professores e formulações da escolarização moderna. A educação moderna e as distintas perspectivas de políticas educativas e processos de escolarização. A educação burguesa e as relações com a educação das mulheres e minorias. A educação contemporânea e as questões do espaço e tempo escolar.	1ª Esfera
	História da Educação Brasileira	História da educação e historiografia brasileira. A educação jesuítica. As reformas pombalinas dos estudos menores. A educação das mulheres. A educação de negros e índios. Prédios, espaços, tempo e arquitetura escolar. História dos métodos de ensino. A formação de professores no Brasil oitocentista e as pedagogias. A escolarização e as políticas educativas no século XIX. Os grupos escolares no Brasil. A escola nova e a construção educativa no Brasil. Educação e manifesto dos educadores. Era Vargas e educação patriótica. A educação e o regime militar. Equipamentos escolares e as propostas de desenvolvimento educativo. História da educação infantil no século XX.	2ª Esfera
	História da Educação de Mato Grosso	A disciplina História da educação em Mato Grosso. A educação em Mato Grosso e as relações com o pensamento colonial. O Império brasileiro e os desafios da escolarização provincial a partir dos saberes e casas-escola. Métodos de ensino em Mato Grosso. As reformas educativas e o pensamento dos administradores na Província. Entre móveis, utensílios, métodos e renovação pedagógica: A transição da educação imperial para o modelo republicano de escolarização. A educação republicana e os grupos escolares. A escola nova e os processos educativos no Estado. As sucessivas reformas republicanas e o ideário educativo de setores sociais. Políticas de educação e ações de movimentos sociais em busca de um modelo de ensino em Mato Grosso. A municipalização do ensino em Mato Grosso. A educação mato-grossense e as perspectivas de análise e de pesquisa.	7ª Esfera

Fonte: Portaria 510/2017/Matriz ENADE e PPC do Curso. Elaborado pela autora.

Sobre os conteúdos de CE **III. Sociologia da Educação**, cobrados na prova do ENADE/2017 conforme descrita na Matriz de Referência do ENADE, a Matriz Curricular do Curso de Pedagogia traz conteúdos que são trabalhados nas disciplinas *Sociologia da Educação I* – 1ª Esfera e *Sociologia da Educação II* – 2ª Esfera. Conforme quadro nº 06 – C que segue.

Quadro 06-C – 3ª Dimensão da Matriz de Referência do ENADE e Ementa do Curso

Matriz de Referência do ENADE	Disciplinas do Curso de Pedagogia	Ementa	Esfera de Formação
III. Sociologia da Educação	Sociologia da Educação I	Abordagens clássicas da sociologia sobre homem, sociedade, ciência: funcionalismo, positivismo (Durkheim); sociologia compreensiva (Weber); materialismo histórico-dialético (Marx). A educação na perspectiva das três abordagens clássicas. Relações entre educação, sociedade e Estado. Mudanças no mundo do trabalho e na educação. Desigualdades sociais e educacionais.	1ª Esfera
	Sociologia da Educação II	Pensamento sociológico contemporâneo e educação. Novos paradigmas: diferentes perspectivas educacionais (redes, cooperação, solidariedade), diferentes perspectivas sociológicas (complexidade, planetariedade, subjetividade). Movimentos sociais e educação.	2ª Esfera

Fonte: Portaria 510/2017/Matriz ENADE e PPC do Curso. Elaborado pela autora.

Em se tratando dos conteúdos da Matriz de Referência do ENADE referentes aos CE **IV. Psicologia da Educação**, eles são trabalhados sob o nome de *Psicologia da Educação I* – 1ª Esfera, e sob o título de *Psicologia da Educação II* – 2ª Esfera de Formação. Vide quadro nº 06 – D abaixo.

Quadro 06-D – 4ª Dimensão da Matriz de Referência do ENADE e Ementa do Curso

Matriz de Referência do ENADE	Disciplinas do Curso de Pedagogia	Ementa	Esfera de Formação
IV. Psicologia da Educação	Psicologia da Educação I	As raízes históricas, sociais e políticas da Psicologia e sua relação com a Filosofia: a evolução histórica e científica; a relação com as outras ciências; as escolas psicológicas decorrentes. A psicologia no Brasil. As teorias psicológicas (inatista-maturacionista, behaviorista, psicanálise, psicogenética de Jean Piaget e sócio-histórica com Vygotsky) e as respectivas interfaces com a educação. Relação desenvolvimento e aprendizagem, relação professor e aluno no processo de aprendizagem.	1ª Esfera
	Psicologia da Educação II	Concepção de desenvolvimento maturacional na 1ª e 2ª infância e adolescência, enfocando a ludicidade e a auto-estima na formação biológica, psicológica e sociocultural, interseccionando as teorias de Sigmund Freud, Jean Piaget, Lev S. Vygotsky e Henry Wallon. Processos de socialização na família e na escola. Todos esses aspectos considerando os tempos inclusivos. As dificuldades de aprendizagem (DA's) dando ênfase às diferenças no desenvolvimento humano.	2ª Esfera

Fonte: Portaria 510/2017/Matriz ENADE e PPC do Curso. Elaborado pela autora.

Em relação aos conteúdos que se referem aos CE **V. Teorias pedagógicas e Didática** para a prova de 2017, a Matriz curricular do Curso tem como proposta, atividades para serem trabalhadas junto aos Estudantes de Pedagogia na disciplina *Didática I* – 1ª Esfera, sob o título *Didática II* – 2ª Esfera, o título *Didática III* – 4ª Esfera, recebe o título *Didática IV* – 7ª Esfera de Formação. Como apresenta o quadro nº 06 – E abaixo.

Quadro 06-E – 5ª Dimensão da Matriz de Referência do ENADE e Ementa do Curso

Matriz de Referência do ENADE	Disciplinas do Curso de Pedagogia	Ementa	Esfera de Formação
V. Teorias pedagógicas e Didática	Didática I	A disciplina focaliza os conceitos de educação, pedagogia e didática. A Didática, a Escola e o Processo Educativo na perspectiva da história do ensino. Didática, Práticas Educativas e a Dinâmica da Sala de Aula no projeto da escola moderna. Didática e Escola frente aos dilemas e desafios da contemporaneidade.	1ª Esfera
	Didática II	A função social da escola e as diferentes concepções e tendências pedagógicas que permeiam o processo educativo. Constituição da identidade pessoal/profissional, profissionalidade, trabalho docente e construção dos saberes docentes e conhecimento pedagógico necessários ao ato pedagógico. A dinâmica do processo de ensino e as condições necessárias para a aprendizagem: planejamento de ensino e avaliação. Trabalho docente, profissão e profissionalidade. A prática docente e suas relações: professor, aluno, disciplina, indisciplina, sujeito, conhecimento, saberes, teoria, prática, conteúdo, forma, ensino, aprendizagem. Prática Pedagógica Escolar e não-escolar enquanto práticas sociais específicas.	2ª Esfera
	Didática III	Estudos e conceitos relativos à elaboração e desenvolvimento do Projeto político pedagógico Escolar nas dimensões filosóficas, sociológicas, epistemológicas e pedagógicas. Pressupostos teórico-metodológicos de organização do Projeto Político Pedagógico Escolar para a Educação Infantil (creche e pré-escola). A relação entre o planejamento de ensino dos docentes e o Projeto Político Pedagógico Escolar para a Educação Infantil. Exercício de elaboração de Projeto Político Pedagógico, de Planejamento de Ensino do Docente, e, demais projetos pedagógicos que podem ser executados nas escolas.	4ª Esfera
	Didática IV	Estudos e conceitos relativos à elaboração e desenvolvimento do Projeto político pedagógico Escolar nas dimensões filosóficas, sociológicas, epistemológicas e pedagógicas. Pressupostos teórico-metodológicos de organização do Projeto Político Pedagógico Escolar para o ensino fundamental. A relação entre o planejamento de ensino dos docentes e o Projeto Político Pedagógico Escolar para o ensino fundamental. Exercício de elaboração de Projeto Político Pedagógico, de Planejamento de Ensino do Docente, e, demais projetos pedagógicos que podem ser executados nas escolas.	7ª Esfera

Fonte: Portaria 510/2017/Matriz ENADE e PPC do Curso. Elaborado pela autora.

Sobre os conteúdos da prova que discutem os CE **VI. Teorias e práticas de currículo** a Matriz curricular do Curso traz em sua ementa as atividades para serem

trabalhadas no Curso nas disciplinas com os títulos *Estudo de Currículo I* – 2ª Esfera e *Estudo de Currículo II* – 2º Esfera. Conforme mostra o quadro nº 06 – F.

Quadro 06-F – 6ª Dimensão da Matriz de Referência do ENADE e Ementa do Curso

Matriz de Referência do ENADE	Disciplinas do Curso de Pedagogia	Ementa	Esfera de formação
VI. Teorias e práticas de currículo	Estudos de Currículo I	Etimologia e concepções básicas do currículo: percurso (totalidade) e ato de percorrer (sequência). A emergência do currículo como artefato escolar moderno: a disciplinarização de corpos, saberes e atividades. Constituição histórica e desenvolvimento do campo de Estudos do Currículo: a seleção e a ordenação dos saberes em busca da eficiência escolar – o currículo como projeto de organização escolar. A problematização do currículo a partir das contribuições da Nova Sociologia da Educação: saberes escolarizados, ideologia, regimes de verdade e relações de poder – o currículo como prática educativa escolar. Estudos de currículo contemporâneos: contribuições dos Estudos Culturais Contemporâneos; dos Estudos de Gênero; dos Estudos do Cotidiano; e, dos Movimentos Sociais. Currículo e diferença: singularidade, alteridade e diversidade cultural.	2ª Esfera
	Estudos de Currículo II	Escola, currículo, Cultura e Sociedade: Currículo como artefato histórico-cultural e como dispositivo identitário; Currículo enquanto espaço-tempo de disputas pela conformação de verdades e de modos de comportamento (hegemonia social); Currículo enquanto elemento constitutivo e constituidor da prática educativa escolar. Estudos dos currículos brasileiros e mato-grossense para a Educação Infantil e para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental: estudo de obras, artigos e pareceres que têm por objeto as Diretrizes e os Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil e para o Ensino Fundamental, os Parâmetros Curriculares Nacionais e a organização curricular por ciclos de formação humana em Mato Grosso.	3ª Esfera

Fonte: Portaria 510/2017/Matriz ENADE e PPC do Curso. Elaborado pela autora.

Em relação aos conteúdos da prova que versam sobre os CE **VII. Planejamento e avaliação educacional**, ressaltamos que eles são contemplados em todas estas disciplinas a seguir, cujas ementas estão descritas no quadro acima: *Didática I* – 1ª Esfera, *Didática II* – 2ª Esfera, *Didática III* – 4ª Esfera, *Didática IV* – 7ª Esfera, *Estudos de Currículo I* – 2ª Esfera, *Estudos de Currículo II* – 3ª Esfera de Formação. Quadro nº 06 – G Traz essas informações.

Quadro 06-G – 7ª Dimensão da Matriz de Referência do ENADE e Ementa do Curso

Matriz de Referência do ENADE	Disciplinas do Curso de Pedagogia	Ementa	Esfera de Formação
VII. Planejamento e avaliação educacional	Didática I; Didática II; Didática III; Didática IV; Estudos de Currículo I; Estudos de Currículo II	Conteúdos contemplados nas disciplinas à esquerda e trabalhadas nas Esferas de Formação à direita cujas ementas foram descritas anteriormente.	1ª Esfera 2ª Esfera 4ª Esfera 7ª Esfera 2ª Esfera 3ª Esfera

Fonte: Portaria 510/2017/Matriz ENADE e PPC do Curso. Elaborado pela autora.

Os conteúdos da Matriz de Referência do ENADE referentes aos CE **VIII. Políticas, organização e financiamento da educação brasileira**, a Matriz de Referência do Curso de Pedagogia traz em sua ementa tais conteúdos e são trabalhados sob o título *Políticas Públicas da Educação brasileira* – 6º Esfera e com o título *Legislação e Organização da Educação Brasileira* – 7ª Esfera de Formação. Conforme mostra o quadro nº 06 – H, abaixo.

Quadro 06 – H – 8ª Dimensão da Matriz de Referência do ENADE e Ementa do Curso

Matriz de Referência do ENADE	Disciplinas do Curso de Pedagogia	Ementa	Esfera de Formação
VIII. Políticas, organização e financiamento da educação brasileira	Políticas Públicas da Educação	O direito à Educação e as responsabilidades do poder público na Constituição Federal brasileira. Funções da política educacional. Políticas de governo e políticas de estado e as relações com a Educação Básica com ênfase ao FUNDEB. Planos de Educação nos/dos diferentes entes federativos. A Educação Básica no contexto da macro e micro política: relações nacionais e organismos internacionais. Política de formação de professores no contexto da sociedade contemporânea.	6ª Esfera
	Legislação e Organização da Educação Brasileira	O sistema educacional brasileiro: municípios, estados e a união. A função social da escola e a educação intencional. A organização da educação brasileira a partir da LDB n.º 9394/96 - estrutura administrativa, didática e aspectos legais; objetivos, princípios e organização da educação básica com base no conjunto de leis, regulamentações e normatizações em vigor. Órgãos coletivos, normativos e executivos da administração da/na educação escolar brasileira. As diretrizes curriculares nacionais e orientações curriculares estaduais da educação básica: educação infantil, ensino fundamental de nove anos e ensino médio.	7ª Esfera

Fonte: Portaria 510/2017/Matriz ENADE e PPC do Curso. Elaborado pela autora.

Os conteúdos de CE, **IX. Pesquisa educacional** cobrados na prova do ENADE/2017 são trabalhados nas disciplinas e esferas de Formação conforme segue: *Metodologia Científica* – 1ª Esfera, *Epistemologia da Educação I* – 3ª Esfera, *Metodologia de Pesquisa em Educação I* – 2ª Esfera, *Metodologia de Pesquisa em Educação II* – 4ª Esfera, *Metodologia de Pesquisa em Educação III* – 6ª Esfera e *Metodologia de Pesquisa em Educação IV* – 7ª Esfera de Formação, conforme apresenta o quadro nº 06 – I, abaixo.

Quadro 06-I – 9ª Dimensão da Matriz de Referência do ENADE e Ementa do Curso

Matriz de Referência do ENADE	Disciplinas do Curso de Pedagogia	Ementa	Esfera de Formação
IX. Pesquisa educacional	Metodologia Científica	A pesquisa como princípio científico e educativo. A universidade como espaço da produção do conhecimento. Organização da vida de estudo na universidade. Metodologia de estudo (trabalho em grupo, esquema, fichamento, resumo, apontamentos, revisões de conteúdo). A importância do estudo e da leitura para a formação acadêmica. Trabalhos acadêmicos (resumo, resenha, monografia, seminário). Procedimentos para elaboração de trabalhos acadêmicos e científicos de acordo com a ABNT.	1ª Esfera
	Epistemologia em Educação I	Ciência Moderna. Pesquisa como instrumento de produção do conhecimento científico. Introdução às teorias epistemológicas que sustentam as abordagens de pesquisa (Positivismo, Fenomenologia, Materialismo Dialético e Pós-estruturalismo). Tipos de conhecimento (filosófico, religioso, científico, popular).	3ª Esfera
	Metodologia de Pesquisa em Educação I	Conceitos e tipos de pesquisa: qualitativa, quantitativa, descritiva, estudo de caso, participante, etnográfica, bibliográfica, pesquisa-ação, dentre outros. Instrumentos de coleta de dados (entrevista, questionário, grupo focal, observação, inquérito, dentre outros). Procedimentos de análise de dados (análise de conteúdo, análise estatística, análise do discurso). Elaboração de Pré-Projeto de pesquisa (Ensaio) . Técnicas de coleta de dados. Ética na Pesquisa. Procedimentos para elaboração de trabalhos acadêmicos e científicos de acordo com a ABNT (artigo científico, ensaio, dentre outros).	2ª Esfera
	Metodologia de Pesquisa em Educação II	Orientações para elaboração do projeto de pesquisa com vistas ao TCC. Escolha do tema e definição do problema de pesquisa. Elaboração do roteiro da monografia: elementos pré-textuais, textuais e pós-textuais. Definição dos orientadores. Elaboração do projeto de Pesquisa, com aprovação do(a) orientador(a). Correção ortográfica e dos Procedimentos para elaboração de trabalhos acadêmicos e científicos de acordo com a ABNT	4ª Esfera
	Metodologia de Pesquisa em Educação III	Elaboração de instrumentos de coleta de dados para a monografia. Coleta de dados. Técnicas de análise de dados, tendo em vista a elaboração da monografia. Apresentação da primeira parte do trabalho de Conclusão de Curso. Correção ortográfica e dos Procedimentos para elaboração de trabalhos acadêmicos e científicos de acordo com a ABNT.	6ª Esfera
	Metodologia de Pesquisa em Educação IV	Finalização do trabalho monográfico. Orientações metodológicas para a formatação da monografia. Organização para socialização da monografia (seminário de comunicação científica). Correção ortográfica e dos Procedimentos para elaboração de trabalhos acadêmicos e científicos de acordo com a ABNT. Publicação do texto final do TCC.	7ª Esfera

Fonte: Portaria 510/2017/Matriz ENADE e PPC do Curso. Elaborado pela autora.

OS CE X. **Tecnologias da Comunicação e Informação nas Práticas Educativas** e os conteúdos da prova do ENADE/2017, estão presentes nas atividades segundo a Matriz de Referência do Curso na disciplina *Educação e as Tecnologias da Informação e da*

Comunicação – 8ª Esfera de Formação do Curso de Pedagogia da UNEMAT Campus Cáceres. Conforme quadro nº 06 – J

Quadro 06-J – 10ª Dimensão da Matriz de Referência do ENADE e Ementa do Curso

Matriz de Referência do ENADE	Disciplinas do Curso de Pedagogia	Ementa	Esfera de Formação
X. Tecnologias da Comunicação e Informação nas Práticas Educativas	Educação e as Tecnologias da Informação e da Comunicação	Estudos sobre as políticas públicas de introdução das Tecnologias da Informação e da Comunicação na Educação, incluindo, as ações do Programa Nacional de Tecnologia Educacional (PROINFO), implantação dos Laboratórios de Informática nas escolas, bem como o Programa Um Computador por Aluno (PROUCA) nas escolas brasileiras e mato-grossenses. Uso da televisão, do vídeo, do jornal, da câmera digital, do rádio, do cinema, do computador, da internet e das redes sociais. Sociedade em rede, inclusão digital e imersão na cultura digital. Uso do software Livre e a Internet no processo de aprendizagem. O trabalho organizado por projetos de aprendizagem aliados ao uso das tecnologias digitais e os recursos da Web 2.0.	8ª Esfera

Fonte: Portaria 510/2017/Matriz ENADE e PPC do Curso. Elaborado pela autora.

Os conteúdos relacionados aos CE **XI. Diferença, Diversidade e Educação inclusiva** trazidos na Matriz de Referência do ENADE e cobradas na prova 2017 estão dispostos na Matriz Curricular do Curso de Pedagogia nas disciplinas *Pressupostos Teóricos da Educação Especial* – 5ª Esfera, *Pressupostos Antropológicos da Educação* – 3ª Esfera, *Cultura, Diversidade e Relações Étnico-raciais* – 8ª Esfera de Formação. Conforme quadro nº 06 – L, abaixo.

Quadro 06-L – 11ª Dimensão da Matriz de Referência do ENADE e Ementa do Curso

Matriz de Referência do ENADE	Disciplinas do Curso de Pedagogia	Ementa	Esfera de Formação
XI. Diferença, Diversidade e Educação inclusiva	Pressupostos Teóricos da Educação Especial	Marcos teóricos e legais da Educação Especial. Inclusão e diversidade. A importância da interdisciplinaridade na Educação Especial. A família, a escola e a sociedade: desafios, diferenças e especificidades.	5ª Esfera
	Pressupostos Antropológicos da Educação	Cultura - conceitos, componentes e estrutura, diversidade Cultural, Etnocentrismo, Relativismo Cultural, Processos Culturais, Endoculturação, órgãos socializadores, normas sociais. Determinismo racial, ambiental e geográfico. Evolucionismo Linear. Modernidade e Antropocentrismo. Cultura e Meio Ambiente, Diferenciação social, status, papel social. Educação e Diversidades – gênero, raça e etnia, religiosidade, orientação sexual, faixa geracional, cultura. Antropologia – conceito, divisões e campo, Antropologia e Educação. Educação em sociedades simples e em sociedades complexas. Globalização e educação. Grupos formadores da Sociedade Brasileira e Mato-Grossense e suas contribuições sócio-econômicas e culturais.	3ª Esfera
	Cultura, Diversidade e Relações Étnico-raciais	Racismo, xenofobia, homofobia, lesbofobia, misoginia, intolerância religiosa. A Escola e a reprodução das desigualdades de classe, gênero, geracional, cultural, étnico-racial, de orientação sexual etc. Movimentos sociais e educação. Desigualdades na sociedade e na educação brasileira e mato-grossense. Direitos Humanos: Estatuto da Criança e do Adolescente, Direitos Humanos LGBT; PCNs, Políticas Afirmativas (Lei 10.639/03, Lei 11.645/2008 Lei Estadual 7.775/02 e outras), Análise dos recursos didáticos e as relações preconceituosas e excludentes presentes no currículo das primeiras séries da Educação Fundamental. Educação no campo. Diretrizes e documentos que orientam os projetos políticos pedagógicos da escola atual. Pedagogia das Diferenças.	8ª Esfera

Fonte: Portaria 510/2017/Matriz ENADE e PPC do Curso. Elaborado pela autora.

Quanto aos conteúdos sobre os CE **XII. Trabalho e Educação**, enfatizamos que durante as aulas eles são contemplados nas disciplinas e nas respectivas Esferas de Formação a seguir: Didática I – 1ª Esfera, Didática II – 2ª Esfera, Didática III – 4ª Esfera, Didática IV – 7ª Esfera, Estudos de Currículo I – 2ª Esfera, Estudos de Currículo II – 3ª Esfera. Como mostra o quadro nº 06 – M, abaixo.

Quadro 06-M – 12ª Dimensão da Matriz de Referência do ENADE e Ementa do Curso

Matriz de Referência do ENADE	Disciplinas do Curso de Pedagogia	Ementa	Esfera de Formação
XII. Trabalho e Educação	Didática I; Didática II; Didática III; Didática IV; Estudos de Currículo I; Estudos de Currículo II	Contemplados nas disciplinas da coluna à esquerda, sendo trabalhadas nas Esferas de Formação na coluna à direita, cujas ementas foram descritas anteriormente.	1ª Esfera 2ª Esfera 4ª Esfera 7ª Esfera 2ª Esfera 3ª Esfera

Fonte: Portaria 510/2017/Matriz ENADE e PPC do Curso. Elaborado pela autora.

Em relação aos CE **XIII. Identidade e especificidades do trabalho docente**, conforme descreve a Matriz de Referência do ENADE, os conteúdos estudados no Curso segundo a Matriz curricular do Curso, são trabalhados nas disciplinas *Estágio Curricular Supervisionado II – 3ª Esfera*, *Estágio Curricular Supervisionado III – 5ª Esfera*, *Estágio Curricular Supervisionado IV – 6ª Esfera*, *Estágio Curricular Supervisionado V – 7ª Esfera*, *Estágio Curricular Supervisionado VI – 8ª Esfera* de Formação, referentes a esse tema. Conforme mostra o quadro nº 06 – N

Quadro 06-N – 13ª Dimensão da Matriz de Referência do ENADE e Ementa do Curso

Matriz de Referência do ENADE	Disciplinas do Curso de Pedagogia	Ementa	Esfera de Formação
XIII. Identidade e especificidades do trabalho docente	Estágio Curricular Supervisionado I	Abordagem teórica relativa à Educação Infantil e execução de atividade docente diretamente numa instituição de educação infantil, com observação, participação/monitoria, planejamento e desenvolvimento de um projeto pedagógico no desempenho das diferentes tarefas inerentes ao cuidar, brincar e educar crianças de 0 a 3 anos (creche), proporcionando ao estagiário o aprender a ser professor numa situação real de trabalho pedagógico. Nesse primeiro momento do Estágio Supervisionado em instituições de Educação Infantil os estagiários farão, ainda, coleta de informações sobre a instituição: crianças, professores, pais, aspectos físicos, administrativos e político-pedagógicos.	3ª Esfera
	Estágio Curricular Supervisionado II	Abordagem teórica relativa à Educação Infantil e execução de atividade docente diretamente numa instituição de educação infantil, com o desenvolvimento das etapas de observação, participação/monitoria, planejamento e desenvolvimento de um projeto pedagógico no desempenho das diferentes tarefas inerentes ao cuidar, brincar e educar crianças de 4 e 5 anos (pré-escola), proporcionando ao estagiário o aprender a ser professor numa situação real de trabalho pedagógico. Os estagiários farão, ainda, coleta de informações sobre a instituição: crianças, professores, pais, aspectos físicos, administrativos e político-pedagógicos.	4ª Esfera
	Estágio Curricular Supervisionado III	Abordagem teórica relativa aos processos de ensino, aprendizagem, execução de atividade docente diretamente numa escola-campo de ensino fundamental –anos iniciais– (com ênfase na alfabetização), com o desenvolvimento das etapas de observação, participação/monitoria, planejamento e desenvolvimento de um projeto pedagógico por meio da iniciação à docência, que proporcione ao estagiário o aprender a ser professor numa situação real de trabalho pedagógico. Nesse momento do Estágio Supervisionado nos anos iniciais do ensino fundamental os estagiários farão, ainda, coleta de informações sobre a escola: alunos, professores, pais, aspectos físicos, administrativos e político-pedagógicos.	5ª Esfera
	Estágio Curricular Supervisionado IV	Abordagem teórica relativa aos processos de ensino, de aprendizagem, execução de atividades docente diretamente numa escola-campo de ensino fundamental – anos iniciais	6ª Esfera

		(com ênfase nos últimos anos). Desenvolvimento das etapas de observação, participação/monitoria, planejamento e realização do projeto pedagógico por meio da iniciação à docência, que proporcione ao estagiário o aprender a ser professor numa situação real de trabalho pedagógico. Os estagiários farão, ainda, coleta de informações sobre a instituição: crianças, professores, pais, aspectos físicos, administrativos e político-pedagógicos.	
	Estágio Curricular Supervisionado V	Abordagem teórica relativa aos processos de ensino, de aprendizagem, execução de atividades docentes na escola-campo de ensino fundamental e/ou espaços não escolares de EJA, com o desenvolvimento das etapas de observação, participação/monitoria, planejamento e realização de um projeto pedagógico por meio da iniciação à docência, que proporcione ao estagiário o aprender a ser professor numa situação real de trabalho pedagógico.	7ª Esfera
	Estágio Curricular Supervisionado VI	Abordagem teórica relativa aos processos de ensino, aprendizagem, execução de atividades docentes junto à comunidade, nos espaços da educação não-escolar, proporcionando ao estagiário o aprender a ser professor, comprometido com a inserção social, contribuindo para a eliminação das desigualdades sociais. Investigação para o levantamento e inclusão de crianças e jovens que se encontram fora da escola, adultos não alfabetizados, planejando e desenvolvendo uma proposta pedagógica que inclua essas pessoas que se encontram em situação de vulnerabilidade social, educacional e cultural.	8ª Esfera

Fonte: Portaria 510/2017/Matriz ENADE e PPC do Curso. Elaborado pela autora.

