

# Sistemas de Avaliação do Ensino Superior X Melhoria do Padrão de Qualidade

SIMONE MARIA DE ÁVILA SILVA REIS\*; HELGA DE SOUZA MACHADO QUAGLIATTO\*\*  
e ANTÔNIO WILSON PAGOTTI\*\*\*

\* avilasilvareisfa@uol.com.br Mestranda em Educação - Magistério Superior, pelo Centro Universitário do Triângulo - UNIT - Uberlândia, MG. Professora da Área de Prótese Removível da Faculdade de Odontologia da Universidade Federal de Uberlândia - UFU

\*\* hsmquagliatto@ras.ufu.br Mestranda em Educação - Magistério Superior, pelo Centro Universitário do Triângulo - UNIT - Uberlândia, MG. Professora e supervisora do curso de Psicologia da Universidade de Uberaba - Uniube - Uberaba, MG.

\*\*\* Doutor em Educação pela PUC/SP. Professor do Programa de Mestrado em Educação - Magistério Superior do Centro Universitário do Triângulo - UNIT - Uberlândia, MG.

Recebimento:10/09/01

Aprovação:22/05/2003

**Resumo:** Esse trabalho tem como proposta analisar e identificar as possíveis relações entre Sistemas de Avaliação e Melhoria do Padrão de Qualidade do Ensino Superior. Para tanto, realizou-se um estudo sobre a estruturação e o desenvolvimento dos procedimentos gerais do Exame Nacional de Cursos (ENC) ou "Provão", a parte ou o instrumento mais visível de um recente e amplo Sistema de Avaliação do Ensino Superior brasileiro, visando estabelecer um paralelo entre os resultados divulgados pelos órgãos oficialmente responsáveis pela realização do ENC, e aqueles obtidos a partir de dados e observações constantes de outras fontes.

**Palavras-chave:** Ensino superior; Sistema de avaliação; Padrão de qualidade.

**Abstract:** This research proposes to analyze and identify the possible relations between Evaluation Systems and the Improvement of Quality Standards in higher education. With this purpose, a study was made about the structure and development of the general procedures of the National Exam of Courses (ENC) or "Provão", the part or the most visible instrument of a recent and ample Evaluation System of Brazilian Higher education, trying to draw a parallel between the results published by the Institutions responsible for ENC's application, and those obtained from data and constant remarks of other sources.

**Key words:** Higher education; Evaluation system; Standard of quality.

O papel da Educação torna-se cada vez mais relevante nos diferentes setores do desenvolvimento de uma nação. Nos últimos dez anos, o Brasil vem passando por mudanças significativas nesta área, sobretudo no que diz respeito ao incentivo à escolarização da população, o que se refletiu em um visível aumento do número de matrículas, bem como de inscrições no vestibular. Com isso, verifica-

se a crescente oferta de vagas em cursos superiores, para atender ao crescimento da demanda. Frente a essa constatação, e no sentido de melhorar o caótico quadro educacional brasileiro, governo e sociedade têm-se mobilizado, criando propostas e desenvolvendo projetos, especialmente aqueles relacionados ao desenvolvimento de Sistemas de Avaliação da Qualidade do Ensino oferecido.

Segundo o Instituto Nacional de Ensino e Pesquisa (INEP,2000), uma expansão com qualidade, para o Ministério da Educação (MEC), deve passar por um processo de avaliação e controle das Instituições de Ensino Superior (IES). Nesse sentido, já se observa uma movimentação do Governo Federal, consignando a importância da avaliação como instrumento fundamental para a elaboração de políticas educacionais significativas e consistentes, capazes de identificar problemas, apontar soluções e encaminhá-las para que sejam feitas as mudanças de rumo necessárias. Essa mobilização culminou na elaboração e legalização do Exame Nacional de Cursos (ENC).

O atual Sistema de Avaliação da Qualidade do Ensino Superior, criado a partir de 1995, ( conforme as Leis n° 9131, de 24 de novembro de 1995 e n.º 9.394/96 ou Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 20 de dezembro de 1996; as Portarias n° 249/96, n° 963/97 e n° 755/1999 e o Decreto n° 2026, de 10 de outubro de 1996 ), compõe-se de várias etapas, ou instrumentos, que podem ser agrupados em três, considerando os resultados produzidos e publicados:

- O ENC ou “Provão”, aos quais se submetem os alunos do último ano de cada curso;
- O Questionário que os alunos respondem sobre suas condições sócio econômicas e sobre as opiniões que têm sobre as condições de ensino oferecidas pelo seu curso, que vão constar no Cartão de Informação do Graduando (CIG), entregue no dia da prova;
- A Análise das Condições de Oferta dos Cursos (ACO), que avalia o projeto pedagógico, a qualificação do corpo docente, e a infra estrutura oferecida para desenvolvimento das atividades didático-pedagógicas dos cursos.

