



UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE - UERN
FACULDADE DE EDUCAÇÃO - FE
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – DE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – POSEDUC

VANESKA SANTOS DE LIMA

**ENADE NO CURSO DE PEDAGOGIA: ATOS DE CURRÍCULO EM BUSCA
DE REVELAR SENTIDOS**

MOSSORÓ/RN
2021

VANESKA SANTOS DE LIMA

**ENADE NO CURSO DE PEDAGOGIA: ATOS DE CURRÍCULO EM BUSCA
DE REVELAR SENTIDOS**

Dissertação apresentada, como requisito para obtenção do título de Mestra, ao Programa de Pós-graduação em Educação -POSEDUC, da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN). Linha de Pesquisa: Formação Humana e Desenvolvimento Profissional e Docente.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a. Mayra Rodrigues Fernandes Ribeiro.

**MOSSORÓ-RN
2021**

© Todos os direitos estão reservados a Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. O conteúdo desta obra é de inteira responsabilidade do(a) autor(a), sendo o mesmo, passível de sanções administrativas ou penais, caso sejam infringidas as leis que regulamentam a Propriedade Intelectual, respectivamente, Patentes: Lei nº 9.279/1996 e Direitos Autorais: Lei nº 9.610/1998. A mesma poderá servir de base literária para novas pesquisas, desde que a obra e seu(a) respectivo(a) autor(a) sejam devidamente citados e mencionados os seus créditos bibliográficos.

Catálogo da Publicação na Fonte.
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.

L732 Lima, Vaneska Santos de
 ENADE NO CURSO DE PEDAGOGIA: ATOS DE CURRÍCULO EM
 BUSCA DE REVELAR SENTIDOS. /
 Vaneska Santos de Lima. - Mossoró, Rn, 2021.
 102p.

Orientador(a): Profa. Dra. Mayra Rodrigues Fernandes Ribeiro.
Dissertação (Mestrado em Programa de Pós-
Graduação em Educação). Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.

1. Enade. 2. Pedagogia. 3. Formação. 4. Atos de Currículo.
I. Ribeiro, Mayra Rodrigues Fernandes. II. Universidade do Estado do Rio
Grande do Norte. III. Título.

O serviço de Geração Automática de Ficha Catalográfica para Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC's) foi desenvolvido pela Diretoria de Informatização (DINF), sob orientação dos bibliotecários do SIB-UERN, para ser adaptado às necessidades da comunidade acadêmica UERN.

VANESKA SANTOS DE LIMA

**ENADE NO CURSO DE PEDAGOGIA: ATOS DE CURRÍCULO EM BUSCA
DE REVELAR SENTIDOS**

Dissertação apresentada como requisito para obtenção do título de Mestra ao Programa de Pós-graduação em Educação -POSEDUC, da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN). Linha de Pesquisa: Formação Humana e Desenvolvimento Profissional e Docente.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a. Mayra Rodrigues Fernandes Ribeiro.

Defesa da dissertação em: ____/____/____.

BANCA DE DEFESA

Prof.^a Dra. Mayra Rodrigues Fernandes Ribeiro – UERN/FE/POSEDUC
(Orientador)

Prof.^a. Dra. Meyre Ester Barbosa de Oliveira - UERN/FE/POSEDUC
(Examinador Interno)

Prof.^a. Dra. Ana Lúcia Cunha Duarte - UEMA
(Examinador Externo)

Prof.^a. Dra. Márcia Betânia de Oliveira – UERN/FE/POSEDUC
(Examinador - Suplente 1)

Prof.^a. Dra. Francisca Maria Gomes Cabral Soares – UERN/FE/POSEDUC
(Examinador - Suplente 2)

DEDICATÓRIA

Aos meus pais, Maria José e Valdir Lima, pelo amor incondicional, entrega e por não medirem esforços para que eu pudesse instituir um caminho através da Educação.

AGRADECIMENTOS

À Deus, a quem eu entrego meus sonhos, meus dias e tudo que sou.

À Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, *espaçotempo* ao qual me possibilitou experienciar uma formação universitária implicada, apaixonante, humana e referenciada. Sou orgulhosa das minhas escolhas, das oportunidades de permanência na universidade enquanto tecia meu itinerário formativo. Viver a UERN me transformou!

À Faculdade de Educação, Curso de Pedagogia, pelo encontro com o sentido que me faz continuar caminhando: me perceber professora. Aos sujeitos que fazem o curso – professores (as), alunos (as), funcionários(as) da secretária, biblioteca, minha existência carrega um pouco daqueles que encontrei.

À Mayra Ribeiro, minha orientadora, pela oportunidade de ter sido sua aluna ainda no Curso de Pedagogia, disciplina de Didática e desde então ter sido instigada a assumir uma postura outra na formação. Por me aproximar da perspectiva multirreferencial, me encorajar a experienciar momentos ao longo do percurso formativo em que eu pudesse me perceber, reafirmar minhas questões de pesquisa e me autorizar. Gratidão pela disponibilidade, responsabilidade e compromisso enquanto orientadora!

À CAPES, pela disponibilização da bolsa de estudo.

A minha família, que mesmo sem tanta compreensão do significado desta etapa nunca soltaram minha mão. Ao meu pai, Valdir Lima, por me esperar na chegada do ônibus em Areia Branca – RN, mesmo sem muitas palavras nunca deixou de me apoiar. A minha mãe, Maria José, pelo amor incondicional em se doar em razão dos meus sonhos, suas orações me confortavam, seu olhar terno que me acolhia em dias difíceis, esse título é nosso! A minha irmã Viviane Santos que partilha da mesma profissão comigo, minha companheira de diálogos ao fim do dia e um apoio fundamental ao longo deste percurso.

Aos meus avós, Ramiro Ferreira e Sebastiana Trindade, minhas tias, tios, primos, primas, ser a primeira da família a conseguir um título desta magnitude me faz tencionar nunca esquecer de onde vim. Que eu possa ser portal para inspirá-los, que eu possa dar passagem para que outros possam acreditar na potência que é a Educação.

A Leonardo, por ser meu companheiro, por entender minhas escolhas, por me ouvir incansavelmente e por todo o apoio.

As oportunidades de acesso, desde a Educação Básica a Pós – Graduação em que galguei um caminho intermediado pela/na Educação Pública, Gratuita e de Qualidade!

Ao Programa de Pós- Graduação em Educação (POSEDUC), pela oportunidade de estar inserida em um programa de Mestrado ao qual me oportunizou um itinerário para além das disciplinas e créditos.

Aos colegas do Programas de Pós- Graduação em Educação (POSEDUC), em especial Edna Oliveira, Pollyanna Thaís, Jaíne Campelo, Shirley Freitas, Alaíde Andrade, Andreza Nascimento e Wanessa.

A Cleidiane Alves, obrigada pela amizade e pela escuta!

A Flaviane Alves, sua amizade tem um significado inenarrável, obrigada por permanecer presente mesmo distante fisicamente.

A amiga, Andrea Menezes por me ouvir, por poder compartilhar meus medos e pela presença.

A Yasmin Stefany, pela partilha, amizade e pelo encontro. Encontrar você ao longo deste percurso me possibilitou ter sempre alguém com quem pudesse dialogar a respeito do Enade, da pesquisa-formação e da vida!

Ao meu grupo de amigos de sempre e para sempre, Ana Cristina, Caroline Aires, Karol Franco, Mary Aires, Pedro Henrique, Thais Aires e Maria Clara, pelos momentos de descontração para além da vida acadêmica, pelos sorrisos e por me permitirem ser quem eu sou!

Ao meu próprio eu, que ao longo deste percurso se esforçou para não permitir que seus sonhos fossem reduzidos ao passo que as dificuldades me alcançavam. Seguir (re)existindo em prece, me transformando, me alterando, experienciando a pesquisa lançando olhares plurais.

A menina Vaneska, que ainda ocupa os espaços da minha alma com seu jeito leve de ver a vida, os outros e a si mesmo.

A oportunidade de ver si mesmo, de poder alcançar as próprias imperfeições e como num impulso, tomar coragem para lidar consigo. De poder instituir um lugar de falar ao longo da pesquisa que me permitisse dizer das minhas questões de pesquisas, dialogar, fazer descobertas e me aventurar.

Definitivamente, há ainda espaços, brechas e aberturas a serem alcançadas enquanto busco criar um lugar na pesquisa. Há ainda um punhado de perguntas e o desejo súbito de não parar. Enquanto prossigo carrego em mim uma tímida esperança pelo que há de vir!

RESUMO

Este trabalho de dissertação tem como tema o Enade no Curso de Pedagogia: atos de currículo em busca de revelar sentidos. Parte da premissa de que o exame é um dispositivo avaliativo externo instituído nacionalmente e tem como objetivo criar atos de currículo para revelar sentidos atribuídos pelos discentes ao exame no seu processo formativo no Curso de Pedagogia. Nos inspiramos em Macedo (2011a), para trazer à tona a perspectiva de que qualquer sujeito envolvido com a trama dos ensejos das instituições educativas é curricularista /ator curricular. Temos como problemática: Como a criação de atos de currículo contribui com o processo de produção dos sentidos atribuídos ao Enade do Curso de Pedagogia da UERN? Ao longo do itinerário da pesquisa mobilizamos dispositivos desde rodas de conversa; disparadores de diálogo a partir da leitura de textos; estudos do caderno de provas Enade Pedagogia para posterior interpretação das questões e a relação com o conteúdo de disciplinas do processo formativo e ainda oficinas sobre o protagonismo dos discentes no Enade. Todos estes momentos se configuram atos de currículo, (MACEDO, 2012) e trouxeram à tona a escrita de si, enquanto aprendiz de pesquisadora (BARBOSA, 2010; HESS e WEIGAND, 2016) Em se tratando das nossas opções epistemológicas temos como inspiração a abordagem multirreferencial (ARDOINO, 1998; MACEDO, 2012b; BARBOSA, 2012; BORBA, 2001) que se consubstancia no olhar plural, em uma postura de olhar múltiplo para si enquanto sujeito da própria pesquisa, para o Enade, para os sujeitos alunos e para os sentidos no Curso de Pedagogia. Ao longo do itinerário pesquisante nos consubstanciamos na pesquisa-formação enquanto perspectiva que nos permite experienciar o processo de dentro (RIBEIRO e SANTOS, 2016) e na percepção da formação enquanto experiencial (JOSSO, 2004). Como revelações pudemos perceber que as narrativas dos discentes demonstram inicialmente um distanciamento com os sentidos do Enade, mas apontam abertura, em devir, para aproximação e resignificação dos sentidos, sinalizando a necessidade de se instituir uma cultura de disseminação da avaliação partir de *espaçostempos* dialógicos e democráticos.