Em relação ao CE de **XIV. Planejamento e avaliação do ensino e da aprendizagem** respectivamente, esses conteúdos são contemplados nas disciplinas e nas Esferas de Formação a seguir: Didática I – 1ª Esfera, Didática II – 2ª Esfera, Didática III – 4ª Esfera, Didática IV – 7ª Esfera, Estudos de Currículo I – 2ª Esfera, Estudos de Currículo II – 3ª Esfera. Apresentamos a seguir o quadro nº 06 – O.

Quadro 06-O – 14ª Dimensão da Matriz de Referência do ENADE e Ementa do Curso

Matriz de Referência do ENADE	Disciplinas do Curso de Pedagogia	Ementa	Esfera de Formação
XIV. Planejamento e avaliação do ensino e da aprendizagem	Didática I; Didática II; Didática III; Didática IV; Estudos de Currículo I; Estudos de Currículo II	Os conteúdos relacionados ao Planejamento e avaliação do ensino e da aprendizagem estão contemplados em todas estas disciplinas, cujas ementas já foram descritas.	1ª Esfera 2ª Esfera 4ª Esfera 7ª Esfera 2ª Esfera 3ª Esfera

Fonte: Portaria 510/2017/Matriz ENADE e PPC do Curso. Elaborado pela autora.

A prova do ENADE trouxe questões referentes aos CE **XV. Conteúdos e metodologias específicas do ensino de: Língua Portuguesa, Matemática, Ciências,**

Geografia, História, Artes e Educação Física, cujos conteúdos são trabalhados nas seguintes disciplinas: *Conteúdos e Metodologias da Língua Portuguesa para o Início da Escolarização* – 5ª Esfera, *Conteúdos e Metodologias da Matemática para o início da escolarização I* – 5ª Esfera, *Conteúdos e Metodologias da Matemática para o Início da escolarização II* – 6ª Esfera, *Conteúdos e Metodologias das Ciências Naturais para o início da escolarização I* – 5ª Esfera, *Conteúdos e Metodologias das Ciências da Natureza para o início da escolarização II* – 6ª Esfera, *Conteúdos e Metodologias de Geografia para o Início da Escolarização* – 6ª Esfera, *Conteúdos e Metodologias das Artes para o Início da Escolarização* – 8ª Esfera, *Conteúdos e Metodologias da História para o Início da Escolarização* – 6ª Esfera, *Educação Física: Cultura Corporal e Motricidade Humana* – 5ª Esfera, *Conteúdos e Metodologias da Educação Física para o Início da Escolarização* – 1ª Esfera de Formação do Curso de Pedagogia de Cáceres. Conforme quadro nº 06 – P.

Quadro 06-P – 15ª Dimensão da Matriz de Referência do ENADE e Ementa do Curso

Matriz de Referência do ENADE	Disciplinas do Curso de Pedagogia	Ementa	Esfera de Formação
XV. Conteúdos e metodologias específicas do ensino de: Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, Geografia, História, Artes e Educação Física	Conteúdos e Metodologias da Língua Portuguesa para o Início da Escolarização	1.Noções básicas nos domínios fonético/fonológico, morfológico, sintático, semântico e textual da Língua Portuguesa. 2. Diferenças e semelhanças entre o sistema verbal oral e o escrito 3. O signo linguístico sob a perspectiva do funcionamento da língua: a questão da arbitrariedade. 4) Orientações Curriculares Nacionais para o 1º, 2º, 3º, 4º e 5º Ano do Ensino Fundamental. 5) Desenvolvimento do Processo de Aprendizagem e os Materiais Pedagógicos. 6) O uso dos recursos didáticos em articulação com os conteúdos de Língua Portuguesa e a Interdisciplinaridade.	5ª Esfera
	Conteúdos e Metodologias da Matemática para o início da escolarização I	Concepção histórica, filosófica, científica e social da Matemática enquanto ciência e atividade humana. A apropriação do conceito de número como uma estrutura mental que cada criança constrói a partir da capacidade de pensar, exercitada nas relações com o ambiente natural, social e cultural. A natureza do conhecimento lógico-matemático e do ensino da Matemática na Educação Infantil. Valorização da cultura matemática, visando à formação reflexiva e crítica do professor da Educação Infantil. Conteúdos, estratégias de ensino e materiais didáticos para a Educação Infantil, sob as perspectivas do RCNEI.	5ª Esfera
	Conteúdos e Metodologias da Matemática para o Início da escolarização II	Proposição teórica metodológica do ensino de matemática para os anos iniciais do ensino fundamental, abordando o processo que a criança realiza para a compreensão dos conceitos matemáticos e sua aplicabilidade no cotidiano: Sistema de numeração, operações fundamentais, números fracionários e decimais. Noções de porcentagem; geometria. Sistemas de medidas e monetário. Problemas matemáticos. Confecção de material didático-pedagógico.	6ª Esfera
	Conteúdos e Metodologias das Ciências	O método científico, o papel da observação na formação de capacidades voltadas para o desenvolvimento do pensamento lógico da criança. A construção do conhecimento no ensino de	5ª Esfera

	Naturais para o início da escolarização I	Ciências. O Ensino de Ciências na Educação Infantil. Ensino de Ciências na Alfabetização. Grandezas Físicas e Unidades: comprimento, área, volume, velocidade, aceleração, temperatura, pressão, massa, densidade, umidade do ar. Ciclo da Água. Forças da natureza, tipos de energia e transformações de energia. Fontes renováveis e não renováveis de energia. O aquecimento global: Efeito Estufa. Estrutura do átomo. Ligações químicas. Nomenclatura química. Mistura de substâncias. Reações químicas. Chuva ácida. Buraco na camada de ozônio.	
	Conteúdos e Metodologias das Ciências da Natureza para o início da escolarização II	As células, estrutura e funções no mundo vegetal e animal. Características da flora e a fauna no Brasil e Mato Grosso. Os órgãos dos sentidos. Sistemas do corpo humano. Alimentação, Nutrição e Saúde. Meio Ambiente. Poluição ambiental. Possibilidades do desenvolvimento sustentável da humanidade. Metodologia do Ensino de Ciências na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental I.	6ª Esfera
	Conteúdos e Metodologias de Geografia para o Início da Escolarização	História da Geografia Escolar Brasileira. A formação e atuação do professor para a Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental na disciplina de Geografia. A formação do conceito de espaço aproveitando a vida cotidiana da criança. Concepções de lugar, paisagem e território. O uso de recursos didáticos para o ensino da Geografia nos conteúdos específicos: representação espacial – Globo, mapas políticos, físicos e temáticos, cartas topográficas, plantas, fotografias baixas e aéreas, imagens de satélites, representações cartográficas, legendas, escalas, gráficos, croqui, desenhos de mapas, orientação espacial, localização e outras representações. Simbologia: convenções cartográficas, linhas imaginárias e coordenadas geográficas. Espaço social do jovem e adultos.	6ª Esfera
	Conteúdos e Metodologias das Artes para o Início da Escolarização	Educação, arte e linguagem. Arte-educação. Arte na educação: pressupostos. A história educativa em arte. A linguagem no contexto do desenvolvimento geral da criança. Tendências pedagógicas no ensino da arte no Brasil. Linguagens: corporal, visual, sonora e cênica. Desenvolvimento gráfico infantil. A arte na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Ambientes, material e técnicas para o desenvolvimento de atividades com Arte.	8ª Esfera
	Conteúdos e Metodologias da História para o Início da Escolarização	A História como disciplina escolar no ensino e na aprendizagem para o Início da Escolarização. Atuação do professor no ensino de História na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Identidade e estudo do cotidiano. O tratamento das fontes de informações no uso de documentos que apresentem o tempo e o espaço da história do aluno. A história de Mato Grosso e a história do município. Memória de diferentes linguagens no ensino da História no município. Metodologias de ensino e materiais didáticos. Pesquisa em História nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Memória, identidades de jovens e adultos.	6ª Esfera
	Educação Física: Cultura Corporal e Motricidade Humana	Valorização da corporeidade no processo de ensino-aprendizagem. Construção e desconstrução do corpo como partícipe na holisticidade do ser humano no transcorrer da Modernidade e na contemporaneidade. Questões teóricas e práticas da expressividade corporal em suas diversas manifestações: dança, ginástica, esporte, lutas. A Educação Física ao longo da História e sua inserção no contexto escolar. Ensino da EF Escolar: estudo em diferentes espaços educativos. Atividades acadêmicas de aproximação com o campo das práticas educativas em educação física. O ensino de Educação Física como objeto de conhecimento. Educação Física: cultura	4ª Esfera

		escolar e interdisciplinaridade. Projeto político-pedagógico: trabalho pedagógico coletivo.	
	Conteúdos e Metodologias da Educação Física para o Início da Escolarização	Análise das diferentes concepções e teorias pedagógicas do ensino da Educação Física Brasileira. O ensino da Educação Física numa perspectiva inclusiva e intercultural. Abordagens metodológicas e conteúdos da educação física: aspectos teóricos, históricos e instrumentais do ensino-aprendizagem e da avaliação. Valências físicas e habilidades motoras. Educação física adaptada. O planejamento das aulas de educação física, em suas diversas dimensões (objetivos, conteúdos, metodologia, avaliação), privilegiando o fazer pedagógico da intervenção em sala de aula.	5ª Esfera

Fonte: Portaria 510/2017/Matriz ENADE e PPC do Curso. Elaborado pela autora.

Os conteúdos cobrados na prova do ENADE/2017 sobre os CE **XVI. Alfabetização e letramento** conforme a Matriz de Referência do ENADE, estão sendo estudados pelos Estudantes do Curso de Pedagogia de acordo com a Matriz curricular do Curso nas disciplinas: *Práticas de leituras e produção de textos* – 1ª Esfera, *Pressupostos Teóricos e Metodológicos da Alfabetização I* – 4ª Esfera e *Pressupostos Teóricos e Metodológicos da Alfabetização II* – 5ª Esfera de Formação do Curso. Apresentamos essas informações no quadro nº 06 – Q.

Quadro 06-Q – 16ª Dimensão da Matriz de Referência do ENADE e Ementa do Curso

Matriz de Referência do ENADE	Disciplinas do Curso de Pedagogia	Ementa	Esfera de Formação
XVI. Alfabetização e letramento	Práticas de leituras e produção de textos	Leitura e produção textual, abordando os diferentes mecanismos linguísticos e discursivos de diferentes tipos de textos. Conhecimento da ordem da escrita, seu uso e objetos, discursos e lugares de produção, circulação, divulgação dos textos e da leitura (escrita). Fundamentos teórico-metodológicos relativos ao ensino de Língua Portuguesa: concepções de linguagem, língua, gramática, (fonética, fonologia, semântica, sintaxe, ortografia), leitura e texto.	1ª Esfera
	Pressupostos Teóricos e Metodológicos da Alfabetização I	Teorias de Aquisição de Linguagem. Panorama do processo de alfabetização. Concepções de linguagem. Psicogênese da língua escrita. Além da Psicogênese. A categorização funcional das letras. O nome próprio na escrita da criança. Alfabetização e letramento: os desafios contemporâneos. Oralidade e escrita: dificuldades de ensino aprendizagem na alfabetização. A leitura sobre diferentes olhares teóricos. Análise crítica das concepções da Alfabetização ao longo da história escolar. Caracterização de uma proposta dialógica e crítica de Alfabetização com destaque às relações entre Alfabetização e Letramento. Estudo das teorias construtivista, sociocultural e psicogenética. Concepções teóricas e metodológicas referentes à compreensão da alfabetização no universo da oralidade, da leitura, da escrita, da produção textual e da análise linguística nos anos iniciais do Ensino Fundamental, por meio do trabalho com diferentes gêneros e suportes textuais.	4ª Esfera
	Pressupostos	1) História dos métodos de alfabetização: Tradicional e	5ª Esfera

	Teóricos e Metodológicos da Alfabetização II	Construção do Conhecimento. O que é esse “tradicional”? (Cartas de ABC, Marcha Sintética, Soletreção, Fônico, Silabação, Família Silábica, Cartilha, Método “João de Deus”, Método Analítico, Métodos Mistos ou Ecléticos, Método Global. 2) A relação entre os métodos de Alfabetização e as condições de construção da leitura e da escrita: biológicas e sociais. 3) Alfabetização: construtivismo e desmetodização. O que é Construção do Conhecimento? Psicogênese da Língua Escrita. Sócio-Construtivismo. 4) O Perfil do Professor Mediador. 5) Modismos na Alfabetização.	
--	---	---	--

Fonte: Portaria 510/2017/Matriz ENADE e PPC do Curso. Elaborado pela autora.

A prova do ENADE conterá questões sobre os CE **XVII. Políticas de Infância e Linguagens expressivas na infância** e são estudados segundo a Matriz Curricular do Curso nas disciplinas: Educação e Literatura para Crianças – 3ª Esfera, Educação e Literatura Infanto-Juvenil – 7ª Esfera, Pressupostos Teóricos e Metodológicos da Educação Infantil I – 3ª Esfera, Pressupostos Teóricos e Metodológicos da Educação Infantil II – 4ª Esfera junto aos Estudantes de Pedagogia do Campus de Cáceres. Conforme quadro nº 06 – R, a seguir.

Quadro 06-R – 17ª Dimensão da Matriz de Referência do ENADE e Ementa do Curso

Matriz de Referência do ENADE	Disciplinas do Curso de Pedagogia	Ementa	Esfera de Formação
XVII. Políticas de Infância e Linguagens expressivas na infância	Educação e Literatura para Crianças	Indissociabilidade entre Leitura e Literatura. A intervenção da literatura para crianças na constituição do sujeito; os pressupostos educativos contidos na literatura infantil; a fantasia como princípio educativo; os valores implicados no trabalho docente com a literatura infantil; a organização do processo didático a partir da literatura infantil. Aspectos teóricos da literatura infantil. Visão histórica. As relações entre a literatura para crianças e a escola: a função pedagógica. Realidade e fantasia no texto para crianças. Gêneros Literários: acalantos, músicas infantis, poesia, fábulas, contos, lendas, parlendas, mitos, parábolas, paródia. O humor, a poesia. Histórias sem texto. A ilustração do livro para crianças. O professor como contador de histórias. Autores brasileiros do século XX e contemporâneos.	3ª Esfera
	Educação e Literatura Infanto-Juvenil	Emergência da literatura infanto-juvenil: mitologia e tradição oral. Conceito de literatura na escola: a escolarização do texto. Gêneros literários infanto-juvenis: poesia, romance, conto, peça teatral, paródia, crítica, história em quadrinho, história em cordel. Obra Infanto-Juvenil de Monteiro Lobato. Produção literária infanto-juvenil contemporânea. Aspectos constituintes do sujeito leitor.	7ª Esfera
	Pressupostos Teóricos e Metodológicos da Educação Infantil I	História e concepções de infância. Infâncias no Brasil: afro-descendente, indígena e europeia. A criança como sujeito de direito. Fundamentos legais que referenciam a organização, gestão e prática pedagógica das instituições de educação infantil. Processo histórico da educação infantil no Brasil. Concepção de educação infantil. O desenvolvimento integral da criança como finalidade da educação infantil. Funções da educação infantil:	3ª Esfera

		educar e cuidar de crianças e bebês, atendendo suas necessidades e promovendo a sua autoestima. Trajetória histórica da formação do professor de educação infantil, sua relação com os modos contemporâneos de viver a infância nos diferentes espaços sociais e questões de gênero. Objetivos e avaliação na Educação Infantil. Articulação entre Educação Infantil e Ensino Fundamental.	
	Pressupostos Teóricos e Metodológicos da Educação Infantil II	Organização do trabalho pedagógico contemplando: organização do espaço-tempo nas creches e pré-escolas, os processos de construção da autonomia infantil, as atividades lúdico-pedagógicas, os desejos e necessidades infantis, os eixos do currículo e os projetos educativos. Atividades inerentes à comunicação e à expressão infantil. Conhecimento do mundo: natureza e sociedade. Noções matemáticas. Orientações espaço-temporais. O planejamento do trabalho pedagógico e construção de materiais pedagógicos para a educação infantil.	4ª Esfera

Fonte: Portaria 510/2017/Matriz ENADE e PPC do Curso. Elaborado pela autora.

Em relação aos CE **XVIII. Práticas educativas para o processo de aprendizagem de crianças, jovens e adultos** cobrados nas questões da prova, a Matriz curricular do Curso apresenta esses conteúdos nas disciplinas: *Brincadeiras, jogos e recreação para o Início da Escolarização* – 3ª Esfera, *Pressupostos Teóricos e Metodológicos da Educação de Jovens e Adultos* – 7ª Esfera de Formação. Veja no quadro nº 06 – S.

Quadro 06-S – 18ª Dimensão da Matriz de Referência do ENADE e Ementa do Curso

Matriz de Referência do ENADE	Disciplinas do Curso de Pedagogia	Ementa	Esfera de Formação
XVIII. Práticas educativas para o processo de aprendizagem de crianças, jovens e adultos	Brincadeiras, jogos e recreação para o Início da Escolarização	Concepções e origem dos jogos e brincadeiras. O significado do lúdico como prática cultural. A importância e o papel do jogo, do brinquedo e das brincadeiras para desenvolvimento integral da criança. O lúdico como fonte de compreensão do mundo e o papel na educação. Relação do lúdico com a Educação e suas implicações no ensino e na aprendizagem da criança, do jovem e do adulto. Atividades práticas desenvolvidas na Educação Infantil e Anos iniciais do Ensino Fundamental.	3ª Esfera
	Pressupostos Teóricos e Metodológicos da Educação de Jovens e Adultos	Aspectos políticos, históricos e pedagógicos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil. A educação de adultos e o Movimento da educação popular como possibilidade de inclusão social. Pressupostos teóricos e metodológicos da EJA. Práticas pedagógicas dos docentes no processo de alfabetização e a especificidade destas no trabalho com jovens e adultos.	7ª Esfera

Fonte: Portaria 510/2017/Matriz ENADE e PPC do Curso. Elaborado pela autora.

Os CE **XIX. LIBRAS** são trabalhados junto aos Estudantes da 4ª Esfera de Formação na disciplina de nome *LIBRAS - Língua Brasileira de Sinais*. Conforme quadro nº 06 – T.

Quadro 06-T – 19ª Dimensão da Matriz de Referência do ENADE e Ementa do Curso

Matriz de Referência do ENADE	Disciplinas do Curso de Pedagogia	Ementa	Esfera de Formação
XIX. LIBRAS	LIBRAS - Língua Brasileira de Sinais	Aspectos sócio-históricos, linguísticos e culturais da Surdez. Modelos educacionais na educação de surdos. Histórico da Língua Brasileira de Sinais. Aspectos fonológicos, morfológicos, sintáticos, semânticos e discursivos da Língua Brasileira de Sinais. Educação bilíngue: Ensino de Português para surdos e ensino de Libras. Processo de aquisição da Língua de Sinais. Libras instrumental. Aprendizagem da Libras.	4ª Esfera

Fonte: Portaria 510/2017/Matriz ENADE e PPC do Curso. Elaborado pela autora.

Constatamos que os CE de referentes ao planejamento, organização e gestão exigidos na Matriz de Referência do ENADE na 20ª dimensão com o nome, XX. Planejamento, organização e gestão escolar e em outros espaços educativos, o PPC traz em sua Matriz conteúdos trabalhados na disciplina *Organização e Gestão da Educação em espaços escolares e não escolares* com atividades voltadas para os estudantes da 8ª Esfera de Formação. Conforme mostra o quadro nº 06 – U abaixo.

Quadro 06-U – 20ª Dimensão da Matriz de Referência do ENADE e Ementa do Curso

Matriz de Referência do ENADE	Disciplinas do Curso de Pedagogia	Ementa	Esfera de Formação
XX. Planejamento, organização e gestão escolar e em outros espaços educativos	Organização e Gestão da Educação em espaços escolares e não escolares	A organização da gestão da educação brasileira a partir do conjunto de regulamentações e normatizações em vigor. Conceitos de gestão, gestão democrática, espaços escolares e não escolares. Concepções de educação formal, não formal e informal. A gestão democrática da/na educação pública brasileira. Gestão das instituições escolares e não escolares e suas formas e processos educacionais. O projeto político pedagógico da escola e seus aspectos normativos: a gestão, o currículo, o financiamento, o papel do professor, as relações da escola com a comunidade e os processos de avaliação. Papel do gestor em espaços escolares e não escolares.	8ª Esfera

Fonte: Portaria 510/2017/Matriz ENADE e PPC do Curso. Elaborado pela autora.

Os CE XXI. **Implementação e avaliação de currículos, programas educacionais e projetos político-pedagógicos**, ressaltamos que os conteúdos referentes a esse tema são trabalhados nas disciplinas: *Didática I* – 1ª Esfera, *Didática II* – 2ª Esfera, *Didática III* – 4ª

Esfera, *Didática IV* – 7ª Esfera, *Estudos de Currículo I* – 2ª Esfera, *Estudos de Currículo II* – 3ª Esfera de Formação. Informações mostradas no quadro nº 06 – V.

Quadro 06-V – 21ª Dimensão da Matriz de Referência do ENADE e Ementa do Curso

Matriz de Referência do ENADE	Disciplinas do Curso de Pedagogia	Ementa	Esfera de Formação
XXI. Implementação e avaliação de currículos, programas educacionais e projetos político-pedagógicos	Didática I; Didática II; Didática III; Didática IV; Estudos de Currículo I; Estudos de Currículo II	Conteúdos contemplados nas disciplinas demonstradas na coluna à esquerda, cujas ementas foram descritas acima e são trabalhadas nas Esferas de Formação na coluna à direita desse quadro.	1ª Esfera 2ª Esfera 4ª Esfera 7ª Esfera 2ª Esfera 3ª Esfera

Fonte: Portaria 510/2017/Matriz ENADE e PPC do Curso. Elaborado pela autora.

Sobre os CE **XXII. Gestão democrática educacional**, a Matriz curricular do Curso de Pedagogia traz em sua ementa, propostas de atividades para serem desenvolvidas junto aos Estudantes da 6ª Esfera de Formação, conforme quadro nº 06 – X a seguir.

Quadro 06-X – 22ª Dimensão da Matriz de Referência do ENADE e Ementa do Curso

Matriz de Referência do ENADE	Disciplinas do Curso de Pedagogia	Ementa	Esfera de Formação
XXII. Gestão democrática educacional	Políticas Públicas da Educação.	Conteúdo contemplado na disciplina demonstrada na coluna à direita, cuja ementa está descrita acima e foi trabalhado na Esfera de Formação, conforme a coluna à esquerda desse quadro.	6ª Esfera

Fonte: Portaria 510/2017/Matriz ENADE e PPC do Curso. Elaborado pela autora.

E finalmente, os CE **XXIII. Políticas e práticas de articulação escola-comunidade e movimentos sociais**, são trabalhados na 8ª Esfera de Formação na disciplina: *Organização e Gestão da Educação em Espaços Escolares e não Escolares*. Conforme o quadro nº 06 – Z, abaixo.

Quadro 06-Z – 23ª Dimensão da Matriz de Referência do ENADE e Ementa do Curso

Matriz de Referência do ENADE	Disciplinas do Curso de Pedagogia	Ementa	Esfera de Formação
XXIII. Políticas e práticas de articulação escola-comunidade e movimentos sociais	Organização e Gestão da Educação em Espaços Escolares e não Escolares	Conteúdo contemplado na disciplina demonstrada na coluna à esquerda, cuja ementa está descrita acima e foi trabalhado na Esfera de Formação na coluna à direita desse quadro.	8ª Esfera

Fonte: Portaria 510/2017/Matriz ENADE e PPC do Curso. Elaborado pela autora.

Como vimos no quadro acima, os conteúdos da Matriz de Referência do ENADE/2017 e a Matriz de curricular do Curso contemplam todos os conteúdos específicos que foram elaborados na prova do ENADE edição 2017. Reforço que todas as dimensões das diretrizes do ENADE são atendidas em várias disciplinas no decorrer do Curso. Constatamos o quanto uma matriz contempla a outra.

As análises das Matrizes emergiram a necessidade de trazer para a subseção que segue, as concepções dos docentes que estiveram ministrando aulas junto aos Estudantes do Curso de Pedagogia, em relação ao Curso e ao SINAES/ENADE e suas falas em relação às duas matrizes e o que efetivamente eles têm trabalhado em seus planos de aulas junto aos estudantes das duas Esferas de Formação que participaram desta pesquisa. Ouvimos também o Gestor e o Técnico acerca das respectivas matrizes.

Vimos que as Matrizes tanto de Formação Geral para a prova do ENADE quanto a do Curso de Pedagogia se convergem, pois, as disciplinas trabalhadas no Curso contemplam a proposta de conteúdos que serão respondidos na avaliação do ENADE 2017. A partir dessa constatação, emergiu a necessidade de compreender o que pensam o Docentes, Gestor e Técnico do Curso de Pedagogia da UNEMAT, acerca das questões propostas para a análise temática desse estudo.

5.3 Análise das percepções dos Docentes, Gestor e Técnico do Curso de Pedagogia da UNEMAT/Cáceres e as questões específicas sobre o SINAES/ENADE

A partir desta seção apresentaremos as percepções dos Docentes, Gestor e Técnico do Curso de Pedagogia da UNEMAT Campus de Cáceres nas discussões que emergiram das questões específicas sobre o SINAES/ENADE e nas questões abertas ou discursivas sobre o do PPC do Curso de Pedagogia, bem como, as percepções dos Estudantes matriculados no respectivo Curso.

