

O PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO 2014-2024 E AS POLÍTICAS DE CURRÍCULO E AVALIAÇÃO: MATIZES NO ÂMBITO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR

Marianna Corrêa

Cássia Ferri

RESUMO

Considerando o Plano Nacional de Educação como o marco definidor das políticas e programas educacionais para a próxima década, este artigo objetiva identificar como as políticas de currículo e de avaliação para a educação superior têm sido contempladas no Plano Nacional de Educação – PNE 2014-2024. A pesquisa documental cujo *corpus* de análise foi o PNE 2014-2024 utilizou-se da análise de conteúdo, com categorias definidas *a priori* sendo neste caso: currículo e avaliação. Os resultados demonstram que, no que tange à educação superior, as políticas de avaliação são sobrepujadas em relação às políticas de currículo. Em um cenário de orientações neoliberais, a supervalorização da avaliação tem caráter estratégico. Ademais, no que tange ao currículo, os encaminhamentos também apontam no sentido de formação de mão de obra qualificada para o trabalho, outro ponto relevante do imaginário neoliberal.

PALAVRAS-CHAVES: Currículo. Avaliação. Plano Nacional de Educação.

INTRODUÇÃO

No contexto da educação superior brasileira, quando se trata das políticas educacionais de currículo e avaliação, a análise de alguns referenciais é imperativa. Como documentos base encontramos a Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN (1996), a instituição das Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação – DCN (a partir dos anos 2000), os documentos relativos ao Sistema Nacional da Avaliação da Educação Superior – SINAES (2003) e o Plano Nacional de Educação – PNE (em sua segunda edição a partir de 2014 para um decênio). Este último tem sido entendido como o norteador de todas as atuais e futuras políticas e programas educacionais nacionais.

A linha do tempo da temática PNE não é recente e suas facetas se adequaram ao contexto econômico, político e social. Em uma retomada histórica, identificamos que sua origem remonta a década de 1930, quando o Movimento dos Pioneiros da Educação Nova idealizou um Plano de Reconstrução Educacional com foco na introdução da racionalidade científica na educação. Na sequência, o Estado Novo trouxe o PNE como meio de revestir de racionalidade o controle político-ideológico exercido pela política educacional. Na primeira

LDB (1961), seu viés foi de instrumento de distribuição de recursos, enquanto no regime militar (1971) caracterizou-se pela introdução da racionalidade tecnocrática na educação. Na “Nova República” a marca foi o democratismo e finalmente na era FHC direcionou-se para a racionalidade financeira (SAVIANI, 2010).

A visão atual, conforme destaca a Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, é de que o PNE não é vinculado, a não ser por analogia, ao planejamento da ordem econômica. Trata-se de referência para o planejamento de um setor da ordem social – o setor educacional –, para o qual assume caráter de norma supraordenadora, em consonância, mas não subordinada, a planos plurianuais. O plano aprovado por Lei deixa de ser uma mera carta de intenções para ser um rol de obrigações imperativo ao setor público (BRASIL, 2015).

Considerando este rol de obrigações, este artigo direciona sua atenção para os encaminhamentos dados às políticas de currículo e avaliação para a educação superior. Entendemos que currículo e avaliação constituem uma via de mão dupla, sendo que a primeira deveria direcionar a segunda. Currículo é o conjunto de conhecimentos poderosos, cujo campo reflete várias lutas – entre elas econômicas, políticas e culturais – que pode ser elevado à categoria de projeto educacional de uma nação (APPLE, 2006; SACRISTAN, 2013; YOUNG, 2011). Em contrapartida, a avaliação corresponde a um conjunto de abordagens teóricas com a finalidade de fornecer subsídios para julgamentos valorativos, que o imaginário neoliberal transformou em atividade política cujas modalidades têm sempre a função de regulação, sendo afetadas por forças políticas e que tem efeitos políticos (AFONSO, 2005; VIANNA, 2000).

A partir de todo o exposto, indaga-se: “Quais políticas para o currículo e a avaliação da Educação Superior estão contempladas no Plano Nacional de Educação 2014-2024?”. A posição que defendemos neste artigo é de que as políticas de avaliação estão sobrepujadas em relação às políticas de currículo, podendo inclusive forçar algumas IES a adequarem seus currículos aos conteúdos que serão avaliados. Este fato não surpreende uma vez que nos encontramos a mercê do discurso neoliberal que exalta a avaliação com um viés de controle e regulação. Neste sentido, nosso objetivo é identificar como as políticas de currículo e de avaliação para a educação superior têm sido contempladas no Plano Nacional de Educação – PNE 2014-2024.

Para tanto, este artigo estrutura-se de forma a viabilizar uma ampla noção do contexto do qual falamos. Inicialmente, destacaremos o histórico do ensino superior brasileiro e em que momento as políticas públicas voltaram-se para o currículo e a avaliação. Na sequência, enfoca-se o Plano Nacional de Educação como um processo em constante construção. Por

fim, apresentam-se os resultados da pesquisa documental, cujo *corpus* de análise foi o PNE 2014-2024, a partir de uma análise de conteúdo.

