

**CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO
CÂMARA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR**

RELATÓRIO PARCIAL do projeto CNE/UNESCO – 914BRZ1042.3

“O fortalecimento do papel institucional do Conselho Nacional de Educação no processo de elaboração, aperfeiçoamento e acompanhamento das políticas públicas de educação básica e superior em todas as etapas e modalidades de educação e ensino”

Sob a responsabilidade da consultora dra. Sabine Righetti

**Brasília - DF
MAIO/2017**

SUMÁRIO

1. Apresentação.....	4
2. Introdução.....	5
3. Ensino Superior no Brasil.....	9
4. Avaliação do ensino superior.....	14
5. Limitações das avaliações - apontamento de especialistas	19
6. Considerações e próximos passos.....	35
7. Referências bibliográficas.....	37
8. Anexos - entrevistas completas.....	45

Glossário de siglas

ABC	Academia Brasileira de Ciências
Capes	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CC	Conceito de Curso
CEA	Comissão Especial de Avaliação
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CPC	Conceito Preliminar de Curso
CONAES	Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior
CRUESP	Conselho de Reitores das Universidades Estaduais de São Paulo
CSF	Ciência Sem Fronteiras
C,T&I	Ciência, Tecnologia e Inovação
DPCCT	Departamento de Política Científica e Tecnológica
ENADE	Exame Nacional de Desempenho de Estudante
FAPESP	Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo
GERES	Grupo de Estudos da Reforma da Educação Superior
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IES	Instituição de Ensino Superior
IGC	Índice Geral de Cursos Avaliados da Instituição
IDD	Indicador de Diferença entre os Desempenhos Observado e Esperado
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa “Anísio Teixeira”
MCTI	Ministério de Ciência, Tecnologia e Inovação
MEC	Ministério da Educação
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
PARU	Programa de Avaliação da Reforma Universitária
RUF	Ranking Universitário Folha
SBPC	Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência

SESU	Secretário de Educação Superior
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
Unifesp	Universidade Federal de São Paulo
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFPE	Universidade Federal de Pernambuco
Unicamp	Universidade Estadual de Campinas
USP	Universidade de São Paulo

1. Apresentação

O presente documento sistematiza os resultados da primeira etapa do projeto CNE/UNESCO – 914BRZ1042.3 - “O fortalecimento do papel institucional do Conselho Nacional de Educação no processo de elaboração, aperfeiçoamento e acompanhamento das políticas públicas de educação básica e superior em todas as etapas e modalidades de educação e ensino”.

Para essa primeira etapa, de acordo com o termo de referência Nº 3 /2016, está prevista a apresentação do PRODUTO I: “documento técnico descrevendo o modelo conceitual, usado para a definição do Conceito Preliminar de Cursos – CPC, e a implementação deste modelo pelo INEP.” Esse produto está, por sua vez, subdividido em duas atividades principais a seguir descritas: i) Atividade 1 – “Levantar e analisar criticamente a definição, ao longo do tempo, dos indicadores de avaliação institucionais, no âmbito do SINAES: Conceito Institucional (CI) e Índice Geral de Cursos (IGC) – de cursos de graduação –, Conceito de Curso (CC), nota do Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE) e Conceito Preliminar de Curso (CPC)” e ii) Atividade 2 – “Explorar, sistematizar e analisar as fortalezas e limitações do modelo e sua implementação, considerando principalmente a literatura publicada na área e a opinião de atores importantes do processo: INEP, SERES, IES e outras instituições da sociedade civil.”

Em segundo momento, em 15 de junho de 2017, será entregue a versão final deste trabalho, por meio do Produto 2 – “Documento técnico contendo modelo conceitual de um novo conjunto de indicadores que, quando agregados, possam substituir o atual CPC.”

Para elaboração deste primeiro produto, foram realizados levantamento bibliográfico eletrônico e na biblioteca do Inep-MEC, bem como uma série de entrevistas com especialistas acordados com os conselheiros do Inep-MEC Luiz Roberta Liza Curi e Francisco Soares. A metodologia deste trabalho, os principais resultados que incluem a sistematização parcial das entrevistas e o levantamento bibliográfico estão descritos a seguir.

2. Introdução

O ensino universitário possui hoje um papel fundamental e indiscutível na grande maioria dos países. Os participantes do processo educacional, diz a literatura, “desenvolvem, adquirem e compartilham conhecimentos e habilidades no intuito de entender e agir sobre a realidade que os cerca” (Santos, 2015:26) --ou seja, com objetivo de ter impacto social e econômico em seu contexto local e, muitas vezes, global.

De acordo com Santos (2015), o papel das universidades está ligado ao compromisso com a solução de problemas e desafios de seu contexto econômico-social, implicando responsabilidades quanto a interesses e necessidades sociais. “Afigura-se, portanto, o quanto as universidades são essenciais para o desenvolvimento de um país, interagindo logicamente com o poder público, o setor produtivo e a sociedade como um todo” (Santos, 2015:26). O ingresso na universidade é visto na sociedade atual como uma ponte para uma vida ligada a valores positivos como sucesso, dinheiro e felicidade --(Boulton e Lucas, 2011:2509). Justamente por causa da importância e do impacto do ensino superior, estudos relacionados ao ensino superior, sua institucionalização, sua forma e sua execução têm ganhado espaço crescente no meio acadêmico, nos governos e nas consultorias --como é o caso do presente trabalho.

O ingresso no ensino superior aumenta o índice de empregabilidade especialmente em países em desenvolvimento ou em épocas de crise econômica (OECD, 2012) e eleva a expectativa de vida em uma média de oito anos (OECD, 2013). Em países com desigualdades sociais gritantes, como é o caso do Brasil, o ingresso na universidade traz ainda mais benefícios, já que o degrau entre quem tem e não tem ensino superior é bastante grande.

Hoje, o que se entende por “universidade” está ligado a uma ideia de desenvolvimento, por meio de ensino e de ciência, de uma sociedade mais “criativa”, mais desenvolvida e mais feliz. Um país terá a oferta de bons serviços de educação, de saúde e de transporte, entre outros, somente se tiver boas universidades operando em seu território, formando pessoas para fazer pesquisa, para a cidadania e para o mercado de trabalho local e global.

Esse formato de ensino superior que casa ensino (formação de pessoas) e pesquisa científica (produção de conhecimento) tem origem no século 19 quando Wilhmen von Humboldt

publicou, em 1810, um texto, que associava as atividades das instituições científicas à responsabilidade pelo enriquecimento das nações. Na obra, o então diplomata relaciona a ciência com a “formação objetiva”, ou seja, com o ensino dos indivíduos propriamente dito (Humboldt, 1810).

A partir desse trabalho, ao destacar a essência da universidade na conexão de “ciência objetiva com a educação”, Humboldt passou a ser referência para o desenvolvimento do ensino superior no século 19 no Ocidente, até então visto de maneira separada da ciência e associado às atividades da igreja. Desde então, o ensino superior passa a estar atrelado à pesquisa científica e a produção do conhecimento começou a ser vista como um fim por si só e como algo vinculado ao bem-estar da sociedade e à boa e saudável economia dos países.

John Henry Newman conversa com a ideia de Humboldt ao definir a universidade como “um espaço de ensino do conhecimento universal” (Newman, 1852:xxxvii), de modo que o conhecimento científico esteja separado do conhecimento religioso. Nega, no entanto, a missão de produção científica por parte dessas instituições. No clássico “A ideia da universidade”, de 1852, Newman escreve que “se o objeto [das universidades] for descoberta científica e filosófica, não vejo porque deve haver estudantes” (Newman, 1852:xxxvii). Ou seja: para Newman, universidade é um espaço de conhecimento universal, mas não de pesquisa científica. A proposta de Humboldt para universidade, que casa ensino e pesquisa, no entanto, foi mais forte e mais aceita.

A criação de instituições de ensino superior no Ocidente, no entanto, é bastante anterior às definições de Humboldt (1810) e de Newman (1852). Diz a literatura que a primeira instituição de ensino superior instalada no mundo ocidental é a Universidade de Bolonha, na Itália, em 1088, seguida da Universidade de Oxford, no Reino Unido, em 1096.

No Brasil, a educação terciária data do século 19: a primeira instituição de ensino superior brasileira, o Colégio Médico-Cirúrgico da Bahia, foi criada em 1808, com a vinda da família real portuguesa ao Brasil. A legislação brasileira sobre educação e ensino superior, como veremos a seguir, é bem mais recente --incluindo o marco legal que se debruça sobre avaliação do ensino superior que será visto neste trabalho.

2.1. Metodologia

Esta pesquisa tem base em duas frentes metodológicas a seguir descritas: revisão literária e pesquisa bibliográfica sobre temas ligados à avaliação de ensino superior e entrevistas com especialistas previamente selecionados junto ao CNE. Os diferentes pontos desta metodologia estão a seguir descritos:

2.1.1 Revisão literária e pesquisa bibliográfica

Este trabalho contou com uma ampla revisão literária sobre temas ligados principalmente à avaliação de ensino superior no Brasil passando por documentos institucionais de órgãos como o Inep-MEC, por estudos pontuais de avaliação de uma instituição como Ramos (1994) que, no caso, olha para a realidade dos egressos da UFPE (Universidade Federal de Pernambuco) e Sobrinho (2003, 2008 e 2010), que debate a validade e a utilidade dos sistemas de avaliação vigentes.

O trabalho também fez uma busca sobre a literatura científica crítica aos sistemas de avaliação vigentes no Brasil como em Ikuta (2016) que, em artigo inovador sobre tema pouco explorado, trata do CPC (Conceito Preliminar de Curso), de suas aplicações e de suas mudanças.

2.1.2. Entrevistas com especialistas

Como parte importante da metodologia, este trabalho mapeou e contactou nove especialistas que serão consultados até a entrega da versão final deste trabalho. Alguns dos nomes já foram entrevistados, outros serão contatados até a versão final (PRODUTO 2) deste trabalho.

i) Entrevistas já realizadas:

-Angelo Cortelazzo

Docente aposentado da Unicamp (Universidade Estadual de Campinas), ex-membro do Conselho Estadual de Educação de SP e ex-Pró-Reitor de Graduação da Unicamp

-Elizabeth Balbachevsky

Docente da USP na área de avaliação de ensino superior.

-Luiz Davidovich

Físico e presidente da ABC (Academia Brasileira de Ciências)

ii) Entrevistas que serão realizadas¹:

-Abilio Neves

Presidente da Capes (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior)

-Cristina Alvim

Docente e membro da Diretoria de Avaliação Institucional da UFMG (Universidade Federal de Minas Gerais)

-Helena Nader

Docente da Unifesp (Universidade Federal de São Paulo) e presidente da SBPC (Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência)

-Paulo Barone

Secretário de Educação Superior (Sesu/MEC)

-Renato Pedrosa

Matemático docente da Unicamp, coordenador do LEES (Laboratório de Estudos em Ensino Superior) da Unicamp.

-Rogerio Capelato

Membro do Semesp (Sindicato das Mantenedoras de Ensino Superior)

As entrevistas foram feitas com questionários pré-formatado de dez perguntas, além de questões adicionais introduzidas ao longo da conversa. O questionário de perguntas e a transcrição das entrevistas já realizadas podem ser observados nos **Anexos** deste trabalho.

¹ Os entrevistados podem ser alterados a partir da avaliação deste relatório parcial.

3. Ensino superior no Brasil

No Brasil, a definição do que é uma universidade e de quais são suas atividades passa, primeiramente, pelos governos, pelas legislações e pelo MEC (Ministério da Educação). Hoje, o país conta com 2.391 IES (instituições de ensino superior), das quais 8% são universidades e as demais são faculdades e centros universitários (instituições de ensino que têm a missão de ensino, mas não fazem pesquisa científica), de acordo com dados do Inep-MEC.

Apesar de representarem um pequeno percentual das instituições de ensino superior, as universidades concentram 53% das matrículas dos estudantes de escolas terciárias brasileiras. Ou seja: a grande concentração de nossos alunos –mais da metade deles, de acordo com o Censo,– está justamente nas universidades, que são instituições que fazem ensino, pesquisa e extensão. São instituições humboldtianas. Há, no ensino superior brasileiro, ainda de acordo com o Censo de Ensino Superior de 2015, uma predominância da categoria privada, que em 2013 representou 87,4% do total das instituições de ensino superior. O restante, 12,6%, refere-se às instituições públicas.

O ensino superior no Brasil está em expansão. O número nas IES quase dobrou de 2003 a 2015, passando de 3.887.022 matriculados (em 2003) para 8.033.574 (em 2015)², o que pode ser visto na tabela a seguir.

² Vale destacar, porém, que a taxa de crescimento do número de matrículas tem diminuído de ritmo lentamente. É possível observar na Tabela 1. que, de 2010 para 2011, houve um crescimento de 5,6% nas matrículas. De 2011 para 2012, o crescimento cai para 4,4% e, no ano seguinte, de 2012 para 2013, o aumento vai para 3,8%. Isso significa que o crescimento do ensino superior no Brasil sofre uma desaceleração lenta.

Tabela 1. Número de matrículas no ensino superior do Brasil (2003-2015)

Ano	Matrículas
2003	3.887.022
2004	4.163.733
2005	4.453.156
2006	4.676.646
2007	4.880.381
2008	5.808.017
2009	5.954.021
2010	6.379.299
2011	6.739.689
2012	7.037.688
2013	7.305.977
2014	7.839.765
2015	8.033.574

Fonte: Censo do Ensino Superior - Inep/MEC

Do ponto de vista da sua institucionalização por meio de leis, a primeira grande lei a tratar do ensino superior brasileiro, a Lei 5.540 de 1968, conhecida como “a reforma do ensino superior de 1968”, fixou normas de organização e de funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola de ensino médio (então chamado de “colegial”). O texto determina o papel da universidade, sua organização “por meio de estrutura orgânica com base em departamentos reunidos ou não em unidades mais amplas” e suas obrigações. Da lei:

“Art. 17. Nas universidades e nos estabelecimentos isolados de ensino superior poderão ser ministradas as seguintes modalidades de cursos: a) de graduação, abertos à matrícula de candidatos que hajam concluído o ciclo colegial ou equivalente e tenham sido classificados em concurso

vestibular; b) de pós-graduação, abertos à matrícula de candidatos diplomados em curso de graduação que preencham as condições prescritas em cada caso; c) de especialização e aperfeiçoamento, abertos à matrícula de candidatos diplomados em cursos de graduação ou que apresentem títulos equivalentes e d) de extensão e outros, abertos a candidatos que satisfaçam os requisitos exigidos.” (Lei 5.540 de 1968)

A reforma do ensino superior brasileiro de 1968 é alvo de críticas da literatura, como em trabalho de Sobrinho (2003) que, crítico à ideia de avaliação do ensino superior como algo “burocrático”, define que a mudança impôs às universidades brasileiras uma lógica de produtividade empresarial --o que, mais tarde, seria refletido nas formas de avaliação:

“A universidade brasileira deveria seguir o modelo de eficiência de uma empresa privada, na produção de ciência, de tecnologia e de mão-de-obra adequadas ao modelo; além disso, era obrigatório submeter-se ao controle ideológico e às racionalizações administrativas impostas pelo governo militar.” (Sobrinho, 2003:68)

O mesmo texto da reforma de 1968, em seu Artigo 20, trata de extensão como um dos tripés da universidade ao definir que “as universidades e os estabelecimentos isolados de ensino superior estenderão à comunidade, sob forma de cursos e serviços especiais, as atividades de ensino e os resultados da pesquisa que lhes são inerentes.” Mais tarde, a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, em seu artigo 207 define que as atividades de ensino, pesquisa e extensão são indissociáveis nas universidades:

“As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

§ 1º É facultado às universidades admitir professores, técnicos e cientistas estrangeiros, na forma da lei.

§ 2º O disposto neste artigo aplica-se às instituições de pesquisa científica e tecnológica” (Artigo 207 da Constituição de 1988)

No mesmo artigo, a Constituição também define que as universidades são autônomas do ponto de vista didático, administrativo e de gestão. A definição do papel da universidade

brasileira está também posta na LDB (Lei de Diretrizes e Bases, número 9.394, de 20 de dezembro de 1996), que estabelece, em quinze artigos, as diretrizes e bases da educação nacional. A LDB reforça a ideia de ensino, de pesquisa e de extensão como atividades que fazem parte da missão da universidade brasileira e também estabelece um número mínimo de um terço de docentes com titulação acadêmica mínima de mestrado e um terço de docentes em período integral – qualificações necessárias para que a instituição dê conta de fazer, afinal, ensino, pesquisa e extensão³:

“As universidades são instituições pluridisciplinares de formação dos quadros profissionais de nível superior, de pesquisa, de extensão e de domínio e cultivo do saber humano, que se caracterizam por: i) produção intelectual institucionalizada mediante o estudo sistemático dos temas e problemas mais relevantes, tanto do ponto de vista científico e cultural, quanto regional e nacional; ii) um terço do corpo docente, pelo menos, com titulação acadêmica de mestrado ou doutorado e iii) um terço do corpo docente em regime de tempo integral” (Artigo 42 da LDB de 1996).

A distribuição das atividades de ensino e pesquisa –no conceito humboldtiano de universidade— também é determinada pela LDB: “nas instituições públicas de educação superior, o professor ficará obrigado ao mínimo de oito horas semanais de aulas” (artigo 57 da LDB). Ainda de acordo com a LDB, a educação superior tem por finalidade “estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo, formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica”, entre outros aspectos.

Ao tratar das definições e das regulamentações para o funcionamento das universidades, a própria LDB aborda o tema da avaliação do ensino superior ao determinar que “a autorização e o reconhecimento de cursos, bem como o credenciamento de instituições de educação superior, terão prazos limitados, sendo renovados, periodicamente, após processo regular de avaliação” (artigo 46). Isso significa que a legislação brasileira coloca a qualidade do ensino

³ Interessante notar que a proporção de mestres e de doutores no total docente, definido pela LDB, vale 22,5% da nota do CPC (Conceito Preliminar de Curso), que será trabalhado no item a seguir.

superior como requisito de funcionamento dessas instituições e destaca a necessidade de avaliação –pelo governo— das universidades brasileiras. Isso será tratado a seguir.

4. Avaliação do ensino superior no Brasil

Definido quais são os diferentes papéis das instituições de ensino superior, é preciso averiguar se esses papéis estão sendo efetivamente cumpridos. De acordo com Tyler (1976), em livro originalmente publicado em 1949, considerado o “pai” dos sistemas de avaliação de ensino superior pela literatura, “o papel essencial da avaliação é averiguar até que ponto os objetivos educacionais traçados estão sendo alcançados pelo currículo e pelas práticas pedagógicas, ou seja, a determinação do grau em que “mudanças comportamentais estão ocorrendo” (Tyler, 1976:98 *in* Sobrinho, 2003:19).

No Brasil, a avaliação de “objetivos educacionais” das instituições começou a ser feita na pós-graduação, por meio da Capes (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) que, em 1976, passa a avaliar a qualidade dos programas de pós-graduação do país por meio de indicadores voltados especialmente à produção científica.

Na década de 1980, o país passa, por assim dizer, a ensaiar algumas formas de avaliação do ensino superior no âmbito de cursos de graduação por parte do governo. Nesse período, dois programas de avaliação foram implementados: o Paru (Programa de Avaliação da Reforma Universitária e o Geres (Grupo de Estudos da Reforma da Educação Superior), cujo “relatório já propunha que fosse feita a avaliação de cursos de graduação por comissões de especialistas” (Sobrinho, 2003:74). O exame nacional proposto pelo GERES ganhou realidade em 1996 “e recebeu o apelido de Provão” (Sobrinho, 2003:74).

O objetivo desses sistemas de avaliação do ensino superior brasileiro, de acordo com Cavalieri (2004), era identificar aspectos como: “os estudantes estão satisfeitos com a universidade? Os professores estão sendo respeitados em suas funções de pesquisadores, educadores e transmissores de informação e conhecimento? Por que acontecem greves de alunos, professores e funcionários?” (Cavalieri, 2004:19).

A avaliação como estratégia de governo, diz a literatura, ganha força no país na década de 1990: “o sistema se fortalece sobretudo em virtude da adesão dos governos brasileiros ao neoliberalismo, desde 1990, e ganhou plena legalidade nos textos da nova LDB (1996)” (Sobrinho, 2003:74-75) –de acordo com autor, década de 1990 é a “década das avaliações”.

De fato, nos anos 1990 a avaliação do ensino vira um assunto inclusive institucional dentro das universidades. Caso da UFPE (Universidade Federal de Pernambuco) que, em trabalho publicado em Ramos (1994), traz o resultado de pesquisa com 327 egressos de doze cursos da universidade de três/quatro anos anteriores ao trabalho, sobre a qualidade do curso (conteúdo programático das disciplinas, qualidades das aulas e acervo bibliográfico) como também da infraestrutura física (salas de aula, laboratórios e serviços gerais). Nesse trabalho, foi usada escala com quatro categorias de respostas (ótimo, bom, regular e ruim). Exemplo, os egressos de ciências contábeis (42 entrevistados ou 25% do total da amostra), os serviços foram avaliados como “C”, enquanto a qualidade das aulas ficou avaliada como boa (“B”).

A preocupação com a qualidade dos cursos de graduação brasileiros chegou ao MEC também na década de 1990, que estabeleceu comissão especial para elaborar estudos sobre os altos índices de evasão e de retenção de alunos (permanência nos cursos para além do necessário), culminando em publicação de relatório sobre o tema relativo às instituições públicas no final da década de 1990 (MEC, 1997).

De 1996 a 2003, o então Exame Nacional de Cursos --o “Provão”-- passou a dividir os cursos de graduação do país eram divididos, em cinco conceitos, de A até E, de modo que sempre haveria os 30% melhores e os 30% piores --independentemente da faixa que ocupassem.