Para tanto, elaboramos um questionário que foi aplicado aos sujeitos. Este questionário, foi elaborado e organizado em duas partes sendo que a segunda parte se desdobra em duas dimensões. A primeira parte contém questões sobre o perfil sócio-econômico e profissional dos sujeitos da pesquisa. A segunda parte do questionário compreende duas dimensões. Na primeira dimensão elaboramos questões fechadas, específicas que versam sobre o SINAES/ENADE e o PPC do Curso. Na segunda dimensão, as duas primeiras questões, discorrem sobre os pontos positivos e os pontos negativos da

Matriz de referência do ENADE e a Matriz curricular do Curso e nas outras duas questões, inquirimos sobre as reações dos estudantes eles em relação ao ENADE e os objetivos do SINAES que estão intrínsecos na prova, bem como, a relação que eles observaram entre os conteúdos da prova do ENADE e os conteúdos ministrados durante o Curso.

Iniciamos as análises nas questões abertas específicas sobre o SINAES/ENADE respondidas pelos sujeitos Docentes, Gestor e Técnico e perguntamos: “Em algum momento, você falou do SINAES para os estudantes?”, 85,70% ou 06 Docentes responderam sim, 14,30% ou 01 respondeu não. O Gestor e o Técnico, responderam “sim”, falaram sobre o SINAES. A segunda pergunta foi: E sobre o ENADE, você já os orientou? E obtivemos 71,44% ou 05 Docentes que disseram “sim” e 28,56% ou 02 responderam “não”, enquanto que o Gestor e Técnico responderam “sim”. Em seguida perguntamos, “Você já discutiu a Matriz de referência do ENADE com os Estudantes?” 42,85% ou 03 Docentes disseram “sim”, outros 42,85% ou 03 responderam “não” e 14,30% ou 01 não respondeu. O Gestor e Técnico responderam “sim”.

Quando perguntamos “Você já conversou com os acadêmicos acerca dos objetivos do ENADE?” 85,70% ou 06 Docentes responderam “sim” e 14,30 % ou 01 disse “não”. O Gestor e Técnico também responderam “sim”. Em relação a discutir os resultados do ENADE, perguntamos: “Já promoveu com o departamento, atividades para discutir os resultados do ENADE, nas edições anteriores, voltadas para os discentes?” 85,70% ou 06 Docentes e o Técnico responderam “sim” e 14,30 % ou 01 Docente não respondeu e o Gestor respondeu “não”.

Sobre mudança de atitude após o ENADE, perguntamos: Você observou alguma ação de mudança na prática dos demais professores em sala de aula a partir dos resultados do ENADE? 14,30% ou 01 Docente disse “sim”, 57,14% ou 04 disseram “não” e 28,56% ou 02 docentes “não respondem”. O Gestor respondeu “não” e o Técnico respondeu “sim”.

A sétima pergunta, refere-se ao PPC do Curso, então indagamos: Você discutiu o PPC do curso de Pedagogia com os alunos? 85,70% ou 06 Docentes responderam “sim” e 14,30% ou 01 Docente respondeu “não”. Gestor e Técnico responderam “sim”. Em seguida, perguntamos se os conteúdos planejados para trabalhar na disciplina estão contemplados na Matriz de referência do ENADE? 57,14% ou 04 Docentes responderam “sim”, 28,56% ou 02 Docentes responderam “não” e 14,30% ou 01 Docente “não respondeu”. O Gestor respondeu “sim” e o Técnico respondeu “não”. Porém, sobre ser avaliado, nas duas últimas questões perguntamos: Você acha importante ser avaliado? Você acha importante avaliar o curso e a

universidade? Nessas duas questões tivemos unanimidade nas respostas, ou seja, todas as respostas foram 100% “sim”. Tanto os Docentes quanto o Gestor e o Técnico responderam que é importante ser avaliado e também avaliar o Curso e a IES como um todo. Dessa forma, segue quadro demonstrativo nº 07 contendo as questões específicas e as respectivas respostas:

Quadro 07 – O SINAES/ENADE e o PPC do Curso de Pedagogia

Questões SINAES/ENADE	específicas sobre o	Docentes						Gestor						Técnico					
		Sim	%	Não	%	N.R.	%	Sim	%	Não	%	N.R.	%	Sim	%	Não	%	N.R.	%
1 – Em algum momento em suas aulas, você falou do SINAES para os estudantes?		06	85,70	01	14,30			01	100		--		--	01	100		--		
2 – E sobre o ENADE, você já os orientou?		05	71,44	02	28,56			01	100					01	100				
3 – Você já discutiu com os estudantes sobre a Matriz de referência do ENADE?		03	42,85	03	42,85	01	14,30	01	100					01	100				
4 – Você já conversou com os acadêmicos acerca dos objetivos do ENADE?		06	85,70			01	14,30	01	100					01	100				
5 – Já promoveu com o departamento, atividades para discutir os resultados do ENADE, nas edições anteriores, com os discentes?		06	85,70	01			14,30			01	100			01	100				
6 – Você observou alguma ação de mudança na prática dos demais professores em sala de aula a partir dos resultados do ENADE?		01	14,30	04	57,14	02	28,56			01	100			01	100				
7 – Você já discutiu o PPC do curso de Pedagogia com os alunos?		06	85,70	01	14,30			01	100					01	100				
8 – Os conteúdos que você planejou para trabalhar na disciplina estão contemplados na Matriz de referência do ENADE?		04	57,14	02	28,56	01	14,30	01	100							01	100		
9 – Você acha importante ser avaliado?		07	100					01	100					01	100				
10 – Você acha importante avaliar o Curso e a Universidade?		07	100					01	100					01	100				

Fonte: Elaborado pela autora, com base nas informações do questionário.

Para compreender a percepção dos Docentes, Gestor e Técnico as relações existentes entre os documentos que orientam tanto o ENADE quanto o Curso e ainda como são as reações dos estudantes em relação às questões pertinentes à formação deles enquanto futuros professores, solicitamos a eles para falar sobre os principais pontos positivos e negativos em relação a Matriz de referência do ENADE, na intenção de conhecer o que eles pensam.

Importante salientar que para analisar as respostas dos Docentes, Gestor e Técnico foi preciso agrupá-las de acordo com a frequência das mesmas. Ressaltamos que esse procedimento encontra respaldo nos construtos de Lima (2008, p.119) e Bardin (1977, p.117). O agrupamento de respostas semelhantes nessa dissertação está denominado classes e para distinguir as falas de cada profissional dentro das classes utilizamos a letra “**D**” quando se tratar da fala de um Docente e um numeral para demonstrar a ordem de transcrição dos questionários analisados e assim, inseri-las nas classes adequadas. Da mesma forma, procedemos com Gestor e com o Técnico. Assim, tivemos as contribuições dos “**D1, D2, D3, D4, D5, D6 e D7**” e também do “**G**” e do “**T**”. Da mesma procedemos na construção dos quadros elaborados em que as respostas dos sujeitos foram apresentadas com os pseudônimos: **D** para os Docentes (então teremos o D1, D2, D3, D4, D5, D6 e D7), **G** para o Gestor e **T** para o Técnico.

As discussões iniciais fluíram em torno dos pontos positivos da Matriz de Referência do ENADE. Assim, criamos classes que evidenciam com mais pertinência os pontos positivos na percepção dos sujeitos, são elas: “Promover a qualidade da formação”, “Organizar os conteúdos da prova”, “Possibilitar conhecimento de mundo” e “Valorização do Curso”. Na primeira classe, tivemos o **D1** e o **D2** que entendem como ponto positivo principal da matriz do ENADE, a possibilidade de promover a qualificação na formação do pedagogo. Na segunda classe o **D3** diz que o principal ponto positivo é organizar os conteúdos da prova. Em seguida, na classe “possibilitar conhecimento de mundo” com 03 respostas, destacamos a fala do professor que disse que o ponto positivo do ENADE é: *A possibilidade de melhorar o currículo da Instituição adequando-o à dinâmica que se estabelece na produção de conhecimento em âmbito nacional*. Na classe seguinte denominada “Valorização do Curso” ressaltamos a resposta que deu o nome à classe, pois, um Docente afirma o ponto principal do ENADE é: *valorizar o que é ensinado no curso*. Veja a seguir, as falas dos sujeitos no quadro nº 08 abaixo, sobre os pontos positivos da Matriz de Referência do ENADE:

Quadro 08-A – Pontos positivos da Matriz de Referência do ENADE

Apresente o principal ponto positivo em relação a Matriz de referência do ENADE	Classes	Qtd	Com a palavra, os sujeitos profissionais
	Promover a qualidade da formação	02	D-1- Possibilidade de parametrização da proposta de formação docente
			D-2 - Promover uma maior preocupação nos cursos e professores em busca da qualidade da formação
	Organizar os conteúdos da prova	01	D-3 - A matriz é um instrumento norteador para a construção da prova
	Possibilitar conhecimento de mundo	03	G - Envolve conhecimento de mundo, análise da Educação e sua importância na formação do futuro pedagogo
			D- 7- Proporcionar ao acadêmico, conhecer a realidade mundial sobre o conhecimento
			D- 5- A possibilidade de melhorar o currículo da Instituição adequando-o à dinâmica que se estabelece na produção de conhecimento em âmbito nacional
	Valorização do Curso	03	D- 4 - Avaliação do Curso
			T - Valoriza o que é ensinado no Curso
			D- 6 - Busca a valorização do ensino no Curso

Fonte: Elaborado pela autora, com base nas informações do questionário.

Ao prosseguir analisando as falas dos sujeitos na questão 11, criamos 04 classes pertinentes aos pontos negativos da matriz do ENADE. Na primeira classe “Não respondeu” tivemos apenas o **D1**. A segunda classe “Desconsidera as características regionais”, e as classes com uma resposta, assim como a primeira, “Não tem pontos negativos” e “incapaz de responder”. A classe com maior número de respostas é “Desconsidera as características regionais” em que os **D1, D2, D3, D4, D5 D7** e ainda a fala do **G**, ou seja, 06 docentes e o gestor tem a mesma opinião sobre o principal ponto negativo do ENADE.

Para o **D2**, o ponto negativo é o fato da matriz, *não contemplar as preocupações regionais e políticas promovendo pouco debate aberto nas mídias* e o **D7** ressalta essa ideia dizendo que *são as exigências dessa avaliação, que serve unicamente para alimentar o poder regulador do Estado. Além de desconsiderar a realidade local*. Do ponto de vista do **G**, o ponto negativo da matriz é o *distanciamento da proposta como eles trabalham no Curso*. Dentro dessa ótica, a resposta do **D4** diz que *é uma matriz unilateral que padroniza o alunado do país num mesmo patamar de igualdade intelectual e não percebe as condições de cada região*. A fala do **D4** nos faz pensar com (ROTHEN, 2018, p.89), nas avaliações “em larga escala para medir o desempenho dos alunos”. E o **T** não, vê ponto negativo. Apresentamos a seguir o quadro nº 08 – B.

Quadro 08-B – Pontos negativos da Matriz de Referência do ENADE

Apresente o principal ponto negativo em relação a Matriz de referência do ENADE.	Classes	Qtd	Com a palavra, os sujeitos profissionais
	Não respondeu	01	D1- Não respondeu
	Desconsidera as características regionais	06	D3- É uma avaliação padronizada estruturada em conhecimentos e habilidades de forma muito pontual
			D2- Não contemplar as preocupações regionais e políticas promovendo pouco debate aberto nas mídias
			D7 - São as exigências dessa avaliação, que serve unicamente para alimentar o poder regulador do Estado. Além de desconsiderar a realidade local
			D5- A prova generaliza os estudantes, desconsiderando as características regionais
			D4 - É uma matriz unilateral que padroniza o alunado do país num mesmo patamar de igualdade intelectual e não percebe as condições de cada região
	Não tem pontos negativos	01	T - Não vejo ponto negativo
	Incapaz de responder	01	D6 - Não posso fazer essa comparação

Fonte: Elaborado pela autora, com base nas informações do questionário.

No quadro 13 que segue, analisamos os pontos positivos da matriz curricular do Curso de Pedagogia, emergiu 04 classes para discussão e a primeira “Relacionar teoria e Prática” trouxe duas respostas muito pertinente para o curso de formação de professores, a segunda “formação profissional com qualidade” com cinco respostas, a terceira “Capacidade de síntese” com uma resposta e a quarta “Atender a lei” também com uma resposta.

As duas primeiras classes receberam 07 opiniões que estão diretamente relacionadas com os objetivos do Curso que visam estabelecer conhecimento das teorias relacionadas à formação pedagógica e levar o estudante a vivenciar a prática de sua futura profissão e assim legitimar a formação profissional. O **D1** disse que um dos os principais pontos positivos da matriz são os *pressupostos teóricos e o estágio supervisionado*, o **D5** ressaltou que a Matriz do Curso *orienta as ações do professor em relação aos conteúdos pedagógicos, teóricos e práticos*. O **G** pontuou que *os conteúdos são específicos na formação do professor para atuar na 1ª fase do Ensino Fundamental e Educação Infantil* o **D7** reforça que o principal ponto positivo é a *Formação profissional de qualidade*.

Na visão do **T**, o principal ponto positivo na matriz é que *procura desenvolver um profissional de excelente qualidade para o mercado de trabalho* e o **D4** vê como principal ponto positivo da matriz a *preocupação com a avaliação do Curso e sua inteiração com as questões do ENADE. Atualização e foco na formação do Pedagogo*. Nas demais classes com

uma resposta para cada, tivemos o **D3** disse que o Curso *Possibilita demonstrar capacidade de análise síntese, originalmente e julgamento de valor* e o **D2** acredita ser a *preocupação em atender a legislação em vigor*. Respostas demonstradas no quadro nº 09 a seguir.

Quadro 09-A – Pontos positivos da matriz de Referência do Curso de Pedagogia

Apresente o principal ponto positivo em relação a Matriz Curricular do Curso	Classes	Qtd	Com a palavra, os Sujeitos profissionais
	Relacionar teoria e Prática	02	D1 - Pressupostos teóricos e o estágio supervisionado D5 - Orienta as ações do professor em relação aos conteúdos pedagógicos, teóricos e práticos
	Formação profissional com qualidade	05	D4 - Avaliação do Curso e sua inteiração com as questões do ENADE. Atualização e foco na formação do Pedagogo
			G - São conteúdos específicos para formação do professor para atuar na 1ª fase do Ensino Fundamental e Educação Infantil
			D6 - O objetivo maior é formar bons professores
			T - Procura desenvolver um profissional de excelente qualidade para o mercado de trabalho
			D7 - Formação profissional de qualidade
	Capacidade de síntese	01	D3 - Possibilita demonstrar capacidade de análise síntese, originalmente e julgamento de valor
	Atender a lei	01	D2 - Preocupação em atender a legislação em vigor

Fonte: Elaborado pela autora, com base nas informações do questionário.

Para discutir os pontos negativos da matriz curricular do Curso de Pedagogia, as classes criadas foram “Não respondeu”, “(des)contextualização”, “Muito conteúdo e pouco debate” e “Falta diálogo entre as portarias e as diretrizes do Curso”. A classe (des)contextualização trouxe duas respostas e nela o **D1** disse que o ponto negativo é a *(des)contextualização de algumas propostas de políticas da educação básica* e o **D7** disse que *há pouco tempo de aulas práticas de LIBRAS. É uma língua difícil de memorizar e as configurações são muito parecidas*.

Nossa interpretação nos levou a inferir que as falas desses sujeitos podem ser entendidas como sugestões a serem discutidas em âmbito departamental para adequação do currículo do Curso. Uma vez que, dois sujeitos fazem observações interessantes em relação à Matriz do Curso. Consideramos esses itens importante para as discussões internas, pois, se há a descontextualização das políticas educacionais propostas no trabalho pedagógico, fundamental é que se faça as adequações necessária para contextualizá-las.

Na classe com maior receptividade de respostas, a saber, “Muito conteúdo e pouco debate” o **D2** disse que o principal ponto negativo da matriz do Curso é a *imposição de conteúdos e disciplinas com pouco debate entre o corpo docente* e o **D6** concorda com o **D2** e

disse muito conteúdo e pouca discussão entre os professores do Curso e junto aos estudantes, o **D5** salientou, *a proposta teórica é bem rica e extensa, porém o tempo dedicados à carga horária não permite cumprir com a ementa estabelecida*. O **G** pontou que *a proposição metodológica poderia ser melhorada* e o **D3** disse, *nem sempre atendem as portarias que estabelecem as diretrizes nas respectivas áreas dos cursos*. E o **T** não respondeu. Assim, o quadro nº 09-B mostra as falas acima.

Quadro 09-B – Pontos negativos da Matriz de Referência do Curso de Pedagogia

Apresente o principal ponto negativo em relação a Matriz da Curricular do Curso	Classes	Qtd	Com a palavra, os Sujeitos profissionais
	Não respondeu	01	T - Não respondeu
	(des) contextualização	02	D1 - Descontextualização de algumas propostas de políticas da educação básica D7 - Pouco tempo de aulas práticas de LIBRAS. É uma língua difícil de memorizar e as configurações são muito parecidas.
	Muito conteúdo e pouco debate	05	D2 - Imposição de conteúdos e disciplinas com pouco debate entre corpo docente
			D4 - Número de disciplinas (podia ser mais exata em matéria de disciplinas)
			D6 -Muito conteúdo e pouca discussão entre os professores do Curso e junto aos estudantes
			D5 - A proposta teórica é bem rica e extensa, porém o tempo dedicados à carga horária não permite cumprir com a ementa estabelecida
	Falta diálogo entre as portarias e as diretrizes do Curso	01	G - A proposição metodológica poderia ser melhor trabalhada D3 - Nem sempre atendem as portarias que estabelecem as diretrizes nas respectivas áreas dos cursos

Fonte: Elaborado pela autora, com base nas informações do questionário.

Para analisar a questão 13 sobre as reações dos estudantes em relação ao ENADE e os objetivos do SINAES intrínsecos na prova, criamos 02 classes a saber, “Normal” e “Nervosos”. Na primeira classe o **D6** disse, *não percebi nada de anormal* e o **D1** disse, *não me lembro porque acredito que as discussões se aprofundam mais na 7ª e na 8ª Esfera*. O **D3** disse *embora, eu não tenho contato direto com os acadêmicos que fazem o ENADE, mas em diferentes debates nas disciplinas é possível discutir sobre essa avaliação* e o **T** disse *os alunos bem orientados, não tem dificuldades*.

A classe “Nervosos”, recepcionou falas de 04 docentes e do Gestor. O **D7** disse que percebeu os estudantes *nervosos e temem não conseguir segurar o conceito que o curso recebeu na última avaliação, pois a prova é bem extensa*, o **D4** disse que *os alunos assustam com a avaliação e principalmente com o fato de serem responsáveis pela avaliação do Curso*

e da Instituição e o **D5** entende que os estudantes ficam *excessivamente nervosos, devido ao peso que recai sobre seus ombros, por ter de dar conta de um resultado que classificará a IES e o curso, que pode ser fechado caso o conceito seja insatisfatório*. O **G** relatou que os acadêmicos apresentam muitas dificuldades de interpretar os textos, sobretudo na leitura de gráficos e o **D2**, ressaltou que os estudantes têm a *preocupação em cumprir a norma legal áspera para não estar impossibilitado de receber o diploma*. A partir das respostas dos sujeitos, consideramos que essas reações são totalmente normais, pois ao saber que seremos avaliados, somos naturalmente tomados pelo nervosismo. Essas respostas estão apresentadas no quadro 10 abaixo.

Quadro 10 – As reações dos estudantes em relação ao ENADE e os objetivos do SINAES

Descreva como você tem percebido as reações dos estudantes em relação ao ENADE durante as discussões sobre os objetivos do SINAES que estão intrínsecos nessa prova	Classes	Qtd	Com a palavra, os Sujeitos profissionais
	Normal	04	D6 - Não percebi nada de anormal.
			D1 - não me lembro porque acredito que as discussões se aprofundam mais na 7ª e na 8ª Esfera
			D3 - Embora, eu não tenho contato direto com os acadêmicos que fazem o ENADE, mas em diferentes debates nas disciplinas é possível discutir sobre essa avaliação.
			T - Os alunos bem orientados, não tem dificuldades.
	Nervosos	05	G - Os acadêmicos apresentam muitas dificuldades de interpretar os textos, sobretudo na leitura de gráficos.
			D7 - Nervosos e temem não conseguir segurar o conceito que o curso recebeu na última avaliação, pois a prova é bem extensa.
			D4 - Os alunos assustam com a avaliação e principalmente com o fato de serem responsáveis pela avaliação do Curso e da Instituição.
			D5 - Excessivamente nervosos, devido ao peso que recai sobre seus ombros, por ter de dar conta de um resultado que classificará a IES e o curso pode ser fechado caso o conceito seja insatisfatório.
			D2 - Preocupação em cumprir a norma legal áspera para não estar impossibilitado de receber o diploma.

Fonte: Elaborado pela autora, com base nas informações do questionário.

No quadro 15 abaixo, analisamos as relações existentes entre os conteúdos da prova do ENADE e os conteúdos do Curso de Pedagogia da UNEMAT, estudados nas aulas juntamente com os estudantes e assim, criamos classes e reiteradamente emergiu a classe “Não respondeu” e outras quatro novas classes foram criadas tais como: “Não sei falar sobre as relações entre as matrizes”, “Sem conexão entre as matrizes”, “Há semelhança” e “Não sabem relacionar teoria e prática”.

Na segunda classe, o **D2** disse *não estudei especificamente para responder com propriedade a esta questão* e o **D5** afirmou *não sei falar sobre eles*. O **D1** e o **T**, não responderam. A terceira classe analisada trouxe a fala do **D3** que disse *em versões anteriores*,

pudemos perceber que a avaliação se distancia ao que está estabelecido pelas diretrizes das respectivas áreas dos cursos de licenciaturas, o **D7** disse *percebo certo distanciamento da DCN, mas não sei falar exatamente em que ponto isso ocorre*, o **D6** ressaltou que *alguns conteúdos não têm conexão entre as matrizes*. As duas últimas classes criadas com uma resposta para cada uma e um uma delas o **D4** argumentou, *penso que de minha área precisa aprofundar mais as questões das teorias que dão base à prática, muitos alunos não sabem fazer essa relação de teoria com a prática*” e o **G** disse que *os conteúdos que ministro envolvem situações concretas da realidade, que se assemelham com as proposições do ENADE*. As respostas podem ser conferidas no quadro nº 11 abaixo:

Quadro 11 – Relação entre os conteúdos da prova do ENADE e os conteúdos ministrados nas aulas do Curso de Pedagogia

Descreva a relação que você observou entre os conteúdos da prova do ENADE e os conteúdos ministrados nas suas aulas junto aos estudantes do curso de Pedagogia da UNEMAT	Classes	Qtd	Com a palavra, os Sujeitos profissionais
	Não respondeu	02	D1- Não respondeu
			T - Não respondeu
	Não sei falar sobre as relações entre as matrizes	02	D2- Não estudei especificamente para responder com propriedade a esta questão
			D5- Não sei falar sobre eles
	Não tem conexão entre as matrizes	03	D3- Em versões anteriores, pudemos perceber que a avaliação se distancia ao que está estabelecido pelas diretrizes das respectivas áreas dos cursos de licenciaturas
			D7- Percebo certo distanciamento da DCN, mas não sei falar exatamente em que ponto isso ocorre
			D6- Alguns conteúdos não têm conexão entre as matrizes
	Há semelhança	01	G - Os conteúdos que ministro envolvem situações concretas da realidade, que se assemelham com as proposições do ENADE
	Não sabem relacionar	01	D4- Penso que de minha área precisa aprofundar mais as questões das teorias que dão base à prática, muitos alunos não sabem fazer essa relação de teoria com a prática.

Fonte: Elaborado pela autora, com base nas informações do questionário.

A partir das opiniões dos sujeitos profissionais que atuavam no Curso de Pedagogia no momento da aplicação do questionário, foi possível perceber a constante preocupação com o direcionamento das políticas públicas voltadas para a Educação Superior, e também como se os estudantes portam frente à avaliação do SINAES que determina o futuro da IES. Dessa forma, para ampliar nossa compreensão acerca dessas questões, faremos um cruzamento das falas dos profissionais com as falas dos Estudantes analisadas logo abaixo.

5.4 Análise da percepção dos Estudantes do Curso de Pedagogia – Campus Jane Vanini

Para conhecer socialmente os estudantes do Curso de Pedagogia do Campus Jane Vanini em Cáceres, elaboramos um questionário dividido em duas partes que foi aplicado aos Estudantes, Docentes, Gestor e Técnico do Curso. Este questionário, foi elaborado organizado em duas partes e a segunda parte se desdobra em duas dimensões.

A primeira parte contém 05 questões como: Idade; Estado civil; Têm filhos; Com quem mora e renda família. Essa parte do questionário tem a finalidade de levantar o perfil sócio-econômico dos estudantes do Curso de Pedagogia da UNEMAT Campus Cáceres. A segunda parte do questionário compreende duas dimensões. Na primeira dimensão elaboramos 11 questões fechadas, específicas que versam sobre o SINAES/ENADE e o PPC do Curso. Na segunda dimensão, as duas primeiras questões, ou seja, nas questões nº 12 e nº 13, os estudantes discorreram sobre os pontos positivos e os pontos negativos da Matriz de referência do ENADE e a Matriz curricular do Curso. E as questões nº 14 e nº 15 os estudantes relataram as reações entre eles em relação ao ENADE e os objetivos do SINAES que estão intrínsecos na prova, bem como, a relação que eles observaram entre os conteúdos da prova do ENADE e os conteúdos que eles estudaram durante o Curso.

De maneira geral, as 04 questões abertas ou discursivas, discutidas na segunda dimensão do questionário, proporcionou aos estudantes, oportunidade e liberdade de falar sobre o que pensam acerca do SINAES/ENADE bem como a Matriz de referência que orienta a elaboração da avaliação e o PPC do Curso de Pedagogia, com a intenção de conhecer o que eles sabem e pensam sobre essas políticas.

Uma vez que estes estudantes estão na condição de concluintes, portanto em 2017 fizeram a prova do ENADE. Muito embora, nosso questionário tenha sido aplicado antes da prova do ENADE, pensamos que na condição de concluintes, os estudantes já possuem maturidade política para discorrer sobre essa avaliação e colaboraram conosco, respondendo ao questionário proposto como instrumento de investigação desta dissertação. Dessa forma, esta subseção tem como função apresentar o perfil social dos estudantes.