O BRASIL E AS POLÍTICAS DE CURRÍCULO E AVALIAÇÃO

A educação superior brasileira é uma instituição que pode ser considerada nova. Quando a primeira universidade foi criada no Brasil, já estava implantada em praticamente todos os países do mundo, sendo que muitos estudiosos classificam-na como uma instituição temporã ou tardia (ROSSATO, 1998).

A evolução da educação superior em certos momentos é um adágio, em outros a um samba enredo. Até 1874 eram 9 faculdades e escolas isoladas (leigas e profissionalizantes). Com o estabelecimento da República, em 1889, a institucionalização de universidades no Brasil se torna ainda mais lenta. Entre 1881 e 1910 foram criadas no Brasil 27 escolas superiores. Já no período entre 1930 e 1945, observou-se uma expressiva expansão do ensino superior. Neste período, 95 novas instituições foram criadas: de 86 em 1930, passaram para 181 em 1945. Os movimentos da Reforma Universitária em 1968 catapultaram ainda mais a criação de instituições sendo que, entre 1968 e 1972, 938 pedidos de abertura de novos cursos foram encaminhados ao Conselho Federal de Educação (CFE), dos quais 759 foram aprovados. Contudo, com o fim do milagre econômico, partir de 1974 a educação superior brasileira entrou em uma nova fase, caracterizada pela contenção numérica dos estabelecimentos de ensino. A redemocratização do Brasil a partir da década de 1980 trouxe novamente a emergência por educação superior que, a partir de 1990, foi suportada pela iniciativa privada (TRINDADE, 2002; FÁVERO, 2006; TEIXEIRA, 1989; MARTINS, 2009; ROSSATO, 2006).

Nesta evolução da educação superior, percebe-se em alguns momentos que as iniciativas em relação ao currículo e a avaliação aparecem somente nas entrelinhas e em outros de forma muito expressiva. Em se tratando de currículo, pode-se dizer que o germe das políticas curriculares data da década de 1930, momento em que o Estado elabora o seu Projeto Universitário, com vistas à modernização do país, enfatizando a formação de elites e a capacitação para o trabalho. O ritmo de desenvolvimento e industrialização do Brasil, na década de 1950, faz emergir discussões acentuadas nos primeiros anos da década de 1960, em um intenso movimento visando à reforma do sistema universitário brasileiro, sendo que entre as críticas estavam os currículos defasados. Pressionado, o Governo Militar encomenda uma série de estudos a fim de embasar medidas oficiais para a reestruturação do ensino superior. Entre os resultados dos estudos, orientava-se a educação superior a adaptar seus currículos às

metas do desenvolvimento nacional. Assim, pela Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968, instituía-se a Reforma Universitária, cujo texto incorporou tendências mecanicistas, indicando uma preocupação com o aprimoramento técnico, a eficiência e a produtividade (MARTINS, 2009; FÁVERO, 2006; GRACIANI, 1982). Contudo, na prática, a Reforma Universitária não alcançou os resultados almejados. Rossato (2006, p. 75) esclarece que a Reforma Universitária “[...] que buscava atender, de um lado, à demanda e pressão social e, de outro, formar recursos humanos adequados ao processo de modernização e desenvolvimento, encaminhou-se para uma solução quantitativa em detrimento da qualidade.”. Ao final dos anos 1980, o processo de redemocratização do país fez emergir uma nova Constituição, promulgada em 5 de outubro de 1988, cujo Art. 207 garante que “As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.”. (BRASIL, 1988). Ainda em relação aos currículos, a LDBEN/1996, no seu artigo 53 concebe autonomia às universidades em matéria de criar e extinguir cursos, fixar currículos e número de vagas, entre outras atribuições. Destaca-se que até a promulgação da LDBEN/1996, os currículos de graduação obedeciam a uma estrutura fixa de conteúdos denominados currículos mínimos. Inicialmente, teve como objetivos, facilitar as transferências entre instituições diversas, garantir qualidade e uniformidade mínimas aos cursos que conduziam a um diploma profissional. Tais currículos eram caracterizados como excessivamente rígidos, que resultavam na diminuição da margem de liberdade e inibiam a inovação, revelando-se ineficaz para garantir a qualidade desejada, além de desencorajar a inovação, a criatividade e a benéfica diversificação na formação oferecida (PARECER CNE 776/1997). A LDBEN/96 apontou no sentido de assegurar maior flexibilidade na organização de cursos e carreiras, atendendo à crescente heterogeneidade tanto da formação prévia como das expectativas e dos interesses dos alunos. Destarte, a definição dos currículos de graduação passou a ser orientada pela sua respectiva diretriz curricular nacional. Em 1997 e 2001, pareceres do Conselho Nacional de Educação (CNE) e da Câmara de Educação Superior (CES) orientaram a criação das Diretrizes Curriculares dos Cursos de Graduação – DCN. Contudo, somente em 11 de março de 2003, o Parecer CNE/CES nº 67 aprovou o Referencial para as Diretrizes Curriculares Nacionais - DCN - dos Cursos de Graduação. Assim, as DCNs servem para orientar a organização pedagógica dos cursos, a qual é expressa em seu projeto pedagógico por meio do perfil de formando, das competências e habilidades, dos componentes curriculares, do estágio supervisionado, das atividades complementares, do sistema de avaliação, do projeto de iniciação científica e do regime de oferta. Diferentemente dos

currículos mínimos, as DCNs não determinam matérias obrigatórias a serem incluídas na organização curricular. Definem, sim, campos de formação.

