

CULTURA AVALIATIVA NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ: REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DO ENADE 2008

*Laura Alves de Souza
Wagner Bandeira Andriola*

SINAES: Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior

A estrutura e a legislação da avaliação institucional da educação superior no Brasil são estabelecidas pela Lei Nº 10.861, de 14 de abril de 2004, que instituiu o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES).

A proposta original do Sistema Nacional de Avaliação, intitulada *SINAES: bases para uma proposta de avaliação da Educação Superior*, foi apresentada pela Comissão Especial de Avaliação da Educação Superior (CEA) em agosto de 2003. No próprio subtítulo, está implícita a ideia de que o texto não era uma proposta pronta, acabada, mas a base, o ponto de partida para a construção de um autêntico Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (BRASIL, 2007).

O SINAES é formado por três procedimentos avaliativos: a avaliação das instituições de educação superior (AVALIES), constituída da autoavaliação e da avaliação externa; a avaliação dos cursos de graduação (ACG) e o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE).

Uma concepção central de avaliação deve assegurar coerência conceitual, epistemológica e prática, por meio de princípios, critérios, pressupostos e premissas que fundamentam a operacionalização dos processos. Nesse sentido, o SINAES tem como princípios (BRASIL, 2007):

- responsabilidade social com a qualidade da educação superior;

- reconhecimento à diversidade do sistema;
- respeito à identidade, à missão e à história das IES;
- globalidade institucional;
- continuidade do processo avaliativo como instrumento de política educacional;
- regulação, não com um fim em si mesma, mas articulada a uma avaliação formativa e construtiva.

Uma das críticas mais constantes às práticas avaliativas vigentes nos últimos anos é o uso de instrumentos isolados, os quais conduzem a uma visão parcial e fragmentada da realidade, não dando conta da riqueza e da complexidade da educação. Na verdade, uma avaliação que se pretenda criteriosa requer a utilização de múltiplos instrumentos, bem como a combinação de diversas metodologias (BRASIL, 2007).

Tomando como referência atual o SINAES, percebemos que este sistema, conquanto combine regulação e avaliação da educação superior, em relação aos anteriormente praticados, traz uma mudança de paradigma, principalmente no que diz respeito ao conceito de avaliação e de educação superior. Não se trata de uma opção técnica, mas, sobretudo, filosófica e política. De acordo com Dias Sobrinho (2004), essa mudança de paradigma se evidencia nos seguintes aspectos:

- mútua alimentação de avaliação e de regulação, em que a avaliação subsidia o processo regulatório;
- coesão entre os distintos instrumentos articulados e ampliação de concepções e práticas anteriores (atores, objetos, procedimentos, instrumentos);
- ampliação da concepção de educação superior, não se limitando ao ensino, mas à educação em suas dimensões técnicas, éticas, políticas e filosóficas;

- ampliação da concepção de formação, de modo a preparar cidadãos competentes, técnica, ética e politicamente;
- ampliação do objeto da avaliação, que passa a ser todas as dimensões científicas, pedagógicas, sociais e físicas da IES;
- ampliação dos sujeitos envolvidos, de forma que todos os atores componentes da comunidade universitária detenham a prerrogativa de participação na autoavaliação;
- ampliação da função dos avaliadores que assumirão funções formativas, de modo que não se limitem à prática de checagem para efeito de *rankings*;
- contribuição para a profissionalização na área de avaliação, evitando as improvisações, deficiências conceituais e ausência de critérios;
- substituição do ENC por processos globais, procurando apreender não apenas uma situação estática, mas os movimentos, a dinâmica e a interdisciplinaridade existente no âmbito das IES;
- adaptação dos instrumentos vigentes (curso, cadastro, avaliação da pós-graduação) à nova concepção e aos objetivos da avaliação;
- valorização de processos formativos e abordagens qualitativas; introdução de prática da meta-avaliação, determinando assim que a própria avaliação seja igualmente avaliada;
- oferecimento à sociedade de informações baseadas em dados institucionais e de ajuda no entendimento dos distintos setores da educação superior do MEC (SESu, INEP, SEMTEC, CAPES, etc);
- valorização da solidariedade e da cooperação, com destaque para a responsabilidade social da educação superior.

Enquadrado na característica própria do momento conjuntural de sua gênese, marcado pela integração de programas e políticas, o SINAES traz uma metodologia de articulação dos diversos instrumentos avaliativos. Por razões didáticas, nesse estudo, o enfoque recairá basicamente sobre o ENADE.

Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE)

Conforme o artigo 5º da Lei Nº 10.861/2004, o desempenho acadêmico dos estudantes será avaliado pelo Exame Nacional de Desenvolvimento Estudantil (ENADE), que se ocupará de avaliar os estudantes nos aspectos *competências, saberes, conteúdos curriculares e formação em geral*.

Conforme Ristoff & Limana (2007), este exame será aplicado aos alunos dos cursos de graduação, utilizando procedimentos amostrais, ao final do primeiro e do último ano de curso, com a periodicidade de três anos para cada estudante. Por estar centrado na trajetória e não no ponto de chegada, contempla diferentes momentos do percurso formativo do discente:

Uma característica marcante do ENADE, portanto, é o fato de o exame ser aplicado simultaneamente a ingressantes e concluintes, permitindo identificar o nível de ingresso e de saída dos alunos de um determinado curso, ajudando a orientar as instituições sobre a necessidade ou não de fazer ajustes ou revisões curriculares. Quanto aos exames, há itens comuns a todas as áreas. São questões de conhecimento geral sobre o mundo em que vivemos e questões de ética e de cidadania, consideradas por especialistas necessárias ou importantes para a educação de todos os universitários, independentemente de suas áreas de especia-

lização. O Exame inclui, pois, questões instrumentais que dizem respeito tanto com a formação do profissional quanto com a formação do cidadão. (RISTOFF & LIMANA, 2007, p.1).

Conforme foi citado, o Projeto do SINAES, desde o início, se colocou como um processo em construção, aberto a mudanças, e não como um sistema avaliativo fechado. Prova disso o fato de que, no ENADE 2008, período em que esta pesquisa se realizava, os estudantes ingressantes foram habilitados a fazer a prova, o que não ocorreu no ENADE 2011, quando, conforme Portaria Normativa Nº 8, de 15 de abril de 2011, do Ministério da Educação, somente os concluintes fizeram a prova. Vejamos o que diz o referido instrumento legal:

Nos termos do art. 5º, § 5º da Lei Nº 10.861/2004 e, em consonância com o art. 33-F da Portaria Normativa nº. 40/2007, em sua atual redação, os estudantes ingressantes inscritos nos termos deste artigo serão dispensados da prova a ser aplicada em 2011 e sua situação de regularidade será atestada por meio de relatório específico a ser emitido pelo INEP. (BRASIL, 2011, art. 5º, § 6º).

Na análise das representações dos discentes acerca do ENADE 2008, constatamos que muitos deles consideravam injusto que os ingressantes realizassem a mesma prova que os concluintes.

Em decorrência dessa mudança, outro item sofreu alteração. Para o cálculo do conceito dos cursos avaliados no ENADE 2011, foi considerado somente o desempenho dos concluintes, visto que os ingressantes não fizeram a prova.

Para cálculo do conceito do ENADE 2011, a ser atribuído aos cursos descritos no artigo 1º desta Portaria

Normativa, será considerado apenas o desempenho dos concluintes habilitados, regularmente inscritos pela IES e participantes do ENADE 2011. (BRASIL, 2011, Art. 8º, § 2º).