Os instrumentos de avaliação da qualidade do ensino superior brasileiro no âmbito da graduação, no entanto, ficam consolidados com a instituição do SINAES (Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior), pela lei 10.861 de abril de 2004 --em substituição ao “Provão”. De acordo com material institucional do Inep, a proposta da avaliação das instituições pelo SINAES é identificar o perfil e a qualidade da sua atuação, “considerando suas atividades, cursos, programas, projetos e setores. No caso dos cursos de graduação, a avaliação tem como objetivo verificar as condições de ensino oferecidas, o perfil do corpo docente e a organização didático-pedagógica” (Inep, 2015 vol1:21)

A lei 10.861 determina que o SINAES tem como finalidades:

“A melhoria da qualidade da educação superior, a orientação da expansão da sua oferta, o aumento permanente da sua eficácia institucional e efetividade acadêmica e social e, especialmente, a

promoção do aprofundamento dos compromissos e responsabilidades sociais das instituições de educação superior, por meio da valorização de sua missão pública, da promoção dos valores democráticos, do respeito à diferença e à diversidade, da afirmação da autonomia e da identidade institucional” (Brasil, 2004 - 1º artigo)

O processo de avaliação do ensino superior pelo SINAES segue as diretrizes da CONAES (Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior) e se dá por meio de três eixos: institucional, curso de graduação e desempenho dos estudantes.

“A avaliação das instituições busca identificar o perfil e a qualidade da sua atuação, considerando suas atividades, cursos, programas, projetos e setores. No caso dos cursos de graduação, a avaliação tem como objetivo verificar as condições de ensino oferecidas, o perfil do corpo docente e a organização didático-pedagógica. A avaliação do desempenho dos estudantes dos cursos de graduação, realizada por meio do Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (Enade), tem a finalidade de avaliar o desempenho dos alunos em relação aos conteúdos programáticos, suas habilidades e competência.” (INEP, 2015 vol1:21)

De acordo com material institucional do Inep-MEC, o Enade (Exame Nacional de Desempenho de Estudantes) e as avaliações *in loco* realizadas pelas comissões de especialistas do MEC compõem os indicadores de qualidade do ensino superior brasileiro, tal como descrito no trecho abaixo:

“No âmbito do Sinaes e da regulação dos cursos de graduação no País, prevê-se que os cursos sejam avaliados periodicamente. Assim, os cursos de educação superior passam por três tipos de avaliação: para autorização, para reconhecimento e para renovação de reconhecimento” (INEP, 2015 vol1).

De acordo com o Decreto n. 5.773, editado em 2006, cabe ao INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira) a organização dos instrumentos de avaliação para credenciamento e credenciamento de IES, bem como para a autorização de cursos de graduação. Os atos de credenciamento e autorização ficam sob responsabilidade das Secretarias do MEC e do Conselho Nacional de Educação (CNE), cujos papéis de supervisão é enfatizado.

“Partindo de uma compreensão global dos atos que regulam a entrada e a permanência das instituições e cursos no sistema federal de ensino superior, pode-se afirmar que as avaliações de de IES e cursos que são realizadas pelo INEP só têm início após a análise pela Secretaria de Regulação e Supervisão da Educação Superior (Seres/MEC) das informações inseridas pelas IES no sistema e-MEC” (INEP, 2015 vol1:22)

Os resultados do Enade servem também, em conjunto com outros dados institucionais fornecidos pelas IES, de subsídio para a construção de indicadores de qualidade dos cursos de graduação que servem de referência para processos posteriores de avaliação *in loco*: o Conceito Preliminar de Curso (CPC).

Criado pela Portaria Normativa MEC n.4/2008, o CPC é utilizado para fins dos processos de renovação de reconhecimento de cursos superiores, em decorrência da flexibilização da necessidade de avaliação presencial para tais processos estabelecida pela Portaria Normativa MEC n. 40/2007 -- que também instituiu o E-MEC. De acordo com Ikuta (2016), “De fato, a questão da necessidade de avaliação por meio de visitas presenciais, prevista no Sinaes desde 2004, tornou-se um dilema para todo o processo de avaliação da educação superior, se considerada a grande expansão do segmento ocorrida no Brasil.”

São atribuídos conceitos de 1 a 5 aos cursos de graduação, e aqueles que obtiverem CPC 1 e 2 devem necessariamente receber visitas para avaliação *in loco*, a partir das quais pra receberão um novo conceito, desta vez, o Conceito de Curso (CC), que pode ser o mesmo, maior ou menor que o CPC. Cursos que obtiverem CPC 3, 4 e 5 ficam dispensados da visita presenciais e o seu CC para a ser o mesmo que o CPC previamente atribuído.

O CPC é calculado anualmente pelo INEP. Conforme demonstrado por Ikuta (2016), o indicador sofreu diversas mudança metodológicas entre 2007 e 2015, “tanto em relação aos componentes que integram, como em relação aos pesos de cada insumo para a composição da nota final” (Ikuta, 2016:951).

No caso de 2014, o CPC foi calculado a partir de componentes relativos ao desempenho dos estudantes (55%), à percepção discente sobre o processo formativo e em relação à oferta do curso (15%) e a dados relativos ao corpo docente (30%) obtidos por meio do Censo da Educação Superior.

A média dos conceitos dos cursos de graduação (CPC/CC) do último triênio compõe, juntamente com indicadores relativos à pós-graduação, o Índice Geral de Cursos (IGC), indicador de qualidade que avalia as IES.

A avaliação da educação superior é considerada atribuição de órgãos governamentais e das próprias instituições educacionais, como forma de garantia da qualidade e relevância social dos serviços prestados: “Dado o caráter social, uma instituição educativa deve prestar contas à sociedade, mediada pelo Estado, do cumprimento de suas responsabilidades, especialmente no que se refere à formação acadêmico-científica, profissional, ética e política dos cidadãos” (Inep, 2009:94).

“O conceito de avaliação que se constituiu nos estudos e reflexões da CEA (Comissão Especial de Avaliação) tem como ideias centrais, entre outras, as de integração e de participação –conceitos fundamentais para a construção de um sistema de avaliação capaz de aprofundar os compromissos e responsabilidades sociais das instituições, bem como promover os valores democráticos, o respeito à diversidade, a busca da autonomia e a afirmação da identidade” (Inep, 2009:91)

O próprio Inep fala em necessidade de continuidade da avaliação para que o sistema faça sentido: “processos contínuos criam a cultura da avaliação educativa internalizada no cotidiano. Procedimentos pontuais (...) produzem uma falsa ideia de avaliação” (Inep, 2009:101). No entanto, o que define uma universidade –ou, a saber, uma “universidade de qualidade”,– e o que determina as suas atividades têm mudado ao longo dos séculos e, talvez, mais aceleradamente nos anos recentes.

Vale notar que durante a institucionalização do marco legal sobre ensino superior brasileiro, tais como a instituição da LDB, em 1996, e do Sinaes, em 2004, o número de matriculados em instituições terciárias do Brasil sofreu uma expansão significativa (chegando a cerca de 8 milhões de alunos em 2015). A universidade tem passado por importantes transformações nas últimas décadas: a pesquisa científica tem se tornado mais intensa e bilionária e a competição por alunos, docentes e recursos está cada vez mais global. Justamente por isso, os sistemas de avaliação devem ser sempre revistos, o que será visto a seguir.

5. Limitações a avaliação: apontamentos de especialistas

O sistema de avaliação de ensino superior instituído pelo governo, definido pela CEA (Comissão Especial de Avaliação), de acordo com o Inep (2015 vol3), trabalha sob dois aspectos: avaliação “de natureza normativa” e regulação. Assim, “um sistema de avaliação assim proposto não opera com a ideologia da competitividade, da concorrência ou do sucesso individual, mas sim com ideias de solidariedade, de cooperação intra e interinstitucional” (Inep, 2015 vol3:22).

De acordo com material institucional do Inep, o conceito de avaliação em seus estudos e suas reflexões deve ser capaz de vincular a dimensão normativa a um projeto de sociedade, comprometido com igualdade e com justiça social. “A avaliação deve incorporar, além da dimensão cognitiva, as perspectivas críticas das funções da educação superior dentro do contexto nacional e internacional” (Inep, 2015 vol3:22).

Para a literatura que se debruça sobre o tema, uma das perguntas centrais diz respeito à finalidade da avaliação. Qual é o objetivo de uma avaliação de um curso ou de uma instituição? Como os resultados serão usados?

Avaliar, diz a literatura, é um ato estreitamente ligado a escolher e optar. Para Sobrinho (2003), “a avaliação se tornou, então, um instrumento para diagnosticar quantitativamente a rentabilidade e a eficiência da escola, dos processos pedagógicos e administrativos” (Sobrinho, 2003:20). O autor continua:

“Com grande intensidade e com significados particulares, [a avaliação] está incorporada ao cotidiano de professores, estudantes e escolas, de tal forma que é considerada patrimônio das instituições educativas.” (...) Por que essa enorme quantidade de atividades avaliativas e tantas pessoas envolvidas, como avaliadores ou como avaliados?” (Sobrinho, 2003:13)

O atual sistema de avaliação do ensino superior brasileiro, apresentado no item anterior deste trabalho, é alvo de críticas na literatura consultada e nas entrevistas realizadas com especialistas, aqui analisadas e dispostas em **Anexos**.

Especificamente sobre o CPC, as críticas estão sintetizadas em cinco pontos: i) limitação das visitas, ii) Excesso de peso ao Enade, iii) competitividade das instituições por ranking de notas, iv) definição arbitrária dos pesos dos componentes do CPC e v) uso da avaliação para fins de regulação. Esses tópicos estão trabalhados a seguir:

i) Redução das visitas presenciais:

O SINAES determina que as instituições de ensino superior devem receber visitas obrigatórias com a finalidade de avaliação:

“§ 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” (Brasil, 2004, art.4)

Modificações recentes no sistema de avaliação restringiu as visitas às instituições com CPC 1 ou 2 a partir de 2008 (Ikuta, 2016: 953)

ii) Foco no Enade:

Hoje, desempenho e opinião dos estudantes passam a ser elementos centrais da avaliação com 70% da composição da nota do CPC.

iii) Ranking de notas:

De acordo com a literatura, a atribuição de notas de 1 a 5 aos cursos de graduação por meio do CPC, que geram grande repercussão na mídia, também é alvo de críticas de especialistas. Com a divulgação de notas por meio de um ranking, a avaliação ganha um caráter mais de competitividade entre instituições e menos de aferição de qualidade dos cursos.

iv) Definição dos pesos:

Os valores atribuídos aos componentes do CPC (55% para desempenho dos estudantes, 15% para a percepção dos alunos sobre o processo formativo e 30% para o corpo docente) é considerado arbitrário e “grosseiro” pela literatura especializada e pelos entrevistados neste trabalho.

v) Regulação:

Ainda de acordo com a literatura consultada, usar um instrumento de avaliação como o SINAES com fins de regulação do ensino superior também tem sido alvo de críticas.

Em relação à opinião de especialistas sobre o sistema de avaliação vigente no país, até o momento foram realizadas três entrevistas com especialistas, cujas transcrições na íntegra podem ser observadas no Anexo. As conversas têm caráter preliminar, já que a análise completa de todo o corpus fará parte da segunda etapa deste trabalho. Alguns apontamentos individuais sobre aspectos da avaliação do ensino superior no Brasil, no entanto, já puderem ser indicados por temas, conforme segue.

5.1 Entrevista 1 - Angelo Luiz Cortelazzo

i) Função da avaliação do ensino superior

Apontamento: Avaliação é necessária, também em função da flexibilização dos currículos

Contexto:

Eu acho que foi uma evolução, em se tratando, um pouco, do que está acontecendo no mundo. O mundo passou a fazer avaliações em massa, e o Brasil não fugiu disso. Isso foi regulamentado pela LDB, que deu uma flexibilizada total no currículo, e colocou a avaliação para dizer “ó, faz o que quiser, mas vou avaliar”. Antes era: “Não faça o que quer, faça só o que está no currículo mínimo, e eu te deixo, ad aeternum, desde que você consiga se credenciar”, e depois nunca mais. Inverteu a lógica. “Eu vou passar a fazer avaliações periódicas e te dou liberdade para agir”.

Apontamento: Tripé necessário à avaliação – exame de desempenho de egressos, avaliação in loco e autoavaliação

Contexto:

necessária, eu acho que o governo tem que fazer exames e tem que fazer também avaliações in loco, porque eu acho que, a soma disso, que, aliás, é a lógica do SINAES

eu acho que o desempenho no ENADE, a avaliação in loco para aquele que não tiveram um bom desempenho e a autoavaliação formariam o tripé da avaliação, pronto, sem índices, porque esses índices só levam à confusão e a coevoluções para o lado errado

ii) Aspectos a serem considerados na avaliação do ensino superior

Apontamento: Necessidade de avaliação de base simplificada e, a partir desta, avaliação por outros parâmetros

Contexto:

a sofisticação nesse caso vai de encontro à própria ideia de uma coisa genérica, de uma coisa de base

acho que é mais fácil ter um parâmetro só, e a partir dele, fazer as avaliações do que começar com essa sofisticação, que eu chamei, de CPC

o desempenho no ENADE, a avaliação in loco para aquele que não tiveram um bom desempenho e a autoavaliação formariam o tripé da avaliação, pronto, sem índices, porque esses índices só levam à confusão e a coevoluções para o lado errado

Apontamento: Desempenho do egresso como parâmetro de base para a avaliação

Contexto:

Talvez o indicador maior seja “estamos formando minimamente bem esse profissional que agora está egresso?”

Como o aluno está saindo do curso numa aferição de conhecimento profissional após a realização do curso

[...] tem que ter uma base de formação comum. [...] Na aferição do conhecimento via prova no final do curso. Isso seria o suficiente.

Apontamento: Avaliação *in loco* e das condições como consequência de desempenho insatisfatório de egressos

Contexto:

Aí, para aquelas escolas que não atingiram a nota 3, ou 4, ou 5 (o tanto não importa), aí eu faço – já que não tem dinheiro pra fazer pra todo mundo -, aí vou ver o que está acontecendo.

Porque pode ser que só o desempenho no ENADE retrate mal a situação de determinada escola, e as condições de oferta vão mostrar isso. [...] Como vejo isso? Com a avaliação in loco.

Aliado a isso, eu vou avaliar as condições de oferta. [...] são as 10 dimensões do SINAES, [...] três eixos: a infraestrutura, o corpo social e o projeto de curso

iii) Papel do exame final de alunos formandos (Enade) como forma de avaliação

Apontamento: Enade como indicador primário no processo de avaliação

Contexto:

o mais importante, é avaliar, sim, o egresso. O egresso tem que sair com certo mínimo necessário para que ele desempenhe a profissão

Eu acho que é um ponto de partida para que a avaliação continue.

iv) Avaliação do ensino a distância

Apontamento: Avaliação de desempenho de egressos igual para modalidades presencial e a distância; avaliação *in loco* com especificidades

Contexto:

Acho que deve ser exatamente a mesma avaliação. Porque assim, a gente está falando de exame de mínimo [Enade; avaliação de egressos].

Depois, a avaliação in loco... atualmente é o mesmo instrumento, que algumas questões que não se aplicam. O “não se aplica” é um instrumento para qualquer curso e aí você tem lá “os tutores atuam”... bom, no curso presencial isso não se aplica, mas outros parâmetros, como titulação e outras coisas, são comuns.

v) Avaliação das diferentes instituições de ensino superior

Apontamento: Avaliação de desempenho de egressos igual para todos os tipos de instituição; avaliação *in loco* com especificidades

Contexto:

Se partir do princípio que é esse exame de término para o alunado e, a partir daí, eu vou aferir para aqueles que não têm o desempenho minimamente aceitável à avaliação in loco, fica para a

avaliação in loco fazer esse diferencial. Mas, já que todo mundo forma, e o profissional de nível superior independe de ser de faculdade ou de universidade isolada, em tese tem que desempenhar a profissão da mesma forma. E, portanto, eu acho que, nesse quesito, deve ser o mesmo. Mas nos outros, não.

vi) Papel das visitas in loco para a avaliação

Apontamento: Visita *in loco* com função investigativa e não punitiva, para averiguação de causas para desempenho insatisfatório de egressos

Contexto:

se os alunos não têm esse desempenho, se eles estão ou na média, ou abaixo da média, eu vou lá ver. Não vou lá para ver o que está errado. Não. Pode ser que não tenha nada errado. Pelo contrário, que esteja até mais certo do que alguma que tirou 4, mas... Eu uso a avaliação in loco pra verificar isso

Basta você ter essa conscientização e a escola ter o prejuízo, o desgaste, de receber comissões que vão lá esmiuçar mesmo o porquê esse aluno está indo mal. E se for alguma coisa histórica, fica mais consistente ainda.

na verdade, o aluno é o produto, não é o cliente, a sociedade é o cliente... Vou usar um exemplo, que é isso, o carro está saindo bom, o aluno está saindo bem pra sociedade. Agora, se não está, ou se está deixando a desejar, ou se eu tenho dúvida, eu vou ver como essa escola está preparando o produto dela, que é o aluno formado. E, para fazer um bom produto, tem que ter uma boa retaguarda.

vii) Quais instituições devem receber visita in loco

Apontamento: Instituições e cursos que apresentem desempenho insatisfatório sequencialmente devem receber visita *in loco*

Contexto:

Um exame que seria mais caro, mas anual, só começar a ter visita depois de um segundo, ou terceiro desempenho ruim, e não do primeiro. Aí você já começa a ter uma solidez maior.

viii) Aspectos a serem avaliados em visitas in loco

Apontamento: Instrumento único para avaliação, como o atual, poderia ser utilizado inicialmente, mas há necessidade de avaliação de parâmetros de acordo com o caso

se tentou homogeneizar num único instrumento todas as condições colocando esse “não se aplica” e com isso você garante uma maior homogeneidade de tratamento. [...] Eu acho que, num primeiro instrumento, que talvez pudesse ter um primeiro instrumento, e aí o revés também desse instrumento levasse a uma comissão também mais específica mesmo, aí poderia ter um instrumento diferenciado.

ix) CPC

Apontamento: CPC beneficia alguns tipos de instituições

Contexto:

o CPC beneficia, nitidamente, as instituições universitárias, já que ele pontua porcentagens de doutores e porcentagens de mestres, e para ser universidade, têm um mínimo necessário para isso. A rigor, uma instituição, uma faculdade – não precisa nem ser um centro universitário

Apontamento: Metodologia e componentes do CPC podem camuflar a qualidade real do ensino na instituição

Contexto:

Eu posso ter exame de escolas que boicotaram o exame e tiraram 2 ou 1, mas eu posso ter escolas que não boicotam, e que estão tirando isso sistematicamente ao longo do tempo, mas por conta de uma boa instalação, mais sofisticada, ou um preparo do aluno na hora de responder ao questionário, ou eu estar camuflando. Coisa que o exame anual, não amostral, não trienal de todos os egressos resolveria. Não teria CPC, teria nota do ENADE.

Por isso que eu sou contra o CPC. Porque dá para mexer muito nisso aqui. E, no final, aquilo que eu acho mais importante, que seria o parâmetro que eu usaria como o início da coisa, vale 20%, que é a nota do ENADE.

Por isso que eu acho que todos esses parâmetros do CPC acabam sendo danosos para você complicar o negócio e não resolver e ainda criar esses mecanismos, porque ninguém me garante que as escolas sabedoras de quais são os itens que vão ser levados em conta não façam um trabalho... [...] Eu vejo isso sempre como um problema, porque permite essa manipulação, esse trabalho de bastidor...

xi) Papel da opinião dos alunos nas avaliações

Apontamento: Opinião dos alunos tem pouca relevância frente ao seu desempenho

Contexto:

Então, eu acho isso besteira, porque, se o desempenho dele foi bom, o papel dele está esgotado aí.

O que me interessa se o aluno tirou 2 aqui, se ele acha que o laboratório dele é bom ou ruim? Será que não seria o caso de eu ver se é bom ou ruim?

xii) Enade

Apontamento: Periodicidade trienal possibilita mecanismos que camuflam o desempenho real do total de estudantes

Contexto:

mecanismos internos de segurar o aluno para ele não se formar, ou não atingir o percentual, para não fazer o exame, e deixa só uma elite de alunos para irem bem no exame e, com isso, melhorar os seus índices.

o exame não ser trienal, ser anual, porque você evita qualquer tipo de coisa a série histórica é importante

Apontamento: Abrangência de estudantes que não são egressos fragiliza a qualidade de aferição do exame

Contexto:

E talvez ser usada mais no final mesmo da formação como acontece com o ENEM

A hora em que você passa de um ano e meio, você diminui o nível da prova, que já é uma prova de mínimo [...]. Para resolver um problema, ele piora o parâmetro qualitativo de outro, e não resolve o problema,

Apontamento: Necessidade de maior abrangência no conteúdo do exame

Contexto:

eu sinto que a prova podia ser talvez um pouco mais extensa pra ser mais abrangente.

5.2 Entrevista 2 - Luiz Davidovich

i) Função da avaliação do ensino superior

Apontamento: A avaliação do ensino superior deve garantir uma qualidade mínima dos cursos, mas também estimular as universidades a se reinventarem

Contexto:

Eu acho que tem uma multiplicidade de funções, algumas estão sendo realizadas agora, outras que não estão e que deveriam estar. As que estão sendo realizadas agora tem a função de garantir uma qualidade mínima dos cursos, e ranquear os cursos de acordo com essa qualidade, que é medida em termos de número de publicações, impacto, quadro de professores, titulação dos docentes, enfim, vários índices assim, que representam, a meu ver, índices mínimos que vão caracterizar a qualidade do curso. Isso é o que está sendo. O que deveria ser, a meu ver? Eu acho que nós deveríamos ir muito além desses índices mínimos, no sentido de procurar estimular que universidades brasileiras estejam entre as melhores universidades do mundo. Isso é um desafio para o país que tem que ser enfrentado. Isso significa ir muito além dos critérios mínimos, isso significa dar estímulos para as universidades brasileiras, ou pelo menos um grupo delas, se reinventem. O que significa esse reinventar? Significa mudar radicalmente seus programas e currículos, que atualmente, na grande parte das universidades públicas, estou me referindo às universidades públicas agora, estão engessados

O país precisa dessas funções diferentes. O país precisa de universidade, precisa de escolas técnicas. [...] Eu acho que devia se pensar em modelos de avaliação que procurassem motivar as instituições a seguir também esses caminhos alternativos, de um lado, e de outro lado, dentro das metas das universidades, propriamente ditas, de maior expressão no Brasil, e tem várias, a UFRJ, a UFMG, a Universidade Federal do Rio Grande do Sul, a Universidade Federal de Pernambuco, tem universidades importantes espalhadas pelo país, elas deveriam ser incentivadas a irem muito além dos requisitos mínimos.