5.4.1 Perfil dos Estudantes

Iniciamos a apresentação analisando a idade, o estado civil e se os estudantes têm filhos. As informações referentes ao perfil dos concluintes do Curso de Pedagogia apontam

que, 16 estudantes do Curso tem idade entre 18 a 29 anos fazendo um percentual de 44,45%, e 12 estudantes ou 33,33% tem idade entre 30 a 39 anos, 07 estudantes ou 19,44% tem idade entre 40 a 49 anos, e 01 estudante ou 2,78% não respondeu. Não encontramos nenhum estudante com 59 a 60 anos ou de idade ou mais.

Na sequência, ao analisar sobre o estado civil dos estudantes, vimos que 24 ou 66,67% estudantes são solteiros, 09 estudantes são casados, ou seja, 25%, 02 ou 5,55% são conviventes e 01 estudante ou 2,78 % Não respondeu. Os dados informaram que não há nenhum estudante divorciado(a) ou viúvo(a).

Em relação aos filhos, 08 estudantes ou 22,22% têm 01 filho, 03 estudantes ou 8,33% tem 02 filhos, 01 estudante ou 2,78% tem 03 filhos, 01 estudante, ou 2,78% tem 04 filhos e mais 01 estudante ou 2,78% tem mais de 04 filhos. Porém, a grande maioria 24 estudantes, isto é 58,33% não tem filhos e 01 estudante ou 2,78% não respondeu. Dados comprovados nos quadros números 12, 13 e 14 que seguem abaixo:

Quadro 12 – Idade

Idade	Qtd	%
Menor de 18 anos		
18 a 29 anos	16	44,45
30 a 39 anos	12	33,33
40 a 49 anos	07	19,44
59 anos	--	--
60 anos ou mais	--	--
Não respondeu	01	2,78
Total	36	100

Quadro 13 – Estado civil

Estado civil	Qtd	%
Solteiro (a)	24	66,67
Casado (a)	09	25
Divorciado (a)	--	--
Convivente	02	5,55
Viúvo (a)	--	--
Não respondeu	01	2,78
Total	36	100

Quadro 14 – Filhos

Filhos	Qtd	%
Tenho 1	8	22,22
Tenho 2	3	8,33
Tenho 3	1	2,78
Tenho 4	1	2,78
Mais de 4	1	2,78
Não tenho	21	58,33
Não respondeu	01	2,78
Total	36	100

Fonte: Elaborado pela autora com base nas informações do questionário.

Sobre a residência dos estudantes, os dados mostraram que 15 estudante ou 41,67% moram com os pais, 08 estudantes ou 8,33% moram com outros parentes, 09 estudantes ou 25% moram com esposo(as), 01 estudante ou 2,78% mora com companheiro, 05 estudantes ou 13,89% moram com os filhos, 02 estudantes ou 5,55% moram sozinhos e 01 estudante ou 2,78% não respondeu. Entre os estudantes não houve quem dissesse que mora com amigos(as) ou com colegas.

Em relação a renda mensal da família dos estudantes, 01 estudante ou 2,78% tem renda mensal inferior a 03 salários mínimos, 31 estudantes ou 86,11%, ou seja, a maioria dos possui renda mensal até 03 salários mínimos, 03 estudantes ou 8,33% tem renda mensal entre 04 e 10 salários mínimos, 01 estudante ou 2,78% não respondeu e não houve respondente que

declarasse renda entre 11 até 20 e de 21 a 30 salários mínimos mensais. Os quadros abaixo numerados 15 e 16 trazem essas informações.

Quadro 15 – Com quem mora

Com quem mora	Qtd	%
Com os pais	15	41,67
Com outros parentes	03	8,33
Com esposo (a)	09	25
Com companheiro (a)	01	2,78
Com filhos (as)	05	13,89
Com amigos (as)	--	--
Com colegas	--	--
Sozinho (a)	02	5,55
Não respondeu	01	2,78
Total	36	100

Quadro 16 – Renda mensal da família

Renda mensal da família	Qtd	%
Inferior a 03 salários mínimos* ⁴⁷	01	2,78
Até 3 salários mínimos	31	86,11
Mais de 4 até 10 salários mínimos	03	8,33
Mais de 11 até 20 salários mínimos	--	--
Mais de 21 até 30 salários mínimos	--	--
Mais de 31 salários mínimos	--	--
Não respondeu	01	2,78
Total	36	100

Fonte: Elaborado pela autora com base nas informações do questionário.

5.4.2 Resultados e discussões das questões específicas sobre o SINAIE/ENADE na percepção dos Estudantes

A subseção que segue tem como objetivo analisar as questões específicas sobre o SINAIE/ENADE com o intuito de entender o que eles sabem e pensam a respeito dessas políticas de avaliação proposta para a Educação Superior, se tiveram algum tipo de informação sobre o ENADE já que é um “componente curricular obrigatório e sua regularidade quanto à participação na prova, bem como sua dispensa, se for o caso, pelo oficial pelo MEC, na forma estabelecida em regulamento” (cf. a Lei nº 10.861/2004, art.5º, §5º), constará no histórico do estudante.

Sendo assim, para conhecer o quanto os estudantes têm de informações acerca SINAIE/ENADE, iniciamos com a primeira questão: “Em algum momento em sala de aula, você ouviu falar do SINAIE?”. E, 04 estudantes ou 11,11% disseram que sim, enquanto que 30 estudantes ou 83,34% disseram não e, 02 estudantes ou 5,55% não responderam. A partir das falas dos sujeitos é possível inferir que a maioria dos estudantes não foram orientados quanto ao ENADE, o que pode demonstrar que, discutir o SINAIE e o ENADE ainda não é uma prática recorrente no Curso, ou que é falado sobre a avaliação do INEP apenas no ano em que o Curso é selecionado para fazer a prova do ENADE, ou seja, a cada três anos.

⁴⁷ Esta opção não fazia parte das opções de resposta no questionário, porém ela foi acrescentada na tabela pelo fato de que um respondente deu essa resposta e deve ser considerada, visto que é a realidade de um acadêmico.

A pergunta seguinte tão direta quanto a primeira: “E sobre o ENADE, algum professor orientou?” e 19 estudantes ou 52,78% disseram que sim, 16 estudantes ou 44,44% disseram que não e novamente 01 estudante ou 2,78 % não respondeu. Sobre a matriz de referência do ENADE proposta pelo INEP para a prova do Curso, perguntamos: “Você conhece a Matriz de referência do ENADE?” 02 estudantes ou 5,55% responderam sim, 30 estudantes ou 83,34% responderam não e 04 estudantes ou 11,11% não respondeu. A partir dessas falas, podemos entender que se os estudantes não conhecem o ENADE, provavelmente também desconhece a Matriz que orienta na elaboração da prova. Essas evidências se confirmam, pois, nas respostas dadas pelos estudantes.

Prosseguindo em busca de informações sobre a avaliação do ENADE no Curso de Pedagogia, perguntamos: “Você sabia que o curso já foi avaliado por três vezes e será avaliado esse ano novamente?” 23 estudantes ou 63,89% disseram sim, enquanto que 12 ou 33,33% disseram que não e 2,78% não respondeu.

A quinta pergunta refere-se aos objetivos do ENADE, então, inquirimos: “Você conhece os objetivos do ENADE?” 22 estudantes ou 61,11% disseram que sim, 13 estudantes ou 36,11% disseram não e novamente 01 ou 2,78% não respondeu. Na sexta questão, perguntamos: “O departamento promoveu atividades para discutir os resultados do ENADE, nas edições anteriores?” As respostas foram: 08 estudantes ou 22,22% disseram sim, 25 estudantes ou 69,45% disseram não e por fim 03 estudantes ou 8,33% não responderam.

Em seguida perguntamos: “Você observou alguma ação de mudança na prática dos professores em sala de aula a partir dos resultados do ENADE?” E 03 estudantes ou 8,33% disseram que perceberam mudanças, mas a grande maioria 30 estudantes ou 83,34% não perceberam e mais 03 estudantes ou 8,33% não responderam a essa questão.

Sobre o Curso de Pedagogia especificamente, perguntamos: “Você conhece o PPC do curso de Pedagogia?” Dos 36 estudantes respondentes apenas 14 ou 38,89% sim, 10 estudantes ou 52,79 % não conhecem e 03 estudantes ou 8,33% não responderam. A nona questão, “Os conteúdos que estão sendo trabalhados na disciplina estão contemplados na Matriz de referência do ENADE?” E 16 estudantes responderam sim perfazendo um percentual de 44,44% e 14 ou 38,89% disseram não e 06 estudantes ou 16,67% não responderam.

Sobre ser avaliado perguntamos: “Você acha importante ser avaliado?” 34 estudantes ou 94,44% disseram sim, 01 estudante ou 2,78% disse não e mais 01 estudante ou 2,78%, não respondeu. Para concluir as questões específicas sobre o SINAES/ENADE, perguntamos:

“Você acha importante avaliar o curso e a universidade?” Todos os estudantes foram unânimes e responderam sim, é importante avaliar a universidade. Exceto aquele que seguiu dizendo “não” em todas as questões. Isto é, 97,22% disseram sim e 2,78% respondeu não. E assim, finalizamos as respostas sobre as questões específicas em relação ao SINAES/ENADE, conforme podem ser conferidas a seguir no quadro nº 21 abaixo.

Quadro 17 – Sobre o SINAES/ENADE

Questões específicas sobre o SINAES/ENADE	Perguntas	Sim	% Sim	Não	% não	N.R	% N.R	Total
	1 – Em algum momento em sala de aula, você ouviu falar do SINAES?	4	11,11	30	83,34	02	5,55	100
	2 – E sobre o ENADE, algum professor orientou?	19	52,78	16	44,44	01	2,78	100
	3 – Você conhece a Matriz de referência do ENADE?	02	5,55	30	83,34	04	11,11	100
	4 – Você sabia que o curso já foi avaliado por três vezes e será avaliado esse ano novamente?	23	63,89	12	33,33	01	2,78	100
	5 – Você conhece os objetivos do ENADE?	22	61,11	13	36,11	01	2,78	100
	6 – O departamento promoveu atividades para discutir os resultados do ENADE, nas edições anteriores?	08	22,22	25	69,45	03	8,33	100
	7 – Você observou alguma ação de mudança na prática dos professores em sala de aula a partir dos resultados do ENADE?	03	8,33	30	83,34	03	8,33	100
	8 – Você conhece o PPC do curso de Pedagogia?	14	38,89	19	52,79	03	8,33	100
	9 – Os conteúdos que estão sendo trabalhados na disciplina estão contemplados na Matriz de referência do ENADE?	16	44,44	14	38,89	06	16,67	100
	10 – Você acha importante ser avaliado?	34	94,44	01	2,78	01	2,78	100
	11 – Você acha importante avaliar o curso e a universidade?	35	97,22			01	2,78	100

Fonte: Elaborado pela autora da pesquisa com base nas informações do questionário.

5.4.3 Análise das questões abertas ou discursivas a partir da percepção dos Estudantes sobre a Matriz de referência do Curso e a Matriz de referência do ENADE

Com a finalidade de propor uma discussão que perpassa pelas estruturas das matrizes que orientam o Curso de Pedagogia e a avaliação do SINAES materializada no ENADE, elaboramos quatro questões abertas ou discursivas com o objetivo de proporcionar liberdade de expressão aos sujeitos. Das quatro questões postas, nas duas primeiras solicitamos aos estudantes suas opiniões acerca das matrizes mencionadas. E nas outras duas questões, solicitamos que os estudantes falem das reações ocorridas entre eles e sobre os objetivos do

ENADE e na última questão solicitamos que os estudantes falem a respeito dos conteúdos da prova e os conteúdos estudados no âmbito do Curso.

Na sequência do questionário, as duas primeiras questões se desdobram em dois pontos, a saber, “Pontos positivos e Pontos negativos” e estão assim redigidas: Questão de nº 12, “Apresente o principal ponto positivo e negativo em relação à Matriz de referência do ENADE”. Questão nº 13 “Apresente o principal ponto positivo e negativo dos conteúdos da Matriz curricular do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia”. A questão de nº 14, “Descreva como você tem percebido as reações dos estudantes em relação ao ENADE”. E a questão nº 15 “Descreva a relação que você observou entre os conteúdos da prova do ENADE e os conteúdos estudados no Curso de Pedagogia”, conforme segue.

5.4.4 Apresentação das evidências que emergiram das questões abertas

As questões abertas foram analisadas com a utilização da análise de conteúdo com Bardin (1977), utilizando as semelhanças ou frequência nas respostas para definirmos as classes. Para apresentar as falas dos participantes, utilizamos quadros demonstrativos a partir da frequência das respostas.

Quando solicitamos para os estudantes descrever sobre o principal ponto positivo em relação a Matriz de referência do ENADE, apenas 09 estudantes encontraram pontos positivos e 26 estudantes tiveram suas respostas inseridas na classe “Necessário haver mais informações sobre o ENADE”, pois, 11 estudantes dizem “Não Sei, não conheço” e 15 “não responderam”. Podemos inferir que mesmo sendo instigados a falar sobre os pontos positivos do ENADE, os estudantes alegam falta de informação ou optam pelo silêncio e o silêncio pode ser também uma resposta. O significado do silêncio pode ter interpretações diversas. Segundo o qual Lima (2008) argumenta que o silêncio “apresenta-se como atitudes de não-envolvimento, pouca participação, resistências, resignação, indiferença” (p.165).

As respostas acima podem ser entendidas a partir do cruzamento com a pergunta sobre o conhecimento dos estudantes sobre o ENADE, em que 16 ou 44,44% dos estudantes disseram que não conhecem o ENADE. Esse resultado se agrava ainda mais se cruzarmos as respostas dessa classe com o percentual resultante das respostas sobre o conhecimento dos estudantes acerca do SINAES e os números revelaram que 30 ou 83,34%, dos estudantes concluintes que fizeram a prova do ENADE no ano de 2017, não ouviram falar do SINAES.

Isso é preocupante se pensarmos na importância da disseminação de informações, nesse caso o agravante é a falta de informação, pois, a avaliação do SINAES, está presente no Curso de Pedagogia da UNEMAT/Cáceres desde sua implantação que se deu em 2004 quando a Lei nº 10.861 que institui o SINAES foi promulgada e no ano seguinte, ou seja, em 2005 o Curso de Pedagogia foi avaliado pela primeira vez (cf. SILVA, 2012, p.3).

Não obstante, entre as falas dos estudantes, 34 ou 94,44% acharam importante ser avaliado, isto é, quase unanimidade, uma vez que nosso universo de estudantes participantes é 36. Desse universo de sujeitos, 35 ou 97,22% consideram importante avaliar o curso e a universidade. Desta forma, foi criada a classe “Importante avaliar para melhorar o Curso e a IES”. Por isso, destacamos a objetividade das palavras de um estudante que disse, *avaliar os graduandos e professores para uma mudança que atenda e dê qualidade ao curso*. Dada a seriedade do ato de avaliar tanto a IES quanto os estudantes e, pensando positivamente na avaliação como uma forma de obter conhecimentos, um estudante disse que *é bom para saber com esta o grau de aprendizagem*. Assim, segue abaixo o quadro nº 18 com as respostas sobre os pontos positivos nas falas dos estudantes.

Quadro 18-A – Pontos positivos da Matriz de Referência do ENADE

Classe	Falas	Com a palavra, os Estudantes
Não respondeu	15	
Necessário haver mais informações sobre o ENADE	11	Não sei (repetida 2 vezes)
		Não sei dizer (repetida 2 vezes)
		Não sei responder por não ter informação suficiente
		Desconheço essa matriz de referência
		Não conheço a matriz, não consigo identificar os pontos
		Não conheço a matriz de referência
		Não conhecemos a matriz de referência do ENADE
		Não fiquei sabendo
Importante avaliar para melhorar o Curso e a IES	09	Não tivemos essa informação
		É importante para avaliar o curso e a universidade
		Atualização da matriz do curso
		Serve para avaliar a matriz do curso
		Assim poderemos ver como vai o curso e se estiver nota baixa os professores melhorarem
		Através da prova os professores podem avaliar a sua prática identificando as falhas e acertos
		É bom para saber com esta o grau de aprendizagem
		Acho importante pois avalia como está sendo desenvolvido o currículo do curso
		Avaliar os graduandos e professores para uma mudança que atenda e dê qualidade ao curso.
		Tivemos o apoio de muitos professores para uma discussão sobre o ENADE

Fonte: Elaborado pela autora com base nas informações do questionário.

Continuando as análises, solicitamos aos estudantes que expressassem suas opiniões acerca dos pontos negativos do ENADE e as agrupamos na classe “Não respondeu” recepcionou 22 respostas, seguida da classe “Falta informação e dificuldade de acesso” com 10 respostas, “Aplicado para poucos estudantes” com 01 resposta “Não tem pontos negativos” com 01 resposta e “Conteúdos da prova sem relação com o Curso” também com 01 resposta. As falas foram agrupadas de acordo com a frequência e a pertinência nas ideias dos estudantes expressas através de suas respostas.

o que nos leva a inferir que eles não conhecem a Matriz do ENADE, e/ou preferem o silêncio que também é uma resposta e tem caráter político. E, como bem disse Lima (2008, p.165), “é uma forma de resistência e pode ter um sentido de não querer se expor, medo de coerção frente às relações de poder que estão estabelecidas” no ato de avaliar.

Embora, ainda existam pessoas que acreditam que a “avaliação como punição começa na sala de aula” (LIMA, 2008, 159). Não é esse modelo de avaliação que acreditamos ser salutar para o contexto educacional em todos os níveis. Primamos por uma avaliação pautada nos princípios éticos e na participação e não uma avaliação que silencia as vozes de quem precisam ser ouvidos, os estudantes!

Os estudantes expressaram certo descontentamento em relação ao processo de avaliação, pois um disse que o ENADE é *muito complexo e cansativo* e o outro relatou *dificuldade de acessar o site*. E com esse mesmo viés de descontentamento, um estudante disse que o ENADE *é aplicado apenas a uma pequena parcela de alunos que “Classificam” o curso* e outro estudante observou que *muitas provas do ENADE, são totalmente distintas do que é apresentado no curso*. Outro estudante foi incisivo ao responder *desconheço!* Durante as análises encontramos uma fala que tem a conotação de confiança nas intenções e no processo avaliativo, e contrapôs a todas as respostas anteriores quando disse *acredito que não tenha*. Ainda sobre os pontos negativos da matriz de referência do ENADE, destacamos a fala do estudante que disse acertadamente *têm que se falar nesse ENADE desde a 1ª esfera do curso de pedagogia*.

Consideramos que muito embora, esta resposta esteja entre a verificação dos pontos negativos da matriz do ENADE, ela se configura como uma sugestão a ser incluída entre as estratégias de divulgar mais informações sobre esta avaliação e ainda como sugestão de discussões internas para reformulação da Matriz curricular do Curso. Assim, quando chegar o momento da prova, os estudantes estarão intelectual e psicologicamente preparados para passar pelo processo avaliativo. Não estamos afirmando que nossos participantes não estejam,

antes ao contrario eles estão sim! Tanto estão, que seguraram o último conceito que o Curso recebeu. Estamos apenas justificando o fato de concordar que se fale do SINAES/ENADE desde a 1ª Esfera de Formação do Curso, como sugestão de pulverizar sobre a avaliação na Educação Superior, porque ela existe, é um fato inegável e é, portanto, uma atividade política. A partir das falas dos sujeitos e os resultados dessa pesquisa, esperamos, que os seus resultados da avaliação praticada na UNEMAT tragam mudanças consistentes para o Curso de Pedagogia e para a IES. Respostas a seguir, no quadro demonstrativo nº 18-B.

Quadro 18 -B – Pontos negativos da Matriz de Referência do ENADE

Classe	Falas	Com a palavra, os Estudantes
Não respondeu	23	
Falta informação e dificuldade de acesso	10	A dificuldade de acessar o site
		Falta de informação e dificuldade para acessá-lo
		Não sei
		Não sei dizer (repetida + 1 vez)
		Desconheço!
		Não conheço a matriz de referência do ENADE
		Não sei responder não tive conhecimento sobre isso
		Não temos conhecimento sobre o assunto
		Muito complexo e cansativo
		Tem que se falar nesse ENADE desde a 1ª esfera do curso de pedagogia
Aplicado para poucos estudantes	01	É aplicado apenas há uma pequena parcela de alunos que “Classificam” o curso
Não tem pontos negativos	01	Acredito que não tenha
Conteúdos da prova sem relação com o Curso	01	Muitas provas do ENADE, são totalmente distintas do que é apresentado no curso

Fonte: Elaborado pela autora com base nas informações do questionário.

Na Questão sobre a matriz do Curso de Pedagogia, instigamos os estudantes falar acerca dos principais pontos positivos e negativos em relação aos conteúdos da Matriz Curricular do Curso de Pedagogia, no qual estão matriculados com vistas a conhecer suas opiniões. Os pontos positivos na visão dos estudantes são: “Relevância dos conteúdos” a “Qualidade do Curso em relação aos docentes” e “conhecer políticas públicas”. Entre os estudantes que expressaram as mesmas opiniões sobre os principais pontos positivos, ressaltamos que são 50% do total de 36.

Percebemos nas falas dos estudantes que eles ficam maravilhados ao falar do que os conteúdos do Curso possam proporcionar para suas carreiras, após concluírem a graduação. Com o mesmo entusiasmo eles falaram das contribuições proporcionadas pelas Aulas-Estágio enquanto experiência profissional e também sobre a dinâmica dos professores, enfatizando a

estrutura em termos de titulação e dizem ser um fator preponderante para a qualidade do Curso e do ensino oferecido pelos professores.

Destacamos algumas falas, cujo teor reforçam as classes criadas. Sobre a primeira classe, destacamos a fala dos estudantes que enfatizam ser um dos pontos positivos o fato de que *os temas são de grande relevância na teoria e na prática do acadêmico* e o outro disse que é porquê *todos os conteúdos têm a culminância de nos preparar para a docência*. Na segunda classe o destaque é para a fala do estudante ao dizer que *os conteúdos do Curso são bem abrangentes, passando a maior quantidade de informações válidas para a aprendizagem*.

Sobre o Estágio Supervisionado um estudante disse *as experiências nos estágios são enriquecedoras e os professores do Curso são ótimos*. Contudo, o ponto positivo observado por um sujeito, que consideramos ser de extrema importância para a formação docente é o Curso *proporcionar o conhecimento sobre as políticas públicas educacionais*. Todavia, 18 ou 50% dos estudantes, optaram por não falar sobre a Matriz do Curso e alguns “não responderam, não recordam e outros dizem que não sabem falar”. Segue abaixo, o quadro nº 19 com os principais pontos positivos da Matriz Curricular do Curso de Pedagogia.

Quadro 19-A – Pontos positivos da Matriz de Referência do Curso de Pedagogia

Classes	Falas	Com a palavra, os Estudantes
Não respondeu, não recorda	18	Não respondeu (repetida 13 vezes)
		Não me recordo
		Não sei falar sobre o assunto (repetida + 01vez)
		Não posso responder por que não tive informação sobre esse assunto
		Não temos acesso a matriz curricular
Relevância dos conteúdos	10	Os conteúdos da Matriz Curricular são de extrema importância para conclusão do curso
		São muito importantes pois engloba várias disciplinas e há uma interdisciplinaridade
		Contribuem para nossa formação enquanto professores
		Ela está sempre se adequando as mudanças da Matriz Curricular para melhorar a nossa formação
		Uma educação libertadora
		Estar sempre atualizando a matriz do curso em benefícios da boa formação dos alunos
		Os conteúdos são de grande relevância na teoria e na prática do acadêmico
		Os temas e conteúdos importantes e que engrandeceram no meu conhecimento
		Os conteúdos são ótimos auxiliam no aprendizado
		Todos os conteúdos têm a culminância de nos preparar para a docência
Estágio Supervisionado	02	A educação ao jovens e adultos o estágio foi muito bom
		As experiencias nos estágios são enriquecedoras e os professores do curso que são ótimos;
Qualidade do	05	Um Curso de tem bastante prof. doutores que isso é muito bom para o nosso

Curso em relação aos docentes		aprendizado
		Organização em esfera de conhecimento, o que nos permite interligar os conteúdos ao longo do Curso.
		Os conteúdos estão de acordo com a realidade dos nossos futuros alunos
		Os conteúdos do Curso são abrangentes, passando a maior quantidade de informações válidas para a aprendizagem.
		Metodologias dinâmicas e aulas práticas de alguns professores nos proporcionou uma aprendizagem maior.
Conhecer políticas	01	Proporcionar o conhecimento sobre as políticas públicas educacionais

Fonte: Elaborado pela autora, com base nas informações do questionário.

As classes emergentes em relação aos pontos negativos do Curso criadas a partir das falas dos estudantes foram: “Não respondeu” em que 15 estudantes optaram por não responder. A segunda classe recepcionou 06 respostas e a denominamos “Falta falar mais sobre a Matriz”, a terceira classe com 07 respostas sobre os pontos negativos é “Carga horária muito intensa”, e com 05 respostas a classe “Melhorar a didática dos professores”.

Um ponto relevante apontado como negativo é a falta de evidenciar mais a Matriz do Curso, pois, os estudantes disseram, *não temos acesso a matriz curricular*, o outro disse *não sei responder, nunca fui informada* e o outro, *não tenho opinião daquilo que não conheço*. Outro ponto importante é fato do Curso ser noturno e a maioria dos estudantes serem trabalhadores e irem para a universidade cansados, depois de um dia de trabalho, destacamos duas falas que representam muito bem a classe criada, pois um estudante disse, *por ser um Curso noturno, as atividades deveriam ser direcionadas mais para a sala de aula* e o outro reforçou dizendo *muito conteúdo e pouco tempo para os estudantes que trabalham estudar*. Ainda sobre os pontos negativos da Matriz do Curso, os estudantes dizem também que é preciso *melhorar na didática de alguns professores* justificando que alguns professores ainda conservam o método tradicional e que as aulas ficam muito na teoria sem algo mais dinâmico, conforme disse o estudante, *alguns (poucos) professores com métodos tradicional, sem algo mais dinâmico*.

Consideramos que as falas inseridas no quadro 23-B abaixo, têm conotação não como pontos negativos, mas como possibilidades de mudanças para melhorar o Curso. Entendemos essas respostas como sugestões e apresentamos também mais algumas, pois, os estudantes disseram que *são poucas disciplinas de metodologias* e ainda que há *pouco conteúdo relacionado a matemática* sendo trabalhados no Curso. Essas respostas mostram o comprometimento dos estudantes com sua formação, conforme mostra o quadro 19-B a seguir.

