



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS AGRÁRIAS
LICENCIATURA PLENA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS

MYLENA COSTA DA SILVA

**CONHECIMENTO DOS ALUNOS FORMADOS EM LICENCIATURA EM
BIOLOGIA A PARTIR DE UMA ANÁLISE DO ENADE**

AREIA

2022

MYLENA COSTA DA SILVA

**CONHECIMENTO DOS ALUNOS FORMADOS EM LICENCIATURA EM
BIOLOGIA A PARTIR DE UMA ANÁLISE DO ENADE**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Universidade Federal da Paraíba, como
requisito parcial à obtenção do título de
Licenciada em Ciências Biológicas.

Orientador: Prof. Dr. Paulo César Geglio

AREIA

2022

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

S586c Silva, Mylena Costa da.

Conhecimento dos alunos formados em licenciatura em
Biologia a partir de uma análise do Enade / Mylena
Costa da Silva. - Areia:s.n, 2022.

33 f. : il.

Orientação: Paulo César Geglio.
Monografia (Graduação) - UFPB/CCA.

1. Ciências Biológicas. 2. Enade. 3. Desempenho. 4.
Relatórios. I. Geglio, Paulo César. II. Título.

UFPB/CCA-AREIA

CDU 573(02)

MYLENA COSTA DA SILVA

**CONHECIMENTO DOS ALUNOS FORMADOS EM LICENCIATURA EM
BIOLOGIA A PARTIR DE UMA ANÁLISE DO ENADE**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Universidade Federal da Paraíba, como
requisito parcial à obtenção do título de
Licenciada em Ciências Biológicas.

Aprovado em: 16/12/2022.

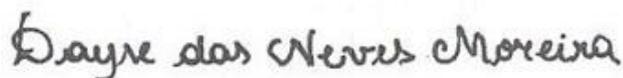
BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Paulo César Geglio (Orientador)
Universidade Federal da Paraíba (UFPB)



Prof. Me. Cauby Dantas
Universidade Federal da Paraíba (UFPB)



Prof. Dr. Dayse Das Neves Moreira
Universidade Federal da Paraíba (UFPB)

AGRADECIMENTOS

Ao meu Deus, por me manter firme e com fé nos meus objetivos durante os anos que se seguiram na graduação.

À minha mãe, Maria de Fátima da Costa Nascimento, uma mulher forte e guerreira que se dedicou e se dedica a cuidar de seus filhos e agora até do seu amado neto. Uma mulher que sempre me direcionou para o caminho dos estudos, para que eu tivesse as oportunidades que ela não desfrutou. Pessoa incentivadora dos meus sonhos, companheira que esteve em todos os meus momentos de angústias e aflições durante a vida pessoal e escolar, especialmente na graduação, pronta para me aconselhar e apoiar as minhas decisões.

Ao meu pai, Maurício Antônio Gomes da Silva, minha principal referência de cuidado, um homem que tenho a honra de ser filha, que, mesmo às vezes distante, se fez presente na minha vida, me dando todo suporte e amor para que eu pudesse trilhar o caminho dos meus sonhos. Pessoa que trabalha incansavelmente para me proporcionar conforto e felicidade.

Ao professor e orientador Paulo César Geglio, desde meu início no Prolicen, depois na Iniciação Científica e agora no TCC. Por ter me acolhido como orientanda e por todos os ensinamentos e conselhos, também por contribuir para meu crescimento pessoal, acadêmico e profissional.

À professora e orientadora do meu percurso no Prolicen, Dayse Das Neves Moreira, por me oportunizar o desenvolvimento do meu primeiro trabalho acadêmico, por todos os conhecimentos construídos e por aceitar fazer parte da banca do meu TCC.

À professora e orientadora da minha trajetória no Programa de Monitoria Lenyneves Duarte Alvino de Araújo e a toda equipe do LABERV, por todo apoio e contribuição para a minha formação pessoal e profissional.

Ao professor Cauby Dantas, por todos os conselhos, instruções e assistência que pude contar durante minha jornada na graduação, pessoa com quem compartilho a alegria dessa conquista e por aceitar compor a minha banca examinadora.

Aos meus avós, João Clementino da Costa (in memoriam), Inácia Agostinho da Silva, Maria José da Silva (in memoriam) e Pedro Antônio da Silva (in memoriam), pelo amor que me deram.

Aos meus irmãos, Diogo Bezerra da Silva, Jaqueline Bezerra da Silva, Maurício Antônio Gomes da Silva Júnior, Juliana da Costa Nascimento, Raquel Clementino da Costa e Carlos Daniel da Costa Laurentino, que me apoiaram e me apoiam na realização dos meus sonhos e objetivos, os melhores da minha vida, essa conquista é nossa.

Ao meu namorado, Luiz Daniel Rodrigues da Silva, por me apoiar e me amar em todos os momentos. Agradeço por estar ao meu lado nos meus momentos mais intensos e desafiantes, por me ajudar e me incentivar nos meus objetivos, você tem uma parcela de contribuição nessa conquista.

Aos colegas da turma de Ciências Biológicas Licenciatura iniciada em 2018.1, pela troca de conhecimentos e vivência, que contribuíram para o meu crescimento pessoal, acadêmico e profissional. Em especial às amigas, Emília Marcielle Dias de Medeiros e Jakeline Florêncio da Silva, por tudo que vivemos juntas ao longo desses anos. Sempre lembrarei com carinho de todos os nossos momentos na graduação, as melhores amigas que poderiam se aventurar comigo nessa jornada.

À amiga que a universidade me deu, Maria Fidelis de Oliveira, por todo apoio e confiança em mim, obrigada por atestar sua convicção no meu primeiro trabalho acadêmico e me auxiliar.

Ao grupo de estudo NEXUS Caatinga, por toda contribuição e espaço para o meu desenvolvimento profissional e por todos os colegas e amigos que pude conhecer.

À Universidade Federal da Paraíba (UFPB) pelas oportunidades e bolsas concedidas, que foram essenciais para minha formação pessoal, acadêmica e profissional.

A todos vocês que colaboraram para essa vitória. Obrigada!

RESUMO

O intuito do presente trabalho foi realizar uma análise do desempenho dos estudantes licenciandos em Ciências Biológicas na avaliação do Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (Enade), no tocante aos itens objetivos e discursivos do componente de formação geral, e com isso, apontar os percentuais por eles obtidos, assim como, identificar as maiores dificuldades dos estudantes ao responderem os itens discursivos e propor justificativas capazes de esclarecer essa problemática. A pesquisa se deu a partir dos relatórios sínteses do Enade, extraiu-se deles os dados do curso de Ciências Biológicas licenciatura dos anos de 2005, 2008, 2011, 2014, 2017 e 2021 com relação ao desempenho e complexidades dos estudantes nas provas de conhecimentos gerais apontadas pelos avaliadores dos itens discursivos. O trabalho possui uma abordagem quanti qualitativa, visto que os dados foram apresentados de maneira quantificável e, também, interpretados à luz de referencial teórico. Os dados relativos ao desempenho dos estudantes nas provas mostram que ao longo dos anos de aplicação há *déficits* na formação deles que antecedem o ingresso no ensino superior e que este último não parece que tem conseguido saná-los. Na edição do ano de 2021, houve maior quantidade de estudantes com *déficits*, o que pode ter sido motivado em função do afastamento do meio acadêmico no período pandêmico, que causou efeitos que impactaram significativamente a relação deles com a leitura e escrita, resultando nas médias mais baixas já registradas, o que torna mais urgente políticas governamentais na educação voltadas para a demanda dos estudantes.

Palavras-Chave: enade; desempenho; relatórios.

ABSTRACT

The purpose of the present work was to carry out an analysis of the performance of undergraduate students in Biological Sciences in the evaluation of the National Student Performance Examination (Enade), regarding the objective and discursive items of the general training component, and with that, to point out the percentages obtained by them, as well as identifying the students' greatest difficulties when answering the discursive items and proposing justifications capable of clarifying this problem. The research was based on Enade's summary reports, extracting data from the Biological Sciences course for the years 2005, 2008, 2011, 2014, 2017 and 2021 regarding the performance and complexities of students in the knowledge tests general points pointed out by the evaluators of the speech items. The work has a quanti-qualitative approach, since the data were presented in a quantifiable way and also interpreted in the light of a theoretical framework. Data relating to student performance in tests show that over the years of application there are deficits in their training that precede entry into higher education and that the latter does not seem to have been able to remedy them. In the 2021 edition, there were more students with deficits, which may have been motivated by the distance from the academic environment during the pandemic period, which caused effects that significantly impacted their relationship with reading and writing, resulting in averages lowest ever recorded, which makes government policies in education geared to student demand more urgent.