Reuni, que tinha sido voltado inicialmente para isso. Era uma ideia de selecionar instituições que receberiam recursos, mas também associado a uma programação diferente da universidade, como maior flexibilidade dos cursos, formação em círculos,

ii) Aspectos a serem considerados na avaliação do ensino superior

Apontamento: A instituições de ensino superior devem ser avaliadas por critérios diferentes, de acordo com a sua missão

Contexto:

Eu diria, por exemplo, fazer editais aos quais as instituições estão livres de concorrer [...]. Mas a gente teria que satisfazer, entre outras coisas, o seguinte: tem que ter um plano de metas, tem que ser sujeitas a um acompanhamento constante de uma comissão externa, de alto nível, pode ter gente de fora do país nessa comissão, acompanhando essa diversidade que está seguindo nesse plano de metas.

Plano de Metas, acompanhamento por comissões com participação internacional

Para certas universidades que estiverem aderindo a esse edital, selecionados, o objetivo é que se tornem universidades com protagonismo internacional. Agora, não é para todas as instituições. Você pode ter também outros editais pra instituições de Educação Superior com vocação tecnológica. [...] E aí tem que ser julgadas com outros critérios.

Mesmo as universidades, nem toda universidade tem que ter a mesma missão. Eu falei agora de uma missão que é voltada para uma importância internacional de estar entre as melhores universidades do mundo. É um tipo de missão. Pode ter outra missão, por exemplo, de ter uma interação fortíssima com a região, ter uma relevância regional fortíssima.

Primeiro: classificar missões. Acho que seria um exercício valioso, porque está faltando no Brasil um projeto de nação. [...] O que a gente quer das universidades brasileiras, das instituições de Educação Superior no Brasil? A gente quer: relevância internacional. Pá, tai num grupo. Vai avaliar esse grupo de acordo com esse projeto.

Apontamento: A instituições de ensino superior devem avaliar seus egressos

Contexto:

Outro indicador que seria interessante de acompanhar: para onde foram esses estudantes depois de formados? Em que eles estão trabalhando? A área de atuação está de acordo com a formação deles? Depois da graduação, fizeram pós? As centenas de milhares de advogados, cientistas sociais e humanos, pedagogos que estão sendo formados, para onde eles se dirigiram?

iii) Visitas *in loco* para a avaliação

Apontamento: As avaliações *in loco* devem garantir a qualidade da oferta dos cursos e da infraestrutura

Contexto:

as visitas são importantes para ver, no mundo atual, como é que está essa formação. Como estão os laboratórios? Estão funcionando ou são só transportados por caminhão na véspera da inspeção? Tem bibliotecas adequadas? Como são os professores? Estão presentes na instituição? Tem instituições que contratam doutores, mas qual o nível de presença deles na

instituição? Estão lá só para figurar ou estão presentes? São questões que precisam ser examinadas se não fica uma avaliação burocrática e que permite a proliferação desse tipo de educação [de baixa qualidade] no Brasil.

iv) Papel da opinião dos alunos nas avaliações

Apontamento: A percepção do estudante pode ser um bom componente das avaliações, mas frágil por ser subjetivo

Contexto:

Sim, eu acho um bom componente, não acho que seja em definitivo, porque o estudante pode não ter a percepção de outro tipo de educação que ele poderia ter, que poderia ser muito melhor, mas é um indicador.

5.3 ENTREVISTA 3 - ELIZABETH BALBACHEVSKY

i) Função da avaliação do ensino superior

Apontamento: A avaliação tem como função informar a sociedade a qualidade da educação oferecida por determinada instituição

Contexto:

De um lado, tem a função de informar a sociedade, informar, digamos assim, os stakeholders da educação, os consumidores, os estudantes e as famílias, os empregadores, enfim, a sociedade, de um parâmetro de qualidade da educação que é oferecida por uma instituição e por outra, e assim por diante.

Apontamento: A avaliação deveria ter como papel oferecer um retorno à instituição avaliada, para que a mesma possa se repensar

Contexto:

Um papel, que acho muito importante, é oferecer um feedback para a instituição.

no caso do Brasil, em que a governança das instituições universitárias brasileiras é muito fechada dentro dela mesma, então, o feedback que a avaliação externa faz pode ser muito importante para ajudar a instituição a repensar a estratégia que ela tem, a oferta que ela faz, a maneira como ela trabalha etc.

Apontamento: A avaliação não deveria ter o caráter de desconfiança que apresenta hoje

Contexto:

A avaliação, tal qual ela é feita no Brasil, é que ela é eivada de uma suspeição mútua de todas as partes

nosso sistema de avaliação tem uma agenda subentendida, que é a agenda de controlar o setor privado. O setor privado é, ao mesmo tempo, um parceiro, mas é um parceiro em quem o governo não confia.

ii) Aspectos a serem considerados na avaliação do ensino superior

Apontamento:

Contexto;

eu acho que a avaliação deve levar em consideração o valor agregado do curso. O que é que o curso agrega às competências e às habilidades com as quais os estudantes entram na instituição?

Uma coisa é isto: quais são as competências, quais são as habilidades, de um lado, as habilidades, aquilo que você poderia chamar de “conhecimento tácito” e de conhecimento mais formalizado que o curso pretende desenvolver com a pessoa.

essa ideia de que a educação, para além de cobrir um conjunto de tópicos, deveria também focar no desenvolvimento de algumas competências mais tácitas

Apontamento: A avaliação da graduação deve considerar a opinião dos usuários da educação e de empregadores

Contexto:

eu acho que a avaliação deveria levar em consideração, principalmente quando se está falando de graduação, a opinião dos ímpares, ou seja, eu acho que a avaliação precisaria, de alguma maneira, incorporar a opinião, a avaliação, do que os usuários da educação faz. [...] Os alunos, as empresas, quer dizer, qual a empregabilidade que eu estou dando a essa pessoa?

iii) Papel do exame final de alunos formandos (Enade) como forma de avaliação

Apontamento: O exame de avaliação de egressos deve avaliar não somente o conteúdo aprendido, mas principalmente as capacidades cognitivas e competências adquiridas

Contexto:

Eu acho que você reforça essa lógica conteudista que, pra mim, é um desastre, porque esse conteúdo que essa menina está aprendendo agora, tirando aquela coisa mais básica que você tem que saber, um engenheiro tem que saber cálculo, até aí tudo bem, mas tirando esse conteúdo, ele vai ficar obsoleto nos próximos dez anos.

focar no desenvolvimento dessas competências cognitivas que, essas sim, são o core das competências que o jovem deve levar para a sua vida: a capacidade de ler, a capacidade um texto, o domínio de uma língua estrangeira, a capacidade de fazer uma apresentação, apresentar uma ideia para o público, elaborar um modelo causal, entender que causalidade não é simplesmente correlação, se dominar, minimamente, a lógica do pensamento estatístico.

eu acho que a gente poderia pensar numa coisa nessa linha, alguma coisa mais flexível, alguma coisa que permitisse a instituição dizer “olha, a minha é aqui”. Bom, se a sua força é aqui, quais são os indicadores que eu posso usar para medir o seu desempenho aqui?

iv) Avaliação do ensino a distância

Apontamento: A avaliação de cursos a distâncias deve ser como o do presencial e levar em conta as competências adquiridas

Contexto:

Eu não tenho muito experiência com ensino a distância, [...] mas eu continuo achando que a avaliação dessa área, esses parâmetros que eu levantei, acho que continuam válidos. É importante você saber exatamente o que é que o estudante que está fazendo o curso a distância vai levar para frente, pra vida dele.

Eu acho que, claro, você precisa ter uma avaliação horizontal que fale assim “olha, esse curso dá essa formação, ele dá essa possibilidade, não dá essa, e assim por diante”.

v) Avaliação das diferentes instituições de ensino superior

Apontamento: A avaliação deve ter elementos comuns de comparabilidade, mas também deve ser flexível de forma a considerar a diversidade de instituições de ensino superior

Contexto:

Eu acho que a avaliação tem que ter um elemento igual, porque, no fundo, você precisa oferecer ao estudante, às famílias, às empresas, uma ideia que...um modelo comparável, você precisa dizer “aqui é assim, e ali funciona dessa maneira”, mas eu tenha uma certa dúvida a respeito, mas aí é dúvida mesmo, eu não sei a resposta correta, se você precisaria usar a mesma métrica para todas as instituições.

talvez seja um modelo mais flexível e talvez seja um modelo mais inteligente para você lidar com a adversidade de, inclusive, condições, porque a gente usa a mesma métrica para todo mundo. É uma métrica grosseira, muito rombuda.

vi) Papel das visitas in loco para a avaliação

Apontamento: A avaliação presencial deve ter como função aferir informações, mas, principalmente, de diálogo com a instituição

Contexto:

Eu acho que essas avaliações, do jeito que são feitas hoje, são muito mais uma fiscalização do que uma avaliação in loco. O objetivo dessa avaliação tende muito mais a ser coletar informações para o MEC do que interagir com a instituição e desenvolver com essa instituição uma qualidade de trabalho.

todo o sistema de acreditação no mundo é montado em cima de visitas. [...] A visita é um elemento central

Aí, é uma coisa caríssima, é um sistema caríssimo e a necessidade de você ter algum tipo de indicador grosseiro para dizer quem eu vou visitar e quem eu não vou. Internacionalmente, esse processo de visita é um processo de aferição das informações, mas, principalmente, é um momento de diálogo, em que a equipe de avaliação discute com a instituição qual o projeto da instituição, como a instituição está fazendo para alcançar esse projeto.

Apontamento: A avaliação in loco deve ser ampla e institucional e não pontual, por curso

Contexto:

no nosso caso, justamente por essa lógica da desconfiança, a gente acabou descendo ao exagero de fazer visita para os cursos diurnos e para os cursos noturnos.

Você faz uma visita mais longa, tentando capturar todas as áreas.

vii) CPC

Apontamento: A metodologia utilizada para cálculo do CPC pode ser adequada para indicar quais instituições devem receber visitas in loco, mas não deveria ser utilizada para aferir níveis de qualidade

Contexto:

Eu acho, particularmente, que esse Conceito Preliminar de Curso usa métricas muito grosseiras, mas o resultado dele tem um impacto muito grande. [...] A ideia era “bom, a gente vai fazer uma avaliação grosseira, simplesmente, entres aspas, para separar o joio do trigo, e identificar quais as situações em que eu preciso mandar uma visita in loco para fazer uma avaliação”. [...] Agora, para fazer isso, você não precisava fazer divulgação, publicar, fazer ranking dos cursos etc. Você poderia fazer isso, inclusive usar um critério “passou ou não passou”, uma coisa binária. [...]

é como se ela fosse, de fato, capaz de identificar coisa boa de coisa ruim. Eu tenho muita dúvida de que ela seja capaz de identificar qualquer coisa.

esses instrumentos punem muito qualquer coisa que saia do leito comum.

viii) Papel da opinião dos alunos nas avaliações

Apontamento: A percepção de alunos reflete a experiência dos mesmos com a instituição, constituindo um parâmetro do qual não se pode tirar conclusões absolutas ou aferir níveis de qualidade

Contexto:

Na verdade, não é sobre a instituição. É sobre a experiência que ele teve com essa instituição. O grande problema é que, primeiro, eu acho que são perguntas muito grosseiras, no sentido de que é uma aferição muito superficial das coisas que eles querem, e dessa pergunta, você deduz coisas muito exageradas.

Eu acho que são perguntas que não permitiram você alcançar a esse nível de conclusões, e conclusões muito absolutas, com uma ou duas perguntas.

Apontamento: A percepção de alunos poderia ser analisada de forma mais aprofundada, o que permitiria a produção de um indicador nesse sentido

Contexto:

Eu acho que esse tipo de avaliação, você poderia perfeitamente fazer com uma amostra [...] Para cada uma daquelas dimensões que eles querem avaliar, você precisaria ter pelo menos quatro ou cinco questões, pesquisadas, que permitissem você produzir um indicador.

6. Considerações e próximos passos

Como mencionado na **Apresentação** deste trabalho, o presente documento sistematiza os resultados da primeira etapa do projeto CNE/UNESCO – 914BRZ1042.3 - “O fortalecimento do papel institucional do Conselho Nacional de Educação no processo de elaboração, aperfeiçoamento e acompanhamento das políticas públicas de educação básica e superior em todas as etapas e modalidades de educação e ensino”.

Para essa primeira etapa, de acordo com o termo de referência Nº 3 /2016, está prevista a apresentação do PRODUTO I: “documento técnico descrevendo o modelo conceitual, usado para a definição do Conceito Preliminar de Cursos – CPC, e a implementação deste modelo pelo INEP.” Esse produto está, por sua vez, subdividido em duas atividades principais a seguir descritas: i) Atividade 1 – “Levantar e analisar criticamente a definição, ao longo do tempo, dos indicadores de avaliação institucionais, no âmbito do SINAES: Conceito Institucional (CI) e Índice Geral de Cursos (IGC) – de cursos de graduação –, Conceito de Curso (CC), nota do Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE) e Conceito Preliminar de Curso (CPC)” e ii) Atividade 2 – “Explorar, sistematizar e analisar as fortalezas e limitações do modelo e sua implementação, considerando principalmente a literatura publicada na área e a opinião de atores importantes do processo: INEP, SERES, IES e outras instituições da sociedade civil.”

Como vimos neste trabalho, a institucionalização do ensino superior é recente e as definições de como serão avaliados os cursos de graduação de universidades, de faculdades e de centros universitários são mais novas ainda. Criado em 2004 no âmbito do Inep-MEC, o SINAES (Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior) surge com a missão de avaliar a graduação por meio principalmente do Enade (Exame Nacional de Desempenho de Estudantes) --exame que intercalado em três áreas do conhecimento, cada uma delas avaliada em um ano, que teve o primeiro ciclo concluído em 2007.

Como vimos, no ano seguinte, 2008, surge o CPC (Conceito Preliminar de Curso), que complementa a nota do Enade com o IDD (Indicador de Diferença entre os Desempenhos Observado e Esperado) e que, a partir de sua nota, define quais instituições receberão visita *in loco* de especialistas do MEC como forma de complemento da avaliação.

Este trabalho identificou na literatura consultada e nas entrevistas realizadas com especialistas, aqui analisadas e dispostas em **Anexos**, que o CPC é alvo de críticas desde o seu surgimento, a seguir sintetizadas em cinco pontos:

i) Redução das visitas presenciais: tidas como obrigatórias da lei de 2004 que define o SINAES, as visitas passam a ser restritas às instituições com CPC 1 ou 2 a partir de 2008;

ii) Foco no Enade: desempenho e opinião dos estudantes passam a ser elementos centrais da avaliação;

iii) Ranking de notas: a atribuição de notas de 1 a 5 aos cursos de graduação por meio do CPC, que geram grande repercussão na mídia, também é alvo de críticas de especialistas;

iv) Definição dos pesos: os valores atribuídos aos componentes do CPC (55% para desempenho dos estudantes, 15% para a percepção dos alunos sobre o processo formativo e 30% para o corpo docente) é considerado arbitrário e “grosseiro” pela literatura especializada e pelos entrevistados neste trabalho;

v) Regulação: usar um instrumento de avaliação com fins de regulação do ensino superior também tem sido alvo de críticas da literatura;

Este trabalho segue em andamento e, em segundo momento, em 15 de junho de 2017, será entregue a versão final deste trabalho, por meio do Produto 2 – “Documento técnico contendo modelo conceitual de um novo conjunto de indicadores que, quando agregados, possam substituir o atual CPC.” A ideia é que o resultado possa sistematizar críticas efetivas ao sistema de avaliação atual, bem como propor, com base na literatura e em experiências estrangeiras, novos indicadores de avaliação que possam ser aplicados no cenário brasileiro.

7. Referências bibliográficas

BARREYRO, Gladys Beatriz. De exames, rankings e mídia. *Avaliação*, Sorocaba, v. 13, n. 3, p. 863-8, nov. 2008.

BARREYRO, Gladys Beatriz; ROTHEN, José Carlos. “Sinaes” contraditórios: considerações sobre a elaboração e implantação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 27, n. 96, p. 955-77, out. 2006. Edição Especial.

BARREYRO, Gladys Beatriz; ROTHEN, José Carlos. Percurso da avaliação da educação superior nos Governos Lula. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 40, n. 1, p. 61-76, jan./mar. 2014.

BITTENCOURT, Hélio Radke; VIALI, Lorí; RODRIGUES, Alzira Cesar de Moraes and CASARTELLI, Alam de Oliveira. Mudanças nos pesos do CPC e seu impacto nos resultados de avaliação em universidades federais e privadas. *Avaliação (Campinas)* [online]. 2010, vol.15, n.3 [cited 2017-04-20], pp.147-166. Available from: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772010000300008&lng=en&nrm=iso.

BOULTON, G , LUCAS, C. (2011). What are universities for?, *Chinese Science Bulletin*. August 2011, Volume 56, Issue 23, p.2506-2517.

BRASIL (2005) Lei n. 10.861, de 14 de Abril de 2004. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – Sinaes e dá outras providências. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 15 abr. 2004. Disponível em: . Acesso em: 21 jun. 2016.

BRASIL. Decreto n. 5.773, de 9 de maio de 2006. Dispõe 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. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 10 maio 2006. Disponível em: . Acesso em: 15 jun. 2016.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Nota Técnica n. 29/2012: cálculo do Conceito Preliminar de Curso (CPC) referente ao ano de 2011. Brasília, DF: Inep, out. 2012. Disponível em: . Acesso em: 17 jun. 2016.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Nota Metodológica: indicadores de qualidade da educação superior 2012.

Brasília, DF, Inep, out. 2013a. Disponível em: . Acesso em: 28 jun. 2016.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Medidas de Regulação e Supervisão – CPC e IGC 2012. Brasília, DF, Inep, 2013b. Disponível em: . Acesso em: 4 dez. 2015.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Nota Técnica n. 70: utilização dos insumos do questionário do estudante aplicado em 2013. Brasília, DF, Inep, out. 2014. Disponível em: . Acesso em: 4 maio 2016.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Nota Técnica n. 58: cálculo do Conceito Preliminar de Curso 2014. Brasília, DF, Inep, 2015. Disponível em: . Acesso em: 23 jun. 2016.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Conceito Preliminar de Curso – CPC. Brasília, DF: Inep, 2016a. Disponível em: . Acesso em: 28 jun. 2016.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Sinopses estatísticas da educação superior: graduação 2014. Brasília, DF: Inep, 2016b. Disponível em: . Acesso em: 21 jun. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria Normativa n. 40, de 12 de dezembro de 2007. Institui o e-MEC, sistema eletrônico de fluxo de trabalho e gerenciamento de informações relativas aos processos de regulação da educação superior no sistema federal de educação. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 12 dez. 2007. Disponível em: . Acesso em: 17 ago. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria Normativa n. 4, de 5 de agosto de 2008. Regulamenta a aplicação do conceito preliminar de cursos superiores – CPC, para fins dos processos de renovação de reconhecimento respectivos, no âmbito do ciclo avaliativo do Sinaes. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 6 ago. 2008. Disponível em: . Acesso em: 31 maio 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria Normativa n. 40, de 29 de dezembro de 2010. Institui o e-MEC, sistema eletrônico de fluxo de trabalho e gerenciamento de informações relativas aos processos de regulação, avaliação e supervisão da educação superior no sistema federal de educação, o Cadastro e-MEC de Instituições e Cursos Superiores e consolida disposições sobre indicadores de qualidade, banco de avaliadores (Basis) e o Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (Enade) e outras disposições. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 29 dez. 2010. Disponível em: . Acesso em: 10 maio 2016.

BERTOLIN, Júlio Cesar Godoy. Indicadores em nível de sistema para avaliar o desenvolvimento e a qualidade da educação superior brasileira. Avaliação, Sorocaba, v. 12, n. 2, p. 309-31, jun. 2007.

BERTOLIN, Júlio Cesar Godoy. Qualidade em educação superior: da diversidade de concepções à inexorável subjetividade conceitual. *Avaliação*, Sorocaba, v. 14, n. 1, p. 127-49, mar. 2009.

BERTOLIN, Júlio Cesar Godoy; MARCON, Telmo. O (des)entendimento de qualidade na educação superior brasileira: das quimeras do provão e do Enade à realidade do capital cultural dos estudantes. *Avaliação*, Sorocaba, v. 20, n. 1, p. 105-22, mar. 2015.

BITTENCOURT, Hélio Radke; CASARTELLI, Alam de Oliveira; RODRIGUES, Alziro César de Moraes. Sobre o Índice Geral de Cursos (IGC). *Avaliação*, Sorocaba, v. 14, n. 3, p. 667-82, nov. 2009.

BITTENCOURT, Hélio Radke; CASARTELLI, Alam de Oliveira; RODRIGUES, Alziro Cesar de Moraes; VIALI, Lorí. Uma análise da relação entre os conceitos Enade e IDD. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, v. 19, n. 40, p. 247-62, maio/ago. 2008.

BITTENCOURT, Hélio Radke; CASARTELLI, Alam de Oliveira; RODRIGUES, Alziro Cesar de Moraes; VIALI, Lorí. Mudanças nos pesos do CPC e seu impacto nos resultados de avaliação em universidades federais e privadas. *Avaliação*, Sorocaba, v. 15, n. 3, p. 147-66, nov. 2010.

CASTRO, C., BARROS, H., ITO-ADLER, J., & SCHWARTSMAN, S. (2012). Cem Mil Bolsistas no Exterior. *Interesse Nacional*, 5 (17), 25–36. Catani, A., Hey, A., & Gilioli, R. (2007). PROUNI: democratização do acesso às Instituições de Ensino Superior? (PROUNI: Democratization of the access to Higher Education Institutions?) In Latin American Studies Association Congress, Montreal: SciELO Brasil.

CASTRO, Maria Helena de Magalhães (2013) “Higher Education Policies in Brazil: A Case of Failure in Market Regulation” in SCHWARTSMAN, S. *et al* (coord) Higher Education in the BRICSs countries: investigating the pact between higher education and society. Springer, 2013.

CAVALIERI, T. *et al* (2004) “Avaliando o desempenho da universidade”. Ed PUC-Rio, São Paulo: Loyola, 2004.

DURHAM, E. (2005). Educação superior, pública e privada. In S. Schwartzman & C. Brock (Eds.), *Os desafios da educação no Brasil* (pp. 191–233). Rio de Janeiro: Nova Fronteira.