A partir desses instrumentos, elaboram-se relatórios contendo os resultados (sob a forma de notas ou conceitos), e as eventuais sugestões, que são enviados às IES, para que se inicie um processo de discussão e de promoção de ações que conduzam à melhoria da qualidade do ensino oferecido (ARCHAGELO, 1999; INEP,2000).

Em um primeiro momento, tende-se a acreditar que avanços já possam estar ocorrendo<sup>1</sup>, o que, logo mais, acaba por se caracterizar em um julgamento preci-

<sup>1</sup> Em função da criação do Exame Nacional de Cursos (ENC).

pitado da situação. A partir de uma análise mais crítica e cuidadosa, percebe-se que muitos esforços, tempo e montantes de recursos financeiros têm sido dispendidos nas etapas intermediárias de processos, ainda incipientes e muito tímidos, se confrontados com a magnitude e a complexidade do problema a ser enfrentado. Com isso, corre-se o risco, bastante provável, de que, tanto os esforços, quanto os recursos, se esgotem antes de que sejam atingidos os reais e principais objetivos: produzir uma educação brasileira de melhor qualidade.

Os Sistemas de Avaliação de Ensino são uma realidade mundial recente, mas necessária, a todo e qualquer país que veja a Educação como uma prioridade para que sejam atingidas as metas de seu desenvolvimento tecnológico, econômico, social e cultural. É através deles que se pode detectar a necessidade de mudanças, e tornar efetivas as ações capazes de melhorar a qualidade do ensino e da produção de conhecimentos.

De acordo com as informações de LIMA (2000), nos EUA, Inglaterra, Japão e Canadá, verifica-se que os Sistemas de Avaliação são iniciativas das próprias IES, do mercado de trabalho, ou de empresas contratadas para esse fim; pois a própria competitividade do setor faz com que seja necessário mostrar um bom padrão de qualidade para conquistar alunos que, por sua vez, têm consciência de que o seu futuro profissional está intimamente relacionado à qualidade de sua formação.

Segundo o INEP (2000), o Exame Nacional de Cursos, como um mecanismo de avaliação externa, propõe-se a verificar o processo de ensino e aprendizagem no que se refere à aquisição e aplicação de conhecimentos e habilidades básicas dos concluintes dos cursos de graduação. O Exame não se limita, porém, a ser um diagnóstico: é, na verdade, uma ferramenta para conhecer a realidade dos cursos, com o objetivo de estimular a reflexão sobre o presente e a constituição de um modelo desejado e necessário para as mudanças que se quer empreender, na consolidação de aspectos relacionados às prioridades sociais em termos de conhecimento e tecnologia.

Atualmente, sedimenta-se a idéia de que toda avaliação é parcial, pois há uma série de variáveis que influenciam na qualidade do ensino e na sua adequação a contextos sociais e culturais diversos. Compreendendo assim, que a avaliação do ensino superior também possui múltiplas dimensões e funções, o ENC é

**Os Sistemas de Avaliação de Ensino são uma realidade mundial necessária a todo e qualquer país que veja a Educação como uma prioridade para que sejam atingidas as metas de seu desenvolvimento tecnológico, econômico, social e cultural.**

complementado, por meio de vários instrumentos e procedimentos, por avaliações de outros aspectos presentes no ensino superior, tais como as avaliações da CAPES nos cursos de mestrado e doutorado, os indicadores estatísticos montados com base no Censo do Ensino Superior, e a Avaliação Institucional das IES, bem como os encontros e debates com professores, dirigentes de Instituições de Ensino Superior e estudantes, no sentido de ampliar a discussão, trocar idéias e acolher sugestões. Nessa perspectiva, a Diretoria de Avaliação e Acesso ao Ensino Superior (DAES) do INEP, iniciou em 1999 uma série de Seminários, primeiramente para os cursos que participaram do ENC em 1996 e 1997, sob o título "Para melhorar, não basta avaliar", apontando na direção de que é necessário envolver vários parceiros na constituição de um processo avaliativo mais abrangente. Todos esses procedimentos, a partir de análises conjunturais, podem oferecer dados qualitativos e quantitativos relevantes, para as tomadas de decisão pelas instituições e pelos organismos estatais.

Entendendo que o ENC é um sistema avaliativo em construção, destaca-se que seu aperfeiçoamento envolve a contribuição não somente dos especialistas, mas também dos estudantes, professores e gestores das instituições, por meio de consultas, questionários e sondagens efetuadas em diversos momentos da avaliação.