PALAVRAS- CHAVE: Enade; Pedagogia; Formação; Atos de currículo.

ABSTRACT

This dissertation work has as its theme the Enade in the Pedagogy Course: curriculum acts in search of revealing meanings. It starts from the premise that the exam is an external evaluative device instituted nationally and aims to create curriculum acts to reveal meanings attributed by students to the exam in their formative process in the Pedagogy Course. We were inspired by Macedo (2011a), to bring to light the perspective that any subject involved in the plot of educational institutions' opportunities is a curricular/curriculum actor. The issue is: How does the creation of curriculum acts contribute to the production process of the meanings attributed to the Enade of the UERN Pedagogy Course? Along the research itinerary, we mobilize devices from conversation circles; dialog triggers from reading texts; studies of the Enade Pedagogy test book for further interpretation of the questions and the relationship with the content of disciplines in the training process and also workshops on the role of students in Enade. All these moments are acts of the curriculum, (MACEDO, 2012) and brought to light the writing of oneself, as a researcher's apprentice (BARBOSA, 2010; HESS and WEIGAND, 2016) When it comes to our epistemological options, we are inspired by the approach multi-referential (ARDOINO, 1998; MACEDO, 2012b; BARBOSA, 2012; BORBA, 2001) which is embodied in the plural look, in a posture of multiple look at oneself as the subject of the research itself, for Enade, for the student subjects and for the meanings in the Pedagogy Course. Along the researching itinerary, we substantiate ourselves in research-training as a perspective that allows us to experience the process from within (RIBEIRO and SANTOS, 2016) and in the perception of training as experiential (JOSSO, 2004). As revelations, we could see that the students' narratives initially demonstrate a distancing from the meanings of Enade, but they point to an opening, in future, to approach and re-signify the meanings, signaling the need to establish a culture of dissemination of evaluation from dialogic and dialogic spaces-times democratic.

KEYWORDS: Enade; Pedagogy; Formation; Curriculum Acts.

LISTA DE FIGURAS

Figura 01: Registro fotográfico na FE – a travessia na graduação	12
Figura 02: Apresentação como bolsista – PIBID na escola	18
Figura 03: Rastro digital – UERN reúne coordenadores	20
Figura 04: Compartilhando resultados do Trabalho de Conclusão de Curso na semana de Planejamento da FE/2018	22
Figura 05: Como nasce um professor?	25
Figura 06: Rastro digital – Avaliação Institucional: Chega junto!	40
Figura 07: Rastro digital – Acolhimento dos alunos do Campus Central, Enade edição 2018	41
Figura 08: Rastro digital: Acolhimento dos alunos do Campus Central, Enade edição 2019	42
Figura 09: Questionário online – Sentidos atribuídos ao Enade	44
Figura 10: Qual o conceito do Curso de Pedagogia no último Enade?.....	45
Figura 11: Questionário Online: Imagine sendo convocado para realizar a prova Enade	46
Figura 12: Enade 2020 adiado	47
Figura 13: Infográfico Tessitura Metodológica	52
Figura 14: Faculdade de Educação / UERN	57
Figura 15: Questões disparadoras de conversa	60
Figura 16: O que é o Enade?	61
Figura 17: Interação com os alunos intermediado pela leitura do TCC, (LIMA, 2018)	65
Figura 18: Questão 16 prova Enade Pedagogia	68
Figura 19: Comentário questão 16 prova ENADE	68
Figura 20: Recurso Jamboard -Criando atos de currículo	74
Figura 21: Imagine que você fará o Enade	75
Figura 22: Motivação para com o Enade	76
Figura 23: Aula Mestrado Universidade Federal de Alagoas - Diálogo sobre pesquisa formação	80
Figura 24: SemaNário Avaliação Institucional: Autoavaliação e Enade: Protagonismo dos Discentes de Graduação.....	81
Figura 25: Oficina Enade e o Protagonismo dos discentes de Graduação.....	83

Figura 26: Palestra Faculdade Evolução / Pau dos Ferros – RN	83
Figura 27: Semana Planejamento Acadêmico: Enade	86
Figura 28: Enade no Curso de Geografia: Conversa com discentes	86
Figura 29: Enade para quê? Conversa com discentes e docentes da FALA.....	86
Figura 30: Questão prova Enade Formação Geral	87
Figura 31: Questão prova Enade Formação Específica	88

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ENADE – Exame Nacional de Desempenho de Estudantes

ENC – Exame Nacional de Cursos

GERES – Grupo Gestor da Reforma do Ensino Superior

IES – Instituição de Ensino Superior

INEP- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

MEC – Ministério da Educação

PAIUB – Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras

PARU – Programa de Avaliação da Reforma Universitária

PIBIC – Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica

PIBID – Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência

PROUNI – Programa Universidade para Todos

SINAES – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior

UERN – Universidade do Estado do Rio Grande do Norte

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	6
1. TRAVESSIAS – O ENCONTRO COM O TEMA E O FORMAR-SE NA PESQUISA	11
1.1. Dizer de si: construindo-se na pesquisa	11
1.2 A perspectiva do diário de pesquisa como dispositivo na/para/com a pesquisa	23
2. O OLHAR PLURAL PARA O ENADE – RESSIGNIFICANDO SENTIDOS	30
2.1 Panorama da gestão institucional da UERN e o Enade como esfera da política avaliativa	30
2.2 O olhar para o Enade no Curso de Pedagogia a partir dos sujeitos	42
3. TESSITURA METODOLÓGICA DA PESQUISA	50
3.1 A multirreferencialidade na pesquisa-formação	51
3.2 Cotidiano metodológico da/para/com a pesquisa	56
3.3.1 Contexto pesquisante e sujeitos na pesquisa – formação para com o Enade	59
4. CONSTRUINDO ATOS DE CURRÍCULO NO CENÁRIO PESQUISANTE	73
4.1. Os sujeitos e os sentidos acerca do Enade	75
4.1.1 Atos de currículo para/na revelação de sentidos	77
4.2 O Enade como dispositivo para compreender a formação no curso de Pedagogia da UERN	86
CONSIDERAÇÕES FINAIS	90
REFERÊNCIAS	93

INTRODUÇÃO

Esta dissertação intitulada “Enade no Curso de Pedagogia: atos de currículo em busca de revelar sentidos” é parte de implicações suscitadas ainda na condição de estudante do Curso de Pedagogia da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN, Campus Central/ Mossoró. Ao longo do meu percurso formativo sempre me pareceu necessário questionar, observar como os outros sujeitos percebiam a formação, buscando instituir meu itinerário formativo/pesquisante de maneira singular, aproveitando cada experiência, assim, me encontrei com a oportunidade de participar como bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação Científica – PIBIC, com o tema da pesquisa ENADE no Curso de Pedagogia da UERN: sentidos atribuídos à avaliação externa no processo formativo. Nesse momento a discussão dessa política de avaliação se insere nas minhas redes educativas se estendendo para o mestrado.

O Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes – Enade, como parte integrante do Sistema de Avaliação Nacional da Educação Superior – SINAES, instituído nacionalmente pela Lei 10.861 de 14 de abril de 2004, estabelece que a educação superior deve ser avaliada a partir de três instâncias: institucional, interna e externa. Ainda de acordo com a lei o Enade avalia os estudantes considerando o desempenho em seus respectivos cursos a partir das diretrizes curriculares, sendo componente curricular obrigatório de frequência trienal.

É neste movimento entre me perceber parte de algo e ao mesmo tempo tecer uma pesquisa capaz de contribuir com o lugar onde me fiz Pedagoga, que me inspiro em Barbosa (2010), em um exercício de me ver passar, permitindo olhar para mim enquanto sujeito, aprendiz de pesquisadora do Programa de Pós-Graduação em Educação – POSEDUC/UERN.

Nesse caminho de aprendiz de pesquisadora se faz necessário afirmar nossa opção epistemológica multirreferencial (ARDOINO, 1998) de um olhar plural para o objeto pesquisado que sai do enquadramento e ou de binarismos de certo ou errado, para o diálogo com as múltiplas possibilidades de narrativas sobre os sentidos atribuídos ao ENADE, a saber: no âmbito do instituído nacionalmente temos as políticas de governo pelo MEC/INEP e as políticas da UERN; nas práticas cotidianas dos sujeitos atores, temos os discentes do curso de Pedagogia e, ainda, em uma perspectiva de um olhar duplo, de olhar para o fenômeno estudado enquanto me olho no processo da pesquisa, a

subjetividade da pesquisadora. É no diálogo dessas perspectivas plurais que intencionamos a inteligibilidade das questões de pesquisa central e secundárias, a saber:

- **Como a criação de atos de currículo contribui com o processo de produção dos sentidos atribuídos ao Enade do Curso de Pedagogia da UERN?**
- Quais os sentidos atribuídos pelos discentes em relação ao exame?
- Quais ações o Curso de Pedagogia vem estabelecendo para o reconhecimento do Enade pelos sujeitos que fazem parte do contexto do referido curso?
- Como lidar com as demandas instituídas pelo Enade que atravessam a formação docente?