Quadro 19-B – Pontos negativos da Matriz de Referência do Curso de Pedagogia

Classes	Falas	Com a palavra, os Estudantes
Não respondeu	15	
Falta falar mais sobre a Matriz	06	Não temos acesso a matriz curricular;
		Não sei responder, nunca fui informada
		Não tenho opinião daquilo que não conheço (repetida + 01 vez)
		Não sei (repetida + 01vez)
Não têm pontos negativos	03	Não me recordo;
		Não vejo nada por enquanto;
		Não acho que tenha pontos negativos
Carga horária muito intensa	07	Quando alguns conteúdos necessários são trabalhados de forma a não compreensão e carga horária muito intensa
		Os conteúdos do ENADE deveriam ser colocados conforme a realidade de cada espaço onde está inserido
		Por ser um Curso noturno, as atividades deveriam ser direcionadas mais para a sala de aula.
		Muito conteúdo e pouco tempo para os estudantes que trabalham estudar
		Pouco conteúdo relacionado a matemática
		Poucas disciplinas de metodologias
		Muito difícil e complicados
Melhorar a didática dos professores	05	Didática de alguns professores precisam ser mais qualificadas
		Tem alguns professores que tem que ter uma didática boa para dar aula
		Precisa melhorar na didática de alguns professores
		É quando a matéria fica somente na teoria
		Alguns poucos professores com métodos tradicional, sem algo mais dinâmico.

Fonte: Elaborado pela autora, com base nas informações do questionário.

Ao discutir a questão nº 14, sobre as reações dos estudantes em relação ao ENADE, emergiram as classes “Não respondeu, não sei dizer” com 14 respostas, “Medo e ansiedade” com 11 e “Falta de Informação” com 10 respostas e “Descompromisso” com apenas uma 01 resposta. Porém, essa resposta é um pouco intrigante perante o momento avaliativo, pois demonstra que, enquanto alguns estudantes se mostram preocupados com a avaliação do ENADE e seus resultados esse estudante tem visto a situação como normal.

Do ponto de vista educacional é perfeitamente normal ser avaliado. Entretanto, se levarmos em conta a abrangência dessa prova seus objetivos e as proposições dela resultantes, então a normalidade toma novos sentidos, ou seja, admite-se ou emprega-se o sentido político de avaliar, muito mais do que os sentidos educacionais. Desta forma, fica evidente entre os estudantes as reações e os sentimentos de medo e ansiedade.

Considerando que perfeitamente normal temer o desconhecido e como vimos anteriormente os estudantes pouco ou quase nada, sabem sobre o ENADE. Entendemos que a falta de informação sobre o ENADE tem sido o pivô da nervosismo e ansiedade sentidos pelos estudantes e isso fica muito claro na voz que disse *na realidade só foi falado sobre o*

ENADE, praticamente no semestre que antecedeu a prova, a outra fala justifica as reações deles ao dizer que os alunos parecem tensos e nervosos, pois, será com o nosso desempenho que avaliará o Curso. Na mesma direção, outro estudante disse que a ansiedade que sentem é justificada pelo fato de ser grande a responsabilidade, uma vez que a qualidade do Curso depende deste resultado. Estes estudantes demonstram responsabilidade e comprometimento com o Curso e com a IES, diante de um processo tão importante quanto o processo avaliativo (im)posto pelo INEP/MEC. Pois, trata-se de uma política pública, ou seja, a política de avaliação instituída pelo SINAES desde 2004. Assim, segue as falas dos estudantes, no quadro nº 20 abaixo:

Quadro 20 – Reações dos Estudantes em relação ao ENADE

Classes	Falas	Com a palavra, os Estudantes
Não respondeu	14	Não respondeu (repetida + 09vez)
		Não sei (repetida + 2 vezes)
		Não sei dizer;
		Não conheço
Medo e ansiedade	11	Preocupação com a prova
		Ansiedade, pois é grande a responsabilidade, uma vez que a qualidade do curso depende deste resultado
		Os alunos parecem tensos e nervosos pois será com o nosso desempenho que avaliará o curso
		Os professores muito preocupados em o curso tirar nota máxima no ENADE
		Não observei muito, mas penso que devem estar apreensivos pois é uma grande responsabilidade representar o curso de pedagogia
		-Medo e nervosismo, tudo o que é mais comentado pelos alunos
		Todos estão muitos assustados
		Ansiosa e com objetivos para a prova
		Todos pegos de surpresa;
		Estão ansiosos e nervosos por falta de esclarecimentos
		De entendimento de questões extensas
Falta compromisso	01	Está sendo um pouco negativo, pois alguns alunos não estão se importando para com a avaliação
Falta de informação	10	Na realidade só foi falado sobre o ENADE, praticamente no semestre que antecede a prova
		Não tivemos acesso a essas discussões
		Estamos sem saber o que fazer;
		Não há resposta sobre o assunto
		Não tenho conhecimento
		Nunca ouvi falar sobre o SINAES
		São reações negativas, visto que não tivemos aulas e/ou momentos para discutir, de forma considerável, essa avaliação
		Não tenho como responder, pois não tenho informação sobre isso
		Não sei informar porque quase não tivemos discussão sobre os objetivos SINAES
		Percebi que falta muitas informações em relação ao ENADE

Fonte: Elaborado pela autora, com base nas informações do questionário.

Solicitamos aos estudantes para descrever as relações observadas entre os conteúdos da prova do ENADE e do Curso de Pedagogia, objetivando perceber as relações existentes através dos conteúdos estudados em sala de aula. Dessa forma, as classes criadas a partir das semelhanças nas falas dos sujeitos foram “Não respondeu e não sei responder”, com 16 respostas. Em seguida temos falas de 12 estudantes que responderam “Falta de informação sobre os conteúdos do ENADE” e 08 estudantes disseram que há “Equivalência nos conteúdos”.

Consideramos que, as falas representadas nas duas últimas classes dariam um debate durante as aulas, pois, as divergências nas percepções dos estudantes em relação a equivalência nos conteúdos percebida por 08 estudantes e a falta de informação sobre os conteúdos do ENADE diagnosticada por 12 estudantes, possibilitaria um crescimento significativo em termos de conhecimento das matrizes. Uma vez que ao explanar tais relações os estudantes apontariam no documento físico os pontos discutidos.

A partir desse ponto de vista inferimos que essas falas se inscrevem como uma das possibilidades de resposta a um dos nossos objetivos, pois elas trazem o sentido de que os conteúdos da matriz de referência do ENADE e os conteúdos da matriz do Curso de Pedagogia, estudados durante as atividades pedagógicas propostas pelos docentes pode ser entendido como uma forma de discutir o currículo. Não só pela relevância nas ideias dos estudantes em relação às matrizes, mas porque os dados apontam para a necessidade de se promover discussões referentes a essas temáticas. Uma vez que elas são o ponto de partida que conduzirá para a efetiva cultura de discutir as políticas educacionais e de avaliação que são pertinentes à (re)estruturação tanto da formação docente quanto na disseminação de informações sobre as matrizes analisadas, que foi um dos anseios dos estudantes demonstradas nas análises dessa pesquisa. Conforme apresentadas no quadro nº 21 a seguir:

Quadro 21 – Relação entre os conteúdos da prova ENADE e do PPC

Classes	Falas	Com a palavra, os Estudantes
Não respondeu, não sei responder	16	Não respondeu (repetiu 10 vezes)
		Não sei responder (repetiu + 06 vez)
Falta de informação sobre os conteúdos do ENADE	12	Como não fiz o ENADE, não posso fazer a relação dos conteúdos
		Não tive acesso a esta prova, portanto não posso opinar
		A relação é de orientações adequadas para a compreensão do que está proposto através de leitura e dimensão do que pede
		Na verdade, não sei que conteúdos vão cair na prova do ENADE
		Quase não vi a prova. Não posso informar. Por isso não vou palpar!
		Não estudei sobre o ENADE
		Pouca coisa sei a respeito do ENADE, diante disso.
		Não sei falar sobre os conteúdos do curso
		Não tenho conhecimentos suficientes sobre o ENADE para responder
		Na verdade, não estou lembrada, precisaria de fazer uma pesquisa pra saber
		Os conteúdos são muitos complexos
		Não sei os conteúdos ainda
Equivalência nos conteúdos	08	A prova do ENADE exige interpretação e argumentos nas discursivas. Fatores que são exigidos no decorrer do curso, em muitas disciplinas/áreas de conhecimento.
		A relação entre conteúdos que englobam as políticas educacionais, a estrutura e organização escolar, etc.
		Há uma ligação em que o que estudamos aqui nos dão base sólida para a prova
		Estão em consonância em relação a conclusão
		Os conteúdos estão de acordo com o que estudamos durante todo o curso
		Os conteúdos são similares aos de sala de aula
		Pelas provas anteriores a maioria dos conteúdos traz a relação dos conteúdos mais com o intuito reflexivo e interpretativo
		De fato, são questões que trabalhamos durante o curso, porém de uma forma bem complexa para se entender

Fonte: Elaborado pela autora, com base nas informações do questionário.

Finalizamos as análises das falas dos sujeitos participantes ressaltando que algumas classes se repetiram ao longo das discussões. Como foi o caso das classes, “Não respondeu”, “Não sei” e “Falta de informação”, elas apareceram em quase todas as questões. E inquirimos: quais são as razões que levaram os estudantes, a não querer falar sobre questões que fazem parte da vida acadêmica? Essa é uma questão que merece resposta. Em certas questões propostas no questionário, até mesmo alguns dos profissionais participantes da pesquisa, também optaram por não responder. Visto que a avaliação do ENADE é uma realidade nacional e todos os estudantes de graduação do país nos cursos selecionados pelo INEP, que se encontram na condição de concluintes tem que fazer, exceto no caso especial de dispensa pelo MEC. E também pelo fato de que em algum momento no decorrer do Curso esse assunto deve ter sido discutido, ou seja, todos já ouviram falar sobre a avaliação do SINAES/ENADE.

No âmbito do Curso de Pedagogia da UNEMAT, por exemplo, essa avaliação é bastante falada e estudada. Essa afirmativa se sustenta nos estudos de Lima (2002, 2008, 2010) em nível de mestrado defendido em 2002, doutorado em 2008 e os demais Projetos de Avaliação Institucional, cuja autora tem sido precursora tanto nas discussões para a efetiva elaboração quanto nas orientações e na condução dos estudos sobre Avaliação Institucional da IES (onde este estudo teve origem). A autora concebe a avaliação com viés na participação como forte elo de proposição para as mudanças nas concepções dos atores envolvidos institucionalmente, no sentido de buscar melhorias no campo educacional que possam contribuir também para o campo social.

Outros projetos de pesquisa sob o tema “avaliação com foco no ENADE” perpassaram o Curso de Pedagogia da UNEMAT. Entre eles, está o estudo assinados por Silva (2009). No qual a autora versou sobre o “ENADE no curso de pedagogia do campus de Cáceres/UNEMAT, coletou opiniões de 89 alunos dos 2º, 7º e 8º semestres (selecionados para fazer a prova do ENADE no ano de 2008)” (LIMA, 2013, p.105). E posteriormente, outra pesquisa foi realizada por Souza e Lima (2010) e os “resultados apontaram que os alunos conhecem o ENADE e acreditam que a avaliação é importante para corrigir o curso” (LIMA, 2013, p.106).

Concordamos com os autores no sentido de que avaliar algo ou alguém é sem dúvida um ato político e como tal, é necessário que quem avalia seja metuculoso ao planejar e elaborar um plano de avaliação. A avaliação educacional ou de desempenho acadêmico ou ainda institucional requer esses mesmos cuidados. Razão pela qual concordamos com os autores discutidos nesse trabalho, no sentido que, enquanto ato político é fundamental que a avaliação seja bem discutida e compreendida em sua essência. Uma vez que a avaliação é polissêmica e seus resultados finais dependem do caráter empregado em sua essência. Por isso, ressaltamos com Souza; Lima (2012, p.44) o “entendimento de que é necessário instituir nos espaços do curso a cultura da avaliação”. Cultura essa, que de acordo com os resultados de estudos anteriores e constatada nesta pesquisa, está em constante construção.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho centrou-se em estudar a Educação Superior com foco nas Políticas de Avaliação, implantadas pelo SINAES. O objetivo geral visou compreender as implicações do ENADE no Curso de Pedagogia de Cáceres, a partir do estudo da Matriz de Referência do ENADE e a Matriz do Curso de Pedagogia do Campus Jane Vanini. Para tanto, foram analisados os conteúdos contemplados na Matriz de Referência do ENADE edição 2017 e na Matriz curricular do Curso de Pedagogia apresentada no PPC do Curso de Pedagogia da UNEMAT Campus universitário Jane Vanini em Cáceres estudados durante o período de integralização do Curso.

O estudo buscou responder questões visando entender, como está sendo operacionalizado o ENADE no curso de Pedagogia da UNEMAT Campus Cáceres? quais as relações existentes entre os conteúdos que estão sendo aplicados na prova do ENADE e os conteúdos trabalhados nesse Curso? Quais os significados do ENADE para os professores e estudantes concluintes do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia do Campus universitário Jane Vanini/UNEMAT? Quais foram os resultados do Curso de Pedagogia do Campus universitário Jane Vanini/UNEMAT nas edições do ENADE nos anos 2008 a 2017?

Verificamos quais foram os conceitos do ENADE obtidos pelo Curso através do mapeamento dos resultados do ENADE nas edições de 2008 a 2017. Estudamos o SINAES e o ENADE para entender a proposta e sua operacionalização no Curso e ouvimos as opiniões dos Estudantes, Docentes, Gestor e Técnico do Curso de Pedagogia do Campus de Cáceres sobre o ENADE através da aplicação do questionário semiestruturado como instrumento de investigação adotado para essa pesquisa.

No que tange a Matriz de referência do ENADE e a Matriz curricular apresentada no PPC de Pedagogia do Campus de Cáceres, essa pesquisa evidenciou que há grande convergência entre elas, visto que os conteúdos contidos na matriz do ENADE para orientar a prova - edição 2017 convergem com os conteúdos estudados nas disciplinas do Curso.

Sobre a realização do mapeamento dos resultados dos conceitos ENADE para o Curso de Pedagogia do Campus de Cáceres nas edições 2008, 2011, 2014 e 2017, evidenciou-se que, nas edições ENADE de 2008 e 2011 o Curso de Pedagogia do Campus de Cáceres ficou abaixo da média mínima exigida pelo INEP/MEC com conceito 2 e para o SINAES é considerado insatisfatório, isso significa que o Curso de pedagogia do Campus de Cáceres ficou fora da média nacional por dois anos seguidos. Porém, nas edições de 2014 e 2017 esse

conceito foi recuperado e o Curso então, passou a ter o conceito mínimo para o funcionamento que é 3 conforme a escala estabelecida pelo SINAES.

Em relação aos atos regulatórios, a partir do mapeamento dos conceitos do Curso, foi possível perceber que, no período de 2008 a 2014 o Curso passava pelas avaliações da comissão externa instituída pelo Conselho Estadual de Educação que realizava visita *in loco*, avaliava e renovava o reconhecimento. Nessas edições a nota do ENADE não era considerada como um fator preponderante. Entretanto, com as mudanças atuais nas regras pertinentes à avaliação constatamos que a partir de 2017 o ENADE foi sutilmente utilizado como um dos critérios adotados para renovar o reconhecimento do Curso, pois a cada resultado do ciclo avaliativo homologado pelo INEP/MEC, o CEE/MT⁴⁸ poderá prorrogar a validade dos atos de credenciamento de IES e renovação de reconhecimento de curso desde que comprove IGC satisfatório, no caso de instituições, dos anos que integram o ciclo, e CPC no caso de cursos.

Isto é, o ciclo avaliativo do ENADE corresponde a três anos e o curso que foi avaliado e obteve conceito 3, indicativo de média mínima na escala do SINAES, está condicionado a ser credenciado automaticamente a partir da comprovação de conceitos satisfatórios dos indicadores acima. Diante disso, entendemos que a Resolução Normativa nº 01/2017/CCE/MT tem força de reconhecer o curso automaticamente. Uma vez que os atos regulatórios foi credenciado automaticamente no ano de 2018, conforme determinam a Lei nº 10.861 do SINAES e a Resolução Normativa 01/2017 CEE/INEP/MEC.

A proposta desse estudo foi analisar o ENADE como instrumento integrante do SINAES, com vistas a entender suas implicações no Curso de Pedagogia, assim, buscamos identificar as convergências estabelecidas entre as matrizes do ENADE/2017 e a matriz curricular atual do Curso, as quais apresentaram conteúdos similares e consolidaram a aprendizagem dos conhecimentos propostos, para que os alunos respondessem às questões da prova do ENADE, o que pode ter contribuído para o alcance do conceito mínimo no desempenho dos alunos na prova.

Em relação aos sentidos e significados do ENADE para os Estudantes, Docentes, Gestor e Técnico do Curso de Pedagogia, todos os sujeitos consideraram importante avaliar o Curso e a Instituição. Evidenciamos que os sujeitos têm demonstrado essa preocupação, mas na prática defendem a avaliação como forma de premiação e punição, prática essa sustentada

⁴⁸ De acordo com o Art. 7º da Resolução Normativa nº 01/2017/CCE/MT publicada no DOE em 01 de fevereiro de 2017, nº 26952, página 25.

pelo viés classificatório. Constatação que pode ser observada nas falas dos estudantes, os quais, afirmam que a confiabilidade da prova para avaliar o curso é questionável, uma vez que *é aplicada apenas a uma pequena parcela de alunos que acabam classificando o curso*, então deveria ser aplicada a todos. Os sentimentos de preocupação tanto dos Docentes quanto dos Estudantes, são compreensíveis, visto que é por meio do desempenho dos estudantes que o curso é avaliado, principalmente pela mídia que apenas divulga a nota do ENADE e não de outros índices do SINAES como o Conceito Preliminar do Curso, que conjuga outros indicadores importantes para a avaliação como titulação docente, infraestrutura, dimensão pedagógica, dentre outros.

Observamos ainda, em relação à prova do ENADE, é que está pouco esclarecida e discutida com os Estudantes durante o curso, na maioria das vezes a informação acontece para os alunos que irão fazer a prova no semestre em que ela acontecerá, ou seja, na última hora. Essa questão pode justificar os sentimentos de preocupação, ansiedade e de tensão que os estudantes têm ao saber que serão avaliados, pois não foram preparados durante o curso e na última hora sentem-se pressionados e com grande responsabilidade pela nota do Curso. Esses estudantes recebem a informação que do resultado obtido na prova depende a renovação de reconhecimento do Curso, fato que exerce sobre eles uma pressão tão forte que desencadeia o nervosismo, mas ainda assim, todos demonstraram bastante compromisso com o processo.

Os Estudantes demonstraram ter ciência da grande responsabilidade sobre eles, alguns afirmam que *a qualidade do curso depende deste resultado* e, no ENADE de 2017, se apresentaram para responder a prova em número suficiente para manter a média do Curso de Pedagogia da UNEMAT Cáceres. Os Estudantes participantes fizeram a prova em 2017 e, apesar das pressões, alcançaram a nota mínima “3” para garantir a continuidade do curso.

Os resultados dessa pesquisa demonstram que o ENADE é um PROVÃO com uma nova roupagem, pois por mais que a proposta do SINAES não o apresenta como único instrumento de avaliação do curso e das IES, o ranqueamento feito pela mídia e a priorização da nota no ENADE na composição dos índices de qualidade da educação superior, seu atrelamento aos financiamentos como FIES e PROUNI e ainda como indicador para a regulação, está tornando o ENADE sinônimo do SINAES.

Ao analisarmos a Matriz de referência do ENADE que orientou a elaboração da prova na edição 2017 a fim de verificar as relações existentes com a Matriz Curricular apresentada no PPC do Curso de Pedagogia e, ainda com sustentação nas falas dos sujeitos participantes dessa pesquisa, percebemos que os conteúdos da Matriz de referência do

ENADE estão contemplados nas ementas das disciplinas da Matriz curricular do Curso de acordo com o PPC. No entanto, apesar das relações existentes entre as matrizes e ainda a evidência de que os conteúdos estão sendo trabalhados no Curso, os estudantes afirmaram que os professores se preocupam com os rumos do curso, levando em consideração os resultados do ENADE, mas nem os estudantes, nem os professores fazem essa relação dos conteúdos estudados desde a primeira esfera com a prova ENADE que farão no final do curso.

Ainda observamos que a forma com que os sujeitos percebem o ENADE não tem relação com os demais instrumentos do SINAES, por exemplo, com a avaliação institucional que é trabalhada pela instituição por meio da Comissão Própria de Avaliação (CPA). Nesse caso, os demais instrumentos do SINAES estão sendo sucumbidos, na prática, pelo ENADE.

Assim, notamos que o ENADE jacta autossuficiência e no Curso de Pedagogia da UNEMAT Campus Jane Vanini, se tornou uma avaliação regulatória, que visa apenas o desempenho acadêmico dos Estudantes, servindo para atos regulatórios e composição de índices de qualidade, e não está servindo para fins de reformulação do Currículo, propondo melhoria no Curso, fim que a política do SINAES foi instituída numa perspectiva emancipatória. Evidenciamos que no processo de implementação do SINAES, o ENADE se distanciou muito da proposta de ser trabalhado em conjunto com os demais instrumentos de avaliação.

Ao analisarmos a Lei nº 10.861/2004 que instituiu o SINAES, os documentos institucionais sobre a avaliação da UNEMAT como o Projeto de Avaliação Institucional, bem como das respostas dos sujeitos participantes da pesquisa, percebemos que há contradição em relação ao que está proposto na legislação e nas propostas do SINAES/ENADE e ao que realmente está sendo implementado. Evidenciamos um distanciamento do SINAES dos seus objetivos iniciais, contidos na versão original promulgada em 2004 também nas falas dos nossos sujeitos e, também em estudos realizados por estudiosos da temática, como demonstraram os estudos de Lima; Cunha; Silva (2013, p.106), quando dizem que “os resultados dos instrumentos do SINAES estão sendo trabalhados de forma fragmentada. [...] os resultados originados do ENADE, quando utilizados, são de forma fragmentada como se a prova fosse o único mecanismo de avaliação do SINAES”.

Nessa pesquisa evidenciamos o que Lacerda (2015, p.155) também retratou nos resultados de sua pesquisa e afirma que o ENADE está posto como indicador central do SINAES e que “a centralidade do ENADE no processo avaliativo e regulatório descaracterizou o sistema de avaliação”. Sousa; Fernandes (2016, p.205) também sustentam

os resultados de nossa pesquisa ao afirmarem que “a decisão regulatória desbota a fotografia retirada pelas comissões in loco em que o regulador decidirá sobre um retrato que já não reflete a realidade das IES”. Esses teóricos fazem essa afirmação a partir do uso dos resultados da avaliação do ENADE que tem sido eleito como a avaliação mais importante do SINAES, e por essa razão eles o denominam de “ENADE-ampliado”. E dizem ainda que o que se apresenta hoje na política de avaliação da educação superior, é que há uma centralidade do ENADE em decorrência da “dessuetude” ou uso inadequado da lei no que tange as transformações ocorridas no SINAES.

Os resultados dessa pesquisa evidenciaram que a forma com que os resultados do ENADE estão sendo trabalhados, não está servindo como diagnóstico para propor mudanças no sentido de melhorar os currículos dos Cursos e as IES, quando estes/estas obtêm conceitos insatisfatórios evidenciando suas fragilidades. Esses resultados insatisfatórios, devem ser entendidos como um ponto de partida para o processo de verificação e identificação onde estão as fragilidades e trabalhar no sentido de saná-las, inclusive propondo financiamentos. Entendemos que as fragilidades nesse caso, não devem ser vistas como constrangimento ou motivos para punição, mas é a partir de sua evidência que se pode pensar soluções viáveis para mudar o cenário. Todavia, o que estamos vendo na realidade é que o ENADE está servindo apenas para regular e punir os Cursos e IES Brasil afora, com as imposições expressas no Art. 10, parágrafo 2º, Incisos I, II e III da Lei nº 10.861/2004.

De acordo com os documentos legais analisados ficou evidente que a nota do ENADE tem servido para regulação dos cursos e, ainda, para financiamento dos estudos e bolsas nas IES privadas, o que pode estar levando algumas IES a adequarem as matrizes curriculares dos cursos à matriz de referência do ENADE. Nessa pesquisa evidenciamos em relação ao Curso de Pedagogia da UNEMAT total convergência entre os conteúdos do PPC e do ENADE, não temos dados para afirmar que essa convergência foi propositiva, mas observamos que a nota dos estudantes que concluíram com essa matriz curricular e que fizeram a prova do ENADE em 2017 melhorou em relação aos anos anteriores (2008 e 2011)⁴⁹, período em que os alunos cursaram outra matriz curricular de 2007.

⁴⁹ A Matriz Curricular presente no PPC ainda não havia sido reformulada. Nessas duas edições do ENADE (2008 e 2011), os conteúdos trabalhados no Curso eram da Matriz de 2007 caracterizados, portanto, como conteúdos defasados em relação às mudanças vertiginosas ocorridas no campo universal do conhecimento em todo o cenário mundial. O Currículo do Curso foi reformulado e aprovado novamente em 2013 e atendeu as especificações propostas de atualização e adequação dos conteúdos nas diversas áreas de conhecimentos de acordo com os ditames do SINAES.

Esses resultados nos levaram a percebermos a importância de estudar os ditames das Políticas de Avaliação da Educação Superior no sentido de pensar a qualidade do ensino que está sendo ofertado na universidade e analisar as possibilidades práticas para a implementação de reformas curriculares visando melhorias a partir dos resultados das avaliações. Foi visível o efeito positivo da reformulação no currículo do curso de Pedagogia constatada na aprendizagem dos Estudantes por meio do desempenho na prova no tocante ao conceito concedido no ENADE/2017 para o Curso de Pedagogia de Cáceres/MT, reiteramos foi “3”.

Assim, a partir dos resultados desse estudo ousamos pensar e nos atrevemos dizer que é impossível negar o quanto as políticas públicas estão impregnadas pelos princípios neoliberais, sobretudo as políticas públicas do sistema educacional, princípios que tem forjado as reformas dos currículos. Os estudos empreendidos nessa pesquisa reverberaram a presença latente do neoliberalismo nas políticas educacionais e com isso, foi possível perceber a impulsividade crescente dos conceitos desse modelo de política por meio da expansão da educação que provocou a *mercadorização* do ensino, a *competitividade* e o *individualismo* entre os atores ativos e passivos, no e do sistema de educacional. As Políticas de avaliação têm contribuído com a prática desses princípios na medida em que incentiva a competição entre as IES, entre o corpo docente e os próprios estudantes, em que a nota das avaliações acabam constituindo um verdadeiro ranking.

