

A Avaliação como Promotora da Qualidade Social nos Cursos da Área da Saúde: das Palavras aos Atos

MARA REGINA LEMES DE SORDI*

Recebido: 21/01/06

Aprovado: 08/05/06

* PUC-Campinas e UNICAMP.

Resumo: O texto examina as repercussões do atual modelo de avaliação (SINAES) nos cursos da área da saúde. Discute, de forma articulada, os avanços, os dilemas e os desafios contidos nas políticas definidoras da qualidade desejada para o ensino dos cursos da área e sinaliza como as instituições de ensino podem beneficiar-se de um processo de avaliação formativo e comprometido com a produção de qualidade social na formação em saúde, convertendo-o em um instrumento útil também para a ativação de mudanças nos cenários da prática.

Palavras-chave: avaliação institucional; exames de desempenho; ensino em saúde; ensino superior; qualidade da formação

Evaluation as Promotion of Social Quality in undergraduate programs in the Health Field: from words to acts

Abstract: This text examines the repercussions of the current evaluation model (SINAES) in the undergraduate programs of the health field. It discusses in an articulated manner the advances, dilemmas and challenges in policies that define the quality desired for programs of the field and shows how educational institutions can benefit from an evaluation process that is committed to producing social quality in health education and thus, converting it into an instrument that is also useful for activating changes in practical scenarios.

Key words: institutional evaluation; performance tests; teaching in the health area; higher education; education quality.

1. Introdução

A melhoria da qualidade do ensino de graduação aparece como um ponto consensual na agenda política. Não há quem discorde que a educação que se oferece aos estudantes em quaisquer dos níveis de ensino do sistema educacional deva ser de qualidade. Sobre esta questão não pairam dúvidas. Entretanto, há claros embates quando se tenta traduzir o que se entende por um ensino de qualidade. É fácil compreender que a fluidez do conceito de qualidade de ensino tem servido mais à manutenção do que à transformação das bases do ensino de graduação. O que é qualidade

para alguns, pode ser elevado à categoria de não-qualidade para outros a depender de como os diferentes atores sociais envolvidos se posicionam frente ao tema.

Concordamos com as premissas defendidas por Bondioli que a qualidade “*tem natureza transacional, participativa, auto-reflexiva, contextual, plural, processual e transformadora*” (2004, p.14). Assim, não é algo dado, absoluto. Implica decisão negociada entre os diferentes atores do processo que deverão construir acordos acerca dos referenciais adotados para dar visibilidade ao conceito de qualidade defendido.

O campo da avaliação é carregado de interesses, nem sempre facilmente identificados, porque acobertados pelo discurso fluído de defesa da qualidade, tomado sem que se explicita a serviço de quem e do quê essa qualidade está sendo defendida.

É preciso assumir que qualidade sem nome e sobrenome é um conceito vazio. Qualidade no e do ensino de graduação não pode ser alcançada sem que corramos o risco de dizer e assumir até as últimas conseqüências o sentido que queremos atribuir ao termo.

Corremos o risco de imobilizarmos nossa ação transformadora se sucumbirmos encantados diante de um discurso de qualidade que não assume a quem quer servir. Mehry (2005) nos lembra o risco de sermos capturados pelo uso inconseqüente de palavras que

suscitam a idéia de mudança, mas que não esclarecem a que vieram.

Precisamos engravidar estes discursos vazios dando-lhes um sentido inequívoco. Só assim, eles poderão produzir sentidos e romperem com o instituído especialmente quando este nos deixa de alguma forma desconfortáveis.

Muitos são os argumentos que apontam a importância da avaliação como promotora de melhorias quer seja no campo educacional, profissional ou pessoal. Todos estes argumentos coincidem na defesa da avaliação como evidenciadora das potencialidades e fragilidades do processo e enaltecem sua capacidade de produzir movimento e gerar ações no sentido de transformar a realidade vigente.

Como prática carregada de juízo de valores, sofre influência dos processos, lógicas e padrões acionados para captar a presença ou ausência da concepção de qualidade que se quer afirmar em nossos cursos de graduação.

É fundamental recuperarmos o debate sobre quais são os referenciais usados para examinarmos a posição de nossas escolas.

Isso revela a natureza política dos processos de avaliação. Avaliar pressupõe de alguma forma, revelar nossas concepções de Homem, de Mundo, de Educação, de Saúde, no caso dos cursos desta área. E a partir de concepções reconhecidas como mais detentoras de crédito ou legitimidade, o passo seguinte é o da tomada de decisões. Trata-se de dar vida às palavras que proferimos, aos discursos sobre um dever ser que precisa ser materializado, transformado em ação propositiva.