FERRAZ, M., JELIHOVSCHI, Ê., & da SILVEIRA, F. (2010). Análise do desempenho acadêmico do primeiro ano de implantação do sistema de reserva de vagas na UESC. In 19 SINAPE— Simpósio Nacional de Probabilidade e Estatística. São Pedro.

FERNANDES, Reynaldo; PAZELLO, Elaine Toldo; LEITÃO, Thiago Miguel Sabino de Pereira; MORICONI, Gabriela Miranda. Avaliação de cursos na educação superior: a função e a mecânica do Conceito Preliminar de Curso. Brasília, DF, Inep, 2009. (Textos para discussão, n. 32).

GARCIA, M., VIANNA, N., & SUÑÉ, L. (2012). Diagnósticos e Propostas para a Avaliação da Educação Superior no Brasil, ABMES: Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior.

HOFFMANN, Celina et al. O desempenho das universidades brasileiras na perspectiva do Índice Geral de Cursos (IGC). *Educ. Pesqui.* [online]. 2014, vol.40, n.3 [cited 2017-04-20], pp.651-665. Available from: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022014000300005&lng=en&nrm=iso>. Epub Apr 29, 2014. ISSN 1517-9702. <http://dx.doi.org/10.1590/s1517-97022014041491>.

HOUSE, E. R. (1994) Evaluación, ética y poder. Madri: Morata

HUMBOLDT, W. (1810) On the internal and external organization of the higher education scientific institutions in Berlim, *In* HAGEN, W. (ed). (1971) *From Absolutism to Napoleon (1648-1815)*, Vol 2..

LIMANA, A. e BRITO, R. (2006): “O modelo de avaliação dinâmica e o desenvolvimento de competências: algumas considerações a respeito do Enade” in RISTOFF, D., LIMANA, A. e BRITO, R. orgs (2006): “Enade: perspectiva de avaliação dinâmica e análise de mudanças. Brasília: Inep, 2006 p.17-44.

INEP (2015): SINAES: Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – análise dos resultados do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes das Áreas Avaliadas em 2005 e 2008, com ênfase nos cursos de arquitetura e urbanismo, engenharia e pedagogia (vol1).

INEP (2015): “Sistema nacional de avaliação da educação superior –SINAES – política institucional de integração e de avaliação do egresso”(vol3)

INEP (2015): “Sistema nacional de avaliação da educação superior –SINAES – egresso e empregabilidade –análise da relação do egresso dos cursos de graduação avaliados no Enade 2005 e 2008 e sua inserção no mercado de trabalho”(vol4)

INEP (2009): SINAES: Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – da concepção à regulamentação. 5ª edição revisada e ampliada. Brasília, Inep, setembro de 2009.5ª ed.

INEP (2006): “Instrumento de avaliação de cursos de graduação”, Brasília, junho de 2006.

INEP (2004) Enade 2004. Relatório síntese de medicina.

IKUTA, Camila Yuri Santana. A qualidade no Programa Universidade para Todos (ProUni) segundo os resultados de avaliação de cursos do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes). 2016. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016.

IPEA. (2008). Igualdade Racial. Políticas Sociais: Acompanhamento e análise, 14, 207–231.

LACERDA, Leo Lynce Valle de. Sinaes, teoria e prática: pressupostos epistemológicos em oposição. Avaliação, Sorocaba, v. 20, n. 1, p. 87-104, mar. 2015.

LACERDA, Leo Lynce Valle de; FERRI, Cássia. Relações entre indicadores de qualidade de ensino e desempenho de estudantes dos cursos de Pedagogia do Brasil no Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Brasília, DF, v. 96, n. 242, p. 129-45, jan./abr. 2015.

KNOBEL, M. (2011). Internationalizing Brazil's universities: Creating coherent national policies must be a priority. Center for Studies in Higher Education, University of California, Berkeley.

KOIKE, B. (2012). Fusões batem recorde no setor de educação. In Valor Econômico.

MEC – Secretaria de Educação Superior (1997): “Diplomação, retenção e evasão nos cursos de graduação em instituições de ensino superior públicas”. Estudo da comissão especial de estudos sobre evasão nas universidades públicas brasileiras.

MONTEIRO, C. (2011). Contexto e Impacto das mudanças no setor educacional. Estudos e Projeções: Panorama e Propostas. In Congresso Brasileiro da Educação Superior Particular. Salvador.

NEWMAN, J.H. (1852). *The idea of the university*. Notre Dame: Notre Dame University Press, 1982.

NUNES, E., & DE CARVALHO M. (2004). Universidade Brasileira: Acesso, exclusão social e perspectivas dos egressos. In L. Morhy (Ed.), *Universidade em Questão* (pp. 428–453). Brasília: Editora da UNB.

NUNES, E., MARTIGNONI, E., & RIBEIRO, L. (2005). Economia política e regulação da educação superior no Brasil. In D. A. Ximenes (Ed.), *Avaliação e Regulação da Educação Superior: Experiência e Desafios* (pp. 263–311). Brasília: Funadesp.

OECD. (2013). What are the social benefits of education?, *Education Indicators in Focus*, January, 2013.

_____. (2012). What are the returns on higher education for individuals and countries?, *Education Indicators in Focus*, June, 2012.

RAMOS, Mozart Neves (1994) “Uma visão dos egressos dos cursos de graduação da UFPE – parte 1”. Editora universitário da UFPE (Universidade Federal de Pernambuco). Recife, abril de 1994.

RISTOFF, D., LIMANA, A. e BRITO, R. orgs (2006): “Enade: perspectiva de avaliação dinâmica e análise de mudanças. Brasília: Inep, 2006

SANTOS, S. M. dos (2015). O desempenho das universidades brasileiras nos rankings internacionais: áreas de destaque da produção científica brasileira; orientação Profa. Dra. Daisy Pires Noronha. Tese (doutorado) – Universidade de São Paulo, 2015.

SOBRINHO, JOSÉ DIAS (2000) “Avaliação da educação superior”, ed. Vozes, Petrópolis, 2000.

SUCUPIRA, Newton (1972) “A condição atual da universidade e a reforma universitária brasileira” MEC – 1º Encontro de reitores das universidades públicas.

SCHWARTZMAN, S. (2010). The national assessment of courses in Brazil. In D. D. Dill & M. Beerkens (Eds.), *Public policy for academic quality—Analyses of innovative policy instruments* (pp. 293–312). Dordrecht: Springer. Schwartzman, S. (2011). Dilemmas of expansion: Can the Brazilian government assure the quality of new institutions? In *Inside higher education—The world view*, Sept 20, 2011. At http://app3.insidehighered.com/blogs/the_world_view/schwartzman. Sécca, R., & Leal R. (2009). Análise do setor de ensino superior privado no Brasil. *BNDES setorial 30—Educação*, pp. 103–156.

SOBRINHO, José Dias (2003) “Avaliação: políticas educacionais e reformas da educação superior”. São Paulo: Cortez, 2003.

TYLER, R.W. (1976) “Princípios básicos de currículo e ensino” Porto Alegre: Globo.

NUNES, Edson de Oliveira; FERNANDES, Ivanildo; ALBRECHT, Julia. Regulação e ensino superior no Brasil. Rio de Janeiro: Observatório Universitário, 2014.

OLIVEIRA, João Ferreira de; FONSECA, Marília; AMARAL, Nelson Cardoso. Avaliação, desenvolvimento institucional e qualidade do trabalho acadêmico. Educação em Revista, Curitiba, n. 28, p. 71-87, 2006.

PEIXOTO, Maria do Carmo Lacerda; TAVARES, Maria das Graças Medeiros; ROBL, Fabiane; FERNANDES, Ivanildo. A disputa pela concepção de qualidade na educação superior do Brasil: outras referências. In: SEMINÁRIO NACIONAL UNIVERSITÁRIOS/ BR, 14., 2016, Maringá. Anais... Maringá: UEM, 2016. Disponível em: . Acesso em: 13 maio 2016.

POLIDORI, Marlis Morosini. Políticas de avaliação da educação superior brasileira: Provão, Sinaes, IDD, CPC, IGC e outros índices. Avaliação, Sorocaba, v. 14, n. 2, p. 439-52, jul. 2009.

RIBEIRO, Elisa Antonia. As atuais políticas públicas de avaliação para a educação superior e os impactos na configuração do trabalho docente. *Avaliação (Campinas)* [online]. 2012, vol.17, n.2 [cited 2017-04-20], pp.299-316. Available from: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772012000200002&lng=en&nrm=iso

RIGHETTI, S. (2016) “Qual é a melhor? Origem, indicadores, limitações e impactos dos rankings universitários” Tese apresentada ao Instituto de Geociências como parte dos requisitos para obtenção do título de Doutorado em Política Científica e Tecnológica. Campinas, outubro de 2016.

ROTHEN, José Carlos; BARREYRO, Gladys Beatriz. Avaliação da educação superior no segundo governo Lula: “Provão II” ou reedição de velhas práticas? Educação & Sociedade, Campinas, v. 32, n. 114, p. 21-38, jan./mar. 2011.

SANTANA I, C. Y. (2016). *Sobre o Conceito Preliminar de Curso: Concepção, aplicação e mudanças metodológicas*.

SCHWARTZMAN, Simon. O “conceito preliminar” e as boas práticas de avaliação do ensino superior. Revista da Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior, Brasília, DF, n. 38, p. 9-32, dez. 2008.

SCHWARTZMAN, S. (1989): “Funções e metodologias de avaliação do ensino superior” in Educação Brasileira, vol. 11, jan/fev 1989.

(aqui ele critica uma valorização eterna da lógica empresarial)

SOBRINHO, José Dias (2008) “AVALIAÇÃO EDUCATIVA: PRODUÇÃO DE SENTIDOS COM VALOR DE FORMAÇÃO” *Avaliação*, Campinas; Sorocaba, SP, v. 13, n. 1, p. 193-207, mar. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/aval/v13n1/a11v13n1.pdf>

SOBRINHO, José Dias (2008). *Qualidade, avaliação: do Sinaes a índices*. Avaliação, Sorocaba, v. 13, n. 3, p. 817-25, nov. 2008.

SOBRINHO, José Dias (2008). *Avaliação e transformações da educação superior brasileira (1995-2009): do provão ao Sinaes*. Avaliação, Sorocaba, v. 15, n. 1, p. 195-224, mar. 2010.

SOUSA, José Vieira de. *Qualidade na educação superior: lugar e sentido na relação público-privado*. Cadernos CEDES, Campinas, v. 29, n. 78, p. 242-56, maio/ago. 2009.

SOUSA, José Vieira de; FERNANDES, Ivanildo Ramos. *Emancipação e avaliação regulatória no sistema federal de ensino*. In: SEMINÁRIO NACIONAL UNIVERSITAS/BR, 14, 2016, Maringá. Anais... Maringá: UEM, 2016. Disponível em: . Acesso em: 22 jun. 2016.

TENORIO, Robinson Moreira e ANDRADE, Maria Antonia Brandão (2009). “A avaliação da educação superior no Brasil: desafios e perspectivas” *in* LORDÊLO, JAC., and DAZZANI, MV., orgs. *Avaliação educacional: desatando e reatando nós* [online]. Salvador: EDUFBA, 2009. 349 p. ISBN 978-85-232-0654-3. Disponível em: <http://books.scielo.org/id/wd/pdf/lordelo-9788523209315-03.pdf>

TYLER, R.W. (1976) “Princípios básicos de currículo e ensino” Porto Alegre: Globo.

8. Anexos - entrevistas completas

ENTREVISTA 1

Entrevista com Angelo Luiz Cortelazzo⁴, realizada em 12 de abril de 2017, pessoalmente. Roteiro de perguntas pré-formatadas, duração total de 1h17m, decupada a partir de gravação.

1. Qual a opinião do senhor na função da avaliação do Ensino Superior pelo governo?

Eu acho que foi uma evolução, em se tratando, um pouco, do que está acontecendo no mundo. O mundo passou a fazer avaliações em massa, e o Brasil não fugiu disso. Isso foi regulamentado pela LDB, que deu uma flexibilizada total no currículo, e colocou a avaliação para dizer “ó, faz o que quiser, mas vou avaliar”. Antes era: “Não faça o que quer, faça só o que está no currículo mínimo, e eu te deixo, *ad aeternum*, desde que você consiga se credenciar”, e depois nunca mais. Inverteu a lógica. “Eu vou passar a fazer avaliações periódicas e te dou liberdade para agir”.

A lógica é interessante. Só que a avaliação é uma coisa muito mais séria, é um processo, e as críticas, principalmente das faculdades de educação, têm atrapalhado para a consolidação do sistema, porque, enquanto eles ficam falando “não, isso não é avaliação” e incentivam o boicote, você não consegue fazer nem mensuração, ou aferição, chamem como quiser. Eu acho já ruim se basear só em um parâmetro, mas é pior não se basear em nenhum. Eu acho que o aluno não preparado para o exame, mas o aluno, como aconteceu com o ENEM, que agora também deu uma degringolada porque o ENEM virou classificatório, antes era só “Como é que eu estou?”. E também está dentro do plano, inclusive, o IDD, porque agora o cara faz ENEM para ir bem, e o ENEM deixou de ser uma aferição do nível do Ensino Médio e passou a ser uma prova para classificar para o ingresso em faculdades, e como se tem faculdades muito concorridas, é preciso apertar a prova, o instrumento de avaliação.

⁴ Angelo Luiz Cortelazzo é professor aposentado da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Formado em Ciências Biológicas pela Unicamp (1983), obteve títulos de mestre (1986) e doutor (1989) pela mesma instituição, onde tornou-se livre docente em 1998. Fez pós-doutorado em Grenoble, na França, trabalhando com paredes celulares vegetais. Atuou na administração de cursos (Coordenador do Curso de Ciências Biológicas de 1994 a 1998), de Instituições (Pró-Reitor de Graduação da Unicamp de 1998 a 2002, Coordenador da Unidade de Ensino Superior do Centro Paula Souza - FATECs do Estado de São Paulo, de 2007 a 2012) e da educação (Membro do Conselho Estadual de Educação de São Paulo, de 2001 até julho de 2013). Foi membro da Diretoria Nacional do Fórum de Pró-Reitores de Graduação das Universidades Brasileiras - Forgrad, gestão 1999-2000 (Coordenador da Regional Sudeste) e 2000-2001 (Vice-Presidente); Presidente da Câmara de Educação Superior do CEE-SP nos biênios ago/2004-jul/2006 e ago/2011-jul/2013. Possui inúmeras publicações na área biológica e da educação. É Avaliador Institucional e de Cursos do INEP desde 1996. De fevereiro de 2013 a fevereiro de 2017 atuou como Assessor Acadêmico e Pesquisador Institucional junto à Universidade Virtual do Estado de São Paulo - Univesp, onde é formador autor da disciplina de bioquímica para o curso de licenciatura, no 1º semestre de 2017. Informações disponíveis na Plataforma Lattes (<<http://lattes.cnpq.br/9860309373189150>>). Acesso em 02 de maio de 2017.

Acho que se pudesse resumir em uma frase, seria “ruim com, pior sem”. Eu acho que o governo tem que fazer, sim. Só que tem que ter alguns parâmetros, e eu acho que, o mais importante, é avaliar, sim, o egresso. O egresso tem que sair com certo mínimo necessário para que ele desempenhe a profissão, porque o pessoal fala que o médico faz estrago, mas o engenheiro faz muito mais. Se cair um prédio, você pode matar muito mais gente do que um médico mata por vez. Ou um biólogo mal intencionado fazendo um levantamento, uma análise de impacto ambiental, ou um professor formando... cada profissão tem a sua... e eu acho que todas elas são importantes, e não adianta muito você colocar muitos parâmetros. Talvez o indicador maior seja “estamos formando minimamente bem esse profissional que agora está egresso?”, porque, no final, a avaliação como um processo, e como parte de uma coisa que tem consequência, acaba virando o que na biologia nós conhecemos como coevolução. Então, o pessoal coloca, por exemplo, “vamos aumentar, o percentual de doutores vai valer mais!”. O que as escolas fazem? Contratam mais doutor e não obrigatoriamente para dar um curso de maior qualidade. Contrata mais doutor, ponto. “Vamos aumentar, então, o valor do IDD!”, que antes era o próprio desempenho no ENADE para ingressante. O que a escola fazia? Mandava os ingressantes irem mal. Isso acontecia: de escolas falarem para os professores de primeiro ano dizerem “gente, fala para o aluno que, se ele responder aquilo que ele acha, ele vai prejudicar a ele próprio daqui a três anos, quando ele sair no final, então, se ele tiver certeza de uma resposta, marca outra”. Instrução das escolas.

Primeiro era amostral. Aí, quando se percebeu, que tinha muito problema por ser amostral, aí se colocou o censitário, mas a cada três anos. Essa frequência também faz com que as escolas (e isso aconteceu, tem uma história famosa, o famoso exemplo que foi divulgado em prosa e verso pelo país inteiro), que formava 200 alunos num ano que não tinha ENADE, e 30 no ano que tinha ENADE. No ano seguinte, 200 de novo, ou 150. Ou seja, ela faz mecanismos internos de segurar o aluno para ele não se formar, ou não atingir o percentual, para não fazer o exame, e deixa só uma elite de alunos para irem bem no exame e, com isso, melhorar os seus índices. Então, tem mil maneiras de burlar. E o pior é que o governo, normalmente, lida mal com essas coevoluções, porque a saída que foi encontrada, na época, foi diminuir o percentual necessário para formandos. Em vez de ser só o último ano, agora ficou o último ano e meio. Aí você teria que segurar muito tempo um aluno. Só que, quando você faz isso, para um exame que tem que ser técnico, você está assumindo que você não vai cobrar aspectos do último ano, porque eles estão ainda vendo. Ou se for cobrado, a tendência é que todo mundo erre. A hora em que você passa de um ano e meio, você diminui o nível da prova, que já é uma prova de mínimo, que já é uma prova com um monte de problema, já que é só uma aferição, é uma coisa única. Para resolver um problema, ele piora o parâmetro qualitativo de outro, e não resolve o problema, porque basta a escola, ao invés de segurar um ano, segurar um ano e meio. E é o que acontece.

Voltando à questão, o que eu acho da avaliação pelo governo? Acho que é necessária, eu acho que o governo tem que fazer exames e tem que fazer também *avaliações in loco*, porque eu acho que, a soma disso, que, aliás, é a lógica do SINAES, mas também já era a lógica, na época, do Provão. O Provão tinha as condições de oferta, com que ninguém nem esquentava a cabeça, agora o SINAES, o pessoal esquentava mais por conta das outras coisas. Mas também, acho que já se criaram mecanismos de preço para um parâmetro impedir essa avaliação, impedir não, você cria mecanismo como “não vou, já que não tenho dinheiro para fazer a avaliação, talvez nem fôlego, para fazer a avaliação de todas as escolas, o que vou fazer? Eu crio o indicador e quem atingir aquele indicador, ou mais, não precisa ser avaliado”.

Toda vez que a coevolução atua, o governo tem que resolver, e acaba resolvendo de uma forma pior. Então, o Provão era ruim, mas era anual, agora você coloca uma coisa que é trienal, e não pega todos os alunos. Aliás, normalmente, os cursos têm 4 ou 5 anos. Então, a crítica inicial era: aquele que fazia o ENADE de ingresso não é o da saída. Aquele que é considerado como ENEM de ingresso não é o [o mesmo aluno] da saída, então, fica uma coisa meio complicada. São muitas variáveis para tentar melhorar e deixar a coisa mais parruda, quando, na verdade, no meu entendimento, um exame de final de curso e a avaliação das condições de oferta seriam suficientes, simplificariam o sistema e evitariam algumas coisas que a própria população nem sabe mais...

Eu fui à uma escola outro dia que tirou 4 no ENADE. Aí a concorrente, acho, tirou 2 ou 3 no ENADE. Só que, como tem muito doutor, muito mestre, a infraestrutura..., ela saiu do 3 e foi para 4 e se igualou, porque ela divulga nota 4 no MEC. Se é CPC, se é IGC ou se é ENADE, ela usa.... Aí, quando você lê curso por curso, você percebe que, em alguns, eles usam o desempenho dos alunos no ENADE. Em outros, o CPC. Em outros, o IGC. Como tem três, eles escolhem o mais alto, e aí joga tudo no mesmo saco, o que acaba confundindo em vez de refinar o sistema. A minha grande crítica é isto: tem que ter, sim, mas eu acho que a sofisticação nesse caso vai de encontro à própria ideia de uma coisa genérica, de uma coisa de base. Se você sofisticar muito para achar que isso vai levar a um resultado mais sólido, não leva, e leva a uma série de equívocos e de confusões que a população, o mercado, a sociedade, acaba não entendendo. A gente custa para entender.

2. O que deve ser levado em conta na avaliação do Ensino Superior? Considerando o SINAES como um tripé, com a avaliação institucional, de curso e de aluno, o ENADE, para a avaliação do egresso, seria um dos pés. O próprio CPC é composto, em grande parte, pelo ENADE. Isso faz sentido?

Acho que é o contrário. O que eu acho que deveria ser importante? Como o aluno está saindo do curso numa aferição de conhecimento profissional após a realização do curso? Não precisa ser um exame de ordem, mas alguma coisa que equivale, tecnicamente, ver. Porque independe da natureza jurídica, do grau de autonomia, qualquer coisa. Qualquer escola de

engenharia, seja ela uma universidade, seja ela uma faculdade, tem que formar engenheiros. Esse engenheiro tem que ter, minimamente, a formação de engenheiro que vá possibilitar que ele use os conhecimentos adquiridos para desempenhar a profissão, e não só: que ele tenha aprendido a ir atrás do conhecimento para ser um profissional moderno, um profissional que tenha as características sociais do nosso tempo. Não basta ser um engenheiro de 1920, é outro engenheiro que você quer hoje. Esse engenheiro, a aferição de qualidade final daria conta.