De acordo com a avaliação do INEP (2000), vai sendo consolidada, assim, a contribuição do ENC para a qualidade do ensino superior nacional, a partir da comprovação de vários fatos, como: a ampliação da preocupação das instituições com a qualificação dos professores, tanto em termos de pós-graduação em nível de mestrado e doutorado como de aumento de dedicação ao trabalho em sala de aula; as instituições, pressionadas pelos alunos e pela sociedade, mobilizam-se para melhorar as condições de oferta dos cursos; está havendo, a cada Exame, um menor número de provas em branco, o que significa maior participação dos estudantes; os coordenadores de cursos estão mais empenhados e dispostos a colaborar com as comissões de cursos na formulação das diretrizes do Exame. Enfim, compreendendo que todo fenômeno é processo de (re)construção humana, percebe-se que, nas diferentes instâncias da educação superior e nos diferentes estados do País, o ENC acabou por instaurar no meio acadêmico, um movimento de reflexão.

Por outro lado, ainda existem muitos aspectos a serem melhor abordados, e que merecem um pouco mais de atenção.

Assim é que se observa um discurso rigoroso, por parte do governo, sobre os cursos com mau desempenho no ENC e nas Avaliações das Condições de Oferta, ameaçando-os de fechamento, porém não se tem conhecimento, até o momento, de cursos que foram efetivamente fechados. Também é freqüente a abertura diária de novos cursos em "Campi avançados" ou por "Sistemas de franquias" que, por

serem ligados a IES já reconhecidas, muitas vezes, só irão ser submetidos à avaliação após a formação de várias turmas de alunos. Frente a essa apreciação, e na tentativa de não ser vítima de generalizações, questiona - se: O que tem impedido a real execução da proposta do Sistema de Avaliação? Como fica a avaliação dos cursos vinculados aos “Campi avançados” ou por “Sistemas de franquias”, onde mais e mais alunos vão sendo formados sem nenhuma forma de controle?

Além dos pontos acima discutidos, tem-se a questão da má distribuição das IES: A tão propalada necessidade de expansão controlada segue as necessidades geográficas de distribuição das escolas? Afinal, é do conhecimento de todos os nossos dirigentes que, em vários Estados brasileiros, pouco desenvolvidos e distantes das regiões sul e sudeste, as únicas escolas superiores existentes são as Universidades Públicas. Os órgãos do MEC, na elaboração do ENC, além da “capacidade de constatarem” essa dura realidade, contemplaram, com alguma forma de solução possível, esse lado do problema? Há algum incentivo, ou alguma forma de pressão, para que as IES particulares sejam implantadas nessas regiões? Será que, na decisão entre fechar um curso regular na região sudeste e outro igualmente, ou até mais precário, na região norte, considera-se a questão da má distribuição das IES pelo território nacional e da necessidade de se incentivar uma melhor distribuição? Estariam as IES privadas interessadas em se instalar em regiões de populações de poucos recursos financeiros, onde o retorno dos investimentos seria muito mais lento?

O maior problema do atual governo em relação à educação brasileira talvez seja o de agir com ótimos propósitos, muitos investimentos, idéias brilhantes, mas em momentos ou setores errados, provavelmente, buscando rápidos resultados para compensar o tempo que já foi perdido. Porém, nessa queima de etapas, queimam-se também os ótimos propósitos, os muitos investimentos e as idéias brilhantes... mas tardios, inoportunos, ou mal colocados. Como exemplo poderia-se citar o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) que, infelizmente, surgiu após o completo esfacelamento dos ensinos públicos fundamental e médio, e a sua conseqüente substituição pelas instituições privadas, que puderam crescer e atender à demanda, com uma proposta de qualidade superior. Bem melhor teria sido se, criado com a antecedência necessária, pudesse ter evitado o processo de sucateamento daquelas instituições públicas, cuja recuperação, hoje, será onerosa e lenta.

Passado o primeiro momento, quando, tanto as críticas como as defesas ao ENC pareciam muito precoces e pouco embasadas, hoje já se pode, com um pouco mais de segurança, levá-las em consideração.

A necessidade de expansão do ensino superior para atender a um contingente cada vez maior da população que passou, nos últimos anos, a chegar às portas das universidades foi a razão fundamental da criação de mecanismos de avaliação da

sua situação. Os sistemas de avaliação buscariam, assim, evitar que o setor crescesse de forma descontrolada, priorizando apenas a quantidade. Os motivos são mais do que justificáveis. Mas a causa desse crescimento da demanda por vagas no ensino superior traz, com ela, alguns grandes e muito mal resolvidos problemas dessa população que está chegando às portas do ensino superior, cuja significativa parcela não tem o necessário preparo para enfrentar faculdades e cursos comprometidos com uma educação de qualidade.