2. Se sabemos o que queremos no campo da formação em saúde, então qual o problema ?

O problema torna-se complexo quando percebemos que há uma flagrante desigualdade entre alguns poucos que definem o que se toma por critério de qualidade para orientar os processos de avaliação e os outros tantos (e muitos), que sofrem as conseqüências destas escolhas, sem que lhes sejam dados a conhecer os reais interesses que atravessam o campo da avaliação.

Os processos de avaliação comportam-se de modo interessante num verdadeiro jogo de sombras e luzes, ora mostram, ora ocultam o objeto da avaliação. No momento em que dão realce a alguns indicadores, assumem determinada posição e tendem a ocultar as razões que justificam as escolhas feitas, apresentadas como decisões aparentemente técnicas.

A avaliação como prática produtora de sentidos, indutora de mudanças não pode ser tomada como atividade neutra, de cunho instrumental. Ela investiga e evidencia a concepção de qualidade praticada em contraste com a pactuada pelo coletivo da escola, sinaliza o rumo do Projeto Político-Pedagógico (PPP) e permite retomada, subsidiando a reflexão docente, iluminando o processo de tomada de decisão, induzindo e reafirmando valores. Constitui-se instrumento pedagógico-político porque a depender de como é concebido, o processo de avaliação nos ensina algo, que por sua vez se desdobra em ações impregnadas de repercussões políticas

Logo, o campo da avaliação é carregado de interesses, nem sempre facilmente identificados, porque acobertados pelo discurso fluído de defesa da qualidade, tomado sem que se explicita a serviço de quem e do quê essa qualidade está sendo defendida.

A forma como se avalia tende a exercer importante força na configuração do sistema de ensino e daí a explicação para os freqüentes conflitos que atravessam a área, expressando projetos históricos diferenciados. A depender de como se joga o jogo da avaliação, os resultados sinalizadores da qualidade existente nos cursos em relação aos padrões definidos como desejados são diametralmente opostos. Quase sempre até inconciliáveis.

Hoje, a grande preocupação dos educadores está em explicitar quem tem a primazia de definir o que é um bom projeto educativo. As reformas educacionais levadas a termo até então, são apontadas pelos pesquisadores da área como reféns dos interesses do neoliberalismo. Isso justificaria o uso da avaliação para informar ao mercado, de forma inequívoca, quais são as instituições de ensino que desfrutam de mais qualidade e, conseqüentemente, eleitas para receber investimentos e benefícios. Ainda que essa qualidade seja produto-centrada. Desconsidera-se o processo de construção dessa qualidade e tudo é explicado a partir de resultados estanques, em geral, mono-referenciais. Mesmo assim, são usados de modo a estratificar, hierarquizar, classificar, e eventualmente excluir.

Podemos entender a crítica que recaiu sobre o Provão, que nos processos de avaliação externa, anteriormente propostos pelo sistema, foi assumido como o maior, quando não o único indicador de qualidade dos cursos de graduação tornado visível para a população.

O caráter insuficiente da prova para avaliar a qualidade dos cursos por meio do desempenho dos alunos foi sobejamente denunciado. A divulgação das notas dos estudantes pela mídia acabou produzindo um certo *marketing* institucional, ranqueando as instituições a partir de seus alunos e de suas capacidades para responder às questões da prova. Não se interrogou quanto esse desempenho tinha a ver com os processos didático-pedagógicos desenvolvidos por essas IES e assim, por meio dos estudantes avaliou-se uma Instituição, o curso e seu projeto pedagógico e a competência de seus docentes.

O mercado foi duplamente beneficiado por essa política de avaliação. Por meio do ranqueamento entre os cursos/instituições, beneficiou-se dessas informações para induzir a população a desejar determinados cursos e a se afastar de outros, reconhecidos como de baixa qualidade.

O mercado também foi favorecido pelo poder de definir de fora para dentro os componentes curriculares que deveriam orientar as instituições de ensino. Dentro desse quadro, a qualidade do ensino foi traduzida como a capacidade das escolas de atender pronta e utilitariamente às demandas do mercado de trabalho. Produziu-se a ilusão de que se assim se comportassem, os egressos dessas instituições estariam protegidos do desemprego e incluídos no mundo formal do trabalho, altamente seletivo e excludente que caracteriza nossa realidade social atual.

Pouco se prestou atenção se os exames possibilitavam captar algo em torno do compromisso social desses estudantes, fruto das provocações do projeto pedagógico dos cursos em que estavam inseridos.

As conseqüências dessa política de avaliação, parcial e reducionista fizeram-se sentir rapidamente. O que se viu foi uma seqüência de ajustes curriculares orientados pela lógica e pelos conteúdos privilegiados nas questões da prova. No campo da saúde, os prejuízos poderiam ter sido maiores, não fosse o acúmulo da área na luta por uma formação que alavancasse a consolidação de um sistema de saúde justo e de qualidade para todos os usuários do país.