O ENADE é componente curricular obrigatório nos cursos de graduação, sendo inscrito no histórico do estudante, em que se atesta a sua participação ou, caso contrário, a dispensa do MEC. A avaliação será expressa por meio de conceitos, em uma escala de cinco níveis, de acordo com padrões mínimos estabelecidos por especialistas de várias áreas do conhecimento. O MEC concederá um estímulo (bolsa de estudo ou outro tipo de auxílio) aos estudantes que apresentarem melhor desempenho no ENADE, conforme estabelecido em regulamento (BRASIL, 2007).

Segundo a lei que institui o SINAES (Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004), é vedada, na divulgação dos resultados, a identificação nominal ou resultado individual, dado restrito ao interessado e fornecido em documento específico emitido pelo INEP. O ENADE será complementado por outros *instrumentais avaliatórios* do MEC, dentre os quais o levantamento do perfil dos estudantes, largamente importante para uma melhor compreensão dos resultados obtidos no exame (BRASIL, 2004a).

Aspectos Políticos da Avaliação Institucional

A avaliação nunca é neutra, porquanto supõe valores e julgamentos a partir de referenciais assumidos por quem a leva a efeito o processo avaliativo. Sempre que emitimos um julgamento, está implícita uma dada visão de homem e de mundo. Os objetos e processos de avaliação não são casuais, nem resultado de uma dimensão

técnica, mas sim, reveladores do nosso projeto de avaliação e de educação. A simples seleção do que será avaliado já configura um ato político, supõe uma escolha por parte de quem vai proceder à avaliação. Avaliar o que, para que e para quem?

Nesse sentido, Demo (1999) enfatiza a concepção política que está por trás do ato de avaliar e diz que seria ingênuo pensar a avaliação apenas como um processo técnico, dado ser ela também uma atividade política. Avaliar pode constituir um exercício autoritário do poder de julgar, ou, ao contrário, pode constituir um processo em que avaliador e avaliando buscam uma mudança qualitativa.

A constatação da presença ou ausência de algo não configura uma avaliação. É necessário ultrapassar a mensuração e classificação e chegar ao julgamento. A avaliação deve ter consequências, devendo ser apropriada por avaliadores e avaliados na tomada de decisões, sem jamais se configurar como um ato formal e técnico a ser engavetado. Nesta perspectiva, a prof.^a Sandra Zákia¹ (USP) questiona que a avaliação apenas para fins burocráticos não causa transformação, não induz à ação e perde o seu sentido. Para ela, o processo avaliativo segue as etapas descritas abaixo, tendo como ponto de partida e de chegada o projeto de avaliação, ou seja, do diagnóstico à ação:

DESCRIÇÃO → ANÁLISE → JULGAMENTO → DECISÃO → AÇÃO

¹ Retirado da Palestra "Avaliação Institucional no âmbito das Escolas de Ensino Fundamental e Médio", apresentada no IV Congresso Internacional em Avaliação Educacional – Avaliação: perspectivas para escola contemporânea, realizado pelo Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira – UFC, de 20 a 22 de novembro de 2008.

A reflexão levada a efeito até agora já evidencia ser necessário transcender o caráter burocrático da avaliação, romper com as resistências e ampliar o seu conceito apenas classificatório. Mesmo com a abertura política caracterizada a partir dos anos 1980, reforçamos que, no Brasil, há certo desgaste em relação à credibilidade dos processos avaliativos.

Nesse contexto, o Relatório Final de Autoavaliação Institucional da UFC (2006) constatou substancial desmotivação no tocante à participação dos atores internos, fato que reflete certa despolitização, algo bastante sintomático na atual conjuntura interna da mencionada instituição.

Pensar a dimensão política da avaliação institucional na UFC, de acordo com Andriola (2005), requer uma visão totalizante, pois a universidade, ao tempo em que influencia o contexto no qual está inserida, dele sofre influências, quer seja local, nacional ou internacional.

Conforme Nogueira (2004), estamos assistindo a um complicado processo de desgaste da política, ou melhor, a uma crise expressa no domínio do mercado sobre o Estado, no enfraquecimento das instituições e da cultura de "solidariedade". Como a política exacerba o ideal de vida coletiva, ela tende a se acomodar com dificuldade em épocas nas quais o individualismo se expande.

Para o referido autor, o mundo tornou-se globalizado, mas não é verdade que as coisas tornaram-se mais simples e transparentes apenas porque passaram a ter mais conexão e receber mais informações. Na verdade, a globalização compõe quadro que combina muito conhecimento e pouca reflexão, fortemente condicionado pelo vazio ético e utópico em que vivemos.

Nessa perspectiva, o mundo tornou-se um todo complexo onde já não é mais possível apreendê-lo por

uma visão linear e mecânica, sob pena de se estar capitulando à irracionalidade e ao caos. Aliás, segundo questiona Nogueira (2004), a própria ideia do caos, na sua formulação mais rigorosa, sugere que o real não é uma bagunça incognoscível, tampouco está submetido à linearidade simples e a determinismos grosseiros.

Compreender o mundo complexo em que vivemos, de acordo com Nogueira (2004), requer uma visão histórica, dialética e totalizante, fundamentada em alguns pressupostos fundamentais:

- ir além dos determinismos sedutores, com suas causalidades rígidas;
- pensar a realidade como processo, movimento e contradição;
- admitir as verdades como provisórias: recusar a ideia de que a ciência pode tudo;
- saber o que fazer com informações e conhecimentos. (Onde está a sabedoria que perdemos no conhecimento?);
- ir além do que se vê e se mostra, com o propósito de apreender o que existe;
- reconhecer que vivemos um “caos” eminentemente ordenado, cujos polos dialéticos se repelem e se atraem o tempo todo;
- pensar estrategicamente um modo de lidar (ou cooperar) com o outro num jogo social;
- valorizar a tese de que o homem é um ser que surpreende sempre e não se cansa de dar respostas;
- reconhecer que o sujeito é a chave de muita coisa;
- pensar dialeticamente tanto para valorizar a história como para entender seu ritmo.

Ainda na compreensão de Nogueira (2004), refletir de forma dialética a complexidade do nosso mundo nos ajuda a entender que a política é um espaço humano por excelência, sendo os cidadãos os seus protagonistas permanentemente desafiados a organizar a vida coletiva de modo justo e eficiente, bem como a, tanto quanto possível, desmistificar o poder, colocando-o a serviço do homem.

Corroborando as ideias do autor, parece-nos adequado concordar com ele no seguinte ponto: quando nos esquivamos de agir, omitindo-nos à participação nos processos políticos, quer seja por descrédito ou por uma visão crítica de “boicote”, o sistema continua a funcionar sem a nossa participação e as decisões são tomadas de acordo com os interesses de uma minoria.

Definição das Categorias Cultura e Representação Social

Ao considerar a participação de todos os sujeitos envolvidos pelo cotidiano universitário e a adesão voluntária às instituições, a proposta do SINAES se caracteriza como uma atividade democrática, que valoriza o engajamento de todos e estimula o desenvolvimento de uma cultura avaliativa.

A cultura é socialmente construída. Ela se processa no desenrolar da própria realidade vivida, quando permite às pessoas verem e compreenderem fatos, ações, objetos, expressões e situações particulares, de maneira distinta.

Morgan (1996) salienta que a vida dentro de uma cultura flui muito suavemente e que, somente quando alguém quebra um padrão com uma ação desorganizadora ou questiona essa realidade, percebe-se a sutileza do cotidiano. Porém, a habilidade de se aplicar uma regra pede

muito mais do que o conhecimento da regra em si, além de não garantir que ela seja cumprida. Somente quando essa ideia passa a fazer parte da cultura é que ela que adquire legitimidade e se processa de forma não impositiva.