Porque o que acontece depois? O ENADE mesmo do egresso conta 20%, eu acho. Depois se coloca IDD, que é quanto a pessoa evoluiu do que ela era. Olha, isso é bom para efeito de eu verificar o quanto o meu sistema de ensino está contribuindo para a formação de um cidadão, mas não de um engenheiro, não do médico, não do professor. Então, para avaliar o professor, tinha que ver o que eu espero do professor, e esse exame de aferição determinar. Aí vão me criticar de cara assim: “pô, mas um exame vai determinar tudo?” Não. Não é isso, só. Aliado a isso, eu vou avaliar as condições de oferta. O que eu vou chamar de condições de oferta? Mas são as 10 dimensões do SINAES, que, na verdade, já são agora reunidas em cinco eixos, que, se bobear, são três eixos: a infraestrutura, o corpo social e o projeto de curso. Quer dizer, um curso de biologia em Manaus pode ser diferente de um curso de biologia em São Paulo – e deve ser diferente –, e isso a Lei possibilita. O ENADE não pode pegar essas diferenças, ele tem que pegar, se ambos são biólogos, tem que ter uma base de formação comum. É isso que o ENADE tem que pegar. E pega como? Na aferição do conhecimento via prova no final do curso. Isso seria o suficiente.

Aí, para aquelas escolas que não atingiram a nota 3, ou 4, ou 5 (o tanto não importa), aí eu faço – já que não tem dinheiro para fazer para todo mundo –, aí vou ver o que está acontecendo. Porque pode ser que só o desempenho no ENADE retrate mal a situação de determinada escola, e as condições de oferta vão mostrar isso. Vou pegar dois exemplos opostos: aluno da “Universidade Maravilhosa” (vou colocar Unicamp) boicotou exame e tirou 2. Que pena, a Unicamp vai ter visita *in loco*. Peguei errado porque a Unicamp é estadual e tem outro sistema, que o Conselho Estadual.... Vou pegar a Unifesp, os alunos boicotam o exame e tiraram Nota 1 no ENADE. Vai ter avaliação *in loco* desse curso. “Ah, mais está na cara que a Unifesp é boa”. Mas vamos ver por que os alunos tiraram 1. E vamos descobrir que foi boicote, mas tem todas as condições, tem pesquisa, tem doutor, etc., então ok. Essa Nota 1 não representa, sozinha, o que é o curso da Unifesp. Como vejo isso? Com a avaliação *in loco*. A “Universidade de Tiririca da Serra” também tirou 1. Aí eu vou lá e faço o mesmo trabalho. E vejo se lá também a proposta do curso, o projeto curso.... Agora, o projeto de curso, como eu falei, o biólogo do Amazonas tem que ser diferente do biólogo de São Paulo, mas ambos têm que ser biólogo. O professor de Educação Básica, ainda mais agora com a base curricular comum, não tem jeito. Tem que formar professor com essa base comum no Brasil inteiro, e depois as nuances podem ser vistas na visita *in loco*.

Agora, o exame que mostra se o cara está aí ou não é que vai me acender a luzinha verde, amarela ou vermelha para dizer “ó, o pessoal está indo mal no exame, por que será, o que está acontecendo?”. Aí você vai lá ver: é boicote, os professores não são bem preparados, o projeto de curso é totalmente equivocados para a região ou para o público e a sociedade local. E aí eu descubro o porquê desse mau desempenho. E pode ser que algum curso tire uma nota absolutamente excelente e isso seja por conta de uma circunstância, ele nem mereceria aquela nota, já que o exame é num dia só, pode ter um monte problema e tal. Esse daí será pego numa próxima avaliação, porque se toda vez ele se safar por algum problema de sorte, ou sempre a prova é ruim ou o curso é bom, não é verdade? Então, a série histórica é importante, e não tem milagre. Você vê que as escolas boas, que todo mundo sabe que é boa, têm muito desempenho, exceto quando os alunos boicotam. E, quando eles boicotam, isso é esquecido logo em seguida. Então, faz uma visita *in loco*, até para conscientizar esses alunos: “cara, vocês estão piorando o sistema de avaliação como um todo porque vocês estão abaixando a régua, então mais escolas ruins estão tirando, já que é uma coisa comparativa, estão ficando com nota melhor porque vocês estão contribuindo para que uma escola pior do que a de vocês não só fiquem com nota melhor que a de vocês, porque vocês estão boicotando, mas como elas passem a ser referência, mas não vocês”, o que é uma lástima, em todos os aspectos.

Então, eu acho que só a avaliação dos estudantes como parâmetro inicial – e não o CPC - , e aí teve algum problema, e aí a régua pode ser na nota 3, 2, vamos ver até quando o dinheiro dar. A rigor, rigoroso, eu acho que devia ser as duas coisas sempre, inclusive o exame não ser trienal, ser anual, porque você evita qualquer tipo de coisa. Em algum momento, o cara que sair, o cara vai fazer o exame, não adianta escondê-lo, porque se ele sair, ele vai fazer o exame, e vai sair em algum momento, por mais que você o retenha. E talvez se você reter para ir bem, você faça com que ele que aprenda e chegue em um mínimo necessário. Acho que a única saída é essa, a saída que eu daria.

3. Então, resumindo, o que o senhor acha do exame final de alunos como forma de avaliação?

Eu acho que é um ponto de partida para que a avaliação continue.

4. E para o ensino a distância, deve haver alguma diferença na forma de avaliação?

Acho que deve ser exatamente a mesma avaliação. Porque assim, a gente está falando de exame de mínimo, então, o professor formado na Unicamp tem que ser como o professor em Tiririca da Serra e na USP. Então, se o exame é de mínimo, e o instrumento tem que garantir que isso aconteça e daí ele ser feito e enfim, há hoje cientificamente formas de fazer questões e fazer provas que consigam aferir isso, a educação básica é até mestra nisso, o mundo está fazendo isso direto, então acho que essa prova deveria ser a mesma.

Depois, a avaliação *in loco*... atualmente é o mesmo instrumento, que algumas questões que não se aplicam. O “não se aplica” é um instrumento para qualquer curso e aí você tem lá “os

tutores atuam”... bom, no curso presencial isso não se aplica, mas outros parâmetros, como titulação e outras coisas, são comuns. O que também é complicado. Pro CPC, por exemplo, o CPC beneficia, nitidamente, as instituições universitárias, já que ele pontua porcentagens de doutores e porcentagens de mestres, e para ser universidade, têm um mínimo necessário para isso. A rigor, uma instituição, uma faculdade – não precisa nem ser um centro universitário – uma faculdade não tem mínimo, só tem que ter especialização, o que eu acho uma lástima, uma pena também.

Outra lástima é que não tem que ter pesquisa em instituição isolada. Isso também é outra falácia, porque, no meu entendimento, não tem Ensino Superior sem produção de conhecimento. E, para produzir conhecimento, tem que ter pesquisa. Não precisa ser pesquisa acadêmica, não precisa ser pesquisa de ponta, não, mas tem que ter pesquisa.

Porque no item de corpo social, você vai pontuar publicação do professor, você vai publicar uma série de coisas, com itens diferentes, que levam em conta um perfil muito mais de doutor do que de especialista. E, depois, lá nos requisitos legais, está lá: o número de doutores atende ao mínimo exigido? Para universidade tem que ser 50%; para centro universitário, 33%... E aí, é sim ou não. Então, sim ou não é uma coisa, porque se for não, a universidade, inclusive, entra em diligência, o requisito legal tem que ser atendido, senão é diligência. Então, há muitas questões no instrumento que, de certa forma, dependem dessa formação. Se a escola quer ser uma escola de excelência, quem não gosta? Só que para ser escola de excelência tem que fazer pesquisa, ensino, extensão, tem que ter nota boa, inclusive, em pós-graduação. E como você consegue isso? Com o pessoal mais titulado, porque esse pessoal tem mais domínio sobre o ferramental da área do curso.

Então, teoricamente isto é bom? Se você cobrar mesmo sem que a regulamentação não seja o mínimo?

De certa forma, sim, mas fica meio hipócrita, porque depois você fala “olha, não precisa”. Só que você pontua. Se o projeto pedagógico diz que tem pesquisa, você tem que dar nota. Se não diz, não precisa dar nota. Afinal, é importante ou não é? Aí, entra naquilo que eu falei: será que... o Brasil é signatário da conferência de Paris, de Ensino Superior, que fala que Ensino Superior tem que ter produção de conhecimento, tem que ter pesquisa. E o Brasil assinou, então, ele assume que Ensino Superior tem que ter pesquisa. Aí ele, internamente, fala “se for faculdade, não precisa, a menos que esteja no projeto pedagógico”. Não fica uma coisa meio estranha? Se é Ensino Superior, e tem que ter pesquisa, tem que ter pesquisa e ponto. Não estou falando que tipo de pesquisa, estou falando que tem que ter. Bom, então vamos ver formas de eu cobrar essa posição do Brasil em nível internacional das escolas do Brasil. Agora, aquela pesquisa de ponta, aqueles laboratórios para competir internacionalmente, é claro que uma faculdade isolada – e tem exceções, a FGV, o ITA e tudo o mais, que vão de encontro a essa lógica, inclusive. Mas são exceções que confirmam a regra. Tirando essas, e essa pesquisa.... Teve uma época que estava na moda falar, que o pessoal chamava de pesquisa-ação. A ação do ensino leva, obrigatoriamente, a você incorporar a pesquisa no teu ato de ensino-aprendizagem. E é isso que

a escola tem que fazer se ela quiser depois que o aluno vá ter autonomia. E para ter autonomia tem se apropriar do ferramental. Como é que se apropria do ferramental? Usando. Isso é método. E método ou você tem e usa, ou você tem que correr atrás para poder usar, para poder se apropriar.

É por isso que eu digo que eu não acredito no Ensino Superior sem a pesquisa. Mas aí você fala: “mas o aluno tem que terminar e ele tem que aprender a aprender”. E como ela vai aprender a aprender? Sem o método daquela carreira que ele escolheu? Ele tem que ter. E como ele ganha isso? Com a pesquisa. Aí o pessoal fala “a monografia final”, fica tudo um contrassenso. Não tem que fazer pesquisa, mas tem que fazer monografia. Aí a monografia vira um elefante, que o curso coloca só para cumprir tabela. Aí fica na biblioteca depois de pronto, ninguém usa, a não ser os alunos do ano seguinte para ver como é que faz. O professor não ganha nada com isso, sacrifica o professor porque ele fica tendo que ler um monte de besteira, que sabe que depois vai para a gaveta, não vai ter nenhuma consequência na produção do conhecimento, ainda que haja conhecimento ali...

Então, eu acho que a avaliação deveria ir por aí, e não ficar “quantos porcentos?” Não sei se eu fui claro. É complexo.

Aí você vê uma série de projetos super legais...de eu ter ido a lugares que até Deus duvida que tenha gente, quem dirá escola, em que você vê projetos de inclusão, projetos de inserção social, de interferência da escola na vida local, que muda. Isso não deixa de ser produção de conhecimento. Um curso de informática, um curso de administração, eles podem fazer um monte de coisa para ajudar a comunidade local que implica na produção de conhecimento novo para aquele local, que pode não dar nenhuma publicação em termos de revista indexada da área, porque é muito local, mas que é algo superimportante para essa responsabilidade social da instituição, que é uma das dimensões do SINAES.

Assim, pesquisa é universidade, e essa responsabilidade social é para todo mundo. E como você faz essa responsabilidade social senão com apropriação do método científico e do método da produção do conhecimento? Você não faz. Só que você não pontua. “Ah, não a faculdade é isolada, então eu não vou pontuar”. Fica manco.

5. As diferentes instituições do Ensino Superior devem ser avaliadas de formas diferentes?

Se partir do princípio que é esse exame de término para o alunado e, a partir daí eu vou aferir para aqueles que não têm o desempenho minimamente aceitável à avaliação *in loco*, fica para a avaliação *in loco* fazer esse diferencial. Mas, já que todo mundo forma, e o profissional de nível superior independe de ser de faculdade ou de universidade isolada, em tese tem que desempenhar a profissão da mesma forma. E, portanto, eu acho que, nesse quesito, deve ser o mesmo. Mas nos outros, não.

6. O que o senhor pensa sobre as visitas *in loco* para a avaliação? Seria então importante como uma segunda etapa de avaliação a partir do desempenho dos alunos?

E não do CPC. E não do IGC. Porque ele camufla. Eu posso ter exame de escolas que boicotaram o exame e tiraram 2 ou 1, mas eu posso ter escolas que não boicotam, e que estão tirando isso sistematicamente ao longo do tempo, mas por conta de uma boa instalação, mais sofisticada, ou um preparo do aluno na hora de responder ao questionário, ou eu estar camuflando. Coisa que o exame anual, não amostral, não trienal de todos os egressos resolveria.

Não teria CPC, teria nota do ENADE. O Conselho Nacional de Educação de São Paulo, se a Legislação não mudou, e eu sou suspeito, porque fui eu que escrevi, levava isso em conta. Eu não estou falando isso porque agora eu penso isso. Há muitos anos, desde que começou essa coisa de avaliação, e eu participo desde a década de 1990, que foi quando começou a institucionalizar mesmo. No Estado de São Paulo, escola que tirar 4 no ENADE ou 5, está dispensada de avaliação *in loco*. Escola abaixo de 4 (4 é acima da média, é muito bom), se os alunos não têm esse desempenho, se eles estão ou na média, ou abaixo da média, eu vou lá ver. Não vou lá para ver o que está errado. Não. Pode ser que não tenha nada errado. Pelo contrário, que esteja até mais certo do que alguma que tirou 4, mas.... Eu uso a avaliação *in loco* para verificar isso. Cheguei à Unicamp, ou à USP, o pessoal boicotou. Tá, mas tem que fazer um trabalho para o aluno não boicotar em função... a avaliação passa a ser um instrumento mais eficaz se o pessoal levá-la a sério. É o caso do exame da ordem, que o pessoal vai e faz e dá o sangue, porque senão não vai exercer a profissão. Como o pessoal fala muito em consequência, em colocar no diploma a nota, talvez nem precisasse de tanto. Basta você ter essa conscientização e a escola ter o prejuízo, o desgaste, de receber comissões que vão lá esmiuçar mesmo o porquê esse aluno está indo mal. E se for alguma coisa histórica, fica mais consistente ainda.

Grande parte da nota do CPC vem da avaliação do aluno. O que o sr. Acha disso?

A ideia, como normalmente, é boa. Só que a coevolução. O que começa a acontecer com esses exames? Primeiro, uma enorme resistência, principalmente de setores das universidades ligadas à Educação, dizendo que um exame único não pode ser, eu tenho que criar alguma coisa mais consistente. Não tem sentindo uma escola como UFMG ter nota 1 porque o aluno boicotou. Não é porque é nota 1. É por isso que eu digo... infelizmente, o professor considera a avaliação como algo punitivo. Imagina que eu vou penalizar a UFMG de receber uma comissão externa, sendo que, na verdade, não é isso. Ela tem pesquisa, ela tem pós-graduação, ela tem 90% de doutor, impossível formar mal um aluno com essas condições. E aí se estabelece um parâmetro para corrigir eventuais falhas que uma prova única teria. Só que na hora em que se faz isso, na minha concepção, porque, em vez de relativizar o desempenho do estudante, vamos checar. Não é pecado receber comissão, é só circunstancial. E podia até se fazer diferente. Um exame que seria mais caro, mas anual, só começar a ter visita depois de um segundo, ou terceiro desempenho ruim, e não do primeiro. Aí você já começa a ter uma solidez maior. Toda vez o exame pega essa escola de calça curta, ou o projeto não está adequado, ou a prova é muito ruim.

Então a prova tem que ser feita com critérios e com participação da comunidade, e isso tem sido relativamente bem feito. Você pega pessoas, as pessoas se candidatam para fazer as questões, e esse banco de questões está crescendo, então, é um pessoal que tem visões de formação de um tecnólogo, de um engenheiro, de um professor, que pode ser diferente, mas isso, de certa forma, está contemplado na diversidade. As comissões são diversas, as questões tendem a também ser, e aí você abranger essas diferentes concepções. Apesar de eu insistir: o básico tinha que ser igual, do Chuí ao Oiapoque. Mas isso está mal resolvido. Porque, se você fizer o exame de mínimo, você vai ter que também dizer que as escolas não atingiram o mínimo, e aí eu acho que seria uma tragédia.

Cada um reclama pensando na sua. Então, a escola privada fala assim “pô, sacanagem, porque nas públicas têm muito doutor”, então você beneficia a pública. Aí a pública fala assim: “Sacanagem, IDD, o meu aluno que entra já numa nota de ENEM grande, meu IDD diminui, então isso prejudica a pública, e não obrigatoriamente garante uma boa formação profissional. Mas, você tira o analfabeto que sai escrevendo um parágrafo, mesmo que ele seja um advogado ou um médico, ele saiu escrevendo, olha o quanto eu contribuí?” Está errado. Porque isso não pega esse mínimo. E o Provão tentou fazer isso, porque antes o Provão era também uma galciana. 12% tinha A, 17% tinha B, 12% tinha E e 17% D e o resto era C. E aí o pessoal começou também... era o C, que a maioria das escolas tinha que ter isso. Isso está na distribuição normal, isso tem estatisticamente “é a prova mais 3 padrão, menos 3 e assim por diante”. Isso é cientificamente demonstrado que a população ok etc., só que você tinha 12% sempre nota A. Será que tem escolas com nota A, ou será que tem escolas com nota 5 em todas as profissões? Ou em número sempre percentualmente o mesmo? Claro que não. Por isso que é complexo, por isso que eu acho que uma primeira régua seria avaliação do aluno. Como o carro está saindo da montadora? E é bem isso, porque, na verdade, o aluno é o produto, não é o cliente, a sociedade é o cliente.... Vou usar um exemplo, que é isso, o carro está saindo bom, o aluno está saindo bem para a sociedade. Agora, se não está, ou se está deixando a desejar, ou se eu tenho dúvida, eu vou ver como essa escola está preparando o produto dela, que é o aluno formado. E, para fazer um bom produto, tem que ter uma boa retaguarda.

Tirou 4,5, ok, mas tirou 3,2,1, vai receber visita. E essa visita é que vai alterar essa nota, e não o CPC. O que acaba acontecendo, e é o que... eu não sou contra a transparência, pelo contrário, mas há questões do instrumento de avaliação hoje que, não precisa ser especialista em avaliação, não precisa ser um especialista na área, para ter aquela nota final. Porque quando eu falo assim “olha, tem que ter 30% de doutor”. Tem 10 professores, 3 são doutores, são 30%, 4 são 40. Então, qualquer aferição, não precisa ser um doutor, um cara que fez um curso de avaliação do MEC para chegar lá e obter a resposta. Qualquer aferidor faria isso. Então, algumas coisas que o instrumento se propõe a ser transparente, acabam levando quase ao *check list*, tirando um pouco a importância do avaliador *in loco* na sua missão de fazer uma avaliação *in loco*, e sentir não o que está no instrumento, porque a escola se adequa a isso por coevolução.

Tem os itens, só que aí tem o corpo social, então, você vai fazer entrevistas com professores, com o núcleo docente estruturante, com a CPA, com os alunos. Muitas vezes você percebe que a escola se prepara para fazer o instrumento, só que há uma fragilidade grande nesse preparo, e o que o aluno pensa da escola. Então, a CPA seria uma comissão própria de avaliação que teria que ter atuação independente. Aí, você chega ao lugar e descobre que a CPA tem independência super relativa porque o presidente da CPA é da mantenedora... É muito complicado ter uma CPA independente em uma escola privada, porque a independência termina na hora em que o dono fala “não tem dinheiro”. Acabou, dá um jeito de convencer os alunos de que eles estão falando besteira. Há razoabilidade nisso? Ok, agora, em menor ou maior grau, chega um momento em que a comissão própria de avaliação, tirando nas instituições públicas, que têm o pessoal concursado e que, portanto, não vai conseguir ser eliminado de colocar uma crítica um pouco mais severa, mas em uma escola particular, a coordenação do curso, a LDE, e não adianta a LDE falar “olha, aqui eu vou precisar”, porque isso vai esbarrar no orçamento da instituição, vai esbarrar no projeto da instituição, então, tudo isso tem que ser levado em conta na avaliação. E também aí, eu acho, que fica mais fácil você ter parâmetros comparativos nas ações *in loco* usando o público como referencial a ser atingido, já que o público tem essas vantagens que a privada não tem. No sentido de, bom, eu posso ter uma comissão mais independente na escola pública do que tem na escola particular. Então, qual o modelo? Qual o grau?

Isso também não é infinito, porque também na pública eu vou ter amarras. Agora, o que dá para conseguir? Aí eu posso usar esse parâmetro do que dá para conseguir para tentar ver quanto se aproxima aqui e, com isso, eu pontuar e eu ver essa entrelinha. Eu posso ter uma escola privada que tenha uma conotação social muitíssimo mais relevante ao mesmo tempo, ou em contrapartida, do que uma pública que está muito mais interessada no umbigo da própria carreira dos seus professores. Então eu vejo uma escola que, por circunstâncias, reuniu um grupo de professores – eu já vi isso também - em uma determinada área porque o concurso para ir lá para os Cafundó do Judas não é qualquer um que quer, e aí você tem uma rotatividade grande das pessoas irem para um primeiro local, para depois irem para um centro maior, para fazerem currículo, e aí tem aqueles abnegados, e os amigos dos abnegados. “Ah, eu conheço alguém, e no próximo concurso vou convidar fulano”. Eu vi um curso de biologia uma vez, um curso de agronegócio, formado por uns 50% de geógrafos, que era a formação do coordenador, numa escola pública. E aí você fala “por que tanto geógrafo?” Para dar disciplinas que, muitas vezes, nem têm. O cara entra numa disciplina, tem até alguma coisa a ver, mas aí ele vai fazer... botânica um geógrafo que dá, produção agrícola é um geógrafo que dá, “mas por que tanto geógrafo?” E concursado. “Ah, é porque as pessoas que vieram ao concurso, que tinham mais afinidade com a área, foram embora e o segundo colocado, o terceiro, assumiu e era dessa área, e pronto”. Ao passo que, numa escola privada, isso é mais fácil de consertar.

Apesar de o referencial ser sempre público, para o bem e para o mal, tem que ficar atento a essas peculiaridades do bem e do mal, por isso que o instrumento não pode ser transparente o suficiente para, quando a escola preencher, já saber a nota que ela vai tirar. Não pode ser só pergunta fechada, tipo “o número de livros divididos pelo número de vagas vai dar a nota X”, porque a escola, antes de vir a punição, fala “bom, aqui eu quero tirar 5, para poder tirar 1 ali, e a média dar 3”.

