

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SANTOS

MESTRADO EM EDUCAÇÃO

**O ENADE E A GESTÃO DE CURSOS SUPERIORES DE TECNOLOGIA EM
INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO SUPERIOR DO SETOR PRIVADO**

DENISE DE FATIMA ALONSO

Santos

2012

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SANTOS

MESTRADO EM EDUCAÇÃO

**O ENADE E A GESTÃO DE CURSOS SUPERIORES DE TECNOLOGIA EM
INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO SUPERIOR DO SETOR PRIVADO**

DENISE DE FATIMA ALONSO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *stricto sensu* em Educação, da Universidade Católica de Santos, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof^ª. Dra. Maria Angélica Rodrigues Martins.

Santos

2012

Dados Internacionais de Catalogação
Sistema de Bibliotecas da Universidade Católica de Santos
SibiU

A454 e Alonso, Denise de Fátima
O ENADE e a Gestão de Cursos Superiores de Tecnologia em Instituições de
Educação Superior do Setor Privado / Denise de Fátima Alonso; orientadora
Dra. Maria Angélica Rodrigues Martins - Santos: [s.n.], 2012.
136 f.; (Dissertação de Mestrado) - Universidade Católica
de Santos, Programa de Mestrado em Educação

1. Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade). 2. Cursos Superiores
de Tecnologia. 3. Gestão Educacional. 4. Educação Superior. I. Dra. Maria
Angélica Rodrigues Martins (Orientadora). II. Universidade Católica de
Santos. III. O ENADE e a Gestão de Cursos Superiores de Tecnologia em Instituições
de Educação Superior do Setor Privado.

CDU 37(043.3)

COMISSÃO JULGADORA

Prof^ª. Dra. Maria Angélica Rodrigues Martins.
(Universidade Católica de Santos) Orientadora

Prof^ª Dra. Marialva Rossi Tavares
(Fundação Carlos Chagas – SP) Membro titular externo

Prof^ª Dra. Maria de Fátima Barbosa Abdalla
(Universidade Católica de Santos) Membro titular interno

Dedico este trabalho aos meus pais,
Vicente e Darcília, pelo exemplo que são
e por sempre me apoiarem e
incentivarem minhas escolhas
profissionais.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar agradeço a Deus, sem o qual eu não teria realizado este sonho.

Agradeço aos meus pais Vicente de Paula Alonso e minha mãe Darcília Monteiro Alonso, por acreditarem em mim e incentivarem a realização do trabalho.

À Universidade Católica de Santos, instituição onde tive a oportunidade de dar um grande passo rumo ao meu crescimento profissional.

À Profa. Dra. Maria Angélica Rodrigues Martins por sua dedicação, apoio e compreensão nos momentos mais difíceis na realização deste trabalho.

A todos os professores que deram embasamento neste trabalho, em especial à Profa. Dra. Maria de Fátima Abdalla, à qual tenho muita admiração pela sua pessoa e pelo carinho que teve comigo durante o curso e ao Prof. Dr. Luiz Carlos Barreira que muito incentivou minha pesquisa.

Aos sujeitos dessa pesquisa que contribuíram muito para a realização do trabalho e sem a colaboração não teria sido possível concluí-lo.

Aos meus familiares e, em especial, aos irmãos e sobrinhos Simone, Carlos Eduardo, Paulo e Rodrigo que amo tanto e precisei ficar distante.

Às minhas melhores amigas Brigitte, Roberta, Salete, Sonia e Marilda que tanto apoiaram, incentivaram e torceram pelo sucesso deste trabalho.

“Existe um curto-circuito entre os resultados e as tomadas de decisão. A comunidade acadêmica aponta que o maior desafio da avaliação é tornar os resultados significativos aos processos de tomadas de decisão. Não são os resultados que engendrarão as mudanças, mas a possibilidade de discuti-los coletivamente.”

Elizeth Gonzaga dos Santos Lima

RESUMO

ALONSO, Denise de Fátima. **O Enade e a gestão de cursos superiores de tecnologia em instituições de educação superior do setor privado.** (Dissertação). Programa de Pós-Graduação em Educação - Universidade Católica de Santos - Santos, 2012.

A dissertação analisa o Enade (Exame Nacional de Desempenho de Estudantes), uma das três modalidades de avaliação externa adotadas pelo Sinaes (Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior), instituído pela Lei 10.861, de 14 de abril de 2004. O estudo objetiva investigar as práticas de coordenadores de cursos superiores de tecnologia, do setor privado, em relação a esse Exame. Remete à questão da qualidade e da avaliação da educação superior brasileira, considerando o aumento do número de cursos de educação tecnológica e a acirrada competição no setor privado da educação superior. Com a realização desse exame nacional e a competição entre as IES (Instituições de Educação Superior), considera-se que elementos de natureza diversa ganham importância como: a nota classificatória, o *marketing* institucional, a imagem favorável da IES no mercado trabalho e o próprio processo de reconhecimento de cursos e a aprendizagem dos estudantes. Apoiam o estudo autores como Gatti (2002), Cunha (2005), Gilberto (2006), Dias Sobrinho (2002, 2003 e 2010) e Martins (2009), entre outros. Trata-se de investigação que adota a abordagem qualitativa, dando voz aos coordenadores de cursos com intuito de conhecer suas práticas e os resultados alcançados no que diz respeito ao Enade. Em campo, foram aplicados questionários, compostos por questões abertas e fechadas, a 12 coordenadores de cursos superiores de tecnologia de três instituições de educação superior. Foram realizadas entrevistas com dois coordenadores. A análise dos dados colhidos indica que o Enade repercute fortemente nas práticas dos coordenadores quanto à alteração das técnicas de ensino, quanto à realização de avaliações padronizadas de acordo com o modelo da prova do Enade, quanto à adequação de conteúdos programáticos e ao uso dos seus resultados. Indica também que os profissionais envolvidos nesse processo foram sensibilizados e orientados a desenvolver o pensamento crítico nos alunos e provocar melhorias no processo de ensino-aprendizagem, propiciando mudanças positivas no que se refere à qualidade do processo educacional ainda que direcionado ao atendimento dos padrões do Exame.

Palavras-chave: Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (Enade), cursos superiores de tecnologia, gestão educacional, Educação Superior.

ABSTRACT

ALONSO, Denise de Fátima. The Enade and the management of technology superior courses in private education institutions. (Dissertation). Postgraduate Program in Education - Universidade Católica de Santos - Santos, 2012.

This thesis analyses the Enade (National Examination of Student Performance), one of the three ways of external evaluation adopted by Sinaes (Superior Education Evaluation National System), instituted by the 10.861 Act, on April 14, 2004. This study aims to investigate the practices of the coordinators of technology superior courses, from the private sector, in relation to this National Examination. It refers to the matter of quality and evaluation of Brazilian superior education, considering the raise of the number of courses in technology education and the fierce competition in the private sector of superior education. With the implementation of this National Examination and the competition between the IES (Superior Education Institutions), it is considered that elements from different natures gain importance, such as: the classificatory grade, the institutional marketing, the favorable image of IES in the labor market and the process of recognition of courses and the student learning. Authors such as support this study: Gatti (2002), Cunha (2005), Gilberto (2006), Dias Sobrinho (2002, 2003, 2010) and Martins (2009), inter alia. This is an investigation that adopts a qualitative approach, listening to the course coordinators aiming to know their practices and the results that were reached with Enade. In field, questionnaires were applied, composed by opened and closed questions, to 12 superior technology course coordinators of three superior education institutions. Two interviews were realized with coordinators. The analysis of the collected data indicates that Enade resonates strongly in the coordinators practices for changing the teaching techniques, for the realization of standardized evaluations according to the Enade evaluation model, for the adequacy of the programmatic contents and for the use of the results. It also indicates that the involved professionals in this process were sensitized and oriented to develop a critical thinking in the students and lead to improvements in the teaching-learning process, providing positive changes in what refers to the quality of the educational process, even if directed to the treatment of the standards of the examination.

Key words: National Examination of Student Performance (Enade); technology superior courses; educational management; Superior Education.

Lista de Figuras

Figura 1 – Avaliação Educacional, Regulação e Emancipação.....	51
Figura 2 – Esquema do Sinaes	56
Figura 3 - Avaliação somativa e regulatória.....	58
Figura 4 – Avaliação construtiva e emancipatória.....	59
Figura 5 - Peso dos insumos no CPC.....	66

Lista de Quadros

Quadro 1 – Localização da IES, relação de cursos e número de coordenadores consultados.....	73
Quadro 2 – Resumo das questões aplicadas e respectivos objetivos.....	74
Quadro 3 – Perfil dos gestores acadêmicos consultados.....	75

Lista de Tabelas

Tabela 1 – Evolução do número de matrículas (presencial e à distância) por Categoria Administrativa- Brasil – 2001-2010.....	29
Tabela 2 – Distribuição de Número de Matrículas em Cursos Tecnológicos (presencial e a distância) segundo Área do conhecimento – Brasil – 2010.....	36
Tabela 3 – Enade: distribuição de conceitos.....	64
Tabela 4 – Conceito Preliminar de Curso (CPC) – 2010.....	66
Tabela 5 – Índice Geral de Cursos (IGC) – 2010.....	67
Tabela 6 – Meios de comunicação utilizados pelos gestores acadêmicos para divulgação do Enade junto aos professores.....	77
Tabela 7 – Meios de comunicação utilizados pelos gestores acadêmicos para divulgação do Enade junto aos estudantes.....	78
Tabela 8 – Tratamento dos Cursos Superiores de Tecnologia com relação ao Enade frente aos demais cursos na instituição.....	78
Tabela 9 – Importância do Enade na percepção dos coordenadores com relação aos Estudantes.....	79
Tabela 10 – Importância do Enade na percepção dos coordenadores com relação aos professores.....	80
Tabela 11 – Importância do Enade na percepção dos coordenadores com relação a IES.....	81
Tabela 12 – Ações relacionadas ao Enade desenvolvidas pelos coordenadores de cursos junto aos professores.....	82

Tabela 13 – Ações relacionadas ao Enade desenvolvidas pelos coordenadores de cursos junto aos estudantes.....	83
Tabela 14 – Ações relacionadas ao Enade desenvolvidas pelos coordenadores com relação ao Projeto e ao quadro curricular do curso.....	83
Tabela 15 – Ações relacionadas ao Enade desenvolvidas pelos coordenadores com relação à avaliação de aprendizagem dos alunos.....	84
Tabela 16 – Reação dos professores quando se trata de Enade	85
Tabela 17 – Reação dos alunos quando se trata do Enade.....	85
Tabela 18 – Ações gerais da IES com relação ao Enade	86
Tabela 19 – Utilização dos resultados da avaliação da CPA pelos coordenadores com relação ao Enade	87
Tabela 20 – O Enade representa a qualidade do curso?	88

Lista de Gráficos

Gráfico 1 – Evolução do número de IES - Brasil.....	28
Gráfico 2 – Evolução do número de Matrículas (presencial e à distância) por Categoria Administrativa (público e privado) – Brasil – 2001-2010.....	29
Gráfico 3 – Evolução do número de Matrículas em Cursos Tecnológicos por Modalidade de Ensino – Brasil – 2001 -2009	35
Gráfico 4 – Razões para escolha de CST pelo alunado.....	39

Lista de siglas

CAPES	Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEA	Comissão Especial de Avaliação da Educação Superior
CEFET	Centro Federal de Educação Tecnológica
CF	Constituição da República Federativa do Brasil
CNE	Conselho Nacional de Educação
CONAES	Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior
CPA	Comissão Própria de Avaliação
CPC	Conceito Preliminar de Curso
CST	Cursos Superiores de Tecnologia
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
ENADE	Exame Nacional de Avaliação de Desempenho de Estudantes
ENC	Exame Nacional de Cursos
IDD	Índice de Diferença entre os Desempenhos Observado e Esperado
IES	Instituições de Educação Superior
IGC	Índice Geral do Curso
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/1996)
MEC	Ministério da Educação
NDE	Núcleo Docente Estruturante
PARU	Programa de Avaliação da Reforma Universitária
PROUNI	Programa Universidade para Todos
SESU	Secretaria da Educação Superior
SETEC	Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do MEC
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior



Sumário

INTRODUÇÃO	18
CAPITULO I - A EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL E OS CURSOS SUPERIORES DE TECNOLOGIA	22
1.1 A Educação Superior no Brasil	22
1.2 O setor privado na educação superior	26
1.3 Educação Superior e a graduação tecnológica	30
1.3.1 Os Cursos de Graduação Tecnológica e sua expansão.....	33
1.3.2 Escolha pelos estudantes dos Cursos de Educação Tecnológica.....	37
1.4 Gestão Acadêmica.....	39
CAPÍTULO II - AVALIAÇÃO E QUALIDADE NO ENSINO SUPERIOR: O EXAME NACIONAL DE DESEMPENHO DOS ESTUDANTES (ENADE).....	43
2.1 Qualidade e Avaliação na educação superior.....	44
2.2 O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes).....	53
2.3 O Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade).....	60
2.3.1 O Enade: procedimentos e instrumentos.....	62
2.4 Indicadores oficiais de qualidade e o Enade	65
<u>CAPÍTULO III - COORDENAÇÃO DE CURSOS SUPERIORES DE TECNOLOGIA FACE AO ENADE</u>	<u>71</u>
3.1 Abordagem e procedimentos metodológicos.....	71
3.1.2 Apresentação dos sujeitos da pesquisa.....	74
3.1.3 Os coordenadores/gestores dos cursos face ao Enade.....	77
<u>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</u>	<u>90</u>
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	95
ANEXOS.....	102
ANEXO A : LEI N ^o 10.861, DE 14 DE ABRIL DE 2004	103
APÊNDICES.....	108
APÊNDICE A	109
Questionário respondido pelos coordenadores de Curso Superior Tecnológico.....	109



APÊNDICE B	113
Carta encaminhada aos Coordenadores de Cursos Superiores de Tecnologia	113
APÊNDICE C	114
Entrevista - Roteiro	114
APÊNDICE D	115
Respostas das Entrevistas.....	115
IES - A.....	115
IES - B.....	117
APÊNDICE E.....	119
Levantamento da produção acadêmica sobre o tema ENADE realizado junto a Plataforma Scielo e o Banco de Teses CAPES	119
APÊNDICE F.....	124
QUADRO Questão 1.1– Meios de comunicação utilizados pelos gestores acadêmicos para divulgação do Enade junto aos professores.....	124
QUADRO Questão 1.2 - Meios de comunicação utilizados pelos gestores acadêmicos para divulgação do Enade junto aos estudantes.....	125
QUADRO Questão 2 – Meios de comunicação utilizados pelos gestores acadêmicos para divulgação do Enade junto a IES.....	126
QUADRO Questão 3.1 – Importância do Enade na percepção dos coordenadores com relação aos Estudantes.....	127
QUADRO Questão 3.2 – Importância do Enade na percepção dos coordenadores com relação aos professores.....	128
QUADRO Questão 3.3 – Importância do Enade na percepção dos coordenadores com relação à IES.....	129
QUADRO Questão 4.1– Ações relacionadas ao Enade desenvolvidas pelos coordenadores de cursos junto aos professores.....	130
QUADRO Questão 4.2 – Ações relacionadas ao Enade desenvolvidas pelos coordenadores de cursos junto aos estudantes.....	131
QUADRO Questão 4.3 – Ações relacionadas ao Enade desenvolvidas pelos coordenadores com relação ao Projeto e ao quadro curricular do curso.....	132



QUADRO Questão 4.4 – Ações relacionadas ao Enade desenvolvidas pelos coordenadores com relação a avaliação de aprendizagem dos alunos.....	133
QUADRO Questão 5 – Reação dos professores quando se trata de Enade.....	134
QUADRO Questão 6– Reação dos alunos quadro se trata do Enade.....	135
QUADRO Questão 7 – Ações gerais da IES com relação ao Enade.....	136
QUADRO Questão 8 – Utilização dos resultados da avaliação da CPA pelos coordenadores com relação ao Enade.....	137
QUADRO Questão 9– O Enade representa a qualidade do curso?	139

INTRODUÇÃO

Este estudo trata do Enade (Exame Nacional de Desempenho de Estudantes), modalidade de avaliação externa, desencadeada com a implantação dos Sinaes (Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior) em 2004. Visa analisar as práticas declaradas por gestores de cursos de graduação tecnológica de três universidades do setor privado, no que se refere à repercussão ou aos reflexos desse Exame. O setor privado compreende instituições de educação superior particulares, confessionais e comunitárias (BRASIL, 2011).

Na última década, conforme o censo de 2009, houve um aumento de 106%, entre 2000 a 2009, de matrículas na educação superior em IES privadas. Em função da demanda do mercado globalizado e de políticas de acesso ocorre o ingresso de outras classes sociais na educação superior que, até então, não dispunham de meios para chegar e manter-se em cursos desse nível. Dias Sobrinho (2003, p.116) ressalta que [...] “a pressão por mais escolaridade é do mundo globalizado, uma exigência das novas configurações da economia vinculada ao desenvolvimento da tecnologia”.

Houve um aumento significativo das IES e de estudantes, conforme comenta Dias Sobrinho (2010, p.197), assinalando que, “em 1996, havia 922 IES, em 2004, eram 2.013 e, em 2007, somavam 2.281” (DIAS SOBRINHO, 2010, p.197). Esse aumento de instituições vem acompanhado pelo aumento no número de matrículas. Em 2009, já havia 2069 IES privadas e 245 públicas de acordo com o Censo de 2009. O Censo de 2010 mostra 4.736.001 matrículas somente do setor privado.

Com a ampliação da oferta, cresce a preocupação com a qualidade da educação superior oferecida, ampliam-se as ações regulatórias e de supervisão, geralmente na forma de avaliações externas como instrumentos de acompanhamento do processo realizado pelas IES. Essas ações são fruto de políticas mais amplas, podem ocorrer tanto em âmbito federal como estadual, com reflexos na gestão institucional no sentido de conformar-se ou adequar-se a elas.

Este trabalho procura resposta à questão gerada no contexto descrito: quais as percepções dos coordenadores de cursos superiores de tecnologia de IES do setor privado sobre sua atuação no que se refere à repercussão ou aos reflexos do Enade na gestão dos cursos?

Pressupõe-se que a concorrência entre IES, estimulada pela divulgação dos resultados de avaliações externas pela mídia, em especial os resultados do Enade, afetem as práticas de

gestão institucional e, por decorrência, as dos coordenadores de cursos e a qualidade da aprendizagem dos alunos. Dias Sobrinho (2003) discute se o verdadeiro valor da avaliação está voltado ao conhecimento e à formação intelectual ou se seu propósito consiste apenas em atender aos interesses das organizações que se tornam competitivas em função dos interesses do mercado de trabalho.

Para responder à questão foram realizados: estudos sobre avaliação na educação superior, com vistas a situar o Enade; um levantamento sobre os cursos superiores de tecnologia e coordenação de cursos superiores. Muito do realizado apoia-se em documentos oficiais de nível federal e em autores dedicados ao estudo da educação superior brasileira e da avaliação educacional: Afonso (2009), Cunha (2005), Dias Sobrinho (2002, 2003 e 2010), Gatti (2002), Martins (2009), entre outros.

Conforme levantamento da produção acadêmica realizado junto à plataforma Scielo e ao Banco de Teses da Capes, no período (2004 a 2011), utilizando o descritor Enade, foram encontrados 15 artigos na plataforma e nove teses de doutorado e 40 dissertações de mestrado no Banco de Teses.

Os artigos encontrados na plataforma Scielo contemplam os exames nacionais de desempenho dos estudantes, sua implantação, análise de perfil de discentes com relação ao Enade e Curso, o Enade em instituições federais e em IES privadas, rankings e a visão de líderes (gestores) sobre a avaliação.

Dentre dissertações e teses levantadas sobre o Enade, destacaram-se títulos como: *Enade-contribuições, avanços e limites do processo de avaliação na formação dos estudantes*, de Viviane A. Rodrigues, da Universidade Federal de Minas Gerais; *Os sistemas de avaliação da educação superior como ferramenta da gestão e competitividade*, de Claudio Del Rio, da Universidade São Marcos; *Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes – Enade: recortes da educação superior, presencial e a distância* de Giovanni Silva Paiva; *O caráter público do SINAES e seu potencial de transformar o currículo das universidades*, de Klinger Luiz de Oliveira Sousa, da PUC de São Paulo.

Embora o tema pesquisado tenha sido “Enade”, como observam os resultados no apêndice E, há temas que não se referem ao pesquisado mas em seu resumo, mencionam o Enade. Os temas abordados trazem análises sobre a forma como os líderes e gestores encaram avaliação, bem como se discute a necessidade de adequação dos currículos à prova do Enade, mostrando que o Enade não avalia o curso, mas itens que constam das Diretrizes Curriculares Nacionais. Os trabalhos também discutem o ranking e o seu impacto na participação de mercado pelas IES.

A opção pelo estudo do Enade justifica-se pelas seguintes inquietações: 1ª, o risco de controle excessivo sobre o curso, com o risco de tornar a aprendizagem mecânica e sem sentido; 2ª, a importância dos resultados públicos dessa avaliação, dada a competição entre as instituições de educação superior (IES) do setor privado e o aumento do número de cursos de educação tecnológica oferecidos. Uma terceira justificativa para a realização desta investigação encontra-se na necessidade de aprofundar a análise das relações entre as avaliações externas e a gestão institucional, no caso, a gestão de cursos de graduação tecnológica.

O objetivo desta pesquisa consiste em conhecer a atuação e a percepção de gestores de cursos de graduação tecnológica em relação ao Enade, com vistas a contribuir para a discussão sobre o “efeito Enade” na gestão de cursos em IES do setor privado. Desse objetivo decorrem outros dois.

Primeiro, analisar as percepções dos gestores sobre suas próprias práticas em relação ao que fazem junto aos docentes e discentes a respeito desse Exame.

Segundo, conhecer as práticas da IES, de forma geral, em relação à avaliação externa (Enade), levantando ações que apresentaram resultados positivos e aprovados segundo os gestores que vivem esse processo, bem como apontando ações reavaliadas.

A contribuição do estudo consiste em demarcar ou apontar a influência de um exame nacional sobre a gestão de cursos, o que implica seu planejamento, organização, acompanhamento, controle e avaliação. Em outras palavras, implica o projeto pedagógico do curso, o seu currículo, os planos de ensino, a avaliação de docentes, a relação com o corpo docente, a relação com os estudantes e com os gestores institucionais.

Para atingir os objetivos propostos, já realizada a análise de documentos oficiais sobre o Exame, foram aplicados questionários e, em seguida, entrevistados coordenadores de cursos superiores de tecnologia de três instituições do setor privado.

A dissertação encontra-se organizada em três capítulos. No primeiro, expõe-se um breve histórico da educação superior no Brasil, destacando o setor privado, apresenta e discute sua expansão, bem como a preocupação do governo com relação à sua qualidade. Em seguida, são apresentados os cursos superiores de graduação tecnológica e sua expansão, discutindo os novos cenários e seus desafios à educação superior, bem como o papel do gestor acadêmico e suas práticas de atuação nesse processo.

No segundo capítulo, apresenta-se o processo de avaliação e qualidade da educação superior, instituído pelos SINAES (Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior), que discute o caráter emancipatório e/ou regulatório das políticas avaliativas e o risco de

mercadorização da educação. Esse capítulo apresenta o Enade, sua composição, resume os demais processos de avaliação do SINAES e traz os indicadores educacionais oficiais relativos à educação superior.

O terceiro capítulo relata os procedimentos metodológicos adotados na realização da pesquisa, os instrumentos, sua forma de aplicação, instituições e coordenadores envolvidos, bem como a discussão dos dados reunidos com os questionários e as entrevistas.

Por fim, nas considerações finais, são comentados os resultados do estudo de forma a contribuir com sugestões para o aprofundamento do tema. Os resultados confirmam que há um elevado grau de influência da política de avaliação sobre as ações dos gestores acadêmicos, neste caso, em cursos superiores de tecnologia em instituições do setor privado, de forma a incitar novas estratégias de gestão frente a uma nova cultura que se afirma nas IES.

A Autora desta investigação é formada em Psicologia, trabalhou durante 15 anos em organizações sendo responsável pela gestão de processos e pessoas no setor de Recursos Humanos. Atuou por dois anos como docente e Diretora Adjunta dos Cursos de Graduação Tecnológica em Recursos Humanos, Marketing e Gestão Comercial. Atualmente continua na mesma IES do setor privado como docente (nove anos) e também ministra aulas na Pós Graduação em outra instituição. Passou pela experiência da avaliação externa pelo Enade, vivenciou a introdução do Enade nos cursos que coordenava e teve oportunidade de conviver com algumas mudanças implicadas nesse processo de avaliação, o que converge para a questão de pesquisa formulada. Como exemplo dessas mudanças, pode elencar a conscientização dos docentes e discentes quanto à importância da avaliação, elaboração de simulados e provas padrão Enade, palestras com temas de conhecimentos gerais para os alunos, reuniões e *feedback* com professores e reuniões com a Reitoria.

CAPÍTULO I

A EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL E OS CURSOS SUPERIORES DE TECNOLOGIA

Com o intuito de expor o cenário onde se desenvolve a política implantada pelo Sinaes (Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior) e a oferta de cursos superiores de tecnologia, este capítulo trata da educação superior brasileira, oferecendo um breve histórico, focando as mudanças ocorridas e relacionando as disposições legais atuais; depois descreve a expansão do setor privado em detrimento do setor público da educação superior. Em seguida, o texto aborda a graduação tecnológica, traz sua fundamentação legal, expõe a expansão desses cursos, traz resultados de pesquisa sobre as razões da escolha dos estudantes por tais cursos. O capítulo é finalizado com breve alusão ao papel estratégico do gestor frente às reformas desencadeadas pelas políticas educacionais.

1.1 A Educação Superior no Brasil

O ensino superior inicia-se tardiamente no Brasil com a vinda da família imperial portuguesa em 1808, quando foram criados os primeiros cursos de medicina, engenharia, direito e agronomia. Um século depois (1922), é criada a Universidade Federal do Rio de Janeiro e, em 1934, a Universidade de São Paulo. As universidades federais foram instaladas no pós-guerra. O ensino superior particular aparece com grande força a partir da década de 1970, atendendo a uma demanda que as universidades públicas não tinham como contemplar (RODRIGUES, 2011).

Ramirez (2011), ao discutir a educação superior em âmbito mundial, aponta para as políticas públicas que controlam mundial e nacionalmente o ensino superior, atendendo a um novo conceito de realidade. Nos países desenvolvidos, o crescimento dos serviços foi acompanhado simultaneamente pelo crescimento do ensino superior. Ramirez (2011, p.24) também discute a questão do aprimoramento de qualidade da mão de obra e aponta dados referentes ao crescimento dos serviços entre 1960 e 2000, que cresceram de 64% para 81% do PIB, além disso, indica a quadruplicação das matrículas no ensino superior (mais de 160%, entre 1960 e 2000) no Brasil.

Dando continuidade à discussão, o autor ainda comenta sobre o futuro do ensino superior, reforçando o fato de que, com a globalização, esse “ [...] será moldado nacional e mundialmente pelas ações combinadas dos formadores de políticas públicas, dos organismos reguladores, dos empregadores e das instituições públicas e privadas desse setor” (p.23). Reflete que se fazem necessários mecanismos para garantir resultados esperados dos alunos, bem como um custo viável para essa formação.

De acordo com Silva, Froes e Ferreira (2009), a educação sofre influência do capitalismo no tocante à reprodução da subordinação e dominação, deixando a [...] “educação formal cada vez mais instrumentalizada, com o objetivo de adequar o trabalhador às necessidades do mercado segundo a lógica capitalista” (2009, p. 287-288), o que gera um conhecimento fragmentado para o trabalhador porque o prepara para uma função no mercado de trabalho, porém, sem senso crítico, tanto econômico como histórico, acentuam os autores. Não somente a criticidade é um fator preocupante, o conhecimento se torna rapidamente obsoleto pelo fato de a aprendizagem estar atrelada às exigências do mercado de trabalho, o que pode variar e até deixar de existir conforme o avanço da ciência e da tecnologia, nas quais as mudanças são constantes. Reside aí uma relação problemática entre o conhecimento fragmentado, a velocidade das mudanças e as demandas de mercado.

Para Sampaio (2000), a educação superior brasileira adquire novas características a partir da década de 1960 e, por vinte anos (1960-1980), a Autora informa que as matrículas passaram de 200.000 para 1,4 milhão; e também relata que, na década de 1960, 46% das matrículas pertenciam ao setor privado. Em 2010, o Censo da Educação Superior mostra que 74,2 % das matrículas presenciais e a distância na graduação encontram-se no setor privado.

Cardim (2010) relata que, em 1961, a aprovação da LDB (Lei nº 4.024) abrange todos os níveis de ensino, mas esta não implicou grandes mudanças na administração do ensino superior, por isso, foi parcialmente revogada pela Lei nº 5.540, de 1968, que fixa normas específicas ao ensino superior. Depois foi editado pelo governo militar o Decreto lei nº 464, 1969, complementando a Lei anterior, sendo esta a Reforma universitária de 1968.

De acordo com Vieira e Farias (2007, p.169), “as reformas da década de 90 explicitam a busca por uma política de qualidade”, mas os resultados não são exatamente os esperados.

Tavares (2011) discorre sobre as mudanças ocorridas na educação superior na década de 1990, em função da falta da expansão adequada do serviço educacional público, abrindo espaço para as IES do setor privado, em decorrência das crises financeiras da época que não

permitiram o investimento no ensino superior público. Ao mesmo tempo, com o advento da globalização, amplia-se a necessidade de qualificação da mão de obra em função da abertura do segmento empresarial e seu veloz crescimento. Inicia-se uma acirrada competição entre as IES e, como ressalta Tavares (2011), esse setor passa a gerenciar seus resultados.

O autor ainda relata que

As reformas da educação superior realizadas na década de 1990, a partir do governo Fernando Henrique Cardoso (FHC), tiveram como eixo central um novo paradigma de Estado, agora sob uma postura de regulador e avaliador do sistema de educação superior e não mais de um Estado executor. [...] No sistema federal, o Estado passou a implementar ações voltadas à racionalidade econômica, ao gerenciamento por resultados e à otimização dos recursos já existentes no sistema, sem maior ampliação. O princípio da racionalidade legal, burocrática e econômica voltada ao desenvolvimento e à modernização do sistema fundamentou o projeto de reforma do ensino superior (TAVARES, 2011, p.177).

Esse controle vem acirrar a competição entre as IES o que pode significar uma melhoria na formação oferecida, bem como controle da qualidade de ensino oferecido e, ao mesmo tempo, engessamento de novas aprendizagens em função do que se é cobrado pelo governo, ou seja, as IES se adequam ao padrão mínimo solicitado e avaliado externamente.

Peixoto (2006) propõe a reforma da educação superior baseada em um projeto de desenvolvimento nacional contrapondo-se “ao projeto neoliberal e às imposições do Banco Mundial”, assentada em dois pilares: “realocar o Estado Nacional como provedor e promotor da Educação Superior Pública democrática e de qualidade, e como controlador e regulador da educação superior privada” (PEIXOTO, 2006 p.30).

Covac (2010, p.122) lembra que “as normas jurídicas que definem o ensino superior no Brasil estão explícitas principalmente na Lei no. 9.394, 20 de dezembro de 1996, que instituiu as diretrizes e bases da educação nacional (LDBEN)” (COVAC, 2010, p.122), e na Lei nº 10.861, de 2004, que instituiu o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), decretos, resoluções e portarias, deliberações ou outros atos normativos emanados dos órgãos vinculados ao sistema de ensino do país.

O autor ainda salienta que, por meio do Sinaes, a avaliação deixa de ser fragmentada e passa a ser analisada de forma integrada (instituição, cursos e desempenho dos estudantes), com a adoção de novos instrumentos de avaliação que o MEC publica por meio de portarias que são aprovadas e, com o tempo, reavaliadas e alteradas. São as exigências novas que

forçam as IES a reverem seus projetos pedagógicos e fazer as devidas adaptações conforme as “[...] exigências vigentes da legislação da época do referido pedido” (Covac 2010, p.124).

Dentro de um cenário competitivo e de mudanças constantes e acirradas, podemos dizer que a Educação Superior vem enfrentando grandes mudanças e necessidade de adaptação, conhecimento tecnológico, mão de obra de alto nível, promover o empreendedorismo, a cidadania etc. Como consequência, uma disputa sentida e acirrada no segmento educacional. Juntamente com essas mudanças, também ocorre a transformação do perfil da população estudantil. Devido à democratização do acesso ao ensino, jovens de diferentes extrações sociais chegam ao nível superior, e o sistema não estava preparado para essa demanda, tanto em termos de estrutura, como de docência qualificada (DIAS SOBRINHO, 2010, p.199).