Keywords: enade; performance; reports.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANDIFES – Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento De Pessoal de Nível Superior

CEA – Comissão Especial de Avaliação

CONAES – Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior

CPA – Comissões Próprias de Avaliação

CPC – Conceito Preliminar de Curso

ENADE – Exame Nacional de Desempenho de Estudantes

ENC – Exame Nacional de Cursos

GERES – Grupo Executivo da Reforma da Educação Superior

IES – Instituições de Ensino Superior

IDD – Indicador de Diferença entre os Desempenhos Observado e Esperado

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação

PAIDEIA – Processo de Avaliação Integrada do Desenvolvimento Educacional e da Inovação da Área

PAIUB – Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras

PARU – Programa de Avaliação da Reforma Universitária

PIBIC – Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica

SESU – Secretaria de Educação Superior

SINAES – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	9
2. REVISÃO DE LITERATURA	13
2.1. Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES).....	13
2. 2. Exame Nacional de Desempenho do Estudante (ENADE).....	18
3. METODOLOGIA	21
4. RESULTADOS E DISCUSSÃO	23
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	30
REFERÊNCIAS	31

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho é fruto de alguns anos de pesquisa de iniciação científica durante o período de formação em um curso de licenciatura, no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (Pibic), com o empenho de compreender as justificativas para os desafios ligados à formação de professores no Brasil, e refletir sobre respostas frente a esses obstáculos. Em virtude disso, o tema “Conhecimento dos alunos formados em licenciatura em Biologia a partir de uma análise do Enade” foi escolhido, com o intuito de dedicar-se ao desempenho dos estudantes concluintes em Ciências Biológicas na avaliação do Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (Enade).

É importante lembrar que o Enade, aplicado desde 2004 para estudantes do ensino superior, foi realizado até o ano de 2010 para ingressantes e concluintes. Atualmente a avaliação é realizada somente com os concluintes dos cursos superiores do ano do exame. Consideramos fundamental conhecer o desempenho dos egressos da educação superior, especialmente, do nosso interesse, aqueles que compõem o corpo de professores da educação básica do país. Na sociedade atual o mercado de trabalho sofre frequentes evoluções, frente às exigências mercadológicas, que exigem do profissional um desdobramento de formações e qualificações constantes para a sua atuação. Com o profissional do magistério o cenário não é diferente, ele precisa de uma contínua qualificação, em função da responsabilidade que possui na formação das crianças e adolescentes (DE AGUIAR SOUZA; SOUZA, 2018).

Além da função primordial dos docentes da educação básica que é a formação de alunos nos diferentes conteúdos dos componentes curriculares, os professores formam cidadãos que necessitam de um direcionamento que extrapola os conteúdos curriculares com panoramas concretos sobre o horizonte que lhes espera. Logo, é importante inteirar-se dos conhecimentos que os profissionais de licenciatura têm a oferecer para contribuir na construção dos conhecimentos sociais e acadêmicos dos seus educandos. Como afirma Correia (2008, p.12):

[...] poucas mudanças acontecerão no cenário educacional se a formação docente não for constante objeto de preocupação. Se pouco pode ser feito para ocorrerem mudanças substanciais na escola, ao menos a formação docente qualificada poderá alterar determinados quadros do atual cenário. [...]

Corroborando com as reflexões acima, Gatti (2010) defende uma verdadeira revolução necessária à formação de professores, nas estruturas institucionais formativas e nos currículos de formação. Ela argumenta ainda sobre a demanda de uma formação docente a partir da

função social própria à escolarização, no sentido de construir com as novas gerações o conhecimento acumulado e consolidar valores e práticas coerentes à sociedade civil.

O desejo e relevância da escolha do tema é buscar a melhoria da qualidade do ensino ofertado nas instituições e universidades públicas brasileiras de formação de professores e para tanto é necessário conhecer as lacunas do processo formativo que os egressos trazem e que vão refletir ao longo de seu percurso de atuação profissional. Esses problemas se refletem ao longo da trajetória acadêmica e ficam visíveis por meio, de avaliações, trabalhos ou situações cotidianas em que o conhecimento do aluno é colocado à prova, em circunstâncias nas quais esses estudantes se vêem diante das dificuldades, muitas vezes, cuja origem é na educação básica e se arrasta para o curso de educação superior.

Diversos estudantes percebem a grande dificuldade de acompanhar as disciplinas dos cursos superiores e alguns acabam desistindo do curso após essa percepção, aqueles que permanecem no percurso acadêmico, se arrastam em suas dificuldades, levando-as para seu exercício profissional, ou seja, a problemática é percebida, mas não sanada, é levada para o trabalho também (MOTTA, 2010).

Em face da necessidade de compreender como está o processo formativo dos estudantes das instituições de ensino superior, as avaliações em larga escala ganharam espaço no cenário brasileiro. Embora tenham existido iniciativas anteriores, porém sem sucesso como o Programa de Avaliação da Reforma Universitária (PARU), em 1983; e Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB) em 1993, as avaliações em larga escala começaram a figurar no cenário nacional, efetivamente, a partir da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), nº 9394/96, no inciso IV do art.10º “[...] autorizar, reconhecer, credenciar, supervisionar e avaliar, respectivamente, os cursos das instituições de educação superior e os estabelecimentos do seu sistema de ensino;” (BRASIL, 1996, p. 27834).

A partir desse tipo de avaliação é possível perceber as dificuldades e complexidades que os estudantes apresentam e precisam ser reparadas no seu percurso formativo, uma vez que são basilares e substanciais nas investigações para a melhoria do ensino superior ofertado no país. Os temas e questões trabalhados nessas pesquisas são frequentemente baseados nos dados levantados a partir da análise do desempenho de estudantes nessas avaliações. O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes) possui três focos de avaliação: as instituições de ensino superior (IES), os cursos e, efetivamente, o conhecimento dos estudantes em relação ao que o curso (instituição) ofereceu para sua formação.

O Enade é um instrumento que integra o Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior - Sinaes e é responsável por avaliar o desempenho dos estudantes nos cursos de graduação das instituições de ensino superior, em relação aos conteúdos programáticos presumidos das diretrizes curriculares dos cursos, bem como o desenvolvimento de competências e habilidades necessárias ao aprofundamento da formação geral e profissional. A partir dos resultados das provas aplicadas aos estudantes, sobretudo aos concluintes, é possível estabelecer uma análise sobre a situação do processo de formação dos universitários (BRASIL, 2014).

A prova do Enade, realizada a cada três anos desde 2004, possui duração de quatro horas e é composta, por 40 questões que se dividem em duas vertentes: 10 para o Componente de avaliação da Formação Geral e 30 para o Componente Específico da área do curso de Licenciatura, que se caracterizam por questões discursivas e de múltipla escolha. Além disso, há outros momentos e instrumentos que compõem essa avaliação. Sendo eles o questionário socioeconômico preenchido pelos estudantes antes da realização da prova; o questionário respondido pelos coordenadores dos cursos; e o questionário sobre a prova preenchido pelos estudantes após a realização da prova.

O Enade se configura como componente curricular obrigatório, com registro no histórico escolar, implicando o não recebimento do diploma em casos de não realização, exceto em situações específicas. O principal foco das pesquisas em relação a esse tipo de avaliação se volta especificamente para os “relatórios síntese” dos cursos de licenciatura onde estão compilados os dados sobre o desempenho dos estudantes.

Nesse sentido, no presente trabalho, foi realizada uma análise acerca do desempenho dos estudantes dos cursos de licenciatura em Biologia, nos anos em que o Enade foi realizado para o curso, no que se refere aos itens objetivos e discursivos das provas de conhecimentos gerais, bem como, foram apontados os índices de maiores erros nos exames. A intenção foi identificar as maiores dificuldades dos estudantes ao responderem a avaliação e indicar justificativas capazes de esclarecer essa problemática. As perguntas que nortearam a pesquisa são: O que os relatórios síntese do Enade apontam sobre o desempenho dos estudantes de licenciatura em Biologia nas provas de conhecimento geral? Quais os problemas apresentados por eles? As dificuldades são correntes nos diferentes anos do exame?

O objetivo do trabalho é contribuir com as pesquisas e discussões sobre o sistema de avaliação em larga escala, particularmente no que se refere à avaliação do ensino superior que utiliza os dados do Enade para alcançar a qualidade de ensino ofertada nesse nível de ensino.

Igualmente destacar os dados que apontam os índices do desempenho dos estudantes dos cursos de licenciatura em Ciências Biológica, na direção de discutir os aspectos que estão subjacentes ao desempenho e proporcionam o entendimento e explicação dos resultados.