Trazemos a noção de atos de currículo como dispositivo inspirados na perspectiva de Macedo (2013, p. 30), onde pontua “Se formos, de alguma forma, criadores de atos de currículo, somos, portanto, curriculantes.” A intencionalidade nesta pesquisa é que possamos instituir a partir do nosso envolvimento e interesse no contexto de formação do Curso de Pedagogia situações que possam vir a contribuir com o revelar de sentidos dos sujeitos para com o Enade, a estas situações/ações/momentos chamamos de atos de currículo. Estamos buscando a partir das nossas intenções perceber o currículo em movimento/vivo onde os sujeitos a partir das suas relações tencionadas na implicação constroem, desconstroem, ressignificam as coisas pelas quais estamos acostumados a enxergar como currículo dito; estático, instituído.

Acreditamos ser hermenêutico problematizar um dado contexto pesquisante, enquanto nos colocamos como sujeito da pesquisa (BARBOSA, 2010), olhando para nossas próprias questões, buscando entender a partir da relação instituído e instituinte como os sujeitos significam o exame. Ao passo disso nos inspiramos, epistemologicamente e metodologicamente, no fazer/pensar/ser na pesquisa na perspectiva multirreferencial que nos permite desvencilhar um olhar plural para o que nos rodeia, para o objeto de estudo, para os sujeitos, nos possibilitando “(...) um caminhar por dentre a formação e a pesquisa assumindo a postura de quem se aventura; de quem não apenas se insere, mas se joga; e por conseguinte, se permite o pensar, o ver e o ser como um processo em devir (MACEDO, 2012, p. 44)”. Assim, não negamos as incertezas ao longo deste percurso, nem mesmo as ambivalências diante do heterogêneo, do instituído e do instituinte.

Nesta perspectiva de conceder um caráter metodológico, nos alicerçando a partir da multirreferencialidade ¹, caminhando entre o instituído e instituinte nos permitimos entender que: “A instituição comporta em si o instituído e instituinte; portanto, referir-se a ela é referir-se à historicidade, ao simbólico e ao imaginário” (BARBOSA, 2010, p. 23). Nessa perspectiva, nos propomos a olhar para o Enade como mecanismo instituído por lei e para os sujeitos como atores que instituem seus significados singulares para o “fenômeno em estudo”.

Os motivos norteadores da escolha do Curso de Pedagogia da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte- UERN, como lócus da pesquisa está fundamentado na ideia de que o contexto a ser compreendido/discutido/pesquisado revela uma certa intimidade entre aquele que se insere como pesquisador e como parte da pesquisa, ao referir-se a Faculdade de Educação – FE, ao Curso de Pedagogia, em específico, visto que a condição de aluna do curso, foi um dia a minha condição. Então, minhas experiências, minha itinerância e minhas significações acerca da formação serão suporte para a tessitura do trabalho. Josso (2004) diz que um sujeito ao falar sobre suas experiências está ao mesmo tempo contando sua história, abordando valor ao vivido, e, *acrescentaria, ao sentido* (grifos nossos). Esse contar sobre si está presente no trabalho a partir da narrativa consubstanciada no acionamento do diário de pesquisa como dispositivo capaz de possibilitar ao sujeito ver a si mesmo, (Barbosa, 2010), pensar sobre suas próprias questões.

Considerando a percepção de Barbosa (2010) é possível dizer que enquanto sujeitos inseridos em um processo alicerçado por itinerâncias, relações interpessoais e incessante busca de conhecimento científico, do mundo e de si, somos o resultado daquilo que acontece dentro e fora; daquilo que acontece nas entrelinhas do nosso ser; daquilo que nos condiciona; do nosso olhar em busca de sentido enquanto ser docente, social, político e humano.

Pensar a formação humana, descobrir-se enquanto ser docente e no meio dessa “teia” encontrar-se como pessoa, é a busca de quem se insere não apenas como pesquisador, e sim como sujeito da pesquisa, levando em consideração as experiências formadoras ao longo do percurso formativo inicial que corroboraram para um olhar plural; uma postura de fazer pesquisa pautada na capacidade de enxergar o objeto de

¹ Postura epistemológica consubstanciada a partir da perspectiva do olhar plural; do direcionamento dos sentidos em direções não lineares, onde não se considera apenas um sistema de compreensão, mas sim, outros; plurais.

estudo de diferentes óticas; do querer descobrir-se em meio aquilo que ainda está oculto, alicerçando-se na Pesquisa-formação (RIBEIRO; SANTOS, 2016).

Ao nos constituirmos trazendo nosso itinerário formativo em uma postura de busca pela (auto)formação, propomos olhar de maneira reflexiva para as experiências que nos formam, nos tocam, (LARROSA, 2002), e trazer imagens como documento ou *etnotexto* potencializador das experiências vivenciadas (MACEDO, 2010), permitindo acessar a dimensão do instante para o meu eu enquanto parte do processo formativo. Ademais, a imagem nos diz de um momento, de relações e podem disparar percepções/reflexões e até deslocamentos em relação ao sujeito -pesquisador e seu próprio processo formativo.

Para a tessitura do trabalho, inspirada nas premissas referenciadas, organizamos os capítulos e seções, a saber: primeiro capítulo com o título: **Travessias – O encontro com o tema e o formar-se na pesquisa**, trazemos a travessia entre percursos íngremes, instáveis e permeados de itinerâncias que proporcionou o encontro com o momento que agora se experimenta, vive, sente, deixando transparecer as errâncias, desencontros e chegadas por intermédio da narrativa de si. Neste primeiro instante abordamos o encontro da autora com o tema em questões, bem como as inspirações, que a levaram a seguir o caminho pesquisante. Trazemos ainda, a perspectiva do diário de pesquisa como dispositivo na/para/com a pesquisa, abordando a escrita de si inspirada no Livro o Diário de pesquisa: o estudante universitário e seu processo formativo (Barbosa, 2010), bem como a partir dos sentidos sobre a escrita implicada (Hess e Weigand, 2006) e noções da multirreferencialidade (Ardoino, 1998), sendo o diário de pesquisa um importante contributo para a formação do sujeito-pesquisador, que ao escrever sobre si, sobre seus conflitos e medos, poderá estar ao mesmo tempo se formando, a partir da perspectiva auto formativa.

No segundo capítulo intitulado: **O olhar plural para o Enade – ressignificando sentidos**, apresentamos um panorama da gestão institucional da UERN e o Enade como esfera da política avaliativa. Apresentamos ainda, o Curso de Pedagogia e o olhar dos *sujeitos praticantes* para o Enade, optando por trazer como sujeito da pesquisa, os alunos do quarto período do Curso de Pedagogia matutino que possivelmente realizarão o próximo Enade.

No terceiro capítulo, apresentamos com o título: **Tessitura Metodológica da pesquisa**, as nossas escolhas metodológicas e epistemológicas de fazer pesquisa, tecendo relação entre os sentidos que transversalizam a discussão como negatividade, alteridade

e alteração, noções fundantes da multirreferencialidade, (ARDOINO, 1998). Trazemos as narrativas dos sujeitos que fazem a pesquisa a fim de trazer à tona revelações a respeito dos sentidos que estes sujeitos possuem a respeito do Enade, ao passo que nos constituímos enquanto sujeito da própria pesquisa em uma postura de olhar para si, para os dilemas, conflitos inspirados em Barbosa (2010), a respeito da escrita de si, perspectiva que perpassa toda a pesquisa já que escrever sobre a respeito das próprias impressões enquanto sujeito vivente na/da pesquisa-formação nos possibilita uma ascensão na formação, assumindo um lugar de autoria, respaldados pela opção de fazer pesquisa, de lidar com as narrativas e significações dos sujeitos a partir de um rigor outro, de uma postura ética, compromissada e responsável com a pesquisa (MACEDO; GALEFFI; PIMENTEL, 2009).

No quarto capítulo **Construindo Atos de currículo no cenário pesquisante**, nos propomos a trazer a noção de atos de currículo (MACEDO, 2011, 2013), enquanto agir situado, referenciado e implicado. Mesmo entendendo que há um currículo formal, (MACEDO, 2011) nos permite tencionar assumir uma condição de curricularista, visto que este menciona a respeito de que todos os sujeitos envolvidos das instâncias educativas podem instituir/ criar atos de currículo. Isso quer dizer que mesmo sentido e se percebendo enquanto aprendiz, egressa do Curso de Pedagogia e discente do Mestrado em Educação, me torno ao longo do itinerário autora curricularista, assumo um lugar de autoria, me permito falar das próprias impressões enquanto sujeito da própria pesquisa, me altero, me transformo, me permito assumir um lugar na minha própria pesquisa, a fim de trazer à tona a inteligibilidade da questão de pesquisa.

1. TRAVESSIAS – O ENCONTRO COM O TEMA E O FORMAR-SE NA PESQUISA

“Estar presente para si mesmo no tempo daquilo que se vive constitui um ganho suplementar não somente para aprender, mas igualmente para guardar algo (um vestígio, uma pista)”. (JOSSO, 2004, p. 75)

Neste primeiro capítulo lançaremos os olhares para o itinerário pesquisante, no qual me instituo como sujeito-autora da pesquisa, bem como aprendiz de pesquisadora. Desse modo, faz-se necessário dizer sobre os caminhos que possibilitaram o encontro com o tema da pesquisa, e para além, o ver-se passar ao longo do processo como postura assumida/inspirada na perspectiva de Barbosa (2010), acerca da instituição dos sujeitos em seus processos de formação enquanto pessoa, acadêmico e profissional, autorizando-se a explicitar sobre suas travessias, desencontros e errâncias para/com a pesquisa.