Nossa realidade educacional ainda revela um ensino superior bastante elitizado, com índices bem abaixo dos atingidos por outros países. Perguntamos se faz sentido excluir da análise do padrão de qualidade a ser atingido, atributos outros reveladores de uma concepção plural de competências, que ultrapasse a dimensão técnica e incorpore a dimensão política, estética e ética. Parece óbvio que o mercado restringe seu entendimento de competência à primeira dimensão. Há conflitos de interesses entre a sociedade e o mercado acerca do conjunto de qualidades desejadas nos egressos dos cursos de graduação.

As tensões no campo colocam frente a frente paradigmas que concorrem para obter hegemonia. Contra-hegemonicamente movimentam-se instituições de ensino que postulam uma formação humana, centrada na pertinência social dos egressos ancorados numa formação de raiz que valoriza a dúvida epistemológica e a aplicação edificante da ciência (Santos, 1996). Confrontam-se com os modelos de formação utilitarista em que impera a lógica do descarte tanto dos conhecimentos como dos objetos assim como dos afetos e das pessoas .

Formar com
responsabilidade social
implica dar um sentido
ético ao privilégio de se
estar em uma instituição
de ensino superior.

Uma importante forma de superar esses conflitos está na maneira de conceber os processos de avaliação sejam eles ligados à avaliação da aprendizagem, avaliação institucional ou avaliação de sistemas educacionais. Derivou daí todo o movimento de resistência à forma de avaliação instituída pelo sistema.

Alguns ajustes foram feitos ainda no antigo governo tentando atenuar os prejuízos, cooptar novos simpatizantes e resolver o impasse, mas a centralidade da prova como eixo norteador da proposta de avaliação implementada pelo sistema, ficou definitivamente marcada.

Podemos imaginar o porquê da impossibilidade de acordos entre os grupos envolvidos. O conflito entre formar e instruir se materializou. Visões de Mundo, de Homem, de Educação entraram em rota de colisão e o acordo sobre os padrões de qualidade buscados levou a questionar os resultados da avaliação, seu rigor técnico e, sobretudo, político.

A centralidade do Exame Nacional dos Cursos (ENC) - não acidental, é bom que se destaque - acabou enfraquecendo a idéia de um sistema de avaliação orgânico, em que as partes interagem com o todo, influenciando-se mutuamente. Essa sintonia entre as partes e o todo é recuperada na proposta do SINAES (Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior).

A avaliação constitui-se importante instrumento de controle social sobre a qualidade da formação na educação superior, por isso pressupõe e implica a participação de todos os atores envolvidos no processo. Reclama pelo diálogo e pela transparência valorativa.

A opção de trabalhar com educação impõe aos envolvidos (gestores, professores, funcionários, estudantes) obrigações éticas que não podem ser subestimadas e que devem ser monitoradas nos diferentes níveis sob pena de se desvirtuar e empobrecer o sentido de um verdadeiro projeto educativo. Produzir qualidade no campo educacional implica pronunciar-se sobre que tipo de homem queremos formar para produzir um determinado tipo de sociedade no qual faça sentido viver.

A considerar o conjunto de problemas que aflige a sociedade, contemporânea penso que descuidar da formação dos estudantes constitui-se em crime lesa – humanidade. Mas de que formação estou falando? Nisso reside a diferença e, simultaneamente, a esperança de que podemos assumir posição inequívoca em nossos campos de atuação e oferecer alguma resistência ao padrão de qualidade de ensino que o mercado quer impingir às instituições educativas, sejam estas públicas ou privadas. (Sordi, 2005)

No campo da educação, produzir qualidade é questão obrigatória e que exige monitoramento social. Assim sendo, parece inadequado tratar dicotomicamente a questão da responsabilidade social que deve obrigatoriamente estar presente nas instituições que elegem a educação como seu campo de trabalho. Restringir tarefa tão complexa ao âmbito da esfera pública é desconhecer que grande parte do ensino superior está sendo conduzida pela iniciativa privada e é preciso compreender que a educação não pode ser tratada como “produto” que obedece simplesmente às leis e à ética do mercado.

Poderá isso ser chamado de educação? Deverá a avaliação prestar-se ao fim de classificar os melhores sem esclarecer qual o referente de qualidade que toma como balizamento?

Há que se garantir o direito ao conhecimento; há que se comprometer com uma educação que emancipe o homem, que respeite e amplie a sua capacidade de pensar criticamente. Pensar sobre si e o mundo em que vive, entendendo as forças que nele atuam e retroagem. Pensar para compreender e para agir no sentido da mudança das condições sócio-político-econômicas que expropriam o homem de sua própria humanidade. Nesse sentido definir políticas de avaliação no âmbito nacional amplia nossa responsabilidade social dado o alto poder indutor que as perpassa.