No que tange à avaliação, verifica-se que “É no final dos anos 50 e anos 60, [...] que se pode localizar as origens do atual processo de avaliação no Ensino Superior, ainda que ele tenha sofrido significativas transformações em razão das mudanças nos principais fatores estruturais e conjunturais que o condicionam.”. (SGUISSARDI, 1997, p. 46-47). A fim de embasar a Reforma Universitária de 1968, o Governo encomendou uma série de estudos no intuito de avaliar a crise da universidade: o Plano Atcon (1965-1966), as orientações da Associação Internacional de Desenvolvimento (vínculo com o BM), o Relatório Meira Matos (1967-1968) e o Relatório do Grupo de Trabalho da Reforma Universitária (1968). Sandavalli (2009) ao analisar tais estudos, conclui que apresentaram inúmeras congruências, na medida em que procuraram estabelecer uma gestão mais eficiente dos recursos, adotar práticas tecnocráticas voltadas à eficiência, eficácia e produtividade das IES, propondo ainda um vínculo maior entre instituições e empresas. A efervescência da avaliação educação superior ocorre a partir de 1983. O Quadro 01 sintetiza as intenções e programas de avaliação da educação superior no período de 1983 a 1993.

QUADRO 01 – Comparação entre os documentos do PARU/CNRS/GERES/PAIUB

Documento/ Tópico	PARU 1983	CNRES 1985	GERES 1986	PAIUB 1993
Autores	Grupo Gestor (especialistas em análise de projetos, sendo alguns técnicos do MEC)	24 membros (heterogêneo) provenientes da comunidade acadêmica e da sociedade	Grupo interno do MEC	Comissão Nacional de Avaliação (Representativa de entidades)
Objetivo	Diagnóstico da educação superior	Propor nova política de educação superior	Propor nova lei de educação superior	Propor uma sistemática de avaliação institucional
Função/ Concepção de avaliação	Formativa	Regulação	Regulação	Formativa
Justificativa	Investigação sistemática da realidade	Contraponto da autonomia. Vincula ao financiamento.	Contraponto da autonomia. Vincula ao financiamento.	Prestação de contas por ser um bem público que atinge a sociedade
Tipo de avaliação	Interna	Externa	Externa	Autoavaliação e Avaliação Externa
Agentes de avaliação	Comunidade Acadêmica	CFE (para as Universidades) e Universidades (para as faculdades isoladas)	Secretaria de Educação Superior para a Educação Pública e Mercado para as privadas.	Endógena e voluntária
Unidade de análise	Instituição	Instituição	Instituição	Instituição, iniciando pela graduação

Instrumentos	Indicadores e estudos de caso	Indicadores de desempenho	Indicadores de desempenho	Indicadores de desempenho
---------------------	-------------------------------	---------------------------	---------------------------	---------------------------

Fonte: Barreyro, Rothen, 2008, p. 148.

A Constituição de 1988 também impacta na temática da avaliação da educação superior uma vez que prevê, em seu Art. 209 - II, os processos de autorização e avaliação de qualidade pelo poder público (no caso das IES privadas). O início do governo FHC traz consigo alterações na política educacional brasileira, norteadas pelas orientações neoliberais. A primeira medida concreta foi a Lei nº 9.131/95, que revogou parte da Lei nº 4.024/1961 (primeira LDB), definindo em seus artigos 3º e 4º que a avaliação das IES e seus cursos deveria ser periódica, acentuando a obrigatoriedade de exames nacionais para medir o desempenho dos formandos. Estes artigos foram materializados no Exame Nacional de Cursos (ENC) ou Provão (ZANDAVALLI, 2009). Sobre o Provão, Rothen (2003, p. 113) argumenta que “A preocupação maior não é com a vinculação do Sistema Universitário com uma proposta de nação, tanto no campo econômico, como nos campos da ciência, da cultura e da política, mas com a eficiência e a produtividade.” Assim, ao invés de se ter como objetivo a formação integral do cidadão-profissional, por comodidade e com intuito de obterem vantagens comparativas, muitas IES passaram a ensinar para o exame (DIAS SOBRINHO, 2010). Soma-se ainda a LDBEN de 1996 (Lei nº 9.394, de 20 de dezembro 1996), que em seu Art. 46 vincula a autorização e o reconhecimento dos cursos, bem como o credenciamento de IES, ao processo regular de avaliação. O descontentamento dos especialistas em avaliação e da comunidade acadêmica em geral, marca o início do Governo Luiz Inácio Lula da Silva, em 2003. A reorientação da política educacional agora se volta para a construção de um sistema nacional de avaliação com participação democrática. Em 2004, é promulgada a Lei nº 10.861, em 10 de abril, que instituiu o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES. O SINAES tem por finalidades a melhoria da qualidade da educação superior, a orientação quanto à oferta, o aumento permanente da sua eficácia institucional e efetividade acadêmica e social e a promoção do aprofundamento dos compromissos e responsabilidades sociais das instituições de educação superior (BRASIL, LEI Nº 10.861/2004). Para viabilizar essa avaliação, que ocorre em ciclos trienais, o SINAES está estruturado em três pilares básicos: a) a avaliação institucional ; b) a avaliação de cursos de graduação; e c) a avaliação de desempenho dos estudantes, desenvolvida pelo Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes - ENADE.