Para Gomes (2011), a articulação entre Universidade e empresa vem ocorrendo da seguinte forma:

Ofertas de programas de formação para o empreendedorismo, com a participação do SEBRAE, das federações das indústrias, da agricultura, do comércio e de serviços e das universidades.
 Qualificação de especialistas em gestão de inovação, da propriedade intelectual e da comercialização de tecnologia, muitos deles já vinculados à empresa de base tecnológica e a incubadoras e parques.
 Incremento no número de cursos para graduados, muitas vezes, ministrados pelas IES nas próprias empresas, destinados a acelerar a transferência de tecnologias desenvolvidas no país ou aqui apropriadas.
 Ampliação da oferta de cursos superiores de tecnologia de curta duração (em geral entre dois a três anos), organizados em conformidade com as exigências do desenvolvimento local e regional.
 Estímulo à geração de parque tecnológico e de incubadoras de empresas nas universidades, objeto de expressivo apoio pelas agências de fomento à ciência, à tecnologia e à inovação, e pelo Sistema SEBRAE. Em consequência, o país conta atualmente com cerca de 500 incubadoras de empresas e 50 parques tecnológicos, dos quais 10 em plena atividade (GOMES, 2011, p.74).

A respeito da formação profissional na educação superior, atrelada às demandas atuais do mercado de trabalho, é interessante notar como a LDBEN pronuncia-se a respeito das finalidades da educação superior.

Segundo o artigo 43, da Lei 9.394/96, a educação superior tem por finalidades,

- I – Estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo;**
- II – Formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimentos, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no**

desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua;

III – Incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive;

IV – Promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicações;

V – Suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração;

VI – Estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade;

VII – Promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica geradas na instituição (grifos nossos).

Os grifos destacam finalidades da educação superior que implicam visão de mundo alargada que extrapola, em muito, o preparo exclusivo para o exercício de uma profissão, pois fica evidente na Lei a importância de desenvolver o pensamento reflexivo nos estudantes, o que vem a proporcionar seu desenvolvimento cultural, profissional e lhe dar estímulo para que dê continuidade em sua formação, mesmo após a conclusão da graduação.

A avaliação “Enade” teria como proposta avaliar a qualidade dos cursos e conteúdos ministrados e conseqüentemente desenvolver culturalmente os estudantes, bem como torná-los mais críticos para que obtenham condições de se sair bem nesse tipo de avaliação, o que provocaria mudanças nos conteúdos e formas de trabalho dos docentes, mas ocorre que o Enade vem na contramão da Lei e arrisca transformar esse processo em adestramento dos estudantes aos conteúdos mínimos e habilidades solicitados pelo MEC.

1.2 O setor privado na educação superior

Para Ramirez (2011), a instituição privada apresenta um papel importante para a sociedade, pois proporciona a possibilidade de acesso à educação superior àqueles que não conseguem competir com a elite que ingressa em universidades públicas, em função de um ensino médio e fundamental com deficiências. Na mesma proporção em que cresce a oferta de ensino, emerge a questão de sua qualidade, o que faz surgirem sistemas regulatórios que possibilitem um controle dos serviços de educação oferecidos. De outro lado, há uma

demanda por mão de obra qualificada no mercado de trabalho para atender o crescimento e o desenvolvimento econômico.

Analisando esse contexto, até o momento, verifica-se que, a partir da década de 1990, houve uma maior expansão da educação superior principalmente no setor privado. Este levou às políticas públicas mais voltadas à garantia da qualidade dos serviços oferecidos por esse setor. Aí ganham força medidas como o Exame Nacional de Cursos (ENC) e o Sinaes. O padrão de qualidade referido prioriza a aprendizagem, a formação para o mundo do trabalho e a atualização do aluno à sua época e sua conduta social, mas ainda é evidente uma ligação entre a qualidade do ensino proclamada e sua mercantilização.

Para Dias Sobrinho (2002, p. 101), “é na década de 90 que a avaliação da educação superior ganha maior relevância, “especialmente a partir do primeiro mandato do governo Fernando Henrique Cardoso (1995-1998)”. Nessa década, o controle do sistema escolar passa a ser exercido por meio de política de avaliação em todos os níveis educacionais, começando pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB), criado em 1990, em 1996 é realizado o Exame Nacional de Cursos (Provão), e, desde 1998, o Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM), ficando marcada essa década pela busca por política de qualidade (VIEIRA; FARIAS, 2007).

A LDBEN apresenta alguns princípios para o desenvolvimento da atividade de ensino no país (Art. 3º.). Dentre eles, figura a “garantia de padrão de qualidade” (inciso IX). A esse princípio associa proposta de avaliações externas em nível nacional previstas na Constituição Federal

De acordo com Rodrigues (2011), ao tratar a qualidade em IES, o Inep procura examinar os requisitos considerados básicos para um ensino de qualidade: o perfil do aluno; a estrutura física da IES, os serviços oferecidos aos alunos, as instalações e equipamentos, o projeto pedagógico e os projetos dos cursos; as metodologias de ensino adotadas; o corpo docente e administrativo, o processo seletivo etc. Há um padrão de avaliação já preestabelecido pelo MEC, dentro dos limites próprios a um órgão central e externo à instituição.

Santana (2007) alerta para o fato de que a educação superior se tornou um grande mercado dominado por alguns grupos que disputam a preferência dos alunos, isso devido à constante expansão do ensino privado e à acirrada disputa entre as IES, e também pela avaliação acarretar maior ou menor prestígio às IES em função dos resultados. Essa disputa por resultados favorece o estudante quando há investimento em melhorias para o processo educacional.

O Resumo Técnico do Censo de Educação Superior 2009 registra existência de 2314 IES no Brasil, sendo 2069 instituições privadas e 245 públicas.

Na página a seguir o Gráfico 1 aponta a evolução do número de IES no Brasil, de acordo com os dados levantados por meio do Censo de Educação, mostrando a evolução do número de IES no Brasil, no período de 2000 a 2009, em relação à expansão das públicas.

Evolução do número de IES - Brasil

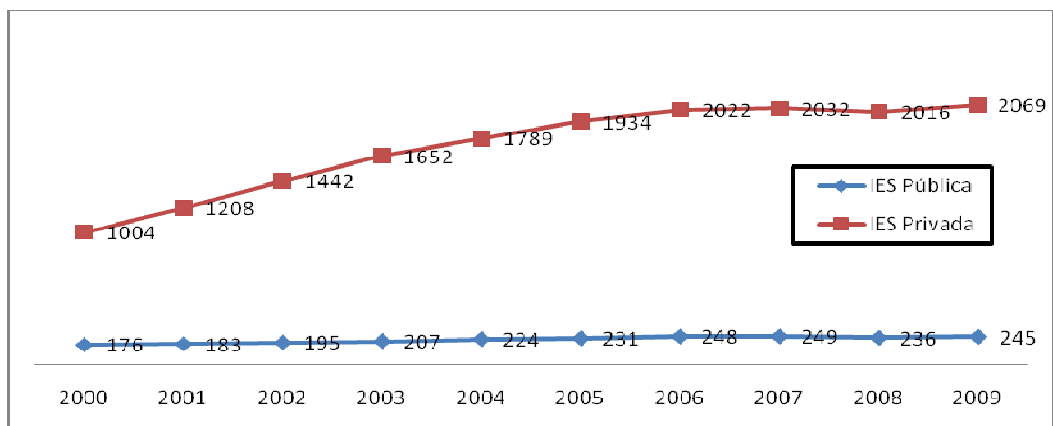


Gráfico 1 - Evolução do número de IES - Brasil

Fonte: Censo da Educação Superior 2009/MEC/INPE. Resumo Técnico.

No Gráfico 1, verifica-se que, em 2000, 14,9% das IES são públicas e 85,1% privadas. Em 2009, 10,59% são públicas e 89,41% privadas, apontando, assim, uma ligeira diminuição das IES públicas e aumento das IES privadas. Em termos de número de IES, o setor privado cresceu 106% de 2000 a 2009.

O Censo de Educação Superior 2009 (conforme Gráfico 1) registra a existência de 2314 IES, sendo 2069 instituições privadas e 245 públicas, e detalha a expansão das IES privadas no período de 2000 a 2009.

Conforme o Censo de 2010, o total de matrículas em cursos de graduação, nesse ano, representa mais que o dobro que em 2001, sendo 74,2% pertencente ao setor privado de acordo com o que mostra a Tabela 1 na página seguinte.

Tabela 1 – Evolução do número de Matrículas (presencial e a distância) por Categoria Administrativa- Brasil – 2001-2010

Ano	Matrículas										
	Total	Pública								Privada	
		Total	%	Federal	%	Estadual	%	Municipal	%	Privada	%
2001	3.036.113	944.584	31,1	504.797	16,6	360.357	11,9	79.250	2,6	2.091.529	68,9
2002	3.520.627	1.085.977	30,8	543.598	15,4	437.927	12,4	104.452	3	2.434.650	69,2
2003	3.936.933	1.176.174	29,9	583.633	14,8	465.978	11,8	126.563	3,2	2.760.759	70,1
2004	4.223.344	1.214.317	28,8	592.705	14	489.529	11,6	132.083	3,1	3.009.027	71,2
2005	4.567.798	1.246.704	27,3	595.327	13	514.726	11,3	136.651	3,0	3.321.094	72,7
2006	4.883.852	1.251.365	25,6	607.180	12,4	502.826	10,3	141.359	2,9	3.632.487	74,4
2007	5.250.147	1.335.177	25,4	641.094	12,2	550.089	10,5	143.994	2,7	3.914.970	74,6
2008	5.808.017	1.552.953	26,7	698.319	12	710.175	12,2	144.459	2,5	4.255.064	73,3
2009	5.954.021	1.523.864	25,6	839.397	14,1	566.204	9,5	118.263	2	4.430.157	74,4
2010	6.379.299	1.643.298	25,8	938.656	14,7	601.112	9,4	103.530	1,6	4.736.001	74,2

Fonte: Censo de Educação Superior 2010/MEC/Inep. Resumo Técnico.

O Gráfico 2 mostra os crescimento de matrículas no setor privado comparado ao setor público.

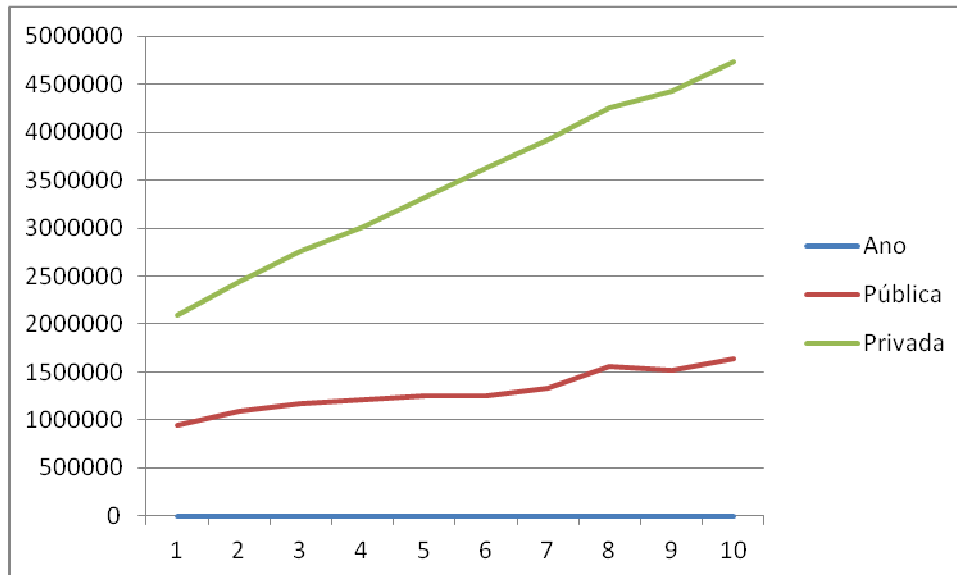


Gráfico 2 - Evolução do número de Matrículas (presencial e a distância) por Categoria Administrativa (público e privado) - Brasil – 2001-2010

Fonte: Censo da Educação Superior 2010/Mec/Inep. Resumo Técnico.

De acordo com Dias Sobrinho (2010), muitos fatores contribuíram para essa expansão: modernização, globalização, aumento do contingente de jovens formados nas etapas escolares anteriores, urbanização, ascensão das mulheres na sociedade.

No número de matrículas por grau acadêmico (bacharelado, licenciatura ou tecnológico) observa-se nos resultados do Censo 2009, que os cursos tecnológicos tiveram um aumento mais acentuado (26,1%), de 2008 para 2009, do que o total dos cursos (2,5%), ressaltando que eles representam 11,4% do total de matrículas na graduação presencial e a distância, sendo o número de matrículas dos tecnológicos mais acentuado nas IES privadas do que nas públicas.

Gomes (2011), ao tratar do desenvolvimento brasileiro e da necessidade de formação de recursos humanos, acentua a relevância do ensino superior privado, com um número acentuado de bolsas concedidas por meio do ProUni (Programa Universidade para Todos), para estudantes que não têm condições de acesso às IES públicas, até em função do número de IES do setor, e atrela a importância de que elas sejam “[...] engajadas em programas de formação e de capacitação de técnicos e tecnólogos e engenheiros, sempre em conformidade com as dimensões, peculiaridades e com as respectivas inserções locais” (GOMES, 2011, p.78).

O ProUNI foi instituído pelo Ministério da Educação e se destina à concessão de bolsas de estudos integrais e parciais de 50% (cinquenta por cento) ou 25% (vinte e cinco por cento) para estudantes de cursos de graduação e sequenciais de formação específica em instituições privadas de ensino superior, com ou sem fins lucrativos.

Conforme em seu Art.1º, da Lei 11.096, de 13 de janeiro de 2005,

§1º A bolsa de estudo integral será concedida a brasileiros não portadores de diploma de curso superior, cuja renda familiar mensal *per capita* não exceda o valor de até 1(um) salário-mínimo e ½ (meio).

§2º As bolsas de estudo parciais de 50% (cinquenta por cento) ou de 25%(vinte e cinco por cento) cujos critérios de distribuição serão definidos em regulamento pelo Ministério da Educação, serão concedidas a brasileiros não portadores de diploma de curso superior, cuja renda familiar mensal *percapita* não exceda o valor de até 3(três) salários -mínimos, mediante critérios definidos pelo ministério da Educação.

Cury (2010, p.218) mostra que o PROUNI [...] “somado à expansão das Universidades Federais e o Programa de Apoio e Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni)” teve como propósito a ampliação do número de vagas em pelo menos 30% dos jovens de 18 a 24 anos em 2010.

1.3 Educação superior e a graduação tecnológica

De acordo com a Portaria nº 40, de 12 de dezembro de 2007, que institui o e-MEC de Instituições e Cursos Superiores, republicada em 29 de dezembro de 2010, são cursos de

graduação, os bacharelados, as licenciaturas e os de tecnologia. Os de tecnologia são “cursos superiores de formação especializada em áreas científicas e tecnológicas, que conferem ao diplomado competências para atuar em áreas profissionais específicas, caracterizadas por eixos tecnológicos, com o grau de tecnólogo”.

A educação profissional e tecnológica presta serviço relevante à sociedade, pois, além de desenvolver a formação profissional do ser humano, também o conscientiza “para se reconhecer como ser social mergulhado e comprometido com seu tempo e lugar, e dentro dessa dimensão, a ciência e a tecnologia são consideradas em sua precípua função de se posicionarem a serviço da humanidade” (PEREIRA, 2011).

Grinspun (2009), ao discutir tecnologia, ressalta que “modernidade significa um desafio em que se aponta para o futuro com suas novas propostas onde a educação se faz presente não como antes, mas sim como a mediação nesse novo tempo” (p.44). De acordo com o autor, a tecnologia provoca a necessidade de mudanças na área educacional, deixa de lado aquele modelo de currículo rígido e passa a ter foco “[...] no conhecimento, nas competências sociais, da *humanização* da tecnologia [...]”. Etimologicamente tecnologia provém de técnica, do latim (*techné*) que quer dizer arte ou habilidade, ou seja, voltado à prática (GRINSPUN, 2009, p.70).

O Parecer CNE/CES N^o 436/2001 trata de Cursos Superiores de Tecnologia – Formação de tecnólogos – e relata que os cursos superiores de tecnologia, ainda que, com outra nomenclatura, têm suas origens nos anos 1960. Nasceram apoiados em necessidades do mercado e respaldados pela Lei de Diretrizes e Bases n^o 4024/61 e por legislação subsequente. A Lei N^o 11.892, de 29 de dezembro de 2008, que institui a Rede Federal de Educação Profissional, Ciência e Tecnologia, no art. 7^o, VI, reza que os cursos superiores de tecnologia visam à formação profissional para diferentes setores da economia.

Lima Filho (2010) discute a complexidade do termo tecnologia e destaca suas matrizes conceituais:

- a) A matriz relacional, que concebe a tecnologia como construção social, produção, aplicação e apropriação das práticas, saberes e conhecimentos;
- b) A matriz instrumental, que concebe a tecnologia como técnica, isto é, como aplicação sistemática de conhecimentos científicos para processos e artefatos. (p.145)

Há uma grande discussão sobre o que prevalece nessa aprendizagem, a parte instrumental ou

relacional, quem está subordinada a quem. Lima Filho (2010) discute a especificidade da tecnologia como fator importante que faz parte da chamada “era tecnológica” (p.146). O autor ainda ressalta que a Universidade Tecnológica passa a ser vista como um segmento do setor empresarial e reduz a aprendizagem à sua dimensão instrumental, limitada a necessidade do mercado.

A tecnologia assume uma dimensão sociocultural, não devendo ser considerada apenas como uma “força material de produção” (LIMA FILHO, 2010, p.147) e, no âmbito da educação superior, essa modalidade de ensino profissional/técnico possibilita e facilita à classe mais pobre a adentrar ao ensino superior e destaca o autor, é também uma forma de superar o estigma com a valorização desta categoria de ensino.

Lima Filho (2010, p. 164) ressalta que,

Após os três primeiros CEFETS, as Escolas Técnicas continuaram o processo de diferenciação institucional. Em 1989, a Escola Técnica Federal do Maranhão se transforma em CEFET e, em 1993, é a vez da Escola Técnica Federal da Bahia. Em 8 de dezembro de 1994, no Governo Itamar Franco, a lei n.8948 institui o Sistema Nacional de Educação Tecnológica e estabelece a transformação das demais Escolas Técnicas Federais em Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETS), com base na Lei nº 6.545/78 e na sua regulamentação, o Decreto nº 87.310/82. A criação dos cursos pós-médios e a formação de tecnólogos e, mais tarde, a criação da pós-graduação são parte desse processo de distinção e ascensão acadêmica, poder e recursos financeiros que já se revelaram nas antigas escolas técnicas.

O Autor, comentando a Lei nº 11.184/05, que transformou o CEFET-PR (Centro Federal de Educação Tecnológica do Paraná) em UTFPR (Universidade Tecnológica Federal do Paraná), tornando-a a primeira universidade tecnológica criada no país, argumenta que se entende a educação tecnológica de forma reduzida, com sua comunicação voltada exclusivamente ao setor empresarial e uma hierarquização do conhecimento (de acordo com sua aplicação prática) conforme o requerido no mercado. Destaca que o propósito é ser uma universidade dos saberes e não somente uma universidade prestadora de serviços.

De acordo com Ciavatta (2010), uma universidade tende a abrigar tanto os saberes tecnológicos quanto os científicos e cabe aos gestores responderem as questões científicas e assumir um compromisso “científico-tecnológico e ético-político” (p.171-172). A Educação Superior Tecnológica continuará existindo para atender a produção científica – tecnológica com o intuito de atender a demanda do capitalismo, mas não poderá perder sua essência como educação universitária com seus múltiplos saberes.

1.3.1 Os Cursos de Graduação Tecnológica e sua expansão

O Parecer CNE 436/2001, que trata dos Cursos Superiores de Tecnologia – formação de tecnólogos, relata que, na década de 1960 e início da década de 1970, são oferecidos cursos superiores de tecnologia (engenharia de operação e cursos de formação de tecnólogos, com três anos de duração) em São Paulo, e também instalados no âmbito federal de ensino, nos setores privado e público respaldados pela Lei nº 4024/61. Nos anos de 1980, muitos desses cursos foram extintos no setor público e o oferecimento passou ser feito pelas instituições privadas. Conforme o Parecer nº 436, a formação profissional, até a década de 1980, estava voltada à produção, ou seja, dedicava-se ao treinamento para a produção em série ou padronizada.

O documento assinala que houve mudanças no mundo do trabalho: novo cenário econômico, internacionalização nas relações de negócios, novas necessidades tecnológicas agregadas à produção e prestação de serviços. E, como consequência, há necessidade de mão de obra com novas qualificações, impulsionando a educação para o trabalho, atualizada, e especializada, com a necessidade de requalificar a mão de obra existente. A educação profissional torna-se estratégica ao permitir o acesso dos cidadãos às novas conquistas científicas e tecnológicas. Tal processo passa a ser compreendido como um todo, e não fragmentado (educação tradicional), pois o mercado exige uma compreensão mais complexa do processo e não mais operacional, ou seja, competências e não somente habilidades (BRASIL, 2010).

A educação tecnológica, realizada na atualidade, tem origem no art.39 da LDBEN, e os cursos de graduação tecnológica ou cursos superiores de tecnologia são enquadrados no inciso II, do art.44, da mesma Lei.

A Resolução CNE/CP Nº 3, de 18 de dezembro de 2002 (BRASIL, 2002), com fundamentos no Parecer CNE/CES 436/2001 e no Parecer CNE/CP 29/2002, institui as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a organização e o funcionamento dos cursos superiores de tecnologia e reza:

Art. 1º A educação profissional de nível tecnológico, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e a tecnologia, objetiva garantir aos cidadãos o direito de aquisição de competências profissionais que os tornem aptos à inserção em setores profissionais nos quais haja utilização de tecnologias.

Art. 2º Os cursos de educação profissional de nível tecnológico serão designados como cursos superiores de tecnologia e deverão:

I – Incentivar o desenvolvimento da capacidade empreendedora e da compreensão do processo tecnológico, em suas causas e efeitos;

II – incentivar a produção e a inovação científico-tecnológica, e suas respectivas aplicações no mundo do trabalho;

III – desenvolver competências profissionais tecnológicas, gerais e específicas, para a gestão de processos e a produção de bens e serviços;

IV – propiciar a compreensão e a avaliação dos impactos sociais, econômicos e ambientais resultantes da produção, gestão e incorporação de novas tecnologias;

V – promover a capacidade de continuar aprendendo e de acompanhar as mudanças nas condições de trabalho, bem como propiciar o prosseguimento de estudos em cursos de pós-graduação;

VI – adotar a flexibilidade, a interdisciplinaridade, a contextualização e a atualização permanente dos cursos e seus currículos;

VII – garantir a identidade do perfil profissional de conclusão de curso e da respectiva organização curricular [...]

Art. 4º Os cursos superiores de tecnologia são cursos de graduação, com características especiais, e obedecerão às diretrizes contidas no Parecer CNE CES 436/ 2001 e conduzirão à obtenção de diploma de tecnólogo (grifo nosso).

Alguns itens foram grifados com o intuito de se reforçar os objetivos dos cursos superiores de tecnologia os quais se atentam ao papel importante de capacitar, desenvolver e estimular novas aprendizagens, além da compreensão do seu papel junto à tecnologia e suas consequências sociais, econômicas e ambientais, conforme o seu uso e conhecimento.

A Resolução CNE/CP N.º 3, de 18 de dezembro de 2002 (BRASIL, 2002), em seu Art.3º aponta os critérios para o planejamento e a organização dos cursos superiores de tecnologia,

I – o atendimento às demandas dos cidadãos e da sociedade;

II – a conciliação das demandas identificadas com a vocação da instituição de ensino e suas reais condições de viabilização;

III – a identificação de perfis profissionais próprios para cada curso, em função das demandas e em sintonia com as políticas de promoção do desenvolvimento sustentável do país.

O curso de graduação tecnológica apresenta uma característica de autoestruturação, devido à necessidade de atualização constante para acompanhar o acordo com o mercado de trabalho – inserção em setores profissionais. Com essas mudanças, atrai egressos do ensino médio, aumentando a procura, em especial, por esses cursos, nos quais o estudante torna-se especialista em determinada área, mas com visão macro necessária para o mercado de trabalho, em tempo mais curto.

O estudante recebe o título de Tecnólogo ao completar todos os módulos do curso, conforme o Art. 4º da Resolução CNE/CP Nº 3, de 18 de dezembro de 2002, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a organização e funcionamento dos cursos superiores de tecnologia (BRASIL, 2002). Estes cursos apresentam carga horária mínima de 1600 horas a 2400 horas, o que permite que sejam concluídos em quatro semestres e alguns em cinco, conforme o Parecer CNE/CES nº 436/2001, desenvolvendo o aluno para inovação científico-tecnológica, bem como suas competências para o mercado de trabalho.

O censo de 2009 relata que, em 1999, eram oferecidos, no País, 74 cursos pelos Centros de Educação Tecnológica e as Faculdades de Tecnologia conforme demonstra o Gráfico 3. A seguir, houve um aumento do número de matrículas nos cursos tecnológicos (2001 a 2009), tanto na modalidade presencial quanto na educação a distância (EaD).

Evolução do Número de Matrículas em Cursos Tecnológicos por Modalidade de Ensino – Brasil – 2001 -2009

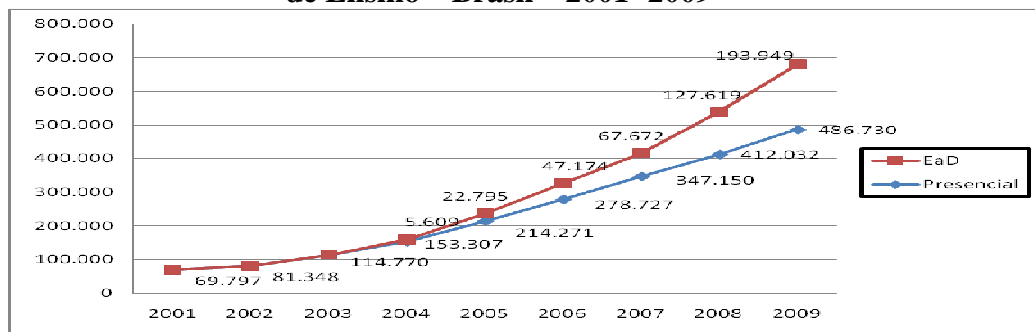


Gráfico 3 - Evolução do Número de Matrículas em Cursos Tecnológicos por Modalidade de Ensino – Brasil – 2001 -2009.

Fonte: Censo da Educação Superior 2009/MEC/INPE. Relatório Técnico.

O Censo de 2010 mostra que houve um aumento do número de matrículas nos cursos tecnológicos. Em 2001, havia 69.797 estudantes matriculados e atingiu, em 2010, um total de 781.609 matrículas (crescimento de mais de 10 vezes no período), ou seja, de 2,3% para 12,3% de crescimento ao longo desse período, mostrando investimento na educação profissional, principalmente por meio do setor privado.

Tabela 2 - Distribuição de Número de Matrículas em Cursos Tecnológicos (presencial e a distância) segundo Área do conhecimento – Brasil – 2010

Área do Conhecimento	Matrícula	%
Total Geral	781.609	100,0
1 Gerenciamento e administração	343.723	44,0
2 Processo de Informação	66.664	8,5
3 Ciência da computação	51.400	6,6
4 Marketing e publicidade	47.596	6,1
5 Proteção ambiental	40.166	5,1
6 Engenharia e profissões de engenharia (cursos gerais)	30.323	3,9
7 Hotelaria, restaurantes e serviços de alimentação	17.686	2,3
8 Técnicas audiovisuais e produção de mídia	16.080	2,1
9 Design e estilismo	16.002	2
10 Serviço de beleza	14.694	1,9
Outros Cursos	136.275	17,5

Fonte: Censo de Educação Superior 2010/MEC/Inep. Resumo Técnico.

Conforme Tabela 2, as matrículas dão-se majoritariamente na área de Gerenciamento e administração, com 44% dos estudantes. Ainda os resultados apontam, além da área de preferência acima, a escolha pelos cursos de Processo de Informação com 8,5%. Tais números podem levar a crer que a área mais procurada é a que reflete as necessidades de mercado de trabalho. Pode-se também levantar a hipótese de que cursos dessa área apresentam um menor custo de instalação e manutenção.

Machado (2008), em seu estudo sobre o profissional Tecnólogo, chama a atenção aos conceitos preestabelecidos que levam à visualização desses cursos de curta duração, condicionados à demanda de mercado, com sua clientela sem condições financeiras para arcar com os custos dos cursos de maior duração. Lembra que esses cursos não são os únicos atrelados às necessidades do mercado, pois outros cursos também o são. Os cursos de formação tecnológica apresentam fundamentos científicos, pois a tecnologia é ciência e, ao contrário do que é dito, eles não atuam com um mínimo de conteúdos culturais e científicos. Além disso, são orientados por um Catálogo Nacional de Cursos Superiores de Tecnologia, instituído pelo Decreto nº 5.773, de 9 de maio de 2006.

O autor admite que a curta duração foi responsável por sua expansão, mas as ideias preconcebidas de que se trata de uma clientela sem condições de fazer outro curso com uma duração maior devem ser revistas, pois reforça o “elitismo educacional, que ainda perdura no Brasil”, o qual desvaloriza o curso perante os cursos tradicionais.

O Decreto nº 5.773, de 9 de maio de 2006, dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino. Em seu art. 42, define que o reconhecimento e a renovação de

reconhecimento de cursos superiores de tecnologia devem ter por base o Catálogo Nacional de Cursos, publicado pelo Ministério da Educação, sendo autorizada ou não a continuidade do curso, dependendo do pedido ser deferido ou não, de acordo com as normas gerais da educação nacional.

O Catálogo Nacional dos Cursos Superiores de Tecnologia apresenta o conjunto de competências do tecnólogo e tem a função de organizar e orientar a oferta pelas Instituições de cursos de tecnologia baseados nas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para atender a Educação Superior, apresentando o perfil dos profissionais tecnólogos. Apresenta a carga horária mínima e a infraestrutura recomendada para cada curso tecnológico, serve de base para o Enade e para os processos de regulação e supervisão.

O art. 44 do Decreto trata da autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento desses cursos e o Secretário de Educação Profissional e Tecnológica poderá, em cumprimento às normas vigentes:

- I – Deferir o pedido, com base no catálogo de denominações de cursos publicados pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica;
- II – Deferir o pedido, determinando a inclusão da denominação do curso no catálogo;
- III – Deferir o pedido, mantido o caráter experimental do curso;
- IV – Deferir o pedido exclusivamente para fins de registro de diploma, vedada a admissão de novos alunos; ou
- V – Indeferir o pedido, motivadamente (BRASIL, 2011).

Com essas medidas, acredita-se que possa ser assegurada a melhoria de qualidade e a credibilidade dos Cursos Superiores de Tecnologia dados o controle e avaliações exercidas pelo governo. O Catálogo de cursos tem um caráter instrutivo, norteador e controlador, visto que há um elevado número de IES e conseqüente aumento de matrículas em um curto período em comparação aos demais cursos. E, de alguma forma, a qualidade precisa ser preservada.

De modo geral, os cursos tecnológicos apresentam um papel importante para a sociedade ao procurarem suprir uma demanda de mercado e promover a aprendizagem e a capacitação, possibilitando formação em um curto período de tempo.

1.3.2 Escolha pelos estudantes dos Cursos de Educação Tecnológica

Com essas medidas, acredita-se que possa ser mantida a criação e a procura por cursos dessa natureza. Dado que o número de matrículas tem aumentado, como visto no Gráfico 3 ,

considera-se interessante comentar os resultados de pesquisa sobre as razões das escolhas pelos estudantes dos cursos superiores de tecnologia, realizada por Barros e Kipnis (2010). Para a pesquisa, foram aplicados “1.128 formulários em 10 IES, sendo cinco públicas e cinco privadas, duas por região brasileira” (p.179).

Esse estudo traz o perfil dos estudantes que buscam os Cursos de Educação Tecnológica no Brasil e contribui para entender melhor o público que está sendo atendido.

De acordo com Barros e Kipnis (2010, p.180), o perfil da amostra obtida está assim caracterizado:

[...] a maioria dos alunos é do sexo masculino (58%); a escolaridade predominante de seus pais é o ensino médio; 58% dos respondentes têm de 18 a 23 anos e somente 13% com 30 anos ou mais; e são ainda, em sua maioria solteiros (85%).

Em relação ao trabalho, 25% da amostra trabalham na área do curso ou em área correlata, enquanto 21% afirmam estar trabalhando, mas fora da área do curso. Também foi possível verificar que 16% não trabalham, e que 38% nunca trabalharam.

Com relação à escolaridade, constatou-se que 56% têm ensino médio, 20% concluíram curso técnico, 20% têm ensino superior incompleto, e 4% têm curso superior completo.

Quanto à renda familiar, 38% da amostra estão na faixa de um a três salários-mínimos; 32% de três a cinco salários-mínimos, 25% com mais de cinco salários e 5% na faixa de até um salário.

Barros e Kipnis (2010) apresentaram algumas hipóteses para a escolha dessa modalidade de curso superior as quais depois foram confirmadas com a realização da pesquisa, como: duração do curso; valorização do curso no mercado; especialização do currículo; colocação e recolocação no mercado; valorização social do diploma. Alguns resultados surpreendem: apenas 6% do total dos respondentes afirmaram ser o custo a razão da escolha por esse tipo de curso. O resultado esperado com relação à duração do curso era muito maior, mas somente 22% dos pesquisados o consideraram como fator de escolha para a opção do curso, de acordo com o Gráfico 4.