**A tão propalada  
necessidade de  
expansão  
controlada segue  
as necessidades  
geográficas de  
distribuição das  
escolas?**

O fato de mais estudantes chegarem aos bancos da faculdade resulta de um processo maior e mais complexo: o aumento do contingente escolar no ensino fundamental e no médio, níveis que antecedem o ensino superior. De 1994 a 1999, o número de matrículas no ensino fundamental subiu de 32 para 36 milhões. No mesmo período, no ensino médio, foi registrado um aumento de 57% nas matrículas, além da redução das repetências em cerca de 10%, e das evasões, em cerca de 2% (AVANCINI, 2000b).

Sem dúvida, o atual governo vem investindo em estratégias e em um conjunto de metas que enfatizam a garantia de acesso de todo brasileiro à pré - escola e aos ensinos fundamental e médio, já na década atual. Porém, é o próprio Presidente da República, Fernando Henrique Cardoso, quem reconhece que o ensino brasileiro precisa melhorar, apesar da expansão das matrículas dos últimos anos: “*Chegamos ao número, mas não ainda à qualidade*”, afirmou, durante as comemorações dos 70 anos do MEC (BRAGA & WEBER, 2000).

Se a preocupação fosse maior com a qualidade do que com os números e os efeitos imediatos que eles surtem junto aos organismos estrangeiros, a quem o governo precisa mostrar “resultados”, a frase do presidente soaria de forma bem mais tranquilizadora, porque estaria na ordem inversa e ideal. É muito complicado colocar em ordem uma casa cheia. Muito mais adequado seria organizá-la primeiro, para encher depois. Era o que deveria ter acontecido com todos os níveis de ensino...

Das constatações acima, depreende-se que o grande crescimento da demanda por ensino superior no Brasil é produto do crescimento quantitativo dos ensinos médio e fundamental. Porém, estar na escola não significa absorver o conteúdo curricular mínimo obrigatório. O fato é que as mudanças no ensino, visando evitar as reprovações e repetências constantes, nas séries iniciais, não foram interpretadas da forma esperada, levando uma grande maioria de instituições a abolirem, simplesmente, as reprovações. Há também um enorme número de escolas, atendendo a um substancial contingente de alunos, através de cursos “compac-

tos”, nos quais é possível passar, por exemplo, da 6ª série do ensino fundamental para a 3ª série do curso médio, em apenas um ou dois semestres.

Expansões meramente quantitativas, “produzem escolas que diplomam, mas não educam”, e estas sustentam a expansão do ensino privado. O aluno que conclui o ensino fundamental e médio, pouco preparado, nem vai tentar vestibular nas IES reconhecidas nacionalmente pelo seu nível de qualidade. ( O número de candidatos para o vestibular da USP, por exemplo, é estável há anos.) Esse aluno, se tiver condições econômicas para tal, será um “cliente preferencial” da grande expansão do ensino superior privado. Nesse caso, a excessiva multiplicação na oferta de vagas é a causa principal da perda da qualidade dos cursos, comprovada, nos casos dos cursos de Direito, por exemplo, não só pela exorbitante taxa de reprovação (cerca de 60%) dos bacharéis nos exames da OAB ( Ordem dos Advogados do Brasil), como pelo fracasso de 101 cursos (com conceitos D e E) no “provão” de 1999. Mas, além da oferta excessiva de vagas, a baixa qualidade no ensino superior nos dias atuais também tem muito a ver com a venda de ilusão aos estudantes vindos, principalmente, da base da pirâmide social brasileira. Enquanto as matrículas se mantêm em uma taxa de crescimento mais ou menos estabilizada, de 12,4%, nas IES públicas, nas IES privadas o crescimento foi de 36% (MESQUITA, 2000).

Caminha-se, desse modo, para uma situação crítica. Se o “provão” cumprir bem o seu papel, haverá muitos bons cursos superiores, porém vazios, pelo despreparo da clientela que vem chegando às suas portas. Isso não significa uma defesa dos cursos superiores de baixo padrão de qualidade, que se compatibilizariam com aquela clientela. O que se pretende, é chamar a atenção, alertar para o impasse que se está criando, se medidas urgentes não forem tomadas no sentido de corrigir os desvios que já sofreram os níveis de ensino anteriores ao superior. Acredita-se que o ENEM – que sem dúvida, deve ser mantido, para evitar a evolução do problema ora instalado – não possa ser apontado como solução, porque ele tem a função de radiografar e diagnosticar as “enfermidades” do sistema, mas o MEC não tem os instrumentos de intervenção.