Também na avaliação *in loco* você tem que ter pessoas que vão... você não pode nem ir lá encontrar a Univesp, a Unicamp, onde eu vou lá em Juazeiro, e também não pode achar que, por ser Juazeiro, qualquer coisa justifica, porque não vai atingir esse mínimo necessário. O processo é complexo. E aí o pessoal cria esses indicadores, que têm uma complexidade, porque, olha o que você tem no CPC, por exemplo. Titulação, isso é fácil. O dono fala assim “bom, se eu tenho que ter muitos doutores, e isso vale 15%, eu vou garantir a proporção de doutores, que, na verdade, não precisa nem ser.... tem que ser a proporção acima de 20, 30% na faculdade isolada já me dá uma nota 5. E isso faz com que a escola contrate o mínimo necessário para aquela avaliação.

Eu fui a uma escola que está querendo virar centro universitário, e ela tinha muito pouco doutor. Uma escola que eu fiquei muito positivamente surpreso. Mas aí ela investiu no mestre, e agora ela está começando o doutor. Por quê? Porque ela sabe que, num futuro próximo, vai ser cobrado, após *stricto sensu*, se ela quiser ir para universidade, aí mestre não vai dar conta. Ela tem noção dessas coisas. Eles reclamam muito que os alunos, às vezes, colocam concepções errôneas sobre... tem uma ou duas questões aqui, nessa parte da percepção do aluno, é uma ou duas questões do questionário, que é levado em conta, e aí o cara fala “está vendo, o aluno chega lá e não sabe nem direito o que é laboratório e fala que não, às vezes ele não usa, e aí a escola perde um percentual, é por isso tanto que baixou aqui”. Toda vez que você põe um monte de coisa, que estou chamando de coevolução, quando a escola tem controle, ela gosta, ainda que não seja muito bom, ela dá uma chiadinha, mas depois ela corre atrás do prejuízo, que o caso da titulação, por exemplo. Ela flexibiliza o regime de trabalho, você vai agora em escola, 90% das escolas o pessoal não é mais horista, é tempo parcial. Aí, quando você vai esmiuçar o que é esse tempo parcial, é algo que... o cara tem 10 aulas, aí uma aula ele atua para orientar TCC, ou duas, aí 12 ele é tempo parcial, porque tem mais aulas do que só as aulas que ele pega em sala. Mas são duas que ele faz outra coisa, e outra coisa muito árdua, que não daria tempo parcial, que não daria dedicação parcial, aí a escola não chama mais de horista, por quê? Porque vem para cá, no regime de trabalho, vai começar a contar positivamente aqui. Tempo integral, é no máximo 20 horas de aula e o resto em outras atividades, de pesquisa, de orientação, só que a maioria das escolas, essas outras atividades são administrativas, então, o coordenador do curso é tempo integral. O que faz? Ele coordena, ele participa de MDL, de CPA, de tudo quanto é comissão obrigatória para poder dar o tempo integral, e aumentar o CPC. Não tem nenhum atrelamento, por exemplo, desse regime de trabalho ser, vamos dizer, se o regime de trabalho maior for para

doutor, pesa mais. Não. São variáveis independentes. Então eu posso ter doutor horista e vou ganhar pelo doutor, e posso ter especialista em tempo integral, que eu pago menos, e vou ganhar aqui. E tem um CPC maravilhoso.

Por isso que eu sou contra o CPC. Porque dá para mexer muito nisso aqui. E, no final, aquilo que eu acho mais importante, que seria o parâmetro que eu usaria como o início da coisa, vale 20%, que é a nota do ENADE.

Então, para combater isso, que o pessoal criticou “ah, é uma aferição só, é muita responsabilidade ficar tudo em cima disso” acabou levando isso a ficar com 20%, quando, na verdade, é o parâmetro que seria, na minha concepção de avaliação, o início da coisa. Uma escola tira 5 sempre no ENADE, eu estou me lixando, no verdadeiro sentido, se o projeto pedagógico é bom, se a escola tem equipamento, se os professores são doutores. Por quê? Se isso – e normalmente está atrelado – isso deve ser, ter bom laboratório, ter bom corpo docente e ter boas instalações, porque, se ele tira 5 no ENADE.... Agora, se tiver uma exceção em que isso não aconteça, ela confirma a regra de que isso é importante. Se tem um monte de não doutor, um monte de instalação precária e um monte de projeto ruim, que leva, todo ano, aos alunos a ir bem, é sinal de que o projeto está mal avaliado, e ele não é ruim nada, é bom. Deve ter alguma característica para aquele curso que seja muito importante, mais até que a titulação. Se acontecer essa exceção, porque eu não acredito que aconteça, não. Se não acontece, por que eu vou pontuar?

A nota do aluno não é a nota da escola. A nota do aluno é indicador. Agora, se a nota do aluno for nota 5, perfeito, não vou nem ver como a escola faz. “Ah, mas não tem nem CPA!”. Não importa. Porque às vezes a CPA é tão só para cumprir tabela que não adianta nada. Se a escola não tem grana para fazer, ela não vai fazer. “Ah, mas aí a CPA no relatório apontou e tal”. Claro, uma CPA é importante no processo interno, acho que a avaliação é super importante, que é outro parâmetro, a autoavaliação e a avaliação externa. Na autoavaliação, perfeito. Só que a gente costuma, na autoavaliação, ter parâmetros que a avaliação externa não tem, e por isso que ela é importante também. Porque se só a autoavaliação desse conta, perfeito, seria ótimo, mas não dá porque...

O Conselho Estadual nas Universidades permitiu que fizesse isso. A USP fez um trabalho, de 2000 a 2005, de autoavaliação, que ela chamou especialistas de fora, ela fez um super trabalho que ficou maravilhoso, mostrando que dá, sim. Só que a USP é uma exceção à regra, ela gastou muita grana para fazer isso, a Unesp também, a própria Unicamp também. Agora, isso não dá para fazer no varejo, então, fica mais fácil uma comissão de avaliação, e aí ser bem treinada, não ser uma comissão que, infelizmente, às vezes, vai muito policiada no próprio umbigo, ou não está bem preparada, ou tem uma concepção que foge à realidade do curso, então, tudo isso acaba afetando negativamente o desempenho da escola, que tem mecanismos, ela pode refutar a avaliação e pedir uma nova, acho que é mais fácil ter um parâmetro só, e a partir dele, fazer as avaliações do que começar com essa sofisticação, que eu chamei, de CPC, que todo ano muda,

porque nunca satisfaz ninguém, e aí você só vai contentando a hegemonia de grupos, que estão mais importantes em determinados momentos, o que também é péssimo, porque você não cria nenhuma série histórica.

Historicamente, você pega os cursos... de biologia, numa tese de uma aluna minha, e claro que tem correlação positiva a formação dos professores. Foi mais importante isso do que o que aluno falou de laboratório. Tem coisa que acaba sendo um diferencial muito maior do que outros. Então, cada vez mais eu tenho os alunos colocando essas notas de uma forma mais homogênea. As escolas estão indo atrás disso. Hoje você não encontra mais escolas que tenha deficiência muito grande de biblioteca.

7. O que deve ser avaliado nessa visita *in loco*?

Eu acho que as coisas que são os grandes pontos de avaliação são esses mesmos: é o projeto, é o que existe desde que se começou a pensar em avaliação. Aí chama de “dimensão”, como o SINAES chamou, chama de “eixo”, de “condição de oferta”, aí, o que mudou de concepção, de uma concepção Provão, condição de oferta, pra ENADE, pra SINAES, é que, se pensava, na época do Provão, que as condições de oferta tinham que ser muito específicas para uma determinada área, ou até para um determinado curso. Então, o Jocimar, eu lembro que estava trabalhando justamente nisso, de fazer instrumentos diferenciados pra áreas diferentes que, quando veio o SINAES, se eliminou e se tentou homogeneizar num único instrumento todas as condições colocando esse “não se aplica” e com isso você garante uma maior homogeneidade de tratamento. Que eu não sei se é bom, sinceramente, e não sei se é ruim. Tem vantagens e desvantagens. Eu acho que, num primeiro instrumento, que talvez pudesse ter um primeiro instrumento, e aí o revés também desse instrumento levasse a uma comissão também mais específica mesmo, aí poderia ter um instrumento diferenciado.

Você vai lá e faz uma geral. Como uma escola, não é uma faculdade, tem que ter laboratório, no caso da biologia...

Aí seria considerado um tipo de curso e um tipo de instituição.

Aí eu entro com essa coisa. O sim ou não à pesquisa eu acho absolutamente equivocado. Que foi para atender a algumas escolas que acham, enfim. “Ah, isso só numa faculdade isolada, não tem nenhuma pretensão”. Como não tem nenhuma pretensão? Você vai formar o professor? Que raio de professor é esse? Se você atrela a vivência do aluno, num lugar que tem, num lugar que não tem, é outro. Se você vai formar o professor numa universidade, ele vai ser melhor formado que numa escola isolada. Essa distância não pode ser muito grande. Se for grande, você não tem o mínimo necessário aqui. Então, caímos de novo no velho problema: tem que ter, não precisa ser aquela uma, mas precisa ser alguma para o cara se apropriar, senão não vai desempenhar. Não dá para fazer milagre.

8. A percepção do aluno em relação à infraestrutura, oportunidade, ampliação e organização, deve ser levada em conta nas avaliações?

Então, eu acho isso besteira, porque, se o desempenho dele foi bom, o papel dele está esgotado aí. Agora eu vou ver quem ajuda na construção, na outra parte da construção desse profissional o que está acontecendo para que ele saia desse jeito. Quando você muda a lógica, para essa lógica aqui, a percepção do aluno, eu nem sei se vale. O que me interessa se o aluno tirou 2 aqui, se ele acha que o laboratório dele é bom ou ruim? Será que não seria o caso de eu ver se é bom ou ruim?

Por isso que eu acho que todos esses parâmetros do CPC acabam sendo danosos para você complicar o negócio e não resolver e ainda criar esses mecanismos, porque ninguém me garante que as escolas sabedoras de quais são os itens que vão ser levados em conta não façam um trabalho - não digo isso explícito ou escancarado – mas que não façam um trabalho para preparar esses alunos: “gente, pela mor de deus, vocês vão...”, de uma forma velada dizer “ó, isso prejudica vocês mesmos, se a nossa escola for mal avaliada, o mercado vai tratar vocês de uma forma pior do que se ela for bem avaliada”. Eu vejo isso sempre como um problema, porque permite essa manipulação, esse trabalho de bastidor...

9. Agora do ENADE em si, o que o senhor acha?

Eu acho que dá para melhorar, porque se você pegar e tentar colocar algumas coisas, essa parte que fala da responsabilidade social é legal, mas é uma parte que eu vejo que foi, na minha opinião, um pouco deturpada. Quem forma o cidadão não é o Ensino Superior, é o Ensino Médio. O cara já tem que sair cidadão da Educação Básica, cidadão com princípios, com ética. Aí, os caras falavam, e a grande argumentação é que, muitas vezes, no início, no ENADE de antes, eles iam melhor nessa parte do que os concluintes e falavam assim “está vendo, eles desaprendem”. Não, não é exatamente isso. É que, realmente, um curso mais tecnicista acaba levando o aluno a esquecer um pouco essa postura, esses problemas que ele tinha mais na flor da pele quando ele entrou. Eu acho isso quase natural. Agora, vamos continuar fazendo essa formação para não esquecer isso? Vamos. Acho que tem que ter, mas eu sinto que a prova podia ser talvez um pouco mais extensa para ser mais abrangente. E talvez ser usada mais no final mesmo da formação como acontece com o ENEM, porque aí você consegue cobrar certas competências um ano e meio antes de terminar o curso o aluno não tem ainda. Eu sinto que pode melhorar nesse aspecto. E aí o anual fica mais tranquilo. Não fez esse ano não faz mal. O aluno vai se formar no primeiro semestre do ano que vem? Faz no ano que vem, mesmo depois de formado. Os formados no ano fazem em novembro, e aí você pode pegar os formados todos, se formou em junho, faz em novembro de novo, não tem problema. E dos cursos significativos, que acho que é o que está acontecendo. Não ainda fazer para curso de física médica, que forma 200 por ano. Tem que pensar em nível nacional, e talvez deixar para os Estados alguma coisa mais específica.

Se você pensar que administração, direito e pedagogia tem mais de 50% egressos, se der conta desses três...

10. Algo mais a acrescentar?

O que eu sinto, dessa avaliação, contrariamente ao pessoal que critica muito, porque fica muito focado se é aferição, se é avaliação, essas avaliações de massa, tem pessoal que critica duramente, eu acho que essa crítica dura acaba atrapalhando e ela não contribui, porque eu posso chamar isso de aferição, “vamos aferir o que o aluno assimilou, não quero avaliar, avaliar é mais do que isso, avaliar é processo”, e aí eu acho que o desempenho no ENADE, a avaliação in loco para aquele que não tiveram um bom desempenho e a autoavaliação formariam o tripé da avaliação, pronto, sem índices, porque esses índices só levam à confusão e a coevoluções para o lado errado, para o lado técnico da coisa, já que as perguntas são técnicas, muitas vezes. Quem decidiu que o peso de um doutor na formação final é de 15% e que o mestre contribui 7,5%? Uma boa organização didático-pedagógica implica em empenho do docente. Ele só pode se empenhar se tiver dedicação àquela escola, se não ele não se empenha. Agora, se isso é feito em regime integral ou de uma outra forma que a escola conseguiu, que bom para a escola, ou que pena para a escola. Agora, você diz que isso contribui em 30% para a qualidade da escola? Que o ENADE e o IDD 55%, que eu acho que é aí que a grande frustração, que é 35% do IDD. E pior ainda agora, já que o ENEM virou classificatório, a distorção vai cada vez se acentuar mais.

ENTREVISTA 2

Entrevista com Luiz Davidovich⁵, realizada em 20 de abril de 2017, por Skype. Roteiro de perguntas pré-formatadas, duração total de 36 minutos, decupada a partir de gravação.

1. Qual é a opinião do senhor sobre a função da avaliação do Ensino Superior no Brasil hoje?

Eu acho que tem uma multiplicidade de funções, algumas estão sendo realizadas agora, outras que não estão e que deveriam estar. As que estão sendo realizadas agora tem a função de garantir uma qualidade mínima dos cursos, e rankear os cursos de acordo com essa qualidade, que é medida em termos de número de publicações, impacto, quadro de professores, titulação dos docentes, enfim, vários índices assim, que representam, a meu ver, índices mínimos que vão

⁵ Luiz Davidovich é presidente da Academia Brasileira de Ciências. Possui graduação em Física pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (1968) e doutorado em Física pela University of Rochester (1975). Atualmente é professor titular da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Bolsista de Produtividade em Pesquisa do CNPq - Nível 1A. Tem experiência na área de Física, com ênfase em Óptica Quântica e Informação Quântica. É membro da Academia Brasileira de Ciências, da Academia de Ciências do Mundo em Desenvolvimento (TWAS) e da National Academy of Sciences (USA). Foi agraciado com a Grã-Cruz da Ordem Nacional do Mérito Científico em 2000, com o Prêmio TWAS de Física em 2001, e com o Prêmio Álvaro Alberto (CNPq) e a Medalha Tamandaré (Marinha do Brasil) em 2010. É Fellow da Optical Society of America. Informações disponíveis na Plataforma Lattes (<<http://lattes.cnpq.br/2112374695114747>>). Acesso em 02 de maio de 2017.

caracterizar a qualidade do curso. Isso é o que está sendo. O que deveria ser, a meu ver? Eu acho que nós deveríamos ir muito além desses índices mínimos, no sentido de procurar estimular que universidades brasileiras estejam entre as melhores universidades do mundo. Isso é um desafio para o país que tem que ser enfrentado. Isso significa ir muito além dos critérios mínimos, isso significa dar estímulos para as universidades brasileiras, ou pelo menos um grupo delas, se reinventem. O que significa esse reinventar? Significa mudar radicalmente seus programas e currículos, que atualmente, na grande parte das universidades públicas, estou me referindo às universidades públicas agora, estão engessados. São currículos desatualizados, com pouca flexibilidade, dominados pelo modelo disciplinar, que não estimula, portanto, a interdisciplinaridade, transdisciplinaridade e interação entre os vários setores da universidade. O próprio nome de origem dessas instituições sugere isso. Universidade, universal, significa que as pessoas que seguem a universidade vão ter um conhecimento que vai além da especialização profissional, estrita, vai ter um conhecimento que vai formá-los para um mundo novo, um mundo em que o conhecimento está cada vez mais acelerado e que, portanto, não favorece uma especialização prematura como ocorre nas universidades públicas frequentemente.

É importante preparar o profissional para poder trabalhar em várias frentes, que seja criativo, que seja inventivo, que seja empreendedor, ao invés de ser um conhecedor de várias disciplinas às quais ele é submetido de forma intensa durante o curso universitário. Nós temos exemplos de cursos de engenharia em que os alunos seguem 11 disciplinas por semestre. Isso é um massacre. Isso acaba sendo uma simulação. O professor simula que ensina, o aluno simula que aprende, quando, na verdade, a gente deveria ter um currículo mais enxuto de disciplinas obrigatórias e um leque maior de eletivas que permitissem os estudantes seguirem percursos, em vez de simplesmente cursos, percursos adaptados aos interesses dos estudantes, adaptados à sua formação.

Acho que avaliação também deveria apontar nessa direção. Ela está deixando de fazer isso, está deixando de haver um estímulo para que as universidades se reinventem. Tivemos, já anos atrás, uma avaliação voltada para isso. Foi o Reuni, que tinha sido voltado inicialmente para isso. Era uma ideia de selecionar instituições que receberiam recursos, mas também associado a uma programação diferente da universidade, como maior flexibilidade dos cursos, formação em círculos, está lá no decreto do Reuni, mas a própria pressão dos reitores acabou dissolvendo os próprios propósitos iniciais, diluindo os propósitos iniciais, e as universidades que ganharam recursos do Reuni, muitas vezes, não eram de maneira nenhuma inovadoras. Pelo contrário. Propunham cursos novos que especializavam o aluno desde o início, contrariamente ao que estava indicado no decreto. Então, nós teríamos que recuperar isso. Esse é um fator da avaliação que eu acho extremamente importante.

Outro ponto também é acabar com a noção de modelo único de universidade pública no Brasil. Essa noção tem favorecido a proliferação de instituições privadas de Ensino Superior com objetivo de lucro de baixíssima qualidade, basta ver que uma dessas instituições, que acabou

sendo a maior instituição de ensino privado com objetivo de lucro do mundo. Ela tem atualmente mais de 1 milhão de estudantes no Brasil. Essas instituições de ensino privado com objetivo de lucro estão atualmente tendo cerca de 75% das matrículas da Educação Superior, enquanto o setor público é responsável por 25% das matrículas. Então, de certa forma, essas instituições privadas estão ocupando um espaço que, em outros países, é ocupado por instituições de Ensino Superior alternativas às universidades, como os Colleges nos Estados Unidos, ou as instituições de formação tecnológica na Alemanha. Aqui, muitas vezes por força de resistência da própria comunidade acadêmica, a gente decidiu diversificar o Ensino Público Superior, abrindo espaço para que instituições privadas de baixa qualidade ocupem essa parte do ensino. Isso é outra coisa não só que a avaliação, mas mais que a avaliação, a política, o MEC, deveria dar conta: estimular o aparecimento do que a gente poderia chamar de Colégios Universitários, que poderiam estar ligados às universidades. O fato importante é a transversalidade. Temos um exemplo desse tipo, uma nova universidade está sendo feita em Porto Seguro, a Universidade Federal do Sul da Bahia, o reitor Naomar Monteiro, e lá ele tem um núcleo central, que é um profissional sediado em Porto Seguro, mas está conectado até por fibras óticas com vários colégios universitários de outras cidades e outras regiões, até em regiões, por exemplo, de índios, quilombolas, que permitem uma formação completa em até três anos. E, após essa formação, os formados podem entrar no mercado de trabalho, muitas vezes como professores de Ensino Médio, por exemplo, mas bem preparados, ou então seguir a sua formação profissionalizando-se no núcleo central em Porto Seguro. Então, é um modelo que é conhecido, na Califórnia tem um modelo desse tipo. A Califórnia tem universidades e tem colégios também, na verdade os Colleges, com uma transversalidade, o aluno pode terminar o College na Califórnia e entrar depois disso no terceiro ano da Universidade de Berkeley, mediante uma seleção, não precisa repetir o curso na universidade, ele já tem uma formação e um diploma.

O país precisa dessas funções diferentes. O país precisa de universidade, precisa de escolas técnicas. Veja só, a obsessão por universidades é tamanha, os institutos federais de tecnologia, que foram criados em grande quantidade até quando o ministro da Educação era o Fernando Haddad, na gestão dele, que é a fase dos institutos federais em educação e tecnologia, eles brigam e brigaram para transformar em universidades. E está errado. Não tem que se transformar em universidade. A universidade é um dos modelos, um dos sistemas de Educação Superior e nós precisamos de todos. Nós precisamos dos institutos federais de tecnologia. O que acontece? Eles se transformam em universidades e começam a empregar pessoas que trabalham, muitas vezes, em termos, por exemplo, de física teórica, completamente desvinculados da função inicial dos institutos, que era formar pessoas com uma boa formação tecnológica. Esse é um nó na formação no Brasil. Eu acho que devia se pensar em modelos de avaliação que procurassem motivar as instituições a seguir também esses caminhos alternativos, de um lado, e de outro lado, dentro das metas das universidades, propriamente ditas, de maior expressão no Brasil, e tem várias, a UFRJ, A UFMG, a Universidade Federal do Rio Grande do Sul,

a Universidade Federal de Pernambuco, tem universidades importantes espalhadas pelo país, elas deveriam ser incentivadas a irem muito além dos requisitos mínimos. Um grau 7 numa pós-graduação não é suficiente. Acho que a gente tem que pensar o seguinte: como a gente sai da situação atual, em que o Brasil está em 13º lugar no ranking mundial em termos de quantidade de artigos publicados, mas em termos de impacto está lá atrás, não sai dessa posição. Um país que, em termos de inovação, também está lá atrás. Como a universidade brasileira pode ajudar a gente, primeiro, a ter um impacto maior para as publicações? E segundo, ter um impacto maior na inovação tecnológica? Não estou falando em termos da inovação que é comprar uma máquina ou outra, mas acho que a gente tem que ter a ambição de ter a inovação disruptivas, que é a aquela que muda o nosso cotidiano, é aquele que os Estados Unidos estão fazendo, que o Japão faz, que a Alemanha faz e que a China está atrás de fazer. São os telefones celulares, que a gente compra feitos por empresas estrangeiras. São novos modelos de carros, que não precisam nem de motorista e que se conduzem sozinhos pelas estradas, que já estão sendo testados em vários lugares do mundo. Nós temos que ir atrás disso, se não o Brasil naufraga. O Brasil não precisa apenas se desenvolver, precisa se desenvolver mais rapidamente que os outros, porque nós estamos atrás.