Razões para escolha de CST pelo alunado

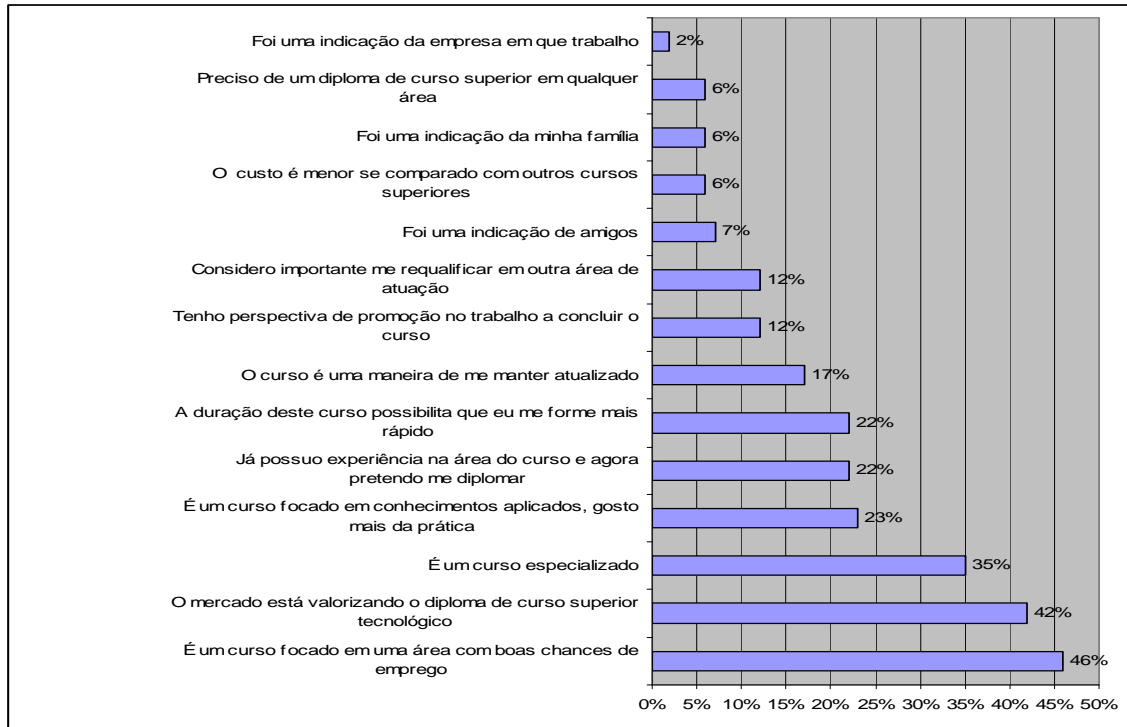


Gráfico 4 Percentuais, no total de amostra, de seleção das alternativas do formulário de pesquisa, cujo enunciado era: “Escolhi esse grupo porque”.

Fonte: BARROS, Andrea de Faria Barros e KIPNIS, Bernardo. *Cursos Superiores de Tecnologia: um estudo sobre as razões de sua escolha por parte dos estudantes*. In MOLL, Jaqueline e colaboradores, 2010.

Como maior razão para a escolha, destacou-se o item sobre a oportunidade de empregabilidade que o curso possibilita para o estudante, sendo o percentual desse item 46%. Este percentual pode ser influenciado pela faixa etária, escolaridade, faixa de renda familiar e natureza da instituição.

Observa-se que os cursos superiores de tecnologia vêm atender a uma demanda, e que parecem proporcionar uma entrada no mercado de trabalho, pois 42% responderam que se trata de um curso que está sendo valorizado pelo mercado.

Embora os resultados da pesquisa de Barros e Kipnis não sejam generalizáveis, podem contribuir para que os gestores de cursos conheçam o perfil dos alunos analisados, o que poderia ser realizado nas IES, já que as mesmas possuem os dados dos estudantes que se matriculam nos cursos.

1.4 Gestão Acadêmica

Os gestores acadêmicos enfrentam grandes desafios, pois cada vez mais as demandas externas influenciam o processo interno e o planejamento torna-se essencial para uma boa

estratégia educacional a curto, médio ou longo prazo. O foco deixa de ser apenas a gestão pedagógica e estende-se também à gestão financeira, atendendo aos desafios da IES privadas em relação à acirrada concorrência. No entanto, um grande desafio encontra-se na resistência dos professores em relação às práticas consolidadas pelos mesmos no dia a dia, e a tendência deles em manter essa cultura já existente, estabelecendo-se em uma zona de conforto, como menciona Sousa (2011).

A Autora, ao tratar da gestão atual acadêmica, assinala que as políticas institucionais atribuem forma à gestão na IES de acordo com sua missão e valores, o que implica revê-los, em caso de qualquer inovação proposta. Atualmente os gestores acadêmicos assumem um papel muito mais estratégico nas Instituições, pois deixam somente de avaliarem seus professores e as rotinas e passam também a

[...] identificar que as práticas atuais devem atender a inúmeros desafios enfrentados pela IES onde atuam; a necessidade de sobrevivência, de novos caminhos e de crescimento, enfrentando o aparecimento dos grandes grupos formados a partir de fusões e aquisições; a necessidade de superar condutas e os modelos conservadores e ultrapassados de planejamento para enfrentar a grande concorrência e para acompanhar as exigências do mundo do trabalho; a necessidade de criar mecanismos eficientes nos programas institucionais que garantam a aprendizagem e a permanência, sobretudo de classe C e D que chegam ao ensino superior; o acompanhamento da rápida evolução das políticas do governo voltadas a esse nível de ensino, em especial aquelas referentes à avaliação, cujas métricas têm sido consideradas como único parâmetro de qualidade (SOUSA, 2011, p.97).

Frente a este papel estratégico, o gestor acadêmico também recebe uma cobrança muito maior e se torna responsável pelo processo de aprendizagem dos estudantes. Independente do nível de desenvolvimento que eles apresentam, ao ingressar na instituição, devem ser trabalhados para atingirem os resultados esperados na avaliação externa realizada pelo Enade.

Quando Sousa (2011) se refere às classes C e D, expõe a situação da IES, de seus gestores e professores para recuperar, em um curto período, as lacunas de aprendizagem que os alunos trazem da educação básica, mantê-los interessados e desenvolver o máximo de sua capacidade, principalmente se tratando dos Cursos Superiores de Tecnologia, de curta duração e ainda divididos em conteúdos práticos e teóricos. Pouco tempo para resgatar todo um ensino anterior precário. Um grande desafio, para os docentes e gestores, atender à necessidade de resgate do conhecimento básico para um curso superior e o conteúdo que será cobrado pelo Exame.

Sousa (2011, p.100) vai além desses desafios e relaciona outras atividades que envolvem o gestor acadêmico como o processo de abertura de um curso, que compreende,

- elaboração de um projeto pedagógico do curso e as medidas que dele decorrem, como a seleção de professores e sua capacitação (trabalho a ser desenvolvido pelos responsáveis acadêmicos com o apoio do setor de RH), e a organização e o acompanhamento dos processos de avaliação: da autorização junto ao MEC, quando se tratar de faculdades, ao posterior pedido de reconhecimento na época exigida, além da autoavaliação[...].
- A organização e a instalação da infraestrutura da IES e do curso pela equipe administrativa, que incluem os laboratórios necessários e a biblioteca específica.

Uma gestão inovadora implica conhecimento, capacitação para tomadas de decisões, frente ao que é imposto pela organização. Atualmente, o planejamento estratégico tem se tornado essencial à gestão educacional como ferramenta gerencial: “Planejamento inclui o pensamento sobre a natureza fundamental da organização, decidindo como ela deve ser posicionada no seu ambiente, como deve se desenvolver e, desdobrar suas forças e como pode tratar as ameaças e as oportunidades no ambiente” (HAMPTON, 1990, p.26). Cabe ao gestor ser estratégico frente aos novos desafios da avaliação externa, analisar e avaliar a situação de seu curso, traçando metas e indicadores de qualidade.

A organização interna e o funcionamento de uma Diretoria ou Coordenação de Curso são disciplinados em regulamento próprio (quando há autonomia dada pela IES), respeitadas as disposições do Estatuto e do Regimento Geral da IES.

Com base nesses documentos, geralmente, cabe ao diretor ou coordenador de curso exercer a supervisão das atividades de ensino, cumprir e fazer cumprir as decisões, resoluções e normas emanadas dos colegiados que preside e dos órgãos superiores.

Cabe, ainda, ao diretor ou coordenador de Curso, administrar e integrar, convocar e presidir o Núcleo Docente Estruturante (NDE) e o Colegiado de Cursos; supervisionar e apoiar o desenvolvimento do currículo, o cumprimento dos planos de ensino e da carga horária de cada disciplina; zelar pela qualidade de ensino; decidir sobre matrículas, trancamentos e transferências, adaptações e dependências; tomar decisões *ad-referendum* dos colegiados que preside; acompanhar a frequência dos docentes e discentes ; emitir parecer nos processos que lhe forem submetidos; cumprir e fazer cumprir as Normas do Estatuto, do Regimento Geral e da legislação emanada dos órgãos superiores; solicitar alterações

curriculares e medidas que visem ao aperfeiçoamento das atividades do curso; desenvolver ações para avaliação permanente das funções do curso e, por fim, delegar competências.

Sousa (2011) destaca a diferença que o gestor pode fazer em um processo educacional, pois pode proporcionar uma formação adequada ao aluno, de forma que esse possa atender às expectativas que o mundo do trabalho impõe às pessoas, o que deverá definir um padrão de qualidade em prol da educação, mercado de trabalho e da IES, adequar currículo tanto às exigências da lei bem como da IES. Do gestor, espera-se que oriente o professor quanto ao desenvolvimento do conteúdo, seu tipo de atuação e a visão a respeito da aprendizagem do aluno. O autor reforça que “[...] o papel do professor deverá ser outro, pois ele deixa de ser transmissor de conteúdos para atuar como orientador das atividades do aluno, criando situações problema que desafiem a busca de soluções por meio da investigação, seja individual seja coletiva” (SOUSA, 2011 p.104).

Uma das atribuições dos gestores é a de trabalhar com os resultados das avaliações internas de cursos e do desempenho de estudantes (Enade), que servem de norte para o planejamento estratégico dos gestores, pois seus resultados permitem uma melhor tomada de decisão. Estes indicadores serão abordados no próximo capítulo, onde serão discutidas as relações entre qualidade e avaliação.

Assim, Casagrande (2011), ao tratar dos indicadores educacionais, aponta a importância dos dados do resultado do Enade para a gestão.

O INEP a partir do Enade fornece informações importantes sobre o nível de aprendizagem dos alunos na formação geral e específica de cada curso. A partir das informações disponibilizadas pelo INEP, também é possível analisar quais são os assuntos mais cobrados na prova, qual o grau de dificuldade das questões, quais as questões com maior número de acertos e quais com menos acertos, comparando instituição por instituição. Além disso, é possível realizar comparação entre percentuais de acertos e erros entre os alunos das IES, o que auxilia o gestor na percepção de como cada IES está preparando seus alunos e quais seus reais desempenhos. Os dados fornecidos oportunizam ao gestor de curso realizar diagnóstico do desempenho da aprendizagem nas matérias específicas e na formação geral dos alunos e refletir sobre o projeto pedagógico do curso e o processo de ensino-aprendizagem. Com essas possibilidades, as IES podem identificar e comparar seu posicionamento levando em conta os resultados obtidos no Brasil, no Estado, na região ou na cidade. (CASAGRANDE, 2011, p.233)

Martins (2010), referindo-se ao atual cenário apresentado pela educação superior brasileira e com o intuito de contribuir para o fortalecimento de suas instituições, propõe o recurso à teoria curricular e à avaliação educacional, especialmente a avaliação de cursos e

instituições, como eixos organizadores da coordenação de cursos e da formação dos públicos por ela envolvidos. De acordo com a mesma Autora, na coordenação de cursos, o currículo precede a avaliação externa em larga escala. No entanto, essa pode colocar em xeque o gestado pela coordenação no trabalho com professores e estudantes, se houver choque entre os propósitos desses e o que é considerado como valor pelo sistema. No caso desta pesquisa, é considerado como valor pelo sistema o Enade e o que pensam os gestores e docentes em relação ao conteúdo cobrado pelo Exame e trabalhado nas IES, como currículo mínimo, o grande problema é esse currículo se tornar o máximo de formação oferecida aos estudantes.

Em síntese, este capítulo abordou a relevância da educação superior, destacando que o setor privado supre uma demanda de cursos e faz o seu papel social de inclusão. O atendimento de uma demanda por mão de obra qualificada é realizado com algumas ressalvas, pois o ideal de educação ainda está distante do real, isso ocorre em função da expansão acelerada desse segmento da educação. Além disso, muitas vezes trabalhando o ensino de forma fragmentada, sem oferecer o conhecimento por inteiro para o estudante, pode tornar o ensino mecânico. A mudança de perfil do estudante de nível superior, adentrando as classes C e D, com idades variadas e com um público mais velho em busca por cursos de curta duração, é outra de suas características nesse contexto.

O gestor acadêmico passa a ter um papel estratégico frente a essas mudanças e às reformas nas políticas educacionais, principalmente no que tange à avaliação, ou seja, preparar o estudante e desenvolvê-lo para uma aprendizagem direcionada. A avaliação externa (de curso e estudantes) é apresentada como forma de propor melhorias ao sistema de ensino e controle para que a qualidade seja garantida dentro do que se propõem as DCN e os instrumentos de avaliação de cursos. Retratou-se a educação superior no setor privado e sua realidade frente à sua expansão, em especial, os cursos superiores de tecnologia e os novos desafios na gestão acadêmica, tendo em vista a formação versus a sustentabilidade das IES.

CAPÍTULO II

AVALIAÇÃO E QUALIDADE NO ENSINO SUPERIOR: O EXAME NACIONAL DE DESEMPENHO DE ESTUDANTES (ENADE)

Tendo em vista a atuação e a percepção de gestores de cursos de graduação tecnológicos com relação ao Enade e considerando-se o lugar que ocupam no espaço institucional, entre os gestores de níveis mais altos, mantenedores, professores e estudantes, este capítulo discute referências que subsidiam ou embasam o Enade. Trata especificamente de qualidade e avaliação da educação superior, apresenta o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), suas funções e destaca o Exame.

2.1 Qualidade e Avaliação na educação superior

No Dicionário da língua portuguesa (HOUAISS e VILLAR, 2009, p.612), o termo qualidade apresenta treze sentidos distintos. Aos propósitos deste trabalho, interessam o primeiro, segundo, terceiro e sexto significados:

qualidade s.f.1 atributo que determina a essência ou a natureza de algo ou de alguém (prefere q.a quantidade)**2**.valor moral; virtude (moça de grande q.)**3**. Característica comum ou inerente que serve para agrupar seres ou objetos; espécie (foi gente de toda q.)[...] **6**.superioridade, excelência (roupas de q.).

Maximiano (2002) lembra que qualidade faz parte do dia a dia das pessoas, das organizações etc. Vários autores da área de administração discutem o conceito, como Shewhart, Dodge e Romig (técnica da amostragem); Feigenbaim (departamento de qualidade, sistema e qualidade total); Deming (qualidade dos fornecedores aos clientes); Juran (Trilogia da qualidade–planejamento, controle e aprimoramento) e Ishikawa (qualidade total). Com a expansão da produção em massa, surge a necessidade de controle da qualidade como ressalta o autor: “qualidade como sinônimo de uniformidade e padronização” (MAXIMIANO, 2002 p.176).

Maximiano (2002) aponta alguns conceitos de qualidade adotados em âmbito empresarial aos quais atribui maior importância, como excelência, valor, especificações, conformidade, regularidade e adequação ao uso. A qualidade passou por algumas eras como:

a era da inspeção, quando a qualidade era verificada através da verificação direta, e segundo o autor, essa ideia de inspeção já era realizada pelos artesões que conferiam a qualidade do seu trabalho com o intuito de agradar ao cliente. Essa prática passou pelos gregos e chegou até o séc.XX. Posteriormente a essa era, surge a era do controle estatístico em que, devido à quantidade elevada, verificava-se por amostragem. Na década de 1950, Feingenbain cria a ideia de um departamento de qualidade, e, por fim, chega à era da qualidade total com seu foco no cliente.

Como consequência da realidade verificada, Gilberto (2006) esclarece: “o campo educacional se viu assim afetado pelo mesmo movimento que elegeu a noção de produção de qualidade como o paradigma dominante, o principal fator de diferenciação na atual disputa intercapitalista por mercados” (GILBERTO, 2006, p.16).

Machado (2006), ao tratar da questão da qualidade, faz algumas considerações:

Qualidade é um termo utilizado como critério para avaliar características de objetivos, condições, processos e desempenho de sistemas, instituições, projetos, currículos, processos e práticas educacionais. O próprio sistema utilizado para fazer esta avaliação, seus pressupostos, componentes, instrumentos e indicadores também podem ser julgados pelo critério da qualidade. A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, em seu Art. 3º, estabelece alguns princípios de base para o desenvolvimento de atividade de ensino no país, dentre eles, o que figura no inciso IX: a garantia do padrão de qualidade [...]Qualidade em educação é um juízo de valor que traduz necessidades sociais – estas cada vez mais elevadas; que é o objetivado pela práxis humana num dado contexto social a partir das contradições vividas por sujeitos concretos (MACHADO, 2006 p.14-15).

A avaliação, em sentido amplo, integra o cotidiano dos indivíduos. A avaliação, na cultura escolar, é comumente vista como testes, provas, exames naturalmente ligados a conhecimentos e à pedagogia. Muitos educadores desconhecem que a avaliação, como ideia geral, comporta relações, sentidos e intencionalidades que pouco ou nada tem a ver com aprendizagem e formação humana. Muito antes da existência da escola como instituição, a avaliação já era praticada para fins de seleção social (DIAS SOBRINHO, 2002).

À semelhança do que ocorre em outros fenômenos sociais, é preferível entender a avaliação em seu modo de funcionamento sócio-histórico do que em sua essência. Fazendo parte do mundo social, em suas diversas formas de manifestações teóricas e práticas, a **avaliação faz sempre intervir a noção de valor**. Para compreendê-la de modo mais completo e em seu conjunto, é necessário estudar as diversas dimensões e os diferentes sentidos que a constituem historicamente e que podem variar em muitos aspectos de um

país para outro e de acordo com as culturas e contextos em diferentes momentos (DIAS SOBRINHO, 2002, p. 16) (grifo nosso).

Como discutir e analisar qualidade na educação superior, levando-se em conta que à qualidade subjaz a noção de valor?

Bernheim e Chauí (2008) assinalaram que “o interesse em avaliar a qualidade da Educação Superior surgiu na América Latina e no Caribe no contexto da crise econômica que marcou a última década e a substituição do conceito de *welfare state* – ou Estado do bem estar social” – pela noção do *evaluatory state* – ‘Estado Avaliador’ [...]” (p. 28).

A avaliação tem de ser vista como um processo de reflexão coletiva, conforme discorre Freitas (2011), a qual deve envolver a todos interna (professores, alunos, administrativos, etc) e externamente (sociedade), e todos devem refletir sobre o processo e seus resultados e, ainda, como reforça o autor, “avaliar é promover no coletivo a permanente reflexão sobre os processos e seus resultados, em função de objetivos a serem superados” (p.78).

Mas o que é qualidade na educação? Tudo depende, obviamente, do que é esperado dessa educação.

Para Sousa (2011) as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) já tem o papel de definir as regras e padrões a serem seguidos para atingir a qualidade e a definição desta implica o conhecimento de suas finalidades.

No entanto, Santos discute,

Como padronizar algo que não existe? A própria ideia de currículo nacional é discutida por profissionais de educação de todo o mundo, porque não há consenso no que se entende por currículo nacional. E uma vez que o currículo só existe quando é vivenciado e experimentado por todos, como realizar essa façanha no Brasil, caracterizado por sua miscigenação de culturas e enormes disparidades sociais? Pensar que essa ideia pode dar certo é o mesmo que conceber o Brasil como um país homogêneo, o que significa fechar os olhos para uma realidade que se encontra na pele, no trabalho, nas diferentes religiões, nas múltiplas culturas e nos grupos (2012, p. 54)

Para Juliatto (2010), é preciso reconhecer que há grande preocupação com a qualidade do ensino, não somente no Brasil, como em outros países.

Casagrande (2011) discute sobre o aumento de Instituições de ensino superior e sua competição acirrada a partir da década de 1990, o que passou a implicar a necessidade de preocupar-se com a qualidade como um diferencial para a escolha dos estudantes, o que não ocorria anteriormente pela falta de ofertas.

Juliatto (2010), ao tratar da avaliação da qualidade da educação escolar, relata que esta se intensifica com os novos desafios no mundo do trabalho, bem como pela necessidade do desenvolvimento econômico. O número e a qualidade dos profissionais formados não têm sido suficientes para atender às mudanças de valores e cobranças de novos conhecimentos, competências e habilidades que lhes possibilitarão integrar a sociedade de forma ativa e produtiva. E ressalta que a educação superior, antes tão almejada, entra em descrédito por inviabilizar o acesso do indivíduo ao mercado de trabalho, devido à sua preparação inadequada. Tal fato se traduz em desrespeito para quem está investindo em algo que pode não dar retorno. “Uma das características dos tempos atuais é a crescente consciência do consumidor quanto ao custo-benefício dos bens que adquire e dos serviços de que se vale” (JULIATTO, 2010, p.58). Com essa provocação, o autor introduz a discussão sobre a importância da qualidade na educação superior e nos níveis anteriores a esse e ainda reforça que, na educação superior, é importante se considerar o processo de avaliação, visto que se faz necessário um controle dos resultados esperados como: um processo de retroalimentação de forma a determinar a qualidade na prestação de serviço no processo educacional.

Juliatto (2010) ressalta que “[...] relatórios sobre a qualidade da educação têm sido publicados em muitos países nos últimos decênios” (p.30) e, em sua maioria, expondo resultados abaixo dos esperados. Reitera o autor que a cobrança pela qualidade será cada vez maior em função das necessidades encontradas pela sociedade e essa situação de crise de qualidade na educação superior, não é somente um problema nas Universidades Públicas. E como relata esse mesmo autor, “[...] muitas universidades e faculdades privadas são alvos frequentes de referências pouco elogiosas quanto ao baixo nível de educação, quando não de comercialização barata e propaganda enganosa” (p.31).

A situação atingiu níveis realmente críticos. Estudantes, que não estudam nem frequentam as aulas e até não veem nenhuma razão para não serem promovidos. Professores são tachados de improdutivos. Muitos deles parecem considerar a atividade docente como mero passatempo remunerado. Não poucos estabelecem com os alunos um pacto de cumplicidade deste teor: “você não me cobra bom ensino, que eu não lhes cobro bom desempenho”. Parece estar-se no país do faz de conta: *faculdades fingem pagar; professores fingem ensinar; alunos fingem aprender*. Tal quadro, descaradamente descrito na imprensa como desalentador. A qualidade da educação é apontada como deficiente; o aluno graduado considera o seu aprendizado insatisfatório, sentindo-se despreparado para o exercício profissional (JULIATTO, 2010, p.32).

Outras queixas com relação aos professores, levantadas pelo autor, referem-se às faltas constantes, baixos índices de reprovação, conflitos com demais professores que não têm o

interesse de ministrar um ensino com qualidade e acabam por se “tornarem mal vistos” (Idem, p.49). Mas há aqueles compromissados com o ensino, tanto em instituições públicas como privadas. O agravante ocorre em algumas dessas, obviamente não podemos generalizar, o que Juliatto (2010) chama de “cultura do pagou-passou” e discute sobre a falta de compromissos éticos com a instituição, sociedade, por parte de professores e administradores.

Os professores reclamam do baixo nível educacional de alunos oriundos do ensino médio, mas isso não justifica o relato acima. Temos ainda o problema da massificação do ensino, e, conforme ressalta o autor, qualidade e quantidade ao mesmo tempo podem ser complicados. Pondera que é necessário investir na formação do docente e na infraestrutura da instituição quando se fala em expansão, visto que é bom para o desenvolvimento do país que se amplie cada vez mais o acesso à educação superior.

Juliatto (2010) discute que, além da expansão, outras variáveis também importantes intervêm no processo educacional e devem ser levadas em consideração quando se fala em qualidade de ensino,

Vemos, entre outras deficiências, professores mal remunerados e mal preparados para o exercício do magistério superior, em grande maioria de tempo parcial, sem incentivos para o seu aperfeiçoamento e carreira docente; bibliotecas deficientes para professores e alunos; laboratórios didáticos e de pesquisa mal equipados e ausência de estímulos para novas experimentações pedagógicas (JULIATTO, 2010, p.39).

Dias Sobrinho (2010) comenta que, desde 1996, a educação superior passou por grandes transformações, em termos de diversificação de modelos organizacionais; perfis diferenciados com relação à idade mais ampliada; a busca da qualificação por parte da mulher (devido ao seu ingresso no mercado de trabalho), ênfase na formação profissionalizante em detrimento da formação cidadã crítica e participativa; foco no conhecimento de interesse mercadológico; improvisação do corpo docente, cujas aulas são ministradas sem a preparação devida do professor para o magistério superior. Com relação ao aluno, este passou a estabelecer uma relação de prestação de serviço com a instituição de ensino, visando ao certificado que, supostamente, o levará a uma colocação melhor no mercado de trabalho, ficando, em segundo plano, os objetivos educacionais (ampliação dos conhecimentos).

Como já mencionado, a Constituição da República Federativa do Brasil (CF) (Art.209) prevê o direito da iniciativa privada na educação e o dever de cumprimento da legislação estabelecida pelo governo que se faz responsável pelo seu controle. No entanto, as

mensalidades baixas de certas IES do setor privado atendem à demanda, mas influenciam a qualidade da formação oferecida. Para o governo, essas instituições são necessárias, pois não se consegue suprir a demanda com instituições públicas.

Quanto a essa questão, Juliatto (2010) considera que “na incapacidade ou desinteresse do Estado em atender à demanda, o governo faz questão de manter o ensino particular barato; de modo geral, barato e ruim” (JULIATTO, 2010, p.45). Fica claro que o baixo valor pago pelos alunos condiciona a qualidade do ensino. Outro fator que influencia a qualidade é o pouco interesse do aluno em aprender. Seu interesse concentra-se na necessidade de obter um diploma, como afirma o autor quando diz que “o conceito de *“credencialismo”*, adotado no país, isto é, a vinculação do diploma ao exercício profissional, é apontada por alguns como fatores que têm contribuído para a burocratização e cartorialização da universidade e também para a sua baixa qualidade.

Vem ganhando terreno, no campo da avaliação da qualidade da educação, a noção de *accountability* (responsabilização). A esse respeito, Vianna (2005, p.40) lembra que “a década de 60 assistiu a um boom de avaliação educacional norte-americano”, um grande investimento foi aplicado em projetos de avaliação, mas, em sua maioria, criticados em vista dos resultados e suas limitações. Segundo o mesmo autor, houve, nesse contexto, a introdução do conceito *“accountability”* relacionado à expressão “accountable for – ser responsável por” e no mundo acadêmico – responsabilidade educacional. Essa preocupação financeira, por parte do governo, também buscava a definição de méritos e o estabelecimento de culpabilidade dos responsáveis pelos programas. Ressalta o autor que “a avaliação é um olhar para frente, um olhar em perspectiva, talvez a partir do que foi, mas sem querer culpabilizar pessoas ou instituições, bastando a angústia do possível insucesso; a avaliação não pune” (VIANNA, 2005, p.40).

De outra perspectiva, Afonso (2009) destaca que a responsabilização, hoje, não se refere apenas a investimentos financeiros, pois, quando falamos em avaliação, uma questão problema seria a forma de prestação de contas (*accountability*), no contexto micro, meso e macro do sistema educativo. Como aponta Afonso (2009), deve-se avaliar as consequências para atores envolvidos no processo.

O autor reflete que, no eixo diacrônico, “o estudo da avaliação não pode deixar de remeter para os diversos e dispersos enquadramentos e regulamentações legais ou estatais que ao longo do tempo têm vindo a condicionar a escolha de diferentes sistemas, modelos ou formas de avaliação [...]” (AFONSO, 2009, p.17). E destaca no eixo sincrônico “o estudo da avaliação educacional (enquanto vector estruturante de uma política pública específica como a

educação) não pode deixar de considerar as eventuais mudanças nas formas de regulação social (essencialmente ao nível de Estado, do mercado e também da comunidade) [...]” (AFONSO, 2009, p.17).

Para L. Allal (apud AFONSO 2009, p.18),

As modalidades de avaliação adaptadas por um sistema de formação têm sempre uma função de regulação, o que significa que a sua finalidade é sempre a de assegurar a articulação entre as características das pessoas em formação, por um lado, e as características do sistema de formação, por outro.

A modalidade de avaliação Enade exerce uma função de regulação ao “direcionar” o que as IES devem ofertar. Esse modelo de prova exige do aluno compreensão e capacidade de crítica, o que somente poderá ocorrer mediante o conteúdo e o modo como será trabalhado e ensinado. Ou seja, o sistema de formação adapta-se a mais uma modalidade de avaliação.

No entanto, Afonso (2009) alerta que a avaliação é, na verdade, uma prestação de contas com a sociedade, e:

Ao longo da década de oitenta, a emergência de políticas neoliberais e neoconservadoras veio dar novo impulso aos mecanismos de responsabilização em grande medida porque se tornou evidente a convergência de valores entre alguns modelos de prestação de contas e os pressupostos daquelas políticas, nomeadamente entre o direito de escolha da educação (educação choice) por parte dos pais, redefinidos como *consumidores*, e a sua relação com a divulgação e o escrutínio público de resultados (ou *produtos*) da educação escolar, necessários para a fundamentação dessas mesmas escolhas (AFONSO, 2011, p.44).

Nesse ponto, Afonso (2009, p.46-47) alerta que há “o risco de serem apenas valorizadas e implementadas técnicas de gestão que levam à produção dos resultados esperados, à custa de transformar estes modelos de responsabilização em modelos tecnocráticos mais preocupados com os meios do que com os fins da educação”. Todo esse processo avaliativo pode ajudar no controle da qualidade, mas não estar realmente tratando das causas dos problemas na área educacional. Além disso, conclui o autor, pode ocorrer um processo de exclusão de alunos com dificuldade de aprendizagem, de forma a não afetar a imagem da instituição.

A responsabilização, tratada de outra perspectiva por Vianna, caracteriza-se pela cobrança sobre os gestores – em níveis diversos – da sala de aula aos formuladores de

políticas – para que os gestores, na prática, atinjam os resultados e estes, por sua vez, criarão formas de fazer com que esses resultados transformem-se em realidade.

É importante a reflexão sobre o alerta discutido por Afonso (2009) com relação à cobrança por resultados nas avaliações e a maneira como está sendo desenvolvido esse conhecimento pelos professores, de forma que possamos atentar ao fato de que se pode conduzir aos resultados esperados em detrimento de um desenvolvimento maior desse estudante, limitando-se ao cobrado pelo Enade. De acordo com Gatti (2002), a avaliação se faz importante na Educação, mas seu objetivo não deve ser somente a medição e sim ser um processo construtivo, quebrando alguns paradigmas da cultura educacional.

A Figura 1, na página a seguir, apresenta resumidamente “as mudanças ocorridas nas políticas avaliativas neoliberais e neoconservadoras a partir da década de oitenta e início da década de noventa, assumidamente mais normativa”, conforme comenta Afonso (2009, p.121) referindo-se à realidade europeia e o autor ainda reforça que esta vem como uma contraproposta de forma a suprir a insuficiência da primeira. O autor ainda se refere a uma utopia: “A defesa da concepção mais radical das potencialidades educacionais (ainda não esgotadas) da avaliação formativa, ancorada num novo (des) equilíbrio entre o pilar da *regulação* e o pilar da *emancipação*” (AFONSO, 2009, p.121).

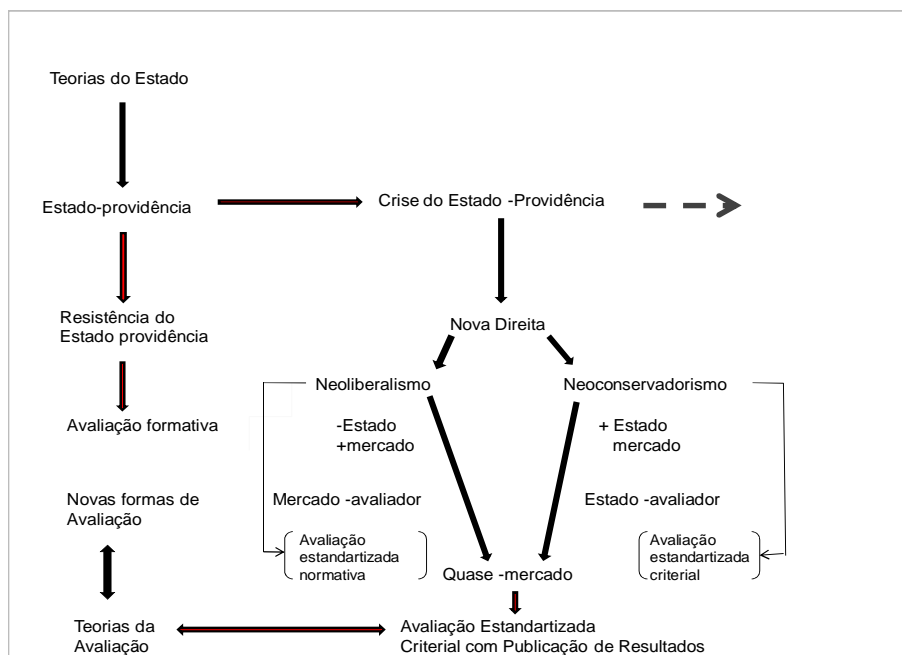


Figura 1 - Afonso, A. J. Avaliação Educacional. Regulação e Emancipação, 2009 p.121.