O conceito de cultura adotado neste trabalho está fundamentado em Morgan (1996, p.143), que a definiu como:

[...] Uma forma muito desenvolvida de prática social, influenciada por muitas interações complexas entre pessoas, situações, ações, circunstâncias. Embora possa ser vista como um padrão visível refletindo costumes, crenças, histórias, rituais, normas, este padrão é apenas uma abstração imposta pela cultura, a partir do exterior, que ajuda o observador a dar sentido ao que está acontecendo na cultura, mas, não é sinônimo da experiência da cultura em si mesma.

A visão de que a cultura não passa de um conjunto de variáveis distintas como crenças, normas, rituais é mecanicista e leva a inferir a possibilidade de manipulá-la de maneira instrumental. A difusão da cultura, segundo Morgan (1996), ocorre de maneira holográfica, ou seja, não está sujeita ao controle direto de nenhum grupo de indivíduos em particular.

Para Morgan (1996), a ideia equivocada de que a cultura pode ser manipulada é própria de perspectivas que defendem a administração da cultura. Na verdade, os gestores até podem influenciar a evolução da cultura através de suas representações simbólicas e tentar promover valores desejados, entretanto, ainda que compreendam a cultura de uma instituição, não podem se arvorar de ter encontrado uma receita de resolução dos problemas. Em outras palavras: podem-se até usar algumas variáveis culturais para obter determinados resultados, mas é absolutamente inviável administrar a cultura em si.

Nesse sentido, quando se fala na necessidade de se instituir uma cultura de avaliação nas IES, Suanno (2002) considera a cultura avaliativa um princípio metodológico da avaliação institucional, e não um instrumento. Portanto, pode-se estimular o processo através do direcionamento de algumas variáveis culturais, o que Andriola (2005) caracteriza como sensibilização da comunidade interna acerca do processo de avaliação.

O processo de autoavaliação institucional, de acordo com Suanno (2002), por ter caráter pedagógico, há de promover e incentivar uma cultura avaliativa que seja construtiva, participativa, permanente e comprometida com os objetivos do projeto avaliativo. No entanto, devemos lembrar que a aculturação de novos hábitos não se dá de forma automática nem imediata: a construção de uma cultura de avaliação é um processo que demanda tempo, continuidade, informação e reflexão, tudo isso para provocar consciência institucional e novas atitudes mentais.

Morgan (1996) sugere que, em certo sentido, a natureza de uma cultura seja encontrada nas suas normas sociais e costumes, afirmando, porém, que, na maioria das circunstâncias, o processo de fazer sentido ocorrerá somente se o comportamento for desafiado. Para ela, isso parece se dever mais à cultura do que ao surgimento de regras. E mais: embora frequentemente nos vejamos vivendo em uma realidade com características objetivas, as solicitações da vida pedem muito mais de nós do que apenas isso. Elas requerem que assumamos o papel ativo de trazer as nossas realidades à tona, por meio de vários esquemas representativos, mesmo que essas realidades habitualmente se imponham sobre nós “da forma que as coisas são”. Nesse contexto, Morgan (1996) infere que cultura é representação e não obediência a regras.

Tomando como base a relação estabelecida por Morgan (1996) entre cultura e representação, procuramos entender o que é representação social e como se processa esse vínculo entre as duas.

Ao reconhecer que atingimos ou representamos a realidade do mundo diário, de acordo com Morgan (1996), pensamos a cultura como algo poderoso. Compreendida dessa forma, a cultura não pode mais ser vista como uma simples variável que as sociedades ou as organizações possuem, mas sim, como um fenômeno ativo, vivo, mediante o qual as pessoas criam e recriam os mundos dentro dos quais vivem.

A necessidade de estarmos informados sobre o mundo à nossa volta, de acordo com Jodelet (2001), leva-nos a criar representações, com vistas a compreendê-lo, administrá-lo ou enfrentá-lo. As representações são fenômenos complexos e estão sempre em ação na vida social, implícitas nas palavras dos discursos veiculados em mensagens e imagens midiáticas e cristalizadas em condutas e organizações. Sua riqueza como fenômeno, conforme a autora, manifesta-se nos diversos elementos informativos, cognitivos, ideológicos, normativos, bem como nas crenças, valores, atitudes, opiniões e imagens. É essa totalidade significativa que se encontra no centro da investigação científica, que atribuí como tarefa descrevê-la, analisá-la, explicá-la, em suas dimensões e formas, processos e funcionamento.

A definição da categoria *representação social* nesse trabalho está de acordo com Jodelet (2001, p.8), que a concebeu como uma forma de conhecimento socialmente elaborada e partilhada, com um objetivo prático, que contribui para a construção de uma realidade comum a um conjunto social. A autora destaca que as representações

sociais, na qualidade de fenômenos cognitivos, envolvem a pertença social dos indivíduos, incluindo as implicações afetivas e normativas, as interiorizações de experiências, práticas, modelos de condutas e pensamentos socialmente inculcados ou transmitidos pela comunicação social que com elas têm relação. O lugar, a posição social ou as funções que os indivíduos ocupam determinam os conteúdos representacionais e sua organização.

Nesse sentido, Bourdieu (2007, p.119) faz um confronto entre as representações sociais e as relações de poder, tendo como fio condutor as divisões sociais:

O efeito simbólico exercido pelo discurso científico na produção da crença da unidade (tanto no seio do próprio grupo como nos outros grupos), tende a gerar a unidade real. Nada há de menos inocente do que a questão, que divide o mundo douto do saber se se devem incluir critérios pertinentes não só as propriedades ditas objetivas (como a ascendência, o território, a língua, a religião, a atividade econômica), mas também as propriedades ditas subjetivas (como o sentimento de pertença), quer dizer, as representações que os que os agentes sociais têm das divisões da realidade é que contribuem para a realidade das divisões.

Spink (1993) corrobora a definição de Jodelet (2001), definindo a representação como um conhecimento prático, orientado para a comunicação e para a compreensão do contexto social, material e ideativo em que vivemos. Diz também que essas representações se manifestam como elementos cognitivos através de imagens, conceitos, categorias, teorias, mas não se reduzem jamais aos componentes cognitivos. Sendo socialmente elaboradas e compartilhadas, contribuem para elaboração de uma realidade comum, que possibilita a comunicação. Desse modo, as representações são fenômenos sociais que, mesmo con-

sideradas a partir do seu conteúdo cognitivo, têm que ser entendidas pelo seu contexto de produção, ou seja, partindo-se das funções simbólicas e ideológicas a que servem e das formas de comunicação onde circulam.

A representação social constitui um processo de mediação que compõe a relação sujeito-objeto da seguinte forma: o sujeito constrói o conhecimento pela interpretação que obtém do objeto; no cotidiano, a prática social expressa a representação através dos elementos cognitivos (imagens, conceitos) que o sujeito tem do objeto. *Necessário se faz, nessa construção da realidade, compreender as condições de produção e reprodução da mensagem, com as suas variáveis psicológicas, sociológicas, ideológicas, culturais, a fim de identificar o que se interpõe nas entrelinhas dos discursos.*

Sabemos que as relações sujeito-objeto e teoria-prática não são dois momentos estanques e separados, mas faces de um mesmo processo, no qual se completam. Mostrar cada momento isoladamente constitui um recurso didático incapaz de abarcar o movimento, a dinâmica da realidade social.