Examinar as condições de ensino de graduação do país e problematizar as dinâmicas curriculares que estão sendo praticadas nestes espaços de formação das diferentes IES merece estar presente na agenda política dos governos. Mais do que isso, deveria constituir-se uma política de Estado.

Nossa tese é que começa daí a se revelar o conceito de responsabilidade social que está orientando os projetos educacionais das IES e seus impactos na vida das pessoas. O bom uso da avaliação pode ser revelador de nossa decisão política de estrategicamente colocarmos a avaliação a serviço de uma educação detentora de qualidade social. Mas o seu mau uso pode exatamente nos colocar na contramão da luta em prol de uma educação crítica e emancipatória.

Escolhas que devemos fazer e para as quais não cabe alegar inocência e nem ingenuidade. Avaliação nunca é neutra e inscreve-se num campo altamente político.

Precisamos apreender os interesses que justificam os diferentes formatos avaliativos de modo a extrair da avaliação toda a potencialidade que ela possui na firmamento de valores socialmente relevantes. Para esta finalidade devem as institui-

ções educacionais concorrer. Para isso deve a avaliação produzir subsídios e evidências orientando o processo de tomada de decisão. A avaliação ganha realce como instrumento de gestão em todos os níveis desde a avaliação de sistema, passando pela Avaliação institucional e atingindo a avaliação educacional. Todos podem dela se beneficiar, basta que aprendamos a olhar aquilo que ela mostra e mais ainda aquilo que ela tenta ocultar.

Mais do que nunca é preciso refletirmos sobre o sentido de nosso trabalho no campo da formação em saúde pelo seu significado na qualidade de vida de um povo. Se soubermos onde queremos chegar, a avaliação poderá nos ajudar a realizar a travessia com segurança ético-epistemológica. Então, qual é o problema que a avaliação nos traz? Por que a tememos?

3. É possível construir uma regulação emancipatória? O desafio da promoção da qualidade social por meio da avaliação

Se as políticas de avaliação de larga escala têm exercido grande influência nas dinâmicas curriculares de nossos cursos de graduação, definindo de fora para dentro o que deve ser levado em conta pelas IES na formação de seus egressos, confirmando seu forte poder indutor e usurpador do currículo, que pelo menos, se projetem políticas de avaliação que induzam a uma formação mais ampla e sensível ao entorno social. Sob este pressuposto examinaremos os avanços e os limites do SINAES reconhecendo seu caráter processual e assumindo um olhar avaliador crítico e, exatamente por ser crítico, circunstanciado e prudente.

Partimos da premissa de que o embate público/privado é estéril quando se pensa a sério a questão de educação. Independente do regime jurídico, lidar com educação não pode prescindir do compromisso com a qualidade. Qualidade, no entanto, como conceito plural, exige que se celebrem acordos, que se explicitem as grandezas que estão sendo tomadas como referenciais balizadores do padrão de qualidade que se quer construir e a quem se destinam.

E isso não é questão consensual. Envolve conflito de interesses, valores, confronto de visões de mundo.

Esses conflitos hoje não são privilégio das IES privadas. Ameaçam igualmente as IES públicas, notadamente se estas se submeterem, sem crítica, à fúria mercadológica que vem ditando de fora para dentro os indicadores de qualidade de ensino que interessam ao setor produtivo, valendo-se quase sempre das políticas de avaliação externa como indutoras e mantenedoras desse padrão. Há que prontamente se reconhecer para onde caminha uma instituição educacional, onde quer chegar e a quem pretende servir. Decorre daí a necessidade de referências claras e inequívocas, projetos de avaliação visivelmente 'setados'.

Por cuidarem da cabeça das novas gerações e por interferirem fortemente nos valores que lhes são agregados, as IES devem prestar contas publicamente do que fazem com o poder que lhes é outorgado pela sociedade a quem devem responder e servir incondicionalmente.

Temos que aceitar, ainda que a contragosto, que nossa educação superior ainda é altamente elitizante. As cifras falam de um aumento significativo de alunos que podem estar cursando o ensino superior, mas se calam sobre o ainda enorme contingente de cidadãos brasileiros que permanece fora da universidade ou que pode, ao ser incluído, ser exposto a PPPs conservadores, formadores de homens domesticados, treinados para se submeter às regras do sistema vigente, mesmo quando as mesmas reproduzam iniquidades sociais.

Formar com responsabilidade social implica dar um sentido ético ao privilégio de se estar em uma instituição de ensino superior. Exige disposição para assumir como expressão da qualidade de ensino a capacidade de levar os estudantes a serem leitores do seu tempo. Defendemos que formar com qualidade social é condição indispensável para provocar o despertar da consciência dos estudantes para sua responsabilidade social e para uma atitude radical diante dos fatores desencadeadores de ações que agudizam as desigualdades sociais.