Com a acirrada competição entre as IES e sua expansão desenfreada, hoje essa característica de avaliação apresenta-se de forma mais regulatória que emancipatória.

Roger Dale (apud AFONSO, 2009 p.116, grifo do autor) relata que: “quando se fala de **mercadorização** da educação não se trata senão da implementação de mecanismos de **liberalização** no interior do sistema educativo, ou da introdução de elementos de **quase mercado**”.

Conforme a discussão realizada por Afonso (2009), fica claro que o governo promoveu mecanismos de maior controle da educação e provocou, com a publicização de resultados, acirrada competição no sistema educativo. Com a afirmação do que Afonso denomina “Estado Avaliador”, a ênfase se volta para os resultados, ou seja, o produto do processo educacional, e o que era considerado como valor implícito no ensino – igualdade, a justiça e a cidadania – ficam ameaçados “[...] perante a introdução de elementos do mercado e outras lógicas específicas do setor privado” (AFONSO, 2009, p.118). O autor ainda designa a avaliação realizada como “estandarizada criterial com *publicitação de resultados*”, e ressalta que:

[...] esta modalidade de avaliação permite evidenciar, melhor que qualquer outra, o já designado “paradoxo do Estado neoliberal”: por um lado, o Estado quer controlar mais de perto os resultados escolares e educacionais (tornando-se assim mais Estado, Estado-avaliador) mas, por outro lado, tem que partilhar este escrutínio com os pais e outros “clientes” ou “consumidores” (diluindo também por aí algumas fronteiras tradicionais, e tornando-se mais mercado e menos Estado). Produz-se assim um mecanismo de *quase mercado* em que o Estado, não abrindo mão da imposição de determinados conteúdos e objectivos educacionais (de que a criação de um currículo nacional é apenas um exemplo), permite, ao mesmo tempo, que os resultados; produtos do sistema educativo sejam também controlados pelo mercado (AFONSO, 2009, p.122).

De acordo com a discussão de Afonso (2009), fica evidente a influência do mercado no propósito dos cursos e a necessidade dos gestores estarem atentos às demandas de mercado no desenvolvimento de seus cursos, bem como na reestruturação dos mesmos, o que os torna reféns do mercado e, de outro lado, das regras de avaliação.

Souza e Oliveira (2003), apoiados em Afonso (2009), discutem a noção de quase mercado “como a expressão de um *continuum* de formas organizacionais que irão do mercado puro à gestão e financiamento estatal de educação” (SOUZA; OLIVEIRA, 2003, p.873) e, como assinalaram estes autores, as avaliações intensificam as diferenças educacionais cultivando uma cultura de intensa competição, mas ponderam que, sem dúvida, levará a

melhorias nos processos educacionais por meio de novas formas de gestão nos sistemas educacionais.

2.2 O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes)

De acordo com Gatti (2002), a avaliação da educação superior no Brasil surgiu com os cursos de pós-graduação *stricto sensu* na década de 1970, quando a Capes (Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) propôs um sistema de avaliação com o intuito de mensurar sua qualidade e subsidiar o recredenciamento desses cursos. Posteriormente, na década de 1980, surgiu o PARU – Programa de Avaliação da Reforma Universitária –, com a pretensão de avaliar a gestão e a disseminação do conhecimento, mas sua duração foi de apenas um ano pela descontinuidade da administração pública. Na década de 1990, foi criado o PAIUB – Programa Nacional de Avaliação Institucional de Universidades Brasileiras – encerrado em 1996, no início da gestão do FHC na presidência da república, embora tenha tido até essa época a adesão voluntária de 94 universidades. Segundo Gatti (2002), o PAIUB “deixava de fora as instituições de ensino superior não universitárias, que, à época, formavam a maioria dos graduados nas diversas áreas do país” (GATTI, 2002, p.36).

Em 1995, foi instituída a Lei nº 9.131, regulamentada em 1996, por meio do Decreto nº 2026, que estabeleceu procedimentos para o processo de avaliação dos cursos e instituições de ensino superior. O Exame Nacional de Cursos (ENC), conhecido como “Provão”, tornou-se o principal procedimento efetivado como instrumento de avaliação da educação superior brasileira até então. O Provão apontou fragilidades do ensino e, ao mesmo tempo, provocou a reformulação de currículos, alterações nas atividades docentes, bem como reavaliação da infraestrutura das IES, apresentando-se como um processo regulador. Para a avaliação dos cursos, apresentava “três grandes indicadores básicos: um indicador sobre a adequação de sua infraestrutura, um sobre a qualificação do corpo docente e outro dos conhecimentos básicos de curso que os alunos deveriam ter aprendido na graduação” (GATTI, 2002, p. 36).

Segundo Dias Sobrinho (2010), esse Exame foi muito criticado, em diversos aspectos, como: uso dos seus resultados como uma mercadoria para a escolha dos estudantes; o aluno poderia apenas assinar a prova e entregá-la em branco; análise somente do último ano, sem um comparativo para melhora no processo, sem determinação de um *score* mínimo para

avaliação do curso. Como consequência, as instituições passaram a ensinar para o Exame, pois a nota impactava no *ranking* entre as IES.

Em 2003, no início da gestão do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, foi criada a Comissão Especial de Avaliação da Educação Superior (CEA), composta pela SESU (Secretaria de Educação Superior), pelo INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira) e de onze especialistas ligados às IES públicas e privadas. Surge uma nova proposta avaliativa, o Sinaes (Sistema Nacional da Avaliação da Educação Superior), que apresenta a avaliação com uma dinâmica multifacetada, composta por diversas dimensões e acentua seu viés mais pedagógico, “[...] cujo principal objetivo é favorecer a qualidade e promover a melhoria dos processos educativos instituídos”, em uma perspectiva emancipatória (CUNHA, 2005, p.203). Segundo a Autora, “inspirou a orientação do Sinaes a noção de que a educação é um bem social e não uma mercadoria” (p. 203).

A avaliação proposta pelo Sinaes pode ser vista, pelo menos, sob duas perspectivas: uma de promoção de melhorias nas condições e nos resultados dos cursos superiores, outra de direcionamento das ações pedagógicas das instituições de educação superior. Martins (2009) conjectura que, no caso brasileiro, com o predomínio de instituições do setor privado e organizadas academicamente como faculdades, a avaliação externa possa funcionar como guia e promotora de qualidade, apesar do risco de engessamento dos cursos e do trabalho dos professores.

A Lei 10.861, de 14 de abril de 2004, instituiu o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES, reza que:

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 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

§1º. 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 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. [...]

Art.2º O SINAES, ao promover a avaliação das 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 [...].

Art.5º A avaliação do desempenho dos estudantes dos cursos de graduação será realizada mediante aplicação do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes – ENADE.

Com a Lei 10.861, de 14 de abril de 2004 (BRASIL, 2004), assegurou-se o processo de avaliação da educação superior e o Decreto 5.773, de 9 de maio de 2006, a complementou ao dispor sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino. De acordo com o Art.1º do Decreto, a regulação que será realizada por meio de atos regulativos e autorizativos do funcionamento de IES e de cursos de graduações e sequenciais; a supervisão será realizada a fim de zelar pela conformidade da oferta de educação superior no sistema federal de ensino com a legislação aplicável e a avaliação realizada pelo SINAES será realizada como referencial básico para o processo de regulação e supervisão da educação superior, com o objetivo de promover qualidade (BRASIL, 2006).

O Sistema inova ao propor três modalidades de avaliação – institucional, de cursos, de estudantes – articuladas para alcançar suas finalidades.

A Figura 2, a seguir, apresenta a relevância do Enade como parte do processo de avaliação Sinaes, tendo em vista o peso da nota do Conceito Preliminar de Curso (CPC) que poderá ou não acarretar a necessidade da visita in loco do MEC. De acordo com o resultado, os cursos com o CPC um ou dois (insatisfatório) são avaliados por dois professores de outra IES, preparados pelo MEC/INEP, que visitam a instituição. Acima desses conceitos, somente receberão visitas se solicitarem. Além dos custos dessa visita, ainda há o desgaste de todos os envolvidos no processo e o risco de não mais atender às expectativas dos avaliadores do MEC e receber uma nota menor que 3 numa escala de 1 a 5. Será discutida mais à frente, a composição e o peso destes indicadores na composição do CPC.

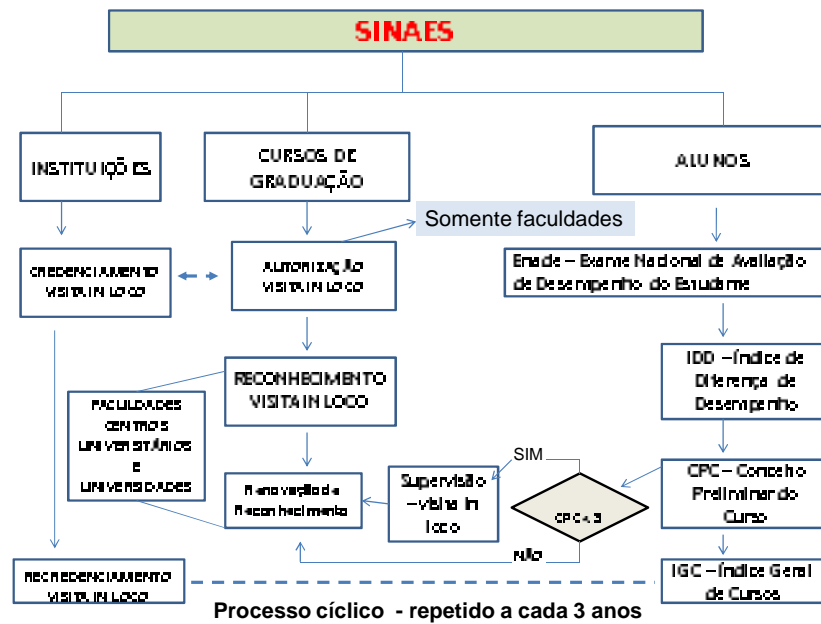


Figura - 2 - Esquema dos Sinaes

Fonte: <http://sare.unianhanguera.edu.br/index.php/anudo/article/viewFile/1868/835>

Dias Sobrinho, comentando o SINAES, considera “a avaliação institucional interna e externa como o eixo central do sistema avaliativo. Esse processo deveria ser contínuo e envolver os seguintes autores: professores, estudantes e funcionários” (DIAS SOBRINHO, 2010, p.210), na busca da qualidade do ensino. Os instrumentos ou modalidades de avaliação, adotados pelo Sinaes – avaliação institucional, de cursos e dos estudantes – “[...] deveriam produzir um conjunto de pareceres e informações quantitativos e qualitativos a respeito de cada instituição ou curso, a ser submetido a parecer exclusivo da Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior – CONAES, e posteriormente as instâncias de regulação” (DIAS SOBRINHO, 2010, p.211).

Dias Sobrinho (2002) comenta o aumento das instituições privadas surgidas com a necessidade de atender à demanda de um mercado e lembra que o processo de educação tem um custo elevado, devido a sua necessidade de atualização, novas tecnologias, qualificação do corpo docente, investimento em propagandas, o que impulsiona as IES a buscar recursos para se manterem competitivas, muitas vezes, em detrimento de outros valores.

Valores de primeira ordem e como tal aceitos universal e historicamente, como cidadania, solidariedade, cooperação, colegialidade, tolerância paz, justiça e outros da mesma linha, são substituídos por outros ícones economicistas, como eficiência, produtividade, competitividade, utilidade, funcionalidade, lucratividade. [...] Esta ideologia empresarial e a cultura

globalizada centrada na padronização dos valores utilitários e nos benefícios materiais que invadem de algum modo toda a sociedade, inclusive os seus espaços de formação, já foi cunhada como mcdolnaldização. O ponto mais grave é que junto com a ideologia empresarial e suas práticas vem o individualismo, a competitividade, o utilitarismo, a maximização dos rendimentos a qualquer preço, a cultura e o culto dos resultados (DIAS SOBRINHO, 2002, p.171).

Para Cunha (2005) “a qualidade de uma instituição é definida como prestígio e os critérios mais importantes em sua determinação são produção científica e titulação do corpo docente e a qualificação do corpo discente” (CUNHA, 2005, p.21). A avaliação nesse processo de mudança torna-se um instrumento importante para mostrar ao mercado e à sociedade o tipo de educação oferecida bem como a qualificação do seu corpo docente. Já é prática de algumas IES a utilização de apostilas, livros-texto, ou seja, material a ser conduzido e ministrado na íntegra, para atender aos chamados “Parâmetros Curriculares Nacionais” definidos (CUNHA, 2005). Com relação à formação dos professores, a Autora considera que esses passaram a ter um papel avaliativo e lança a ideia de que “a concepção de docência está sendo atingida e alterada pela nova configuração da universidade no contexto político neoliberal” (CUNHA, 2005, p.19).

A Autora analisa o impacto desses processos sobre a docência na educação superior, focando as funções somativa e emancipatória da avaliação. A avaliação somativa/regulatória apresenta características classificatórias, seletivas e padronizadoras. O professor fica entre a cobrança de uma titulação necessária e a cobrança do aluno sobre o serviço prestado. Cunha (2005) discute sobre a forte exposição do professor à essa cobrança e a culpa que carrega por se sentir responsável pelo fracasso ou sucesso do aluno nesse processo avaliativo, como se esse processo de aprendizagem estivesse isolado de todo um contexto político socioeconômico, conforme mostra a Figura 3.

Avaliação Somativa e Regulatória



Figura 3

Fonte: CUNHA, M. I. Formatos Avaliativos e Concepções de Docência. 2005, p.64 2005, P.64

Reforça ainda que esse tipo de processo de avaliação “leva a um círculo autofágico, no qual professores e alunos culpam-se reciprocamente pelos resultados negativos, num jogo perverso em que os sistemas de ensino e os órgãos governamentais se isentam de responsabilidades” (CUNHA, 2005, p.63). Outro ponto focado pela Autora aborda a exteriorização dos resultados tão praticada e utilizada no mundo ocidental, e que deveria ser empregada como forma de retroalimentação, mas da forma que hoje é utilizada, apenas reforça a valorização da classificação.

O controle é importante, mas deve-se encontrar um ponto de equilíbrio entre a cobrança de resultados e a reflexão sobre as variáveis que influenciam nesse processo, interna e externamente.

As contribuições de Cunha a respeito ao formato das avaliações podem ser estendidas aos coordenadores/gestores de cursos uma vez que precisam ser estratégicos em seu planejamento (definir objetivos ou resultados a serem alcançados). Embora a avaliação externa apresente todas as características de um formato de avaliação regulatória, internamente nos processos da IES para o atingimento desses resultados, em algumas IES pode vir a gerar autonomia, compromisso dos professores como parceiros desse novo desafio.

Já na perspectiva construtiva/emancipatória, apresentada na Figura 4, a Autora associa os resultados positivos da avaliação à autoestima do professor e seu incentivo à aprendizagem, sendo visto como sujeito do processo e não objeto de manipulação para atender ao sistema educacional. Cunha lembra que os Sinaes está sustentado em uma proposta de perspectiva emancipatória e ressalta “a condição de legitimidade que deve ter a avaliação,

envolvendo as dimensões técnicas, políticas e éticas” (CUNHA, 2005, p.203). Também atenta para o fato de que, no ensino superior, “no caso dos professores universitários, a expectativa é de que alcancem padrões de excelência em ações que exteriorizem sua competência acadêmica” (CUNHA, 2005, p.80).

Avaliação Construtiva e Emancipatória



Figura 4

Fonte: CUNHA, Maria Isabel. Formatos Avaliativos e Concepções de Docência, 2005, p.66

O que Cunha (2005) revela a respeito da avaliação construtiva emancipatória pode guiar a atuação do gestor de curso tanto quanto sua avaliação do curso obtida internamente e a avaliação externa dos alunos.

De acordo com Saul (1991, p.61), “a avaliação emancipatória caracteriza-se como um processo de descrição, análise e crítica de uma dada realidade, visando transformá-la”, a ideia é que o sujeito possa ter liberdade de desenvolver a avaliação sem ficar preso a modelos predeterminados, tendo a oportunidade de construir de forma crítica o processo de avaliação, tornando-se mais responsável e envolvido no processo, gerando uma retroalimentação no processo educacional e, como ressalta a Autora:

Os procedimentos de avaliação de avaliação previstos por este paradigma que se localiza dentre aqueles de abordagem qualitativa, caracterizam-se por métodos dialógicos e participantes; predomina o uso de entrevistas livres, debates, análise de depoimentos, observação participante e análise documental. Não são desprezados os dados quantitativos, mas a ótica de análise é eminentemente qualitativa (SAUL, 1991 p.63).

Cunha (2005, p.25) lança um alerta ao ressaltar que “a avaliação, que se propõe a garantir o controle de qualidade, acaba exercendo uma pressão sobre os professores para que ensinem fundamentalmente os que os testes exigem” (CUNHA, 2005, p.25). Essas duas ideias da Autora incitam a investigação em andamento: a que reconhece a força da avaliação no sentido de provocar mudanças importantes na IES e seu contraponto, isto é, o risco de que o controle exercido por práticas avaliativas tolham iniciativas que extrapolem ou se diferenciem do que os testes exigem.

O ranqueamento das instituições de ensino superior, baseado em resultados quantitativos, conforme analisa Rossit (2010), estabelece a avaliação regulatória, com vistas aos resultados, sendo esses representados por indicadores descritíveis, de forma a prestar contas à sociedade e de mostrar sua eficiência ou ineficiência no processo educacional. Por outro lado, a de avaliação emancipatória, faz a combinação das dimensões quantitativas e das qualitativas, o que vem ao encontro à proposta do Sinaes, que busca a melhoria da qualidade da educação superior, respeitando a diversidade e identidade da IES.

2.3 O Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (Enade)

Os Sinaes é constituído por três modalidades de avaliação: a institucional (interna e externa), a avaliação externa de cursos por pares preparados pelo MEC/Inep e a avaliação dos estudantes (Enade) que apresenta objetivos e características distintas. As avaliações externas das instituições e de cursos utilizam instrumentos (roteiros) definidos pelo Inep.

O Exame tem como objetivos:

O acompanhamento do processo de aprendizagem e do desempenho acadêmico dos estudantes em relação aos conteúdos programáticos previstos nas diretrizes curriculares do respectivo curso de graduação, suas habilidades para ajustamentos 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 às outras áreas do conhecimento. Seus resultados poderão produzir dados por instituição de educação superior, categoria administrativa, organização acadêmica, município, estado, região geográfica e Brasil. Assim serão construídos referenciais que permitam a definição de ações voltadas à melhoria da qualidade dos cursos de graduação por parte dos professores, técnicos, dirigentes e autoridades educacionais (BRASIL, 2011).

Essa forma de avaliação representa, tanto para os gestores de cursos como para a IES, fonte de indicadores para análise e planejamento de melhorias nos processos educacionais.

O Enade é um componente curricular obrigatório, conforme art.5º da Lei 10.861, e foi aprovado pelo MEC no lugar do PAIDEA – Processo de Avaliação Integrada do Desenvolvimento Educacional e da Inovação da Área – proposta essa diferenciada do Provão, por ir além dos resultados e concluir a análise de currículos e tendências e as relações interdisciplinares das áreas diversas, conforme comenta Dias Sobrinho (2010, p.210).

É de grande importância a anotação no histórico do estudante sobre a sua situação em relação ao Enade, pois ele pode ficar impossibilitado de conclusão do curso ou transferência, quando solicitado, e a instituição ficar passível de penalização. Na Portaria Normativa nº 8/2011, todos os estudantes habilitados ao Enade devem ser inscritos, conforme o art. 5º: “Os dirigentes das IES são responsáveis pela inscrição de todos os estudantes habilitados ao ENADE 2011”, sendo inscrito no histórico escolar do estudante somente a sua situação regular com relação a essa obrigação e indispensável para a emissão do histórico escolar e expedição do diploma pela IES (BRASIL, 2011).

A Portaria Normativa nº006 de 14 de março de 2012, em seu art.7º, apresenta mudança no que se refere à obrigatoriedade de realização do Exame por parte dos ingressantes,

Os estudantes ingressantes, inscritos nos termos deste artigo, serão dispensados da prova a ser aplicada em 2012 e sua situação de regularidade será atestada por meio de relatório específico a ser emitido pelo INEP, nos termos do art. 5º da Lei nº 10.861, de 2004 e, em consonância com o art.33-F da Portaria Normativa nº 40, de 2007.

A Portaria nº 107, de 22 de julho de 2004, define que o Exame deve ser aplicado a uma amostra de estudantes de cada curso, em um prazo máximo de três anos, para alunos do final do primeiro ano (iniciantes) e do último (concluintes). A atual Portaria (nº 8/ 2011), no art.3º, §3º, mantém a aplicação trienal.

Entende-se por alunos ingressantes os estudantes que se encontram no final do primeiro ano do curso e que tiverem concluído entre 7% (sete por cento) e 22% (vinte e dois por cento), inclusive, da carga horária mínima do curso. Já para os cursos superiores de tecnologia com carga mínima de até 2.000 horas, os estudantes devem ter concluído entre 7% (sete por cento) e 25% (vinte e cinco) também devem ter concluído, inclusive, a carga horária mínima do curso da IES. Já os alunos concluintes são os estudantes que se encontram no último ano do curso e que tiverem concluído pelo menos 80% (oitenta por cento) da carga horária mínima do curso da IES. Para os cursos superiores de tecnologia, com carga mínima de até

2.000 horas, os estudantes devem ter concluído 75% (setenta e cinco) e ter concluído, inclusive, a carga horária mínima do curso da IES.

A Portaria nº 40, de 12 de dezembro de 2007, foi republicada com alterações em 29 de dezembro de 2010. Ela institui o 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), em seu art. 33-F, §2º, consta que “Os alunos ingressantes participarão apenas da prova geral, que será elaborada com base na matriz de referência do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM)”, mediante à apresentação de um resultado que seja válido. Por ser um componente obrigatório para os estudantes, o Enade deverá constar do histórico escolar, notificando sua realização ou dispensa conforme o Art. 33.

O Enade, para os cursos tecnológicos, foi aplicado pela primeira vez em 2007. Participaram das primeiras avaliações os Cursos de Tecnologia em Agroindústria e Tecnologia em Radiologia.

2.3.1 O Enade: procedimentos e instrumentos

“O Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (Enade) é um dos procedimentos de avaliação do Sinaes”, que segue as diretrizes da Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (Conaes), sendo este um órgão colegiado de coordenação e supervisão do Sinaes (BRASIL, 2011).

O ENADE foi operacionalizado por meio de quatro instrumentos

1. a prova, aplicada a ingressantes e concluintes de cada grupo;
2. o Questionário de Impressão sobre a Prova, preenchido pelos participantes juntamente com a prova;
3. o Questionário Socioeconômico, com 103 questões, enviado aos estudantes em meio eletrônico.
4. o Questionário aplicado aos Coordenadores de Curso, respondido por eles *on-line* até quinze dias após a aplicação do Exame (BRASIL, 2010).

A Portaria Normativa nº 40/2007, em seu artigo 33 J, tornou obrigatório o questionário socioeconômico conforme o “§ 1º O preenchimento dos questionários pelos estudantes é obrigatório e deve ser realizado no prazo de 30 (trinta) dias que antecedem a realização do ENADE”.

A prova é composta por 40 questões, sendo 10 de formação geral (peso de 25% da prova) e 30 de formação específica da área (peso de 75% da prova). A prova é dividida em duas partes: questões discursivas e questões de múltipla escolha. A divulgação do resultado ocorre pelo site do Inep (BRASIL, 2010). O conteúdo da prova é baseado nos conteúdos programáticos previstos nas diretrizes curriculares de acordo com a Portaria nº 40/2007 citada, em seu artigo 33 D.

Essa prova possibilita alguns cruzamentos de informações e dentre eles destacam-se:

Tabela - 32 Distribuição do número de estudantes de acordo com o hábito de leitura.

Tabela - 40 Distribuição do número de estudantes segundo frequência de uso da biblioteca pelos estudantes.

Tabela - 43 Distribuição do número de estudantes de acordo com as atividades acadêmicas extra-curso.

Tabela - 102 Distribuição dos estudantes de acordo com a percepção do grau de dificuldade na prova – componente específico.

Tabela - 103 Distribuição dos estudantes de acordo com a percepção do grau de dificuldade dos enunciados das questões da parte geral e específica.

De acordo com os resultados, pode-se avaliar, pelo exemplo das tabelas, citadas acima, o quanto deve se estimular leitura e uso da biblioteca pelos estudantes, bem como entender o grau de dificuldade da prova e como é percebida pelos alunos para que se possa realizar um trabalho mais focado, com o intuito de atenuar essas dificuldades. As demais tabelas, não exemplificadas, são também de extrema importância para a análise dos dados estatísticos sobre as provas, pois oferecem uma radiografia dos estudantes que participam das avaliações, constituem elementos de comparação para se avaliar o resultado da IES em questão e o esperado dos resultados (BRASIL, 2006).

Para a realização do cálculo do Conceito do Curso (Enade Conceito), este deve ser feito:

[...] pela média ponderada da nota padronizada dos concluintes no componente específico, da nota padronizada dos ingressantes no componente específico e da nota padronizada em formação geral (concluintes e ingressantes), possuindo estas, respectivamente, os seguintes pesos: 60%, 15% e 25%. Assim, a parte referente ao componente específico contribui com 75% da nota final do curso, enquanto que a parte de formação geral contribui com 25%. O Conceito é apresentado em cinco categorias (1 a 5), sendo que 1 é o resultado mais baixo e 5 é o resultado melhor possível, na área (BRASIL, 2010).

De acordo com a Portaria nº 40/2007, republicada em 2010 em seu artigo 33, §1º, “os conceitos de avaliação serão expressos numa escala de cinco níveis, em que os níveis iguais ou superiores a 3 (três), indicam qualidade satisfatória”.

A Tabela 3, citada em seguida, mostra como se dá a distribuição dos conceitos a partir das notas obtidas.

Tabela 3: Distribuição de Conceitos

Conceito Enade	Notas finais (NC)
1	0,0 a 0,94
2	0,95 a 1,94
3	1,95 a 2,94
4	2,95 a 3,94
5	3,95 a 5,0

Fonte: Conceito Enade .MEC/Inep, 2011, p.5.

O Enade introduz um indicador que compara resultados obtidos por alunos ingressantes e concluintes.

O Indicador de Diferença Entre os Desempenhos Observado e Esperado (IDD) tem o propósito de trazer às Instituições informações comparativas dos desempenhos de seus estudantes concluintes em relação aos resultados obtidos, em média, pelas demais instituições cujos perfis de seus estudantes ingressantes são semelhantes.

O IDD é a diferença entre o desempenho médio do concluinte de um curso e o desempenho médio estimado para os concluintes desse mesmo curso e representa, portanto, quanto cada curso se destaca na média, podendo ficar acima ou abaixo do que seria esperado para ele baseando-se no perfil de seus estudantes.

Conceito IDD é uma transformação do IDD Índice, de forma que ele seja apresentado em cinco categorias (1 a 5) sendo que 1 é o resultado mais baixo e 5 é o melhor resultado possível no IDD Conceito (BRASIL, 2010).

O IDD indica se o grupo está acima ou abaixo do resultado esperado, visando a equalizar o desempenho de cursos da mesma área, ao atribuir uma vantagem competitiva àqueles cursos com condições inicialmente desfavoráveis e que demonstram, pelos resultados obtidos, terem avançado em relação aos demais em condições similares. Em resumo, o Exame está composto por conteúdo, estrutura, obrigatoriedade, ciclo avaliativo, resultados (conceitos IDD, Enade). Tais elementos apresentam forte potencial para afetar a gestão dos cursos, fazendo com que revejam suas diretrizes e retomem seus planejamentos.

2.4 Indicadores oficiais de qualidade e o Enade

O Sinaes tem sofrido alterações em sua proposta original, da avaliação como um sistema empreendendo o fenômeno educativo em diferentes dimensões, com uma visão macro do sistema visando à qualidade e melhorias nos processos tendo por ideia norteadora a “educação como um bem social e não uma mercadoria” (CUNHA, 2005 p.203).

Outro indicador, criado ao longo da implantação do SINAES, é o Conceito Preliminar de Curso (CPC). Subsidiaria o processo de renovação de reconhecimento de cursos, e, segundo a Portaria Normativa nº 23, de 01 de dezembro de 2010, dispõe em seu artigo 35 que:

Superada a fase de análise documental, o processo do INEP se iniciará com a atribuição de conceito preliminar, gerado a partir de informações lançadas por instituições ou cursos no Censo da Educação Superior, nos resultados do Exame Nacional de Estudantes (ENADE) e nos cadastros próprios do INEP.

No artigo 35 da Portaria 40, citada acima, afirma que a avaliação *in loco* dos cursos poderá ser dispensada, caso seu CPC seja satisfatório, ou seja, igual ou maior que três “em caso de renovação de reconhecimento, a partir dos parâmetros estabelecidos pelo CONAES” (BRASIL, 2011) (Ver Figura 1).

O CPC combina diversas medidas relativas à qualidade do curso como: informações da infraestrutura e instalações físicas, recursos didático-pedagógicos e corpo docente; a essas somam-se o desempenho obtido pelos estudantes concluintes e ingressantes no Enade; e os resultados do Indicador da Diferença entre os Desempenhos Esperado e Observado (IDD), sendo que esses componentes apresentam pesos diferenciados conforme a Portaria nº 821, de 24 de agosto de 2009:

Art.4. O Conceito Preliminar de Cursos – CPC, instituído pela Portaria Normativa n 4, de 05 de agosto de 2008, passa a ter a seguinte composição: INSUMOS (40%), sendo: 20% a titulação de doutores, 5% a titulação de mestres; 5% - regime de trabalho docente parcial ou integral; 5% a infraestrutura; 5% questão pedagógica; o ENADE (60%), sendo: 15% o desempenho dos concluintes; 15% o desempenho dos ingressantes e 30% o IDD (BRASIL, 2010).

A Figura 5 traz uma representação gráfica do CPC com o peso de cada componente,

Peso dos insumos no CPC

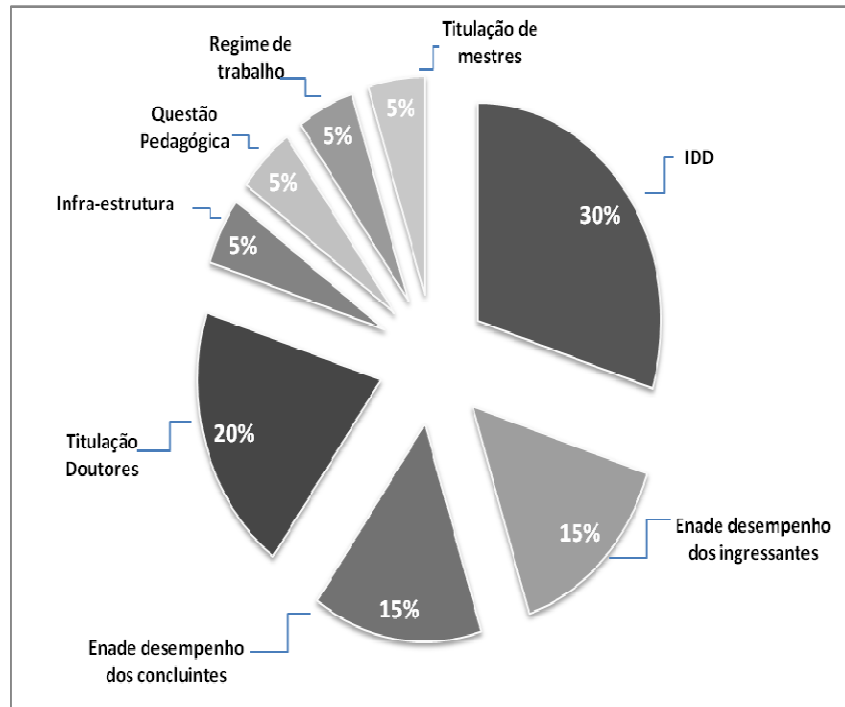


Figura 5: Peso dos insumos no CPC

Fonte: COLOMBO... [et al.], 2011, p.236

A Figura 5 permite a visualização do peso, ou seja, a importância dos resultados expressos pelo Enade na avaliação dos cursos. Esse peso, na realidade, chega a 70%, se forem considerados que os 5% de infraestrutura e os 5% da questão pedagógica resultam das respostas dadas pelos estudantes às questões.