Apesar dos múltiplos campos de estudo das representações sociais, com base em estudos de Jodelet (2001), Spink (1993) assinala a importância da definição precisa do aspecto a ser abordado no estudo. Caracterizando nosso tema de estudo, ou, como salienta Spink (1993), contextualizando o campo das representações,, temos como objeto o ENADE 2008 e como sujeitos os coordenadores de cursos e os alunos selecionados para o referido exame na Universidade Federal do Ceará. É na manifestação das representações sociais na realidade cotidiana que percebemos a concepção e as imagens que caracterizam a cultura avaliativa na UFC.

Método

A base empírica desta investigação foi realizada na Universidade Federal do Ceará, *campus* de Fortaleza, mais especificamente nos cursos de graduação que participaram do ENADE 2008.

Pela especificidade deste estudo, que se caracteriza como uma pesquisa quantiqualitativa de natureza exploratório-descritiva, utilizamos o método indutivo, o que nos permitiu fazer inferências sobre o discurso dos sujeitos participantes e as representações sociais que eles transmitem, associando-os à realidade da UFC.

Sujeitos do Estudo: Populações e Amostras

A pesquisa foi efetivada com os seguintes sujeitos:

- **coordenadores:** treze coordenadores dos cursos de graduação selecionados para o ENADE 2008;
- **discentes:** dez alunos por curso entre os selecionados para o ENADE 2008, totalizando 130 discentes. Como as indagações são gerais, não se fez necessário separar na amostra ingressantes e concluintes.

Como síntese informativa, o quadro a seguir apresenta os quantitativos das amostras referidas.

Tabela 1 – Sujeitos da Pesquisa por Classificação de Curso

ANÁLISE TEMÁTICA: ENADE, PARTICIPAÇÃO DOS ALUNOS DA UFC			
		COORDENADORES	ALUNOS
CURSOS	Arquitetura e Urbanismo	01	10
	Ciências Biológicas	01	10
	Ciências Sociais	01	10
	Ciências da Computação	01	10
	Engenharia de Alimentos	01	10
	Filosofia	01	10
	Física	01	10
	Geografia	01	10
	História	01	10
	Letras	01	10
	Matemática	01	10
	Pedagogia	01	10
	Química	01	10
	TOTAL		13

Instrumentos

Questionários aplicados a alunos e coordenadores: instrumento composto de cinco questões (duas abertas e três fechadas), tendo como referência o ENADE 2008 e a participação dos alunos no referido exame.

Procedimentos

Os questionários dos alunos foram aplicados nos meses de dezembro de 2008 e março de 2009. As informações foram obtidas da seguinte forma: fomos às salas de aula, restaurante universitário, cantinas, encontros universitários realizados nesse período, enfim, nos locais onde pudéssemos encontrar os sujeitos da pesquisa, tendo em vista que o processo de coleta foi iniciado no fim

do semestre, período em que os alunos já estavam muito dispersos, principalmente os do *campus* do Pici.

Aos coordenadores, os questionários foram aplicados no período de março a maio de 2009, mediante agendamento de visitas por telefone, envio de e-mail e contatos pessoais com servidores que mediarão a obtenção de informações. Foi um processo demorado devido aos muitos compromissos e atividades que esses profissionais assumem. Na maioria das vezes, deixamos o questionário para recolher depois, tendo havido os que, de forma prestativa, receberam e responderam o questionário por e-mail e até se prontificaram a esclarecer alguma dúvida que viesse a surgir.

Em um primeiro momento, os questionários foram analisados quantitativamente, separados por categoria e tabulados, após o que se calculou a frequência relativa de cada variável. Em seguida, foram analisados qualitativamente, para identificar as categorias de respostas mais relevantes obtidas e inferir, através do conteúdo, os significados e as representações implícitas ou explícitas em cada resposta. Por fim, foram confrontadas as categorias elaboradas teoricamente com as representações dos respondentes, observando sempre a articulação entre o referencial teórico e as questões levantadas pela pesquisa.

O estudo a seguir apresenta uma análise das representações dos alunos e coordenadores dos cursos selecionados para o ENADE 2008 atinentes ao referido exame.

Resultados da Pesquisa de Campo

■ ANÁLISE GERAL DOS COORDENADORES

Iniciamos o questionário, indagando sobre a política de avaliação. Perguntamos aos coordenadores se eles

conhecem a sistemática de avaliação do ENADE. A análise das respostas foi sistematizada na construção do seguinte gráfico:

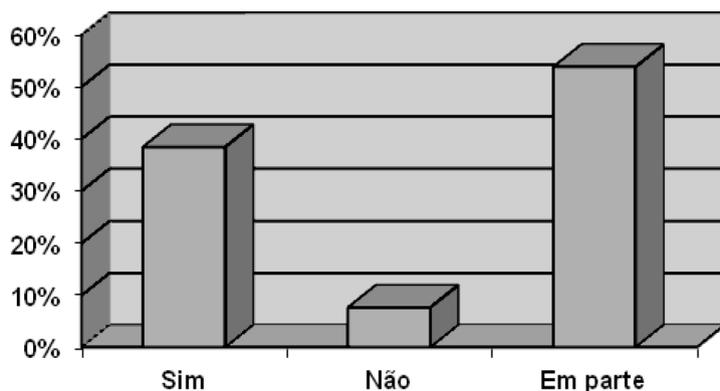


Gráfico 1 - Conhecimento dos Coordenadores sobre o ENADE - UFC

Trinta e oito por cento (38%) dos coordenadores afirmaram conhecer a sistemática de avaliação do ENADE, 54% afirmaram conhecê-la parcialmente e 8% revelaram total desconhecimento dessa sistemática. De modo geral, pode-se dizer que 92% dos coordenadores que responderam o questionário conhecem, no todo ou em parte, a sistemática de avaliação do ENADE. Em relação a essa questão, gostaríamos de lembrar que alguns coordenadores estavam iniciando a sua gestão (Arquitetura e Urbanismo e Letras) naquele momento, isto é, depois de o exame ser realizado. Sabemos que o boicote tem sido uma prática notória de alguns cursos para protestar contra o ENADE. Diante disso, perguntamos aos coordenadores se eles concordavam com a assertiva de que o boicote à prova do ENADE representa uma postura crítica dos cursos, conquanto possa se tornar prejudicial à própria imagem dos cursos de graduação. Obtivemos o seguinte resultado.

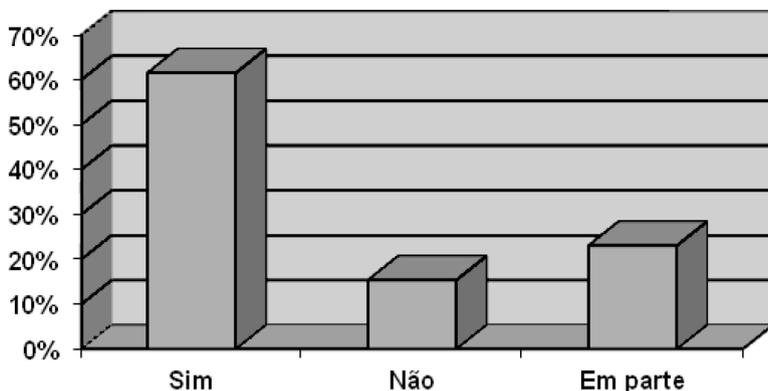


Gráfico 2 - Opinião dos Coordenadores sobre o Boicote ao ENADE - UFC

Sessenta e dois por cento (62%) dos coordenadores responderam que o boicote é prejudicial à imagem dos cursos. Eles justificam sua resposta com os seguintes argumentos.