1.1 Dizer de si: construindo-se na pesquisa

Perguntas como – Quem eu sou? Qual o meu propósito? Será possível, conceber quais contribuições este trabalho pode reverberar para o lugar de onde me fiz Pedagoga/Aprendiz de pesquisadora, a Faculdade de Educação – FE parte da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN, onde sigo sendo atravessada pelo contentamento com o diverso, com o movimento da vida sendo acontecida, transpassada e sentida. Em meio a rotina os sujeitos são afetados pelas relações estabelecidas e por diversos fatores, sejam eles intrínsecos ou extrínsecos. E neste movimento de se permitir ser afetado pelos meandros desencadeados pelo correr da vida, o sujeito se transforma. No que se refere ao fato das experiências *vividas sentidas*², Barbosa (2012, p. 69), afirma “as experiências vividas deixam suas marcas, e assumir-se “marcado” é assumir-se implicado”. Sendo assim, assumir-se enquanto marcada pelas experiências é assumir-se enquanto parte da própria vida, dos processos e referindo-se a pesquisa – parte de algo a ser descoberto, sendo a descoberta, a busca, o incerto e até o vazio, a força motriz de um aprendiz de pesquisador. É a busca que me coloca no

² Inspiração que fomos buscar em Alves (2001) sobre “juntar” palavras que essencialmente possuem o sentido entrelaçado.

centro do processo; é busca o que não me deixa cessar diante das incertezas; é a busca que me move enquanto ser gente, ser histórico, ser inacabado.

Freire (1998, p. 58), nos possibilita pensar sobre o estar no/para o mundo como sujeito determinado a buscar o mistério:

Estar no mundo sem fazer história, sem por ela ser feito, sem fazer cultura, sem “tratar” sua própria presença no mundo, sem sonhar; sem cantar, sem musicar, sem pintar, sem cuidar da terra, das águas, sem usar as mãos, sem esculpir, sem filosofar, sem pontos de vista sobre o mundo, sem fazer ciência, ou teologia, sem assombro em face do mistério, sem aprender, sem ensinar, sem ideias de formação, sem politizar, não é possível.

Desse modo, tomando em consideração a perspectiva do autor sobre o inacabamento e a ideia da busca, me coloco na pesquisa não apenas como alguém almejando um objetivo acadêmico, mas como alguém caminhante e consciente do seu estar/ser no mundo. Considerando, por assim dizer que estar em formação implica estar em meio aos meandros da vida tecida no cotidiano, estar na ideia de abertura ao processo de pesquisa e de resignificação, e enquanto busco, me acho. No tocante ao meu estar para/na formação ainda na graduação me possibilitou experiências capazes de me virarem ao avesso. Neste sentido, sigo me perguntando sobre quantas vezes, ainda, serei revirada ao avesso pelos atravessamentos? A resposta? É a busca.

Figura 1: Registro fotográfico na FE, outubro de 2017: a travessia na graduação



Fonte: Acervo pessoal da autora

Neste seguimento de pensar o itinerário de formação de pesquisa, nos remete a dizer que tecer um trabalho de pesquisa, debruçar-se sobre um determinado tema e no meio “disto” olhar para si, para as próprias questões existenciais e para o que lhe cerca, é de certa maneira entrar na trama em direção a desvelar o que necessita ser compreendido enquanto objetivo de pesquisa e descobrir a si; sentir a si; respeitar, pois, as próprias impressões. Assim, Josso (2004) nos sugere a perspectiva de pensar/refletir/tecer sentidos desencadeadores da perspectiva do sujeito que caminha para si, que caminha com os pés firmados ao chão enquanto olha ao seu redor com a intenção de capturar a essência da sua passagem enquanto vivente de um processo para além de acadêmico e profissional – humano!

Em se tratando do percurso formativo ainda na Graduação em Pedagogia, não foi a minha primeira escolha em relação ao que almejava como futuro profissional, passei ainda por dois anos no curso de Zootecnia na Universidade Federal Rural do Semi- Árido, onde me perguntava diariamente se a profissão preencheria minha vida e ao longo de um processo de amadurecimento decidi por desistir e recomeçar. Em 2011, decidi tentar em um processo seletivo do Programa Universidade para Todos – PROUNI uma bolsa para cursar Recursos Humanos e consegui, o curso tecnólogo teve duração de dois anos e me

possibilitou almejar cursar Pedagogia. Então, no ano de 2014 aconteceria o último Processo Seletivo Vocacionado (PSV) da UERN e então, consegui minha aprovação no Curso de Pedagogia. Como dito anteriormente, não foi minha primeira escolha e durante algum tempo me questionava se ainda haveria tempo para mim. Se haveria tempo para que eu pudesse descobrir “coisas”, considerando o tempo vivido em outros processos pelos quais por vezes cheguei a aceitar as experiências anteriores como perdidas. Me custou entender sobre a dimensão de olhar para o que estava vivendo e decidi entre ficar ou recomeçar; me custou vislumbrar mesmo sendo ainda tão jovem o fato de continuar caminhando em busca de sentido, mesmo quando todos os outros me diziam que o sentido havia ficado pelo caminho. E eu me perguntava, e se eu caminhar? A resposta ao qual consigo chegar é a de que a decisão em prosseguir no Curso de Pedagogia me entregando como se fosse a minha única chance, onde escolhi viver cada dia como se fosse o mais importante, têm sido até hoje a mais genuína e consciente escolha. Os questionamentos e dilemas continuam me atravessando e acredito ser esse o caminho: deixar-se ser tocado pela incerteza, medos, encontros e fazer disso um caminho.

Desse modo, desde o início do curso sempre me coloquei na condição de futura professora, me esforçava para criar e até imaginar situações antes de efetivamente vivenciar a escola. Essa postura de afirmação sobre a questão da escolha profissional e acadêmica não me aconteceu de forma imediata. A consciência a respeito do meu processo formativo aconteceu gradativamente, intermediada a partir das oportunidades vivenciadas ao longo do decurso, sendo assim, me permito olhar para minhas experiências com o intuito de me reaproximar daquilo que outrora vivi e continua fazendo parte do meu eu, Josso (2004, p. 70) nos esclarece sobre a abordagem do conhecimento de si:

Abordar o conhecimento de si na perspectiva das transformações do ser-sujeito vivo e cognoscente no tempo uma vida, mediante as atividades, os contextos de vida, os encontros, os acontecimentos de sua vida pessoal e social e as situações que ele considera como formadoras e com frequência fundadoras, é conceber a construção indenitária, ponta do iceberg da existencialidade, como um conjunto complexo de componentes.

Assim, a partir da perspectiva da autora sobre trazer à tona na pesquisa a narrativa de si como contributo significativo do sujeito que ao olhar para si poderá vir a ser capaz de se perceber como “peça” fundamental em seu próprio processo formativo. Ou seja, aquilo que toca, que por vezes vira do avesso os sujeitos possui força motriz capaz de contribuir com a identidade, ou identidades. Todavia, a identidade a partir da concepção sociológica para Hall (2006, p. 12) é: “[...]é definida historicamente, e não

biologicamente. O sujeito assume identidades diferentes em diferentes momentos”. De acordo com o autor o caráter histórico da constituição da identidade está na ideia de que o ser humano é essencialmente social e suas significações são construídas historicamente através das relações sociais, das suas vivências, na relação com outros sujeitos, consigo.

Sendo assim, enquanto me coloco como aprendiz de pesquisadora-professora e autora deste trabalho de pesquisa escolho olhar para as experiências ao longo da formação inicial onde me fui fazendo “fio-a-fio”, detalhe por detalhe, me permitindo vislumbrar os movimentos daquilo chamado por terceiros como corriqueiro e banal para quem busca a “formação idealizada”, “perfeita”. Me pergunto até os dias de hoje o que seria essa formação ideal? Trata-se do conhecimento científico? Dos saberes relacionados a formação docente? Haveria espaço ao longo da formação para que eu pudesse encontrar um outro lugar onde eu pudesse me sentir à vontade para falar sobre o meu eu? Foi diante de tantos dilemas de alguém ainda iniciando um curso de licenciatura onde eu desejei encontrar um outro lugar que não fosse apenas ali o espaço da sala de aula, onde pudesse encontrar uma ponte que me permitisse atravessar: Um espaço onde pudesse me sentir livre para sentir, questionar, me permitir, aprender e até correr riscos, e talvez encontrar sentido.

Por este ponto, voltamos os sentidos em detrimento de como as práticas formativas e educativas – apesar de concebermos certa diferença no tocante a abertura para se falar sobre determinados temas relacionados a educação nos dias de hoje, das inúmeras pesquisas com assuntos que contribuem para se fomentar a reflexão sobre a formação docente e ensino - ainda seguem sendo perpetuadas desde a educação básica a educação superior, limitando por assim dizer, os sujeitos a negarem suas impressões frente aos problemas que cerceiam o mundo, a sua comunidade e também a si.

Posturas que fomentam a ideia da hiperespecialização do ensino, como Morin (2013) pontua em suas percepções dos desafios da educação planetária, considerando que o sistema de ensino, por sua vez, desconsidera os saberes complexos dos sujeitos e em uma determinada afirmação, o autor afirma: “Obrigam-nos a reduzir o complexo ao simples, isto é, a separar o que está ligado; a decompor, e não a recompor; e a eliminar tudo que causa desordens ou contradições em nosso entendimento” (MORIN, 2003, p. 15).

Desse modo, a especialização do ensino nos privou enquanto sujeitos de perceber a realidade de maneira “interligada”, ao invés da escola e até mesmo das universidades onde é recorrente essa ideia “especializada” propiciar aos alunos a

concepção de que a desordem pode ser um passo para o aprendizado, instigou-os a eliminar seus próprios questionamentos em razão de um conhecimento dito como único; certo; estável.

Outrossim, quando nos referimos a formação docente se faz necessário dizer que a identidade de um sujeito é construída a partir de suas significações para com a profissão. O que se espera ao longo do percurso é que seja possibilitado uma formação humanizada onde os sujeitos sejam instigados a desenvolverem seus saberes-fazer, considerando as especificidades da profissão e isso implica em uma formação que aconteça para além do espaço da sala de aula na universidade, uma formação onde o sujeito tenha a possibilidade de confrontar conflitos e assim, investigar maneiras de superar situações que possam vir a surgir, (PIMENTA, 1999).

Nessa forma de pensar e viver a formação, a escola é espaço singular, vivo em que as paredes falam, a fila da merenda revela particularidades, os sujeitos têm histórias. Ao longo do meu processo formativo ansiava pelo momento em que viveria a escola em um mergulho com todos os sentidos (ALVES, 2008).