Então, a avaliação tem que ter isso em vista. Tem que estimular isso e como é que isso pode ser feito?

Considerando essa diversidade e a necessidade do estímulo da qualidade também, quais são os aspectos que devem ser avaliados, de fato?

Eu diria, por exemplo, fazer editais aos quais as instituições estão livres de concorrer, podem concorrer ou não, mas teriam financiamento e facilidade especiais para as instituições selecionadas por esse edital. Mas a gente teria que satisfazer, entre outras coisas, o seguinte: tem que ter um plano de metas, tem que ser sujeitas a um acompanhamento constante de uma comissão externa, de alto nível, pode ter gente de fora do país nessa comissão, acompanhando essa diversidade que está seguindo nesse plano de metas. Então, a primeira coisa seria julgar esse plano de metas: ele é ousado? Vale a pena dar financiamento com esse plano de metas ou não? A primeira coisa. O plano de metas deve incluir, em particular, como as publicações da universidade, no caso de publicações científicas, vão aumentar o seu impacto. O que vai ser feito para isso em termos de formação de estudante, programa de pós-graduação, equipamento necessário para modernizar os laboratórios e colocá-los à altura dos melhores laboratórios internacionais, então é isso. E tem que ser acompanhado por uma comissão, acho que tem que ter gente internacional que faz, visita anual às instituições para ver se está seguindo ou não o Plano de Metas. Se não estiver seguindo, sinto muito, não vai continuar recebendo esses recursos adicionais. Isso é uma questão. Claro que isso envolve uma avaliação diferenciada. Estou dizendo o seguinte, não basta apenas conferir aqueles índices... satisfaz isso? Bota um sinalzinho. Pá,pá,pá,pá, pronto. Bota 6. Aqui não, não está satisfazendo, de repente, é nota 5. É isso. Plano de Metas, acompanhamento por comissões com participação internacional, aí nós vamos ver.

E qual objetivo? Para certas universidades que estiverem aderindo a esse edital, selecionados, o objetivo é que se tornem universidades com protagonismo internacional. Agora, não é para todas as instituições. Você pode ter também outros editais pra instituições de Educação Superior com vocação tecnológica. E outra coisa: é formar técnicos com nível superior são importantíssimos no Brasil, estão em falta. E aí tem que ser julgadas com outros critérios. Pode ser também instituições de caráter tecnológico, que vão, por exemplo, ter uma interação muito grande com empresas, então, na listinha, a interação com empresas tem que entrar, porque essa é a missão delas. A avaliação tem que ser consistente com missões diferenciadas nas diferentes instituições. Os requisitos têm que ser diferentes, dependendo da missão da instituição.

Mesmo as universidades, nem toda universidade tem que ter a mesma missão. Eu falei agora de uma missão que é voltada para uma importância internacional de estar entre as melhores universidades do mundo. É um tipo de missão. Pode ter outra missão, por exemplo, de ter uma interação fortíssima com a região, ter uma relevância regional fortíssima. Isso é outra característica, isso tem que ser, se a instituição tiver cumprindo essa função, de acordo com o Plano de Metas, que aí é outra categoria, ótimo, então ela tem que ser prestigiada. Por exemplo, a Universidade Federal de Porto Seguro tem um curso específico, tem um curso de Engenharia Florestal, ela tem interagindo muito com as comunidades entorno através desses colégios universitários. Isso é valioso? Claro que é valioso. Talvez seja mais valioso lá do que a referência a papers publicados no exterior.

Então, eu acho que está faltando assim. Primeiro: classificar missões. Acho que seria um exercício valioso, porque está faltando no Brasil um projeto de nação. As mais altas entidades governamentais não têm projeto de nação. Tem projetos de ajuste fiscal, de testes de gastos, mas para quê? É só equilibrar a economia? Ou a gente quer algo mais? O que a gente quer nesse país? Então, eu acho que, para construir um projeto de nação, o Ministério de Ciência e Tecnologia, Inovação e Comunicação pode ajudar. O MEC pode ajudar. Construir, assim, “comendo o mingau pelas beiradas”, construindo projetos através de setores. Então, projeto na área de Educação, vou fazer um projeto nacional. O que a gente quer das universidades brasileiras, das instituições de Educação Superior no Brasil? A gente quer: relevância internacional. Pá, tai num grupo. Vai avaliar esse grupo de acordo com esse projeto.

Avaliar também de acordo com o projeto. Pode ser outras instituições com extrema relevância regional. Isso tem também que ser incentivado e aí você não vai contar o número de papers. Você vai contar como está essa relevância regional. O que essa instituição está fazendo pela região no sentido de formar pessoas úteis para a região. Pode ser outra instituição que vai formar técnicos de nível superior, outro critério. Então, papers, impacto de papers, eu acho assim: deve ser muito relevante para instituições que se propõem a ter impacto internacional. Para aquelas que quer ter impacto regional, tem outros critérios que têm que ser adotados. É fácil fazer isso? Não é fácil, tem que discutir isso, o MEC tem instrumentos para isso, tem o Conselho Superior da Capes, tem os CTCs, tem a ajuda da Academia Brasileira de Ciência e da SBPC, para estimular essa

discussão. Mas acho que é uma discussão muito importante para sair da burocracia, para sair do ticzinho na folhinha que vai avaliar a instituição.

Eu vejo assim: editais especiais para grupos de instituições, voluntárias, a instituição quer se resguardar, tudo bem, mas vai ter que se sujeitar a certas restrições. Adiantando, as instituições podem ser até de modelo governamental, na hora de dar o dinheiro, quero saber qual o modelo de governança da instituição. Vale a pena? Não vale? Isso ocorreu na Europa. Na França, anos atrás, foi no governo Sarkozy, houve um recurso importante para que as universidades se fundissem, formassem grandes instituições. Isso é para concorrer internacionalmente, porque as universidades francesas estavam muito atrás nos requisitos internacionais. Vamos juntar as instituições, então abrimos o edital, e as instituições se juntavam voluntariamente, “vamos juntar com aquela e tal, mas vamos tentar ganhar um dinheiro”, os recursos para fazer isso. Várias modalidades de junção foram recusadas por um comitê internacional e uma das coisas que esse comitê olhou foi a governança da instituição. “Essa governança não vai funcionar”. Não é viável. Então, são parâmetros que as instituições decidem. “Olha, eu não quero seguir esses parâmetros”. Tá bom, então continua como está e não concorre a esse edital. Mas, se concorrer, tem as regras que têm que ser colocadas e que devem ser discutidas amplamente, com participação da comunidade científica, também, nos mesmos sentidos, de colocar as universidades brasileiras entre as melhores do mundo, a gente tem que ter essa missão.

Em relação aos estudantes, hoje a principal forma de avaliação é o ENADE, que é o Exame Nacional de Avaliação do Desempenho dos Estudantes, o que o senhor acha desse exame?

Isso aí eu confesso que eu não refleti muito sobre isso, eu não me sinto muito competente para dar uma avaliação crítica especificamente do ENADE. O que eu posso dizer é algo relacionado com isso e se refere aos cursos de graduação e eu não sei como essa avaliação está cobrindo essa parte. É o seguinte: houve uma ampliação da população que está entrando nas universidades. As cotas sociais, raciais, então, aumentou o espectro dos alunos que ingressam nas universidades. É importante que as universidades se aparelhem para receber esse novo espectro de estudantes. Isso está acontecendo? Resposta, que eu saiba, não. O que significa se preparar para isso? Você tem cursos de 11 disciplinas por semestre e se você tem um estudante, que veio de um Ensino Médio não tão preparado, isso pode ser um massacre. Uma universidade com um currículo obrigatório mais enxuto, que é o que nós estamos propondo já há vários anos, tem a possibilidade de pegar um estudante pior preparado e dar tutoria para ele, ajudá-los a vencer as barreiras. No momento em que você coloca cotas, e amplia a entrada, eu diria que é uma obrigação ética da universidade. Tem que ajudar esse pessoal. Isso não acontece, eles são colocados na fogueira e pronto. E é um massacre.

O êxodo dos estudantes de engenharia está na ordem de 50%, atualmente. 50 por cento dos ingressantes deixam de completar o grau. Aliás, a percentagem de concluintes dos cursos de engenharia é da ordem de 6%, 7%. A percentagem de matrícula é de 11%, é o dobro, porque 50% sai. Na China, é 35% em engenharia. Aqui a maior parte é de direito, ciências humanas e sociais

e pedagogia, a maior parte. Nada contra essas disciplinas, isso pega 50% dos formados. E por que isso está acontecendo? Porque as instituições privadas com objetivo de lucro formam pessoas nessas áreas, porque formar engenheiro é muito caro. É pouco lucrativo, teria que cobrar uma mensalidade muito alta. Então eles pegam pessoas assim. Isso é um desbalanço na formação de estudantes no país. Então, o que teria que fazer? Estou falando agora das universidades públicas que, infelizmente, pegam agora só 25% das matrículas. Elas teriam que ter cursos mais enxutos, disciplinas obrigatórias em número reduzido, possibilidade de eletivas que permitissem atender aos alunos mais carentes de modo a aumentar o nível deles e colocá-los preparados para o curso que eles vão seguir e, ao mesmo tempo, acelerar os melhores alunos. A Matemática já faz isso há muito tempo. Forma doutores com, sei lá quanto, 19 anos de idade. E esses doutores formados com 19 anos ganham depois uma medalha Fields, que é um exemplo que já tivemos. E aqui não: todo mundo tem que seguir os mesmos cursos. E de novo, não apenas o modelo único de universidade, como o modelo único de cursos. Todo aluno entra naquela camisa de força e tem que seguir aquele curso. Está errado. Tem que ter muitas disciplinas fora da área de especialização para o aluno ter uma compreensão mais geral e se adaptar melhor ao mundo contemporâneo.

Eu não sei se o ENADE está contribuindo para isso. Ou ao contrário, se está contribuindo para uma maior especialização do aluno. Não sei. Eu teria que entrar no detalhe do ENADE para ver como é que é a prova. Não fiz isso. Mas a avaliação da graduação deve incentivar isso: maior interdisciplinaridade, redução do número de cursos obrigatórios, maior número de eletivas e também laboratórios, interação dos alunos com estágios e empresas. Eu não sei se as universidades estão fazendo isso, eu sei que a UFRJ faz isso, mas na engenharia é fundamental isso. Então, eu não sei se o ENADE cumpre esse papel ou se é uma avaliação puramente acadêmica, eu teria que olhar a prova.

Qual é na sua opinião a importância e o papel das avaliações *in loco* nas universidades por comissões para que esses cursos sejam avaliados?

Eu não sei qual o grau está sendo dado a essas instituições do setor privado com objetivo de lucro, que pegam 75% das matrículas no Brasil. Não sei se elas estão tirando nota 3, não sei como é que é isso. Eu sei que os alunos que vão para essas instituições recebem bolsas da FIES, então, essas instituições devem ser autorizadas. Eu acho um desperdício de recursos públicos. Essas instituições estão tendo o papel que, em outros países, é desempenhado por instituições públicas de Ensino Superior, que são os Colleges. Só que os Colleges são ensinos de qualidade e essas instituições, pelo o que eu conheço, não estão dando um ensino de qualidade. Então, eu não sei se essa avaliação está medindo isso. Então, uma visita a essas instituições é importante. Eu sei que no passado, essas visitas foram até ludibriadas. Em um caso que aconteceu no estado de São Paulo, tinha um caminhão que levava livros de uma instituição para a outra. Recebendo a visita, montava-se rapidamente a biblioteca na instituição, e após a visita a biblioteca era desmontada e o caminhão levava os livros para outra instituição. Mas isso mostra o estado da arte nessa área.

É muito preocupante, você está com 75% das matrículas em instituições desse tipo. Claro que tem universidades privadas que são muito boas, as confessionais, PUCs, Mackenzie, não estou falando dessas, mas essas pegam um pequeno número do total de 75% das matrículas. Então, de novo, a minha resposta, Ana Paula, não é específica sobre essa pré-avaliação, mas o que deveria ser essa avaliação.

O FIES é complicado.... Os requisitos para se ter bolsa FIES com relação à avaliação da instituição deveriam ser mais restritos. Aliás, durante o último governo, houve um período em que se aumentou, ou se melhorou o critério para que a instituição pudesse receber alunos com bolsa FIES. Depois disso, esse critério foi revisado, voltou-se ao critério anterior, pouco criterioso, com exigências menores.

É um grande negócio. Isso é uma preocupação que eu tenho. Nos Estados Unidos, o percentual de matrícula em instituições privadas com objetivo de lucro é 12%. Aqui é 75%. Na França é irrisório, não existe praticamente. Na Alemanha, não existe, na Itália não existe isso. É tudo público. Então, que país é esse que nós estamos construindo? Eu acho o seguinte, se você falar isoladamente sobre os vários critérios de avaliação, fica difícil, se você não tiver um projeto para o país. Esse projeto que está agora, eu não gosto. Acho que estamos formando mal as pessoas, com recursos públicos, e aí a avaliação dos estudantes tem que levar em conta isso.

Respondendo à sua pergunta: as visitas são importantes para ver, no mundo atual, como é que está essa formação. Como estão os laboratórios? Estão funcionando ou são só transportados por caminhão na véspera da inspeção? Tem bibliotecas adequadas? Como são os professores? Estão presentes na instituição? Tem instituições que contratam doutores, mas qual o nível de presença deles na instituição? Estão lá só para figurar ou estão presentes? São questões que precisam ser examinadas se não fica uma avaliação burocrática e que permite a proliferação desse tipo de educação no Brasil.

Alguns componentes do CPC levam em consideração a percepção do estudante. O senhor acha que é importante esse tipo de componente de percepção do próprio estudante na avaliação do ensino superior?

Sim, eu acho um bom componente, não acho que seja em definitivo, porque o estudante pode não ter a percepção de outro tipo de educação que ele poderia ter, que poderia ser muito melhor, mas é um indicador.

Outro indicador que seria interessante de acompanhar: para onde foram esses estudantes depois de formados? Em que eles estão trabalhando? A área de atuação está de acordo com a formação deles? Depois da graduação, fizeram pós? As centenas de milhares de advogados, cientistas sociais e humanos, pedagogos que estão sendo formados, para onde eles se dirigiram? Esse acompanhamento de onde vão os estudantes é importante, tanto para as universidades públicas, quanto para as particulares. É um item de avaliação importante.

ENTREVISTA 3

Entrevista com Elizabeth Balbachevsky⁶, realizada em 02 de abril de 2017, pelo software Apperin. Roteiro de perguntas pré-formatadas, duração total de 50 minutos, decupada a partir de gravação.

1. Qual você acha, na sua opinião, que é a função da avaliação do Ensino Superior pelo governo?

Olha, eu acho que a avaliação do Ensino Superior feita pelo governo tem duas funções, na verdade. De um lado, tem a função de informar a sociedade, informar, digamos assim, os stakeholders da educação, os consumidores, os estudantes e as famílias, os empregadores, enfim, a sociedade, de um parâmetro de qualidade da educação que é oferecida por uma instituição e por outra, e assim por diante. Um papel, que acho muito importante, é oferecer um feedback para a instituição. Por quê? Porque, muitas vezes, a instituição trabalha dentro de um circuito fechado, e isso é particularmente importante, no caso do Brasil, em que a governança das instituições universitárias brasileiras é muito fechada dentro dela mesma, então, o feedback que a avaliação externa faz pode ser muito importante para ajudar a instituição a repensar a estratégia que ela tem, a oferta que ela faz, a maneira como ela trabalha etc. Pra mim, essas são as duas funções.

E eu acho que, já adiantando um pouquinho, um dos problemas da avaliação, tal qual ela é feita no Brasil, é que ela é eivada de uma suspeição mútua de todas as partes. A nossa experiência com o sistema de acreditação é uma experiência ruim. Em parte porque, eu estou falando muito claramente, eu acho que o nosso sistema de avaliação tem uma agenda subentendida, que é a agenda de controlar o setor privado. O setor privado é, ao mesmo tempo, um parceiro, mas é um parceiro em quem o governo não confia. Você tem uma série de ferramentas que têm como função, basicamente, supervisionar, inspecionar a atividade do setor privado, e isso acaba criando, de um lado, muita gordura nos canais de comunicação entre o processo de avaliação e

⁶ Elizabeth Balbachevsky é livre docente em Ciência Política da Universidade de São Paulo (USP). Possui graduação em Ciências Sociais pela USP, mestrado em Ciências Sociais pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, doutorado em Ciência Política pela USP. Desenvolve pesquisas na área de políticas de ciência, inovação e ensino superior, além de estudos na área de comportamento político. É vice-coordenadora do Núcleo de Pesquisa sobre Políticas Públicas (NUPPs/USP), e associada ao HEG, Higher Education Group, Universidade de Tampere, Finlândia. É pesquisadora principal do projeto PRONEX (FAPESP/CNPq) "Brasil, 25 anos de democracia - balanço crítico: políticas públicas, instituições, sociedade civil e cultura política", onde coordena a área de pesquisa em políticas de educação. É Membro do Comitê Científico do Programa de Mestrado Europeu em Pesquisa e Inovação em Ensino Superior (MARIHE - Master Program in Research and Innovation in Higher Education). É editora regional para América Latina da nova Enciclopédia Internacional de Ensino Superior (Encyclopedia of Higher Education, Dordrecht, SPRINGER). Entre 2005 e 2006 foi bolsista da Fundação Fulbright no Programa New Century Scholars, realizando um estudo comparado sobre o impacto da globalização nas políticas de ensino superior em países emergentes. Em 2007 passou a integrar a rede internacional de pesquisa The Changing Academic Profession - CAP project - que reúne pesquisadores de 19 países para estudar as respostas do ambiente acadêmico aos desafios colocados pelo processo de globalização e pelas reformas nas políticas de ensino superior. No presente, coordena, junto com o Prof. Timo Arvevaara (Universidade de Helsinki) e o Prof. Jung Cheol Shin (Universidade Nacional da Coreia), o novo projeto da Rede internacional de pesquisa CAP, voltada para o estudo comparado dos impactos da sociedade do conhecimento nas dinâmicas internas das universidades.

a instituição. Eu não sei se ainda é assim, mas eu participei uma vez de uma avaliação em que os avaliadores eram admoestados pelo INEP de que os avaliadores não poderiam mostrar para a instituição as suas conclusões, os resultados da avaliação que eles tinham feito, o que é uma coisa absurda, porque isso é justamente o contrário do que internacionalmente se fala sobre a avaliação. E isso acaba judicializando todo o processo de avaliação porque você confunde esse processo de avaliação com a autorização do ... com toda a regulamentação e a autorização desses cursos...

De funcionar e poder continuar funcionando, né?

Como essa coisa é judicializada, todo o aspecto qualitativo da avaliação, que é muito importante na experiência fora do Brasil, ela é completamente interdita porque você precisa ter documentação para defender a posição diante de um juiz, e eu acho que engessa a experiência brasileira. Particularmente, a graduação no Brasil é uma coisa fantasticamente engessada, e no pior sentido, porque é engessada na formalidade, no número de aulas... tem um professor aqui que usa a expressão “horas-bunda”, o número de aulas que um aluno fica sentado numa sala de aula ouvindo o professor falando lá na frente é uma graduação que desconsidera completamente todas as ferramentas que você tem hoje em dia, de tecnologia, de educação.

Uma vez tive uma experiência em Campinas, que a gente estava fazendo aquele grande seminário, que a gente trouxe professores de todos os lugares, aí, num determinado momento, o professor da Austrália sumiu e eu falei “pô, onde foi parar esse professor?”. Depois de um tempo, ele apareceu e eu falei “onde você estava?” e ele falou “eu estava dando aula para meus alunos lá na Austrália através do Hold On”. E isso é uma coisa impensável no Brasil, você considerar esse tipo de atividade como hora-aula, impensável no setor público, impensável no setor privado. Se uma universidade privada tentasse adotar uma coisa dessas seria admoestada pelo INEP de que isso não é possível, não é permitido, “como é possível isso?”, “Como?”. Então, você vê que a graduação é, particularmente, infestada disso, mas acho que a pós-graduação também é. Acho que a nossa pós-graduação é muito mais tradicional, pesadona, do que ela poderia ser em grande parte porque ela também trabalha com essa agenda, com essa agenda subterrânea, de tentar controlar, de tentar coibir, de tentar limitar o setor privado. Acho que isso é... a gente precisaria, realmente, encontrar outra maneira de se relacionar com o setor privado e a gente não pode acabar com ele.

Uma pergunta aqui que não está no formulário: o setor privado, você acha que ele tem que ser avaliado da mesma maneira do público ou diferente?

Eu acho que a gente precisaria mudar a maneira de tratar com o setor privado. Eu acho que a avaliação tem que ter um elemento igual, porque, no fundo, você precisa oferecer ao estudante, às famílias, às empresas, uma ideia que...um modelo comparável, você precisa dizer “aqui é assim, e ali funciona dessa maneira”, mas eu tenha uma certa dúvida a respeito, mas aí é dúvida mesmo, eu não sei a resposta correta, se você precisaria usar a mesma métrica para todas as instituições. Eu fico pensando, por exemplo, você conhece a experiência da U-Multirank daquele

modelo da União Europeia? Aquele modelo talvez seja um modelo mais friendly, talvez seja um modelo mais flexível e talvez seja um modelo mais inteligente para você lidar com a adversidade de, inclusive, condições, porque a gente usa a mesma métrica para todo mundo. É uma métrica grosseira, muito rombuda.