Parece fazer sentido examinarmos com simpatia as mudanças trazidas pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) que recuperam a categoria da totalidade para apreensão da realidade dos cursos de graduação e que visam aprimorar o formato anterior de avaliação instituído, aproveitando-se da experiência acumulada desde sua instituição e acrescentando aspectos que pretendem superar as contradições apontadas.

Criado pela Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004, o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) é formado por três componentes principais: a avaliação das instituições, dos cursos e do desempenho dos estudantes. O SINAES avalia todos os aspectos que giram em torno desses três eixos: o ensino, a pesquisa, a extensão, a responsabilidade social, o desempenho dos alunos, a gestão da instituição, o corpo docente, as instalações e vários outros aspectos.

As principais diferenças introduzidas pelo SINAES em relação ao sistema anterior de avaliação são as de :

- Recuperar a idéia de um sistema de avaliação orgânico cuja centralidade está assentada nos processos de auto-avaliação institucional; Concentra na AI sua força, articulando os dados a uma visão de conjunto.
- Estabelecer um conjunto de informações sobre dados avaliativos das IES que mantêm diálogo entre si: Dados do Censo Escolar; Dados da Avaliação Institucional; Dados da Avaliação das Condições dos Cursos de Graduação (em substituição à Avaliação das Condições de Ensino - ACE); dados do ENADE (Exame Nacional do Desempenho dos Estudantes, em substituição ao Provão);

- Devolver às instituições de ensino a titularidade na condução e significação do processo de avaliação, por meio da criação das CPAs (Comissões Próprias de Avaliação) cuja composição busca respeitar os princípios da participação democrática e da legitimidade política;
- Contrapor-se fortemente à lógica do ranqueamento institucional a partir dos resultados da avaliação. Tenta superar o viés da regulação conservadora que caracteriza historicamente as práticas de avaliação em todos os níveis e tensionar o campo induzindo a uma regulação com viés emancipatório;
- Recuperar o compromisso com a construção de uma nova cultura de avaliação, realçando sua função formativa, educacional e emancipatória.
- Assumir a intencionalidade de construir um ensino de graduação comprometido com a formação humana superando o reducionismo da formação profissional, utilitarista. Para tal vale-se do poder indutor da avaliação.
- Resgatar e observar os princípios defendidos pelo PAIUB para conduzir processos de AI, notadamente globalidade, respeito à identidade institucional, busca de legitimidade técnica e política, transparência valorativa. Para tal, ancora-se na concepção de avaliação dialógica e participativa, usando metodologias qualitativas e quantitativas de forma equilibrada.

Como política pública de avaliação, o SINAES revela-se como o avanço possível no turbulento campo da educação superior, refletindo a luta de interesses nem sempre conciliáveis. Tem positivities a que cumpre valorizar, inclusive a de recuperar os princípios do PAIUB, mas é portador ainda de contradições esperadas em momentos de grande confronto ideológico, em cenário de cunho neoliberal.

Trata-se de uma política de avaliação que associa a dimensão formativa e somativa. Aproxima-se do PAIUB, mas não pode ser tomado como o PAIUB. Tem natureza também regulatória sobre as IES e isso faz com que sofra inúmeras críticas. Como superar estes limites? Como aproveitar suas positivities em tempos de interesses tão antagônicos?

Possivelmente precisaremos examinar o SINAES sob duplo olhar. Aquilo que ele consegue ser e aquilo em que ele precisa ser mudado, no processo de sua constituição, para cumprir função social de induzir numa direção que evite que a educação superior continue sendo orientada pelos interesses mercadológicos tão ao gosto do neoliberalismo.

Ao avaliarmos um sistema de avaliação, devemos levar em conta os mesmos pressupostos que valorizamos ao nos referirmos à avaliação da aprendizagem: visão processual, as circunstâncias em que foi concebido, forças atuantes, condições objetivas existentes, cultura e repertório anteriormente instalado nos atores envolvidos, compromisso com a recuperação das fragilidades e inconsistências, tanto no campo

da qualidade formal como política. Implica um olhar atento e que busque superar a aparência do fenômeno.

Vejamos então as positivities em relação ao modelo anteriormente instituído.

Entendemos o SINAES como um importante passo na direção do formar com responsabilidade social e vemos no Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE) uma efetiva estratégia de resistência à lógica hegemônica no campo da avaliação, com forte potencial formativo e reflexivo, induzindo as IES ao aprendizado de uma outra cultura de avaliação e currículo, detentores de mais responsabilidade social.