2. REVISÃO DE LITERATURA

2.1. Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES)

O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) foi oficialmente instituído pela lei nº 10.861 de 14 de abril de 2004, com o objetivo de assegurar o processo nacional de avaliação das instituições de educação superior (IES), dos cursos de graduação, e do desempenho acadêmico dos seus estudantes. Conforme previsto nesta lei, a implantação do SINAES tem o propósito de melhorar a educação superior, no que diz respeito à orientação da expansão da sua oferta, o aumento permanente da sua eficácia e efetividade acadêmica e social e, principalmente, a melhoria do aprofundamento dos compromissos e responsabilidades das IES, por meio da valorização de sua missão pública, da promoção das concepções democráticas, do respeito à diferença e à diversidade, da afirmação da autonomia e da identidade institucional (BRASIL, 2004).

O histórico de avaliação da educação superior precede à efetivação da lei nº 10.861, ou seja, houve outros sistemas de avaliação que antecedem o SINAES, e que integram o conjunto de experiências no qual ele foi embasado. No Programa de Avaliação da Reforma Universitária (PARU), por exemplo, criado em 1983 pelo Ministério da Educação (MEC), surgiram ideias iniciais sobre a avaliação dos cursos de graduação, o programa tinha como ênfase a gestão das IES, e a produção e disseminação do conhecimento, porém ele não teve força política para se estabelecer e foi substituído por outras iniciativas governamentais, como a “Comissão de Notáveis” em 1985, e o Grupo Executivo da Reforma da Educação Superior (GERES) em 1986.

Na Constituição da República de 1988, foi incorporada a necessidade de uma avaliação das IES, visto que com a liberdade da iniciativa privada para atuar na área, entretanto, todas as instituições deveriam seguir normas gerais da educação nacional. O artigo 209 registra que “O ensino é livre à iniciativa privada atendida as seguintes condições: I – Cumprimento das normas gerais da educação nacional; II – autorização e avaliação de qualidade pelo Poder Público.” (BRASIL, 1988). Nesse cenário, o MEC instituiu em 1993 o Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB) com o apoio da Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior – ANDIFES (MAGALHÃES; RODRIGUES, 2019). O programa tinha como intuito a autorregulação e avaliação institucional, com o enfoque auto avaliativo, ou seja, a própria instituição faria sua

avaliação, que tinha caráter voluntário, o programa previa ainda a constituição de uma comissão de avaliação no espaço de cada instituição, a fim de elaborar projetos de autoavaliação. Ainda que tenha sido realizado por algumas universidades, o programa foi preterido pela adesão ao Exame Nacional de Cursos – ENC (BARREYRO; ROTHEN, 2006).

O Exame Nacional de Cursos também conhecido como Provão funcionou como instrumento de avaliação da educação superior entre o período de 1996 e 2003 ele também constituía a avaliação das instituições e dos cursos sujeitando a atualização do reconhecimento de cursos aos seus resultados em conjunto com outro sistema de avaliação, a Avaliação das Condições de Ensino, instituída em 2002. Dessa forma, teoricamente, ele (Provão) tinha efeitos categóricos de regulação do reconhecimento de cursos (BARREYRO; ROTHEN, 2006). O conjunto de instrumentos estava embasado nas orientações da LDB, nº 9.394, aprovada em 1996, que estabelecia em seu art. 46 “A autorização e o reconhecimento de cursos, bem como o credenciamento de instituições de educação superior, terão prazos limitados, sendo renovados, periodicamente, após o processo regular de avaliação” (BRASIL, 1996).

A avaliação do ENC contava com comissões específicas para cada curso, assim elas estabeleciam os conteúdos e habilidades que deveriam ser levados em consideração na ocasião da elaboração das provas. Integrado a esse processo, as visitas *in loco* aos cursos de graduação complementavam esse exame, que dispunha de um manual de indicadores e padrões de qualidade que orientava o método. Esse processo de avaliação das IES foi o mais importante naquele momento, e algumas instituições privadas de educação aproveitaram para fazer uso mercadológico dos seus resultados, a partir do conceito recebido pelo desempenho dos estudantes (MAGALHÃES; RODRIGUES, 2019).

Com base no desempenho dos estudantes em uma prova de conhecimentos, as IES recebiam um conceito que variava entre “A” e “E”, em “A” seria o melhor e “E” o pior conceito. Dessa maneira, o uso desses conceitos por parte de algumas instituições privadas se tornou comum para apresentar a qualidade e a imagem pública delas (POLIDORI, 2009). O resultado do exame era amplamente divulgado, “estimulando” a concorrência entre as instituições de educação superior, por meio de um ranking (ROTHEN; SCHULZ, 2007). O exame era realizado anualmente, e possuía caráter obrigatório para todos os estudantes concluintes, sujeitando ao não recebimento do diploma para aqueles que não realizassem a prova (POLIDORI, 2009). No ano de 2004 o ENC foi sucedido pelo SINAES.

O SINAES fundamentou-se a partir de uma proposta do então candidato Luiz Inácio Lula da Silva em 2002, a partir da qual houve ampla abordagem a respeito da avaliação nas políticas para a educação superior. O intuito era que a avaliação da educação superior superasse a visão neoliberal que estimulava a competição entre as IES, sobretudo nas privadas, assim como a regulação mercadológica. Na proposta do SINAES, a avaliação foi concebida como uma ferramenta para o gerenciamento e a intervenção do Estado, visando à melhoria do desempenho dos estudantes (COLIGAÇÃO LULA PRESIDENTE, 2002). Um sistema que aponta modificações no juízo da avaliação, escoando da competição institucional pelo mercado para o da melhoria da qualidade, ligados ao bem público. Esse sistema tem respaldo nas experiências anteriores de avaliação (BARREYRO; ROTHEN, 2006).

Em 2003 a partir da criação da Comissão Especial de Avaliação (CEA), houve diversas discussões sobre a formação de um novo sistema de avaliação da educação superior. Junto à comunidade acadêmica e com a sociedade civil organizada a CEA apresentou um documento nomeado “SINAES: bases para uma nova proposta de avaliação da educação superior” (POLIDORI; MARINHO-ARAÚJO; BARREYRO, 2006). Com base nisso, o sistema foi instalado pelo então ministro da Educação, Cristovam Buarque, em 29 de abril de 2003 (BRASIL, 2004, p.6):

[...] com a finalidade de analisar, oferecer subsídios, fazer recomendações, propor critérios e estratégias para a reformulação dos processos e políticas de avaliação da Educação Superior e elaborar a revisão crítica dos seus instrumentos, metodologias e critérios utilizados.

Em 2004, após a aprovação da lei 10.861 que implantou o SINAES, apesar das diferenças entre o documento da CEA e a legislação aprovada, a apresentação da lei, no site do MEC é precedida pela proposta original da CEA, atribuindo a lei ao documento original (ROTHEN; SCHULZ, 2007).

O novo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior incorporou boa parte dos princípios e diretrizes do PAIUB, dentre eles a globalidade, a integração da autoavaliação e avaliação externa, o compromisso formativo da avaliação, entre outros. Entretanto, o SINAES se caracteriza como uma avaliação obrigatória, ou seja, todas as IES do país devem participar dos processos avaliativos que integram o sistema, enquanto o PAIUB possuía adesão voluntária. As instituições se responsabilizam em formar Comissões Próprias de Avaliação (CPA), com ação autônoma no procedimento de autoavaliação institucional (RISTOFF; GIOLO, 2006). Para coordenar e supervisionar os SINAES, foi instituída a Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (CONAES), tendo como sistema

operacionalizador o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP, em conjunto com a Secretaria de Educação Superior (SESU). Essa comissão é composta por 13 membros contendo um representante da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES; um representante do INEP; três representantes do MEC, sendo um obrigatoriamente do órgão responsável pela regulação e supervisão da educação superior; um representante do corpo discente das IES; um representante do corpo docente das IES; um representante do corpo técnico-administrativo das IES; e cinco membros indicados pelo Ministro de Estado da Educação, que devem ser indicados com base no conhecimento que possuem sobre o tema, e assegurada competência em avaliação ou gestão da educação superior (BRASIL, 2004).

Compete a CONAES sugerir e analisar as condutas, métodos e processos de todo sistema, seja em relação à avaliação da instituição, desempenho dos alunos ou curso, determinando orientações, delineando políticas para a constituição de comissões, em vista à construção de bases comuns de supervisão e avaliação (RISTOFF; GIOLO, 2006).

O SINAES sofreu reformulações desde sua implementação, visando à necessidade de aperfeiçoar os instrumentos e indicadores de avaliação, se adequando às demandas identificadas no próprio sistema de avaliação. Assim, é esperado que o mesmo siga sofrendo alterações e reformulações para cumprir seu papel na indução da qualidade do sistema de avaliação e da educação superior (GUERRA, 2019).