Em suma, o Estágio Supervisionado Obrigatório é um desses espaço dentre o currículo cujo objetivo é possibilitar aos discentes do Curso de Pedagogia um momento de experienciar a escola e assim, ter a possibilidade de refletir sobre as nuances que perpassam o fazer docente, o Projeto Pedagógico do Curso/ PPC nos diz o seguinte:

O Estágio Supervisionado, nesta proposta formativa, é compreendido enquanto atividade teórica instrumentalizadora da práxis, não se limita a aplicação de técnicas aprendidas, de conhecimentos adquiridos na formação acadêmica. O fundamental é aprender novas maneiras de enfrentar os problemas, de pesquisar, de ensinar e aprender, constituindo-se assim num processo de investigação na ação. Uma atividade teórico-prática, em interação com os demais componentes do curso, portanto, desenvolvido em sintonia com a totalidade das ações do currículo. (UERN, 2019, p. 60).

Salienta-se, a partir da contribuição do documento citado acima, que o Estágio deve acontecer intermediado pela relação com outras disciplinas, considerando que o primeiro Estágio acontece no quinto período de curso na esfera da Educação Infantil e, que desde esse momento, me propôs a tecer sentidos sobre o meu percurso, em especial na sala de aula. Em suma, a experiência acontecida por intermédio do Estágio Supervisionado Obrigatório é de suma importância e significação para a formação dos sujeitos, visto que de maneira instituída é o primeiro momento em que os mesmos são “chamados” a assumirem uma condição, a exercitarem saberes, a refletirem sobre o que

acontece na escola e que atravessa a formação do ser professor.

Nos atentando a ideia de que independente da área ou curso por assim dizer, a formação não se “dá” apenas assistindo aulas, e neste ponto entendemos que apenas o espaço entre os professores, alunos e os componentes curriculares não é suficiente, é preciso mais. O estágio se configura como um desses espaços em que é possível vivenciar o âmbito profissional antes de ser efetivamente um profissional.

Neste sentido, existem três pilares que sustentam a universidade: o ensino, a pesquisa e a extensão, e que possibilitam aos sujeitos a chance de crescimento tanto acadêmico/profissional e pessoal. Oportunidades formativas que aproximam os sujeitos da pesquisa, da escola, de momentos que transcendem os muros da universidade.

Inclusive, ao longo do meu percurso enquanto graduanda, tive a oportunidade de ressignificar meus sentidos e o meu estar/fazer para/no mundo devido ao fato de ter vivenciando momentos únicos, momentos que me tocaram, ou melhor dizendo, experiências que me possibilitaram reafirmar minha escolha frente a profissão docente e o meu sentir/fazer com a pesquisa, faz-se necessário dizer que todas as experiências me lançaram em uma posição aberta ao infinito, o infinito do instante em que as coisas acontecia e eu me sentia e continuo me sentindo infinita, aberta e às vezes em perigo, Larrosa (2002) refere-se a experiência como para além da razão e com capacidade para mobilizar no sujeito constituir/tecer saberes.

Em vista disso, considera acerca dos saberes da experiência:

O saber da experiência é um saber que não pode separar-se do indivíduo concreto em quem encarna. Não está, como o conhecimento científico, fora de nós, mas somente tem sentido no modo como configura uma personalidade, um caráter, uma sensibilidade ou, em definitivo, uma forma humana singular de estar no mundo, que é por sua vez uma ética (um modo de conduzir-se) e uma estética (um estilo) (LARROSA, 2002, p. 27).

A partir da percepção do autor, a experiência é singular para cada sujeito. Isso requer dizer que mesmo oportunizando a mesma experiência para um determinado grupo cada sujeito vai significar ao seu modo a partir do seu ser/estar para/com o mundo. Ademais, no tocante as experiências oportunizadas pelos programas formativos ao longo do percurso na graduação contribuíram significativamente em minha formação. Inicialmente, vivenciei a oportunidade no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID, onde fui bolsista desde o segundo período, cujo objetivo está pautado em aproximar os alunos de cursos de licenciatura para/com a escola, com os professores em exercício, fomentando a perspectiva da profissão e valorização docente.

Falar sobre minhas experiências ao longo da participação no PIBID e revisitar as memórias dos momentos vividos/sentidos, me faz chegar próximo da sensação que as experiências causavam e ainda causam em meu ser, fortalecendo a percepção da importância de se fomentar a aproximação dos alunos da licenciatura com a escola, e neste ponto, a mediação ao longo de programa é possibilitada por intermédio da professora supervisora na escola e da coordenadora do programa no curso, considerando que o programa determina a carga horária de oito horas semanais a serem cumpridas, consistindo na ida para escola e de uma reunião na universidade. O sujeito tem a possibilidade de vivenciar a escola, de contribuir, de se colocar como aprendiz e de voltar para a universidade seja com questionamentos, com descobertas, com medos, sendo o espaço reservado para a reunião semanal com as professoras supervisoras, os discentes-bolsistas e mediada pela coordenadora. Um espaço formativo de troca entre os sujeitos, independente da condição, o que me fazia sentir pertencente a algo. O medo que sentia de me expressar durante as aulas parecia desaparecer instantaneamente.

Na Figura 2, momento da minha apresentação na escola como bolsista. Ver este registro me remete a pensar de que não fazia ideia do que viveria ao longo da jornada que ainda me esperava, mesmo estando no início do curso, havia uma certeza: eu conseguia me enxergar como professora.

Figura 2: Apresentação como Bolsista -PIBID na escola



Fonte: Acervo pessoal da autora³

³ Foto autorizada pelos participantes mediante assinatura do termo de autorização para utilização de imagem para fins de pesquisa.

Assim, minhas significações para/com a docência passaram a ser construídas ao longo da minha inserção no ambiente escolar através do programa. A minha maneira de me colocar diante de situações que demandavam posicionamentos, me possibilitavam pensar sobre quais saberes ou competências seriam necessários. E de certa forma, mesmo que o sujeito já traga em si percepções acerca da docência, percepções relacionadas por exemplo, a valorização docente, é necessário pontuar que é na formação que o sujeito poderá ressignificar essas percepções ao longo do processo, considerando o que conceitua Pimenta (1996, p. 18), acerca da identidade profissional como sendo construída, desconstruída e mais uma vez reconstruída. Deste modo, a partir da minha participação no programa passei a revisitar os sentidos da docência e me perguntava: *meus colegas se percebem como futuros professores? Qual a importância da formação para os sujeitos?* Enfim, os questionamentos perpassavam o individual e alcançavam o coletivo.

No que diz respeito a outras oportunidades que nos chegam como “caminhos”, estando prestes a integralizar o curso sentia que me faltava algo e foi então onde surgiu a oportunidade de participar do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica – PIBIC, com o tema *ENADE no Curso de Pedagogia da UERN: sentidos atribuídos à avaliação externa no processo formativo*, uma aluna de graduação em licenciatura no sétimo período tendo que lidar com questões complexas inerentes do processo como a delimitação do tema de trabalho de conclusão de curso, cujo o tema do objeto de pesquisa se consubstancia como sendo pesquisado em outras vertentes e que a partir da minha inserção no programa me possibilitaria a imersão em leituras outras, percepções e o meu encontro com a multirreferencialidade como inspiração. Como pesquisar o Enade não apenas como instância avaliativa nacional e com sentido olhando para minhas próprias impressões, seria possível? Ao mesmo tempo em que o medo me tomava sentia que algo me impulsionava para escolher um caminho ao qual sempre busquei.

Assim, inserida no projeto de pesquisa e inspirada a partir dos referenciais passei a me aproximar do objeto Enade, bem como da perspectiva da escrita no diário como dispositivo para ressignificar meus próprios sentidos enquanto seguia construindo a pesquisa. Desse modo, foi mais um momento dentre os demais propiciadores e disparadores de conhecimento e investigação, para que eu, enquanto aluna da graduação estando pesquisando sobre o exame como sendo um instrumento avaliativo, pudesse aprofundar e ouvir sobre a dimensão dele na Universidade.

Inserida no PIBIC tive a oportunidade de vivenciar momentos da política institucional voltados as avaliações externas no âmbito da UERN, o rastro digital mostra a matéria sobre a reunião elucidando a notoriedade do Enade. Em se tratando dos rastros digitais, segundo Bruno (2012, p. 5) “Um rastro digital é o vestígio de uma ação efetuada por um indivíduo qualquer no ciberespaço”, enquanto seres humanos vamos deixando rastros ao longo da nossa vida, assim, no ciberespaço os seres humanos também deixam suas “pegadas”, suas marcas por onde clicam, navegam. Neste sentido, estamos nos permitindo buscar a partir de rastros digitais informações que possam nos dizer do Enade utilizando-os como potência na pesquisa.

Figura 3 – Rastro digital: UERN reúne coordenadores

UERN reúne coordenadores de cursos que serão avaliados pelo ENADE 2018

Por: Iuska Freire - 7 de novembro de 2018 - 15:23



Coordenadores de cursos que serão avaliados pelo Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE 2018) participaram na manhã de hoje (7) de um encontro no Campus Central com o objetivo de discutir estratégias e motivar os estudantes que vão participar do ENADE, cuja prova ocorrerá no dia 25 de novembro em todo o Brasil.

Serão avaliados pelo Enade 2018 os cursos de: Administração, Ciências Contábeis, Ciências Econômicas, Jornalismo, Publicidade e Propaganda, Direito, Serviço Social e Turismo.