A proposta do SINAES confronta-se com a centralidade do antigo Provão no sistema de avaliação anteriormente vigente, cuja lógica era produto-centrado, desfocando a atenção dos demais elementos que interferem na produção de um ensino de qualidade. Reduzia-se a complexidade do fenômeno educacional e distorcia-se o processo de tomada de decisão subsequente ao diagnóstico avaliativo ao tentar explicar, por este viés, os resultados obtidos pelos estudantes em um exame pontual. Nisso contraditoriamente reside o avanço pois apresenta uma proposta de exame do desempenho dos alunos que mescla dimensões gerais e específicas. As primeiras, intencionalmente, versam sobre situações conectadas à vida social e pretendem provocar a reflexão sobre elas e identificar o quão familiarizados os estudantes estão com os problemas sociais e como reagem a eles.

Valorizamos essa decisão política na reconfiguração do sistema de avaliação, notadamente por reconhecer a medida como uma forma de resistência aos modelos instituídos anteriormente que tratavam a avaliação como uma questão técnica apenas, subtraindo e/ou ocultando sua face política. Assume como princípio que a formação de qualidade deve conter responsabilidade social e a avaliação deve valorizar essa vertente como qualidade social.

Outra mudança interessante, embora polêmica, foi a de realizar o exame tanto dos alunos ingressantes como dos concluintes com o propósito de captar o eventual valor agregado pelo curso ao perfil dos estudantes. A preocupação foi a de valorizar o processo de formação. Muito embora esta primeira tomada de dados revele apenas as tendências da formação, não permitindo muito arriscar no campo do valor agregado, bem sabemos que as IES podem desde já produzir sentidos a partir destas primeiras sinalizações.

O SINAES, ao recuperar o protagonismo da Avaliação Institucional como eixo condutor dos processos de avaliação, devolve a titularidade de atribuir significados aos dados avaliatórios aos atores locais a quem pertence a ação transformadora da qualidade. Nisso reside sua potência. Os dados são produzidos para serem interpretados pela comunidade que lhes atribui sentido.

De registros mortos em relatórios que se resumiam a uma letra capaz de situar um curso em relação ao outro, recupera-se a possibilidade de fazer o dado mobilizar

a comunidade do curso a um processo de auto-conhecimento que a coloca frente a frente com seu PPP. Se pensarmos que a cultura de resultados no exame ainda remanesce em muitas instituições de ensino como um motivador extrínseco muito importante e se considerarmos que a obtenção de boas notas hoje envolve tanto o domínio de aspectos específicos como os da formação geral não seria de estranhar que muitos se movimentassem nesta direção para o estabelecimento de suas estratégias de ação até o próximo exame de desempenho dos estudantes. Por caminhos tortos, teríamos o atual formato de exame desta vez trabalhando em favor de um projeto emancipatório no campo da saúde.

Cabe destacar como política paralela e sustentadora do SINAES o programa de capacitação em larga escala desenvolvido pelo MEC/ INEP interferindo também no perfil dos avaliadores das condições dos cursos de graduação. Reconhecida a alteração da lógica avaliativa e sensível às críticas de avaliações *in loco* centradas noutro paradigma, o processo de capacitação permitiu incluir e qualificar muitos atores para ancorar o processo de mudança. Cuidou-se de recuperar a concepção de avaliação que deveria abarcar cada uma das etapas constitutivas do modelo avaliativo, construindo uma coerência parte/todo.

Nesse sentido a constituição de um quadro de avaliadores mais sensível aos pressupostos do SINAES envolveu um esforço muito grande do INEP tanto em nível dos membros das CPAs, como das Comissões Assessoras das Áreas Específicas, como dos avaliadores institucionais e de cursos, incluindo a configuração de novos instrumentos capazes de capturar a complexidade das realidades institucionais e, portanto, ampliando a base qualitativa do processo de coleta de dados e a margem de liberdade do avaliador para exercer seu trabalho interpretativo fugindo dos parâmetros restritivos dos instrumentos existentes até então, excessivamente quantitativistas.

Nesta perspectiva, a parceria com o Ministério da Saúde foi igualmente importante para assegurar a inclusão dos princípios do SUS como referência a ser considerada pelos avaliadores dos cursos da área da saúde.

Reforçamos estes aspectos para firmarmos nossa posição de que mudanças no campo da formação não se resolve por decreto e nem pela ação isolada de uma política, ainda que admitamos o quanto as políticas de avaliação sejam potentes para produzir efeitos. Se quisermos de fato ativar mudanças radicais no campo da saúde, é prudente estabelecermos um conjunto de ações integradoras dos esforços.

O ENADE (é) uma efetiva estratégia de resistência à lógica hegemônica no campo da avaliação, com forte potencial formativo e reflexivo, induzindo as IES ao aprendizado de uma outra cultura de avaliação e currículo, detentores de mais responsabilidade social.