Não é intenção desse artigo reduzir a importância do Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior, no qual se enquadra o ENC. Porém, destaca-se a impropriedade de sua utilização para determinados fins. Controlar a qualidade do Ensino Superior, subitamente, pressionado a um processo de rápida e grande expansão é função do ENC. Mas afirmar que, a partir dessa conquista, estará resolvido o problema da falta de educação dos que, hoje, estão às portas das faculdades, é uma temeridade.

Comprometer-se com a melhoria do padrão de qualidade de um ensino que já (não) foi oferecido, é outra imensa tarefa. E que será tanto mais difícil, quanto mais eficaz se mostrar o ENC, no cumprimento de seu verdadeiro papel. Pois as

escolas de má qualidade serão fechadas ou passarão a mostrar qualidade, não havendo espaço para os alunos despreparados, como é o caso de uma grande maioria dos que estão ingressando nos cursos superiores, atualmente. E, se o ENC cumprir mal o seu papel, mantendo abertas as escolas de baixo padrão, esses alunos despreparados vão sair delas sem perspectivas de bons empregos, porém, com um diploma na mão, habilitando-os para uma prestação de serviços que, por sua eventual precariedade, poderão vir a comprometer diversos setores da sociedade.

Pelo exposto, é fácil constatar que algo precisa ser feito, com urgência, pelos alunos prejudicados pela política educacional que conduziu o ensino fundamental e médio no país à sua atual situação. E esse “algo” nada tem a ver com a avaliação, que já está pronta, mas não ocorreu quando deveria...

Além dessas ressalvas, feitas com relação às limitações do ENC, como solução para todas as questões complexas da educação brasileira, cita-se algumas críticas ao sistema, freqüentemente, presentes na “mídia”:

Uma questão que sempre se coloca, quanto às críticas, é o problema dos “cursinhos pré-provão”. Embora não seja prática generalizada, sabe-se que, principalmente nas IES que tiveram um mau desempenho em ENC anteriores, há uma “concentração de esforços”, às vésperas do Exame, quando os alunos são submetidos a revisões gerais de conteúdos, na tentativa de sanar eventuais falhas ocorridas durante o curso. Essa conduta não poderia “mascarar” os resultados? Cesado o processo de avaliação, seria mantida a iniciativa para o próximo exame ou seriam tomadas as devidas providências e reformulações para realmente elevar o padrão do ensino oferecido? Como o ENC poderia distinguir, a partir dos resultados, as duas situações?

A crítica que se faz quanto ao caráter eminentemente teórico do “provão”, compartilhada pelos professores Pedro Luís Taiwill, (Medicina da UnB) e Henrique Ludovice (do Conselho Federal de Engenharia, Arquitetura e Agronomia), que defendem também as avaliações práticas no ENC, não parece ter tido resposta. Porém, ambos os professores, segundo NATAL, GUEDES, MELO (2000), hoje incentivam a realização do Exame. O mesmo artigo menciona o professor Vítor Russomano, alertando para o fato de que o ENC deveria avaliar o aluno ao longo do curso, e não ao final dele, quando já se tem um excesso de aferição em muitos cursos – como o de Direito, onde os formandos se submetem a defesas de monografia, exames finais e à prova da Ordem dos Advogados do Brasil (OAB). Mas é o próprio professor quem acaba por admitir que um aluno bem preparado durante todo o curso não tem com o que se preocupar.

Quanto à formulação do Exame e quanto aos critérios considerados nas visitas para as Avaliações das Condições de Oferta, há quem coloque em questão a forma como são definidas as composições das “comissões”. Realmente, são

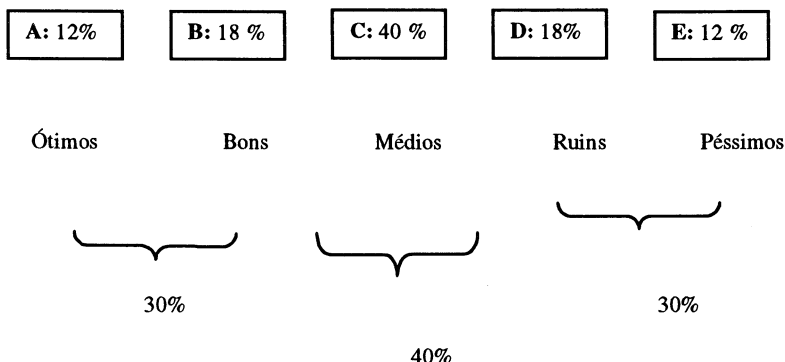


vagas e muito subjetivas as expressões que constam dos artigos de ARCHAGELO (1999), CARVALHO (1999) e FERNANDES NETO (1999):