O que se observa, não somente no Brasil mas em toda a América Latina, é um movimento em função do imaginário neoliberal nos processos de globalização. As orientações

emanadas pelos organismos internacionais – como o FMI e o BM – têm como argumento a ineficácia dos gastos públicos, a baixa oferta de vagas, a rigidez curricular, a escassa utilidade da educação superior pública para a economia, em especial, para a indústria. Nas iniciativas mais recentes, ressalta-se que a avaliação está intimamente relacionada à regulação, ambas em uma perspectiva de conferir ao sistema níveis de qualidade minimamente aceitáveis (GOERGEN, 2010, LAMARRA, 2006, tradução nossa).

Torres Santomé (2013) destaca que o avanço das ideologias neoliberais explica a aceitação das políticas mercantilistas e o controle autoritário dos sistemas educacionais. Assim, palavras como eficácia, eficiência, excelência, qualidade e competência manipulam a reorientação do currículo e das modalidades de avaliação que serão utilizadas, explicando o que ocorre no Brasil.

PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – UM PROCESSO EM CONSTRUÇÃO

Como destacado na introdução deste artigo, várias foram as iniciativas desde a década de 1930 para se consolidar um plano que direcionasse os rumos da educação nacional. O plano educacional é o instrumento que objetiva introduzir racionalidade na prática educativa para superar o espontaneísmo e as improvisações, contrárias à educação sistematizada (SAVIANI, 2010).

De forma objetiva e consolidada, a elaboração e apresentação de um plano são suportadas pela Constituição Federal de 1988, na Lei n. 9.131, de 24 de novembro de 1995 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN). A LDBEN dispõe que a União deverá elaborar o plano nacional de educação, destacando que um ano a partir da data de publicação da Lei é instituída a Década da Educação, devendo o Plano Nacional de Educação, com diretrizes e metas para os dez anos seguintes, estar em sintonia com a Declaração Mundial sobre Educação para Todos. O Plano Nacional de Educação é, portanto, a principal lei que decorre da nova LDBEN (BRASIL/LDBEN, 1996; HERMIDA, 2006).

Por ser arena de discussões, conflitos e interesses o primeiro Plano Nacional de Educação, previsto para vigorar a partir de 1997, só foi aprovado em 09 de janeiro de 2001, pela a Lei n. 10.172. Até chegar a sua aprovação final, tramitou no Congresso Nacional a proposta “Plano Nacional de Educação – Proposta da sociedade brasileira”, elaborado pela sociedade civil sendo defendida por senadores e deputados de oposição ao governo como alternativa aos projetos hegemônicos. Contudo, o projeto que foi aprovado foi o “Plano Nacional de Educação – Proposta do Poder Executivo para o Congresso Nacional”, de natureza diferente e antitética ao projeto defendido pela sociedade civil. Com isso, o governo

impôs suas perspectivas ideológicas para o âmbito da educação nacional, com ênfase para o Ensino Fundamental, preterindo os reais problemas educativos brasileiros (HERMIDA, 2006).

O segundo PNE seguiu os mesmos trâmites, e a mesma demora em virtude das discussões, que o primeiro, sendo a sua aprovação em 25 de junho de 2014, pela Lei nº 13.005, com 3 anos de defasagem. Desta vez o mote da discussão foi referente ao financiamento, expresso na meta 20. Nos documentos oficiais, o PNE é definido como um instrumento de planejamento do Estado democrático brasileiro que orienta a execução e o aprimoramento de políticas públicas, por meio de diretrizes, entre elas a erradicação do analfabetismo, a melhoria da qualidade da educação, além da valorização dos profissionais de educação, um dos maiores desafios das políticas educacionais (BRASIL, 2015).