Mas nem tudo se encaixa perfeito no campo da avaliação e o SINAES padece de alguns problemas que exigem superação

1. remanesce o risco do ranqueamento dada a cultura de avaliação já introjetada e também a alguns adendos à proposta original que, por força dos acordos políticos, instituíram ou mantiveram aspectos ligados à premiação/punição dificultando a ruptura desejada e necessária para a concepção de avaliação que se anunciava;
2. dificuldades da comunidade acadêmica de aceitar a nova forma de exame nacional e de confiar no rigor dos cálculos estatísticos (amostragem, valor agregado, manutenção de um exame único para ingressantes e concluintes);
3. insegurança frente ao compromisso do não ranqueamento aparentemente rompida dada a forma de divulgação dos resultados do ENADE desarticulada das demais dimensões, conforme fora sinalizado e pactuado;
4. permanência dos cursinhos preparatórios em algumas IES, incluindo desta vez a formação geral. Esse viés pode ser explicado pelos efeitos de longa duração de políticas anteriores de avaliação que tendem a remanescer mesmo quando já contestadas em sua qualidade política;
5. Críticas à desarticulação do SINAES frente ao ante-projeto da Reforma Universitária, surgindo como política isolada .

4. Das palavras aos atos: a área da saúde tem muito a ensinar

A opção de discutir qualidade social sob o viés do projeto educativo enraíza-se em nossa crença de que a educação, na acepção plena do termo, contribui para a emancipação e empoderamento intelectual das pessoas, armando-as dos argumentos necessários para a recuperação da voz, da visão, da sensibilidade para as questões do coletivo das quais foram expropriadas em função de anos e anos de vivência e sujeição a projetos pedagógicos alinhados com os interesses do capital.

Construir processos de avaliação com formatos diferenciados dos habitualmente conhecidos e que sucumbem aos interesses do capital, exige muito esforço e criatividade para resistir e oferecer alternativas metodológicas que permitam associar ao processo de avaliação o componente ético-político que possibilita recuperar a dimensão pedagógica da avaliação. Há que se tentar construir na contradição um projeto de avaliação que dialogue com as DCNs, com os pressupostos do SUS, com o PPP dos cursos da área da saúde, que reclamam por uma formação humana e ética. Isso merece ser objeto de nossa atenção e, mais do que isso, necessita ser assumido como campo de contestação e de luta. Muito há que se considerar nos cursos de graduação do país para gestarmos os cidadãos-profissionais necessários á sociedade brasileira.

A gestão de um projeto de avaliação dessa envergadura não pode ser resolvida no plano do individual, menos ainda a partir de uma visão centralizadora de responsabilidade naqueles que ocupam, momentaneamente, o cargo de gestor. Vivemos tempos difíceis, tempos de *tsunami* social.

Precisamos exercer controle social sobre os processos de avaliação que pairam sobre nós. Mas, para isso, precisamos rigorosamente de confiança e comprometimento para construirmos o que ainda não existe sem esquecer que as velhas estruturas estão ainda vivas e reagindo ao processo de mudança por mais insuficiente que ele nos pareça. Comunicação e conectividade entre os sujeitos sociais desejosos de mudança no campo da avaliação são capacidades que serão necessárias para que avanços possam ocorrer e ser celebrados. Todo cuidado é pouco na formulação dos formatos avaliativos, na negociação dos ritmos, na elaboração das alianças.

A avaliação deve também ser trabalhada como um processo complexo e delicado pelo qual vale a pena lutar para fazer viver uma outra concepção de qualidade de ensino

A avaliação como fenômeno complexo e de uma fluidez perversa nos exige o esforço de trabalhar os limites existentes na implementação de uma política pública de avaliação que contra-hegemonicamente tenta produzir resultados. Como entender este discurso sobre a sua complexidade e paradoxalmente desejar um sistema de avaliação pronto e acabado que navegue tranqüilo em águas tão turbulentas? Inadvertidamente podemos estar contribuindo para o retrocesso no campo avaliatório quando esquecemos que este terreno da avaliação é objeto de disputas históricas. Penso ser perigoso às forças progressistas do campo desagregarem-se neste momento histórico. Impõe-se a negociação honesta de novos pactos e a leitura histórica dos avanços e limites .

Bauman (2001) chama a atenção para a necessidade de organização das forças progressistas, único recurso capaz de superar nossas aflições que, a continuar sendo experimentadas de forma não aditiva, apenas justapostas, não podem ser somadas em causa comum. Logo, acabam por mostrar-se insuficientes para a superação dos problemas que se propõe resolver. *“Não há soluções biográficas para contradições sistêmicas”* (idem,p.48) eficazes e, assim, a escassez de soluções possíveis à disposição precisa ser compensada pela criatividade crítica que se sustenta no coletivo.

Renasce daí a importância de se cuidar dos formatos avaliativos que são chamados para iluminar os caminhos percorridos e evidenciar aqueles que precisam ainda ser enfrentados coletiva e solidariamente. Implementar projetos educativos com P maiúsculo, detentores de qualidade social exige de nós alianças no campo avaliatório, sem as quais dificilmente superaremos a lógica da classificação, da comparação descontextualizada, da competitividade selvagem que a todos transforma em perdedores, historicamente falando.