Tendo como premissa o objetivo do SINAES, que é o de avaliar as IES e o desempenho dos estudantes, objetivando, fundamentalmente, a melhoria desse nível de educação, os resultados devem amparar os procedimentos de supervisão e regulação das instituições, o que inclui as ações de autorização, credenciamento e recredenciamentos das IES, assim como de reconhecimento e renovação de reconhecimento dos cursos de graduação. Para isso, o SINAES considera a diversidade no sistema educacional superior do Brasil, respeitando a identidade, a história e o compromisso das IES (POLIDORI, 2009).

O SINAES compreende três eixos de avaliações, 1) avaliação institucional; 2) avaliação dos cursos de graduação; 3) avaliação do Enade. Essas avaliações são realizadas a partir da própria constituição das IES, o que envolve sua capacidade de atendimento à sociedade acadêmica, bem como o amadurecimento do seu processo de autoavaliação. Há, portanto, um momento de autoavaliação, que constitui parte do processo de avaliação institucional, e que se orienta a partir de indagações sobre a instituição, como, por exemplo, missão, plano de desenvolvimento institucional; responsabilidade social; políticas de ensino,

pesquisa, extensão e pós-graduação; comunicação com a sociedade; organização e gestão; infraestrutura física; avaliação e meta-avaliação; políticas de pessoal; políticas de atendimento aos estudantes e sustentabilidade.

No que se refere à avaliação externa, ou seja, o primeiro eixo de avaliação, a mesma é realizada por pares docentes de outras instituições de educação superior, habilitados e indicados a realizar essa tarefa pelo INEP. Eles fazem isso por meio de visitas *in loco* às IES, verificando as informações registradas anteriormente pelas IES no sistema eletrônico do INEP.

O segundo eixo de ação do SINAES, que compreende a avaliação dos cursos de graduação, segue padrão similar ao que se desenvolvia no sistema anterior, porém com novas características, tratando-se de uma avaliação externa desempenhada por uma equipe multidisciplinar de especialistas agregada a um avaliador institucional para analisar os diferentes cursos (POLIDORI; MARINHO-ARAUJO; BARREYRO, 2006). De acordo, com a lei 10.861/04, no seu artigo 4º, a avaliação dos cursos de graduação “tem por objetivo identificar as condições de ensino oferecidas aos estudantes, em especial as relativas ao perfil do corpo docente, às instalações físicas e à organização didático-pedagógica” (BRASIL, 2004). Dessa forma, os resultados desta avaliação devem influenciar nos processos de regulação dos cursos, de acordo com a lei 10.861/04 no que diz respeito ao reconhecimento e renovação de reconhecimento dos cursos.

O terceiro e último pilar do SINAES, é constituído pela participação dos estudantes no ENADE, que, por sua vez, se configura como um instrumento diferencial no contexto do sistema de avaliação e distinto do antigo ‘Provão’, a realização do exame pelos estudantes permite que as IES realizem discussões acerca das questões acadêmicas a partir não só dos resultados do desempenho dos estudantes, mas, sobretudo, com base nas informações coletadas na ocasião do exame (POLIDORI; MARINHO-ARAUJO; BARREYRO, 2006).

É importante ressaltar que o ENADE, da forma como foi implementado e está em funcionamento pela lei 10.861/04, não é como proposto originalmente pela Comissão Especial de Avaliação - CEA. No documento, apresentado pela comissão, a proposta denominava-se Processo de Avaliação Integrada do Desenvolvimento Educacional e da Inovação da Área (Paidéia), e correspondia a um programa de testagem com uma amostra de cursos, com o intuito de apresentar as disposições de desempenho por área de conhecimento. A ferramenta seria aplicada anualmente a uma ou mais áreas para todas as IES que ofertassem cursos de graduação nas áreas analisadas, destinada a estudantes que estivessem no meio ou

no final do curso de graduação da área avaliada. Dessa forma, se buscava compreender as tendências, inclinações e desenvolvimentos das áreas. Assim, foi surpreendente para muitos dos envolvidos na elaboração e conceituação do programa que ele não tenha tido grande aprovação dos membros do congresso que se inclinava a apoiar a proposta desenvolvida anteriormente (o Provão), com o pressuposto de a ideia ser diferente ao que o público estava familiarizado no que diz respeito à avaliação da educação superior, por consequência, encaminharam-se negociações que derivaram o ENADE (VERHINE; DANTAS, 2005).

O SINAES abrange a demanda das IESs de percorrer um ciclo de avaliação em sua totalidade, por conseguinte, decorreu uma nova regulamentação por parte dos órgãos governamentais para dar prosseguimento ao sistema. Com isso, em 2008 houve a instalação do novo indicador no cenário da educação superior, sendo chamado de Conceito Preliminar de Curso (CPC), que foi instaurado pela Portaria Normativa do MEC nº 4, do dia 5 de agosto, com o intuito de compor o sistema de avaliação. Esse indicador é composto por três elementos: a) os insumos que lhes são atribuídos, b) o ENADE, e c) o Indicador de Diferença entre os Desempenhos Observado e Esperado (IDD). Os insumos são formados pelas informações relacionadas à infraestrutura e instalações físicas; recursos didático-pedagógicos e corpo docente. Um seguimento das informações utilizadas nesse indicador é retirado dos questionários do ENADE que os estudantes participantes são incumbidos de responder, essas informações também provêm do Sistema de Cadastro dos Docentes que as IESs são submetidas (POLIDORI, 2009).

Com isso, o SINAES passou a ser composto por diferentes indicadores de avaliação da educação superior do país, entretanto o ENADE é uma dos mais importantes desse sistema, visto que a partir dele há a participação efetiva dos estudantes na avaliação dos cursos de graduação.

2.2. Exame Nacional De Desempenho Do Estudante - ENADE

O ENADE foi instituído com o objetivo de compreender a avaliação dos estudantes dos cursos de graduação, a partir do SINAES, ele se constitui de caráter obrigatório, considerado como um componente curricular e deve constar no histórico dos estudantes, ainda que eles não tenham feito parte da amostra selecionada para o exame. Nesse caso, deve-se constar a dispensa do exame pelo MEC. Como uma avaliação periódica realizada a cada três anos para diferentes cursos de graduação, o ENADE, além de avaliar os conteúdos programáticos previstos nas diretrizes curriculares dos cursos e as experiências resultantes da

evolução dos conhecimentos, também faz o mapeamento do perfil socio econômico e escolar dos estudantes, com dados capturados por meio de um questionário respondido por eles além de informações que são prestadas pelos estudantes na forma de questionário referente à sua percepção acerca do exame. Essas informações complementam a avaliação, oportunizando reflexões e ponderações, mesmo que, simultaneamente, amplie a sua subjetividade. Nesse sentido, o exame permite traçar um perfil comparativo entre os vários cursos (BRITO, 2007).

O ENADE foi aplicado inicialmente (2004 a 2010) aos estudantes ingressantes e concluintes de todos os cursos, com o intuito de analisar o desenvolvimento da aprendizagem ao longo do processo, os ingressantes deveriam, entretanto, ter concluído um percentual de 7 a 22% da carga horária curricular mínima até a data de inscrição, enquanto os alunos concluintes deveriam ter concluído pelo menos 80% dela. Desde 2011, até os dias atuais o exame é mantido somente para os concluintes dos cursos de graduação com a mesma porcentagem de conclusão de 80%.

A prova do ENADE é um exame composto por itens (questões) de conhecimentos gerais e conhecimentos específicos de cada curso, divide-se ainda em objetivos (múltipla escolha) e discursivos. Em 2004 o seu primeiro ano de avaliação, compôs-se geralmente de oito itens de múltipla escolha e dois itens discursivos destinados à formação geral, ou seja, dedicados a investigar o alcance de habilidades, conhecimento e competências julgados fundamentais para a formação de graduandos dos diferentes cursos. Os itens que compreendem a formação geral dizem respeito à ética profissional, competência profissional, compromisso profissional com a sociedade, de acordo com o Resumo Técnico do ENADE. Quanto aos conhecimentos específicos, por sua vez, são 30 itens com variação entre objetivos e discursivos o âmbito dos cursos, porém com maior predominância de itens de múltipla escolha. Na primeira edição, no ano de 2004, a amostra era de 140.340 estudantes, porém o exame contou com a presença de 143.170 estudantes, sendo 85.056 ingressantes e 58.115 concluintes, os alunos que excedem a amostra decidiram realizar o exame por conta própria.