1. *O boicote não leva à discussão o processo de avaliação da qualidade de um curso, além de passar uma visão negativa para a sociedade.*
2. *O boicote pode levar um curso a receber uma nota baixa, que não represente efetivamente a realidade..*
3. *Ao exercer o boicote, as universidades públicas ficam com baixo índice de aproveitamento no conceito do ENADE.*
4. *O boicote nega a avaliação, mas não lança uma proposta alternativa.*
5. *Torna-se difícil avaliar se a nota baixa foi decorrente do boicote ou ao baixo nível dos alunos.*
6. *Deixar de participar não é ter postura crítica. As manifestações contrárias ao ENADE devem ser*

feitas através dos órgãos ou entidades de representação.

Outros 23% dos coordenadores tiveram opinião coincidente com o grupo anterior, justificando-se com os seguintes argumentos:

1. O boicote demonstra receio dos cursos de mostrar as suas falhas.
2. O boicote não é assim tão “crítico”. Reflete muito mais uma voz de oposição ao governo do que uma postura crítica.
3. As razões para o boicote são pífias e não se sustentam ante qualquer averiguação crítica.

Quinze por cento (15%) dos coordenadores discordam de tudo que foi dito até agora e assim argumentam:

1. O boicote indica que houve na IES um momento de reflexão crítica e avaliativa sobre o curso e sobre o ENADE.
2. É no embate que se constrói o ensino público, no questionamento crítico e sério.

De modo geral, pode-se dizer que 85% coordenadores que responderam o questionário não são favoráveis à prática do boicote. Para eles, o boicote tem uma representação negativa. Os outros 15% consideram que o boicote é um questionamento dos alunos sobre a forma de avaliação.

Ainda sobre o boicote ao ENADE, comentamos com os coordenadores o fato de alguns cursos entregarem a prova em branco como forma de protesto. Procuramos

saber a que se pode atribuir essa resistência. Entre cinco fatores explicativos, solicitamos que escolhessem três e deixamos um item em aberto para que pudessem acrescentar outros. O resultado foi o seguinte:

1. Os alunos não se sentem sujeitos da avaliação. (38%)
2. A prova é padronizada nacionalmente e não leva em conta a diversidade e a especificidade regionais. (38%)
3. É uma avaliação imposta de fora para dentro da universidade (31%).

Na opção *outros*, alguns coordenadores acrescentaram sugestões.

1. Há um movimento de oposição ao governo que se organiza em torno do ENADE. Isso se alia à resistência natural às avaliações.
2. Todos os participantes do processo, alunos, professores e IFES deveriam discutir a importância do ENADE. A participação dos alunos deveria ser enaltecida.
3. Torna-se importante difundir na comunidade acadêmica que avaliação não é para executar alunos, professores, e sim, para redimensionar os processos com vista à melhoria da qualidade do ensino.

Outra questão que lançamos para os coordenadores está relacionada à postura de algumas IES privadas que organizam verdadeiros “cursinhos” preparatórios para essa prova, para, em seguida, utilizar os resultados do ENADE como ferramenta de *marketing*. Perguntamos se eles concordam com isso e pedimos que justificassem as respostas. Eis o resultado:

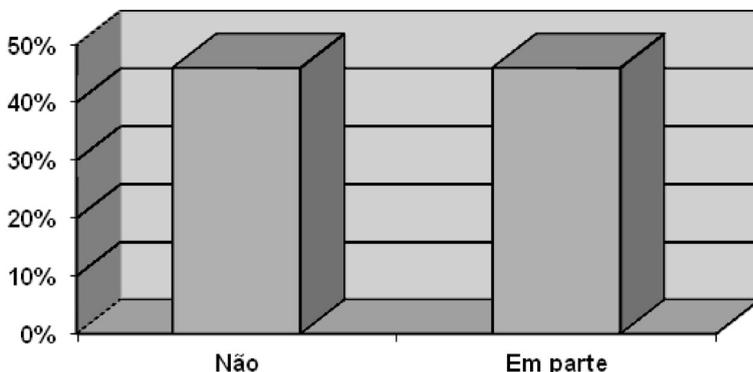


Gráfico 3 – Opinião dos Coordenadores sobre a Utilização do Resultado do ENADE como Ferramenta de *Marketing* – UFC

Quarenta e seis por cento (46%) dos coordenadores não concordam com os cursos preparatórios para a prova, tampouco que os resultados do ENADE sejam utilizados para o marketing das instituições privadas. Suas justificativas foram as seguintes:

1. Essa atitude não se coaduna com um sistema democrático. As deficiências da avaliação devem ser analisadas a fim de se buscar soluções.
2. O ENADE não é um vestibular, mas uma avaliação sobre a formação geral e específica do aluno.
3. O ensino não é mercadoria e nenhum tipo de aprendizagem pode se dar em face do adestramento das pessoas.
4. A avaliação deve traçar um perfil autêntico/natural e não algo artificialmente modificado.
5. Não há formulas mágicas que substituam uma boa formação. Não é à toa que as IFES, mesmo sem “cursinhos”, obtêm as melhores notas no ENADE.
6. Trata-se de uma atitude falaciosa que desvia o real sentido do ENADE, dispositivo que se preocupa em

avaliar o desempenho acadêmico dos alunos em relação ao conteúdo curricular, bem com sua formação geral durante o curso de graduação.

Comungando com o pensamento do grupo anterior outros 46% dos coordenadores justificaram suas respostas com os seguintes argumentos:

1. No mundo do mercado, essa é uma prática legítima e funciona.
2. O marketing é hoje a alma dos negócios. E os cursos particulares, infelizmente, são negócios.
3. Bons resultados no ENADE podem ser usados como propaganda, porém preparar os alunos para o ENADE não me parece bom. O aluno deve ser preparado para a vida profissional .
4. A existência desses "cursinhos" é apenas para disfarçar a má-formação dos alunos. O ENADE é para verificar se a formação dos alunos nos cursos está sendo de acordo com o proposto.

Por fim, ao indagarmos o que poderia ser feito para melhorar os níveis de participação dos cursos no ENADE, oferecemos-lhes três opções e acrescentamos o item *outras*, para comentários adicionais. Vejamos o resultado:

1. Buscar maior comprometimento da administração superior com a sistemática da avaliação institucional em todas as suas etapas.
2. Promover palestras com informações em setores onde haja baixa adesão de alunos ao ENADE.

Vinte e três por cento (23%) dos coordenadores apresentaram sugestões para melhorar os níveis de participação dos cursos no ENADE.

1. O papel do corpo docente é de orientar o corpo discente. Acredito que o corpo docente deve também temer ser avaliado.
2. O que precisa ser promovida é a cultura de avaliação em todos os níveis. O ENADE, quando visto dentro de sistema de avaliação SINAES, faz todo o sentido e apresenta muito mais pontos fortes do que deficiências. O ENADE precisa ser melhorado e aperfeiçoado e não boicotado.
3. O movimento estudantil deveria pegar os resultados do ENADE e cobrar melhorias para as fragilidades identificadas por meio do exame.