Dada a importância do Enade, torna-se imprescindível que a gestão trabalhe com os resultados desses indicadores e proponha mudanças para melhoria do processo com a cooperação de todos envolvidos, por meio de metas claras e objetivas.

Na Tabela 4 na página seguinte, é possível observar o desempenho dos cursos que passaram pela avaliação.

Tabela 4. Conceito Preliminar de Curso (CPC) -2010

CONCEITO/ IES	Sem Conceito	%	1	%	2	%	3	%	4	%	5	%	Total
Cursos de Graduação	1.155	28%	19	0.5%	575	14%	1.608	39%	728	17%	58	1%	4.143

Fonte: Disponível em <http://portal.inep.gov.br/todas-noticias>. Adaptado pela Autora.

Com os resultados da Tabela 4, constata-se que 57% dos cursos tiveram um conceito adequado e o Ministro da Educação, Fernando Haddad, considera o resultado uma vitória, relatando que 95% dos cursos atingiram um patamar mínimo de funcionamento. Apesar das palavras do Ministro, acredita-se que, mais do que estar apta a oferecer o curso, a instituição deve se preocupar em melhorar seu conceito de curso.

O Índice Geral de Cursos (IGC) é outro indicador adotado no ensino superior, conforme citado na Portaria n°40, instituído na Portaria Normativa n° 12, de 05 de setembro de 2008 e considera em sua composição: qualidade dos cursos de graduação e pós-graduação (mestrado e doutorado). A qualidade da graduação que compõem o IGC é igual à média dos CPC's para o triênio de interesse (BRASIL, 2011).

O MEC publicou, em 2008, o primeiro *ranking* entre as IES, em que os parâmetros de classificação foram os indicadores do CPC e do IGC (REIS, 2011, p.245).

Em 2010, segundo informações do MEC, foram avaliadas 2.176 instituições de ensino superior, sendo 229 públicas e 1.947 privadas, entre universidades, centros universitários e faculdades, e, conforme relato do Ministro Fernando Haddad, no mês de novembro, “a qualidade está melhorando” devido aos investimentos que estão sendo feitos.

Na Tabela 5, podemos observar o desempenho das instituições que passaram pela avaliação.

Tabela 5 - INDICE GERAL DE CURSOS (IGC) -2010

CONCEITO/ IES	Sem Conceito	%	1	%	2	%	3	%	4	%	5	%	Total
IES Pública	15	7%	2	1%	41	18%	90	39%	65	28%	16	7%	229
IES Privada	335	17%	7	0.4%	633	33%	895	46%	66	3%	11	0.6%	1947

Fonte: Disponível em <http://portal.inep.gov.br/todas-noticias>. Adaptado pela Autora .

Observa-se pelos resultados da Tabela que, embora o Ministro da Educação, Fernando Haddad, tenha mencionado o fato de que a educação está melhorando na questão da qualidade, merece destaque o seguinte resultado: 33% com conceito 2 em IES privadas,

ainda é um percentual alto e deve ser levado em consideração para se tomar alguma atitude. Somente 3,6 % de IES privadas apresentam conceitos acima da média, percentual muito baixo, mas deve-se levar em conta os fatores que influenciam nesse processo e um deles, provavelmente, deva ser o nível de alunos que ingressam em IES públicas e privadas, a dedicação/horas dos docentes à IES e suas qualificações acadêmicas, bem como outros insumos.

De acordo com Casagrande (2011), esses índices possibilitam um diagnóstico da IES e seus cursos e, quando positivos, são utilizados como publicidade para a Instituição e os resultados, positivos e negativos, servem, no decorrer dos anos, como parâmetro de comparação e averiguação de melhorias obtidas. No entanto, a mídia trata de divulgar e ranquear os melhores e piores resultados, promovendo uma acirrada disputa entre cursos e IES, tornando evidente para as Instituições que elas não devem resistir a esse novo processo de avaliação imposto pelo governo, pois esse comportamento somente irá dificultar sua sobrevivência nesse ambiente competitivo. Além da mídia, é evidente que o público em geral tem acesso aos sites oficiais que publicam os resultados e pode consultar e verificar a situação da IES.

Os indicadores servem para avaliar o desempenho dos sistemas, pois aponta o que atende aos padrões, o que pode ou deve ser mais bem explicado ou esclarecido. Podem ter como objetivo a avaliação do sistema de ensino, o que implica em medição. Como afirma Juliatto (2010, p.113), os indicadores de qualidade “[...] foram estabelecidos para os propósitos específicos de *monitorar, medir e avaliar* os complexos procedimentos relativos à educação e, em bases objetivas e concretas, possibilitar a comunicação e o diálogo entre a clientela interna e externa, envolvidas com as instituições educacionais e com os sistemas”. O autor ainda ressalta que a pesquisa quantitativa desvela o que antes era informação interna da instituição que passa a cumprir critérios de qualidade impostos externamente, ao mesmo tempo em que estabelece a competição entre outras instituições, de forma a fazer com que melhorem seu desempenho.

Juliatto (2010) atribui a rápida difusão da avaliação das instituições no Brasil, devido aos resultados obtidos, bem como à cobrança pela qualidade do ensino e, como já havia citado antes, aumenta a consciência do consumidor do produto que está adquirindo. Ressalta em seus comentários que:

Avaliar a efetividade das instituições educacionais e tornar público o grau de qualidade dos seus programas de ensino, dos resultados das suas atividades

de pesquisa e dos diversificados serviços que presta a comunidade tornou-se questão de responsabilidade social por parte das instituições acadêmicas, além de ser medida de proteção do consumidor que procura ou contrata tais serviços. A avaliação vai se impondo gradualmente como modo regular de funcionamento das instituições educacionais, como já ocorreu com o planejamento. A sua incorporação no *modus operandi* da educação irá representar um passo significativo de aprimoramento da própria gestão acadêmica (JULIATTO, 2010, p.248).

Os resultados das avaliações permitem aos gestores/administradores tirar proveito dos mesmos para análise e mudanças necessárias. O papel do gestor é preparar o ambiente para a avaliação, tirar dúvidas e receios que possam impossibilitar ações positivas quanto ao processo avaliativo e essa atitude deve ser tomada tanto para os professores como para os estudantes. Juliatto (2010) enfatiza que “a avaliação tem o mérito de fazer com que a instituição se contemple crítica e filosoficamente” (JULIATTO, 2010, p.280).

Já Casagrande (2011) critica o uso dos indicadores pelo INEP, esclarecendo que:

[...] tais indicadores, são cada vez mais utilizados para promover ou denegrir cursos e instituições pelas mídias de massa. O próprio MEC tem-se utilizado desses indicadores para punir instituições e cursos que apresentam resultados insatisfatórios com a diminuição das vagas autorizadas ou mesmo com a suspensão do processo de entrada de novos alunos (CASAGRANDE, 2011, p.233).

Segundo o autor, os indicadores Enade, IDD, CPC e IGC “[...] devem ser considerados na avaliação de mercado [...]” (CASAGRANDE, 2011, p.233), bem como o perfil do aluno e seu grau de dificuldade no processo de aprendizagem.

Martins (2010, p.113) pondera que “essa redução a índices derivados de variáveis quantitativas ajuda a imprimir velocidade ou certa agilidade à gestão do sistema de educação superior devido ao seu gigantismo”, assim como é uma forma de simplificar a leitura dos resultados obtidos pela Instituição “aos olhos dos leigos – estudantes, pais, sociedade em geral incluindo a mídia”. No entanto, considera que a essa simplificação “desconsidera a heterogeneidade reinante entre as IES quanto à organização acadêmica, categoria administrativa, público atendido, localização e projeto institucional”.

A Autora também analisa essa situação de avaliação como uma oportunidade para que

A IES reconheça-se e funcione como importante espaço de decisões administrativas e pedagógicas situado entre o nível macro (estatal e governamental) e o micro (sala de aula, professor-estudante). Sugere que

procure fortalecer-se para manter-se o menos afetada possível pelas variações de rumos e ênfase das políticas de governo (p.122).

Martins (2010) considera que a IES do setor privado necessita de “reconhecimento de sua qualidade pela população que atende, ainda que a ideia de qualidade tornada pública esteja distorcida pela política de avaliação implantada. Ao mesmo tempo em que preza por sua qualidade, a IES precisa garantir sua sustentabilidade financeira e ter seus cursos reconhecidos” (MARTINS, 2010, p.121).

Todos os indicadores relacionados, neste texto, são de suma importância para o atingimento de resultados positivos no Enade, sendo alguns de ordem institucional (regime de trabalho, infraestrutura, titulação dos docentes) e outros à gestão pedagógica do curso.

Resumindo, este capítulo tratou de qualidade e avaliação na educação superior e do Sinaes com o foco no Enade, seus objetivos e seu peso no cálculo de indicadores de classificação e ranqueamento de cursos de IES, também abordou a importância do uso dos indicadores de forma a melhorar o processo de aprendizagem tanto pelos gestores como pela própria IES. Todos os elementos abordados levaram, obviamente, em conta, outras variáveis que podem estar influenciando, e, como ressalta Juliatto (2010), essa exposição dos resultados é uma questão social, uma prestação de contas à sociedade.

O peso dos resultados do Enade sobre a gestão dos cursos coloca sobre os seus coordenadores/gestores a responsabilidade ou a incumbência de atuar pautados por regulação externa que requer muita compreensão, abertura e certa autonomia para caminhar ao lado e com perspectivas de avaliação conflitantes (regulatória e emancipatória).

CAPÍTULO III

COORDENAÇÃO DE CURSOS SUPERIORES DE TECNOLOGIA FACE AO ENADE

Nos capítulos anteriores, foram apresentados referências, dados e documentos os quais tratam da educação superior no Brasil e destacam a hegemonia do setor privado e a recente oferta de cursos superiores de curta duração intitulados cursos superiores de tecnologia. Foi exposto um estudo mais amplo sobre avaliação na educação superior, com destaque ao Sinaes e ao Enade com algumas de suas implicações.

Este capítulo tratará da consulta realizada a 12 gestores de cursos de três IES do setor privado (IES A - com quatro unidades; IES B – com 60 unidades em vários estados no Brasil e IES C - com cinco unidades). Apresentará os procedimentos metodológicos adotados, os instrumentos de consulta destinados aos sujeitos da pesquisa, relato de sua aplicação e a análise dos dados colhidos.

Com esta análise, pretende-se articular os elementos de cunho documental e teórico expressos nos capítulos anteriores com as respostas dos gestores e, assim, responder à questão desencadeadora desse estudo: quais as percepções dos coordenadores de cursos superiores de tecnologia de IES do setor privado sobre sua atuação no que se refere à repercussão ou aos reflexos do Enade na gestão dos cursos?

3.1 Abordagem e procedimentos metodológicos

Trata-se de estudo exploratório, de natureza qualitativa que se vale de questionário e de entrevistas semiestruturadas (Apêndice C) aplicados a gestores de cursos superiores de tecnologia de três IES do setor privado, situadas no município de São Paulo, na grande São Paulo e em município da Baixada Santista.

A abordagem qualitativa em pesquisa na área de ciências humanas e sociais por valorizar o sujeito, anteriormente tratado como objeto da pesquisa, dando-lhe voz, permite captar manifestações subjetivas de valores, crenças, conhecimentos e sentimentos. Goldenberg (2007) relata o surgimento dessa abordagem e da valorização do outro por meio da interação com o outro, troca de expectativas, conhecimentos e sentimentos. Destaca “a

importância do indivíduo como intérprete do mundo que o cerca”, e ressalta que “o meio mais adequado para captar a realidade é aquele que propicia ao pesquisador ver o mundo através dos olhos dos pesquisados” (p.27).

Segundo Szymansk (2010), a entrevista propicia ao entrevistado o direito de modificar suas respostas, poder “falar e ser ouvido”, e demonstrar seu agrado ou não pelas questões direcionadas a ele, é, na verdade, um momento de interação e deve ter seus cuidados para que seja o mais fidedigna possível (p.16-18). E comenta sobre a entrevista “semidirigida” relatando que “não há um roteiro fechado – ele pode ser visto como aberto no sentido de basear-se na fala do entrevistado” (SZYMANSK, 2010, p.18). Isso permite o esclarecimento e colocações que não foram questionados, mas são relevantes para a pesquisa.

Os questionários e entrevistas foram elaborados após embasamento teórico nos autores citados. De acordo com Goldenberg (2007, p.90), “o pesquisador deve ser o maior conhecedor do tema estudado. A entrevista ou questionário são instrumentos para conseguir respostas que o pesquisador não conseguiria com outros instrumentos”.

Os autores e documentos analisados propiciaram a elaboração de um primeiro instrumento de consulta para a discussão das estratégias para a avaliação do Enade: um questionário com nove questões destinadas a gestores de Cursos de Graduação Tecnológica de três IES (Apêndice A).

Foi realizado um estudo piloto, no qual três estudantes do Mestrado em Educação (coordenadores de cursos superiores) responderam a questionário, fizeram análise e críticas das questões aplicadas com o intuito que este não pudesse gerar dúvida dos coordenadores nas IES que colaboraram para a pesquisa.

Esse pré-teste permitiu a reestruturação do questionário com a análise dos dados e a constatação de dificuldades de compreensão em determinadas questões por parte dos alunos, bem como acrescidos itens importantes para o levantamento pretendido.

A aplicação do questionário aos coordenadores/gestores das IES selecionadas para a pesquisa foi precedida por uma carta de solicitação de colaboração para coordenadores de cursos superiores de tecnologia (Apêndice B). Dentre os 12 sujeitos que responderam ao questionário, dois foram entrevistados pessoalmente para aprofundamento de dados colhidos. A escolha dos sujeitos participantes é justificada pelo fato de estarem diretamente ligados à gestão dos cursos tecnológicos e terem participado do ENADE ou conhecerem o processo na IES.

O Questionário apresenta questões abertas e questões fechadas, sendo que nas primeiras utilizou-se, como critério de análise de conteúdo, o levantamento de respostas

segundo os objetivos de cada questão, as características levantadas nas respostas associadas ao tema central da questão. Bardin (2011 p.144) discute que “a abordagem não quantitativa recorre a indicadores não frequências suscetíveis de permitir inferências, por exemplo, a presença (ou ausência) pode constituir um índice tanto (ou mais) frutífero que a frequência da aparição”.

Na análise quantitativa, verificou-se a frequência da aparição de categorias pré-estabelecidas conforme a questão problema do tema. De acordo com Bardin (2011 p.144), “a abordagem quantitativa funda-se na aparição de determinados elementos da mensagem”.

O Quadro 1 apresenta os Cursos Superiores de Tecnologia que fizeram parte da pesquisa, sua localização, o número de coordenadores/gestores que responderam ao questionário e os cursos que coordenam.

IES	Unidades/ região/adm	Cursos Superiores de Tecnologia	Nº Coord.
IES A	Guarulhos e Grande São Paulo	Curso Superior em Tecnologia em Gestão da Qualidade; Curso Superior em Tecnologia em Gestão de Finanças; Curso Superior em Tecnologia em Gestão de Recursos Humanos; Curso Superior em Tecnologia em Radiologia.	4
IES B	São Paulo e Grande São Paulo	Curso Superior em Tecnologia em Logística; Curso Superior em Tecnologia em Gestão de Recursos Humanos; Curso Superior em Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas; Curso Superior em Tecnologia em Gestão de Recursos Humanos.	4
IES C	Baixada Santista	Curso Superior em Tecnologia em Gastronomia; Curso Superior em Tecnologia em Gestão Ambiental; Curso Superior em Tecnologia em Gestão Portuária; Curso Superior em Tecnologia em Logística Empresarial; Curso Superior em Tecnologia em Comércio Exterior;	4

Quadro 1: Localização da IES, relação de cursos e número de coordenadores consultados.
Legenda: IES – Instituição de Educação Superior

Cabe destacar que alguns dos gestores/coordenadores que participaram da pesquisa, assumem mais de um curso e também há cursos repetidos em unidades diferentes. Outro fator a anotar é que há um curso que ainda não passou pelo processo de avaliação externa, embora seu gestor tenha a vivência da cultura da avaliação em sua instituição.

O Quadro 2 resume o instrumento aplicado e o objetivo de cada questão (Apêndice A).

Questão n°	Questões	Objetivos
01	Quando da introdução do Enade (Exame Nacional de Desempenho de Estudantes) nos Cursos Superiores de Tecnologia, quais meios foram utilizados para divulgação das informações? (Professores/Estudantes)	Elencar os meios utilizados para divulgação do Enade e, dessa forma, auscultar sua repercussão na IES e /ou cursos.
02	Na IES, os cursos superiores de tecnologia recebem tratamento diferenciado quanto ao Enade?	Identificar estratégias focadas no Curso de Graduação Tecnológica e, dessa forma, auscultar sua repercussão nesses cursos.
03	Qual a importância da avaliação externa “Enade” para os cursos tecnológicos com relação a: alunos; professores e Instituição?	Identificar os reflexos do Enade sobre os professores, alunos e IES.
04	Quais são as ações que você, como coordenador/gestor(a) de curso, desenvolve relacionadas ao Enade? (Professor, Estudante, PPC, avaliação da aprendizagem).	Destacar as ações dos coordenadores com relação ao Enade e, dessa forma, auscultar sua repercussão na gestão dos cursos.
05	Como os professores reagem quando se trata de Enade?	Verificar aceitação ou rejeição dos professores com relação ao Enade.
06	Como os alunos reagem quando se trata de Enade?	Verificar aceitação ou rejeição dos alunos com relação ao Enade.
07	Existem ações da IES com relação ao Enade? Quais?	Destacar as ações da IES com relação ao Enade e dessa forma conhecer quais as mais utilizadas.
08	Os resultados da avaliação do professor pelo aluno (CPA), são usados para orientar a gestão do curso e /ou da IES quanto ao ENADE?	Verificar se os dados de avaliação interna dos docentes servem de parâmetro para a estratégia/ações com relação ao Enade.
09	O resultado do Enade reflete a qualidade que você acredita que seu curso tenha?	Analisar o resultado do Enade com relação à qualidade atribuída pelo gestor ao Curso avaliado

Quadro 2 - Resumo das questões aplicadas e respectivos objetivos

3.1.2 Apresentação dos sujeitos da pesquisa

O Quadro 3 apresenta o perfil dos gestores acadêmicos das IES que participaram da pesquisa, de maneira que se possa conhecer sua formação, titulação, tempo na função como

gestor, experiência no magistério e profissional, fatores considerados necessários para gerir, com competência, um curso superior de tecnologia.

IES A						
Sujeitos	Cargo	Formação na Graduação	Formação na Pós-Graduação (lato ou stricto sensu)	Tempo na Função (em anos, até julho/2011)	Tempo no Magistério Superior (em anos, até julho/2011)	Experiência Profissional na área do curso (em anos, até julho/2011)
S – A I	Diretor Adjunto dos Cursos de Gestão da Qualidade	Tecnólogo em Gestão da Qualidade	Pós-Graduado em Gestão de Pessoas e MBA em Gestão da Qualidade	3 anos	4 anos	27 anos
S – A II	Diretora Adjunta dos Cursos Tec. em RH	Pedagogia	Mestre em Educação	6 meses	3 anos	30 anos
S – A III	Diretora Adjunta dos Cursos Tec. em Radiologia	Tecnólogo em Radiologia Médica	Especialista em Docência no Ensino Superior	2 anos	3 anos	21 anos
S – A IV	Diretora Adjunta dos Cursos Tec. em Finanças	Administração	Especialista em Finanças e Controladoria/ MBA em Gestão da Qualidade	1 ano	1 ano	5 anos
IES B						
Sujeitos	Cargo	Formação na Graduação	Formação na Pós-Graduação (lato ou stricto sensu)	Tempo na Função (em anos, até julho/2011)	Tempo no Magistério Superior (em anos, até julho/2011)	Experiência Profissional na área do curso (em anos, até julho/2011)
S – B I	Coordenador do Curso Tec. Em logística	Administração e Ciências Contábeis	Especialista em Gestão Pública; Economia; Mestre em Educação e Ciências Contábeis	3 anos	16 anos	6 anos
S – B II	Coordenador de Cursos Tec. em Recursos Humanos	Administração com ênfase em Com. Exterior	Especialista em Gestão Estratégica em RH	2 anos	2 anos e 6 meses	15 anos
S – B III	Coordenador do Curso Tec. em RH	Psicologia	Especialista em Didática do Ensino Superior e Mestre em Administração de Empresas	6 meses	21 anos	28 anos
S – B IV	Coordenador do Curso Tec. em Análise e desenvolvimento de Sistemas	Bacharelado em Ciência da Computação	Mestre em Ciências da Computação	1 ano	2 anos	5 anos

IES C						
Sujeitos	Cargo	Formação na Graduação	Formação na Pós-Graduação (lato ou stricto sensu)	Tempo na Função (em anos, até julho/2011)	Tempo no Magistério Superior (em anos, até julho/2011)	Experiência Profissional na área do curso (em anos, até julho/2011)
S - CI	Coordenadora do Curso de Tecnologia em Gastronomia	Nutrição	Mestre em Saúde Coletiva; Especialista em Marketing Nutricional; MBA em Gestão Empresarial Estratégica	1 ano e 6 meses	11 anos	14 anos
S - CII	Coordenadora do Curso de Tecnologia em Gestão Ambiental	Arquitetura e Urbanismo	Mestre em Gestão de Negócios Urbanos	1 ano e 6 meses	1 ano e 6 meses	7 anos
S - CIII	Coordenador dos Cursos Tecnológicos em comércio Exterior, Logística e Gestão Portuária.	Engenharia Elétrica	Pós-Doutorado, Dr/MS. em Economia.	1 ano e 6 meses	12 anos	17 anos
S - CIV	Diretor do Curso de Tecnologia em Gestão Ambiental e Diretor de Rede de Computadores	Administração	Mestre em Negócios	10 anos	20 anos	30 anos

Quadro 3: Perfil dos gestores acadêmicos consultados

Legenda: S – Significa sujeitos coordenadores de cursos

Dos 12 diretores/coordenadores que responderam o questionário, nove apresentam experiência profissional na área de mais de 13 anos nos cursos que coordenam. Na maioria dos sujeitos, o fator experiência profissional prevalece sobre o magistério, pois todos possuem essa vivência e 10 deles com mais de 2 anos. Tal fato pode vir a influenciar sua forma de gestão (mais profissional e voltada para resultados do que acadêmica e de formação), embora, por meio de outros relatos, verifica-se a aprendizagem de uma gestão mais acadêmica sendo desenvolvida na prática.

Quanto à titulação ou qualificação acadêmica, esta se mostra pertinente à necessidade do curso, sendo que sete declaram-se com titulação de mestres e, dentre estes, seis voltados à área.

Os dados reforçam a questão da competência necessária para este tipo de gestão, tão relevante no reflexo de sua atuação como um “Gestor Acadêmico” e vem ao encontro do perfil exigido pelo Sinaes.

3.1.3 Os coordenadores/gestores dos cursos face ao Enade

A Tabela 6 apresenta os resultados encontrados sobre os meios de comunicação utilizados pelos gestores para a divulgação do Enade junto aos professores.

Tabela 6 - Meios de comunicação utilizados pelos gestores acadêmicos para divulgação do Enade junto aos professores.

Meios de Divulgação	IES A	IES B	IES C	Total Geral
Murais	-	2	-	2
Secretaria(s) Acadêmica(s)	-	1	2	3
Outros Gestores (Reitoria, Diretores, Pró-Reitores)	-	1	2	3
Reunião de Colegiado	1	4	3	8
E mail		2	3	5
Coordenador do Curso	4	3	2	9

O resultado da Tabela 6 apontou que o meio de comunicação mais utilizado para a divulgação das informações sobre o Enade para os professores se dá por meio do coordenador de curso, sendo esta resposta dada por nove dentre os 12 coordenadores que responderam ao questionário. Em seguida, aparece o item Reunião de colegiado de curso respondido por oito coordenadores, com isso percebe-se um contato próximo desses profissionais com o grupo de professores, reforçando o que é esperado como atribuição de um gestor de curso. Espera-se que este oriente o professor quanto ao desenvolvimento do conteúdo, seu tipo de atuação e a visão a respeito da aprendizagem do aluno quanto ao Enade. O resultado também apresenta os meios de comunicação que são apontados como os mais apropriados para essas instituições divulgarem o Exame.

A Tabela 7 apresenta os meios de comunicação utilizados pelos coordenadores de cursos para divulgação de informação sobre o Enade junto aos estudantes.

Tabela 7 - Meios de comunicação utilizados pelos gestores acadêmicos para divulgação do Enade junto aos estudantes.

Meios de Divulgação	IES A	IES B	IES C	Total Geral
Murais	1	4	2	7
Secretaria(s) Acadêmica(s)	-	1	2	3
Outros Gestores (Reitoria, Diretores, Pró-Reitores)	-	-	1	1
Reunião de Representantes de Alunos	3	3	3	9
E mail	-	2	3	5
Coordenador do Curso	3	2	4	9
Professores	3	3	2	8

Assim como ocorre na divulgação do Enade junto aos professores; com os alunos, o meio mais citado foi o coordenador do curso e a Reunião com representantes com nove respostas. Em seguida, professores com sete respostas e seguida de com oito respostas e os Murais com sete respostas. Podemos considerar que, de alguma forma, há divulgação. Cabe analisar o item Intranet não assinalado pelos coordenadores, embora em estudo das IES, uma delas divulga brevemente, para os alunos, a Lei do Sinaes e alerta sobre a obrigatoriedade do Enade.

É por meio desse corpo a corpo com os estudantes que os coordenadores conseguem divulgar o propósito de todo um trabalho realizado pela IES com relação ao Enade e conscientizá-los quanto à responsabilidade destes no processo quanto ao resultado e também quanto à penalização em caso de não comparecimento.

Tabela 8 - Tratamento dos Cursos Superiores de Tecnologia com relação ao Enade frente aos demais cursos na Instituição

S/ IES	I A	I B	I C
Não tenho informação	-	Não tenho informação	1
Não	3	Não	2
Sim	1	Sim	1

Dentre os coordenadores, quatro afirmaram não ter a informação. Seis dos coordenadores assinalaram não haver essa diferenciação. Apenas dois afirmaram que consideram o tratamento diferenciado quando se fala em Enade em relação aos demais cursos. Uma hipótese com relação a divergências de respostas na mesma IES, pode ser devida ao fato

desses trabalhos serem realizados para todos os demais cursos e não somente para os tecnológicos, pois a maioria afirmou não ter tratamento diferenciado.

Em entrevista com os sujeitos A e B (Apêndice D) das Instituições, o sujeito da IES A relata que [...] o treino é dado aos alunos que irão prestar o exame, e a IES B além de dar mais ênfase para o processo de aprendizagem dos concluintes” justifica que nesse curso particularmente há um índice de desistência muito grande, fica evidente ações dirigidas como o constatado em entrevista.

A Tabela 9 apresenta a importância do Enade na percepção dos coordenadores com relação a sua contribuição aos estudantes de cursos superiores de tecnologia.

Tabela 9 - Importância do Enade na percepção dos coordenadores com relação aos Estudantes

Item	IES A	IES B	IES C	Total
Adquirir novos conhecimentos	2	-	1	3
Aumentar o comprometimento com o curso	2	3	2	7
Possibilitar melhor colocação no mercado de trabalho	2	1	3	6
Melhorar a qualidade das aulas	-	4	3	7
Desenvolver o pensamento crítico	3	3	2	8

A Tabela 9 apresenta como resultados: oito respostas que apontam o item “Desenvolver o pensamento crítico”, como primordial para obter melhores resultados do processo de avaliação Enade visto que a prova apresenta esta característica. Outro resultado relevante foi com relação aos itens “Melhorar a qualidade das aulas” e “Aumentar o comprometimento com o curso”, sendo estes respondidos por sete coordenadores, mostrando a importância que dão ao processo de avaliação como fator determinante de qualidade do ensino. Na sequência, com seis respostas, foi assimilado “Possibilitar melhor colocação no mercado de trabalho”, demonstrando aí a preocupação com esses estudantes pós o término do curso e a responsabilidade da IES com seu egresso. Apenas três assinalaram o item “Adquirir novos conhecimentos”, o que sugere preocupação focada na formação do estudante e não somente em torná-lo um depositário de conhecimentos. Para ser um bom profissional, este deverá desenvolver seu pensamento crítico e saber contextualizá-lo no mercado de trabalho.

De acordo com artigo 43 da Lei 9.394/96, que trata da finalidade da educação superior, o resultado desta Tabela converge com o propósito de desenvolver diplomados aptos para serem inseridos como profissionais e cidadãos.

Em entrevista, o sujeito da IES A afirma considera o Enade uma avaliação injusta. “Quando digo que se trata de uma avaliação injusta, quero dizer que ela não registra de forma fiel o desempenho do curso, pois dá para treinar os alunos para que obtenham os resultados esperados”.

A Tabela 10 apresenta a importância do Enade na percepção dos coordenadores com relação à docência.

Tabela 10 - Importância do "Enade" para os professores dos cursos tecnológicos

Item	IES A	IES B	IES C	Total
Melhorar a qualidade de aulas	2	3	3	8
Adequar o Plano Ensino	2	4	2	8
Alterar as técnicas de ensino	2	4	2	8
Mudar a forma de avaliação	3	4	4	11
Adequar o conteúdo	3	3	2	8

A alternativa “Mudar a forma de avaliação” obteve quase que unanimidade de respostas: 11 coordenadores a assinalaram. Em seguida, com 8 respostas, apontaram os itens “Alterar as técnicas de ensino” e Adequar o conteúdo, “Adequar o plano de ensino” e “Melhorar a qualidade de aulas”. Faz-se necessário destacar um dado que surgiu com relação à IES A na qual somente dois coordenadores apontaram para o item “Melhorar a qualidade de aulas”. Neste caso, levanta-se a hipótese de que nesta instituição o processo para atingir os resultados é mais importante, tendo em vista a necessidade de atender ao Exame.

Ocorre que, mudar a forma de avaliação implica mudar conteúdo, procedimentos de ensino e o próprio plano de ensino. Neste ponto, as respostas convergem, apesar de não mostrarem correspondência total. A convergência indica que, apesar de não ter declarado formação para a docência, os coordenadores consultados compreendem que a avaliação do rendimento do aluno integra o processo de ensino e que não se trata de um processo à parte.

É importante ressaltar que as IES participantes apresentam formas de gestão diferenciadas conforme indicam os dados apurados. Cabe destacar a IES B, pois mesmo sendo suas unidades administradas de forma independente, mas pertencentes ao mesmo grupo mantenedor, mostrou grande coesão em suas respostas, o que pode vir a confirmar o trabalho que está sendo realizado na instituição, como um todo, em relação ao Enade e ao empenho já estabelecido pelos professores na percepção dos coordenadores sobre seus docentes.

Esses resultados acendem um sinal de atenção, sugerem risco de se valorizar somente a técnica para se chegar ao resultado esperado e se deixar de lado o verdadeiro significado da educação (CUNHA 2005, AFONSO 2009, DIAS SOBRINHO 2010).

A Tabela 11 apresenta a importância do Enade na percepção dos coordenadores junto a Instituição.

Tabela 11 - Importância do Enade para a IES

Item	IES A	IES B	IES C	Total
Melhorar posição no ranking das IES	3	3	4	10
Contribuir para o marketing externo	2	2	4	8
Adequar o curso ao definido pelo MEC (Enade)	2	3	2	7
Melhorar a qualidade da aprendizagem do estudante	2	3	3	8
Melhorar a qualidade do ensino (professores)	3	3	3	9
Melhorar a avaliação do curso perante ao MEC	3	3	4	10
Melhorar a qualidade do curso	3	2	2	7
Instituir/estabelecer um modelo de qualidade	2	3	1	6

Os resultados acima com relação à importância do Enade para os cursos superiores de tecnologia, confirmam o que havíamos previsto: a maioria das respostas, ou seja, dez coordenadores assinalaram o item “Melhorar a posição no ranking das IES” e “Melhorar a avaliação do curso perante ao MEC”, vindo, em seguida, com nove respostas, o item “Melhorar a qualidade de ensino (professores)”. Prevalecem o processo e resultados para a IES de acordo com o que é estabelecido pelo MEC, pelo movimento de ajuste às suas exigências (padrão de qualidade estabelecido de fora para dentro da Instituição).

É fato que o ranqueamento se torna o objetivo das IES e isso é passado para os coordenadores em forma de cobrança, primeiro, para aprovação do MEC e, segundo, como forma de mídia, formas essas de sobrevivência frente a esse mercado tão competitivo e, como ressalta Rossit (2010), que já alertava que o ranqueamento poderia estabelecer um tipo de avaliação regulatória, que os coordenadores revelam plena consciência ao apontar de modo quase unânime o “ranking” e a “nota” perante o MEC e Cunha (2005) também discute sobre esse modelo de avaliação somativa, priorizando a produtividade e eficiência.

A Tabela 12, a seguir, apresenta as ações desenvolvidas com professores pelos gestores de curso relacionadas ao Enade .