A partir de compromissos colaborativos entre a União, Estados e Municípios, as 20 metas do PNE 2014-2024 são norteadas por 5 diretrizes, a saber (BRASIL/INEP, 2015):

a) Diretrizes para a superação das desigualdades educacionais:

- ✓ Erradicação do analfabetismo;
- ✓ Universalização do atendimento escolar;
- ✓ Superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação.
- ✓ Metas: 1 a 5; 9, 11, 12 e 14.

b) Diretrizes para a promoção da qualidade educacional:

- ✓ Melhoria da qualidade da educação;
- ✓ Formação para o trabalho e a cidadania, com ênfase nos valores morais e éticos em que se fundamenta a sociedade.
- ✓ Metas: 6, 7, 10 e 13.

c) Diretrizes para a valorização dos (das) profissionais da educação:

- ✓ Valorização dos (das) profissionais da educação.
- ✓ Metas: 15 a 18.

d) Diretrizes para a promoção da democracia e dos direitos humanos:

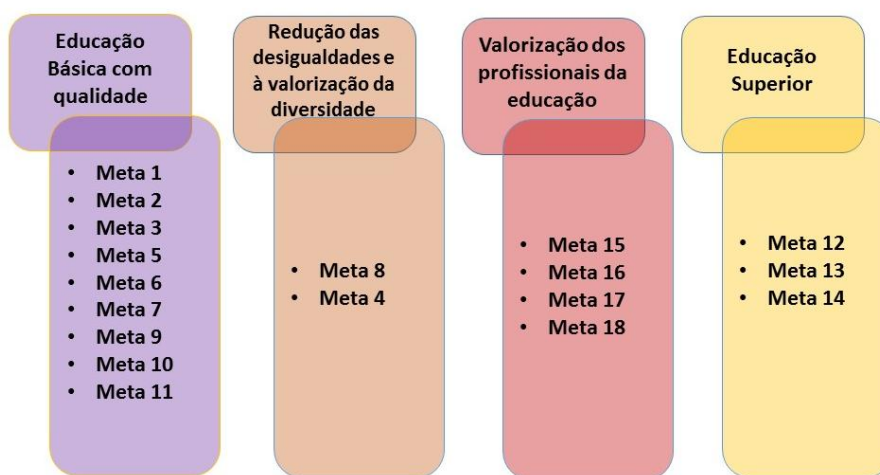
- ✓ Promoção do princípio da gestão democrática da educação pública;
- ✓ Promoção humanística, científica, cultural e tecnológica do país;
- ✓ Promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos; à diversidade e à sustentabilidade socioambiental.
- ✓ Metas 8 e 19.

e) Diretrizes para o financiamento da educação:

- ✓ Estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como promoção do Produto Interno Bruto (PIB), que assegure atendimento às necessidades de expansão, com padrão de qualidade e equidade.
- ✓ Meta: 20.

Para fins desta pesquisa, faz-se necessário apresentar as metas do PNE categorizadas pelo seu foco de atuação, conforme representado na Figura 1:

FIGURA 1 – Foco de atuação das metas do PNE 2014-2024



Fonte: BRASIL/INEP, 2015.

Deste modo, considerando que este artigo debruça-se sobre as políticas de currículo e avaliação da educação superior, a sequência analisará as metas 12, 13 e 14.

ASPECTOS METODOLÓGICOS: OS CAMINHOS PERCORRIDOS

Considerando-se o objetivo apresentado e a forma de análise da questão problema, esta pesquisa é caracterizada como qualitativa. Um estudo qualitativo é aquele que envolve a obtenção de dados descritivos, resultantes do contato direto do pesquisador com a situação estudada (LÜDKE; ANDRÉ, 2013). Uma vez que esta pesquisa objetiva identificar como as políticas de currículo e de avaliação da educação superior têm sido contempladas no Plano Nacional de Educação – PNE 2014-2024, houve a necessidade de refletir sobre questões, situações e interações que possibilitaram clarificar os fatores intervenientes nestes, justificando assim a escolha pela abordagem qualitativa.

Quanto ao objetivo, esta pesquisa tem fins exploratórios. Conforme assevera Gil (2002) a pesquisa exploratória possibilita uma maior familiaridade ao problema, viabilizando o aprimoramento do conhecimento sobre o assunto e construir hipóteses. Para tanto, este

método possibilitará compreender as intenções do documento que constitui o *corpus* de análise, neste caso o PNE 2014-2024, no que se refere aos encaminhamentos vislumbrados para a educação superior.

Em relação aos procedimentos técnicos, o delineamento utilizado foi uma pesquisa documental. A pesquisa documental configurou-se a partir do momento em que foram utilizados documentos, neste caso de fonte secundária: o Plano Nacional de Educação 2014-2024.

O documento fonte dos dados recebeu tratamento orientado pela análise de conteúdo. Conforme explicita Bardin (1999), a análise de conteúdo refere-se a um conjunto de técnicas que permite a interpretação das informações nas comunicações. A autora esclarece que refere-se a um tratamento da informação contida nos documentos a fim de analisar seus significados. Para tanto, faz-se necessário organizar a análise em três etapas consecutivas: a) pré-análise; b) exploração do material; c) tratamento dos resultados, inferência e interpretação. Esta categorização se deu *a priori* uma vez que as categorias estão definidas no objetivo do artigo: currículo e avaliação.

ANÁLISE E DISCUSSÃO: O PNE 2014-2024 E AS POLÍTICAS DE CURRÍCULO E AVALIAÇÃO

Seguindo a metodologia da análise de conteúdo (BARDIN,1999), na etapa da *pré-análise* do PNE 2014-2024 constatou-se que o mesmo é composto por 20 metas, das quais 3 são específicas para a Educação Superior: as metas 12, 13 e 14. Contudo, constatou-se que a meta 14 trata sim da educação superior, contudo é exclusiva da etapa da Pós-Graduação, ficando, portanto, fora do objetivo desta pesquisa.