Fonte: Disponível em: <https://portal.uern.br/blog/uern-reune-coordenadores-de-cursos-que-serao-avaliados-pelo-enade-2018/>

A reunião aconteceu no tocante a questões condizentes aos resultados dos cursos no exame, onde foi possível a partir da minha observação enquanto participante ouvir nas falas dos sujeitos presentes a preocupação com a ausência de envolvimento dos alunos e neste ponto nos questionamos sobre os sentidos que os alunos atribuem a avaliação externa, no caso, o Enade. Me perguntava sobre como seria possível um acontecimento desta dimensão passar despercebido na formação e ao mesmo tempo me via vislumbrada diante do momento em que se teciam dilemas sobre a avaliação. Sendo assim, faz necessário pensar como esses momentos oportunizados pelo itinerário pesquisante são potentes enquanto reflexão e aprendizado.

Sobre o “saber” enquanto se investiga, se busca conhecer mais sobre um determinado tema, exigindo que o sujeito-pesquisador esteja envolvido. E neste caso,

sobre o momento vivido oportunizado com a intenção de aproximação com o objeto de estudo evidenciado anteriormente, temos:

E os saberes servem-nos a propósito de tudo, explícita ou implicitamente, para nos confirmar uma opinião, para legitimar uma maneira de pensar, de fazer ou de nos comportarmos, mas igualmente como fonte para as compreensões que procurávamos a propósito de nós mesmos, as evoluções que sonhávamos, as transformações das quais gostaríamos de participar (JOSSO, 2004, p. 126).

Desse modo, a partir da ideia da autora é possível tecer considerações sobre a busca que me insere como sujeito ativo que faz pesquisa por referência as experiências vividas no cotidiano da formação. Ao pesquisar o Enade ousou me inserir no processo; me aproximo do objeto; me refaço; me descubro. Pesquisar é isto, é correr perigo, descobrir novos caminhos, sentidos outros. Por intermédio do PIBIC pude sentir a sensação de me jogar, de me deslocar.

Sobre o meu encontro com o tema desta pesquisa e o formar-se na pesquisa ao longo do percurso, em um trecho escrito no trabalho ⁴de conclusão de curso, expresso a aproximação com o tema ainda no percurso da graduação, Lima (2018, p. 31):

Viver o processo formativo requer que façamos escolhas e a minha escolha sempre foi pautada em buscar sentidos, em me perceber, em me descobrir na profissão. É fundamental frisar que o ambiente acadêmico pode ser ponte tanto para propiciar momentos motivadores de vislumbres de si, do que lhe cerca, do conhecimento como real, quanto, em contrapartida, pode silenciar os sujeitos. Houve alguns momentos durante o percurso formativo em que eu me peguei pensando se estaria no caminho certo, se seria necessário continuar com tantos questionamentos, se a minha postura de quem se aventura em um mundo a ser descoberto era a mais apropriada.

O trecho citado relaciona-se a percepções minhas a respeito das escolhas, e principalmente a angústia de sentir que talvez não fosse coerente a postura de quem se assume como parte de um propósito. No mais, o medo relatado acima em detrimento da postura em relação ao ambiente acadêmico em raros momentos é ignorado, é passado despercebido, sem importância.

A percepção da pesquisa como sendo produzida apenas no plano cientificista me faz questionar se existe espaço na formação para que os sujeitos sejam

⁴ Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado como obtenção do título de licenciada em Pedagogia, no ano de 2018, com o tema *Formação docente no Curso de Pedagogia: Competências demandadas no Enade*

inspirados/instigados a pensarem questões inerentes a si, se os objetivos de tecer uma pesquisa não podem servir como ponte para que o sujeito descubra sentidos pessoais, subjetivos ou se são apenas pautados na obrigatoriedade de dar conta daquilo que se necessita pesquisar. Ribeiro e Santos (2017, p. 33), dizem da perspectiva da formação entrelaçada com a vida dos sujeitos: “A formação é uma experiência/aprendente realizada por sujeitos sociais e culturalmente situados. Esse raciocínio nos aproxima da ideia de que pesquisa e formação são inseparáveis e, por isso mesmo singularizadas e socialmente referenciadas.” Me inspiro na percepção das autoras sobre a pesquisa e a formação estarem intimamente ligadas, onde se faz necessário os sujeitos conceberem suas experiências como sendo importantes e ainda mais, se considerarem como sujeitos “aprendentes”.

Sendo assim, em se tratando dos objetivos do sujeito-pesquisador se fundarem com os próprios objetivos de vida me fazem refletir sobre as experiências vividas ao longo do Curso de Pedagogia, especificamente a oportunidade experienciada de vivenciar na pesquisa e de poder contribuir de alguma maneira com significações para com a formação no curso a partir do olhar para o Enade, como diz Josso (2004, p. 84): “[...] ir ao encontro de si visa à descoberta da compreensão de que viagem e viajante são apenas um”. Atravessar ciclos em meio ao processo de formação e mesmo assim olhar para as próprias experiências como sendo auto formativas têm sido minha escolha desde então.

Nesse instante, situamos uma experiência aprendente intermediada a partir da minha inserção no PIBIC, momento em que compartilho na semana de planejamento dos professores da Faculdade de Educação –FE/ 2018, dos resultados e considerações tecidas no TCC encerrando o ciclo da Graduação tomada pela sensação de ânsia pelo que estaria por vir – agora como Pedagoga, conforme Figura 4.

Figura 4 – Compartilhando resultados do Trabalho de Conclusão de Curso Na Semana de Planejamento da FE/2018



Fonte: Acervo pessoal da autora

Todas as experiências compartilhadas me levam ao momento de tessitura da dissertação aqui apresentada, engendrada por uma pesquisa de mestrado que tem como objetivo criar atos de currículo que possam contribuir com o processo de revelar sentidos atribuídos ao Enade no Curso de Pedagogia da UERN. Inspirada na epistemologia multirreferencial lançamos um olhar plural para nós mesmos e para o fenômeno em estudo, sendo o Diário de pesquisa um dispositivo acionado em todo o processo de produção, conforme apresentaremos no item seguinte.

1.2 A perspectiva do diário de pesquisa como dispositivo na pesquisa-formação

A ação de escrever em um diário de maneira despretensiosa sobre o dia a dia existe desde muito tempo. Quando falamos em escrever um diário como dispositivo entrelaçado a formação, para alguns pode soar como sendo um meio não científico e o objetivo da escrita pode ser refutada. Hess e Weigand (2006), caracteriza o diário de bordo a partir do ponto de vista institucional como uma ferramenta, utilizada desde os tempos remotos como coleta de dados, anotações e percepções do sujeito sobre o vivido, o concebido e o percebido.

Os autores pontuam ainda que existem várias formas de diário, desde um diário sobre percepções pessoais até o diário de pesquisa. A partir do momento em que o sujeito escreve seu próprio diário até quando se propõe a ler seus escritos, existe nesse momento

um movimento capaz de possibilitar ao sujeito a resignificação frente a outras possibilidades/conhecimentos, nesse ponto ainda de acordo com os autores:

O diário é uma ferramenta eficaz para quem quer compreender sua prática, refletir, organizar, mudar e eman-la coerente com suas ideias. O objetivo do diário é de guardar uma memória, para si mesmo ou para os outros, e um pensamento que forma ao cotidiano na sucessão das suas observações e reflexões (HESS e WEIGAND, 2006, p. 17).

Desse modo, o diário comporta em si a dimensão de acolher aquilo que o sujeito quer dizer, quer expressar em palavras. O diário o qual estamos nos referindo, é o diário de pesquisa, dispositivo para o pesquisador discorrer sobre seus achados, angústias, dilemas, impressões e tudo que lhes faz sentido ao longo do processo. Segundo Borba (2001) o ato de escrever o diário permite ao sujeito a articulação com o “vivido”. Ao longo do processo formativo os sujeitos são atravessados por diversas experiências e, por vezes, algumas dessas experiências chegam a tocá-lo de maneira singular.

Neste sentido, ao longo do meu processo formativo sempre me foi comum o hábito de anotar sobre o que me tocava, seja em relação a formação acadêmica e até sobre coisas simples, mas sem me remeter ao fato de que um dia essas anotações fossem me possibilitar o meu fazer enquanto aprendiz de pesquisadora.

Ao chegar na etapa do Estágio Supervisionado Obrigatório da graduação no quinto período, um dos meios avaliativos foi o compartilhamento da experiência por intermédio da criação de um jornal, e de certo modo isso gerou uma sensação coletiva de ansiedade, questionamentos do tipo “como tornar público algo meu? ”, como mostrar coisas que parecem desajustadas, fora do lugar, e neste ponto o livro O diário de Pesquisa: o estudante universitário e seu processo formativo (Barbosa, 2010) nos fala sobre os andaimes em construção ao longo da formação, pelos quais às vezes temos medo de deixar a mostra.

Sobre os andaimes, o amontoado de escritos deixados escondidos:

O JP conta com os “andaimes” do edifício, aquilo que depois da obra feita ninguém vê. O JP é a obra em processo, é o homem em processo, em movimento, como se uma câmara-radar estivesse filmando cada segundo do nosso lento avançar, através das dificuldades e das contradições-mil que nos perpassam, e que nos impõe ou nos impomos, que praticamos ou sofremos. Como se sentássemos para nos vermos passar (BORBA, 2001, p. 31).

O autor se refere ao diário de pesquisa como Jornal de Pesquisa -JP e ressalta a ideia dos andaimes da “obra”, do processo, aquilo que faz parte de um todo e que muitas

vezes deixamos escondido. Assim, a ideia de deixar aparente aquilo que nos inquieta, nos amedronta e nos conforta ao compartilhar com o papel, autorizar a si e mostrar o que sente, pensa e almeja é um desafio. Mas, é em si, um exercício capaz de nos mobilizar de lugar, de nos colocar no lugar de autor e de refletir sobre nossas próprias significações, frente a uma escrita reflexiva. Me colocando como sujeito e autor da pesquisa, compartilho um dos primeiros momentos em que fui instigada a tornar público meus escritos.

Figura 5: Como nasce um professor?

PEDAGOGIA EM FOCO

COMO NASCE UM PROFESSOR?