Tabela 12 - Ações relacionadas ao Enade desenvolvidas pelos coordenadores de cursos junto aos professores

Item	IES A	IES B	IES C	Total
Reunião - Colegiado e Diretoria	1	1	3	5
Adequação dos professores ao sistema de avaliação Simulados	1	-	-	1
Ajustamento do conteúdo programático ao Enade	1	-	1	2
Atividades e provas padrão Enade com foco no desenvolvimento crítico	2	4	1	7

Encontram-se agrupadas na Tabela 12 e nas seis Tabelas seguintes as respostas à questão aberta acerca das ações que o coordenador/gestor de curso desenvolve com relação ao Enade (Apêndice I). As respostas foram submetidas a análise de conteúdo (Bardin, 2011), tomando-se o tema por unidade de registro.

Os dados do resultado da Tabela 12 apontam que, dentre as ações mais desenvolvidas pelos coordenadores, relacionadas ao Enade com os professores são: atividades e provas padrão Enade com foco no desenvolvimento crítico e Reunião de Colegiado e Diretoria. As respostas indicam ser necessário um grande desempenho em busca dessa nova forma de ensinar e avaliar que até então não era valorizada pelas IES, o que implica não somente o conhecimento como reaprender a pensar de forma crítica passa a fazer parte do aprendizado.

De acordo com Freitas (2011), a avaliação deve “ser vista como um processo de reflexão coletiva” de forma que promova nos envolvidos pelo processo uma reflexão sobre o processo de avaliação e seus resultados, pode ser o início de uma mudança de cultura, ainda que por linhas tortas. Cunha (2005, p.25) atenta ao fato de que a pressão por resultados também pressiona os professores a desenvolverem em sala de aula somente o que os testes exigem, atenção que deve ser tomada por esses coordenadores em suas ações.

Em entrevista, o sujeito da IES B relatou atuar juntos aos professores e verbalizou que “Comecei a focar discussões mais para o conteúdo pedagógico do ENADE, pedi aos professores para reforçarem o que o mercado pede” (configuração Enade).

A Tabela 13, a seguir, apresenta as ações desenvolvidas pelos gestores de curso com os estudantes relacionadas ao Enade.

Tabela 13 - Ações relacionadas ao Enade desenvolvidas pelos coordenadores de cursos junto aos estudantes

Item	IES A	IES B	IES C	Total
Conscientização da Importância do Enade na Carreira Profissional e Acadêmica	2	3	-	5
Discussão em Colegiado de Curso e Reuniões com Estudantes	1	1	2	4
Palestras Educativas	-	-	1	1
Interpretação de Textos	1	-	-	1
Sem ações específicas	-	-	1	1

De acordo com os dados da Tabela 13, como uma das ações mais utilizadas pelos gestores/coordenadores de curso: “conscientização da importância do Enade as ações desenvolvidas na carreira profissional e acadêmica” e “discussão em colegiado de curso e reuniões com estudantes” . Atualmente, como relata Juliatto (2010, p.32), há uma grande displicência por parte de alunos e professores com relação ao ensino e até uma certa conivência, onde [...]estabelecem com alunos um pacto de cumplicidade deste teor: “você não me cobra bom ensino que eu não lhes cobro bom desempenho”, e com essa conscientização, espera-se que se mude esta postura passiva dos estudantes e que passem realmente a cobrar o conteúdo, conforme o plano de ensino proposto.

Em entrevista, o sujeito da IES B solicitou horas de reforço para os concluintes. A Tabela 14 apresenta as ações dos coordenadores relacionadas ao Enade com relação ao Projeto pedagógico e ao quadro curricular do curso.

Tabela 14 - Ações relacionadas ao Enade desenvolvidas pelos coordenadores de cursos com relação ao Projeto Pedagógico e ao quadro curricular do curso

Item	IES A	IES B	IES C	Total
Criar uma sistemática quanto a avaliação	1	1	-	2
Incorporar conteúdos programáticos no curso	2	2	3	7
Nenhuma	1	1	1	3

Com relação ao Projeto Pedagógico do Curso, sete coordenadores/gestores afirmaram que incorporam conteúdos programáticos no curso, mas com a análise dos demais dados, pode-se verificar que há incoerências nas respostas dadas pelas três IES, pois, na IES A, um

coordenador afirma não haver alteração e dois afirmam que há o pensamento de se montar uma nova estrutura e o outro relata que mantém o Projeto Pedagógico alinhado com as exigências de mercado com o auxílio dos docentes. Já na IES B, um dos coordenadores afirma que não há mudanças frente aos demais que afirmam ter. A IES C também apresentou discordância, apenas um dos coordenadores relatou não haver mudanças frente aos demais. Uma hipótese para essas respostas poderia ser que nem todos os cursos passaram por alteração na estrutura do currículo ou sentiram necessidade de fazê-lo, mas isso também evidencia ou indica não ser um procedimento padrão para os cursos imposto pelas IES, apesar de sete gestores afirmarem ter incorporado conteúdos ao curso tendo em vista o Exame.

Mesmo com as diretrizes curriculares nacionais definidas para os cursos superiores e pelo fato de o Exame ser aplicado nacionalmente, sabe-se que o Projeto Pedagógico do Curso (PPC), que antes tinha uma configuração, acaba se ajustando à avaliação padronizada e não de acordo como cada IES estrutura seu PPC. Acredita-se que, por um determinado tempo, os Projetos serão ajustados a esta realidade. Sabe-se que existe toda uma burocracia ou uma série de trâmites internos para efetivação de qualquer alteração que venha a ser realizada no Projeto Pedagógico do Curso, principalmente, quando este está em fase de reconhecimento, o que não inviabiliza um plano de alteração e adequação do mesmo.

A Tabela 15 apresenta ações dos coordenadores relacionadas ao Enade com relação à avaliação de aprendizagem dos alunos.

Tabela 15 - Ações relacionadas ao Enade desenvolvidas pelos coordenadores de cursos com relação à avaliação de aprendizagem dos alunos

Item	IES A	IES B	IES C	Total
Provas e trabalhos com formatação Enade	4	2	3	9
Simulados	-	1	-	1
Sensibilização dos alunos	-	1	-	1
Avaliação da CPA	-	-	1	1

No que diz respeito às ações dos coordenadores relacionadas ao Enade e à avaliação de aprendizagem dos alunos, pode-se verificar que, de forma geral, o seu padrão prevalece nas provas, sendo o item “Provas e trabalhos com formatação Enade” apontado por nove coordenadores/gestores. Os professores precisam trabalhar nessa linha, obviamente, espera-se que todas essas ações conduzam ao resultado esperado: melhor nota no Enade.

O Enade, na forma de avaliação dos alunos no que diz respeito às provas e testes/simulados realizados nas IES, padroniza o processo, realizando questões que façam o estudante refletir e aprender a pensar de acordo com o tipo de perguntas que irá encontrar nesse Exame, e, por consequência, influencia o processo de desenvolvimento na realização do currículo do curso, pois a avaliação faz parte do currículo, o que torna necessário rever o conteúdo a ser ministrado e a forma de aprendizagem para o estudante.

Tabela 16 - Reação dos professores quando se trata do Enade

Item	IES A	IES B	IES C	Total
Apreensão por requerer trabalho diferenciado	2	-	-	2
Com normalidade	1	2	2	5
Busca de novas atividades e adaptações	1	1	-	2
Com parceria	-	1	-	1
Exame não avalia de fato o curso	-	-	2	2

Das questões respondidas no quadro, podemos verificar que cinco coordenadores percebem que os professores veem o Enade “com normalidade”, mas ainda há professores, pelos dados da Tabela, que acreditam que o Exame não avalia de fato o curso e outros se sentem apreensivos por esse processo requerer um trabalho diferenciado.

O fato desse Exame fazer parte da rotina dos cursos transforma-o em um processo normal junto aos docentes e discentes, embora como relata Juliato (2010), uma das queixas dos professores é com relação à deficiência com que os ingressantes chegam à universidade e o esforço que deve ser realizado para a transformação destes, ou seja, o maior problema até pelos resultados acima não é o Exame, mas como atingir esse resultado com o nível de conhecimento que o aluno chega ao nível superior.

Num balanço geral, considerando todas as respostas, a Tabela 17 apresenta a reação dos alunos com relação ao Enade.

Tabela 17 - Reação dos alunos quando se trata do Enade

Item	IES A	IES B	IES C	Total
De forma negativa devido às cobranças, mas passam a compreender após um processo de conscientização.	1	3	2	6
Não levam a sério e não concordam com a avaliação.	1	-	1	2
Receio da nota no histórico	1	1	1	3
Pouco se fala sobre o Enade	-	-	1	1
Benéficos apenas para a IES	1	-	-	1

Os dados permitiram vislumbrar como se encontra o processo de avaliação pelo Enade de cada uma das IES participantes da pesquisa: as IES B e C se destacam por apresentarem uma reação negativa devido às cobranças, mas passam a compreender após um processo de conscientização. Outro fator que também merece destaque é o receio da nota no histórico, devido a implicações futuras para o aluno, se o resultado for menor do que três, nível considerado satisfatório em valores que vão de 1 a 5.

Juliatto (2010) relata a situação atual onde aponta o desinteresse do aluno em estudar, sem perspectivas profissionais, muitas vezes, tendo como professores pessoas não envolvidas e comprometidas em seu processo de aprendizagem, o que vem a reforçar o desinteresse do aluno.

A Tabela 18 apresenta ações gerais da IES com relação ao Enade.

Tabela 18 - Ações gerais da IES com relação ao Enade

Item	IES A	IES B	IES C	Total
Adequações aos professores quanto a forma de avaliação com trabalhos e provas para ambientação dos alunos.	2	2	-	4
Conscientização quanto a sua importância para docentes e discentes.	1	1	1	3
Professor Auxiliar para assuntos sobre Enade	1	1	-	2
Reuniões periódicas para tecer estratégias	-	-	1	1
Sem ações	1	-	2	3

De acordo com os resultados da Tabela 18, de forma geral, as ações das Instituições que participaram da pesquisa e que mais se destacaram foram: “Adequações aos professores quanto à forma de avaliação com trabalhos e provas para ambientação dos alunos”, e, além disso, todas as IES pesquisadas trabalham com a “conscientização quanto à sua importância para docentes e discentes”, embora sem unanimidade entre os coordenadores. Há uma preocupação muito grande com relação aos resultados e como aponta Amaral (2009) a influência do ranking interfere no sistema de gestão das IES.

Percebe-se a continuidade desse trabalho realizado pela IES pelas ações realizadas pelos coordenadores citados nas Tabelas 12 a 15 e o comprometimento desses coordenadores/gestores frente a esses novos desafios que o MEC propõe às IES.

A Tabela 19 apresenta a questão do uso dos resultados da CPA pelos coordenadores com relação ao Enade.

Tabela 19 - Utilização dos resultados das avaliações da CPA pelos coordenadores com relação ao Enade

Item	IES A	IES B	IES C	Total
Sim	2	3	3	8
Não	2	1	1	4

Analisando a Tabela 19, observa-se que a maioria dos coordenadores (8 respostas) declara utilizar-se das informações das avaliações realizadas pela CPA de forma a analisar: fragilidades do curso, qualidade das aulas e, com esses dados, planejarem melhorias e ajustes, e oferecer feedback aos professores. No caso dos coordenadores que afirmaram não utilizar os resultados ou mesmo desconhecer, pode se tratar de casos isolados.

Os coordenadores que responderam à questão afirmativamente (oito), relataram que utilizam os resultados obtidos pelo CPA e relataram que: “Todo processo é levado ao Diretor Geral dos Cursos Tecnológicos, e, depois que foi feita a avaliação pela Direção Geral, é realizada uma reunião onde são colhidos os prós e contras, trabalhando os ajustes”; “Desta avaliação, saem os planos de melhorias da instituição como um todo, inclusive a do Enade”; “Damos um feedback ao professor alertando-o ou incentivando posturas que focam os resultados”; “Professores com um baixo índice de satisfação discente são informados sobre o resultado e informados em quais pontos os alunos possuem certa insatisfação”; “Isso ajuda o professor a melhorar suas aulas. Contudo, se os alunos avaliarem mal um professor apenas pelo fato de o mesmo ser um pouco mais exigente, nenhuma alteração é realizada, tendo em vista que é importante termos bons professores em detrimento a professores que "distribuem nota"; “O colegiado do curso discute as avaliações da CPA, juntamente com o coordenador e NDE, alterando conteúdos, alterando formas de avaliação, sugerindo mudanças nas estratégias de ensino, solicitando que os docentes estimulem o aluno sobre a importância da prova do Enade para sua vida profissional”; “Os professores são convidados a se aprimorarem quanto aos aspectos que resultam da sua avaliação e “Mostra os docentes comprometidos”.

A Tabela 20 apresenta o ponto de vista do coordenador com relação ao resultado do Enade e à qualidade do seu curso.

Tabela 20 - O Enade representa a qualidade do curso?

Item	IES A	IES B	IES C	Total
Sim	1	1	1	3
Não	3	3	3	9

Fundamentados nos resultados obtidos, verifica-se a discordância pela maioria dos coordenadores, sendo que nove responderam que o Enade não reflete a qualidade de seus cursos e justificaram que a época e o dia da prova (domingo) não ajudam, que alunos são de cursos de curta duração. Comentam que não passam por duas avaliações, que há descomprometimento, falta de atenção e boicotes por parte dos alunos. Um dos coordenadores critica o fato de alunos que ficarem de dependência (reprovados) serem os que vão fazer o Exame, pois o curso é de curta duração, cursos que não treinaram e acompanharam seus alunos tiveram resultados negativos e uma crítica com relação à prova que não mede as questões práticas aprendidas pelos alunos, e o empenho da gestão dos cursos. Algumas colocações devem ser destacadas dos relatos dos coordenadores como: “Parto do princípio que, com ou sem Enade, o curso deve ter na qualidade seu maior objetivo”; “As questões do Enade são parciais e não conseguem estimar todo o potencial do curso, pois não considera a parte prática e outras questões relacionadas ao desempenho e gestão do curso”; “Às vezes os alunos boicotam o Enade ou a amostra avaliada não reflete com exatidão a qualidade do curso”.

Em entrevista (Apêndice D), o sujeito da IES A relata o que sabe do Enade e afirma que “Sei que se trata de uma prova para avaliar o desempenho do curso, somente ainda não sei se é bom ou ruim para o mesmo”, percebe-se que ainda não está claro, para o gestor, o retorno desse Exame para os estudantes e será este sujeito que deverá convencer docentes e discentes sobre a importância dessa avaliação.

O terceiro capítulo expôs os procedimentos e resultados obtidos por meio da pesquisa realizada junto aos coordenadores/gestores de cursos superiores de tecnologia em IES no sistema privado com relação ao Exame, e a comparação e a análise desses resultados atrelados aos aportes teóricos.

Com as respostas obtidas, as questões abertas e fechadas indicam a extensão do “efeito Enade” na gestão dos cursos. Indicam também como as IES atuam em relação ao Exame.

De acordo com as declarações dos gestores/coordenadores de cursos consultados, pesa sobre eles todo o trabalho de articulação e análise dos resultados dos processos em vista de melhorias tanto dos resultados quantitativos como da qualidade desse processo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo teve como objetivo conhecer as práticas de gestores dos cursos superiores de tecnologia quanto ao Enade, por meio de questionários respondidos por 12 sujeitos coordenadores de cursos superiores de tecnologia em três instituições privadas e entrevistas realizadas a dois desses coordenadores. A investigação possibilitou levantar dados que evidenciam a influência dessa avaliação externa na gestão e relaciona os meios utilizados por esses gestores para a adequação do curso a ela.

Esse Exame encontra sua origem na necessidade de controle da qualidade do ensino de graduação, tendo em vista a grande expansão do setor privado a partir da década de 1990. O padrão de qualidade referido prioriza a aprendizagem, a formação para o mundo do trabalho e a atualização do aluno à sua época assim como sua conduta social, mas ainda é evidente uma ligação entre a qualidade do ensino proclamada e sua mercantilização.

O Enade tem como proposta avaliar a qualidade do curso e desenvolver o aluno tornando-o mais crítico e culturalmente com mais conhecimentos, mas parece que esse Exame vem na contramão de sua proposta, adestrando os estudantes a um currículo mínimo e tendo em vista o risco de um controle excessivo sobre o curso, devido à pressão exercida pela IES com relação aos resultados do Exame. Os dados sugerem que o ensino possa se tornar mecânico, ou seja, passe a priorizar o treinamento para o Enade em detrimento da formação do estudante. Outro ponto, a ser analisado, diz respeito ao uso dos resultados do Enade devido à competição acirrada entre as IES privadas pela preferência dos alunos. Tal fato provoca mudança na gestão acadêmica porque tende a se tornar mais estratégica para a adaptação a esse sistema. As entrevistas declaradas que complementam os questionários indicam que, mesmo tendo diretrizes (macro), nas IES, os coordenadores gozam de certa autonomia junto ao seus cursos e professores, sendo esse um fator positivo, pois cabe ao gestor/coordenador de curso adaptar - se ao sistema para atingir os objetivos propostos pelo Exame e às cobranças da IES, mas com um olhar não somente voltado para esse resultado como também para a formação dos estudantes.

Dias Sobrinho (2003) faz um alerta que vem ao encontro das preocupações deste estudo no que se refere à reorganização do currículo e do ensino excessivamente orientado por regras externas.

A extrema instrumentação do ensino acaba significando banalização da educação. Certamente o exame provoca reações, faz com que os cursos tomem medidas burocráticas, administrativas e pedagógicas para uma melhor classificação no futuro. Entretanto, um currículo não pode se restringir ao conhecimento como um produto final; tampouco a aprendizagem se limita a resultados uniformes, sem a reconstrução pessoal e ativa dos seus significados; a avaliação não pode se reduzir a uma mensuração ou quantificação de produtos, categorizados como conhecimentos e habilidades e comparados para efeito de classificação das instituições (DIAS SOBRINHO, 2003 p.120).

Merece destaque o resultado quanto à percepção dos coordenadores com relação à importância do Enade para os estudantes, pois fica declarada a associação deste com o desenvolvimento do pensamento crítico nos alunos e com a melhora da qualidade das aulas. Também acreditam que, com esse apoio pedagógico, proporcionado pelas características do Exame, poderão propiciar ao aluno melhor colocação no mercado de trabalho. Quanto aos professores, associam as mudanças em suas técnicas de ensino à adequação dos conteúdos, sugerindo, dessa forma, preocupação maior com o processo do que com o desenvolvimento do aluno. A importância que atribuem ao Enade, com relação a IES, dá-se no nível mercadológico, ou seja, melhora da posição da IES no ranking, melhora na avaliação do curso perante ao MEC. No entanto, a questão da qualidade não apresenta o mesmo peso que os fatores, citados acima, embora possam estar implícitos nesse processo. Ou seja, os coordenadores parecem importar-se com o Enade como ferramenta de gestão pedagógica do curso. Do ponto de vista dos gestores, os professores parecem considerá-lo um instrumento de afirmação e marketing da IES.

Mesmo assim, os coordenadores não acreditam que o resultado do Enade reflita a realidade de seus cursos, pois há variáveis que interferem no processo (perfil do aluno, o grau de dificuldade de aprendizagem dele, estrutura da IES, capacidade docente) e, mesmo que tenham uma excelente gestão, esta pode não aparecer perante às variáveis citadas. Os cursos tecnológicos dão muita importância à capacidade prática do aluno, aprendizagem que não é avaliada pelo Exame. Conhecimentos teóricos e conhecimentos gerais são priorizados nessa avaliação, em detrimento à prática.

Como relata um dos coordenadores, é o momento de pedir recursos para a IES, no caso, reforço de algumas matérias para os alunos, de forma a suprir sua carência dos níveis escolares anteriores. Tais recursos também contribuem para em melhorar o processo de aprendizagem, como por exemplo, ampliação de laboratórios, aumento no acervo de livros, instrumentos de trabalhos como data show, microfone, caixa acústica, vídeo e outros.

Nas três IES, verificou-se que os cursos superiores de tecnologia detêm um corpo de gestores qualificados e com titulação adequada ao cargo e área de atuação do curso, em sua maioria com vasta experiência acadêmica e profissional na área do curso que coordenam.

Outro resultado a ser comentado e discutido diz respeito ao envolvimento dos coordenadores com os professores, fazendo o corpo a corpo, orientando e motivando-os nesse processo de mudança que, de acordo com os resultados e referências analisadas, tanto afeta a rotina docente. Para adequarem-se, faz-se necessário utilizar novas técnicas de ensino, alterar conteúdos, adaptar exercícios e provas para “treinarem” os alunos a aprenderem a pensar e desenvolver um raciocínio conforme o tipo de questão apresentada pelo Enade.

Conforme dados da pesquisa, a divulgação do Exame junto aos docentes é realizada pelo próprio coordenador, como relatado acima, por meio de reuniões de colegiado e murais. Já com relação aos alunos, utilizam também a reunião de estudantes, professores e até um portal foi criado por uma das IES para simulados e dúvidas sobre o Enade. Uma das IES está investindo em um profissional que desenvolve especificamente atividades voltadas ao Enade, como tirar dúvidas de alunos, elaborar simulados e qualquer outra atividade voltada a essa avaliação.

A pesquisa relaciona algumas ações preparatórias para o Enade, como provas no padrão Enade, simulados, testes no modelo do Exame, textos para reflexão, introdução de assuntos atuais nas aulas, e, conseqüentemente, possíveis alterações nos planos de ensino de aulas e no Projeto Pedagógico do Curso (PPC). O coordenador de uma das IES relata trabalhar somente com os alunos concluintes, pois justifica que, em seu curso, há um índice alto de desistência para se trabalhar com os ingressantes.

De acordo com os dados da pesquisa, atualmente nota-se certa tranquilidade e naturalidade por parte dos professores no trato com o Enade. Eles até colaboram com sugestões e introdução de atividades para complementar as aulas. Em uma das IES, um coordenador declarou que ainda há descrédito dos professores com relação ao Exame e também há o fato de pouco se discutir o assunto.

Com relação aos alunos, conforme resultados da pesquisa, ainda há muito que se fazer, pois, segundo relato de coordenadores, muitos não dão o devido valor ao Exame, mesmo sendo orientados e informados sobre as conseqüências da nota do curso para a reputação do mesmo e para a IES. Ainda acreditam que o retorno seja somente para a instituição e não para eles. Os coordenadores informaram que trabalham intensamente no processo de conscientização e treino com esses alunos.

É preciso levar em consideração que a pressão sobre o aluno é grande, independente das condições de aula e estrutura da IES, bem como de sua formação anterior, muitas vezes deficitária. A motivação faz parte desse processo, sem motivação, não adianta o conhecimento e, sem informação e conhecimento, não há motivação para a necessidade de realização de algo que demanda esforço, aplicação. Como existe a necessidade de um bom resultado no Exame, resta fazer com que o aluno tenha essa compreensão, que esse processo faça parte da cultura criada na instituição com relação ao Exame. Cabe aos coordenadores/gestores e professores provocarem e influenciarem os alunos, bem como compartilharem essa motivação com docentes e demais segmentos que compõem a IES.

Cabe à gestão definir coletivamente objetivos e trabalhar em conjunto com todos os atores envolvidos no processo. Motivação é um processo intrínseco ao indivíduo e, por isso, deve-se incentivá-lo para que se envolva e se identifique com o que o grupo propõe-se realizar.

Uma questão não discutida no trabalho, mas que merece reflexão diz respeito à duração dos cursos superiores de tecnologia. Como se trata de cursos de curta duração, isto é, duração inferior a três anos, apresentam como alunos concluintes para a participação do Exame, estudantes que nunca realizaram a prova. O mesmo ocorre com os ingressantes. Nenhum realizará a prova como concluinte, a não ser em casos de retenção, trancamento de matrícula ou similar. Sendo assim, comparam-se os resultados dos processos educacionais na IES e não o desenvolvimento do indivíduo no grupo, pois não se trata das mesmas pessoas.

Por um lado, atende-se ao sistema de avaliação do MEC, mas, em comparação com os demais cursos, apresentam uma desvantagem, pois esses não têm vantagem de conhecer o grau de dificuldade de seus alunos e trabalhar suas deficiências. Uma das críticas de um dos sujeitos que respondeu o questionário foi com relação aos alunos que ficam de dependência em seu curso de dois anos e meio, e são justamente estes que irão participar da prova no semestre seguinte, o que não vê com bons olhos, por não se tratar dos alunos mais aplicados.

Este estudo evidencia algumas fragilidades nas IES, como a necessidade de ajustes com relação aos processos educacionais para que esses cursos possam atender a essa nova demanda da política educacional vigente, desenvolver internamente uma nova cultura de avaliação, o que já implica, e cada vez mais irá implicar, um tipo de gestão acadêmica mais estratégica e profissionalizada. Por outro lado, mostra o empenho dos coordenadores em adequar avaliação externa com melhoria de qualidade do curso, associando ou lançando mão de padrões externos para desenvolver/atualizar o ensino e garantir aprendizagem, ainda que direcionados ao atendimento desses padrões.

As respostas obtidas à questão que gerou este estudo – Quais as percepções dos coordenadores de cursos superiores de tecnologia de IES do setor privado sobre sua atuação no que se refere à repercussão ou aos reflexos do Enade na gestão dos Cursos? –apontaram que as implicações sobre a gestão dos cursos demandam compreensão acurada a respeito do sentido simultaneamente regulatório da avaliação externa e suas consequências à aprendizagem e do sentido emancipatório que essa avaliação pode adquirir a depender dos gestores dos cursos e da IES.

Para a construção dessa via de duas mãos sugere-se: conhecer a realidade da IES, do curso, seus atores; explorar e utilizar todos os meios possíveis de comunicação dentro das IES para envolver a todos seus segmentos – gestores, docentes, discentes, funcionários; levantar dados históricos de avaliações anteriores que a IES realizou ou participou; os procedimentos tomados na época; promover a ideia de aprendizagem contínua na qual os estudantes possam realmente se tornar pessoas críticas em todas as situações de vida e não somente adestrá-los para esse tipo de Exame.

Espera-se que esta pesquisa contribua para outras reflexões com relação a exames nacionais e gestão de cursos e que possa servir para estudos futuros que aprofundem a análise realizada, pois:

A universidade é uma obra em permanente construção, nunca acabada, em movimento e em constante questionamento de sua identidade e de sua efetividade. [...] Sua existência e sua relevância no presente e no futuro dependem da competência de seus agentes em realizar esta obra e da sociedade de reconhecer seu lugar e seu papel na democratização de acesso à educação superior para milhões de brasileiros (TAVARES, 2011 p.191-192).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AFONSO, Almerindo Janela. **Avaliação Educacional: regulação e emancipação.** Para uma sociologia das políticas avaliativas contemporâneas . 4 ed. São Paulo: Cortez, 2009.

AMARAL, Alberto. Avaliação e Qualidade do Ensino Superior. As muitas racionalidades da qualidade. In LEITE, Denise. (Org.). **Avaliação participativa e qualidade: os atores locais em foco.** Porto Alegre: Metodista IPA, 2009.

Anuário de produção acadêmica Docente. **Avaliação do Ensino Superior e a Prática Docente.** Vol. III n 6º ano, 2009 p. 249-262. Inês Regina Waitz e Magda P. Caldeira Arantes. Disponível em:
<http://sare.unianhanguera.edu.br/index.php/anudo/article/viewFile/1868/835>. Acesso em 05 ago 2011.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo.** São Paulo: Edições 70, 2011.

BARROS, Andrea de Faria; KIPNIS, Bernardo. Cursos Superiores de Tecnologia: um estudo sobre as razões de sua escolha por parte dos estudantes. In MOLL, Jaqueline e outros. **Educação Profissional e Tecnológica no Brasil Contemporâneo.** Porto Alegre: Artmed, 2010.

BERNHEIN, Carlos Tunnermann. **Desafios da universidade na sociedade do conhecimento: cinco anos depois da conferência mundial sobre educação superior.** Série Documentos ocasionais de Fórum da UNESCO, Brasília, 2007.

BRASIL. **Decreto nº5.773, de 9 de mai de 2006** . Disponível em: <
http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12924:artigos&catid=190:setec>. Acesso em 11 out. 2011.

_____. **Educação Superior.** Disponível em: <
<http://www4.planalto.gov.br/legislacao/legislacao-por-assunto/educacao-teste/educacao#superior>. Acesso em: 04 de abril.2012.

_____. INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Resumo Técnico: Censo de Educação 2009.** Disponível em:
 <http://www.inep.gov.br/superior/censosuperior/relatorio_tecnico.htm> .Acesso em: 28 ago. 2011.

_____. INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Resumo Técnico: Censo de Educação 2010.** Disponível em:
 <http://www.inep.gov.br/superior/censosuperior/relatorio_tecnico.htm> .Acesso em: 28 jan. 2012.

_____. INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Cálculo do Conceito Preliminar de Curso.** Disponível em: <

http://download.inep.gov.br/download/enade/2008/Nota_Tecnica_CPC_17_12_2009.pdf
>.Acesso em 23 jul. 2011.

_____. INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Indicador de qualidade das instituições de educação superior.** Disponível em: <
<http://portal.inep.gov.br/indice-geral-de-cursos>. >Acesso em 23 jul. 2011.

_____. INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Cálculo do conceito ENADE** . Disponível em: <
http://download.inep.gov.br/download/enade/2009/Nota_Tecnica_Conceito_Enade.pdf>Acesso em 23 jul. 2011.

_____. INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Perguntas frequentes: ENADE.** Disponível em: <
<<http://portal.inep.gov.br/perguntas-frequentes1>>Acesso em 17 nov. 2010.

_____. INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Perguntas frequentes: ENADE.** Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/perguntas-frequentes1>>Acesso em 23 jul. 2011.

_____. INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Perguntas frequentes: ENADE.** Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/todas-noticias?>
>Acesso em 26 jan. 2012.

_____. INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. ENADE teve participação de 81% dos inscritos.http://portal.inep.gov.br/todas-noticias?p_p_auth=xbyTg8t5&p_p_id=56_INSTANCE_d9Q0&p_p_lifecycle=0&p_p_state=normal&p_p_mode=view&p_p_col_id=column2&p_p_col_pos=2&p_p_col_count=3&_56_INSTANCE_d9Q0_groupId=10157&p_r_p_564233524_articleId=83844&p_r_p_564233524_id=84011

_____. INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio. **Indicador de Qualidade das Instituições de Ensino Superior.** Disponível em: <
<http://portal.inep.gov.br/indice-geral-de-cursos>. >Acesso em 25 jul. 2011.

_____. **Lei nº4024, de 20 de dezembro de 1961.** Disponível em: <
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L4024.htm >. Acesso em 20 set. 2010.

_____. **Lei nº 9.131, de 24 de novembro de 1995.** Disponível em: <
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9131.htm >. Acesso em 20 set. 2010.

_____. **Lei. nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996.**Disponível em: <
<http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaTextoIntegral.action?id=75723>. Acesso em 02 mar. 2012.

_____. **Lei 10.861, de 14 de abril de 2004.** Disponível em: <
<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/leisinaes.pdf> >. Acesso em 20 set. 2010. Acesso em 02 mar. 2012.

_____. **Lei nº 11.184/05 de 07 de outubro de 2005.** Disponível em: <
<http://www.jusbrasil.com.br/legislacao/96371/lei-11184-05>

_____. **Parecer CNE/CES N° 436/2001.** Disponível em: <
<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES0436.pdf> > . Acesso em: 20 set. 2010.

_____. **Portaria nº 107 de julho de 2004.** Disponível em: <
http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf_legislacao/rede/legisla_rede_port107.pdf> .
 Acesso em jan. 2011.

_____. **Portaria Inep nº 40, de 12 de dezembro de 2007 republicada em 29 de dezembro de 2010.** Disponível em: < http://portal.inep.gov.br/superior-condicoesdeensino-legislacao_normas>. Acesso em: 19 jan.2012.

_____. **Portaria Inep nº 821 de 24 de agosto de 2009.** Disponível em: <
http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/port_821_240809.pdf . Acesso em: 23 jul.2011.

_____. **Portaria Normativa nº23, de 01 de dezembro de 2010.** Disponível em: <
http://www.consaejur.com.br/index.php?option=com_content&view=article&id=93:versao-consolidada-portaria-normativa-23-de-29122010-e-portaria-normativa-40-de-12122007&catid=29:artigos&Itemid=37>Acesso em 16 out. 2011.

_____. **Portaria Inep nº 188 de 12 de julho de 2011.** Disponível em: <
http://download.inep.gov.br/educacao_superior/enade/legislacao/2011/diretrizes/diretrizes_for_macao_geral_n_188.pdf >. Acesso em: 23 jul.2011.

_____. **Portaria Normativa N° 8 de 15 de abril de 2011.** Disponível em: <
http://download.inep.gov.br/download/enade/2011/portaria_normativa_8.pdf>. Acesso em: 27 jan.2011.

_____. **Portaria Normativa N° 006 de 14 de março de 2012.** Disponível em: <
<http://www.abmes.org.br/abmes/public/arquivos/legislacoes/Port-Normativa-006-2012-03-14.pdf>. Acesso em: 04 de abril de 2012.

_____. **Resolução CNE/PC, 18 de dezembro de 2002.** Disponível em: <
http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf_legislacao/superior/legisla_superior_resol3.pdf
 Acesso em jan. 2011

_____. **Manual do Enade 2010.** Disponível em: <
http://www.inep.gov.br/download/enade/2010/manual_enade_2010_26_05_10.pdf >. Acesso em 10 mar. 2011.