O INEP divulga os dados os resultados de forma anônima. Se o estudante quiser saber sua nota, deve acessar o ambiente do órgão com sua senha. Cada um tem acesso ao seu resultado. O INEP também elabora relatórios sínteses dos cursos e das IES e por área, eles são compostos por estatísticas formadas a partir dos dados, incluindo também as performances dos participantes com desempenho mínimo, máximo, média, mediana, desvio-padrão, entre outros, bem como, sua percepção sobre o exame, os resultados relacionados à análise do questionário do estudante, e, especialmente, as estatísticas dos itens da avaliação, refletida no

percentual de acerto nos itens objetivos e média das notas nos itens discursivos (BRASIL, 2016). Como já registramos o INEP, em seus relatórios sínteses, destaca análises estatísticas dos dados de forma descritiva, com o intuito de apresentar um resumo dos dados.

Os desempenhos dos estudantes no ENADE resultam na expressão de conceitos para os cursos, que variam entre 1 e 5, sendo 1 o pior desempenho e 5 o melhor (BRASIL, 2004). Tais conceitos derivam da parte de conhecimentos gerais e do componente específico da prova, com pesos diferentes, a primeira parte compõe 25% do conceito, enquanto o componente específico representa 75% dele (SCHLICKMANN; ROCZANSKI; AZEVEDO, 2008). Assim, de acordo com o artigo 10 da lei 10.861/04 “Os resultados considerados insatisfatórios ensejarão a celebração de protocolo de compromisso, a ser firmado entre a instituição de educação superior e o Ministério da Educação” para que o panorama negativo seja revertido (BRASIL, 2004).

Em vista disso, o ENADE como elemento integrante do SINAES tem um papel fundamental nos objetivos da avaliação da educação superior, com a possibilidade de analisar e observar o desempenho das instituições, dos estudantes e dos cursos e, dessa forma, determinar indicadores de qualidade, que em certas circunstâncias, contribuirão para a reflexão e encaminhamento das melhorias do processo de ensino e aprendizagem (LIMA; AMBRÓSIO; FERREIRA; BRANCHER, 2019).

O que percebemos é que o SINAES se consolidou como um sistema de avaliação da educação superior no Brasil, ultrapassando a extensa e complexa fase inicial de pesquisa e busca pelo modelo ideal de avaliação. Mesmo diante das críticas, que são pertinentes e que funcionam como impulsos para discussões e revisões do sistema, é evidente a relevância desse processo avaliativo. Portanto, não é em vão que a discussão sobre o SINAES e, em particular sobre o ENADE, é cada vez mais pertinente como campo de estudo que entende o processo avaliativo como uma construção do conhecimento, isto é, como extensão científica (MAGALHÃES; RODRIGUES, 2019).

3. METODOLOGIA

Busca-se com o presente trabalho apresentar uma análise acerca do desempenho dos estudantes dos cursos de licenciatura em Biologia, nos anos em que o Enade foi realizado para o curso. O desempenho dos estudantes nos itens objetivos e discursivos das provas de conhecimentos gerais consistiu objeto de análise neste trabalho, assim como sobre o mapeamento das maiores complexidades dos estudantes ao responderem as questões discursivas da avaliação do Enade. Por conseguinte, apresentar uma análise mais profunda e discursiva relacionada às questões e realização do exame, que podem estar intrínsecas ao desempenho dos participantes do Enade do curso de licenciatura em Ciências Biológicas.

Nesse sentido, os relatórios síntese do Enade compuseram o objeto de estudo da pesquisa, os mesmos estão disponíveis no site do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, órgão de pesquisa e regulação do sistema educacional do Ministério da Educação. Nos relatórios síntese, os resultados do Enade apresentam a mensuração quantitativa decorrente do desempenho dos estudantes na prova, bem como, a potencialidade da correlação entre indicadores quantitativos e qualitativos acerca das características desejadas para a formação do perfil profissional (BRASIL, 2014).

Neles constam dados compilados dos exames, tanto dos cursos de licenciatura quanto dos cursos de bacharelado. Dessa forma, após uma análise no site do Inep, extraiu-se dos relatórios síntese do Enade do curso de Ciências Biológicas licenciatura dos anos de 2005, 2008, 2011, 2014, 2017 e 2021 somente os dados relativos ao desempenho, erros e complexidades dos estudantes de licenciatura nas provas de conhecimentos gerais.

Os dados quantitativos coletados dos relatórios síntese do Enade foram organizados em um gráfico e um quadro para maior entendimento e discussão dos mesmos. Trata-se de uma análise com abordagem quanti qualitativa, uma vez que os dados serão apresentados de maneira quantificável e, também, interpretados à luz de referencial teórico que subsidia a compreensão do fenômeno de maneira a entendê-lo a partir de fatores históricos, sociais, econômicos e educacionais que interferem no processo formativo dos estudantes, bem como em relação ao potencial e limite das avaliações em larga escala. Na visão de Minayo e Sanches (1993, p.247) a pesquisa quantitativa e qualitativa:

A primeira tem como campo de práticas e objetivos trazer à luz dados, indicadores e tendências observáveis. Deve ser utilizada para abarcar, do ponto de vista social, grandes aglomerados de dados, de conjuntos demográficos, por exemplo,

classificando-os e tornando os inteligíveis através de variáveis. A segunda adequa-se a aprofundar a complexidade de fenômenos, fatos e processos particulares e específicos de grupos mais ou menos delimitados em extensão e capazes de serem abrangidos intensamente.

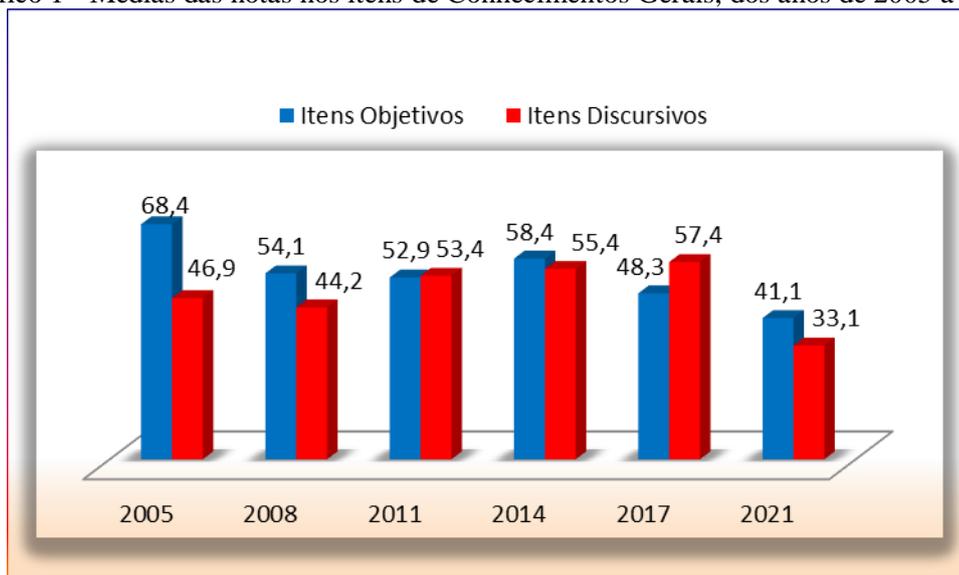
Os dados de análise se referem aos registros que retratam os erros mais comuns nos itens discursivos de conhecimentos gerais, bem como aos desempenhos dos anos alunos entre os anos de realização do exame para o curso de Ciências Biológicas licenciatura, fundamentadas nessas categorias e nos percentuais foram elaboradas as reflexões e discussões.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Neste capítulo apresentamos os dados coletados da pesquisa e nosso olhar sobre eles. Tais dados são referentes à média dos itens (questões) objetivos e discursivos das provas do Enade do curso de licenciatura em Ciências Biológicas realizadas nas edições dos anos de 2005 a 2021 e estão separados aqui em um gráfico.

No gráfico 1 estão apresentadas as médias alcançadas pelos estudantes nos anos de 2005 a 2021 nos itens de formação geral, a média dos itens objetivos encontra-se destacada na cor azul, e os itens discursivos na cor vermelha. É possível notar que a média obtida pelos estudantes nos itens objetivos é consideravelmente mais alta que nos itens discursivos no ano de 2005, com 68,4 e 46,9 respectivamente. No ano de 2008 as médias se assemelharam ao ano anterior com 54,1 nos itens objetivos e 44,2 nos itens discursivos. Em 2011, as médias dos itens quase se equiparam, mas a média mais alta foi nos itens discursivos com 53,4, enquanto nos itens objetivos foi de 52,9. As médias do ano de 2014 mostram que os itens objetivos mantêm-se com médias mais altas com 58,4 e 55,4, para os itens discursivos. Já em 2017, as médias mais altas foram nos itens discursivos com 57,4, e 48,3 para os itens objetivos. Em 2021, as médias de ambos os itens foram as mais baixas já registradas de todas as edições anteriores, com 41,1 nos itens objetivos e apenas 33,1 nos itens discursivos.

Gráfico 1 - Médias das notas nos itens de Conhecimentos Gerais, dos anos de 2005 a 2021.