Análise Geral dos Discentes

Perguntamos aos alunos se eles conheciam a sistemática de avaliação do ENADE. Através da análise dos resultados, construímos o seguinte gráfico:

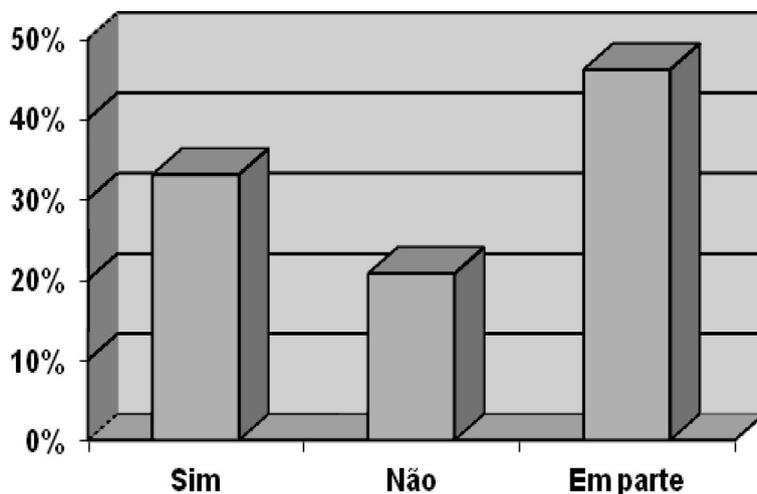


Gráfico 4 – Conhecimento dos Alunos sobre o ENADE – UFC

A maioria dos alunos (46%) disse conhecer, em parte, a sistemática de avaliação do ENADE; 33% responderam sim, e 21% responderam que não conhecem a forma de avaliação do ENADE. De modo geral, pode-se dizer que 79% dos alunos que responderam o questionário conhecem, no todo ou em parte, os critérios da avaliação do ENADE.

Na questão seguinte, indagamos se os alunos concordam com a assertiva de que, embora o boicote ao ENADE represente uma postura crítica de alguns cursos, essa atitude pode vir a tornar-se um instrumento contra a própria imagem pública dos cursos de graduação. Eis os resultados:

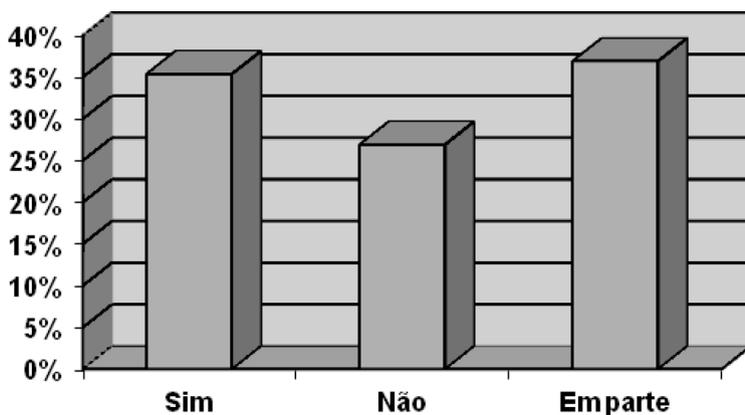


Gráfico 5 - Opinião dos Alunos sobre o Boicote ao ENADE - UFC

Trinta e sete por cento (37%) dos alunos concordam, em parte, com a assertiva, aduzindo ser o boicote uma crítica superficial que, apesar de ter sua importância, não se mostra eficiente, e ainda que a luta dos estudantes devia se concentrar nas mudanças de que o processo seja

passível. Os grupos que boicotam tendem a ser malvistas devido à credibilidade do ENADE. Boicotar é, pois, uma alternativa demasiadamente radical e passa uma imagem negativa de desordem da universidade, enquanto o governo segue, fazendo a sua parte.

Para outro grupo de 35% dos alunos, o boicote pode, de fato, tornar-se um instrumento contra a imagem dos cursos que a ele aderem, usando os seguintes argumentos:

1. O boicote não é a melhor forma de reivindicar, porque, mesmo representando o descontentamento dos alunos, traz prejuízo aos cursos.
2. Além de manchar a imagem da universidade, o boicote prejudica os alunos, pois o mau desempenho vai para o seu histórico.
3. Não comparecendo à prova, o aluno ficará sujeito a não receber o diploma.
4. O boicote não irá mudar a concepção do MEC quanto à avaliação.

Alguns alunos comentaram que, mesmo não concordando com a forma de avaliação, não fizeram boicote, e outros até elogiaram a qualidade da prova do ENADE, acrescentando que os cursos não têm porque fugir deste tipo de avaliação.

Vinte e sete por cento (27%) dos alunos não concordam que o boicote pode ser um instrumento prejudicial à imagem dos cursos. Vejamos seus comentários.

1. O boicote é uma alternativa de resistência à avaliação.
2. O estado não pode obrigar os alunos a fazerem a prova, por isso deveria ser facultativo.

3. A imagem pública dos cursos que boicotam só pode ser vista de forma negativa para a grande massa populacional, que aceita pacificamente tudo o que lhe é imposto.
4. O boicote tem o objetivo de incentivar a criação de uma melhor avaliação dos cursos.

De modo geral, 72% dos alunos acreditam que o boicote não é, em maior ou menor grau, uma alternativa proveitosa para a imagem dos cursos. Dessa forma, ficou demonstrado o elevado percentual dos que são contrários ao boicote (72%) e número pequeno dos que se posicionaram inteiramente favorável a ele, por curso, como se demonstra a seguir:

Tabela 2 – Percentual de Alunos por Curso que Opinaram contra o Boicote ao ENADE ou a Favor Dele

Cursos	Percentual de alunos a favor do boicote ao ENADE	Percentual de alunos contra o boicote ao ENADE
Arquitetura e Urbanismo	50%	50%
Biologia	30%	70%
Computação	20%	80%
Ciências Sociais	10%	90%
Engenharia de Alimentos	30%	70%
Filosofia	30%	70%
Física	10%	90%
Geografia	10%	90%
História	70%	30%
Letras	10%	90%
Matemática	30%	70%
Pedagogia	40%	60%
Química	40%	60%

Analisando a tabela, podemos concluir que os cursos com menor percentual de alunos que se posiciona-

ram a favor do boicote ao ENADE foram Ciências Sociais, Física, Geografia e Letras, cada um com 10%, e o curso com maior percentual de alunos a favor do boicote foi o de História (70%).

Não se pode concluir que esses resultados revelem, com fidelidade, a não adesão ao boicote, haja vista que muitos alunos a ele favoráveis disseram tem feito a prova do ENADE porque o resultado vai para o histórico, ou para não terem o diploma retido, ou ainda para não prejudicar o conceito do curso.

Comentamos o fato de que, nas últimas provas do ENADE, alguns cursos entregaram a prova em branco como forma de protesto. Procuramos saber a que se pode atribuir essa resistência. Solicitamos que, entre cinco fatores explicativos, os respondentes escolhessem três. Segue abaixo o resultado por ordem de escolha.

1. Sua validade técnica é questionável e sua metodologia é inadequada.
2. A prova é padronizada nacionalmente e não leva em conta a diversidade e a especificidade regionais.
3. É uma avaliação imposta de fora para dentro da universidade.