Assim, foram consideradas as seguintes metas:

- **Meta 12:** *Elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para cinquenta por cento e a taxa líquida para trinta e três por cento da população de dezoito a vinte e quatro anos, assegurada a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, quarenta por cento das novas matrículas, no segmento público.*
- **Meta 13:** *Elevar a qualidade da educação superior e ampliar a proporção de mestres e doutores do corpo docente em efetivo exercício no conjunto do sistema de educação superior para setenta e cinco por cento, sendo, do total, no mínimo, trinta e cinco por cento doutores.*

Na etapa da *exploração do material* verificou-se que a meta 15 – cuja categorização do foco de atuação do PNE (conforme Figura 2) encontra-se na categoria “Valorização dos

profissionais da educação” – também faz referência às políticas de currículo: *Garantir, em regime de colaboração entre a União, os estados, o Distrito Federal e os municípios, no prazo de um ano de vigência deste PNE, política nacional de formação dos profissionais da educação de que tratam os incisos I, II e III do caput do art. 61 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, assegurado que todos os professores e as professoras da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam.*

Logo, passaram para a etapa de *tratamento dos resultados, inferência e interpretação* todas as estratégias das metas 12, 13 e 15.

As **Políticas de Currículo** são contempladas nas metas 12 e 15, em 6 de suas estratégias, conforme sintetiza o Quadro 2 a seguir:

QUADRO 2 – Metas e Estratégias referentes à Política de Currículo presentes no PNE 2014-2024

META	ESTRATÉGIA
12. Elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para cinquenta por cento e a taxa líquida para trinta e três por cento da população de dezoito a vinte e quatro anos, assegurada a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, quarenta por cento das novas matrículas, no segmento público.	12.7. assegurar, no mínimo, <u>dez por cento do total de créditos curriculares exigidos para a graduação em programas e projetos de extensão universitária</u> , orientando sua ação, prioritariamente, para áreas de grande pertinência social;
	12.8. <u>ampliar a oferta de estágio</u> como parte da formação na educação superior;
	12.11. fomentar estudos e pesquisas que analisem a necessidade de <u>articulação entre formação, currículo, pesquisa e mundo do trabalho</u> , considerando as necessidades econômicas, sociais e culturais do país;
15. Garantir, em regime de colaboração entre a União, os estados, o Distrito Federal e os municípios, no prazo de um ano de vigência deste PNE, política nacional de formação dos profissionais da educação de que tratam os incisos I, II e III do caput do art. 61 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, assegurado que todos os professores e as professoras da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam.	15.6. promover a <u>reforma curricular dos cursos de licenciatura e estimular a renovação pedagógica</u> , de forma a assegurar o foco no aprendizado do(a) aluno(a), dividindo a carga horária em formação geral, formação na área do saber e didática específica e incorporando as modernas tecnologias de informação e comunicação, em articulação com a base nacional comum dos currículos da educação básica, de que tratam as estratégias 2.1, 2.2, 3.2 e 3.3 deste PNE (base nacional comum);
	15.3. ampliar <u>programa permanente de iniciação à docência a estudantes matriculados em cursos de licenciatura</u> , a fim de aprimorar a formação de profissionais para atuar no magistério da educação básica;
	15.9. implementar <u> cursos e programas especiais para assegurar formação específica na educação superior, nas respectivas áreas de atuação, aos docentes com formação de nível médio na Modalidade normal</u> , não licenciados ou licenciados em área diversa da de atuação docente, em efetivo exercício;

Fonte: Elaborado pelas autoras, 2016 (grifo nosso).

Quanto às **Políticas de Avaliação**, encontram-se expressas na meta 13, em 4 de suas estratégias, a saber:

QUADRO 3 – Metas e Estratégias referentes à Política de Avaliação presentes no PNE 2014-2024

META	ESTRATÉGIA
13. Elevar a qualidade da educação superior e ampliar a proporção de mestres e doutores do corpo docente em efetivo exercício no conjunto do sistema de educação superior para setenta e cinco por cento, sendo, do total, no mínimo, trinta e cinco por cento doutores.	13.1. <u>aperfeiçoar o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES)</u> , de que trata a Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004, fortalecendo as ações de avaliação, regulação e supervisão;
	13.2. <u>ampliar a cobertura do Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE)</u> , de modo a ampliar o quantitativo de estudantes e de áreas avaliadas no que diz respeito à aprendizagem resultante da graduação;
	13.3. induzir <u>processo contínuo de autoavaliação das instituições de educação superior</u> , fortalecendo a participação das comissões próprias de avaliação, bem como a aplicação de instrumentos de avaliação que orientem as dimensões a serem fortalecidas, destacando-se a qualificação e a dedicação do corpo docente;
	13.4. promover a melhoria da qualidade dos <u> cursos de pedagogia e licenciaturas</u> , por meio da <u>aplicação de instrumento próprio de avaliação aprovado pela Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (Conaes)</u> [...];

Fonte: Elaborado pelas autoras, 2016 (grifo nosso).