Fonte: Elaborado pela autora, com base nos dados coletados.

Além das médias das notas dos estudantes nos itens relativos aos conhecimentos de formação geral, os avaliadores do Enade também registraram nos relatórios síntese as

principais dificuldades dos estudantes, o que contribuiu, para notas insatisfatórias nos itens discursivos da prova. O quadro 1 abaixo apresenta essas dificuldades em cada ano de realização do Enade.

Uma das dificuldades recorrentes é de leitura e interpretação de textos. Ela que aparece em pelo menos três dos anos de exame, assim como a dificuldade em elaborar textos e fazer sínteses condizentes com o comando dos itens, que foi recorrente em todos os anos do exame. Problemas com a modalidade escrita padrão, linguagem científica e formal, foram comuns em três anos dos anos analisados, da mesma forma que, analisar de maneira crítica as situações e contextos dos enunciados das questões.

Quadro 1 – Dificuldades nos itens discursivos de Formação Geral

Ano	Dificuldades registradas nos relatórios sínteses
2005	<ul style="list-style-type: none"> ▪ De domínio da modalidade escrita padrão; ▪ Interpretar o texto apresentado; ▪ Elaborar um texto.
2008	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Ler e Interpretar textos; ▪ Elaborar sínteses; ▪ Propor soluções para situações problema; ▪ Analisar e Criticar informações.
2011	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Argumentar no texto; ▪ Formular um texto em formato dissertativo; ▪ Responder de forma completa; ▪ Analisar de maneira aprofundada dados apresentados em tabelas presentes nos enunciados.
2014	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Responder de forma crítica; ▪ Desenvolver os tópicos dos itens; ▪ Expressar o pensamento na escrita; ▪ Estruturar um texto.
2017	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Elaborar texto argumentativo; ▪ Assumir uma postura crítica frente às situações; ▪ Compreender conceitos; ▪ Usar linguagem científica; ▪ Estruturar o texto; ▪ Utilizar vocabulário diversificado; ▪ Desviar dos textos motivadores.
2021	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Articular e transparecer as ideias; ▪ Interpretar textos; ▪ Argumentar e explicar; ▪ Expressar concepções; ▪ Interpretar o comando da questão; ▪ Elaborar textos próprios; ▪ Empregar a linguagem formal.

Fonte: Elaborado pela autora, com base nos dados coletados.

Ao estabelecermos uma comparação das médias obtidas pelos estudantes nos itens discursivos e objetivos, com as dificuldades registradas nos relatórios síntese, é possível compreender os desempenhos insatisfatórios nos itens discursivos da avaliação, especialmente no ano de 2021 em que os estudantes tiveram desempenhos mais baixos que nos anos anteriores, tanto nos itens objetivos, quanto discursivos, posto que, muitas das dificuldades nos itens discursivos são recorrentes de um ano para o outro.

Os relatórios síntese do Enade foram se aperfeiçoando e se tornando cada vez mais complexos ao longo dos anos dessa maneira é possível observar uma grande diferença entre o relatório de 2005 em relação ao de 2021. Nesse último, há observações mais profundas com relação ao desempenho e dificuldades dos estudantes ao responderem os itens discursivos, porém os aspectos destacados pelos avaliadores dentre os anos avaliados são frequentemente relativos à gramática, estruturação textual e compreensão e interpretação de texto.

Acreditamos que essas dificuldades dos estudantes estão relacionadas à falta de leitura, o que reflete, conseqüentemente, na sua capacidade de escrita e interpretação textual. A leitura é uma prática indispensável na construção do conhecimento no percurso escolar dos estudantes, sobretudo no ensino superior, e notadamente para aqueles que vão assumir a profissão do magistério (TOURINHO, 2011). Se espera que estudante que chega ao ensino superior tenha desenvolvido a habilidade de escrita e leitura, bem como a competência de interpretação textual, para enfrentar o universo de saberes das diferentes disciplinas formativas. Não obstante, o que se presencia e se constata nas avaliações do Enade é que essa habilidade e competência não foram desenvolvidas de forma a prepará-los para a fase universitária (WITTER, 1997).

Os estudantes do ensino superior, em sua grande maioria, depreciam a leitura como princípio de entretenimento, crescimento pessoal e informação, em diversos contextos eles se limitam a ler materiais que são obrigatórios nas disciplinas cursadas, indicados pelos professores (TOURINHO, 2011). Os alunos por ingenuidade ou ignorância não entendem que a leitura como forma de lazer pode e é capaz de ampliar suas habilidades e competências que os beneficiarão tanto na formação integral quanto na jornada acadêmica (KILHAM; GRIFITHS, 2017).

Gilbert e Fister (2011) acreditam que o incentivo e apoio à aprendizagem por meio da leitura prazerosa torna-se um caminho para o desenvolvimento de leitores consistentes, a partir do amadurecimento para identificar as leituras mais satisfatórias e dos próprios gostos, e dessa maneira, os leitores ficarão cada vez mais atenciosos e cuidadosos.

Diversos autores salientam a importância da leitura e como ela reflete na construção do processo de elaboração do conhecimento pelo estudante, sobretudo no que se refere à formação de professores, que, posteriormente, incentivarão seus alunos na prática da leitura efetiva e criativa. De acordo com Freire (2006), o ato de ler deve ser relacionado com a conquista na evolução humana. O autor ressalta que para ler um texto é necessário estudá-lo, tendo em vista que para se estudar o texto é necessário à interpretação do mesmo, portanto, faz-se necessário que o leitor tenha atenção e curiosidade no ato de ler.

Silva (2005) explica ainda que para compreender e interpretar o que se lê é imprescindível à compreensão da mensagem do texto, se compreender na mensagem e se compreender pela mensagem. A leitura se reflete consideravelmente na escrita, além de implicar na fala e vocabulário, visto que o repertório cultural do indivíduo ordenará esses quesitos.

Na sala de aula é comum encontrar alunos com dicionário restrito, com dificuldade de argumentação e raciocínio, o que se torna preocupante para um aluno de ensino superior, visto que é importante ter uma linguagem mais apropriada para argumentação e discussão. Dessa maneira, a leitura é necessária para qualquer curso e não limitada às leituras exigidas em sala de aula (TOURINHO, 2011). São regulares as queixas de professores relacionadas à escrita incipiente e à leitura superficial dos estudantes de graduação (SOUSA; COSTA-PEREIRA, 2018). Isso se reflete como estamos percebendo nos exames oficiais.

Em uma pesquisa realizada por Bassotto (2014), com alunos que se encontravam nos primeiros semestres do curso de Pedagogia de duas universidades privadas do estado de São Paulo, foi possível observar que muitos se assustaram com a quantidade de textos indicados pelos docentes, eles afirmaram que sentem uma grande dificuldade na interpretação dos textos e em relacioná-los com situações cotidianas. Os depoimentos dos alunos revelam que a leitura e interpretação dos textos são fatores que tornam a inserção na vida universitária mais difícil, sobretudo com o argumento deles que os textos se distanciam da sua realidade, ou seja, se afastam dos gêneros textuais cotidianos deles.

De acordo com Macedo (2005), nas aulas expositivas, nas quais os alunos são ouvintes e o professor é o orador, é mais fácil que os primeiros percam a motivação, o que gera situações como: sonolência; falta de atenção; distração; ou devaneio. Além disso, os assuntos apresentados em aulas como essas podem ser memorizados pelos alunos a curto prazo, porém esse tipo de aula não motiva o aluno e não incentiva sua autonomia em conhecer, debater, argumentar, criticar, concluir e antecipar os saberes. Dessa forma, os conceitos não são

compreendidos e os alunos não aprendem. Assim, quando eles estão em situações que demandam a aplicação desses saberes acabam tendo desempenho insatisfatório.

Em um estudo realizado por Pan e Litenski (2018), é possível conhecer a concepção de alunos acerca das interpretações das dificuldades enfrentadas no cotidiano das práticas pedagógicas, a partir de uma generalizada subjetividade de designação de competência/incompetência, resultando nesses alunos a culpa pelo fracasso na leitura, na escrita e em outras formas de comunicação verbal, causando frustrações e aflição.

Na busca por um culpado dessa dificuldade de leitura, interpretação e escrita dos estudantes nos diferentes níveis de ensino, há alguns responsáveis que devem ser mencionados. Motta (2010) acredita que a escola não exige muito dos alunos, dessa forma se torna um dos principais responsáveis, bem como professores que não se esforçam em buscar a qualidade em produções textuais, muitos alunos também não se interessam em progredir. Há ainda a parcela de responsabilidade dos pais e familiares, que necessitam acompanhar o desempenho dos filhos. Muitos pais não têm tempo, disposição ou condições para fazer isso, mas é uma responsabilidade que deve se estender igualmente a eles.