A partir desse viés, ficou evidente a perversidade do ranqueamento das IES e que ainda prevalece a matização dos resultados da avaliação proposta pelo SINAES como ação do Estado Avaliador que tão somente controla e dita as regras, as quais servem como controle e punição das IES e dos Cursos, quando estes obtêm conceitos ENADE inferiores ao parâmetro mínimo que é o conceito 3. Sobre o ENADE Lacerda (2015) fala, sobretudo, da “centralidade” a ele incorporado. Nós, ousamos dizer que esse instrumento foi empoderado e é pertinente dizer que atualmente o ENADE está sendo visto como *superinstrumento*, ou seja, um *Superenade* e por isso, descaracterizou os objetivos iniciais da proposta da Comissão presidida pelo Professor Dias Sobrinho (2004) que trazia como diferencial a participação social e acadêmica. Hoje, o ENADE está acompanhando as reformas educacionais que passaram a andar de mãos dadas com os princípios neoliberais exigindo resultados imediatos das avaliações em larga escala promovendo ranking entre as IES e competição entre docentes e discentes.

Diante disso, percebemos com Leite (2005), que há uma lógica presente nas Políticas de Avaliação da Educação Superior que “precisam ser decifradas” para dar continuidade aos

fundamentos básicos da educação que garante a formação dos sujeitos emancipados, princípio que fundamenta o SINAES na sua origem. Neste sentido, essa pesquisa aponta que se faz necessário uma retomada do SINAES nas suas origens e rever a sua implementação, levando em consideração seus objetivos e princípios que estão sustentados na avaliação emancipatória e participativa.

Essa pesquisa conclui apontando ainda para a necessidade de uma ação conjunta da comunidade acadêmica das IES, iniciando pela organização de espaços de discussão, coordenados pelas Comissões Permanentes de Avaliação (CPA) para avaliar a implementação do SINAES nas condições atuais e analisar a sua proposta original, buscando a garantia da autoavaliação como eixo condutor do SINAES, que deve ser trabalhada em conjunto com os demais instrumentos de avaliação, com destaque para o ENADE.

REFERÊNCIAS

AFONSO, Almerindo Janela. **Avaliação educacional: regulação e emancipação: para uma sociologia das políticas avaliativas contemporâneas**. São Paulo: Cortez, 2000.

_____. **Estado, globalização e políticas educacionais: elementos para uma agenda de investigação**. Revista Brasileira de Educação - Jan/Fev/Mar/Abr 2003, Nº 22. p.35-46.

AFONSO, Almerindo Janela. **Avaliação educacional: regulação e emancipação – para uma sociologia das políticas avaliativas contemporâneas**. 4. Ed. Cortez: São Paulo, 2009.

APPLE, Michael W. **Para além da lógica do mercado: compreendendo e opondo-se ao neoliberalismo**. Tradução de Gilka Leite Garcia, Luciane Ache. Rio de Janeiro: 2005.

Associação Brasileira de Normas Técnicas-ABNT. NBR 6024. **Informação e documentação: referências elaboração**. Rio de Janeiro, 2002 a.

BARBOSA, V. A. **Políticas de Democratização da Educação Superior: análise do Programa de Integração e de Inclusão Étnico-Racial da Unemat – Piier/Unemat (2005/2 a 2011/1)**. Dissertação (Mestrado em Educação). Cáceres/MT: UNEMAT, 2013

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Presses Universitaires de France. Trad. Reto, Luís Antero e Pinheiro, Augusto. Edições 70, Brasil – RJ, 1977.

BARREYRO, Gladys Beatriz; ROTHEN, José Carlos. **Reformas e avaliação da educação superior no Brasil (1995-2009)**. In: PAULA, Maria de Fátima Costa de; LAMARRA, Norberto Fernádes. **Reformas e Democratização da Educação Superior no Brasil e na América Latina**. Aparecida, SP: Ideias & Letras, 2011.

BERGAMIN, Fabiana. **Avaliação Institucional no Ensino Superior: os desdobramentos de uma experiência avaliativa**. São Paulo: PUC, 2016. 143 f. Dissertação (Mestrado em Educação: Currículo). Pontifícia Universidade Católica, São Paulo - SP.

BERNHARDT, Cristiane Otilia Colossi. **Implicações do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) na qualidade dos cursos de graduação de uma instituição privada**. Cáceres/MT: UNEMAT, 2015. 128 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade do estado de Mato Grosso, Cáceres-MT.

BIANCHETTI, Lucídio. **Da universidade à commoditycidade: ou de como e quando, se a educação/formação é sacrificada no altar do mercado, o futuro da universidade se situaria em algum lugar do passado**/Lucídio Bianchetti, Valdemar Sguissardi. – Campinas, SP: Mercado de letras, 2017.

BOGDAN Robert, BIKLEN Sari, **Investigação Qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Trad. Alvares, Maria João; Santos, Sara Bahia; Baptista, Telmo Mourinho, Porto Editora: Porto Codex, Portugal, 1994.

BONDIOLI, Ana (org). **O Projeto Pedagógico da Creche e a Sua Avaliação: A qualidade negociada**. Coleção Educação Contemporânea, Autores Associados – Campinas-SP, 2004.

CAPES. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Lança Plataforma Sucupira**. Disponível em <<http://www.capes.gov.br/36-noticias/6810-capes-lanca-plataforma-sucupira-para-gestao-da-pos-graduacao>>. Acessado em julho de 2017.

_____. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Banco de Teses e Dissertações**. Disponível em: <http://bancodeteses.capes.gov.br/>. Acessado em julho de 2017.

CUNHA, L. A. C. R. **A Universidade temporã – o ensino superior da colônia à era Vargas**, Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980.

CUNHA, Antônio Luiz. **Ensino Superior e universidade no Brasil**. Disponível em <https://scholar.google.com.br/scholar?lookup=0&q=A+Universidade+Tempor%C3%A3+-+O+Ensino+Superior+da+Col%C3%B4nia+%C3%81+Era+Vargas&hl=pt-R&lr=lang_pt&as_sdt=0,5>. Acessado em outubro de 2017.

_____. **Desenvolvimento, desigual e combinado no Ensino Superior – Estado e Mercado**. Educ. Soc. Campinas, vol. 25, n. 88, p. 795-817, Especial - Out. 2004. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/%0D/es/v25n88/a08v2588.pdf>>. Acessado em outubro de 2017.

_____. **Nova reforma do ensino superior: a lógica reconstruída**. Cad. Pesq. nº 101 p.20-49 jul. 1997.

_____. **A universidade temporã: o ensino superior, da Colônia à Era Vargas**. 3ª ed. São Paulo: UNESP, 2007.

CUNHA, Maria Isabel da.; LEITE, Denise Balarine Cavalheiro. **Decisões pedagógicas e estruturas de poder na universidade**. Campinas, SP: Papirus, 1996.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **A gestão democrática na escola e o direito à educação**. In Revista Brasileira de Política e Administração da Educação. Porto Alegre, Nº 3set/dez 2008.p.483-495.

_____. **Direito à educação: direito à igualdade, direito à diferença**. Caderno de Pesquisa. Nº. 116. São Paulo, July 2002.

DELBEM, Henrique Yung. **SINAES: ações acadêmico-administrativas implementadas na Educação Superior para (re)configuração de um perfil institucional**. Cáceres/MT: UNEMAT, 2017. 151 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade do estado de Mato Grosso, Cáceres-MT.

DIAS SOBRINHO, José. **Dilemas da Educação Superior no mundo globalizado: sociedade do conhecimento ou economia do conhecimento?** Casa do psicólogo, São Paulo, 2005b.

_____. **Avaliação da educação superior**. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

_____. **Avaliação ética e política em função da educação como direito público ou como mercadoria?** – Educ. Soc., Campinas, vol. 25, n. 88, p. 703-725, Especial - Out. 2004. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acessado em junho de 2017.

_____. **Avaliação educativa: produção de sentidos com valor de formação.** Avaliação Campinas-SP, V. 13, nº 1, p, 193-207, mar. 2008.

_____. **Avaliação ética e política em função da educação como direito público ou como mercadoria?** *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 25, n.88, p. 703-725, Especial - Out. 2004 Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acessado em setembro de 2017.

DUARTE, Ana Lúcia Cunha. **Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes: uma análise do uso dos resultados no curso de pedagogia da UEMA.** Brasília/DF: UNB, 2013. 326 f. Tese (Doutorado). Faculdade de Educação – Universidade de Brasília, Brasília-DF.

FÁVERO, M. L. A. **A universidade no Brasil: das origens à reforma universitária de 1968.** *Educar*, Curitiba, n. 28, p. 17-36, 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/er/n28/a03n28>>. Acessado em setembro de 2018.

FERREIRA, João Carlos Vicente, **1954 - Mato Grosso e seus Municípios/** João Carlos Vicente Ferreira - Cuiabá: Secretaria de Estado da Educação, 2001. 660 p.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. **“As pesquisas denominadas estado da arte”.** *Revista Educação & Sociedade*, ano XXIII, no 79, agosto / 2002. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/es/v23n79/10857.pdf>> Acessado em julho de 2017.

FRANCO. Alexandre de Paula. **Ensino Superior no Brasil: cenários, avanços e contradições.** *Jornal de Políticas Educacionais*. nº 4 – julho – dezembro de 2008.pp. 53-63.

FREITAS, Luiz Carlos de (Organizador). **AVALIAÇÃO: construindo o campo e a crítica.** Florianópolis: Insular, 2002.

_____. **Avaliação: para além da “forma escola”.** *EDUCAÇÃO: Teoria e Prática* - v. 20, n.35, jul.-dez.-2010, p. 89-99.

_____. **Responsabilização, meritocracia e privatização: conseguimos escapar ao neotecnicismo?** Texto apresentado no III Seminário de Educação Brasileira promovido pelo CEDES no Simpósio PNE: Diretrizes para Avaliação e Regulação da Educação Nacional, fevereiro de 2011. Disponível em: <www.cedes.unicamp.br>. Acessado em julho de 2017.

_____. **Os reformadores empresariais da educação e a disputa pelo controle do processo pedagógico na escola.** *Educ. Soc.* Campinas, v. 35, nº. 129, p. 1085-1114, out.-dez., 2014.

_____. **Qualidade negociada: Avaliação e Contra-regulação na escola pública.** *Educ. Soc.* Campinas, vol. 26, n. 92, p. 911-933, Especial - Out. 2005. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acessado em agosto de 2017.

GAMBOA, Silvio Ancízar Sanchez. **Epistemologia da pesquisa em educação.** Tese (Doutorado em Educação) – Unicamp, Campinas, SP 1987.

GATTI, Bernadete Angelina. **A construção da Pesquisa em Educação no Brasil.** Brasília: Liber Livros Editora, 2012. 96p.

GATTI, G. A.; BARRETO, E. S. de S. **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília: UNESCO, 2009.

GENTILI, Pablo (org.). **Adeus à escola Pública a desordem neoliberal, a violência do mercado e o destino da educação das maiorias**. In: **Pedagogia da exclusão: crítica ao neoliberalismo em educação**. 7 ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 1995. p.228-252.

GENTILI, Pablo; OLIVEIRA, Dalila Andrade. **A procura da igualdade: dez anos de política educacional no Brasil**. In: SADER, Emir (org). **10 anos de governos pós-neoliberais no Brasil: Lula e Dilma** – São Paulo, SP: Boitempo, 2013.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

LACERDA, Leo Lynce Valle de. **Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior: Sistema de avaliação ou exame de desempenho?** Itajaí/SC: UNIVALI, 2015. 181 f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade do Vale do Itajaí, Itajaí-SC.

LEITE, Denise. **Reformas universitárias: Avaliação Institucional Participativa** – Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

_____. **Identidades da universidade brasileira**. In: LEITE, Denise.; BRAGA, Ana Maria e Souza. **Inovação e avaliação na universidade**. – Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2011.

LEITE, Denise; *et al.* **Brasil: tendencias emergentes y de cambio en la educación superior, 2000-2015**. In: DIDRIKSSON, Axel Takayanagui; ARELLANO, Carlos Iván Moreno (Coordinadores). **Innovando y construyendo el futuro la Universidad de América Latina y el Caribe: estudios de caso**. Global University Network For Innovation – GUNI. Universidad de Guadalajara, 2016. Disponível em: <www.udg.mx/>. Acessado em setembro de 2018.

LIMA, Elizeth Gonzaga dos Santos. **Avaliação Institucional: entrelaçando as vozes e tecendo os fios do silêncio**. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-graduação em Educação - UFRGS, 2002.

_____. **Avaliação Institucional: o uso dos resultados como estratégia de (re) organização dos espaços de discussão nas universidades**. 2008. 242f. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas – SP.

_____. **Avaliação Institucional: o uso dos resultados – estratégia de (re)organização dos espaços de discussão nas universidades**. Elizeth Gonzaga dos Santos Lima. Campinas – SP Editora RG, 2010.

LIMA, Elizeth Gonzaga dos Santos; CUNHA, Flávio Luiz Silva Jorge da; SILVA, Jaime Santana Orro. **Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES): reflexões e perspectivas**. In SOUSA, José Vieira de (org). **Educação Superior: cenários, impasses e propostas**. Campinas – SP, 2013.

LIMA, E. G. S.; MALANGE, F. C. V.; BARBOSA, V. A. **Políticas de expansão da Educação Superior implantadas pelo Estado brasileiro: reflexões sobre a democratização.** Anais do XIII Seminário da rede Universitas/Br, p. 1032, 2016.

LIMA, Licínio C. **Cidadania e Educação: Adaptação ao mercado competitivo ou participação na democratização da democracia?** Educação, Sociedades & Culturas, nº 23, 2005, 71-90.

MANACORDA, Mario Alighiero. **Marx e a pedagogia moderna.** Tradução de Newton Ramos de Oliveira. São Paulo: Cortez, 1991. – (Biblioteca de educação. Série 1. Escola; V.5).

MILHOMEM, André Luiz Borges. **A Formação inicial de professores nos cursos de Licenciatura do Campus Universitário Jane Vanini UNEMAT/Cáceres-MT em relação ao uso do computador na educação básica.** Cáceres/MT: UNEMAT, 2012. 167f. Dissertação (Mestrado em educação), Universidade do Estado de Mato Grosso, Cáceres-MT.

MORAES, Reginaldo. **Neoliberalismo: de onde vem para onde vai?** São Paulo: SENAC, 2001 (Série ponto futuro;6).

NEVES, S. P.; GENTIL, H. S. SOUZA, M. D. F. **Evasão e permanência: um estudo realizado no banco de teses e dissertações da CAPES** In: XIV Jornada de Educação - JORNEDUC 2017. Educação em tempos de Crise da Democracia. 14ª. (JORNEDUC), 2017, Cáceres/Mato Grosso. Anais... Cáceres/Mato Grosso: Faculdade de Educação e Linguagem - Programa de Pós-Graduação em Educação, 2017.

_____. **Programa de Assistência Estudantil – PAE/UNEMAT: conhecendo o processo de seleção.** In: XXVI Seminário Nacional Universitas – 2018. **Políticas, gestão e direito à educação superior: novos modos de regulação e tendências em construção.** XXVI (Seminário), 2018. Belo Horizonte/Minas Gerais. Anais do evento. Resumos Expandidos. Belo Horizonte/Minas Gerais: Faculdade de Educação. Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG. Disponível em: <www.redeuniversitas.com.br>. Acessado em agosto de 2018

NODARI, Douglas Ehle. **O Desempenho dos estudantes no vestibular e a permanência nos cursos de graduação da UNEMAT.** Douglas Ehle Nordari. Cáceres/MT: UNEMAT, 2016. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade do Estado de Mato Grosso, Cáceres-MT.

OLIVEIRA, M. I.; LIMA, E. G. S. **Guia Prático: Projetos de Pesquisa e Trabalho Monográfico.** 5ª ed. Revisada e ampliada. Cáceres: Ed. UNEMAT, 2010. 44 p.

_____. **Guia Prático: Projetos de Pesquisa e Trabalho Monográfico.** 6ª ed. Revisada e ampliada. Cáceres: Ed. UNEMAT, 2012. 43 p.

OLIVEN, Arabela Campos. **A Paroquialização do Ensino Superior.** Vozes, Petrópolis, 1989.

PERONI, Vera. **Política educacional e papel do Estado no Brasil dos anos 1990.** São Paulo: Xamã, 2003.

RIBEIRO, Bruno de Almeida. **Crimes contra o mercado de capitais: a JBS usou informações privilegiadas na compra de dólares?** Site Revista especial para o Curso Bacharelado em Direito de Minas Gerais. Disponível em <<https://domtotal.com/noticia/1165470/2017/06/crimes-contr-o-mercado-de-capitais-a-jbs-usou-informacoes-privilegiadas-na-compra-de-dolares/>>. Acessado em novembro de 2017.

RODRIGUES, Ana Maria. **Exame nacional de desempenho dos estudantes ENADE 2008: um estudo sobre o questionário de percepção sobre a prova de Pedagogia.** Juiz de Fora/MG: UFJF, 2013. 119 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública). Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora-MG.

ROTHEN, José Carlos. **Avaliação da educação: referências para uma primeira conversa/organizadores: José Carlos Rothen, Andréia da Cunha Malheiros Santana.** - São Carlos: EdUFSCar, 2018. 207 p.

ROUSSEAU, J.- J. **Emílio ou da educação.** São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1968. p.60-2. PILETTI, C. & PILETTI N. **História da educação.** 7. ed. São Paulo: Ática, 1997. p.94. Disponível em: <<http://parquedaciencia.blogspot.com.br/2013/08/resenha-da-obra-emilio-ou-da-educacao/>>. Acessado em outubro de 2017

SAUL, Ana Maria. **Avaliação emancipatória: desafios à teoria e à prática de avaliação e reformulação de currículo.** São Paulo, SP: Cortez, 5 ed, 2000.

SÉRIO, Tereza Maria de Azevedo Pires; ANDERY, Maria Amália Pie Abib. **A Prática, a história e a construção do conhecimento: Karl Marx (1818-1883), P.395.** In: ANDERY, Maria Amália Pie Abib...*et al.* **Para compreender a ciência: uma perspectiva histórica.** 15ª ed. - Rio de Janeiro: Garamond; São Paulo: EDUC, 2006.

SGUISSARDI, Valdemar. **Educação Superior no Brasil. Democratização ou massificação mercantil?** Educ. Soc., Campinas, v. 36, nº. 133, p. 867-889, out- dez., 2015.

SHIROMA, Eneida Otto; MORAES, Maria Célia M. de Moraes e EVANGELISTA, Olinda. **Política educacional.** Rio de Janeiro: Lamparina, 2007. 4ª ed.

SILVA, P.H; LIMA, E.G.S. **Um estudo sobre o ENADE nos cursos de graduação do Campus de Cáceres.** In: 3ª Jornada Científica da Unemat. 3. (JC). 2010. Cáceres/MT. Anais ... Cáceres/MT: Unemat, 2010. C.

SINAES – **Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior: da concepção à regulamentação.** – 5. Ed., revisada e ampliada. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2009.

SOUSA, José Vieira de.; FERNANDES, Ivanildo Ramos. **Sinaes ou Neo-Sinaes? A Avaliação da Educação Superior no Brasil à Luz do Enade Ampliado.** In: CUNHA, Célio da. SOUSA, José Vieira de. SILVA, Maria Abádia da. **Expansão e Avaliação da Educação Superior. Diferentes Cenários e Vozes.** 1º ed. – Belo Horizonte, MG: Fino Traço, 2016.

SOUZA, M.F. **Realidades e perspectivas do ENADE no Curso de licenciatura plena em pedagogia da UNEMAT - Campus Cáceres.** Cáceres: UNEMAT, Monografia, Departamento de Pedagogia/Faculdade de Educação. 2012.

SOUZA, M. F.; LIMA, E. G. S. **Realidades e perspectivas do ENADE no Curso de licenciatura plena em pedagogia da UNEMAT - Campus Cáceres** In: Jornada de Pedagogia da UNEMAT, 11ª (JP), 2012, Cáceres/MT. Anais... Cáceres/MT: Departamento de Pedagogia – Campus Universitário de Cáceres, 2012.

_____. **Realidades e perspectivas do ENADE no Curso de licenciatura plena em pedagogia da UNEMAT - Campus Cáceres** In: CONIC – Congresso Interno de Iniciação Científica da UNEMAT, 6. Anais... Cáceres, MT, vol.06.

TORRES, Carlos Alberto. **Estado, Privatização e Política educacional – Elementos para uma Crítica do Neoliberalismo**. In: GENTILI, Pablo (Org.). **Pedagogia da Exclusão. Crítica ao neoliberalismo em educação**. 9. ed., Petrópolis: Vozes, 2001.

TREVISAN, Mônica de Souza. **Influências do SINAES na construção curricular do curso de Pedagogia**. Santa Maria/RS: UFSM, 2014. 143 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria-RS.

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

Documentos, leis e decretos oficiais analisados

BRASIL. Ministério da Educação e da Cultura. Conselho Nacional de Educação Conselho Pleno. **Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006**. Disponível em www.inep.gov.br. Acesso em maio de 2017.

_____. **Constituição Federal de 1988**. Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. Disponível em: < www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/ >. Acesso em junho de 2017.

_____. Ministério da Educação. Lei Nº 4.024/1961. Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1961.

_____. Ministério da Educação. Lei Nº 5.540. Lei sancionada em 28 de novembro de 1968. Que fixa normas de organização e funcionamento do Ensino Superior e sua articulação com a escola média e dá outras providências. Brasília, 1968.

_____. Ministério da Educação. **Lei Nº 9394/1996** (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional). Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1996.

_____. Ministério da Educação. **O Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE/2007**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/livro/livro.pdf>>. Acessado em julho de

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais/ INEP. Anísio Teixeira. **Provinha Brasil**. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/provinha.brasil/provinha-brasil>>. Acesso em janeiro de 2017.

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais/ INEP. Anísio Teixeira. **ENEM**. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/guest/enem>>. Acessado em fevereiro de 2017.

2017.

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais/INEP. Anísio Teixeira. **Lei nº10.861, de 14 de abril de 2004**. Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior. Diário Oficial da República do Brasil. Poder Executivo, Brasília, DF, 15 abril, 2004.

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais/INEP. Anísio Teixeira. **Censo da Educação Superior. Notas Estatísticas 2017**.

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais/ INEP. **MANUAL DO ENADE – Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes / 2009**. Disponível em <www.inep.gov.br>. Acessado em junho de 2017.

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais/INEP. Portaria Normativa **nº 40 de 12 de dezembro de 2007**. Disponível em www.inep.gov.br. Acessado em maio de 2017.

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais/INEP/DAES/CONAES. Nota Técnica Nº 065. **Roteiro para Relatório de Autoavaliação Institucional** <<http://www.pucpr.br/arquivos/Upload/1237081891460032336.pdf>> Nota Técnica nº 065 de 2015 – Acessado em agosto de 2017.

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais/INEP/CGACGIES/DAES. **Nota Técnica Nº 2/2018/** Revisão dos itens 4.9 E 5.5 da nota técnica Nº 16/2017/CGACGIES/DAES.

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais/INEP. **Portaria INEP nº 493 de 6 de junho de 2017**. Publicada no Diário Oficial de 8 de junho de 2017, Seção 1, pág. 35. Define com a Comissão Assessora de Área de **Formação Geral** os conteúdos **comuns a todas as áreas** da prova do ENADE/2017.

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais/INEP. **Portaria INEP nº 510 de 6 de junho de 2017**. Publicada no Diário Oficial de 8 de junho de 2017, Seção 1, pág. 41. Define com a Comissão Assessora de Área de **Pedagogia** os conteúdos de **Conhecimentos Específicos para a área de Pedagogia** da prova do ENADE/2017.

_____. Ministério da Educação. Gabinete do Ministro. **Portaria Normativa Nº 1, de 3 de janeiro de 2017**. DOU Nº 3, p.19. **Estabelece os prazos de validade para atos regulatórios de credenciamento e recredenciamento das Instituições de Educação Superior**. Disponível em: <<http://www.in.gov.br/autenticidade.html>>. Código 00012017010400019. Acessado em agosto de 2017.

_____. Ministério da Educação. Gabinete do Ministro. **Portaria Normativa** Nº 19, de 13 de dezembro de 2017. DOU Nº240. p.23. **Dispõe sobre os procedimentos de competência do INEP referentes à avaliação de Instituições de Educação Superior, de Cursos de graduação e de desempenho acadêmico de estudantes.** Disponível em: <<http://www.in.gov.br/autenticidade.html>>. Código 00012017121500023.

MATO GROSSO. Conselho Estadual de Educação. **Resolução Normativa** Nº 01/2017/CEE-MT. Fixa normas para avaliação das Instituições de Educação Superior e de seus Cursos e Programas, no Sistema Estadual de Educação e dá outras providências.

MATO GROSSO/UNEMAT. Universidade do Estado de Mato Grosso - UNEMAT. **Projeto de Curso de Licenciatura em Pedagogia**, 2007.

_____. **Projeto Pedagógico Curricular de Curso de Licenciatura em Pedagogia**, 2013.

_____. **Projeto de Avaliação Institucional** – 2010-2014.

_____. **Projeto de Avaliação Institucional** – 2015-2018.

APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO

[Discentes]

Você está sendo convidado(a) para participar, como voluntário, desta pesquisa.

Após ser esclarecido(a) sobre as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine ao final desse documento, em que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra do pesquisador responsável.

Em caso de recusa você não será penalizado(a) de forma alguma. Em caso de dúvida você pode procurar o Comitê de Ética em Pesquisa da UNEMAT pelo telefone: (65) 3221-0067.

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA

Título do projeto: *ENADE: IMPLICAÇÕES NA MATRIZ CURRICULAR DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UNEMAT/CAMPUS CÁCERES*

Responsável pela pesquisa: Marina de Fatima Souza

Endereço e telefone para contato: Rua Marechal Floriano Peixoto, nº 180 – Jardim União – (65) 99641 1006

DESCRIÇÃO DA PESQUISA

A presente pesquisa será realizada na Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), apenas no curso de graduação em Licenciatura Plena em Pedagogia da Faculdade de Educação – Departamento de Pedagogia no Câmpus de Cáceres.. Realizaremos análises de documentos dos câmpus com a finalidade de analisar o resultado do Exame Nacional de Desempenho do Estudante (ENADE) na Unemat nos cursos de Pedagogia, utilizando o banco de dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP) e ainda, analisaremos os Projeto Pedagógico Curricular (PPC) do curso de Cáceres. Após o resultado das análises documentais aplicaremos questionários para os estudantes e docentes apenas do Curso de Pedagogia do Câmpus de Cáceres Jane Vanini, visando coletar a opinião de uma amostra da comunidade acadêmica sobre o ENADE.