Foi igualmente perguntado aos alunos se eles concordam com a postura de algumas instituições que realizam cursos preparatórios para a prova do ENADE e utilizam os resultados para fazer propaganda dos seus cursos e solicitada a justificativa às respostas. Vejamos os resultados:

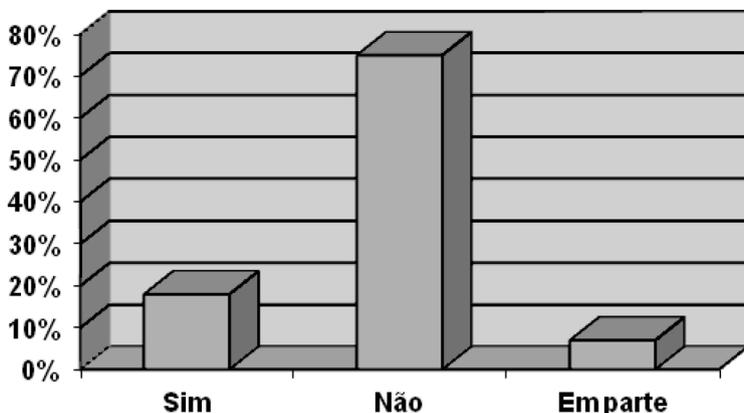


Gráfico 6 – Opinião dos Alunos sobre a Utilização do Resultado do ENADE como Ferramenta de *Marketing* – UFC

A maior parte dos alunos (75%) não concorda com a utilização dos resultados do ENADE no *marketing* das instituições privadas. Eles consideram que isso é uma postura mercadológica e que, agindo assim, a faculdade está visando apenas os resultados e não a formação dos estudantes. Quanto aos cursinhos, os alunos também se mostraram em posição discordante, aduzindo tratar-se de algo artificial, ou seja, de uma espécie de maquiagem dos resultados sobre a qualidade do curso. O ENADE serve para avaliar o que o aluno aprendeu durante o curso, e, se o ensino for de qualidade, não haverá a necessidade de esse cursinhos existirem.

Dezoito por cento (18%) dos discentes responderam que concordam com o uso dos resultados do ENADE para fazer *marketing*. Para eles, trata-se de um ato legal focado na obtenção de lucros. Para as faculdades particulares, o *marketing* é importante, e as universidades públicas não precisam se preocupar com isso. Em relação aos “cursinhos”, eles consideram que é apenas uma forma de dar ao aluno a oportunidade de rever matérias do início do curso.

Respeitante à mesma indagação, apenas 7% dos alunos foram favoráveis. De acordo com eles, essa postura, apesar de pouco ética, é uma forma de essas instituições promoverem seus cursos, trazerem mais alunos e, conseqüentemente, auferirem mais lucros, vez que são empresas educacionais.

Para finalizar, indagamos o que fazer para melhorar os níveis de participação dos cursos no ENADE. Oferecemos três opções, e acrescentamos o item *outros* para eles opinarem sobre o assunto. Estas são as opções escolhidas.

1. Criar, no âmbito de cada departamento, uma comissão especial para organizar e orientar a participação dos alunos no ENADE.
2. Buscar maior comprometimento da administração superior com a sistemática da avaliação institucional, em todas as suas etapas.

Trinta e dois por cento (32%) dos alunos assinaram a opção *outros* e fizeram comentários, sugerindo práticas de avaliação mais proveitosas, como se detalha a seguir: avaliações somente ao final do curso; avaliação semestral; emprego de métodos de avaliação condizentes com as especificidades do curso e da universidade; avaliação anual contínua, abrangendo provas, trabalhos e dissertação; avaliação mais focada na correção das falhas; participação dos alunos na elaboração dos instrumentos de avaliação. Outro grupo de estudantes aproveitou o espaço para manifestar sua insatisfação com frases do tipo: fora o ENADE; não ao ENADE; o governo não pode impor, o ENADE deveria ser facultativo. A leitura que se pode fazer dessas manifestações é a de que se trata da crítica pela crítica, sem a ressonância política de um movimento estudantil organizado.

Considerações Finais

Nos últimos anos, vem-se desenvolvendo, ainda que de forma lenta, uma nova visão em todos os níveis educativos a respeito da avaliação. Por muito tempo, ela esteve focada na relação aluno-professor, privilegiando apenas a mensuração da aprendizagem. Atualmente, a avaliação educacional é diversificada e se aplica a múltiplas dimensões: instituições, cursos, currículos, programas, professores, alunos.

Isso leva alguns autores, por exemplo, Orden Hoz (1977) e Andriola (1999), a dizerem que estamos vivendo a era da avaliação. Endossando essa ideia, Viana (2005) questiona que algumas sociedades, caso da norte-americana, possuem verdadeira obsessão pela avaliação; outras usam-na com moderação, o que parece ser o caso da Inglaterra. Um terceiro grupo de países do Terceiro Mundo sofre a influência de agências internacionais de financiamento, as quais usam a avaliação como forma de controlar seus subsídios financeiros e de influenciar as políticas públicas. Nesses países, a situação é de plena euforia avaliativa, especialmente diante da possibilidade de conhecer seus sistemas de ensino e de criar novas condições de superação de seus diversos problemas.

Nesse contexto, Viana (2005) considera que a avaliação é vista, por vezes, como um processo revolucionário que promoverá mudanças imediatas em todo o sistema, abrangendo todos os sujeitos (gestores, técnicos, professores, alunos). Na sua análise, convém atentar para o fato de que nada se faz aos saltos, ou seja, a avaliação não gera um quadro de revolução. Viana ainda leva em conta outro aspecto: as instituições tendem a ser conservadoras e a avaliação não está comprometida com o conservado-

rismo. Concordamos com o autor quando ele diz que a avaliação não deve ser vista nem como um processo revolucionário que resolverá todos os problemas nem com o descrédito de que nenhuma consequência trará, mas como um processo que conduz a mudanças desejáveis, com as quais está comprometida.

A essa altura desta reflexão, já desponta como premente a necessidade de se promover uma cultura avaliativa, capaz de envolver os sujeitos no processo e de romper com o conservadorismo. No entanto, devemos lembrar que a aculturação de novos hábitos não se dá de forma automática nem imediata: a construção de uma cultura de avaliação é um processo que demanda tempo, continuidade, informação e reflexão, o que, por certo, resulta no impulso da consciência institucional e no surgimento de uma visão crítica e participativa. O papel da instituição é informar a comunidade universitária sobre o processo avaliativo, através dos setores que executam a avaliação, conquanto a conscientização e a participação sejam processos subjetivos.

Durante a pesquisa para elaboração da monografia de especialização, constatamos que não há, na UFC, uma sólida cultura avaliativa, marcada pela participação dos segmentos que a compõem.. Além disso, percebemos as relações existentes entre a cultura avaliativa e as representações sociais sobre o processo e o sistema avaliativo. Nessa perspectiva, o objetivo desta pesquisa foi analisar a cultura avaliativa na Universidade Federal do Ceará, tendo como base as representações sociais dos coordenadores de cursos e dos alunos sobre o ENADE 2008.

As representações sobre a participação discente no ENADE foram analisadas pela ótica dos coordenadores e de alunos dos cursos selecionados para o ENADE 2008.

Conforme 85% dos coordenadores, o boicote ao ENADE é prejudicial à imagem pública dos cursos de graduação. Boicotar não leva à discussão crítica, nega a avaliação e não lança proposta alternativa. Certo é que omitir-se de participar não é uma postura crítica. Muito ao contrário, os estudantes devem participar e manifestar-se através dos órgãos ou entidades de representação. Para 15% dos coordenadores, o boicote é uma forma de protesto dos alunos à avaliação do ENADE. É no embaite que se constrói o ensino público, como resultado de questionamentos críticos e sérios. Sobre os motivos da resistência dos alunos à avaliação do ENADE, no geral, os coordenadores acreditam que os alunos não se sentem sujeitos da avaliação pelo fato de ela ser imposta de fora para dentro da universidade, além de ser padronizada nacionalmente, ignorando as diversidades e especificidades regionais. Eles reforçam que é preciso ser instaurada uma cultura de avaliação em todos os níveis. O ENADE, quando visto dentro do sistema de avaliação SINAES, apresenta mais pontos fortes do que deficiências. Ao final, eles sugerem que todos os participantes do processo, alunos, professores, IFES deveriam discutir a importância do ENADE.