Eu acho, particularmente, que esse Conceito Preliminar de Curso usa métricas muito grosseiras, mas o resultado dele tem um impacto muito grande. Eu diria até que é um pouco irresponsável o uso que a gente faz dessa métrica. Quando essa coisa começou a ser discutida, eu entendo qual foi a ideia na época. A ideia era “bom, a gente vai fazer uma avaliação grosseira, simplesmente, entres aspas, para separar o joio do trigo, e identificar quais as situações em que eu preciso mandar uma visita *in loco* para fazer uma avaliação”. Bom, isso é uma coisa. Agora, para fazer isso, você não precisava fazer divulgação, publicar, fazer ranking dos cursos etc. Você poderia fazer isso, inclusive usar um critério “passou ou não passou”, uma coisa binária, as instituições que tiveram uma pontuação que estão aqui nesse nível vão ser objeto de uma avaliação específica *in loco*. Não foi essa a trajetória dessa avaliação. Essa avaliação acabou virando um *Deus ex machina*, é como se ela fosse, de fato, capaz de identificar coisa boa de coisa ruim. Eu tenho muita dúvida de que ela seja capaz de identificar qualquer coisa.

Eu acho que, na verdade, não se trata de melhorar esse programa, mas, talvez, adotar uma versão, talvez, mais próxima daquele modelo... (ai, eu esqueci o nome), do U-Multirank, que é mais flexível, não é uma coisa que você empurra goela abaixo um padrão, porque eu sempre desconfio que uma boa parte do conservadorismo do nosso Ensino Superior vem do impacto desses instrumentos, porque esses instrumentos punem muito qualquer coisa que saia do leito comum.

Agora, o setor público tem duas vantagens: primeiro, as instituições públicas gozam de certa, como se poderia dizer, de certa boa vontade. Você paga um preço menos alto por ser inovador no setor público do que no setor privado. Você conta com certa benevolência, as pessoas falam “ah, você é pública, você não visa ao lucro, então, você tem chances de ser bom, de princípio, você já tem uma alma boa, já é puro”...

E o setor privado, é o contrário. De princípio...

Já começa tendo que provar que ele não merecia ir para o inferno, merecia, pelo menos, ficar no purgatório. É claro que o acesso ao paraíso fica restrito, reservado, a um grupo muito pequeno de instituições. Essa é a primeira coisa. E a segunda coisa que o setor público tem é que a inovação é mais tolerada. Você vê, por exemplo, experiências como a da Federal do ABC, que são experiências, inclusive, incentivadas. E não sei se seriam toleradas em uma instituição privada.

O que deve ser levado em conta na avaliação? Quais aspectos?

Olha, eu sei que é muito difícil, mas eu acho que a avaliação deve levar em consideração o valor agregado do curso. O que é que o curso agrega às competências e às habilidades com as quais os estudantes entram na instituição? É um fator importante, isso é uma coisa complicada, não é fácil, eu sei que as pessoas até hoje estão se debatendo sobre isso, mas acho que, se a gente não

começar a discutir isso, nunca vai sair dessa lógica do currículo, daquela coisa formal, daquele conhecimento expresso em temas e a gente, portanto, nunca vai conseguir flexibilizar o Ensino Superior. Uma coisa é isto: quais são as competências, quais são as habilidades, de um lado, as habilidades, aquilo que você poderia chamar de “conhecimento tácito” e de conhecimento mais formalizado que o curso pretende desenvolver com a pessoa. Acho que o foco é você chamar atenção para essa ideia de que a educação, para além de cobrir um conjunto de tópicos, deveria também focar no desenvolvimento de algumas competências mais tácitas, mais softs, que dizem respeito a um conjunto de ferramentas que esse jovem, uma vez formado, vai carregar a vida toda, uma vida que vai ser cada vez mais exigente do ponto de vista de flexibilidade pra aprender coisas novas, pra desenvolver novas habilidades etc., que é o que está se desenhando para frente em termos de trabalho, eu acho que é um elemento importante e que a nossa avaliação, simplesmente, passa anos-luz dessa questão. E por que a gente passa anos-luz dessa questão? Aí eu vou colocar a minha colherzinha torta: é bem a dificuldade que a gente tem de aceitar o reconhecimento de um diploma que expressa uma formação diferente daquela da nossa usual, tem essa nossa vocação por buscar o similar internacional, porque a gente não consegue admitir que uma pessoa que teve uma formação de doutorado, que não seguiu a nossa, seja de fato um doutor. A gente não consegue admitir isso. A gente não admite que uma pessoa que fez um doutorado no Instituto Max Planck, mas não fez uma tese tenha ali um dossiê de pesquisa que ela defende como um lugar da tese, a gente não consegue admitir que isso é uma formação equivalente, ou talvez até melhor, que a formação que a gente oferece num programa de doutorado aqui.

Ou que um aluno de graduação que não teve x mil horas sentado na cadeira...

É, “um engenheiro precisa ter 3.500 horas de bunda na cadeira, senão a gente não pode admitir”. Se ele participou de atividades de desenvolvimento de projetos, a gente não vai admitir, isso não é formação de engenheiro que se preze. Então é a primeira coisa. Eu acho que a segunda coisa que está associada a isso, eu acho que a avaliação deveria levar em consideração, principalmente quando se está falando de graduação, a opinião dos ímpares, ou seja, eu acho que a avaliação precisaria, de alguma maneira, incorporar a opinião, a avaliação, do que os usuários da educação faz.

Os alunos?

Os alunos, as empresas, quer dizer, qual a empregabilidade que eu estou dando a essa pessoa? A nossa graduação está formando pessoas para o mercado de trabalho. Eu suponho que esse cara... vai ser professor, então, a gente precisaria incorporar isso. E como a gente vai escalar essa avaliação, num país como todo? Não sei. Talvez o primeiro passo para isso seria abandonar de vez essa fantasia de que a gente pode fazer um ranking de curso, que eu acho que não pode, eu acho que cursos diferentes criam perfis diferentes e não necessariamente um perfil é melhor que o outro. Eu acho que a grande vantagem do U-Multirank é justamente isto: é você dizer, “olha, esse curso forma melhor esse perfil, o que não significa que ele seja melhor do que esse outro,

que forma outro perfil”. Acho fantástica essa ideia. Essa ideia é revolucionária, porque infelizmente a gente pode descobrir que o curso de... a gente pode fazer o curso híbrido entre um bacharelado e um tecnológico, que forme um perfil mais interessante do que um curso exclusivamente de bacharelado. A gente tem um modelo muito fechadinho, em gavetinhas, todas elas hierarquizadas, eu acho que, quanto mais a gente conseguir quebrar essa lógica da hierarquia na nossa sociedade, melhor.

Você falou um pouco sobre ter que ouvir os alunos, né, o que você acha, especificamente, de ter um exame no final da graduação?

Bom, todo mundo gosta desse exame, eu não gosto. Esse exame foi inventado na época do Paulo Renato, todo mundo acha ele sensacional, eu acho um baita de um desperdício de dinheiro público e eu acho que é uma coisa que acaba engessando monstruosamente. Eu acho que é uma coisa que estimula aquilo que a gente, em ciência política, chama de resposta estratégica das instituições, que é essa coisa de você tentar encontrar uma forma pra melhorar o seu score no exame sem que você de fato faça um investimento em melhorar a qualidade do curso. Aquelas coisinhas que, de vez em quando, todo mundo sai, “ah aquela instituição tal seguiu os maus alunos porque ela sabia que, naquele ano, aquele curso ia ser avaliado”, então, você segura os maus alunos e só deixa ir pra a conclusão do curso os bons alunos para o seu desempenho melhorar. E por aí afora. Desde fazer cursinho de preparação para o exame para os alunos do último ano, que não deixa de ser uma boa coisa, porque, pelo menos, você faz uma revisão. Eu acho que você reforça essa lógica conteudista que, pra mim, é um desastre, porque esse conteúdo que essa menina está aprendendo agora, tirando aquela coisa mais básica que você tem que saber, um engenheiro tem que saber cálculo, até aí tudo bem, mas tirando esse conteúdo, ele vai ficar obsoleto nos próximos dez anos. Todo o nosso esforço no Ensino Superior está centrado na ideia de inculcar, enfiar na cabeça desses alunos, esses conteúdos. Conteúdos formais. Essa é a parte mais *expendable* da educação superior, em vez de a gente focar no desenvolvimento dessas competências cognitivas que, essas sim, são o core das competências que o jovem deve levar para a sua vida: a capacidade de ler, a capacidade um texto, o domínio de uma língua estrangeira, a capacidade de fazer uma apresentação, apresentar uma ideia para o público, elaborar um modelo causal, entender que causalidade não é simplesmente correlação, se dominar, minimamente, a lógica do pensamento estatístico. Todas essas que são fundamentais, quer dizer, você ser capaz de olhar o que está acontecendo no negócio, se você pensar, por exemplo, pensa no curso de jornalismo no Brasil. Pensa num curso completamente focado no domínio de determinadas técnicas que vão desaparecer, não é nem em dez anos, mas nos próximos cinco anos. Enquanto que a capacidade do estudante de, que eu acho que é o grande diferencial de um grande jornalista de um jornalista medíocre, que é a de você ser capaz de pesquisar na internet, distinguir onde está a fonte de qualidade, como você vai elaborar, como você domina mais rapidamente um determinado tema, isso aí passa despercebido, nenhum estudante, tenho certeza, de jornalismo aprende a fazer isso. Eu sei disso porque tem uma

sobrinha minha que está fazendo jornalismo, acho que na USP, e ela está tendo curso de diagramação...

Diagramação, filosofia, sociologia e acabou...

Mas a filosofia e a sociologia são uma coisa muito superficial. Eu sempre digo que a grande vantagem do jornalismo americano para o jornalismo brasileiro é que o jornalista americano não faz jornalismo, ele faz uma formação mais generalista, faz um *major* em alguma área, e depois ele faz um pequeno curso de especialização em jornalismo. Ele tem uma formação mais densa, do ponto de vista conceitual, analítico e tudo mais.

A nossa avaliação reforça essa lógica de carreira, estrutura, porque a nossa avaliação é organizada por curso, por disciplina, aí as pessoas... outro dia ouvi uma pessoa dizendo “mas a gente tem que fazer um exame para cada uma dessas cinco modalidades de formação de professor”... E eu acho que é uma mobilização monstruosa de recurso, que você poderia usar de outra maneira. “Ah, o U-Multirank é uma coisa muito elaborada, é feita para a realidade europeia”, mas eu acho que a gente poderia pensar numa coisa nessa linha, alguma coisa mais flexível, alguma coisa que permitisse a instituição dizer “olha, a minha é aqui”. Bom, se a sua força é aqui, quais são os indicadores que eu posso usar para medir o seu desempenho aqui? É uma coisa a estimular a instituição a se pensar. Aí você fala “ah, mas você vai fazer isso com o setor privado? Vai dar cacá”. Não, o setor privado é um problema, mas que a gente tem que descobrir uma maneira diferente de lidar. Mas a maneira como nós lidamos com o setor privado, primeiro não melhora em nada a qualidade da educação que eles oferecem. Você pegar uma universidade do tamanho da UNIP e dizer para ela que, para ser universidade, tem que ter três mestrados e um doutorado, o que é esse investimento que ela está fazendo em mestrado e doutorado vai acrescentar uma vírgula na qualidade do ensino que ela oferece para o estudante mediano daquela universidade? Zero. Joga fora, fecha esse negócio que não vai fazer a menor diferença para a qualidade daquele ensino. Todas essas grandes instituições, quanto mais você formaliza, quanto mais você estrutura e dá esse ar de inspeção para a avaliação, mais fácil pra ela resolver. Aliás, eu acho que é ao contrário. Eu tenho uma hipótese, que evidentemente nunca tive tempo de ir atrás para tentar encontrar evidências para comprovar, de que uma parte desse ímpeto de consolidação que o setor privado viveu nos últimos 15-16 anos, acho que é do final do governo Fernando Henrique para frente, ele decorre dessa avaliação. Porque é uma avaliação muito custosa, que pesa muito para as instituições menores, e aí, não só a avaliação, mas todo o processo homogêneo de regulamentação, essa regulamentação muito igual para todo mundo, sem levar em consideração nenhuma condição específica de uma instituição para outra, acaba tornando a manutenção dessas formas muito cara e essas instituições vendem, enfim, aí você pode dizer, eu já ouvi algumas pessoas falarem, “olha, pelo menos essas grandes instituições, Laureate e essas coisas, têm uma administração profissional, que talvez seja melhor”, e talvez seja mesmo do que esse tipo de administração familiar, de coleção, que você tem em escolas pequenas. É verdade. Mas eu acho que a gente perdeu um pouco da diversidade que o setor

privado tinha. Eu acho que essa lógica, muito de grande empresa que esses grandes grupos têm, eu não acho que eles conseguem reproduzir a qualidade de uma educação superior. Nesse tipo de instituição, que trabalha dentro de um mercado de massa, de certa massificação de formação, quem é mais *expendable* é justamente a vida acadêmica, é o professor, pode ser que isso não seja tão quanto a gente imagina, mas é evidente que você tem aí um fator... o professor se qualifica demais e se torna muito caro, então é melhor ter... porque são instituições que trabalham com uma lógica muito, trabalham num mercado muito duro e, na verdade, a nossa avaliação faz com que seja mais importante você ter um professor, qualquer professor, qualquer que seja a qualidade desse professor em sala de aula, do que você ter um ensino realmente de qualidade.

Tem aqueles parâmetros, e você tem que cumprir aqueles parâmetros, tirando esses parâmetros... eu me lembro de que, quando eu estava na graduação, eu dava aula para essas escolinhas noturnas, naquela época tinham os supletivos, eu passei toda a minha graduação dando aulas em supletivos, e a sensação minha era que o problema do diretor era que o professor estivesse na sala de aula. O que você fazia na sala de aula, se não dava ou não aula, a qualidade, isso não tinha nenhuma importância, porque o que ele tinha que cumprir era as horas de aula. Você não podia faltar, tirando isso, tudo era razoável, não tinha essa coisa de professor, “eu pago o mínimo possível, eu não estou interessado na qualidade desse professor, basicamente porque o que eu quero é que ele esteja em sala de aula”. A minha experiência com o setor privado é muito antiga, é dos anos 80, então faz muito tempo que eu não..., mas eu acho que essas grandes organizações...

E o ensino a distância, Beth, como ele tem que ser avaliado?

Eu não tenho muito experiência com ensino a distância, eu sei porque uma vez eu participei de uma dessas bobagens da vida, eu participei de um seminário na Noruega sobre ensino a distância e nesse seminário estava se discutindo técnicas de design desses cursos, e tinha coisas ultrassofisticadas, eu sinceramente, na época, como não conhecia muito ensino a distância, fiquei impressionada, tipo, você incluir de tempos em tempos pequenas coisas que você mede o grau de atenção que o estudante tem com relação ao conteúdo, o grau de compreensão que ele está tendo daquele negócio e você vai redesenhando caminhos pra garantir que o cara dominou aquele conhecimento, então, eu imagino que essa área passou por mudanças fantásticas, mas eu continuo achando que a avaliação dessa área, esses parâmetros que eu levantei, acho que continuam válidos. É importante você saber exatamente o que é que o estudante que está fazendo o curso a distância vai levar para frente, pra vida dele. E nessa área, eu imagino, e veja, esse seminário a que eu assisti, já faz, pelo menos, seis ou sete anos. Então, eu imagino que de lá para cá pode ter mudado, ter se tornado mais sofisticado...Tinha um professor lá da Islândia que ele falava “olha, essa é a única forma que a gente tem, porque, veja bem, o custo que eu tenho para montar, por exemplo, um curso de enfermagem, só que a capacidade que a Islândia

tem de absorver enfermeiras é relativamente pequeno, então, não dá para manter esse curso funcionando por muito tempo, então, eu preciso ter uma coisa flexível que a pessoa tenha...” Então, eu fiquei impressionada com esse negócio. Eu não me arriscaria muito a falar. Eu acho que, claro, você precisa ter uma avaliação horizontal que fale assim “olha, esse curso dá essa formação, ele dá essa possibilidade, não dá essa, e assim por diante”. Eu tenho uma desconfiança de que, dada a baixa alfabetização mesmo dos nossos jovens quando eles saem do Ensino Médio, eu fico temerosa de que você consiga ensinar a distância uma pessoa que é mal alfabetizada. Não é a realidade do Ensino Superior público, mas essa é a realidade de muitos jovens que terminam o Ensino Médio. Agora não sei, pode ser que dê, pode ser que seja possível, eu realmente não sei.

E o que você acha das visitas *in loco* para a avaliação?

As visitas, do jeito que elas são feitas, se elas ainda são feitas, mais uma vez, é uma experiência antiga, eu participei de duas visitas quando, na época, me pediram pra ser delatora de suspeita de situações trabalhistas pouco... aí eu falei “ó, é o seguinte, isso é função Ministério do Trabalho, eu não vou fazer isso, pra mim, isso não é avaliação e tchau”, fui embora, nunca mais participei disso. Então, eu não sei como ela está hoje, como são feitas essas avaliações. Duvido que tenha mudado muito. Eu acho que essas avaliações, do jeito que são feitas hoje, são muito mais uma fiscalização do que uma avaliação *in loco*. O objetivo dessa avaliação tende muito mais a ser coletar informações para o MEC do que interagir com a instituição e desenvolver com essa instituição uma qualidade de trabalho. Eu fiquei absolutamente estupidificada com a ideia de que, por exemplo, na Finlândia, a única avaliação que você faz é a dos instrumentos de qualidade que a instituição desenvolve. Eu achei absolutamente fantástico. Eles não avaliam o curso, eles não avaliam qualidade, eles avaliam quais são as ferramentas, como funcionam as ferramentas que a instituição desenhou pra assegurar a qualidade dos programas e dos cursos que ela oferece. Claro, mas na Finlândia, você está falando de um sistema pequeno e de um sistema que, por ser pequeno, no fundo, você tem um *peer*, uma avaliação de pares muito forte. Se uma instituição mente deslavadamente nas informações que ela dá, as outras ficam sabendo. É um ambiente de confiança que você não tem no Brasil.

Ou seja, eles avaliam a avaliação?

É, a avaliação que a instituição faz. Não só a avaliação. A instituição tem uma série de mecanismos de qualidade, de avaliação do professor, e eles avaliam a qualidade dessa avaliação. É coisa fantástica, agora, você não poderia pensar isso no Brasil. Eu acho que o nosso sistema tem dentro dele uma desconfiança muito grande. Agora eu acho que a avaliação poderia caminhar pra sair desse círculo vicioso em que você impõe um parâmetro, as instituições desenvolvem respostas estratégicas para esse parâmetro e aí esse parâmetro deixa de funcionar, e você cria outro mais rigoroso, no sentido de ser mais engessado, e cada vez mais você vai aumentando o índice de desconfiança dentro desse ambiente. Aí entra juiz no meio, e a instituição aciona o judiciário, olha, é uma desgraça completa, absoluta e não dita.

Você falou da visita com o objetivo de interação. Como seria isso?

É o seguinte: todo o sistema de acreditação no mundo é montado em cima de visitas. Todos eles são montados em cima de visitas. A visita é um elemento central. É que no nosso caso, justamente por essa lógica da desconfiança, a gente acabou descendo ao exagero de fazer visita para os cursos diurnos e para os cursos noturnos. Aí, é uma coisa caríssima, é um sistema caríssimo e a necessidade de você ter algo tipo de indicador grosseiro para dizer quem eu vou visitar e quem eu não vou. Internacionalmente, esse processo de visita é um processo de aferição das informações, mas, principalmente, é um momento de diálogo, em que a equipe de avaliação discute com a instituição qual o projeto da instituição, como a instituição está fazendo para alcançar esse projeto. Aqui no Brasil isso virou um paragrafozinho que a instituição escreve lá, mas fora do Brasil isso é uma coisa levada muito a sério a missão da instituição e há um aprendizado mútuo, de um lado, dos dirigentes da instituição e dos stakeholders internos da instituição e, do outro lado, a própria equipe atende nesse processo. É uma coisa muito mais *friendly* desse ponto de vista. Internacionalmente, nesse momento, em todos os países se fazem visitas. Agora, claro, você não faz visita curso por curso, turno por turno, daqui a pouco a gente vai estar visitando professor por professor, mas é uma coisa muito cara. Você faz uma visita mais longa, tentando capturar todas as áreas.

Hoje os alunos respondem, no ENADE, a uma pesquisa de opinião. Como você acha que os alunos tinham que ser ouvidos?

O grande problema dessa... eu não tenho nada contra fazer essa avaliação da percepção do estudante sobre a instituição. Na verdade, não é sobre a instituição. É sobre a experiência que ele teve com essa instituição. O grande problema é que, primeiro, eu acho que são perguntas muito grosseiras, no sentido de que é uma aferição muito superficial das coisas que eles querem, e dessa pergunta, você deduz coisas muito exageradas. Se você achar que porque o professor, porque “eu não recebi o programa do curso no primeiro dia de aula” e isso significa que o professor não deu atenção para o curso é um pouco de exagero. Eu acho que são perguntas que não permitiram você alcançar a esse nível de conclusões, e conclusões muito absolutas, com uma ou duas perguntas. Você não teve sequer elementos aí para construir uma escala, um indicador um pouco mais robusto. É como se você perguntasse ao professor assim “em quem você votou na última eleição?”, aí a pessoa fala para você “eu não me lembrei” e disso daí você tira a conclusão de que esse eleitor é um imbecil, burro, não se interessa ... Você extrapola conclusões que eu não acho que esses indicadores não permitem absolutamente. Eu acho que esse tipo de avaliação, você poderia perfeitamente fazer com uma amostra, talvez até fora do momento em que ele está fazendo, é que você usa aquele momento que é o momento em que você está com o instrumento ali. Uma amostra com os estudantes e o que você precisaria fazer é mais perguntas. Para cada uma daquelas dimensões que eles querem avaliar, você precisaria ter pelo menos quatro ou cinco questões, pesquisadas, que permitissem você produzir um indicador.

Você faz uma pergunta e, a partir daí, você deduz que a qualidade... E o resultado, a interpretação que você faz, é uma extrapolação...

Eu tenho certeza de que, quando foi pensado, não foi pensando dessa maneira. A explicação era perfeitamente óbvia, “eu pego esses indicadores grosseiros, separo as situações em que a coisa está mais periclitante, e são esses cursos que eu vou priorizar na hora de avaliar”. E eu acho perfeito. Desse ponto de vista, não tenho nada contra, mas, se você vai fazer isso, você não pode publicar isso na forma de um ranking. É um passo além que você não poderia ter dado.