BRITO, Márcia R. F. de ; VENDRAMINI, Claudette M M e PRIMI, Ricardo. Instituto Nacional de Estudos Educacionais Anísio Teixeira. **Relatório do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes:** Enade 2004. Brasília, 2005.

CARDIM, Paulo A. Gomes. Os caminhos percorridos na Gestão Educacional e as suas tendências. In COLOMBO, Sonia Simões, CARDIM, Paulo A. Gomes...[et al.]. **Nos Bastidores da Educação Brasileira:** a gestão vista por dentro. Porto Alegre: Artmed, 2010. p.23-35.

CASAGRANDE, Renato. A avaliação Institucional voltada às perspectivas estratégicas da instituição. In COLOMBO, Sonia Simões Colombo... [et al.]. **Desafios da gestão universitária contemporânea**. Porto Alegre: Artmed, 2011.p.219-243.

CIAVATTA, Maria. Universidades tecnológicas horizontes dos institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFETS)? In MOLL, Jaqueline e colaboradores. **Educação Profissional e Tecnológica no Brasil Contemporâneo**. Desafios, tensões e possibilidades. Porto Alegre: Artmed, 2010. p.159-174.

COVAC, José Roberto. As Políticas Educacionais e o seu impacto na Gestão das Instituições de Ensino Superior. In COLOMBO, Sonia Simões, CARDIM, Paulo A. Gomes...[et al.]. **Nos Bastidores da Educação Brasileira: a gestão vista por dentro**. Porto Alegre: Artmed, 2010.p.116-132.

CUNHA, Maria Isabel da (Org.). **Formatos avaliativos e concepção de docência**. Campinas: Autores Associados, 2005.

CURY, Salim Abid. O Financiamento da Educação Superior no Brasil A Controvérsia do Financiamento a Instituições não Públicas. In COLOMBO, Sonia Simões, CARDIM, Paulo A. Gomes...[et al.]. **Nos Bastidores da Educação Brasileira: a gestão vista por dentro**. Porto Alegre: Artmed, 2010.p.213-231.

DIAS SOBRINHO, José. **Avaliação Democrática para uma Universidade Cidadã**. Florianópolis: Insular, 2002.

_____. **Avaliação**. Políticas Educacionais e Reformas da Educação Superior. São Paulo: Cortez Editora, 2003.

_____. Avaliação e transformações da educação superior brasileira (1995-2009): do provão ao Sinaes. **Avaliação**. Revista da Avaliação da Educação Superior, Campinas; v.15, n.1, p.195-224, mar. 2010.

FRANÇA, Magna (org.)...{et AL.]. **Sistema Nacional de Educação e o PNE: (2011-2020) diálogos e perspectivas**. Brasília: Liber livro, 2009.

FREITAS, Luiz Carlos...[et.al]. **Avaliação Educacional: caminhando pela contramão**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2011.

GATTI, Bernadete A. Avaliação Educacional no Brasil. Pontuando uma história de ações. **Eccos** Revista Científica, junho, ano/vol. 4, número 001. São Paulo Brasil, p. 17-41, 2002.

GILBERTO, Irene Janete Lemos. **Universidade em tempos de desafio**. Santos: Leopoldianum, 2006.

GOLDENBERG, Mirian. **A arte de Pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais**. 10. ed. Rio de Janeiro: Record, 2007.

GOMES, Paulo Alcântara. O desenvolvimento brasileiro e a necessidade de formação de recursos humanos. In COLOMBO, Sonia Simões[et al.]. **Desafios da gestão universitária contemporânea**. Porto Alegre: Artmed, 2011.p.59 -80.

GRISPUN, Mírian P.S. Zippin (org.). **Educação Tecnológica: desafios e perspectivas**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

HAMPTON, David R. **Administração: processos administrativos**. São Paulo: McGraw – Hill, 1990.

HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro de Sales. **Dicionário Houaiss da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2004.

JULIATTO, Clemente Ivo. **A Universidade em busca da excelência: um estudo sobre a qualidade da educação**. 2 ed.rev e atual. Curitiba: Champagnat, 2010.

LDB: **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional:Lei 9.394/1996** – Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.

LIMA FILHO, Domingos Leite. Universidade tecnológica e redefinição da institucionalidade da educação profissional: concepções e práticas em disputa. In MOLL, Jaqueline e outros. **Educação Profissional e Tecnológica no Brasil Contemporâneo**. Porto Alegre: Artmed, 2010. p.141-158.

MACHADO, Lucilia. Instituição de Educação Superior com Qualidade Social. In GILBERTO, Irene Jeanete Lemos (Org). **Universidades em tempos de desafio**. Santos: Leopoldianum, 2006.

_____. O Profissional Tecnólogo e a sua Formação. Revista da RET –Rede de Estudos do Trabalho, v.ano II, p.20, 2008. Disponível em: < <http://www.mestradoemgsedl.com.br/wp-content/uploads/2010/06/O-profissional-tecn%C3%B3logo-e-sua-forma%C3%A7%C3%A3o.pdf> .Acesso em: 07 set. 2011.

MARTINS, Maria A. R. Caminhar sobre o fio da navalha: cultura de avaliação e regulação externa em instrumento de autoavaliação institucional. In: MARTINS, Ângela Maria; WERLE, Flávia Obino Corrêa (Orgs). **Políticas Educacionais: elementos para reflexão**. Porto Alegre: Rede Editora, 2010, p. 107-124.

_____. Coordenação Pedagógica em cursos superiores: desenvolvimento profissional docente, currículo e avaliação. In: MARTINS, Ângela Maria (Org.). **Instituições Educacionais: políticas, gestão e práticas profissionais**. Santos: Leopoldianum, 2009, p.109-122.

MAXIMIANO, Antonio Cesar Amaru. **Teoria Geral de Administração: da revolução urbana à revolução digital**. 3 ed. São Paulo: Atlas, 2002.

PEIXOTO, Madalena Guasco. Reforma da Educação Superior. In GILBERTO, Irene Jeanete Lemos (Org). **Universidades em tempos de desafio**. Santos: Leopoldianum, 2006.

PEREIRA, Luiz Augusto Caldas. **Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnologia** (Função Estratégica da Educação Profissional e Tecnológica). Disponível em: <
<http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/instfedfuncaoestrategica.pdf>. >. Acesso em 11 set 2011.

RAMIREZ, Gérman, A. Ensino Superior no mundo. In: COLOMBO, Sonia Simões [et al.]. **Desafios da gestão universitária contemporânea**. Porto Alegre: Artmed, 2011.p.23-42.

REIS, Fabio Garcia. Processos de avaliação e de acreditação do ensino superior no Brasil: política educacional interventista, papel do mercado e alternativas a partir da comparação com outros países . In: COLOMBO, Sonia Simões [et al.]. **Desafios da gestão universitária contemporânea**. Porto Alegre: Artmed, 2011.p.245-270.

RIOS, Terezinha Azevedo. **Compreender e ensinar: por uma docência da melhor qualidade**. 7 ed. São Paulo: Cortez, 2008.

RODRIGUES, Gabriel Mario. Ensino privado a qualidade e a imagem. In: COLOMBO, Sonia Simões Colombo[et al.]. **Desafios da gestão universitária contemporânea**. Porto Alegre: Artmed, 2011.p.43-58.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da Educação no Brasil: (1930/1973)**. 35. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

ROSSIT, Rosana Ap. Salvador. Avaliação da Educação Superior: A Realidade Brasileira. In: ROSSIT, Rosana Ap. Salvador e STORANI, Karin (Orgs.). **Avaliação nos Processos Educacionais**. São Paulo: Unifesp, 2010.p.69-98.

SAMPAIO, Helena. **O ensino superior no Brasil: o setor privado**. São Paulo: Editora Hucitec, Fapesp, 2000.

SANTANA, Flávia Feitosa. **A dinâmica da aplicação do termo Qualidade na Educação Superior Brasileira**. São Paulo: Editora SENAC São Paulo, 2007.

SANTOS, Pablo Silva Machado Bispo dos. **Guia Prático da Política Educacional no Brasil: ações, planos, programas e impactos**. São Paulo: Cengage Learning, 2012.

SAUL, Ana Maria. **Avaliação Emancipatória**. desafio à teoria e à prática de avaliação e reformulação de currículo. São Paulo: Cortez, 1991.

SILVA, Rosália de Fátima, FROES, César Quintão e FERREIRA, Adir Luiz. Justiça Social, Educação e trabalho: inclusão, diversidade e igualdade. In: FRANÇA, Magna (Org.). **Sistema Nacional de Educação e o PNE**. Brasília: Liber Livro, 2009, p.223-298.

SINAES – **Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior: da concepção à regulamentação**. 5 ed rev. e ampl. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2009.

SOUSA, Ana Maria da Costa. Gestão Acadêmica Atual. In: COLOMBO, Sonia Simões [et al.]. **Desafios da gestão universitária contemporânea**. Porto Alegre: Artmed, 2011.p.97-110.

SOUZA, Sandra Zákia Lian e OLIVEIRA, Romualdo Portela. Políticas de Avaliação da Educação e quase mercado no Brasil. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol 24, n.84, p.873-895, setembro, 2003. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/es/v24n84/a07v2484.pdf>. Acesso em: 07 set. 2011.

SZYMANSKI, Heloisa (org). **A Entrevista na Pesquisa em Educação: a prática reflexiva**. 3. ed. Brasília: Liber, 2010.

TAVARES, Sergio Marcus Nogueira. Governança no ensino superior privado. In COLOMBO, Sonia Simões [et al.]. **Desafios da gestão universitária contemporânea**. Porto Alegre: Artmed, 2011.p.175-190.

VIANNA, Heraldo Marelim. **Avaliação Educacional e o Avaliador**. São Paulo: IBRAPA, 2000.

_____. **Fundamentos de um Programa de Avaliação Educacional**. Brasília: Líber Livro, 2005.

VIEIRA, Sofia Lerche; FARIAS, Isabel Maria Sabino de. **Política Educacional no Brasil**. Brasília: Líber Livro, 2007.

ANEXOS

ANEXO A: LEI Nº 10.861, DE 14 DE ABRIL DE 2004

LEI Nº 10.861, DE 14 DE ABRIL DE 2004
(DOU Nº 72, 15/4/2004, SEÇÃO 1, P. 3/4)

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

APÊNDICES

APÊNDICE A

Questionário respondido pelos coordenadores de Curso Superior Tecnológico

- INSTRUMENTO DE PESQUISA -

Este questionário integra pesquisa para dissertação de mestrado sobre o Enade (Exame Nacional de Desempenho de Estudantes) nos Cursos Superiores de Tecnologia e destina-se a seus Coordenadores.

Gostaria de convidá-lo(a) a participar deste estudo, com o compromisso ético de preservar a identidade dos colaboradores. Seu nome e o nome da Instituição não constarão do relatório a ser produzido. A pesquisa envolverá 12 coordenadores de três instituições de educação superior, de municípios diferentes.

Assumo o compromisso de devolver os resultados gerais do estudo aos Coordenadores que colaboraram para sua realização.

O questionário encontra-se estruturado em questões abertas e fechadas. As respostas às questões abertas não têm espaço definido. Se necessário, utilize as folhas suplementares.

Agradeço.

Denise de Fátima Alonso

Mestranda do Programa de Pós-graduação em Educação da UniSantos

Questionário destinado a Gestores de Cursos Superiores de Tecnologia

Cargo:	
Formação na Graduação:	
Formação na Pós-Graduação (<i>lato ou stricto sensu</i>):	
Tempo na função (em anos, até julho/2011) :	
Tempo no Magistério Superior (em anos ,até julho/2011) :	
Experiência Profissional na área do curso (em anos ,até julho/2011) :	

1. Quando da introdução Enade (Exame Nacional de Desempenho de Estudantes) nos Cursos Superiores de Tecnologia, quais meios foram utilizados para sua divulgação das informações ? (Você pode assinalar mais de uma alternativa)

1.1 Professores

- Nenhum Reunião de Colegiado E mail
 Murais Intranet Coordenador do Curso
 Secretaria(s) Acadêmica(s)
 Outros Gestores (Reitoria, Diretores, Pró-Reitores)

Outros :

1.2 Estudantes

- Nenhum E mail Secretaria(s) Acadêmica(s)
 Murais Intranet Coordenador do Curso
 Reunião de Representantes de Alunos Professores
 Outros Gestores (Diretores, Pró-Reitores)

Outros:

2. Na IES, os cursos superiores de tecnologia recebem tratamento diferenciado quanto ao Enade?

- Não tenho informação
 Não
 Sim . Explique:

3. Qual a importância do Enade para os cursos Tecnológicos com relação aos: (Você pode assinalar mais de uma alternativa)**3.1 Estudantes de cursos superiores de tecnologia**

- Adquirir novos conhecimentos
 Aumentar o comprometimento com o curso
 Possibilitar melhor colocação no mercado de trabalho
 Melhorar a qualidade das aulas
 Desenvolver o pensamento crítico
 Outros

3.2 Professores de cursos superiores de tecnologia

- Melhorar a qualidade de aulas
 Adequar o Plano de Ensino
 Alterar as técnicas de ensino

- () Mudar a forma de avaliação
- () Adequar o conteúdo
- () Outros

3.3 A Instituição de Educação Superior

- () Melhorar posição no *ranking* das IES
- () Contribuir para o marketing externo
- () Adequar o curso ao definido pelo MEC (Enade)
- () Melhorar a qualidade da aprendizagem do estudante
- () Melhorar a qualidade do ensino (professores)
- () Melhorar a avaliação do curso perante ao MEC
- () Melhorar a qualidade do curso
- () Instituir/ estabelecer um modelo de qualidade
- () Outros

4. Quais são as ações que você, como coordenador/gestor(a) de curso, desenvolve relacionadas ao Enade?

4.1 Com os professores

4.2 Com os estudantes

4.3 Com relação ao Projeto Pedagógico e ao quadro curricular do curso

4.4 Com relação à avaliação de aprendizagem dos alunos

5. Como os professores reagem quando se trata de Enade?

6. Como os alunos reagem quando se trata de Enade?

7. Existem ações gerais da IES com relação ao Enade? Quais?

08. Os resultados da avaliação do professor pelo aluno realizada pela CPA (Comissão Própria de Avaliação), são usados para orientar a gestão do curso e /ou da IES quanto ao Enade?

Não

Sim . Explique

09. O resultado do Enade reflete a qualidade em que você acredita que seu Curso tenha?

Sim

Não . Justifique

Senhor Coordenador(a)/Gestor(a) de Curso,

Agradeço mais uma vez a colaboração nesta pesquisa.

Denise de Fátima Alonso

Tel.83291277

E mail: dfalonso@prof.ung.br

APÊNDICE B**Carta encaminhada aos Coordenadores de Cursos Superiores de Tecnologia**

Of.Nº 45/11 – Mestrado em Educação

Santos, 30 de setembro de 2011.

Imo. Sr _____
Coordenador dos Cursos Tecnológicos
Universidade _____

Dirigimo-nos a Vossa Senhoria para apresentar a aluna **DENISE DE FATIMA ALONSO**, RG: 17.841.496-7, pertencente ao corpo discente do Programa de Pós-Graduação stricto sensu em Educação, nível Mestrado, na Universidade Católica de Santos – Unisantos.

A referida mestranda está desenvolvendo uma pesquisa, sob a orientação da Profa. Dra. Maria Angélica Rodrigues Martins e, pelo presente, solicitamos a V.S^a. autorização para a realização de uma pesquisa de campo. Informamos que os dados coletados analisados serão socializados e discutidos com a instituição.

Ao ensejo, apresentamos nossos protestos de elevada consideração e colocarmo-nos à disposição de V.S^a. para informações e esclarecimentos que se fizerem necessários.

Mui respeitosamente

Profa. Dra. Maria Angélica Rodrigues Martins
Orientadora e Docente do Programa de Mestrado em Educação

APÊNDICE C**Entrevista****IES _____****COORDENADOR _____****ENTREVISTA**

- 1) O que você conhece a respeito do ENADE?**
- 2) O que mudou na sua atuação como Gestor com relação à avaliação aos Estudantes?**
- 3) Você é incentivado a criar novas estratégias para o ENADE ou recebe as propostas prontas da Instituição?**
- 4) Por se tratar de um curso de curta duração, poder haver alguma implicação na estratégia da avaliação frente aos demais cursos?**
- 5) Você encontra dificuldade, hoje, em sua atuação como Gestor, com relação à avaliação?**

APÊNDICE D

Respostas das Entrevistas

IES - A

COORDENADOR _____

ENTREVISTA

1) O que você conhece a respeito do Enade?

Hoje conheço o básico da Instituição, antes de assumir a função não conhecia nada. Sei que se trata de uma prova para avaliar o desempenho do curso, somente ainda não sei se é bom ou ruim para o mesmo.

2) O que mudou na sua atuação como Gestor com relação à avaliação aos Estudantes?

Por se tratar de uma avaliação que considero injusta, eu sou obrigada a driblá-la e criar condições para que os alunos se saiam bem na prova. Quando digo que se trata de uma avaliação injusta, quero dizer que ela não registra de uma forma fiel o desempenho do curso, pois dá para treinar os alunos para que obtenham os resultados esperados.

3) Você é incentivado a criar novas estratégias para o Enade ou recebe as propostas prontas da Instituição?

Sou incentivada a criar novas estratégias, mesmo porque não acredito em respostas prontas.

4) Por se tratar de um curso de curta duração, poder haver alguma implicação na estratégia da avaliação frente aos demais cursos? Como você trabalha o curso como um todo?

A estratégia tem que ser mais objetiva e o treino mais eficaz. O direcionamento é dado aos alunos que vão prestar o exame, de preferência concluintes. O ideal é que se trabalhe elevando o nível de todos os alunos, não tendo em mente o Enade, e é justamente por esse motivo que considero o Enade injusto.

5) Você encontra dificuldade hoje em sua atuação como Gestor com relação à avaliação?

Sim, porque esse exame acaba desviando esforços para focos mais importantes que seriam o de uma melhor formação para os alunos que já entram no ensino superior com um grande déficit de aprendizagem, sendo assim, focar mais leitura e desenvolver mais o conteúdo dado. Esse tempo deveria ser melhor empregado e, no entanto, tenho que gastar o tempo com treinamentos do conteúdo.

IES - B

COORDENADOR _____

ENTREVISTA

1) O que você conhece a respeito do Enade?

Já tinha o conhecimento antes, pois quando assumi a coordenação , o curso estava sendo avaliado pelo MEC e logo comecei a me informar sobre o assunto.

2) O que mudou na sua atuação como Gestor com relação à avaliação aos Estudantes?

Comecei a focar algumas discussões mais para o conteúdo pedagógico do Enade, pedi aos professores para reforçarem o que o mercado pede (configuração Enade), e utilizei o Enade para pedir recursos (horas de reforço para os alunos).

3) Você é incentivado a criar novas estratégias para o Enade ou recebe as propostas prontas da Instituição?

Recebo um conjunto de diretrizes prontas (macro) e assim elaboro as do curso (tenho que conduzir os professores e como dizer como fazer).

4) Por se tratar de um curso de curta duração, poder haver alguma implicação na estratégia da avaliação frente aos demais cursos? Como você trabalha o curso como um todo?

Trabalho somente com os concluintes, pois, quando falamos em ingressantes não sabemos se irão dar continuidade ao curso, principalmente em meu curso em que o índice de desistência é grande, sendo assim, o professor é orientado para dar o básico.

5) Você encontra dificuldade hoje em sua atuação como Gestor com relação a avaliação?

O maior problema foi com a Secretaria com relação a inscrições de alunos dependentes que não estão no campus, isso dá muito problema.

APÊNDICE E

Levantamento sobre o tema Enade realizado junto à Plataforma Scielo e ao Banco de Teses da CAPES

Plataforma Scielo -2004 a 2012 Descritor: Enade	Artigos
Verhine, Robert Evan, Dantas, Iys Maria Vinhas and Soares, José Francisco. Do Provão ao ENADE: uma análise comparativa dos exames nacionais utilizados no Ensino Superior Brasileiro. <i>Ensaio: aval. pol. públ. Educ.</i> , Set 2006, vol.14, no.52, p.291-310. ISSN 0104-4036 http://www.scielo.br/pdf/ensae/v14n52/a02v1452.pdf	1
Brito, Mírcia Regina F. de. ENADE 2005: perfil, desempenho e razão da opção dos estudantes pelas licenciaturas. <i>Avaliação (Campinas)</i> , Set 2007, vol.12, no.3, p.401-443. ISSN 1414-4077 http://www.scielo.br/pdf/aval/v12n3/a03v12n3.pdf	1
Zucato, César. Graduação em química: avaliação, perspectivas e desafios. <i>Quím. Nova</i> , Dez 2007, vol.30, no.6, p.1429-1434. ISSN 0100-4042 http://www.scielo.br/pdf/qn/v30n6/a10v30n6.pdf	1
Paiva, Giovanni Silva. Avaliação do desempenho dos estudantes da educação superior: a questão da equidade e obrigatoriedade no Provão e Enade. <i>Ensaio: aval. pol. públ. Educ.</i> , Mar 2008, vol.16, no.58, p.31-46. ISSN 0104-4036 http://www.scielo.br/pdf/ensae/v16n58/a03v1658.pdf	1
Brito, Mírcia Regina F. de. O SINAES e o ENADE: da concepção à implantação. <i>Avaliação (Campinas)</i> , Nov 2008, vol.13, no.3, p.341-350. ISSN 1414-4077 http://www.scielo.br/pdf/aval/v13n3/14.pdf	1
Bordas, Merlon Campos et al. O olhar da comissão assessora de avaliação sobre o enade da área de pedagogia - 2005. <i>Avaliação (Campinas)</i> , Nov 2008, vol.13, no.3, p.681-712. ISSN 1414-4077 http://www.scielo.br/pdf/aval/v13n3/04.pdf	1
Bitencourt, Hélio Radke, Casarilli, Alan de Oliveira and Rodrigues, Alair César de Morais. Sobre o índice geral de cursos (IGC). <i>Avaliação (Campinas)</i> , Nov 2009, vol.14, no.3, p.667-682. ISSN 1414-4077 http://www.scielo.br/pdf/aval/v14n3/a03v14n3.pdf	1
Silva, Marjorie Cristina Rocha da, Vandeanini, Claudette Maria Medeiros and Lopes, Fernanda Lúcia. Diferenças e entre gênero e perfil sócio-econômico no exame nacional de desempenho do estudante. <i>Avaliação (Campinas)</i> , 2010, vol.15, no.3, p.185-202. ISSN 1414-4077 http://www.scielo.br/pdf/aval/v15n3/10.pdf	1
Bitencourt, Hélio Radke et al. Mudanças nos pesos do CPC e seu impacto nos resultados de avaliação em universidades federais e privadas. <i>Avaliação (Campinas)</i> , 2010, vol.15, no.3, p.147-166. ISSN 1414-4077 http://www.scielo.br/pdf/aval/v15n3/08.pdf	1
Gungel, Carmesina Ribeiro. Análise do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes após o primeiro ciclo avaliativo das áreas de agrárias, saúde e serviço social do Estado do Piauí. <i>Ensaio: aval. pol. públ. Educ.</i> , Mar 2010, vol.18, no.66, p.85-104. ISSN 0104-4036 http://www.scielo.br/pdf/ensae/v18n66/a06v1866.pdf	1
Leitão, Thiago et al. Uma análise acerca do boicote dos estudantes aos exames de avaliação da educação superior. <i>Rev. Bras. Educ.</i> , Abr 2010, vol.15, no.43, p.21-44. ISSN 1413-2478 http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v15n43/a03v15n43.pdf	1
Primi, Ricardo et al. Análise do funcionamento diferencial dos itens do Exame Nacional do Estudante (ENADE) de psicologia de 2006. <i>Psico-USF (Impr.)</i> , Dez 2010, vol.15, no.3, p.379-393. ISSN 1413-8271 http://www.scielo.br/pdf/psu/v15n3/v15n3a11.pdf	1
Andrade, Eduardo de Carvalho. Rankings em educação: tipos, problemas, informações e mudanças. <i>Estud. Econ.</i> , Jun 2011, vol.41, no.2, p.323-343. ISSN 0101-4161 http://www.scielo.br/pdf/ee/v41n2/a05v41n2.pdf	1
Pederneras, Mardeide Maria Macedo et al. Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes na visão de líderes formais. <i>Ensaio: aval. pol. públ. Educ.</i> , Jun 2011, vol.19, no.71, p.381-400. ISSN 0104-4036 http://www.scielo.br/pdf/ensae/v19n71/a09v19n71.pdf	1
Barbosa, Glauber de Castro, Freire, Fátima de Souza and Crisóstomo, Vicente. Uma Análise dos indicadores de gestão das IFES e o desempenho docente no ENADE. <i>Avaliação (Campinas)</i> , Jul 2011, vol.16, no.2, p.317-344. ISSN 1414-4077 http://www.scielo.br/pdf/aval/v16n2/a05v16n2.pdf	1
TOTAL	15

<p align="center">Banco de Teses da Capes-2004 a 2012 Descritor: Enade</p>	Tese	Dissertação
<p>Adriana Henrichs Shermetteff. Provão/ENADE e Exame de Ordem como estratégias de avaliação externa dos estudantes e dos cursos jurídicos. 01/11/2008 1v. 129p. Mestrado. UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PETRÓPOLIS - EDUCAÇÃO http://capesdw.capes.gov.br/capesdw/resumo.htm?idtese=20082331019013001P7</p>		<u>1</u>
<p>Albert Carlos Teixeira Alvarães. O uso de mapas conceituais no curso superior de Administração de Empresas: um estímulo à aprendizagem significativa e à prática transdisciplinar. 01/02/2009 1v. 123p. Mestrado. UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PETRÓPOLIS - EDUCAÇÃO http://capesdw.capes.gov.br/capesdw/resumo.htm?idtese=2009131019013001P7</p>		1
<p>Alexandre Fleming Vasques Bastos. A reforma (neoliberal) da Universidade no Brasil: um discurso (re)velador. 01/03/2007 1v. 150p. Mestrado. UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS - EDUCAÇÃO http://capesdw.capes.gov.br/capesdw/resumo.htm?idtese=2007120001012011P5</p>		1
<p>Alexandre Gracioso. Análise da eficácia escolar e do efeito-escola nos cursos de Administração do Brasil. 01/08/2008 1v. 282p. Doutorado. FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS/SP - ADMINISTRAÇÃO DE EMPRESAS http://capesdw.capes.gov.br/capesdw/resumo.htm?idtese=200813301401901P0</p>	<u>1</u>	
<p>Aline Soares Campos. Fatores institucionais associados à eficácia educacional dos cursos de graduação da Universidade Federal do Ceará (UFC): A opinião dos coordenadores. 01/08/2009 1v. 124p. Mestrado. UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ - EDUCAÇÃO</p>		1
<p>Ana Larissa Alencar Santana. O perfil do professor de Ciências Contábeis e seu reflexo no Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes - um estudo nas universidades federais do Brasil. 01/12/2009 1v. 104p. Mestrado. UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO/ RIBEIRÃO PRETO - CONTABILIDADE E CONTABILIDADE http://capesdw.capes.gov.br/capesdw/resumo.htm?idtese=2009133002029040P7</p>		1
<p>Ana Maria de Albuquerque Moreira. Fatores institucionais e desempenho acadêmico no ENADE: Um estudo sobre os cursos de Biologia, Engenharia Civil, História e Pedagogia. 01/04/2010 3v. 252p. Doutorado. UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA - EDUCAÇÃO http://capesdw.capes.gov.br/capesdw/resumo.htm?idtese=2010053001010001P0</p>	1	
<p>Andreia Silva da Mata. Aplicação do modelo hierárquico multinível na predição de desempenho no ENADE. 01/08/2010 3v. 191p. Mestrado. UNIVERSIDADE SÃO FRANCISCO - PSICOLOGIA http://capesdw.capes.gov.br/capesdw/resumo.htm?idtese=20101433050019005P5</p>		1
<p>Ana Patricia Zakem China. A trajetória do ensino de Inglês como língua estrangeira no Brasil: Considerações sobre metodologias, legislação e formação de professores. 01/12/2008 1v. 114p. Mestrado. CENTRO UNIVERSITÁRIO MOURA LACERDA - EDUCAÇÃO http://capesdw.capes.gov.br/capesdw/resumo.htm?idtese=20081033053014002P5</p>		1
<p>Antonio Carlos de Araujo Netto. Gestão de estágio curricular profissional em cursos de graduação em Engenharia: Uma proposta para o CEFET/RJ. 01/08/2010 1v. 80p. Mestrado. CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECN. CELSO SUCKOW DA FONSECA - TECNOLOGIA</p>		1
<p>Caio Eduardo de Guido Polizel. A representatividade do ENADE e sua influência nos fatores críticos de sucesso relacionados à gestão do conhecimento em uma instituição de educação superior privada. 3v. 108p. Mestrado. FUNDAÇÃO INSTITUTO CAPIRABA DE PESQ. EM CONT. ECON. E FINANÇAS - ADMINISTRAÇÃO DE EMPRESAS 01/12/2009 .http://capesdw.capes.gov.br/capesdw/resumo.htm?idtese=20091030007011002P0</p>		1
<p>Carla de Borja Reis. O uso dos resultados do Exame Nacional de Desempenho dos estudantes nos cursos de Física da Universidade de Brasília e da Universidade Católica de Brasília (2005). 01/03/2009 1v. 171p. Mestrado. UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA - EDUCAÇÃO http://capesdw.capes.gov.br/capesdw/resumo.htm?idtese=2009153001010001P0</p>		<u>1</u>
<p>Cláudio Del Rio. Os sistemas de avaliação da educação superior como ferramenta da gestão e competitividade. 1v. 100p. Mestrado. UNIVERSIDADE SÃO MARCOS - EDUCAÇÃO, ADMINISTRAÇÃO E COMUNICÇÃO 01/05/2008 .http://capesdw.capes.gov.br/capesdw/resumo.htm?idtese=2008233049017003P0</p>		1

Banco de Teses da Capes-2004 a 2012 Descriptor: Enade	Tese	Dissertação
Cleber Augusto Pereira. Modelagem do sistema de avaliação de conhecimento, segundo parâmetros do Enade, 1v. 130p. Mestrado. UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO - ENGENHARIA DE ELETRICIDADEAplicável aos Cursos http://capesdwcapes.gov.br/capesdw/resumo.htm?idtes=20101420001010005P56 superiores de Graduação. 01/08/2010		1
Denise Grosso da Fonseca. Implicações do exame nacional de desempenho dos estudantes (ENADE) nos processos 1v. 1v. 172 p. Doutorado. UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS - EDUCAÇÃO. http://capesdwcapes.gov.br/capesdw/resumo.htm?idtes=20081942007011008P0	1	-
Emerson Santana de Souza. ENADE 2009: Determinantes do desempenho dos cursos de Ciências Contábeis. 1v. 90p. Mestrado. UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA - CONTABILIDADE- UNB - UFPB - UFRN01/11/2008 http://capesdwcapes.gov.br/capesdw/resumo.htm?idtes=20083253001010075P0		1
Fabrícia Neres Borges. Uso de sistemas tutores inteligentes na compreensão de leitura. 01/11/2009. 1v. 128p. Mestrado. UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS - ENGENHARIA ELÉTRICA E DE COMPUTAÇÃO. http://capesdwcapes.gov.br/capesdw/resumo.htm?idtes=20091952001010018P3		1
Francisco de Assis Batista da Silva. Avaliação de proficiência no Ensino Médico e de Enfermagem: Exame Nacional de Cursos (Provão) versus Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE). 01/08/2007 http://capesdwcapes.gov.br/capesdw/resumo.htm?idtes=20071053003012001P9 1v. 178p. Mestrado. UNIVERSIDADE CATÓLICA DE BRASÍLIA - EDUCAÇÃO		1
Gianna Lepre Perim. Avaliação da educação superior: Uma realidade na educação médica.. 01/10/2007. 1v. 290p. Doutorado. UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS - EDUCAÇÃO. http://capesdwcapes.gov.br/capesdw/resumo.htm?idtes=20073018033008017001P2	1	
GIOVANNI SILVA PAIVA. Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes - ENADE: Recortes da Educação Superior. Presencial e a Distância.. 01/08/2010. 1v. 147p. Mestrado. UNIVERSIDADE CATÓLICA DE BRASÍLIA - EDUCAÇÃO		1
ISABEL CRISTINA MACHADO DE LARA. Exames Nacionais e as "verdades" sobre a produção do professor de Matemática. 1v. 298 p. Doutorado. UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL - EDUCAÇÃO01/12/2008. http://capesdwcapes.gov.br/capesdw/resumo.htm?idtes=200712742001013001P5	1	
Janaina Lopes Schmitz. Do currículo aos Exames Nacionais: Uma análise da aderência do currículo do curso de Ciências Contábeis da UFSC às diretrizes curriculares nacionais, ao ENADE e ao Exame de proficiência do CFC. 01/07/2008. 1v. 258 p. Mestrado. UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA - CONTABILIDADE. http://capesdwcapes.gov.br/capesdw/resumo.htm?idtes=2008741001010054P2		1
José Euzébio de Oliveira Souza Aragão. "Políticas de Avaliação do Ensino Superior: o curso de administração em questão". 01/12/2008. 1v. 154 p. Doutorado. UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS - EDUCAÇÃO. http://capesdwcapes.gov.br/capesdw/resumo.htm?idtes=20080833001014001P0	1	
Julia Maria Barbosa Veiga. Evidências de validade para a prova do ENADE de Pedagogia. 01/02/2009. 3v. 52p. Mestrado. UNIVERSIDADE SÃO FRANCISCO - PSICOLOGIA		1
Karine Silva Oliveira. Avaliação do Exame Nacional de desempenho do estudante pela Teoria de Resposta ao Item. 3v. 90p. Mestrado. UNIVERSIDADE SÃO FRANCISCO - PSICOLOGIA01/08/2008		1
Klinger Luiz de Oliveira Souza. O caráter público do SINAES e seu potencial de transformar o currículo das universidades. 01/11/2009. 2v. 290 p. Doutorado. PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO - EDUCAÇÃO (CURRÍCULO)	1	
Luciene Alves. O processo de avaliação do ensino superior e a atual configuração dos cursos de Nutrição no Triângulo Mineiro e Brasil. 01/12/2007. 1v. 98p. Mestrado. CENTRO UNIVERSITÁRIO DO TRIÂNGULO - EDUCAÇÃO SUPERIOR		1
Marcela Regina Vasconcelos da Silva. Avaliação de rede no ensino superior: uma análise da abordagem de gêneros em questões discursivas do ENADE. 01/03/2009. 1v. 105p. Mestrado. UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA/IOÃO PESSOA - LINGÜÍSTICA		1