Certamente o SINAES não se apresenta como um sistema que deu conta de resolver todos os problemas da avaliação, produzidos pelos interesses do mundo capitalista. Inacabado, sempre em processo de construção deve manter-se aberto ao questionamento público, para possibilitar caminhar na direção que seus formuladores o conceberam. Reconhecer suas idéias-força e superar suas contradições é nosso compromisso.

Ancoro-me em Morin para tentar finalizar esse ensaio sobre a qualidade social que deve nortear os processos de avaliação externa que incidem sobre as IES e para lembrar que o SINAES representa um avanço numa luta que ainda nem começou.

“Senti progressivamente a necessidade de saber como e por que acredito no que acredito, como e porque penso como penso e, no fim de contas, de reexaminar o que penso nas suas próprias raízes. Este livro transformou-se então num projecto de introspecção-retrospecção à descoberta dos meus demônios (...) No final do livro, tento reconhecer os erros a que os meus demônios me conduziram e as verdades a que permaneço fiel. Capaz, enfim, de dialogar com eles, assumo-os de forma consciente. (MORIN,1995, p.9-10).

Assumir nosso protagonismo na produção de formatos avaliativos que estejam a serviço de uma concepção de qualidade de ensino de graduação inequívoca exige que superemos nosso lugar de avaliado-assujeitado para ganharmos a estatura de sujeitos da avaliação. Mas que isso não implique nunca a ingenuidade de acreditarmos que as forças conservadoras aceitarão nossos movimentos sem oferecer resistência. Neste campo não cabe desconhecer que festejar avanços não significa nenhum tipo de social conformismo. (Santos, 2005)

Aprendamos que não há salvo-condutos quando se constroem processos de avaliação contra-hegemônicos. Alguns limites que identificamos em propostas que se confrontam com a lógica do capital, talvez merecessem ser celebrados, pois podem representar que ainda temos alguma energia e muita esperança nos desafiando a formular saídas mesmo quando tudo parece tão diabolicamente sombrio.

Temos importante acúmulo na área da saúde de participação em movimentos contra-hegemônicos. Valhamo-nos desta nossa experiência política para extrair do SINAES tudo que ele pode representar de apoio para a sustentação do projeto de saúde que temos tentado consolidar .

Como cuidadores, gestores, educadores e/ou pesquisadores do campo da saúde, sabemos que não existe um processo saúde - doença que se explique a partir de um único viés. A avaliação deve também ser trabalhada como um processo complexo e delicado pelo qual vale a pena lutar para fazer viver uma outra concepção de qualidade de ensino. Que tal usarmos a avaliação a favor da saúde que queremos e cuidarmos da saúde dos processos avaliativos para que estes possam ser de fato o que devem ser?

Bibliografia

- BAUMAN, Zygmunt *A modernidade líquida*, Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001
- BOURDIEU, Pierre Excluídos do interior In: NOGUEIRA, Maria Alice. & CATANI, Afrânio. (org.), *Escritos de Educação*. Petrópolis Vozes, 2001.
- BONDIOLI, Anna (org.) *O projeto pedagógico da creche e a sua avaliação. A qualidade negociada*. Campinas: Editora Autores Associados, 2004.
- DIAS SOBRINHO, José. Avaliação como instrumento da formação cidadã e desenvolvimento da sociedade democrática: por uma ético-epistemologia da avaliação, in: Ristoff, D & Almeida Junior, V. P. (org) *Avaliação participativa: perspectivas e desafios*, Brasília, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2005 Coleção Educação Superior em debate , v.1
- MEHRY, Emerson. Anotações de palestra proferida no VI Congresso Nacional da Rede Unida BH, 2005.
- MORIN, Edgar *Os meus demônios*. Portugal: Publicações Europa-América, 1995
- SANTOS, Boaventura S. Para uma pedagogia do conflito. In: Silva, Heron.L. et al (org) *Novos mapas culturais, novas perspectivas educacionais*. Porto Alegre: Sulina, 1996.
- SANTOS, Boaventura S. *A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência* 5ª ed São Paulo: Cortez, v.1, 2005
- SORDI, Mara R.L. A responsabilidade social como valor agregado do projeto político pedagógico dos cursos de graduação: o confronto entre formar e instruir *Revista Estudos ABMES*, Brasília ano 23 nº 34 abr.de 2005, p-29-41
- SORDI, Mara R.L Avaliação universitária : mecanismo de controle, de competição e exclusão ou caminho para construção da autonomia, da cooperação e da inclusão? In: Veiga, I.P.A. & Naves, M.L.P (org) *Currículo e avaliação na educação superior*. Araraquara: Junqueira & Marin, 2005