A pesquisa será realizada com todos os discentes em condição de concluintes do curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da 7ª e 8ª esfera, do Câmpus Universitário de Cáceres – Jane Vanini, docentes, gestor e funcionário do Departamento de Pedagogia, assegurando que estes sujeitos atenderão aos objetivos da pesquisa: primeiro, por serem estudantes regularmente matriculados e estarem na condição de concluintes do curso de Licenciatura Plena em Pedagogia. Segundo, por serem docentes atuantes na Faculdade de Educação Superior. Terceiro, por ser gestor da instituição que oferta educação superior e por fim, por ser funcionário (Técnico) do Departamento de Pedagogia da Faculdade de Educação. A pesquisa será realizada com 45 sujeitos, assim distribuídos: 36 Estudantes, 07 Docentes, 01 Gestor respondendo pela coordenação do curso de Pedagogia e 01 Técnico do Departamento de Pedagogia.

O estudo será pautado na pesquisa quanti-qualitativa, alicerçado nos pressupostos epistemológicos da abordagem quanti-qualitativa, tendo no percurso metodológico, inicialmente, a aplicação de um questionário aos estudantes, professores, gestor e funcionário. A pesquisa tem como objetivo principal, conhecer as implicações do ENADE nos cursos de Pedagogia da UNEMAT, analisando os conteúdos que estão sendo aplicados na prova do ENADE e os conteúdos que estão sendo trabalhados no Curso de Pedagogia da UNEMAT, visando a convergência e as divergências existentes, dada a necessidade de instituir nos espaços do curso de Pedagogia e da instituição de educação superior a cultura da avaliação.

Para alcançarmos esse objetivo seguiremos algumas etapas: 1ª Etapa – Balanço de produção; 2ª etapa – Análise documental; 3ª etapa – Aplicação de questionário.

Após a coleta de dados realizada pela análise documental, será realizada uma análise descritiva dos documentos ora estudados, para tanto os dados serão tabulados e sistematizados para a análise estatística das informações quantificadas, e os dados qualitativos serão analisados de forma diferenciada, apresentando os relatos das informações de forma descritiva. Os dados levantados por meio dos questionários serão analisados juntamente com os resultados dos documentos, com base em classes e categorias que serão criadas a partir da Análise de Conteúdo (Bardin 1977).

ESPECIFICAÇÕES DOS RISCOS

Prejuízos, desconforto, lesões que podem ser provocados pela pesquisa, formas de indenização, ressarcimento de despesas:

Todos os atores envolvidos na pesquisa possuem suas convicções e determinações pessoais internalizadas, e, provavelmente com discordância de posicionamentos. Sendo assim, os pensamentos de cada pesquisado serão preservados com direito a solicitar a retirada dos dados conflituosos do relatório de pesquisa, ou até mesmo, desvincular-se da pesquisa em andamento, bem como será preservada a identidade dos sujeitos envolvidos e, ao término da pesquisa, todos dados e arquivos com informações que possam levar a identificação dos sujeitos serão devidamente excluídos.

BENEFÍCIOS DECORRENTES DA PARTICIPAÇÃO NA PESQUISA

Descrição:

Os resultados da pesquisa que será de domínio público, servirão de informação a todos interessados pela temática, às instituições de ensino envolvidas diretamente na pesquisa, inclusive às Instituições de Educação Superior, Secretaria Municipal de Educação, Secretaria Estadual de Educação bem como outras entidades correlatas à educação, sendo indutores de políticas públicas, para repensar as ações futuras que serão desenvolvidas. Servirá também a toda a comunidade envolvida assim como as que tiverem interesse poderão utilizar os resultados, para conhecimento da política de avaliação proposta pelo SINAES em âmbito nacional, sendo que o ENADE tem como foco avaliar somente os estudantes inseridos no contexto da educação superior. Será disponibilizado para cada uma das instituições envolvidas, uma cópia com a versão final desta pesquisa, com a devida apresentação em forma de palestra e/ou seminário para a comunidade

PROCEDIMENTOS, INTERVENÇÕES, TRATAMENTOS, MÉTODOS ALTERNATIVOS.

Explicação: Considerando que os sujeitos não serão observados no desenvolvimento de seus trabalhos, porém, caso seja necessário todos os envolvidos poderão solicitar esclarecimentos das quais consideram importantes sobre o projeto e intervir construtivamente nos delineamentos da pesquisa. Caso discordem de algum procedimento, podem solicitar a retirada de seus nomes da pesquisa que serão devidamente atendidos, encaminhando solicitação diretamente à pesquisadora, bem como à comissão de ética se necessário for.

PERÍODO DE PARTICIPAÇÃO, TÉRMINO, GARANTIA DE SIGILO, DIREITO DE RETIRAR O CONSENTIMENTO A QUALQUER TEMPO.

Esclarecimento: O período de participação dos sujeitos envolvidos será no segundo semestre de 2017, com previsão de encerramento de coleta de dados no mês de junho de 2018. Todos os dados coletados serão preservados para conhecimento da pesquisadora e devidamente excluídos após análise, bem como, serão conservados em sigilo absoluto os nomes dos sujeitos envolvidos na pesquisa. Considerando que há divergências de conceitos e opinião e a possibilidade de causar algum tipo de conflito entre tais conceitos, porque se aborda na pesquisa temas intimamente ligados à ideologia dos sujeitos e comportamentos rotineiros, todo e qualquer sujeito terá o pleno direito de solicitar a retirada de seu nome, sem qualquer prejuízo à continuidade e tratamento usual da pesquisa.

Cáceres – MT, ____ de agosto de 2017.

Nome: _____

Endereço: _____

CPF: _____

Assinatura do sujeito ou responsável: _____

Responsável pela Pesquisa: _____

APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO

[Docentes]

Você está sendo convidado(a) para participar, como voluntário, desta pesquisa.

Após ser esclarecido(a) sobre as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine ao final desse documento, em que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra do pesquisador responsável.

Em caso de recusa você não será penalizado(a) de forma alguma. Em caso de dúvida você pode procurar o Comitê de Ética em Pesquisa da UNEMAT pelo telefone: (65) 3221-0067.

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA

Título do projeto: *ENADE: IMPLICAÇÕES NA MATRIZ CURRICULAR DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UNEMAT/CAMPUS CÁCERES*

Responsável pela pesquisa: Marina de Fatima Souza

Endereço e telefone para contato: Rua Marechal Floriano Peixoto, nº 180 – Jardim União – (65) 99641 1006

DESCRIÇÃO DA PESQUISA

A presente pesquisa será realizada na Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), apenas no curso de graduação em Licenciatura Plena em Pedagogia da Faculdade de Educação – Departamento de Pedagogia no Câmpus de Cáceres. Realizaremos análises de documentos do câmpus com a finalidade de analisar o resultado do Exame Nacional de Desempenho do Estudante (ENADE) na Unemat no curso de Pedagogia, utilizando o banco de dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP) e ainda, analisaremos os Projeto Pedagógico Curricular (PPC) . Após o resultado das análises documentais aplicaremos questionários para os estudantes e docentes apenas do Curso de Pedagogia do Câmpus de Cáceres Jane Vanini, visando coletar a opinião de uma amostra da comunidade acadêmica sobre o ENADE.

A pesquisa será realizada com todos os discentes em condição de concluintes do curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da 7ª e 8ª esfera, do Câmpus Universitário de Cáceres – Jane Vanini, docentes, gestor e funcionário do Departamento de Pedagogia, assegurando que estes sujeitos atenderão aos objetivos da pesquisa: primeiro, por serem estudantes regularmente matriculados e estarem na condição de concluintes do curso de Licenciatura Plena em Pedagogia. Segundo, por serem docentes efetivos do quadro de professores da Faculdade de Educação superior. Terceiro, por ser gestor da instituição que oferta educação superior e por fim, por ser funcionário (Técnico) do Departamento de Pedagogia da Faculdade de Educação. A pesquisa será realizada com 45 sujeitos, assim distribuídos: 36 estudantes, 07 professores, 01 gestor respondendo pela coordenação do curso de Pedagogia e 01 funcionário (secretário) do Departamento de Pedagogia.

O estudo será pautado na pesquisa quanti-qualitativa, alicerçado nos pressupostos epistemológicos da abordagem quanti-qualitativa, tendo no percurso metodológico, inicialmente, a aplicação de um questionário aos estudantes, professores, gestor e funcionário. A pesquisa tem como objetivo principal,

conhecer as implicações do ENADE nos cursos de Pedagogia da UNEMAT, analisando os conteúdos que estão sendo aplicados na prova do ENADE e os conteúdos que estão sendo trabalhados no Curso de Pedagogia da UNEMAT, visando a convergência e as

divergências existentes, dada a necessidade de instituir nos espaços do curso de Pedagogia e da instituição de educação superior a cultura da avaliação.

Para alcançarmos esse objetivo seguiremos algumas etapas: 1ª Etapa – Balanço de produção; 2ª etapa – Análise documental; 3ª etapa – Aplicação de questionário.

Após a coleta de dados realizada pela análise documental, será realizada uma análise descritiva dos documentos ora estudados, para tanto os dados serão tabulados e sistematizados para a análise estatística das informações quantificadas, e os dados qualitativos serão analisados de forma diferenciada, apresentando os relatos das informações de forma descritiva. Os dados levantados por meio dos questionários serão analisados juntamente com os resultados dos documentos, com base em classes e categorias que serão criadas a partir da Análise de Conteúdo (Bardin 1977).

ESPECIFICAÇÕES DOS RISCOS

Prejuízos, desconforto, lesões que podem ser provocados pela pesquisa, formas de indenização, ressarcimento de despesas:

Todos os atores envolvidos na pesquisa possuem suas convicções e determinações pessoais internalizadas, e, provavelmente com discordância de posicionamentos. Sendo assim, os pensamentos de cada pesquisado serão preservados com direito a solicitar a retirada dos dados conflituosos do relatório de pesquisa, ou até mesmo, desvincular-se da pesquisa em andamento, bem como será preservada a identidade dos sujeitos envolvidos e, ao término da pesquisa, todos dados e arquivos com informações que possam levar a identificação dos sujeitos serão devidamente excluídos.

BENEFÍCIOS DECORRENTES DA PARTICIPAÇÃO NA PESQUISA

Descrição:

Os resultados da pesquisa que será de domínio público, servirão de informação a todos interessados pela temática, às instituições de ensino envolvidas diretamente na pesquisa, inclusive às Instituições de Educação Superior, Secretaria Municipal de Educação, Secretaria Estadual de Educação bem como outras entidades correlatas à educação, sendo indutores de políticas públicas, para repensar as ações futuras que serão desenvolvidas. Servirá também a toda a comunidade envolvida assim como as que tiverem interesse poderão utilizar os resultados, para conhecimento da política de avaliação proposta pelo SINAES em âmbito nacional, sendo que o ENADE tem como foco avaliar somente os estudantes inserido no contexto da educação superior. Será disponibilizado para cada uma das instituições envolvidas, uma cópia com a versão final desta pesquisa, com a devida apresentação em forma de palestra e/ou seminário para a comunidade

PROCEDIMENTOS, INTERVENÇÕES, TRATAMENTOS, MÉTODOS ALTERNATIVOS.

Explicação: Considerando que os sujeitos não serão observados no desenvolvimento de seus trabalhos, porém, caso seja necessário todos os envolvidos poderão solicitar esclarecimentos das quais consideram importantes sobre o projeto e intervir construtivamente nos delineamentos da pesquisa. Caso discordem de algum procedimento, podem solicitar a retirada de seus nomes da pesquisa que serão devidamente atendidos, encaminhando solicitação diretamente à pesquisadora, bem como à comissão de ética se necessário for.

PERÍODO DE PARTICIPAÇÃO, TÉRMINO, GARANTIA DE SIGILO, DIREITO DE RETIRAR O CONSENTIMENTO A QUALQUER TEMPO

Esclarecimento: O período de participação dos sujeitos envolvidos será no segundo semestre de 2017, com previsão de encerramento de coleta de dados no mês de junho de 2018. Todos os dados coletados serão preservados para conhecimento da pesquisadora e devidamente excluídos após análise, bem como, serão conservados em sigilo absoluto os nomes dos sujeitos envolvidos na pesquisa. Considerando que há divergências de conceitos e opinião e a possibilidade de causar algum tipo de conflito entre tais conceitos, porque se aborda na pesquisa temas intimamente ligados à ideologia dos sujeitos e comportamentos rotineiros, todo e qualquer sujeito terá o pleno direito de solicitar a retirada de seu nome, sem qualquer prejuízo à continuidade e tratamento usual da pesquisa.

Cáceres – MT, ____ de agosto de 2017.

Nome: _____

Endereço: _____

CPF: _____

Assinatura do sujeito ou responsável: _____

Responsável pela Pesquisa: _____

APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO PARA DISCENTES

Prezado (a) Estudante,

Solicitamos sua colaboração para a realização de uma pesquisa científica vinculada ao Programa de Pós-Graduação - Mestrado em Educação da UNEMAT, com o seguinte tema: *ENADE: IMPLICAÇÕES NA MATRIZ CURRICULAR DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UNEMAT/CAMPUS CÁCERES*.

Conforme consta no Termo de Consentimento Livre Esclarecido, aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UNEMAT, asseguramos que as informações coletadas nessa pesquisa serão analisadas numa dimensão global, não sendo necessária sua identificação pessoal.

Agradecemos sua atenção e colaboração.

Marina de Fatima Souza
(Acadêmica do PPGEdu-UNEMAT)

Elizeth Gonzaga dos Santos Lima
(Prof^a Dr^a PPGEdu-UNEMAT)

QUESTIONÁRIO SÓCIO-ECONOMICO

1.Idade	Sim	Não
menor de 18 anos		
18 a 29 anos		
30 a 39 anos		
40 a 49 anos		
59 anos		
60 anos ou mais		
2.Estado Civil	Sim	Não
Solteiro (a)		
Casado (a)		
Divorciado (a)		
Convivente		
Viúvo (a)		
3.Tem filho?	Sim	Não
Tenho 1		
Tenho 2		
Tenho 3		
Tenho 4		
Tenho mais de 4		
Não tenho filhos		
4.Com quem você mora atualmente?	Sim	Não
Com os pais		
Com outros parentes		
Com o (a) esposo (a)		
Com companheiro (a)		
Com o (s) filho (s)		
Com amigos (compartilhando despesas ou de favor)		
Com colegas, em alojamento (do tipo república)		
Sozinho (a)		
5.Qual a faixa de renda mensal da sua família	Sim	Não
Até 3 salários mínimos		
Mais de 4 até 10 salários mínimos		
Mais de 11 até 20 salários mínimos		
Mais de 21 até 30 salários mínimos		
Mais de 31 salários mínimos		

QUESTÕES ESPECÍFICAS SOBRE O ENADE

Responda as questões abaixo assinalando sim, não	Sim	Não
1. Em algum momento em sala de aula, você ouviu falar do SINAES?		
2. E sobre o ENADE, algum professor orientou?		
3. Você conhece a Matriz de referência do ENADE?		
4. Você sabia que o curso já foi avaliado por três vezes e será esse ano novamente?		
5. Você conhece os objetivos do ENADE?		
6. O Departamento promoveu atividades para discutir os resultados do ENADE, nas edições anteriores?		
7. Você observou alguma ação de mudança na prática dos professores em sala de aula a partir dos resultados do ENADE?		
8. Você conhece o PPC do curso de Pedagogia?		
9. Os conteúdos que estão sendo trabalhados na disciplina estão contemplados na Matriz de referência do ENADE?		
10. Você acha importante ser avaliado?		
11. Você acha importante avaliar o curso e a universidade?		

QUESTÕES ABERTAS SOBRE O ENADE

12 – Apresente o principal ponto positivo e negativo em relação a Matriz de referência do ENADE:

Positivo-----

Negativo-----

13 – Apresente o principal ponto positivo e negativo dos conteúdos da matriz curricular do curso de Licenciatura Plena em Pedagogia:

Positivo-----

Negativo-----

14 – Descreva como você tem percebido as reações dos estudantes em relação ao ENADE durante as discussões sobre os objetivos do SINAES que estão intrínsecos nessa prova?

15 – Descreva a relação que você observou entre os conteúdos da prova ENADE e os conteúdos estudados no curso de Pedagogia. -----

OBRIGADA!

APÊNDICE D – QUESTIONÁRIO PARA DOCENTES

Prezado(a) Docente,

Solicitamos sua colaboração para a realização de uma pesquisa científica vinculada ao Programa de Pós-Graduação - Mestrado em Educação da UNEMAT, com o tema seguinte: *ENADE: IMPLICAÇÕES NA MATRIZ CURRICULAR DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UNEMAT/CAMPUS CÁCERES*. Conforme consta no Termo de Consentimento Livre Esclarecido, aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UNEMAT, asseguramos que as informações coletadas nessa pesquisa serão analisadas numa dimensão global, não sendo necessária sua identificação pessoal.

Agradecemos sua atenção e colaboração.

Marina de Fatima Souza
(Acadêmica do PPGEdu-UNEMAT)

Elizeth Gonzaga dos Santos Lima
(Profª Drª PPGEdu-UNEMAT)

PERFIL DOCENTE:

1 – Departamento de vinculação: _____

2 – Curso(s) em que está atuando em 2017/2: _____

3 – Sexo: M (☐) F (☐)

4 – Faixa (em anos):

(☐) 21 a 25; (☐) 26 a 30; (☐) 31 a 35; (☐) 36 a 40; (☐) 41 a 45;

(☐) 46 a 50; (☐) 51 a 60; (☐) 61 a 65 (☐) acima de 65

5 – Regime de trabalho:

(☐) 20 horas; (☐) 30 horas; (☐) TIDE; Outro: _____

6 – Tempo de atuação na Universidade (em anos):

(☐) 0 a 05; (☐) 06 a 10; (☐) 11 a 15; (☐) 16 a 20; (☐) 21 a 25

7 – Escolarização/Titulação (Assinale a maior titulação concluída):

(☐) Graduado; (☐) Especialista; (☐) Mestre; (☐) Doutor(a); (☐) Pós-doutor(a)

8 – Área de titulação (preencher todos os campos: da menor à maior titulação concluída)

Graduação: _____

Mestrado: _____

Doutorado: _____

Pós-doutorado: _____

9 – Renda familiar mensal (em salário mínimo):

(☐) 01 a 03; (☐) 04 a 06; (☐) 07 a 10; (☐) 11 a 13; (☐) acima de treze

QUESTÕES ESPECÍFICAS SOBRE O ENADE

Responda as questões abaixo assinalando sim, não	Sim	Não
01.Em algum momento em suas aulas, você falou do SINAES?		
2.E sobre o ENADE, já você os orientou?		
3.Você já discutiu a Matriz de referência do ENADE com os estudantes?		
4.Você já conversou com os acadêmicos acerca dos objetivos do ENADE?		
5.Já promoveu com o Departamento, atividades para discutir os resultados do ENADE, nas edições anteriores, voltadas para os discentes?		
6.Você observou alguma ação de mudança na prática dos professores em sala de aula a partir dos resultados do ENADE?		
7. Você já discutiu o PPC do curso de Pedagogia com os alunos?		
8.Os conteúdos que você planejou para trabalhar na sua disciplina estão contemplados na Matriz de referência do ENADE?		
9.Você acha importante ser avaliado?		
10. Você acha importante avaliar o curso e a universidade?		

QUESTÕES ABERTAS SOBRE O ENADE

12 – Apresente o principal ponto positivo e negativo em relação a Matriz de referência do ENADE:

Positivo-----

Negativo-----

13 – Apresente o principal ponto positivo e negativo dos conteúdos da matriz curricular do curso de Licenciatura Plena em Pedagogia:

Positivo-----

Negativo-----

14 – Descreva como você tem percebido as reações dos estudantes em relação ao ENADE durante as discussões sobre os objetivos do SINAES que estão intrínsecos nessa prova?

15 – Descreva a relação que você observou entre os conteúdos da prova do ENADE e os conteúdos ministrados nas suas aulas junto aos estudantes do curso de pedagogia da UNEMAT:

OBRIGADA!

ANEXO A – LEI Nº 10.861, DE 14 DE ABRIL DE 2004



Presidência da República Casa Civil Subchefia para Assuntos Jurídicos

Conversão da MPv nº 147, de 2003

Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES e dá outras providências

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º Fica instituído o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES, com o objetivo de assegurar processo nacional de avaliação das instituições de educação superior, dos cursos de graduação e do desempenho acadêmico de seus estudantes, nos termos do Art. 9º, VI, VIII e IX, da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

§ 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.

§ 2º O SINAES será desenvolvido em cooperação com os sistemas de ensino dos Estados e do Distrito Federal.

Art. 2º O SINAES, ao promover a avaliação de instituições, de cursos e de desempenho dos estudantes, deverá assegurar:

I – 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;

II – o caráter público de todos os procedimentos, dados e resultados dos processos avaliativos;

III – o respeito à identidade e à diversidade de instituições e de cursos;

IV – a participação do corpo discente, docente e técnico-administrativo das instituições de educação superior, e da sociedade civil, por meio de suas representações.

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.

Art. 3º A avaliação das instituições de educação superior terá por objetivo identificar o seu perfil e o significado de sua atuação, por meio de suas atividades, cursos, programas, projetos e setores, considerando as diferentes dimensões institucionais, dentre elas obrigatoriamente as seguintes:

I – a missão e o plano de desenvolvimento institucional;

II – a política para o ensino, a pesquisa, a pós-graduação, a extensão e as respectivas formas de operacionalização, incluídos os procedimentos para estímulo à produção acadêmica, as bolsas de pesquisa, de monitoria e demais modalidades;

III – a responsabilidade social da instituição, considerada especialmente no que se refere à sua contribuição em relação à inclusão social, ao desenvolvimento econômico e social, à defesa do meio ambiente, da memória cultural, da produção artística e do patrimônio cultural;

IV – a comunicação com a sociedade;

V – as políticas de pessoal, as carreiras do corpo docente e do corpo técnico-administrativo, seu aperfeiçoamento, desenvolvimento profissional e suas condições de trabalho;

VI – organização e gestão da instituição, especialmente o funcionamento e representatividade dos colegiados, sua independência e autonomia na relação com a mantenedora, e a participação dos segmentos da comunidade universitária nos processos decisórios;

VII – infra-estrutura física, especialmente a de ensino e de pesquisa, biblioteca, recursos de informação e comunicação;

VIII – planejamento e avaliação, especialmente os processos, resultados e eficácia da auto-avaliação institucional;

IX – políticas de atendimento aos estudantes;

X – sustentabilidade financeira, tendo em vista o significado social da continuidade dos compromissos na oferta da educação superior.

§ 1º Na avaliação das instituições, as dimensões listadas no **caput** deste artigo serão consideradas de modo a respeitar a diversidade e as especificidades das diferentes organizações acadêmicas, devendo ser contemplada, no caso das universidades, de acordo com critérios estabelecidos em regulamento, pontuação específica pela existência de programas de pós-graduação e por seu desempenho, conforme a avaliação mantida pela Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES.

§ 2º Para a avaliação das instituições, serão utilizados procedimentos e instrumentos diversificados, dentre os quais a auto-avaliação e a avaliação externa **in loco**.

§ 3º A avaliação das instituições de educação superior resultará na aplicação de conceitos, ordenados em uma escala com 5 (cinco) níveis, a cada uma das dimensões e ao conjunto das dimensões avaliadas.

Art. 4º A avaliação dos cursos de graduação tem por objetivo identificar as condições de ensino oferecidas aos estudantes, em especial as relativas ao perfil do corpo docente, às instalações físicas e à organização didático-pedagógica.

§ 1º A avaliação dos cursos de graduação utilizará procedimentos e instrumentos diversificados, dentre os quais obrigatoriamente as visitas por comissões de especialistas das respectivas áreas do conhecimento.

§ 2º A avaliação dos cursos de graduação resultará na atribuição de conceitos, ordenados em uma escala com 5 (cinco) níveis, a cada uma das dimensões e ao conjunto das dimensões avaliadas.

Art. 5º A avaliação do desempenho dos estudantes dos cursos de graduação será realizada mediante aplicação do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes - ENADE.

§ 1º O ENADE aferirá o desempenho dos estudantes em relação aos conteúdos programáticos previstos nas diretrizes curriculares do respectivo curso de graduação, suas habilidades para ajustamento às exigências decorrentes da evolução do conhecimento e suas competências para compreender temas exteriores ao âmbito específico de sua profissão, ligados à realidade brasileira e mundial e a outras áreas do conhecimento.

§ 2º O ENADE será aplicado periodicamente, admitida a utilização de procedimentos amostrais, aos alunos de todos os cursos de graduação, ao final do primeiro e do último ano de curso.

§ 3º A periodicidade máxima de aplicação do ENADE aos estudantes de cada curso de graduação será trienal.

§ 4º A aplicação do ENADE será acompanhada de instrumento destinado a levantar o perfil dos estudantes, relevante para a compreensão de seus resultados.

§ 5º O ENADE é componente curricular obrigatório dos cursos de graduação, sendo inscrita no histórico escolar do estudante somente a sua situação regular com relação a essa obrigação, atestada pela sua efetiva participação ou, quando for o caso, dispensa oficial pelo Ministério da Educação, na forma estabelecida em regulamento.

§ 6º Será responsabilidade do dirigente da instituição de educação superior a inscrição junto ao Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP de todos os alunos habilitados à participação no ENADE.

§ 7º A não-inscrição de alunos habilitados para participação no ENADE, nos prazos estipulados pelo INEP, sujeitará a instituição à aplicação das sanções previstas no § 2º do art. 10, sem prejuízo do disposto no art. 12 desta Lei.

§ 8º A avaliação do desempenho dos alunos de cada curso no ENADE será expressa por meio de conceitos, ordenados em uma escala com 5 (cinco) níveis, tomando por base padrões mínimos estabelecidos por especialistas das diferentes áreas do conhecimento.

§ 9º Na divulgação dos resultados da avaliação é vedada a identificação nominal do resultado individual obtido pelo aluno examinado, que será a ele exclusivamente fornecido em documento específico, emitido pelo INEP.