ESTUDANTE DE PEDAGOGIA COMPARTILHA EXPERIÊNCIA DO ESTÁGIO

CARTA ABERTA AOS FUTUROS PROFESSORES

Colocar-se e assumir-se na condição de futuro professor não é algo que acontece da noite para o dia, com hora marcada e de forma instantânea. Como afirma Freire (1991, p.58) “Ninguém começa a ser educador numa certa terça-feira às quatro horas da tarde, ninguém nasce educador ou marcado para ser educador. A gente se faz educador, a gente se forma, como educador, permanentemente, na prática e na reflexão sobre a prática.” Nesta perspectiva sigo com a ideia de que assumir-se como professor ou como futuro professor é um processo contínuo, diário e que é tecido muito além dos muros da universidade. O estágio supervisionado para muitos é a primeira oportunidade de viver e sentir a sala de aula e a escola, acredito que não exista momento mais oportuno para refletirmos sobre o sentido das nossas escolhas, e até mesmo encontrar o sentido.



1 - ENCONTRANDO O SENTIDO - Regência do dia 02 de Maio de 2017

Em meio a rotina diária na universidade venho descobrindo que apesar de viver um ambiente permeado pela diversidade, vivo a mesma condição de tantos outros, de tantos outros futuros professores.

Fonte: Acervo pessoal da autora

O trabalho apresentado na Figura 5 foi realizado com vistas a propiciar aos colegas da turma refletir junto comigo a experiência do estágio e até das pretensões

futuras em relação as aspirações profissionais. A postura de quem se coloca na formação e na pesquisa de maneira a enxergar o plural, de se abrir a pluralidade de olhares que a interpretação do outro pode vir a causar sobre nós é como se abrir ao risco, mas ao mesmo tempo remete a uma possibilidade de crescimento. O risco nesse sentido está pautado na postura do outro, bem como suas crenças e, conseqüentemente, de que maneira nos altera, desestabiliza, ressignifica. Neste ponto vamos buscar em Ardoino (1998) as noções principais da multirreferencialidade consubstanciada na autoformação, sendo a alteridade e a alteração instâncias fundantes nesta perspectiva.

Faz-se necessário dizer que a postura de quem se assume sujeito do seu próprio processo é tecida de maneira consciente, reflexiva, participativa e implicada. Sobre essa relação instituída com o outro que é externo a nós e de alguma maneira nos toca e nos transforma, Barbosa (2012, p. 66) diz: “A questão do outro nos remete ao heterogêneo. Em outra ocasião, denominei esta heterogeneidade de “instituição do outro”. Trata-se da criação de um “lugar” para outro. O outro que se encontra externo a nós e aos inúmeros outros que habitam em nós”. O autor ao referir-se a questão do outro nos possibilita supor sobre a importância que damos ao outro e como somos afetados por esse outro.

Desse modo, conceber o diário de pesquisa como um dispositivo para/na pesquisa pauta-se na perspectiva de-voltar-se para as questões de estudo e ainda assim, encontrar espaço em meio ao processo e olhar para si, por tomarmos em consideração a ideia da autoformação intermedia pelo tríplice perspectiva colocada por Barbosa (2010, p. 15) “formação para a pesquisa; para a escrita e principalmente, formação para si como autor de sua atuação no social da vida cotidiana.” A partir da ideia do autor é possível entender o entrelaçamento que envolve o sujeito no processo como um todo, em um movimento vivo, faz-se necessário dizer que a inspiração para/com a escrita do diário como suporte no fazer de a pesquisa dar voz aquilo que o sujeito “aprendiz” de pesquisador quer dizer.

Em se tratando do movimento de refletir sobre a escrita do diário como dispositivo na formação, é necessário pontuar que acessar meus escritos em meio ao processo enquanto professor-pesquisador tem me confortado desde a formação inicial enquanto Pedagoga. Em meio a rotina o fato de lidar com o heterogêneo, com os outros que chegam até o meu eu e com a pesquisa têm sido a escrita do diário o escape, a brecha entre o movimento do cotidiano. Uma escrita espontânea, muitas vezes sem pretensão e capaz de me fazer sentir à vontade – me sinto em “casa” em meio aos meus escritos.

Nesse ponto, enquanto aprendiz considero a escrita do diário como importante, sendo um suporte para organização de ideias, sentimentos, projeções e até mesmo sobre o meu ser/estar/sentir no mundo. Ao escrever sobre determinado fato ou percepção me sinto deslocada e ao mesmo tempo conectada ao que está acontecendo e consigo enxergar de maneira mais clara determinados acontecimentos, me permitindo a leitura reflexiva das minhas experiências. A esse movimento:

É um modo de nos distanciarmos, isto é, de reflexão, metareflexão, pois permite a exposição concreta das nossas ideias, abstrações, numa folha de papel, bloco de notas etc. Aquilo que era apenas abstração, agora existe de forma material, exposto com tinta, o grafite e papel, podendo ser retomado, lido, relido, afastado, aproximado, examinado, refletido, analisado. É a exposição do nosso vivido. É a construção de uma distância nossa, distância de articulação, de reflexão, de perlaboração, com relação ao nosso vivido (BORBA, 2001, p. 30).

O autor refere-se à materialização de sentimentos, projeções e reflexões por parte do aprendiz de pesquisador ao escrever em seu diário, permitindo-se ver a si mesmo. Movimento esse em que o sujeito estabelece com o “vivido” tendo a oportunidade de pensar sobre e elaborar considerações com o que se passa consigo e em torno de si mesmo. A esse movimento consideramos como sendo auto formativo desencadeado pelo acionamento da escrita do diário pelo sujeito.

Assim sendo, sobre minha própria experiência com o diário, como dito anteriormente, desde a formação inicial em Pedagogia tive o hábito de anotar sensações, ideias. O reconhecimento do diário como dispositivo de pesquisa veio por acontecer por intermédio da escrita do TCC onde fui apresentada a perspectiva da escrita reflexiva a partir da leitura do livro de Joaquim Barbosa “O diário de Pesquisa: o estudante universitário e seu processo formativo”. Logo, escrever no diário sobre o tema de pesquisa que venho galgando desde a graduação até minha entrada no Programa de Mestrado em Educação têm me fortalecido, isso porque tenho me permitido a busca por compreender o Enade como sendo um instrumento avaliativo, complexo, capaz de dividir opiniões e que me faz caminhar em meio ao “caos”, ao “incerto” e a busca. Contudo, o fato de me permitir escrever, sentir e enxergar um objeto de estudo como Enade e no meio disto, lançando mão da ideia de aproximação com minhas próprias percepções me faz questionar sobre a credibilidade e importância da minha própria pesquisa. Em muitos momentos chego a questionar se de fato meu objeto de pesquisa enquanto direcionamento

será capaz de reverberar pontos positivos para o Curso de Pedagogia? Qual a importância de se pesquisar o Enade atravessando um caminho onde busco também me enxergar?

Neste sentido, a inspiração epistemológica da pesquisa se dá a partir da perspectiva multirreferencial concebida por Jacques Ardoino, como sendo uma maneira outra de enxergar o mundo, os outros, os fenômenos sociais, assim como a nós mesmos. Faz-se necessário pontuar, que a maneira positivista que a pesquisa vem sendo perpetuada nas ciências humanas, raramente permite que o sujeito possa colocar suas próprias impressões em meio as suas questões de pesquisa, sobre a ciência moderna:

Conforme os parâmetros da ciência moderna, aprendemos a conhecer o mundo a partir de uma proposição em que o conhecimento somente é possível quando o sujeito e objeto se apresentam separados. E assim aprendemos a ver a escola e a prática educativa de fora, alheios a ela, como se não fizessemos parte dela. Aprendemos a vê-la de longe, mas não de perto e muito menos fazendo parte desta mesma realidade estudada (BARBOSA, 2012, p. 65).

Desse modo, a partir da inspiração do autor, a multirreferencialidade enquanto epistemologia para/na pesquisa possibilita ao sujeito estar para si e ao mesmo tempo para suas questões de pesquisa. O movimento desencadeado pelo estreitamento entre o sujeito/investigador e os objetivos de pesquisa a serem alcançados é tecido de maneira viva, dinâmica, sem desconsiderar o rigor e a importância dos processos metodológicos. É um processo em que o pesquisador se constrói e assume seu lugar de autor, de sujeito, não um mero “fazedor” de objetos de pesquisa. Este sujeito é alguém com perspectivas, sentimentos, história de vida e todos os fatores que o constituem ser social são fundamentes na/para pesquisa. Enquanto vivo a condição de aprendiz de pesquisadora desbravando caminhos por vezes sombrios, no que se diz respeito ao misto de sentimentos pelas quais sou atravessada, ao me perceber parte do Mestrado em Educação, as sensações que outrora sentia, continuam impregnadas.

Em um trecho das minhas escritas no diário:

Ler o livro O diário de pesquisa – o estudante universitário e seu processo formativo, me dá sempre um certo conforto, uma sensação de alívio... É algo meio “doido” – ao mesmo tempo que leio acerca de como o diário pode me possibilitar enquanto pessoa um novo olhar para o meu eu; olhar isento de previsão; de conceito prontos. Enfim, ao mesmo tempo que sou tomada por essa sensação – meu eu pessoal e o meu eu “aprendiz de pesquisador”. Seria possível suportar essas duas dimensões ao meu próprio eu? Qual o risco? Aliás, sinto que o maior risco é o de não conseguir dar conta e acabar caindo – despencando dentro de mim mesma. A parte reconfortante disto tudo é poder ou melhor, ter a possibilidade de vislumbrar nuances ao longo da

perspectiva da leitura do livro – coisas que são constantes em meu itinerário. No entanto, o diário tem me permitido me aproximar ainda mais do meu eu. (Enxertos do diário da autora, 01/11/2019)

O trecho foi escrito a pouco mais de dois meses de ingresso no programa de mestrado, em um momento em que me pautava a vivenciar um novo acontecimento em minha formação enquanto professora-pesquisadora, e os questionamentos agora me atravessavam de maneira um tanto quanto brusca, como “beliscões”. A cada aula ao longo das disciplinas cursadas, cada novo texto, a aproximação com novos sujeitos e o reafirmar das questões de pesquisas, ou por vezes, a incerteza quanto a pesquisa.