O caminho para o incentivo ao ato de ler e escrever perpassa a compreensão, avaliação e apreciação para a apropriação do sistema de escrita, o aluno deve se envolver em atividades de leitura e escrita, buscando o convívio efetivo com a leitura por meio de revistas, jornais, livros e outros (MOTTA, 2010). Como Pagnan e Souza (2018, p.1; p.2) afirmam:

[...] É preciso construir significado para a leitura, para assim constituir uma leitura crítica. O fato é que não basta apenas saber ler e escrever, é preciso saber fazer uso dessas habilidades: compreender e usar textos, verbais ou não, como mapas, tabelas, charges, fotografias, entre outros. Fazer uso de diferentes tipos e gêneros de textos, compreendê-los, interpretá-los e extrair informações.

Nesse percurso, o estudante leitor atingirá eficiência no ato de ler e interpretar, formar pensamento crítico, escrever e analisar, sintetizar e saber proceder acerca de uma dada informação (SOUSA, 2015). Essas são competências essenciais na resolução de questões discursivas em que o estudante é desafiado a realizar leitura e interpretações acerca de enunciados e assim, construir respostas a partir da sua análise, o que constatamos ser a grande dificuldade para os participantes do ENADE. Por isso, é fundamental que os estudantes do ensino superior sejam impulsionados a desenvolver competências leitoras que ultrapassem a mera decodificação de símbolos e compreensão literal da leitura na educação básica (PAGNAN; DE SOUZA, 2018).

O desempenho dos estudantes nas questões discursivas na parte de conhecimento geral do ano de 2021 na avaliação do ENADE se configurou como o mais baixo de todos os anos analisados na pesquisa, isso porque a prova no contexto da pandemia da Covid-19 causada pelo vírus SARS-CoV-2, essa foi a principal explicação para as performances negativas dos participantes, acerca da leitura, interpretação, escrita e compreensão de texto. O período pandêmico trouxe incertezas, dúvidas, medos, déficits e desigualdades que impactaram toda a sociedade, logo, correspondeu ao momento de grande crise também para a comunidade acadêmica, seus efeitos são pertinentes ao desenvolvimento da atual e futura geração de estudantes.

A partir das medidas de segurança adotadas pelas universidades e instituições de ensino de modo geral, para evitar o aumento da contaminação pelo vírus, a educação brasileira e de muitos outros países passou a ser realizada por meio de tecnologia, porém pouco utilizada pela comunidade acadêmica para conduzir os processos de ensino-aprendizagem. Portanto, foram inúmeros os desafios enfrentados tanto pelos educandos quanto pelos educadores, na medida em que transcorreram do modo considerado “normal”, para um ensino remoto emergencial, cheio de hesitações, incertezas e dúvidas.

Diferentes pesquisadores voltaram seus objetos de estudo para temáticas referentes aos desafios enfrentados durante esse momento, com o intuito de alertar a comunidade acerca dos impactos que a pandemia causou em diversos aspectos da vida cotidiana. Apesar de alguns autores discordarem do ensino remoto para o exercício pleno do processo de ensino e aprendizagem, ele não pode ser o único penalizado pelo desempenho dos estudantes no ENADE de 2021. Farage, Costa e Silva (2021), apresentam a figura do docente em destaque e apontam alguns desafios tanto para os docentes quanto para a população em geral, como o próprio isolamento social, às milhares de vidas perdidas, dentre essas, de amigos, familiares, colegas, vizinhos, entre outros, sem ao menos se despedir, a intensificação do trabalho no modo remoto (no qual houve a quebra de barreiras que separavam a vida privada da profissional) que anexa o local de trabalho para dentro das casas desses profissionais (influenciando e/ou atrapalhando a dinâmica domiciliar e familiar), dificuldades com a utilização dos serviços disponíveis para a mediação das atividades pedagógicas, gerando esgotamento físico e emocional.

Os docentes de universidades públicas e privadas vivenciaram uma forte demanda com o trabalho remoto, com consequências foram pegos de surpresa e não receberam capacitação adequada para o uso das tecnologias, como também, acerca de métodos

pertinentes a esse cenário, implicando diretamente na qualidade de ensino oferecido (BROILO; NETO, 2021).

Os estudantes, da mesma forma, sofrem nesse período com tantas dificuldades de acesso a bibliografias, com as bibliotecas fechadas, falta de equipamentos para acesso às atividades, problemas relacionados à oferta de disciplinas no período remoto, carência de incentivos e apoio psicológico aos estudantes para lidar com esses e demais desafios referentes à própria vida do estudante e toda a comunidade acadêmica, tornando o momento um dos mais difíceis e regressivos do ensino superior público, no que concerne o ensino e aprendizagem (FARAGE; COSTA; SILVA, 2021). Em um estudo realizado pelos autores Gundim et al., (2021, p.10) houve a constatação de alguns dos sofrimentos psíquicos sofridos por alunos de graduação dentre eles:

[...] estresse, sentimento de incapacidade frente ao isolamento, incômodo com a situação de constante vigília, preocupação com os cuidados preventivos, medo de perder parentes e amigos, preocupação com a situação econômica do país, sinais de ansiedade e depressão, além de dores de cabeça, irritação, autoisolamento, perda da vontade de realizar atividades, angústia e até distúrbios alimentares.

Indivíduos com o vírus da Covid-19 normalmente não conseguiam continuar com suas atividades, visto que os sintomas implicavam em abatimento e esgotamento do corpo, e ainda que curados, podiam desenvolver sequelas dessa doença, como a síndrome da fadiga, que prejudica o rendimento seja de alunos ou professores nessas condições. Todos esses fatores, atrelados ao trabalho home office, com a ausência de interação social teve grande impacto na saúde mental dos sujeitos (DIAS, 2021). De acordo com Dias e Pinto (2020), os sintomas da sociedade do século vinte e um, já observados antes da pandemia como ansiedade, depressão e estresse, só aumentaram durante o período pandêmico.

Diante destas constatações, Sunde (2022) reflete sobre a necessidade da promoção de apoio psicossocial por meio das instituições de ensino superior nesse pós-pandemia, seja de modo remoto, híbrido ou presencial, visto que os impactos causados por ela, não ficaram para trás. Farage, Costa e Silva (2021), e Borim et al. (2021), expressam preocupação com a qualidade do ensino remoto e perdas no processo de ensino e aprendizagem, fazendo-se necessário que as instituições criem meios para amenizar as lacunas pedagógicas desse processo. Castro et al. (2021), por sua vez, apresentam a ideia da tecnologia como uma aliada nesse novo normal, utilizada para complementar e reduzir esses impactos, na área da educação, a partir da capacitação adequada da comunidade docente, que assim poderão utilizá-las da melhor maneira.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Mediante ao exposto, foi possível realizar a análise do desempenho dos estudantes licenciados em Ciências Biológicas na avaliação do Enade, no que se refere à parte de conhecimentos gerais, os dados sobre o desempenho dos estudantes nas provas ao longo dos anos de aplicação mostram que há *déficits* na formação deles que antecedem o ingresso no ensino superior e que este último não parece que tem conseguido sanar. Não temos elementos suficientes para afirmar se houve alguma contribuição do ensino superior em suas carências formativas provenientes da educação básica.

Há um acúmulo de desempenhos insatisfatórios revelados pelos relatórios ao longo dos anos, porém, na edição do ano de 2021, houve maior quantidade de estudantes com *déficits*, o que pode ter sido motivado em função do afastamento escolar no período pandêmico, que causou efeitos que impactaram significativamente a relação deles com a leitura e escrita, resultando nas médias mais baixas já registradas, o que torna mais urgente políticas governamentais na educação voltadas para a demanda dos estudantes, sobretudo aqueles da educação básica.

No que concerne às dificuldades pertinentes à gramática, língua portuguesa, estruturação textual e compreensão e interpretação de texto, é fundamental ações não somente no ensino de nível superior, mas, sobretudo na educação básica com vistas a incentivar a leitura e a escrita de forma mais sistemática.

As ações pertinentes às universidades para minimizar os impactos causados pela condição de pandemia devem atacar diretamente as lacunas referentes aos processos pedagógicos, seja aqueles referentes aos conteúdos programáticos ou ainda em relação às atividades práticas.

Com encerramento das reflexões do presente trabalho, acreditamos que foi possível, responder às perguntas norteadoras da pesquisa, no que concerne ao desempenho dos alunos de Ciências Biológicas licenciatura nos diferentes anos avaliados, suas dificuldades. Contribuindo dessa forma, para futuras pesquisas e reflexões a respeito do sistema de avaliação em larga escala, particularmente no que se refere à avaliação do ensino superior que utiliza os dados do Enade para avaliar a qualidade.