*(...) professores com grande experiência na área específica, professores com cerca de dez anos de experiência em magistério superior, de elevada qualificação acadêmica e profissional, pertencentes aos quadros das mais bem conceituadas universidades de várias regiões do país (...)*

Se a seleção desses professores obedecesse a um conjunto de características bem especificadas, a partir de um processo amplamente divulgado e conhecido pelas comunidades acadêmicas, despertaria menos suspeitas de favorecimentos e corporativismos. O mesmo se poderia afirmar quanto aos critérios que definem se um curso é CMB (condições muito boas), CB (condições boas), CR (condições regulares), ou CI (condições insuficientes) quanto à oferta dos três itens avaliados: qualificação do corpo docente, projeto didático-pedagógico e instalações. Quanto menos subjetivas puderem ser as avaliações, e mais transparentes quanto aos pontos levados em consideração, mais fácil se tornaria a aceitação dos resultados.

Sobre a metodologia utilizada nos primeiros anos de aplicação do ENC para classificar os cursos é que pairam as mais numerosas e incisivas críticas\*. Como já foi explicado, concluída a correção das provas, calcula-se a média aritmética das notas dos graduandos, de cada curso, incluindo os zeros. Os cursos, então, são ordenados a partir da média obtida, e enquadrados em cinco faixas de conceito pré - definidos: A, B, C, D e E. Essas faixas são definidas por meio de cinco valores que as delimitam: 12%, 18%, 30%, 18% e 12%. Como as faixas são fixas, a porcentagem de cursos que se encaixam em cada conceito é sempre a mesma:



\* Nota do editor: este artigo foi elaborado antes da adoção de uma nova metodologia (desvio padrão). As alterações posteriormente feitas pelo INEP na escala de classificação dos cursos não poderiam estar contempladas aqui. O texto foi mantido tal como produzido em respeito às posições que os autores defendiam em 2001, quando da elaboração deste artigo.

A metodologia baseia-se em estudos estatísticos que garantem ser possível discriminar os melhores e os piores em uma faixa de 30%, enquanto os médios ocupariam uma faixa de 40%. (segue os princípios da curva de Gauss). Para os seus defensores, essa é uma das maneiras possíveis de classificar. Mas tem gerado muitas críticas, pelo fato de manter fixas as porcentagens em cada conceito. Assim, o conceito A é atribuído aos cursos cujas médias ficaram entre os 12% de melhor desempenho, e o conceito E, aos cursos cujas médias situaram entre os 12% das médias mais baixas, *independentemente dos valores dessas médias*.

Para AMARAL (1997), trata-se de uma “estupidez metodológica” que obriga que 12% dos cursos possuam o conceito A (as melhores notas, independente dos seus valores) e 12% têm que ser E (as piores notas, também independente dos seus valores). O autor dá exemplos, com valores, para facilitar: Se em uma área, todos os alunos tivessem tirado notas entre 8 e 10, mesmo assim, teríamos cursos classificados com o conceito E. E se as notas todas fossem entre 1 e 3, ainda assim teríamos instituições classificadas com o conceito A. Logo, por esse método o curso, cujo A valeu 10, tem a mesma “reputação” daquele, cujo A, valeu 3. Desse modo, se o curso citado, cuja nota foi 8 – sempre na condição de pior nota – se mantiver nessa posição por três vezes, pode ser fechado pelo MEC, pois seu conceito foi sempre E. Enquanto aquele que tirou 3 – sempre na condição de melhor nota – por 5 anos seguidos, não será preocupação para o MEC, pois seu conceito foi sempre A. O autor vai além, ao questionar tal metodologia:

*Será que o governo não teve coragem de definir uma escala baseada em notas? Por exemplo: A= 8 a 10; B= 6 a 7,9; C= 4 a 5,9; D= 2 a 3,9; E= 0 a 1,9. Será que todas cairiam nos conceitos D e E? Neste caso, como seriam as repercussões, quais seriam os responsáveis pelo “descalabro”? Professores, dirigentes das instituições, governo? (Amaral, 1997)*

E, continua o autor: “E se somente as instituições públicas conseguissem conceitos A e B e todas as instituições privadas ficassem com o conceito E? O governo suportaria a pressão dos empresários da educação para manter a metodologia correta?” São colocações duras, mas que levam a refletir melhor, sobre o que há implícito no método escolhido...