§ 10. Aos estudantes de melhor desempenho no ENADE o Ministério da Educação concederá estímulo, na forma de bolsa de estudos, ou auxílio específico, ou ainda alguma outra forma de distinção com objetivo similar, destinado a favorecer a excelência e a continuidade dos estudos, em nível de graduação ou de pós-graduação, conforme estabelecido em regulamento.

§ 11. A introdução do ENADE, como um dos procedimentos de avaliação do SINAES, será efetuada gradativamente, cabendo ao Ministro de Estado da Educação determinar anualmente os cursos de graduação a cujos estudantes será aplicado.

Art. 6º Fica instituída, no âmbito do Ministério da Educação e vinculada ao Gabinete do Ministro de Estado, a Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior – CONAES, órgão colegiado de coordenação e supervisão do SINAES, com as atribuições de:

I – propor e avaliar as dinâmicas, procedimentos e mecanismos da avaliação institucional, de cursos e de desempenho dos estudantes;

II – estabelecer diretrizes para organização e designação de comissões de avaliação, analisar relatórios, elaborar pareceres e encaminhar recomendações às instâncias competentes;

III – formular propostas para o desenvolvimento das instituições de educação superior, com base nas análises e recomendações produzidas nos processos de avaliação;

IV – articular-se com os sistemas estaduais de ensino, visando a estabelecer ações e critérios comuns de avaliação e supervisão da educação superior;

V – submeter anualmente à aprovação do Ministro de Estado da Educação a relação dos cursos a cujos estudantes será aplicado o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes - ENADE;

VI – elaborar o seu regimento, a ser aprovado em ato do Ministro de Estado da Educação;

VII – realizar reuniões ordinárias mensais e extraordinárias, sempre que convocadas pelo Ministro de Estado da Educação.

Art. 7º A CONAES terá a seguinte composição:

I – 1 (um) representante do INEP;

II – 1 (um) representante da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES;

III – 3 (três) representantes do Ministério da Educação, sendo 1 (um) obrigatoriamente do órgão responsável pela regulação e supervisão da educação superior;

IV – 1 (um) representante do corpo discente das instituições de educação superior;

V – 1 (um) representante do corpo docente das instituições de educação superior;

VI – 1 (um) representante do corpo técnico-administrativo das instituições de educação superior;

VII – 5 (cinco) membros, indicados pelo Ministro de Estado da Educação, escolhidos entre cidadãos com notório saber científico, filosófico e artístico, e reconhecida competência em avaliação ou gestão da educação superior.

§ 1º Os membros referidos nos incisos I e II do **caput** deste artigo serão designados pelos titulares dos órgãos por eles representados e aqueles referidos no inciso III do **caput** deste artigo, pelo Ministro de Estado da Educação.

§ 2º O membro referido no inciso IV do **caput** deste artigo será nomeado pelo Presidente da República para mandato de 2 (dois) anos, vedada a recondução.

§ 3º Os membros referidos nos incisos V a VII do **caput** deste artigo serão nomeados pelo Presidente da República para mandato de 3 (três) anos, admitida 1 (uma) recondução, observado o disposto no parágrafo único do art. 13 desta Lei.

§ 4º A CONAES será presidida por 1 (um) dos membros referidos no inciso VII do **caput** deste artigo, eleito pelo colegiado, para mandato de 1 (um) ano, permitida 1 (uma) recondução.

§ 5º As instituições de educação superior deverão abonar as faltas do estudante que, em decorrência da designação de que trata o inciso IV do **caput** deste artigo, tenha participado de reuniões da CONAES em horário coincidente com as atividades acadêmicas.

§ 6º Os membros da CONAES exercem função não remunerada de interesse público relevante, com precedência sobre quaisquer outros cargos públicos de que sejam titulares e, quando convocados, farão jus a transporte e diárias.

Art. 8º A realização da avaliação das instituições, dos cursos e do desempenho dos estudantes será responsabilidade do INEP.

Art. 9º O Ministério da Educação tornará público e disponível o resultado da avaliação das instituições de ensino superior e de seus cursos.

Art. 10. Os resultados considerados insatisfatórios ensejarão a celebração de protocolo de compromisso, a ser firmado entre a instituição de educação superior e o Ministério da Educação, que deverá conter:

I – o diagnóstico objetivo das condições da instituição;

II – os encaminhamentos, processos e ações a serem adotados pela instituição de educação superior com vistas na superação das dificuldades detectadas;

III – a indicação de prazos e metas para o cumprimento de ações, expressamente definidas, e a caracterização das respectivas responsabilidades dos dirigentes;

IV – a criação, por parte da instituição de educação superior, de comissão de acompanhamento do protocolo de compromisso.

§ 1º O protocolo a que se refere o **caput** deste artigo será público e estará disponível a todos os interessados.

§ 2º O descumprimento do protocolo de compromisso, no todo ou em parte, poderá ensejar a aplicação das seguintes penalidades:

I – suspensão temporária da abertura de processo seletivo de cursos de graduação;

II – cassação da autorização de funcionamento da instituição de educação superior ou do reconhecimento de cursos por ela oferecidos;

III – advertência, suspensão ou perda de mandato do dirigente responsável pela ação não executada, no caso de instituições públicas de ensino superior.

§ 3º As penalidades previstas neste artigo serão aplicadas pelo órgão do Ministério da Educação responsável pela regulação e supervisão da educação superior, ouvida a Câmara de Educação Superior, do Conselho Nacional de Educação, em processo administrativo próprio, ficando assegurado o direito de ampla defesa e do contraditório.

§ 4º Da decisão referida no § 2º deste artigo caberá recurso dirigido ao Ministro de Estado da Educação.

§ 5º O prazo de suspensão da abertura de processo seletivo de cursos será definido em ato próprio do órgão do Ministério da Educação referido no § 3º deste artigo.

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.

Art. 12. Os responsáveis pela prestação de informações falsas ou pelo preenchimento de formulários e relatórios de avaliação que impliquem omissão ou distorção de dados a serem fornecidos ao SINAES responderão civil, penal e administrativamente por essas condutas.

Art. 13. A CONAES será instalada no prazo de 60 (sessenta) dias a contar da publicação desta Lei.

Parágrafo único. Quando da constituição da CONAES, 2 (dois) dos membros referidos no inciso VII do **caput** do art. 7º desta Lei serão nomeados para mandato de 2 (dois) anos.

Art. 14. O Ministro de Estado da Educação regulamentará os procedimentos de avaliação do SINAES.

Art. 15. Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Art. 16. Revogam-se a alínea a do § 2º do art. 9º da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, e os arts 3º e 4º da Lei nº 9.131, de 24 de novembro de 1995.

Brasília, 14 de abril de 2004; 183º da Independência e 116º da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA

Tarso Genro

Este texto não substitui o publicado no DOU de 15.4.2004

ANEXO B – PORTARIA INEP Nº 493 DE 6 DE JUNHO DE 2017

Publicada no Diário Oficial de 8 de junho de 2017, Seção 1, pág. 35

A PRESIDENTE DO INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP), no uso de suas atribuições, tendo em vista a Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004; a Portaria Normativa nº 40, de 12 de dezembro de 2007, em sua atual redação; a Portaria Normativa nº 8, de 26 de abril de 2017, e considerando as definições estabelecidas pela Comissão Assessora de Área de Formação Geral, nomeada pela Portaria Inep nº 103, de 09 de fevereiro de 2017, resolve:

Art. 1º O Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade), parte integrante do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), tem como objetivo geral avaliar o desempenho dos estudantes em relação aos conteúdos programáticos previstos nas diretrizes curriculares, às habilidades e competências para atuação profissional e aos conhecimentos sobre a realidade brasileira e mundial, bem como sobre outras áreas do conhecimento.

Art. 2º A prova do Enade 2017 será constituída pelo componente de Formação Geral, comum a todas as áreas, e pelo componente específico de cada área.

Parágrafo único. O concluinte terá 04 (quatro) horas para resolver as questões de Formação Geral e do componente específico.

Art. 3º A prova do Enade 2017 terá, no componente de Formação Geral, 10 (dez) questões, sendo 02 (duas) discursivas e (08) de múltipla escolha, envolvendo situações-problema e estudos de caso.

§1º A prova de Formação Geral tem a concepção dos seus itens e o processo de correção balizados pelos princípios dos Direitos Humanos.

§2º As questões discursivas do componente de Formação Geral avaliam aspectos como clareza, coerência, coesão, estratégias argumentativas, utilização de vocabulário adequado e correção gramatical do texto.

Art. 4º As diretrizes para a avaliação do componente específico de cada área serão publicadas em Portarias específicas.

Parágrafo único. A prova do Enade 2017 terá no componente específico de cada Área ou Curso Superior de Tecnologia avaliado, 30 (trinta) questões, sendo 03 (três) discursivas e (27) de múltipla escolha, envolvendo situações-problema e estudo de caso.

Art. 5º A prova do Enade 2017, no componente de Formação Geral, tomará como referência do perfil do concluinte as seguintes características:

- I. ético e comprometido com as questões sociais, culturais e ambientais;
- II. humanista e crítico, apoiado em conhecimentos científico, social e cultural, historicamente construídos, que transcendam o ambiente próprio de sua formação;
- III. protagonista do saber, com visão do mundo em sua diversidade para práticas de letramento, voltadas para o exercício pleno de cidadania;
- IV. proativo, solidário, autônomo e consciente na tomada de decisões pautadas pela análise contextualizada das evidências disponíveis;
- V. colaborativo e propositivo no trabalho em equipes, grupos e redes, atuando com respeito, cooperação, iniciativa e responsabilidade social.

Art. 6º A prova do Enade 2017, no componente de Formação Geral, avaliará se o concluinte desenvolveu, no processo de formação, competências para:

- I. fazer escolhas éticas, responsabilizando-se por suas consequências;
- II. ler, interpretar e produzir textos com clareza e coerência;
- III. compreender as linguagens como veículos de comunicação e expressão, respeitando as diferentes manifestações étnico-culturais e a variação linguística;
- IV. interpretar diferentes representações simbólicas, gráficas e numéricas de um mesmo conceito;
- V. formular e articular argumentos consistentes em situações sociocomunicativas, expressando-se com clareza, coerência e precisão;
- VI. organizar, interpretar e sintetizar informações para tomada de decisões;
- VII. planejar e elaborar projetos de ação e intervenção a partir da análise de necessidades, de forma coerente, em diferentes contextos;
- VIII. buscar soluções viáveis e inovadoras na resolução de situações-problema;
- IX. trabalhar em equipe, promovendo a troca de informações e a participação coletiva, com autocontrole e flexibilidade;
- X. promover, em situações de conflito, diálogo e regras coletivas de convivência, integrando saberes e conhecimentos, compartilhando metas e objetivos coletivos.

Art. 7º A prova do Enade 2017, no componente de Formação Geral, tomará como referencial os seguintes temas:

- I. Ética, democracia e cidadania;
- II. Cultura e arte;
- III. Globalização e política internacional;
- IV. Processos migratórios;
- V. Vida urbana e vida rural;
- VI. Meio ambiente;
- VII. Políticas públicas: educação, habitação, saneamento, saúde, transporte, segurança, defesa e questões ambientais;
- VIII. Responsabilidade social;
- IX. Sociodiversidade e multiculturalismo: violência, tolerância/intolerância, inclusão/exclusão, sexualidade, relações de gênero e relações étnico-raciais;
- X. Relações de trabalho;
- XI. Ciência, tecnologia e sociedade;
- XII. Inovação tecnológica;
- XIII. Tecnologias de Informação e Comunicação.

Art. 8º Esta portaria entra em vigor na data de sua publicação.

MARIA INÊS FINI

ANEXO C – PORTARIA INEP Nº 510 DE 6 DE JUNHO DE 2017

Publicada no Diário Oficial de 8 de junho de 2017, Seção 1, pág. 41

A PRESIDENTE DO INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP), no uso de suas atribuições, tendo em vista a Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004; a Portaria Normativa nº 40, de 12 de dezembro de 2007, em sua atual redação; a Portaria Normativa nº 8, de 26 de abril de 2017, e considerando as definições estabelecidas pela Comissão Assessora de Área de Pedagogia, nomeada pela Portaria nº 103, de 9 de fevereiro de 2017, resolve:

Art. 1º O Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade), parte integrante do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), tem como objetivo geral avaliar o desempenho dos estudantes em relação aos conteúdos programáticos previstos nas diretrizes curriculares, às habilidades e competências para atuação profissional e aos conhecimentos sobre a realidade brasileira e mundial, bem como sobre outras áreas do conhecimento.

Art. 2º A prova do Enade 2017 será constituída pelo componente de Formação Geral, comum a todas as áreas, e pelo componente específico de cada área.

Parágrafo único. O concluinte terá 04 (quatro) horas para resolver as questões de Formação Geral e do componente específico.

Art. 3º As diretrizes para o componente de Formação Geral são publicadas em Portaria específica.

Parágrafo único. A prova do Enade 2017 terá, no componente de Formação Geral, 10 (dez) questões, sendo 02 (duas) discursivas e 08 (oito) de múltipla escolha, envolvendo situações-problema e estudos de caso.

Art. 4º A prova do Enade 2017, no componente específico da área de Pedagogia, terá como subsídios as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Pedagogia, Resolução CNE/CES nº 1, de 15 de maio de 2006, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena, Resolução CNE/CP nº 1, de 18 de fevereiro de 2002, as normativas associadas às Diretrizes Curriculares Nacionais e a legislação profissional.

Parágrafo único. A prova do Enade 2017 terá, no componente específico da área de Pedagogia, 30 (trinta) questões, sendo 03 (três) discursivas e 27 (vinte e sete) de múltipla escolha, envolvendo situações-problema e estudos de caso.

Art. 5º A prova do Enade 2017, no componente específico da área de Pedagogia, tomará como referência do perfil do concluinte as seguintes características:

- I. ético, considerando o compromisso com a ampliação das aprendizagens e experiências de todos os estudantes na docência da Educação Infantil, dos anos iniciais do Ensino Fundamental, Regular e de Jovens e Adultos, dos cursos de Ensino Médio, na modalidade normal, e em cursos de Formação Profissional na área de serviços e apoio escolar;
- II. responsável no exercício do planejamento, da organização, da avaliação e da gestão, em contextos escolares e não escolares;
- III. envolvido com a construção de uma sociedade incluyente, equânime, justa e solidária, sensível às diferenças de natureza ambiental-ecológica, étnico-racial, de gêneros, faixas geracionais, classes sociais, religiões, necessidades especiais, orientação sexual, entre outras;

IV. comprometido com a fundamentação epistemológica implicada nos estudos teórico-práticos, na investigação e na reflexão crítica no campo da educação, tendo em vista os conhecimentos filosófico, histórico, antropológico, ambiental-ecológico, psicológico, linguístico, sociológico, político, econômico e cultural;

V. crítico e investigativo na produção e difusão do conhecimento científico e tecnológico no campo da Educação;

VI. colaborativo e propositivo com a formação profissional e a constituição de ações educativas coletivas, compreendidas como um processo ético, estético, político e contínuo.

Art. 6º A prova do Enade 2017, no componente específico da área de Pedagogia, avaliará se o concluinte desenvolveu, no processo de formação, competências para:

I. analisar e compreender as políticas educacionais e seus processos de implementação e avaliação, bem como os textos legais relativos à organização da educação nacional;

II. articular as produções teórico-práticas do campo do currículo na elaboração e avaliação de projetos pedagógicos, na organização e na gestão do trabalho educativo escolar e não escolar;

III. planejar, desenvolver e avaliar situações de aprendizagem de crianças, jovens e adultos, observando as dimensões física, cognitiva, afetiva, estética, cultural, lúdica, artística, ética e biossocial;

IV. compreender as abordagens do conhecimento pedagógico que fundamentam o processo educativo na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental;

V. planejar, desenvolver e avaliar situações de ensino-aprendizagem propondo metodologias específicas para as diferentes áreas, considerando as múltiplas dimensões da formação humana;

VI. planejar, implementar e avaliar projetos educativos contemplando e articulando a diversidade e as múltiplas relações das esferas social, cultural, ética, estética, científica e tecnológica;

VII. conhecer a realidade dos diferentes espaços de atuação do Pedagogo e suas relações com a sociedade, de modo a propor intervenções educativas fundamentadas em conhecimentos filosóficos, sociais, psicológicos, históricos, econômicos, políticos, artísticos e culturais;

VIII. articular os conhecimentos e produzir processos investigativos do campo da educação e das áreas do ensino e da aprendizagem, docência e gestão escolar;

IX. promover, planejar e desenvolver ações visando à gestão democrática nos espaços e sistemas escolares e não escolares;

X. conhecer e desenvolver o processo de construção e avaliação do projeto político-pedagógico, de currículos e planejamento educacional;

XI. desenvolver trabalho didático empregando os códigos de diferentes linguagens utilizadas por crianças, bem como os conhecimentos pertinentes aos primeiros anos de escolarização, relativos às áreas de conhecimento em uma perspectiva interdisciplinar;

XII. compreender as relações entre educação e trabalho, a diversidade cultural, a cidadania, entre outras problemáticas da sociedade contemporânea;

XIII. integrar diferentes conhecimentos e tecnologias de informação e comunicação no planejamento e desenvolvimento de práticas pedagógicas escolares e não escolares.

Art. 7º A prova do Enade 2017, no componente específico da área de Pedagogia, tomará como referencial os conteúdos que contemplam:

I. Filosofia da Educação;

II. História da Educação;

- III. Sociologia da Educação;
 - IV. Psicologia da Educação;
 - V. Teorias pedagógicas e Didática;
 - VI. Teorias e práticas de currículo;
 - VII. Planejamento e avaliação educacional;
 - VIII. Políticas, organização e financiamento da educação brasileira;
 - IX. Pesquisa educacional;
 - X. Tecnologias da comunicação e informação nas práticas educativas;
 - XI. Diferença, Diversidade e Educação inclusiva;
 - XII. Trabalho e Educação;
 - XIII. Identidade e especificidades do trabalho docente;
 - XIV. Planejamento e avaliação do ensino e da aprendizagem;
 - XV. Conteúdos e metodologias específicas do ensino de: Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, Geografia, História, Artes e Educação Física;
 - XVI. Alfabetização e letramento;
 - XVII. Políticas de Infância e Linguagens expressivas na infância;
 - XVIII. Práticas educativas para o processo de aprendizagem de crianças, jovens e adultos;
 - XIX. Libras;
 - XX. Planejamento, organização e gestão escolar e em outros espaços educativos;
 - XXI. Implementação e avaliação de currículos, programas educacionais e projetos político-pedagógicos;
 - XXII. Gestão democrática educacional;
 - XXIII. Políticas e práticas de articulação escola-comunidade e movimentos sociais.
- Art. 8º Esta portaria entra em vigor na data de sua publicação.

MARIA INÊS FINI

ANEXO D – MATRIZ DE CURRICULAR DO CURSO DE PEDAGOGIA



UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
Campus Universitário de Cáceres
Faculdade de Educação e Linguagem
Curso de Pedagogia



3.5.4 – Composição e Sequência das Esferas de Formação

ESFERA 1

- 1 - História Geral da Educação 60 (3.1.0.0.0)
- 2 - Filosofia da Educação I 60 (3.1.0.0.0)
- 3 - Sociologia da Educação I 60 (3.1.0.0.0)
- 4 – Psicologia da Educação I 60 (3.1.0.0.0)
- 5 - Didática I 60 (3.1.0.0.0)
- 6 - Práticas de leituras e produção de textos 60 (2.2.0.0.0)
- 7 - Metodologia Científica 60 (2.2.0.0.0)

ESFERA 2

- 1 - Filosofia da Educação II 60 (3.1.0.0.0)
- 2 - Sociologia da Educação II 60 (3.1.0.0.0)
- 3 - Psicologia da Educação II 60 (3.1.0.0.0)
- 4 - Didática II 60 (3.1.0.0.0)
- 5 - História da Educação Brasileira 60 (3.1.0.0.0)
- 6 - Estudos de Currículo I 60 (3.1.0.0.0)
- 7 - Metodologia de Pesquisa em Educação I 60 (2.2.0.0.0)

ESFERA 3

- 1 - Brincadeiras, jogos e recreação para o Início da Escolarização 60 (2.2.0.0.0)
- 2 – Educação e Literatura para Crianças 60 (3.1.0.0.0)
- 3 - Pressupostos Antropológicos da Educação 60 (3.1.0.0.0)
- 4 - Estudos de Currículo II 60 (3.1.0.0.0)
- 5 - Pressupostos Teóricos e Metodológicos da Educação Infantil I 60 (3.1.0.0.0)
- 6 – Epistemologia em Educação 60 (3.1.0.0.0)
- 7 - Estágio Curricular Supervisionado I 90 (2.0.0.4.0) (na Educação Infantil I, com observação e intervenção na creche para crianças de 0 a 3 anos)



UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
Campus Universitário de Cáceres
Faculdade de Educação e Linguagem
Curso de Pedagogia



ESFERA 4

- 1 - Pressupostos Teóricos e Metodológicos da Alfabetização I 60 (3.1.0.0.0)
- 2 - Língua Brasileira de Sinais 60 (1.3.0.0.0)
- 3 - Didática III 60 (1.3.0.0.0)
- 4 - Educação Física: Cultura Corporal e Motricidade Humana 60 (3.1.0.0.0)
- 5 - Pressupostos Teóricos e Metodológicos da Educação Infantil II 60 (3.1.0.0.0)
- 6 - Metodologia de Pesquisa em Educação II 60 (1.3.0.0.0) (Elaboração do projeto de Monografia –TCC)
- 7 - Estágio Curricular Supervisionado II 90 (2.0.0.4.0) (na Educação Infantil II, Pré-escola, com observação e intervenção 4 a 5 anos)

ESFERA 5

- 1 - Pressupostos Teóricos e Metodológicos da Alfabetização II 60 (3.1.0.0.0)
- 2 - Conteúdos e Metodologias da Língua Portuguesa para o Início da Escolarização 60 (2.2.0.0.0)
- 3 - Conteúdos e Metodologias das Ciências Naturais para o início da escolarização I 60 (2.2.0.0.0)
- 4- Conteúdos e Metodologias da Matemática para o início da escolarização I 60 (2.2.0.0.0)
- 5 - Pressupostos Teóricos da Educação Especial 60 (3.1.0.0.0)
- 6 – Conteúdos e Metodologias da Educação Física para o Início da Escolarização 60 (2.2.0.0.0)
- 7 - Estágio Curricular Supervisionado III 90 (2.0.0.4.0) (no Ensino Fundamental, com observação e intervenção na alfabetização - 1º e 2º e 3º anos)

ESFERA 6

- 1 - Conteúdos e Metodologias da Geografia para o Início da Escolarização 60 (2.2.0.0.0)
- 2 - Conteúdos e Metodologias da História para o Início da Escolarização 60 (2.2.0.0.0)
- 3 - Conteúdos e Metodologias da Matemática para o Início da escolarização II 60 (1.3.0.0.0)
- 4 - Conteúdos e Metodologias das Ciências Naturais para o início da escolarização II 60 (1.3.0.0.0)
- 5 - Políticas Públicas da Educação 60 (3.1.0.0.0)
- 6 - Metodologia de Pesquisa em Educação III 60 (1.3.0.0.0)
- 7 - Estágio Curricular Supervisionado IV 90 (2.0.0.4.0) (no Ensino Fundamental, com observação e intervenção 4º e 5º anos)



UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
Campus Universitário de Cáceres
Faculdade de Educação e Linguagem
Curso de Pedagogia



ESFERA 7

- 1 - História da Educação de Mato Grosso 60(3.1.0.0.0)
- 2 – Educação e Literatura Infanto-Juvenil 60 (3.1.0.0.0)
- 3 - Legislação e Organização da Educação Brasileira 60 (3.1.0.0.0)
- 4 – Didática IV 60 (1.3.0.0.0)
- 5 - Pressupostos Teóricos e Metodológicos da Educação de Jovens e Adultos 60 (3.1.0.0.0)
- 6 - Metodologia de Pesquisa em Educação IV 60 (1.3.0.0.0) (TCC e Seminário de Comunicação Científica)
- 7 - Estágio Curricular Supervisionado V 60 (2.0.0.2.0) (no Ensino Fundamental, na modalidade EJA)

ESFERA 8

- 1 - Organização e Gestão da Educação em espaços escolares e não escolares 60 (3.1.0.0.0)
- 2 – Cultura, Diversidade e Relações Étnicos-raciais 60 (3.1.0.0.0)
- 3 – Educação e as Tecnologias da Informação e da Comunicação 60 (2.0.2.0.0)
- 4 - Conteúdos e Metodologias das Artes para o Início da Escolarização 60 (3.1.0.0.0)
- 5 - Estágio Curricular Supervisionado VI 60 (2.0.0.2.0) (nos espaços não escolares)

Filosofia da Educação II	75	4	0	0	0	1	0											Não Equivalente
Sociologia da Educação II	60	3	0	0	0	1	0							3	1	0	0	Equivalente
Organização e Gestão da Educação	60	3	0	0	0	1	0							60	3	1	0	Equivalente
História da Educação II	75	4	0	0	0	1	0							60	3	1	0	Equivalente
Educação e Literatura para Crianças	75	4	0	0	0	1	0							60	3	1	0	Equivalente
														60	2	2	0	A CURSAR
														60	3	1	0	A CURSAR
Fundamentos Teóricos e Metodológicos na Educação Infantil	75	4	0	0	0	1	0							60	3	1	0	Equivalente
Linguagem na Educação Infantil	45	3	0	0	0	0	0							60	3	1	0	Equivalente
Didática I	75	4	0	0	0	1	0							60	3	1	0	Equivalente
Conteúdos e Metodologias de Educação Física	75	4	0	0	0	1	0							60	2	2	0	Equivalente
Epistemologia na Educação	60	3	0	0	0	1	0							60	2	2	0	Equivalente
Estudo de Currículo	75	4	0	0	0	1	0							60	3	1	0	Equivalente
Inclusão e Educação	60	3	0	0	0	0	0							60	3	1	0	Equivalente
														60	3	1	0	A CURSAR
														60	1	3	0	A CURSAR
														90	2	0	0	A CURSAR
Didática II	75	4	0	0	0	1	0							60	3	1	0	Equivalente
Conteúdos e Metodologia de Língua Portuguesa I	60	3	0	0	0	1	0							60	3	1	0	Equivalente
Conteúdos e Metodologia de	75	4	0	0	0	1	0							60	2	2	0	Equivalente