A etapa do *tratamento dos resultados, inferência e interpretação dos dados* possibilitou a constatação de pontos importantes que estão direcionando a definição das políticas educacionais para a educação superior no Brasil. Em princípio, e ultrapassando o foco deste trabalho, destaca-se a relevância atribuída à Formação de Professores. Além de políticas específicas para este grupo, como as previstas nas metas 15 a 18, seus reflexos encontram-se tecidos entre outras metas, como no caso da meta 13, que foca a avaliação do ensino superior, contemplando uma estratégia específica para os cursos de pedagogia.

Ademais, as licenciaturas e a pedagogia lugar de destaque no PNE. Além das políticas de avaliação específicas vinculadas à meta 13, das 6 estratégias voltadas ao currículo na análise do PNE, 3 são específicas para esses cursos. Tal fato demonstra o direcionamento para o reforço que estas formações estão necessitando, em uma realidade em que o professorado tem sido pouco valorizado e os estímulos para ingressar na docência são poucos.

De forma geral, nas políticas de currículo dois são os destaques. Inicialmente, a inclusão da Extensão Universitária no currículo, diante de um cenário socioeconômico e cultural carente, possibilita a inserção das instituições de ensino superior nas comunidades como um meio para sanar algumas deficiências que por vezes o poder público sozinho não é efetivo. De outro lado, o reforço na oferta dos estágios e articulação entre formação, currículo, pesquisa e mundo do trabalho, não surpreende e pode inferir que são reflexos das políticas

neoliberais, que se voltam para a formação de mão de obra e profissionais competentes e eficientes.

No que se refere à avaliação, permanecem as políticas vigentes com o aperfeiçoamento do SINAES e a ampliação da cobertura do ENADE. Já se observam movimentos neste sentido uma vez que está em discussão formas de viabilizar o compromisso do estudante que realiza o ENADE com o seu desempenho na realização do exame.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir de todo o exposto, conclui-se que a avaliação atualmente é questão central nas políticas educacionais da educação superior. Chama a atenção o texto do PNE não fazer qualquer referência para a necessidade de revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais – DCN. Considerando que grande parte destes documentos data da primeira década dos anos 2000, os visíveis avanços pelos quais todas as profissões passam cotidianamente, 10 anos são suficientes para deixar o conhecimento defasado. Outro ponto que confirma a nossa percepção é que o texto não explicita uma intenção de alteração na política de avaliação atual, frisando restritamente a continuidade do SINAES e do ENADE. Neste sentido indaga-se: qual a qualidade que o atual sistema mensura? Este questionamento se faz necessário uma vez que de um sistema que tinha como foco avaliar as IES e cursos em sua globalidade, a pertinência institucional e social, norteado pela concepção de avaliação formativa, no qual o ENADE era somente um dos pilares, tem-se, após 12 anos, o ENADE como protagonista. Soma-se à centralidade do ENADE, a inclusão de novos indicadores de qualidade (CPC e IGC) para os quais o insumo de maior relevância é o conceito no exame. A vinculação da regulação à avaliação transformou esses novos indicadores em peças decisivas nos processos regulatórios de IES e cursos. Tais fatos levam-nos a questionar se de fato temos uma Política de Avaliação ou meramente uma Política de Regulação.

A permanência da atual política de avaliação (regulação?) agravará a condição das IES como reféns da avaliação – mais especificamente do seu pilar mais forte, o ENADE. Neste sentido, observa-se o movimento de algumas IES que, para alcançarem um bom desempenho no exame, preparam os alunos ou reduzem seu currículo para os conteúdos lá constantes. Neste sentido, Bonamino e Sousa (2012) destacam a importância de pesquisas voltadas para a compreensão dos impactos dos novos tipos de avaliação no currículo.

Por fim, valemo-nos do escrito por Méndez (2013) que destaca que a avaliação é uma parte do currículo, sendo um processo. Contudo, hoje temos uma parte da avaliação, no caso da educação superior brasileira um exame, cuja ação é pontual e isolada, sendo colocada

como equivalente ao processo todo e dando forma ao currículo. O exame tem desempenhado funções supervalorizadas, ultrapassando os limites aos quais originalmente foi pensado.

REFERÊNCIAS

AFONSO, Almerindo Janela. **Avaliação educacional**: regulação e emancipação, para uma sociologia das políticas avaliativas contemporâneas. São Paulo, SP: Cortez, 2005.

APPEL, M. W. **Ideologia e Currículo**. 3ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1999.

BARREYRO, G. B.; ROTHEN, J. C.. Para uma História da Avaliação da Educação Superior Brasileira: análise dos documentos do PARU, CNRES, GERES e PAIUB. **Avaliação**, v. 13, n. 1, mar. 2008.

BONAMINO, Alicia; SOUSA, Sandra Zákia. Três gerações de avaliação da educação básica no Brasil: interfaces com o currículo da/na escola. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 38, n. 2, p. 373-388, abr.-jun. 2012.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024**: Linha de Base. – Brasília, DF : Inep, 2015.