Porém, este aspecto do Provão pode ser modificado, afirmou AVANCINI (2000c), citando informações colhidas junto ao MEC/INEP. A principal queixa se dá quanto à escala fixa, ou seja, à predeterminação da proporção de cursos que recebe cada conceito, e na criação de uma imagem distorcida da realidade, porque não permite perceber a evolução individual dos cursos. Há inúmeros casos de cursos que melhoraram sua média de um ano para o outro, mas que se manteve-

ram com o mesmo conceito (provavelmente porque a melhoria ocorreu em todas ou na maioria das notas.). Há casos até de cursos que evoluíram na média e caíram no conceito (provavelmente porque outras instituições melhoraram mais ainda, ocupando os lugares daqueles que melhoraram menos). A Universidade de São Paulo (USP), que participa do Provão, embora, como instituição estadual, não esteja obrigada a fazê-lo, ameaça sair, caso a metodologia em questão seja mantida. Seu assessor da Pró-Reitoria de Graduação, Cláudio Possani, sugere a supressão das faixas preestabelecidas, passando os cursos a serem classificados conforme uma média de desempenho dos alunos. Ou seja, conforme a média da área (4,0 por exemplo), ficaria estabelecido o conceito intermediário ou C. Acima de 4,0 estariam os conceitos A e B, e abaixo, os D e E. No mesmo artigo, Maria Helena Guimarães de Castro, presidente do INEP, admitiu que estão sendo estudados possíveis ajustes, e destaca que em 2000 já foram feitos dois aprimoramentos para refinar a avaliação: a divulgação do número de alunos, de um determinado curso, classificados entre os melhores da área e a publicação do desempenho de um curso em relação ao ano anterior.

Ainda no que se refere a críticas e queixas, persistem aquelas que se reportam aos custos do ENC, o que é uma questão que preocupa os próprios responsáveis pelo Sistema, que já pensam em possíveis alterações na atual estrutura, tais como: estabelecer um rodízio de cursos submetidos ao “provão” de cada vez, exame cobrir só aquelas carreiras que têm maior demanda e mais alunos, determinar periodicidade bienal, estimular a publicação da nota no histórico do aluno (AVANCINI, 2000a).

O ENC e a ACO vão passar por alterações mais profundas, afirmam WEBER & AVANCINI (2001). Provavelmente cedendo aos questionamentos mais consistentes, as mudanças deverão ser anunciadas oficialmente em março, pelo ministro da Educação Paulo Renato. A primeira das alterações será a adoção de uma nova fórmula de distribuição dos conceitos obtidos no ENC, que aboliu as faixas com cotas predeterminadas de conceitos A,B,C,D e E. Com isso a avaliação será mais sensível ao desempenho individual de cada curso, traçando um retrato mais fiel da sua qualidade. A nova fórmula vai permitir que, por exemplo, nenhuma instituição ou umas poucas recebam A ou E. Pelo método atual, das 18 áreas avaliadas em 2000, 17 delas tiveram média abaixo de cinco, e ainda assim, os cursos com melhor desempenho receberam A. O INEP estuda uma fórmula para definir um padrão mínimo de conteúdos que os alunos devem atingir no “provão”, permitindo definir uma nota de corte para cada curso avaliado. Hoje, quando um curso fica com média 6, não se pode afirmar se isso é bom ou ruim, pela falta de estabelecimento do padrão desejado. Apesar das mudanças, o INEP afirma que o objetivo do ENC continua a ser separar as melhores das piores instituições. A outra modificação a ser anunciada é que o INEP irá assumir novas atribuições,

como a ACO, a partir do segundo semestre de 2001, hoje a cargo da Secretaria de Ensino Superior (SESu). A intenção é sincronizar melhor as exigências do MEC com a realidade das instituições, e integrar os critérios oficiais com os diagnósticos feitos pela instituição. Enquanto o INEP cuidará da tarefa de avaliar, a SESu continuará responsável pelas inspeções para a autorização de novos cursos e para o credenciamento de novas faculdades e universidades, além de controlar e supervisionar o Sistema de Ensino Superior.

Uma vez analisadas todas as considerações acima, pode-se concluir que:

Corrigidas as distorções que foram sendo percebidas ao longo da implantação do sistema, tais como: o ajuste das questões relacionadas aos custos financeiros excessivos, através da modificação da periodicidade (de anual para bienal), do rodízio de cursos, e da redução do número de cursos envolvidos (avaliação apenas dos mais procurados); a reformulação da metodologia de classificação dos cursos avaliados; e aprofundadas as discussões (de forma ampla, freqüente e constante, a partir dos seminários), há motivos para acreditar que o processo possa avançar em seus objetivos, além da avaliação.

Tal crença, porém, está embasada na capacidade do sistema em se revelar democrático, com possibilidade de compartilhar, de forma equânime, todas as responsabilidades entre governo, comunidade acadêmica e sociedade.