<p align="center">Banco de Teses da Capes-2004 a 2012 Descritor: Enade</p>	Tese	Dissertação
<p>Marcelo Moreira Antunes. Aspectos interferentes na qualidade do curso de educação física do centro universitário da cidade sob a ótica do corpo docente.. 01/01/20081v. 130p. Mestrado. UNIVERSIDADE GAMA FILHO - EDUCAÇÃO FÍSICA</p>		1
<p>Marcelo Rabelo Henrique. Análise das condições de ensino de pericia contábil em cursos de Ciências Contábeis na Grande São Paulo. 01/10/20082v. 108p. Mestrado. CENTRO UNIVERSITÁRIO FECAP - CIÊNCIAS CONTÁBEIS</p>		1
<p>Marcelo Salmeron Fiqueredo. Percepções sobre os atributos de qualidade da Associação Educacional do Vale do Itajaí Mirim a partir da integração dos modelos SERVQUAL e KANO. 01/09/20051v. 105p. Mestrado. UNIVERSIDADE REGIONAL DE BLUMENAU – ADMINISTRAÇÃO</p>		1
<p>Marconi Araujo Rodrigues. Mapeamento do conhecimento explícito na avaliação in loco/SINAES: O caso da TI na representação gráfica de categorias 01/07/20084v. 230p. Mestrado. UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA/JOÃO PESSOA - ADMINISTRAÇÃO</p>		1
<p>Marcos Alexandre Greuel. Gestão dos cursos de graduação em Ciências Contábeis: um estudo sobre os indicadores de desempenho em Santa Catarina. 01/08/20101v. 100p. Mestrado. UNIVERSIDADE REGIONAL DE BLUMENAU - CIÊNCIAS CONTÁBEIS</p>		1
<p>Maria Alice Veiga Ferreira de Souza. Solução de problemas: Relações entre habilidade matemática, representação mental, desempenho e raciocínio dedutivo. 01/00/2007 1v. 208p. Doutorado. UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS – EDUCAÇÃO</p>	1	
<p>Maria Inês Barreiros Senna. Novos modos de regulação das políticas de educação superior e o ensino de graduação em Odontologia no Brasil (1995-2008): espaços, sujeitos e ações. 01/05/20101v. 210p. Doutorado. UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS – EDUCAÇÃO</p>	1	
<p>Maria Luiza Nogueira Rangel. O Exame Nacional de desempenho de estudantes no curso de Pedagogia da UnB: avanços, limites e desafios. 01/05/20103v. 244 p. Mestrado. UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – EDUCAÇÃO</p>		1
<p>Maria Raideiva Nery Barreto. Políticas públicas para o acesso e permanência no ensino superior. 01/04/20091v. 120p. Profissionalizante. UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - POLÍTICAS PÚBLICAS, GESTÃO DO CONHECIMENTO E DESEN. REGIONAL</p>		1
<p>Nádia Mauren Venuto Pavão. Práticas de gestão do conhecimento em instituições mineiras de Ensino Superior Privadas: a visão dos coordenadores de cursos de administração.. 01/04/20102v. 105 p. Mestrado. FACULDADE NOVOS HORIZONTES – ADMINISTRAÇÃO</p>		1
<p>Neiliane Alves Bezerra. Avaliação da qualidade dos serviços das bibliotecas universitárias pelos usuários discentes. 1v. 134p. Profissionalizante. UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ - POLÍTICAS PÚBLICAS E GESTÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR. Orientador(es): Wagner Bandeira Andriola. 01/08/2010</p>		1
<p>Neiva Samara Mendes Cavalcante. O saber plural do professor: um olhar na formação de professores de Física 01/08/20102v. 128 p. Mestrado. UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ – EDUCAÇÃO</p>		1
<p>Orasir Guilherme Tache Cális. A reescrita como correção: sobras, ausências e inadequações na visão de formandos em Letras. 01/06/20081v. 201p. Mestrado. UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO - FILOLOGIA E LÍNGUA PORTUGUESA</p>		1
<p>Rodrigo da Silva Pereira. As repercussões do ENADE na gestão da universidade pública brasileira: O caso da UnB. 01/03/20108v. 149p. Mestrado. UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – EDUCAÇÃO</p>		1
<p>Salette Fagundes Gonçalves. Uso de tecnologia no ensino e aprendizagem da Trigonometria. 01/09/20095v. 150p. Profissionalizante. UNIVERSIDADE CRUZEIRO DO SUL- ENSINO DE CIÊNCIAS E MATEMÁTICA</p>		1
<p>Samantha de Oliveira Nogueira. ENADE: Análise de itens de formação geral e de estatística pela TRI. 01/02/20083v. 100 p. Mestrado. UNIVERSIDADE SÃO FRANCISCO – PSICOLOGIA</p>		1

<p align="center">Banco de Teses da Capes-2004 a 2012 Descritor: Enade</p>	Tese	Dissertação
Shirmênia Kaline da Silva Nunes Eusse n. SINAES: As diferentes faces da avaliação na UFRN. 01/00/20101v. 210p. Mestrado. UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE - EDUCAÇÃO		1
Suzete Novossate. O ENADE e os documentos curriculares: um estudo sobre a formação de professores de Biologia. 01/08/20102v. 110p. Mestrado. UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ - EDUCAÇÃO		1
Valter Gomes Campos. Avaliação da Educação superior: repercussões no projeto político-pedagógico do curso de Pedagogia da UNIEVANGÉLICA. 01/03/20081v. 170p. Mestrado. PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS - EDUCAÇÃO		1
Vanessa Galvão dos Santos. Os impactos do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes do curso de Pedagogia da Universidade do Estado do Pará. 01/12/20101v. 182p. Mestrado. UNIVERSIDADE DO ESTADO DO PARÁ - EDUCAÇÃO		1
Viviane Aparecida Rodrigues. Enade-contribuições, avanços e limites do processo de avaliação na formação dos estudantes de graduação. 01/12/20081v. 243p. Mestrado. UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS - EDUCAÇÃO		1
TOTAL	9	40

APÊNDICE F

QUADRO 1.1

1.1 Quando da introdução Enade (Exame Nacional de Desempenho de Estudantes) nos Cursos Superiores de Tecnologia, quais meios foram utilizados para sua divulgação junto aos professores.																
Meios de Divulgação	IES – A					IES – B					IES – C					Total Geral
	S A I	S A II	S A III	S A IV	Total	S A I	S A II	S A III	S A IV	Total	S A I	S A II	S A III	S A IV	Total	
Nenhum																0
Murais								X	X	2						2
Secretaria(s) Acadêmica(s)						X				1		X		X	2	3
Outros Gestores (Reitoria, Diretores, Pró-Reitores)								X		1	X	X			2	3
Reunião de Colegiado	X		X		1	X	X	X	X	4	X		X	X	3	8
Intranet																0
Email	X							X	X	2	X	X	X		3	5
Coordenador do Curso	X	X	X	X	4	X		X	X	3	X		X		2	9
Outros																0

Quadro 1.1 : Meios de comunicação utilizados pelos gestores acadêmicos para divulgação do Enade junto aos professores.

Legenda: S – Significa sujeitos coordenadores de cursos

QUADRO 1.2

Questão 1.2 Quando da introdução Enade (Exame Nacional de Desempenho de Estudantes) nos Cursos Superiores de Tecnologia, quais meios foram utilizados para sua divulgação das informações junto aos Estudantes?																
Meios de Divulgação	IES – A					IES - B					IES – C					Total Geral
	S A I	S A II	S A III	S A IV	Total	S A I	S A II	S A III	S A IV	Total	S A I	S A II	S A III	S A IV	Total	
Nenhum																0
Murais	X				1	X	X	X	X	4	X	X			2	7
Secretaria(s) Acadêmica(s)						X				1	X	X			2	3
Outros Gestores (Reitoria, Diretores, Pró-Reitores)											X				1	1
Reunião de Representantes de Alunos	X	X	X		3	X	X		X	3	X		X	X	3	9
Intranet																0
Email						X			X	2	X	X	X		3	5
Coordenador do Curso	X		X	X	3			X	X	2	X	X	X	X	4	9
Professores	X		X	X	3	X		X	X	3	X		X		2	8
Outros																0

Quadro1.2 : Meios de comunicação utilizados pelos gestores acadêmicos para divulgação do Enade junto aos estudantes.

Legenda: S – Significa sujeitos coordenadores de cursos

QUADRO 2

Questão 2. Na IES, os cursos superiores de tecnologia recebem tratamento diferenciado quanto ao Enade?						
S/ IES	I A		I B		I C	
Respostas	Não tenho informação		Não tenho informação		Não tenho informação	X
	Não	X	Não	X	Não	
	Sim. Explique.		Sim. Explique.		Sim. Explique.	
S/ IES	II A		II B		II C	
Respostas	Não tenho informação		Não tenho informação		Não tenho informação	X
	Não	X	Não	X	Não	
	Sim. Explique.		Sim. Explique.		Sim. Explique.	
S/ IES	III A		III B		III C	
Respostas	Não tenho informação		Não tenho informação		Não tenho informação	X
	Não		Não		Não	
	Sim. Explique.	X	Sim. Explique.	X	Sim. Explique.	
	De certa forma, porém acho que deveríamos fazer um trabalho muito mais diferenciado, dando realmente um foco maior e mais profundo, abraçando a todos envolvidos no Enade.		Sim, reforço de conteúdo; sensibilização; canal de esclarecimentos; Simulados; Provas no mesmo estilo ENADE.			
S/ IES	IV A		IV B		IV C	
Respostas	Não tenho informação		Não tenho informação	X	Não tenho informação	
	Não	X	Não		Não	X
	Sim. Explique.		Sim. Explique.		Sim. Explique.	

Quadro 2 : Tratamento dos Cursos Superiores de Tecnologia com relação ao Enade frente aos demais cursos na instituição.

Legenda: S – Significa sujeitos coordenadores de cursos

QUADRO 3.1

Questão 3.1 - Qual a importância do Enade para os cursos Tecnológicos com relação aos estudantes:																
Itens	IES – A					IES - B					IES – C					Total Geral
	S A I	S A II	S A III	S A IV	Total	S A I	S A II	S A III	S A IV	Total	S A I	S A II	S A III	S A IV	Total	
Adquirir novos conhecimentos	X	X			2								X		1	3
Aumentar o comprometimento com o curso	X			X	2	X		X	X	3	X		X		2	7
Possibilitar melhor colocação no mercado de trabalho		X	X		2		X			1	X	X	X		3	6
Melhorar a qualidade das aulas						X	X	X	X	4	X		X	X	3	7
Desenvolver o pensamento crítico	X		X	X	3	X		X	X	3	X			X	2	8
Outros	X		X		2											3
Explicação (outros)	Criar novos objetivos através de uma mensuração do curso e do aluno gerando uma melhoria do desempenho por meio da criação de novos desafios.															

Quadro 3.1 : Importância do Enade na percepção dos coordenadores com relação aos Estudantes

Legenda: S – Significa sujeitos coordenadores de cursos

QUADRO 3.2

Questão 3.2 - Importância do Enade para professores dos cursos superiores de tecnologia :																
Itens	IES – A					IES – B					IES – C					Total Geral
	S A I	S A II	S A III	S A IV	Total	S A I	S A II	S A III	S A IV	Total	S A I	S A II	S A III	S A IV	Total	
Melhorar a qualidade de aulas	X			X	2		X	X	X	3	X		X	X	3	8
Adequar o Plano Ensino	X			X	2	X	X	X	X	4	X		X		2	8
Alterar as técnicas de ensino		X	X		2	X	X	X	X	4	X			X	2	8
Mudar a forma de avaliação	X	X	X		3	X	X	X	X	4	X	X	X	X	4	11
Adequar o conteúdo	X	X	X		3		X	X	X	3	X	X			2	8
Outros																0

Quadro 3.2 : Importância do Enade junto aos professores na percepção dos coordenadores

Legenda: S – Significa sujeitos coordenadores de cursos

QUADRO 3.3

Questão 3.3 - Importância do "Enade" para a IES:																
Item	IES – A					IES – B					IES – C					Total Geral
	S A I	S A II	S A III	S A IV	Total	S A I	S A II	S A III	S A IV	Total	S A I	S A II	S A III	S A IV	Total	
Melhorar posição no ranking das IES	X	X	X		3		X	X	X	3	X	X	X	X	4	10
Contribuir para o marketing externo	X	X			2	X			X	2	X	X	X	X	4	8
Adequar o curso ao definido pelo MEC (Enade)		X	X		2		X	X	X	3	X		X		2	7
Melhorar a qualidade da aprendizagem do estudante	X	X			2		X	X	X	3	X		X	X	3	8
Melhorar a qualidade do ensino (professores)	X	X		X	3	X		X	X	3	X		X	X	3	9
Melhorar a avaliação do curso perante o MEC	X	X	X		3	X	X	X		3	X	X	X	X	4	10
Melhorar a qualidade do curso	X	X		X	3			X	X	2	X		X		2	7
Instituir/estabelecer um modelo de qualidade		X	X		2		X	X	X	3	X				1	6
Outros																0

Quadro 3.3: A importância do Enade para a IES na percepção dos coordenadores.

Legenda: S – Significa sujeitos coordenadores de cursos

QUADRO 4.1

Questão 4.1 Quais são as ações relacionadas ao Enade que você, como coordenador/ gestor(a) de cursos, desenvolve?			
4.1 Com professores			
S/ IES	I A	I B	I C
Respostas	Criação de modelos de aprendizado que contribuam para a inserção do aluno no sistema Enade, por meio de metodologia de ensino e trabalhos que simulem esse modelo de avaliação.	Procuro orientá-los a utilizar questões mais próximas ao estilo usado pelo Exame, isto poderá proporcionar melhores resultados a todos no processo.	Nas reuniões de colegiado de curso, as questões da prova do Enade foram discutidas com o corpo docente e discente (representantes) para que fossem ajustadas aos conteúdos programáticos das disciplinas. Foi solicitado que os tipos das questões do Enade (2009), os conteúdos foram estudados pelo corpo docente do curso e ajustados de acordo com os conteúdos descritos no edital do Enade.
S/ IES	II A	II B	II C
Respostas	Reuniões e busca por melhorias no curso.	Solicitar junto aos docentes que os mesmos possam adequar suas provas ao padrão Enade.	Estímulo aos professores para realizarem provas conforme o modelo Enade.
S/ IES	III A	III B	III C
Respostas	Adequar todos os professores ao sistema; todas as atividades, projetos e provas adequadas ao sistema; em todas aulas a cobrança do professor em sala mostrando a importância do Enade; fazendo simulados semestrais.	Sensibilização, incentivo, implantação de procedimentos, acompanhamento e controle.	Discussão no colegiado.
S/ IES	IV A	IV B	IV C
Respostas	Solicito a aplicação de atividades em classe com o foco de desenvolver o pensamento crítico dos alunos e para que estejam mais habituados ao formato de avaliação aplicado no ENADE. O auxílio para manter o PPC atualizado, integrando a realidade do mercado com os tópicos abordados em sala.	É solicitado aos professores que utilizem em suas avaliações algumas questões de Enade anteriores e realizamos plantões de dúvidas em relação ao conteúdo da prova.	Reuniões para alinhamento de conteúdo.

Quadro 4.1: Ações desenvolvidas pelos gestores de curso relacionados ao Enade com professores
Legenda: S – Significa sujeitos coordenadores de cursos

QUADRO 4.2

Questão 4.2 Quais são as ações que você, como coordenador/ gestor (a) de cursos, desenvolve relacionadas ao Enade?			
4.2 Com Estudantes			
S/ IES	I A	I B	I C
Respostas	Motivar a participação através de demonstração da importância do Enade para a sua vida profissional e acadêmica, como também por meio do estímulo que uma boa classificação pode trazer para a sua colação profissional.	Mostrar com maior preocupação com o Exame, somente eles poderão se beneficiar, uma vez que várias empresas estão analisando este resultado quando da contratação, seja individual ou da IES em questão.	Reuniões com estudantes para ajustar os conteúdos programáticos.
S/ IES	II A	II B	II C
Respostas	Trabalho com foco na interpretação de textos, pois os mesmos apresentam sérias dificuldades no tocante à leitura e compreensão das questões do ENADE.	Informar a importância do Enade para a carreira profissional do mesmo.	Semações específicas.
S/ IES	III A	III B	III C
Respostas	Mostrar a importância do sistema; explicar que a nota será importante para o aluno e avaliação da IES; adequar os alunos a novas avaliações em outras instituições, com novas tendências no mercado de trabalho.	Sensibilização, incentivo, implantação de procedimentos, acompanhamento e controle.	Discussão no colegiado.
S/ IES	IV A	IV B	IV C
Respostas	Conscientizar o aluno da importância que o ENADE tem, principalmente para o seu diploma, e não somente para a IES.	Realizo reuniões com os estudantes regularmente visando sanar possíveis dúvidas sobre a prova e os questionários que os mesmos devem preencher.	Palestras elucidativas.

Quadro 4.2: Ações desenvolvidas pelos gestores de curso relacionada ao Enade com os estudantes.

Legenda: S – Significa sujeitos coordenadores de cursos.

QUADRO 4.3

Questão 4.3 Quais são as ações que você, como coordenador/ gestor(a) de cursos, desenvolve relacionadas ao Enade?			
4.3 Com relação ao Projeto e ao quadro curricular do curso			
S/ IES	I A	I B	I C
Respostas	Acrescentar valor por meio de uma sistemática, que agregue crescimento ao curso e aos alunos.	Nenhuma.	Foram incorporados conteúdos programáticos que não estavam contemplados no curso.
S/ IES	II A	II B	II C
Respostas	Não altera.	O PPC da instituição é voltado para uma melhora do conhecimento de nossos discentes, e a inserção no mercado de trabalho, sendo assim, facilita aos nossos alunos irem bem na avaliação.	Sem ações específicas.
S/ IES	III A	III B	III C
Respostas	O principal tópico, vejo como uma mola propulsora tanto ao PPC como ao currículo, estamos com o pensamento de uma nova estrutura, como aumento de disciplinas, uma sendo parte principal que leva o conhecimento mais abrangente ao ENADE.	Incentivo , implantação de procedimentos, acompanhamento e controle.	Reforma do Projeto Pedagógico.
S/ IES	IV A	IV B	IV C
Respostas	Atualização com auxílio dos Docentes mantendo o PP alinhado com necessidades do mercado.	Periodicamente, sempre que os professores do núcleo docente estruturante julgarem necessário, é realizada uma revisão no Projeto Pedagógico e quadro curricular do curso visando atender as exigências da prova.	Adequação.

Quadro 4.3 : ações dos coordenadores relacionadas ao Enade com relação ao projeto e ao quadro curricular do curso.

Legenda: S – Significa sujeitos coordenadores de cursos.

QUADRO 4.4

Questão 4.4 Quais são as ações que você, como coordenador/ gestor(a) de cursos, desenvolve relacionadas ao Enade?			
4.4 Com relação a Avaliação de aprendizagem dos alunos			
S/ IES	I A	I B	I C
Respostas	Melhoria na condição de interpretação e acréscimo de valor, instituindo avaliações com formatação que gere para o aluno uma condição de análise mais aprofundada dos assuntos, e, com isso, acrescente um crescimento na sua forma de análise e tomada de decisões.	Apenas que as avaliações sejam elaboradas no mesmo estilo do Enade.	Os docentes foram orientados a usarem questões de problematização conforme a prova do Enade.
S/ IES	II A	II B	II C
Respostas	Trabalho com textos, questões das provas elaboradas nos moldes do Enade.	Nossos professores realizam avaliações com padrões Enade.	Estimulo aos professores para realizarem provas conforme o modelo do Enade.
S/ IES	III A	III B	III C
Respostas	Os alunos, com certeza, saíram com uma ideia diferenciada e direcionada aos novos conceitos relacionados a novas dinâmicas de avaliações que encontramos hoje no mercado de trabalho.	Sensibilização, incentivo, implantação de procedimentos, acompanhamento e controle.	Uso da avaliação bianual da CPA.
S/ IES	IV A	IV B	IV C
Respostas	As atividades aplicadas em sala auxiliam na aferição da aprendizagem durante o curso.	São realizados simulados que visam mensurar o grau de aprendizagem dos alunos.	Alteração do formato das avaliações.

Quadro 4.4 Ações dos coordenadores relacionadas ao Enade com relação à avaliação de aprendizagem dos alunos.

Legenda: S – Significa sujeitos coordenadores de cursos.

QUADRO 5

Questão 5. Como os professores reagem quando se trata de Enade?
IES - A
Respostas
S - I A
Em primeiro momento, com apreensão por se tratar de uma ação que requer um trabalho diferenciado, ou seja, gera desconforto, pois mexe com o convencional, o lugar de conforto, porém com o caminhar das ações, acaba estimulando o docente a criar metodologias e a se reciclar melhorando os resultados, para o aprendizado dos alunos.
S - II A
Com normalidade.
S - III A
No começo, foi um pouco difícil a adequação, porém agora ficou mais fácil, porém penso que devemos ser mais comprometidos com o novo sistema e tentar retirar o verdadeiro modo que o aluno tem.
S - IV A
O professores buscam atualidades e apoio de provas do Enade, para desenvolver as atividades que serão aplicadas em sala. Cada professor busca trazer algo de atualidade que esteja alinhado à sua disciplina para melhorar o pensamento crítico do aluno.
Questão 5. Como os professores reagem quando se trata de Enade?
IES - B
S - I B
Com parceria, pois sabem da importância aos alunos e por ser uma regra.
S - II B
Tranquilamente, pois o mesmo sabe da importância do Enade para os alunos.
S - III B
De forma natural porque hoje existe a percepção da importância do processo assim como as consequências desse processo.
S - IV B
Todos os professores do curso atuam de forma a preparar o aluno, inserindo questões do Enade em parte de suas provas, além de adequarem o conteúdo de suas aulas aos elementos componentes do Enade.
Questão 5. Como os professores reagem quando se trata de Enade?
IES - C
S - I C
Alguns dizem que não avaliam muito bem o curso. Outros acham que é um método para medir qualidade.
S - II C
Pouco se fala do Enade em reuniões.
S - III C
De maneira tranquila.
S - IV C
Alguns duvidam da eficácia, outros se adaptam, conforme regras.

Quadro 5 : Reação dos professores com relação ao Enade.
Legenda: S – Significa sujeitos coordenadores de cursos.

QUADRO 6

Questão 6 . Como os alunos reagem quando se trata de Enade?	
IES - A	
Respostas	
S - I A	Normalmente, de forma negativa, por entender que se trata de mais uma avaliação ou cobrança que acarretará aumento de trabalho, porém se tomarem conhecimento do desafio e dos resultados que isso pode trazer para sua carreira, acabam comprando a ideia e buscando se preparar de forma a atingir bons resultados na avaliação.
S - II A	Não levam a sério.
S - III A	Como o sistema é novo, no primeiro momento, os alunos têm medo, devido ao fato de que a nota da avaliação será conduzida ao seu histórico. Mas, como já citei, precisamos trabalhar com mais dinâmicas na informação de como funciona o Enade.
S - IV A	Em um primeiro momento, os alunos entendem como se fosse algo benéfico apenas para a IES e sentem medo por não conhecer o processo.
Questão 6. Como os alunos reagem quando se trata de Enade?	
IES - B	
S - I B	Nem sempre de forma aprazível, mas começam a entender das regras acima citadas.
S - II B	A princípio, os mesmos não reagem bem, porém depois de uma explicação da importância da avaliação os mesmos se conscientizam.
S - III B	Ainda há resistências motivadas pelo desconhecimento, mas são eliminadas com os processos de sensibilização.
S - IV B	Agem com um pouco de receio. No entanto, esse comportamento é combatido com informação e esclarecimentos, tendo em vista que a causa do receio é a desinformação sobre o Enade.
Questão 6. Como os alunos reagem quando se trata de Enade?	
IES - C	
S - I C	Alguns reclamam, mas são motivados a entender e aceitar o Enade como um instrumento de medição da qualidade e diferencial do curso e da Universidade.
S - II C	Pouco se fala do Enade com os alunos.
S - III C	Em geral, preocupados e nervosos quanto ao resultado.
S - IV C	Duvidam e não concordam.

Quadro 6 : Reação dos alunos com relação ao Enade.

Legenda: S – Significa sujeitos coordenadores de cursos.

QUADRO 7

Questão 7 . Existem ações gerais da IES com relação ao Enade? Quais?	
IES - A	
Respostas	
S - I A	Sim, realizações de trabalhos com formato do Enade e provas realizadas em dias agendados, visando ambientar o aluno a essas avaliações.
S - II A	Conscientização quanto a sua importância.
S - III A	Sim, adequações aos professores para avaliações no sistema; simulados do Enade; Um professor que auxilia no ajuste do sistema.
S - IV A	Não há ações gerais.
Questão 7 . Existem ações gerais da IES com relação ao Enade? Quais?	
IES - B	
S - I B	Simulações para informá-los das práticas do Exame.
S - II B	São realizados, todo semestre, simulados para todas as turmas, independente se é o ano ou não da avaliação, os alunos sempre as fazem para se prepararem.
S - III B	Hoje fazemos programações de sensibilização desde o ingresso do curso.
S - IV B	Em cada unidade da IES, um professor é nomeado como responsável por incentivar e tirar dúvidas dos alunos em relação ao Enade. Ele é o responsável por divulgar aos alunos as campanhas da IES, e aplicar os simulados da prova. Além disso, foi criado um portal que centraliza informações sobre a prova e possui simulados online.
Questão 7 . Existem ações gerais da IES com relação ao Enade? Quais?	
IES - C	
S - I C	Em 2011, os cursos que prestaram Enade, fizeram as seguintes ações, estimulados pela Comissão Própria de Avaliação: reuniões com docentes e discentes de sensibilização e simulado com questões do Enade de provas anteriores.
S - II C	Não tive nenhuma orientação institucional importante quando o curso passou pelo Enade em 2010.
S - III C	O Planejamento Estratégico (P.E.) da IES está sendo revisto agora; haverá ações com relação a este tema, mas desconheço as ações do P.E. anterior.
S - IV C	Sim, reuniões periódicas para tecer estratégias.

Quadro 7 : Ações gerais da IES com relação ao Enade.

Legenda: S – Significa sujeitos coordenadores de cursos.

QUADRO 8

Questão 8. Os resultados da avaliação do professor pelo aluno (CPA), são usados para orientar a gestão do curso e/ ou da IES quanto ao Enade?		
Respostas		IES
I A		
Não	<input checked="" type="checkbox"/>	
Sim. Explique.	<input type="checkbox"/>	
II A		
Não	<input type="checkbox"/>	
Sim. Explique.	<input checked="" type="checkbox"/>	Nesse caso, desperta nossa atenção quanto à qualidade de suas aulas, embora só essa avaliação enquanto instrumento de avaliação não contempla o desempenho do professor na totalidade.
III A		
Não	<input type="checkbox"/>	
Sim. Explique.	<input checked="" type="checkbox"/>	Todo processo é levado ao Diretor Geral dos Cursos Tecnológicos, e depois que foi feita a avaliação pela Direção Geral é realizada uma reunião onde são colhidos os prós e contras, trabalhando os ajustes.
IV A		
Não	<input checked="" type="checkbox"/>	
Sim. Explique.	<input type="checkbox"/>	
IES B		
I B		
Não	<input checked="" type="checkbox"/>	
Sim. Explique.	<input type="checkbox"/>	
II B		
Não	<input type="checkbox"/>	
Sim. Explique.	<input checked="" type="checkbox"/>	Desta avaliação, saem os planos de melhorias da instituição como um todo, inclusive a do Enade.
III B		
Não	<input type="checkbox"/>	
Sim. Explique.	<input checked="" type="checkbox"/>	Damos um feedback ao professor alertando-o ou incentivando posturas que focam os resultados.
IV B		
Não	<input type="checkbox"/>	
Sim. Explique.	<input checked="" type="checkbox"/>	Professores com um baixo índice de satisfação discente são informados sobre o resultado e informados em quais pontos os alunos possuem certa insatisfação. Isso ajuda o professor a melhorar suas aulas. Contudo, se os alunos avaliarem mal um professor, apenas pelo fato do mesmo ser um pouco mais exigente, nenhuma alteração é realizada, tendo em vista que é importante termos bons professores em detrimento a professores que "distribuem nota".
Questão 8. Os resultados da avaliação do professor pelo aluno (CPA), são usados para orientar a gestão do curso e/ ou da IES quanto ao Enade?		
Respostas		IES C
I C		
Não	<input type="checkbox"/>	
Sim. Explique.	<input checked="" type="checkbox"/>	O colegiado do curso discute as avaliações da CPA, juntamente com o coordenador e NDE, alterando conteúdos, alterando formas de avaliação, sugerindo mudanças nas estratégias de ensino, solicitando que os docentes estimulem o aluno sobre a importância da prova do ENADE para sua vida profissional.
II C		
Não	<input type="checkbox"/>	Desconheço.
Sim. Explique.	<input type="checkbox"/>	

III C		
Não		
Sim. Explique.	X	Os professores são convidados a se aproximarem nos aspectos que resultam da sua avaliação.
IV C		
Não		
Sim. Explique.	X	Mostra os docentes comprometidos.

Quadro 8 : Uso dos resultados da CPA pelos coordenadores com relação ao Enade.

Legenda: S – Significa sujeitos coordenadores de cursos.

QUADRO 9

Questão 9. O resultado do Enade reflete a qualidade que você acredita que seu curso tenha?		
Respostas		IES
I A		
Sim	X	
Não. Justifique		.
II A		
Sim		
Não. Justifique	X	Ponto do princípio que, com ou sem ENADE, o curso deve ter na qualidade seu maior objetivo.
III A		
Sim		
Não. Justifique	X	Acho que primeiro o ENADE deve ser revisto alguns métodos avaliativos, verifico várias falhas como o processo avaliativo que não é condutivo para alguns cursos (curta duração), segue minha opinião.
IV A		
Sim		
Não. Justifique	X	Infelizmente, o resultado do Enade passado não foi positivo, pois alunos e docentes não passaram por processo de acompanhamento e, acredito que se não for um processo de construção contínuo, continuará com resultado indesejado.
Questão 9. O resultado do Enade reflete a qualidade que você acredita que seu curso tenha?		
Respostas		IES B
I B		
Sim		
Não. Justifique	X	Pelo fato de muitos alunos ainda não darem ao Exame a mesma atenção que propiciam às aulas e às avaliações.
II B		
Sim		
Não. Justifique	X	Devido alguns alunos irem por Ir, na prova, e não levar a sério a importância da avaliação acabam indo mal.
III B		
Sim	X	
Não. Justifique		
IV B		
Sim		
Não. Justifique	X	Pois, no caso do curso que coordeno, não possuímos o último semestre no segundo semestre de 2011 (5º semestre) e, desta forma, somente os alunos que reprovaram (da turma do 5º semestre que se formou em agosto de 2011) não fazer a prova, o que provavelmente prejudicará a avaliação do curso e não refletirá a realidade.
Respostas		IES
I C		
Sim		
Não. Justifique	X	As questões do Enade são parciais e não conseguem estimar todo o potencial do curso, pois não considera a parte prática e outras questões relacionadas ao desempenho e gestão do curso.
II C		
Sim		
Não. Justifique	X	O curso só passou pela Enade uma única vez em 2010. O resultado ainda não foi divulgado.

III C		
Sim	X	
Não. Justifique		
IV C		
Sim		
Não. Justifique	X	Às vezes, os alunos boicotam o ENADE ou a amostra avaliada não reflete com exatidão a qualidade do curso.

Quadro 9 : Ponto de vista do coordenador com relação ao resultado do Enade e a qualidade do seu curso.

Legenda: S – Significa sujeitos coordenadores de cursos.