_____. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. Disponível em URL: http://www.senado.gov.br/legislacao/const/con1988/CON1988_05.10.1988/CON1988.pdf.

_____. 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 União**, Brasília, 15 abr. 2004. Seção 1, p. 3-4. Disponível em URL: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/leisinaes.pdf>.

_____. Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, 23 dez. 1996. Seção 1. . Disponível em URL: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_1dbn1.pdf

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE 776, de 4 de dezembro de 2007**. Orienta para as diretrizes curriculares dos cursos de graduação. Disponível em URL: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf_legislacao/superior/legisla_superior_parecer77697.pdf

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Superior. **Parecer CNE/CES 67 de 11 de março de 2003**. Referencial para as Diretrizes Curriculares Nacionais – DCN dos Cursos de Graduação. Disponível em URL: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES0067.pdf>.

_____. Plano Nacional de Educação 2014-2024 (PNE) [recurso eletrônico]: **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. – Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014.

DIAS SOBRINHO, J. Avaliação e Transformações da Educação Superior Brasileira (1995-2009): do provão ao SINAES. **Avaliação**, v. 15, n. 1, mar. 2010.

FÁVERO, M. L. A. A Universidade no Brasil: das origens à Reforma Universitária de 1968. **Educar**, n. 28, 2006.

GIL, A. C.. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

GOERGEN, P. Educação Superior a Perspectiva do Sistema e do Plano Nacional de Educação. **Educação e Sociedade**, v. 31, n. 122, jul.-set. 2010.

GRACIANI, M. S. S.. **Ensino Superior no Brasil: a estrutura de poder a universidade em questão**. Petrópolis: Editora Vozes, 1982.

HERMIDA, J. F. O Plano Nacional de Educação (Lei 10.172), de 9 de janeiro de 2001. **Educar**, Curitiba, n. 27, p. 239-258, 2006.

LAMARRA, N. F.. *Los sistemas de evaluación y acreditación de la calidad de la educación superior en América Latina: situación, problemas y perspectivas*. In: RISTOFF, D.; SEVEGNANI, P. **Modelos Institucionais de Educação Superior**.

Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006. (Coleção Educação Superior em Debate, v.7).

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E.D.A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 2013.

MÉNDEZ, J. M. A. O currículo como marco de referência para a avaliação educativa. In: SACRISTÁN, J. G. (org). **Saberes e Incertezas sobre o Currículo**. Porto Alegre: Penso, 2013.

MARTINS, C. B. . A Reforma Universitária de 1968 e a Abertura para o Ensino Superior Privado no Brasil. **Educação e Sociedade**, v. 30, n. 106, jan.-abr. 2009.

ROSSATO, R.. **Universidade**: nove séculos de história. Passo Fundo: Edupf, 1998.

ROSSATO, E.. **A expansão do ensino superior no Brasil**: Do domínio público à privatização. Passo Fundo: Editora da Universidade de Passo Fundo, 2006.

ROTHEN, J. C.. O vestibular do Provão. In: DIAS SOBRINHO, José; RISTOFF, Dilvo I. **Avaliação e Compromisso Público**: a educação superior em debate. Florianópolis: Insular, 2003.

SACRISTÁN, J. G. O que significa o currículo? In: SACRISTÁN, J. G. (org). **Saberes e Incertezas sobre o Currículo**. Porto Alegre: Penso, 2013.

SAVIANI, D. Sistema Nacional de Educação articulado ao Plano Nacional de Educação. **Revista Brasileira de Educação**, Campinas, v. 15, n. 44, p. maio-380-393, ago. 2010.

SGUISSARDI, V.. Para Avaliar Propostas de Avaliação do Ensino Superior. In: SGUISSARDI, V. (org). **Avaliação Universitária em Questão**: reformas do Estado e da educação superior. Campinas: Autores Associados, 1997.

TEIXEIRA, A..**Ensino superior no Brasil: análise e interpretação de sua evolução até 1969.** Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getúlio Vargas, 1989.

TORRES SANTOMÉ, J. Currículo, justiça e inclusão. In: SACRISTÁN, J. G. (org). **Saberes e Incertezas sobre o Currículo.** Porto Alegre: Penso, 2013.

TRINDADE, H. O Ensino Superior na América Latina: um olhar longitudinal e comparativo. In: TRINDADE, Hélgio; BLANQUER, Jean-Michel (org.). **Os Desafios da Educação a América Latina.** Petrópolis: Vozes, 2002.

VIANNA, Heraldo Marelin. **Avaliação Educacional.** São Paulo: IBRASA, 2000.

YOUNG, Michel. O futuro da educação em uma sociedade do conhecimento: o argumento radical em defesa de um currículo centrado em disciplinas. **Revista Brasileira de Educação,** Campinas, v. 16, n. 48, p. 609-623, set.-dez. 2011.

ZANDAVALLI, C. B.. Avaliação da Educação Superior no Brasil: os antecedentes históricos do SINAES. **Avaliação,** v. 14, n. 2, jul. 2009.