Para que tenha validade, o Sistema ainda precisa estar comprometido, acima de tudo, com os objetivos anunciados e amplamente divulgados: Avaliar a qualidade do ensino superior e mobilizar os seus principais personagens para a busca do aprimoramento constante, sem se permitir fazer concessões, de qualquer ordem ou espécie, a quaisquer das partes envolvidas. E que haja seriedade e rigor nas avaliações, para que se possam distinguir entre condições reais de qualidade e condições forçadas de qualidade.

Que os resultados encontrados, de forma justa e comprovada desencadeiem as providências necessárias, que conduzam às conseqüências já previstas, sem distinção entre as instituições envolvidas.

Que haja autonomia suficiente nas decisões a serem tomadas. Autonomia é capaz de tornar o processo invulnerável às pressões externas de grupos com poderes políticos e/ou econômicos eventualmente contrariados.

Enfim, acredita-se que um bom sistema de avaliação possa garantir uma real melhoria na qualidade da educação superior, desde que:

- Se tenha coragem suficiente para desacreditar, desvalorizar e divulgar os que estão realmente ruins e que manifestam completo desinteresse e nenhum esforço para se modificarem, ou que recorreram a meios ilícitos para mascarar deficiências graves.

- Se saiba estimular e viabilizar meios para os que apresentaram falhas, mas que se mostraram, de fato, empenhados em corrigi-las, para crescerem e melhorarem.
- Se possa valorizar e divulgar os que, após criteriosa verificação, se mostraram realmente bons, demonstrando alto e indiscutível padrão de qualidade.

## Referências bibliográficas

- AMARAL, N. C. A metodologia estúpida do provão. **Jornal O Popular**. GO, 22/12/1997.
- ARCHANGELO, J. ( INEP). Sistema Nacional de Avaliação - INEP/MEC. Seminário “Para Melhorar, não Basta Avaliar” - INEP/MEC/ABENO. **Revista Abeno**, XXXIV Reunião da Associação Brasileira de Ensino Odontológico, XXV Encontro Nacional de Dirigentes das Faculdades de Odontologia. Canela/Gramado, RS, 03 a 07/08/1999, p. 7-11.
- AVANCINI, M. Cursos já usam Provão para analisar suas áreas. **O Estado de São Paulo**. S.P., 11/06/2000, Caderno geral / educação, p. A14.
- \_\_\_\_\_. Número de alunos em faculdades cresce 43%. **O Estado de São Paulo**. S.P., 18/06/2000, Caderno geral/educação, p. A19.
- \_\_\_\_\_. Sistema de Classificação do Provão pode mudar. **O Estado de São Paulo**. S.P., 29/05/2000, Caderno geral/educação, p. A11.
- BRÁGA, I. & WEBER, D. FHC diz que “falta bastante” ao ensino no país. **O Estado de São Paulo**. S.P., 15/11/2000, Caderno geral/educação, p. A22.
- CARVALHO, A. C. P. (UNESP). As Condições de Oferta. Seminário “Para Melhorar, não basta Avaliar” - INEP/MEC/ABENO. **Revista Abeno**, XXXIV Reunião da Associação Brasileira de Ensino Odontológico, XXV Encontro Nacional de Dirigentes das Faculdades de Odontologia. Canela/Gramado, RS, 03 a 07/08/1999, p. 11-12.
- FERNANDES NETO, A. J. (UFU). “ENC - Instrumentos”. Seminário “Para Melhorar, não Basta Avaliar” - INEP/MEC/ABENO. **Revista Abeno**, XXXIV Reunião da Associação Brasileira de Ensino Odontológico, XXV Encontro Nacional de Dirigentes das Faculdades de Odontologia. Canela/Gramado, RS, 03 a 07/08/1999, p.13 -15.

LIMA, I.C. Odontologia: um mercado cada vez mais difícil. **APCD JORNAL**, agosto, 2000, p. 26-27.

LIMA, I. C. Como funciona o “provão” em alguns países. **APCD JORNAL**, setembro, 2000, p.27

MESQUITA, R. Diplomas vazios. (Editorial). **O Estado de São Paulo**. S.P., 28/10/2000, Caderno geral/educação, p.A3.

NATAL, L., GUEDES, F., MELO, G. Críticas dão lugar a incentivos. **Revista do Provão**, Brasília: INEP, Rio Grande Comunicação, n.5, 2000, p. 52.

WEBER, D. & AVANCINI, M. Provão vai mudar para ser mais fiel ao aluno. **O Estado de São Paulo**. S.P., 10/02/2001, Caderno geral/educação, p. A14.

Site “<http://provaoinep.gov.br/>”