REFERÊNCIAS

BARREYRO, G. B; ROTHEN, J. C. " SINAES" contraditórios: considerações sobre a elaboração e implantação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior. **Educação & Sociedade**, v. 27, p. 955-977, 2006.

BASSOTTO, S. A. S. A. As dificuldades de leitura e interpretação de textos dos alunos de pedagogia nos primeiros semestres do curso em duas universidades do setor privado de ensino do estado de São Paulo. **In: II CONGRESSO NACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES E XII CONGRESSO ESTADUAL PAULISTA SOBRE FORMAÇÃO DE EDUCADORES, 2014, ÁGUAS DE LINDÓIA. POR UMA REVOLUÇÃO NO CAMPO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES**, p. 3088-3098, 2014.

BORIM, M. L. C; SPIGOLON, D. N; CHRISTINELLI, H. C. B; LABEGALINI, C. M. G; LOURENÇO, M. P; COSTA, M. A. R. Ausência de atividades práticas durante a pandemia: impacto na formação de acadêmicos. **Educação, Ciência e Cultura**, v. 26, n. 2, p. 01-10, 2021.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Centro Gráfico 1988.

BRASIL. Ministério da Educação. Comissão Nacional de Avaliação. SINAES: bases para uma nova proposta de avaliação da educação superior brasileira. Brasília, 2004. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/centrais-de-conteudo/acervo-linha-editorial/publicacoes-institucionais/avaliacoes-e-exames-da-educacao-superior/sinaes-2013-bases-para-uma-nova-proposta-de-avaliacao-da-educacao-superior>. Acesso em: 10 out. 2022.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Enade. Brasília, 2016. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/enade>. Acesso em: 10 out. 2022.

BRASIL. MEC. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep). Enade. [Online]. Brasília: Inep, 2014. Disponível em: < <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/enade/resultados>>. Acesso em: 01 out. 2022.

BRASIL. MEC. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep). Enade. [Online]. Brasília: Inep, 2014. Disponível em:< <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/enade>>. Acesso em: 15 set. 2022.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 27833, 23 dez. 1996.

BRASIL. Lei n. 10.861, de 14 de abril de 2004. **Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES e dá outras providências**. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 3, 15 abr. 2004.

BRITO, M. R. F. D. ENADE 2005: perfil, desempenho e razão da opção dos estudantes pelas licenciaturas. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior** (Campinas), v. 12, p. 401-443, 2007.

BROILO, L; NETO, G. B. Pandemia 2020 e a EaD: o impacto do Covid-19 no ensino brasileiro. **Educação, Cultura e Comunicação**, v. 12, n. 23, 2021.

- CASTRO, S; VALLE JUNIOR, S. R; ALMEIDA, P. R; SANTOS, K. D. Desafios na educação superior em tempos de pandemia. **REVISTA UNIARAGUAIA**, v. 16, n. 2, p. 37-46, 2021.
- COLIGAÇÃO LULA PRESIDENTE. Uma escola do tamanho do Brasil: caderno temático do programa de governo. São Paulo: **Comitê Lula Presidente**, 2002.
- CORREIA, M. L. A formação inicial do professor: os desafios e tensões que a prática pedagógica impõe. **Analecta**, v. 9, n. 2, p. 11-20, 2008.
- DE AGUIAR SOUZA, T. R; SOUZA, J. F. Formação profissional e perfil docente da Educação Profissional e Tecnológica: um estudo no IFTM-Campus Paracatu. **HOLOS**, v. 3, p. 303-313, 2018.
- DE MACEDO, L. **Competências e habilidades: elementos para uma reflexão pedagógica**. 2005.
- DIAS, E. A Educação, a pandemia e a sociedade do cansaço. **Ensaio: avaliação e políticas públicas em Educação**, v. 29, p. 565-573, 2021.
- DIAS, E; PINTO, F. C. F. A Educação e a Covid-19. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 28, n. 108, p. 545-554, 2020.
- FARAGE, E. J; COSTA, A. J. S; SILVA, L. B. A educação superior em tempos de pandemia: a agudização do projeto do capital através do ensino remoto emergencial. **Germinal: Marxismo E educação Em Debate**, v.13, n.1, p. 226–257, 2021.
- FREIRE, P. **A importância do ato de ler**. 47. ed. São Paulo: Cortez, 2006.
- GATTI, B. A. Formação de professores no Brasil: características e problemas. **Educação & Sociedade**, v. 31, p. 1355-1379, 2010.
- GILBERT, J; FISTER, B. Reading, risk, and reality: College students and reading for pleasure. **College & Research Libraries**, v. 72, n. 5, p. 474-495, 2011.
- GUERRA, M. D. G. G. V. Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES): Avanços na qualidade da avaliação da educação superior no Brasil. **Actas do XIV Colóquio Internacional de Psicologia e Educação**, p. 291-299, 2019.
- GUNDIM, V. A; ENCARNAÇÃO, J. P; SANTOS, F. C; SANTOS, J. E; VASCONCELLOS, E. A; SOUZA, R. C. Saúde mental de estudantes universitários durante a pandemia de COVID-19. **Revista Baiana de Enfermagem**, v. 35, 2021.
- KILHAM, J. P; GRIFFITHS, S. P. It Takes an Academic Village: The Library's Role in Supporting Interprofessional Communication through a Book Club. **Medical reference services quarterly**, v. 36, n. 1, p. 42-48, 2017.
- LIMA, P. D. S. N; AMBRÓSIO, A. P. L; FERREIRA, D. J; & BRANCHER, J. D. Análise de dados do Enade e Enem: uma revisão sistemática da literatura. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior** (Campinas), 24, 89-107, 2019.
- MAGALHÃES, N. M. E; RODRIGUES, C. M. C. Programas de avaliação externa na educação superior brasileira, repercussões até o SINAES e consequências no contexto

UFRGS. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior** (Campinas), v. 24, p. 475-492, 2019.

MINAYO, M. C. S.; SANCHES, O. Quantitativo-qualitativo: oposição ou complementaridade?. **Cadernos de saúde pública**, v. 9, p. 237-248, 1993.

MOTTA, Í. L. D. O. M. DIFICULDADES NA ESCRITA DOS ALUNOS DE ENSINO SUPERIOR: uma análise das narrativas escritas dos alunos da Faculdade Eduvale. **MOTIVAÇÃO NO SERVIÇO PÚBLICO EDUCACIONAL DE RONDONÓPOLIS.....** 59, p. 20, 2010.

PAN, M. A.; LITENSKI, A. C. Letramentos e identidade profissional: reflexões sobre leitura, escrita e subjetividade na universidade. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 22, p. 527-534, 2018.

PAGNAN, C. L; DE SOUZA, M. C. C. R. Competências leitoras no ensino superior. **Research, Society and Development**, v. 7, n. 8, p. 678329, 2018.

POLIDORI, M. M; MARINHO-ARAÚJO, C. M.; BARREYRO, G. B. SINAES: perspectivas e desafios na avaliação da educação superior brasileira. **Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação**, v. 14, p. 425-436, 2006.

POLIDORI, M. M. Políticas de avaliação da educação superior brasileira: Provão, SINAES, IDD, CPC, IGC e... outros índices. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, v. 14, p. 439-452, 2009.

RISTOFF, D; GIOLO, J. O SINAES como sistema. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, v. 3, n. 6, 2006.

ROTHEN, J. C; SCHULZ, A. SINAES: do documento original à legislação. **Revista Diálogo Educacional**, v. 7, n. 21, p. 163-180, 2007.

SCHLICKMANN, R; ROCZANSKI, C. R. M; AZEVEDO, P. PROVÃO X ENADE: UMA ANÁLISE COMPARATIVA. **VIII Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária na América do Sul, INPEAU**, 2008.

SILVA, E. T. **O Ato de Ler: fundamentos psicológicos para uma nova pedagogia da leitura**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

SOUSA, O. C; COSTA-PEREIRA, T. A. Práticas de literacia no ensino superior: as percepções dos alunos sobre escrita nas disciplinas. **Acta Scientiarum. Language and Culture**, v. 40, n. 2, 2018.

SOUSA, O. **Textos e contextos: leitura, escrita e cultura letrada**. 1 ed. Porto: Media XXI, 2015.

SUNDE, R. M. Saúde Mental da comunidade universitária na pós-pandemia: desafios e perspectivas. **PSI UNISC**, v. 6, n. 2, p. 128-142, 2022.

TOURINHO, C. Refletindo sobre a dificuldade de leitura em alunos do ensino superior: “deficiência” ou simples falta de hábito. **Revista Lugares de Educação**, v. 1, n. 2, p. 325-346, 2011.

WITTER, G. (Org.). **Leitura e universidade**. Campinas-SP: Alínea, 1997.