De acordo com 72% dos alunos, o boicote ao ENADE é prejudicial à imagem pública dos cursos de graduação, porquanto não passa de uma crítica superficial, que, apesar de ter sua importância, deveria estar focada na luta por mudanças. Os grupos que boicotam tendem a ser mal vistos, dado o nível de credibilidade do ENADE. Vinte e sete por cento (27%) dos alunos consideram o boicote uma alternativa de resistência à avaliação, com o objetivo de incentivar a criação de uma melhor avaliação dos cursos. Esses estudantes questionam que o Governo não pode obrigá-los a fazer a prova e que esta deveria ser

facultativa. Quanto aos motivos da resistência dos alunos à avaliação do ENADE, eles consideram que sua validade técnica é questionada e sua metodologia, inadequada, principalmente pelo fato de a prova ser a mesma para ingressantes e concludentes e padronizada nacionalmente, não levando em conta as diversidades regionais, por fim, que o ENADE tem um caráter impositivo. Para incentivar os níveis de participação no ENADE, eles sugerem que seja criada, no âmbito de cada departamento, uma comissão especial para organizar e orientar os alunos. Na opção *outros*, acrescentaram outras sugestões, atrás mencionadas.

Como pudemos ver, as representações têm um caráter específico, não pelo fato de serem subjetivas, mas pelas próprias condições de produção. Para Jodelet (2001), o lugar, a posição social ou as funções que os indivíduos ocupam determinam os conteúdos representacionais e sua organização.

Analisando as representações dos coordenadores e dos alunos, percebemos essas especificidades em relação à inserção social e aos interesses inerentes a cada segmento. Nesse sentido, Bourdieu (2007) considera que todo campo é lugar de uma luta mais ou menos declarada pela definição da força simbólica das partes envolvidas, nunca completamente independente de sua posição no jogo. O espaço social é multidimensional, conjunto aberto de campos relativamente autônomos, quer dizer, subordinados quanto ao seu funcionamento e suas transformações, de modo mais ou menos direto ao campo de produção econômica. No interior de cada um dos subespaços, ocorrem lutas de diferentes formas (sem por isso constituírem necessariamente grupos antagônicos) por meio da constituição de grupos organizados, com o objetivo de as-

segurar a defesa dos interesses de seus membros. Como se pode observar, o autor situa e define o campo social, aparentemente unificado, que compõe a instituição com as suas segmentações e relações de poder.

Contextualizando o boicote ao ENADE, Demo (2004) assevera ser fundamental saber questionar a avaliação, não só porque todo avaliador precisa ser avaliado, mas para que o avaliado não seja reduzido a uma vítima. Mesmo quando provém de autoridade devidamente constituída como é o MEC, não cabe aceitar a avaliação de modo subserviente, bem como é contraproducente simplesmente rejeitá-la. É bem melhor entrar no jogo e dele participar efetivamente.. Enquanto a comunidade universitária reclama sem oferecer contraproposta adequada, o MEC usa de autoridade e não investe na discussão aberta, materializando assim um diálogo de surdos, que não leva a nada.

Acreditando que cultura é representação e não obediência a regras, a ideia originária desse estudo foi buscar compreender um pouco desse emaranhado de relações que dão vida ao cotidiano da UFC, sob a ótica dos diversos sujeitos que ali estudam, pesquisam, trabalham, constroem e sonham. Almejamos contribuir com a discussão sobre avaliação e o desenvolvimento de uma cultura avaliativa na UFC, capaz de fazer despertar o envolvimento efetivo de todos.

Durante o desenvolvimento da pesquisa de campo, tivemos a oportunidade de conhecer *in loco* as nove unidades acadêmicas da sede da UFC. Compreendemos que a instituição é um complexo cultural na própria especificidade de cada área (centro, faculdade, curso) com seus interesses e objetivos e diversidades. Convém registrar que, no íntimo de cada diferença (cultural, política, econômica, tecnológica, ideológica), encontramos um ponto

em comum, um álibi para encorajar e amenizar o que o coletivo, no seu individualismo, nos deixa muito evidente: o desejo de contribuir para o aprimoramento e o desenvolvimento da UFC suscita uma solidariedade orgânica, um elo cultural.

Referências Bibliográficas

ANDRIOLA, Wagner Bandeira (Org.). *Avaliação: múltiplos olhares em torno da educação*. Fortaleza: Editora UFC, 2005.

ANDRIOLA, Wagner Bandeira. Evaluación: la vía para la calidad educativa. *Ensaio. Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, v. 7. n. 25. p.355-368, 1999a.

BOURDIEU, Pierre. *O poder simbólico*. 11. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2007.

BRASIL. Lei Nº 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. 2004a. Nº 72, Seção I, p.3-4.

BRASIL. *Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior: da concepção à regulamentação*, 4ª edição ampliada, Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria Normativa Nº. 8, de 15 de abril de 2011. In: *Manual do ENADE 2011*. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira: 2011.

DEMO, Pedro. Prefácio. In: GADOTTI, Moacir. *Avaliação qualitativa: polêmicas do nosso tempo*. 6. ed. Campinas: Autores Associados, 1999. p.1-5.

- DEMO, Pedro. *Universidade, aprendizagem e avaliação: horizontes reconstrutivos*. Porto Alegre: Mediação, 2004.
- DIAS SOBRINHO, José. Sobre a proposta do "Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior". *Revista da Rede de Avaliação Institucional da Educação Superior – RAIES*, v. 9, n. 1, p.113-124, 2004.
- JODELET, Denise. *As representações sociais*. Tradução: Lillian Ulup. Rio de Janeiro: Ed. UERJ, 2001.
- MORGAN, Gareth. *Imagens da organização*. Tradução: Cecília Whitaker Bergamini, Roberto Coda. São Paulo: Atlas, 1996.
- NOGUEIRA, Marco Aurélio. *Em defesa da política*. 2. ed. São Paulo: Ed.Senac, 2004. (Série Livre Pensar, 6).
- ORDEN HOZ, Arturo de la. *Desarrollo y validación de un modelo de calidad universitaria como base para su evaluación*. *Relieve: Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, v. 3, n. 1, 1997. Disponível em: <<http://www.uv.es/relieve>>. Acesso em 5 mar. 2009.
- RISTOFF, Dilvo; LIMANA, Amir. *O Enade como parte da avaliação da educação superior*. Disponível em: <<http://www.cpa.unopar.br/enade.pdf>>. Acesso em: 23 maio 2007.
- SPINK, Mary Jane P.O conceito de representação social na abordagem psicossocial. *Caderno de Saúde Pública*, Rio de Janeiro, v. 9, n. 3, p.300-308, 1993.
- SUANNO, Marilza V. R. Princípios para instrumentalização do processo de auto-avaliação institucional. *Uniciência*, Anápolis, v. 9, p.81-91, 2002.
- UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ. Comissão Própria de Avaliação. *Auto-Avaliação Institucional da Universidade Federal do Ceará (2005-2006)*: Relatório final. Fortaleza, 2006.
- VIANNA, Heraldo Marelim. *Fundamentos de um programa de avaliação educacional*. Brasília: Líber Livro Editora, 2005.