Desse modo, o sentimento em relação a dimensão científica e a própria dimensão existencial, como lidar com a dualidade nesta perspectiva? Neste ponto, consideramos a perspectiva de fazer pesquisa entrelaçada de maneira que os objetivos acerca do que é necessário compreender sobre o Enade como dispositivo avaliativo instituído em nível nacional, e ao mesmo tempo, colocar a si como autor na pesquisa, situando as próprias impressões, como pontua Hess (2006) ao dizer sobre o diário como um dispositivo capaz de possibilitar a compreensão do sujeito sobre si e a organização de suas ideias.

Em se tratando de investigar o Enade como sendo um dispositivo avaliativo instituído nacionalmente, nossa intenção é nos distanciarmos de binarismos que desconsideram por vezes, a complexidade da discussão. Neste sentido, a multirreferencialidade é um modo de ser/ver/sentir/pesquisar pelo qual não se funda em conceitos prontos, mas sim na problematização e na ressignificação dos sentidos que perpassam a ideia de fazer pesquisa de modo positivista. Talvez seja necessário pontuar sobre os possíveis riscos da possibilidade de abertura a referenciais plurais fazendo-se importante a responsabilidade para/com o objeto de pesquisa, não deixando de vista o fazer científico galgado na arte de aventurar-se com consciência, rigor e ânsia pelos (des)encontros.

É desse lugar de fala, que o diário de pesquisa é dispositivo de formação acionado em nossa forma de fazer pesquisa com um rigor outro onde a implicação nos faz adentrar como sujeito também da pesquisa ao passo que buscamos entender o Enade, estamos também instituindo nosso próprio lugar na pesquisa.

2. O OLHAR PLURAL PARA O ENADE – RESSIGNIFICANDO SENTIDOS

“O que a filosofia da visão ensina à filosofia?” (...) “Ensina que, assim como o visível é atapetado pelo forro do invisível, também o pensado é habitado pelo impensado”. (CHAUÍ, 1988, p. 60-61).

Neste segundo capítulo propomos um olhar plural, considerando: a investigação em face do Panorama da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN nas ações referentes ao Enade; o lugar dos sujeitos alunos nos colocando em uma condição de abertura para buscarmos a partir da dialogicidade plural dessas instâncias respostas ou apontamentos sobre o Enade.

Pesquisar é andar por/ sobre terrenos que podem nos levar a caminhos, pessoas, olhares, respostas e questionamentos, estes por vezes parecem gigantes de braços compridos como avistou Dom Quixote, Cervantes (1978), o personagem lendário teve sua visão contestada pelo amigo Sancho Pancha e os gigantes que acreditava serem criaturas ferozes nada mais eram que moinhos de ventos. Metaforicamente os questionamentos que nos atravessam podem parecer de certo modo irrelevantes, assim como a batalha entre D. Quixote e os moinhos de ventos, no mais acreditamos ser necessário assumir uma postura de quem se permite o confronto com questões que poderiam se manter “às escondidas” – O que é avaliar? Qual a intenção da avaliação? Como se dá a avaliação externa na UERN?

2.2 Panorama da gestão institucional da UERN e o Enade como esfera da política avaliativa

A Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), pública, gratuita e de qualidade. Vem a 51 anos fomentando aos sujeitos formação profissional, acadêmica e, humana. Falar da UERN é dizer da sua importância em nosso estado e para além; é falar em esperança; em luta; resiliência; transformação, referência. Sim, a universidade é referência em vários aspectos, citamos aqui a contribuição para com a formação de professores. Sendo uma das universidades que mais forma professores no estado do Rio Grande do Norte.

Viver a UERN é reafirmar mesmo diante das incertezas que talvez, o melhor esteja por vir; viver a UERN é despertar para o outro; viver a UERN é perceber cotidianamente como a instituição vem se transformando; se reinventando. É perceber

como as oportunidades fomentadas são importantes para a formação dos sujeitos e para a sociedade. Incentivo a pesquisa, ensino, extensão. Incentivo a formação e carreira docente, possibilitando que os sujeitos ainda em formação possam vivenciar a escola. Que tenham a oportunidade de descobrir sentidos que perpassam a formação docente a partir da relação universidade e escola pública.

Sendo assim, falar da UERN é situar sua dimensão na vida de tantos sujeitos que tiveram suas vidas transformadas, que se instituíram enquanto profissionais e também pesquisadores; que encontraram no ensino superior a possibilidade de ascensão em sociedade; e por assim dizer, que percebem o desenvolvimento da universidade mesmo em tempos difíceis fomentando a dimensão da esfera pública.

Estando situada como Campus Central ⁵na cidade de Mossoró e tendo se expandido gradativamente ao longo dos anos alcançando outras cidades do estado com os Campi Avançados – Campus de Assu (1974); Campus de Pau dos Ferros (1976); Campus de Patu (1980); Campus de Caicó (2004) e Campus de Natal (2002) e ainda com oferta de cursos itinerantes, no período de 2005 a 2019. A priori, os núcleos avançados instituídos pelo estado têm fortalecido a universidade como sendo referência nas cidades interioranas, possibilitando a expansão de vagas, tendo como missão a formação de profissionais nos âmbitos técnico, ético, político, e de sujeitos que possam atuar em sociedade assumindo uma posição de criticidade diante do mundo, (UERN, 2016).

Para entendermos de que maneira a universidade vem sendo percebida em sociedade e nos permitindo o fazer na pesquisa assumindo uma postura investigativa fomos buscar na Lei de Diretrizes e Bases (LDB)/ 9.394 interpretações instituídas que possam nos dizer sobre a relação entre os objetivos instituídos da UERN e a Lei Nacional que dispõe sobre a Educação. No capítulo IV da LDB, que trata especificamente sobre o tema, no artigo 43 está posto sobre a finalidade da educação superior explicitando o compromisso de as instituições de educação superior estarem pautados em propiciar aos sujeitos o pensamento científico e também reflexivo (BRASIL,1996)^a, sendo estes aproximativos com os objetivos e missão da universidade supracitada.

É necessário pontuarmos a premissa de que a universidade é uma instituição que carrega em si não apenas puramente a dimensão do instituído, sendo parte da sociedade traz reflexos daquilo que acontece no âmbito exterior e seus simbolismos, ações, objetivos

⁵ Informações pesquisadas no Plano de Desenvolvimento Institucional - Projetando o futuro da Universidade: 2016/2026 da UERN.

e lutas refletem da/na sociedade. Com afirma Chauí (2001, p. 35): “Ora, a universidade é uma instituição social, isso significa que ela realiza e exprime de modo determinado a sociedade de que é e faz parte. Não é uma realidade separada e sim uma expressão historicamente determinada de uma sociedade determinada.” Desse modo, universidade e sociedade estão intimamente interligadas por determinismos de uma sociedade pela qual segue perpassando todo um processo histórico e político e a essas transformações ocorridas ao longo dos anos também constituem a história da UERN. Desde a data da sua implementação a universidade segue se transformando, se reinventando e neste ponto destacamos atualmente a referência da UERN no estado na formação de sujeitos desde os Cursos de Graduação aos Programas de Mestrado e Doutorado.

Em suma, há no ensino das discussões sobre o tema divergências em torno do que se trata efetivamente o exame, quais seus objetivos, quais os critérios evidenciados para se mensurar o valor a um determinado curso a partir do desempenho dos alunos. Dias Sobrinho (2005, p. 15) sobre o papel da avaliação nos diz:

Toda avaliação opera com valores, nenhuma avaliação é desinteressada e livre das referências valorativas dos distintos grupos sociais. Toda avaliação se funda em alguns princípios, está de acordo com determinadas visões de mundo e busca produzir certos efeitos, ainda que esses pontos de partida, ideologias e objetivos nem sempre estejam claramente explicitados.

A partir da leitura do autor chegamos ao pressuposto de que os processos avaliativos carregam em si dimensões significativas e não passam pela lógica da neutralidade. Quando nos remetemos a pensar o Enade como componente curricular obrigatório de certo, sentimos um certo distanciamento entre os sentidos do exame e os sujeitos (alunos, professores, gestão), falar sobre tal distanciamento decorre de uma condição anterior vivida enquanto aluna do Curso de Pedagogia e onde ao longo do percurso não foi possível identificar qualquer aproximação com o Enade, bem como o significado para o curso, para o próprio aluno, bem como para a universidade. Sendo assim, nosso enleio não é o de permitir enquadramentos no tocante a temática, mas o de nos abirmos a uma leitura sensível e plural; de uma aproximação para com esses mecanismos de pesquisa que por ora parecem mais complexos do que realmente são. E para tanto, essa abertura plural não nos condiciona a não dar importância a criticidade e possivelmente de nos aproximar de uma condição dialógica frente a uma questão que diz respeito a comunidade acadêmica.

Desse modo, estamos a nos remeter a avaliação na esfera da educação superior o que faz do Enade um mecanismo dentro um complexo sistema permeado de mudanças, avanços e perspectivas. No que diz respeito as mudanças ocorridas em sociedade sejam na dimensão social, política e econômica que atravessam também a educação, Dias Sobrinho (2003) discorre sobre a década de 1970 ser o ponto alto de mudanças ocorridas em sociedade onde a educação passa a ser elucidada como aparato em que os processos educativos devam acontecer de maneira objetivada a contribuir com a formação da mão de obra e assim com o desenvolvimento econômico, bem como político da sociedade, pontuando o autor: “Em consonância, a avaliação da Educação deveria instrumentar essa política e operar com conceitos relacionados à prestação de contas e à eficiência” (DIAS SOBRINHO, 2003, p. 56). A partir da concepção do autor ao contextualizar esses fatos que dizem dos processos de mudanças quando estamos a falar sobre a educação nos propondo a refletir sobre como as universidades assentavam seus preceitos situadas em um sistema controlador, considerando que ao nos referirmos a essas transformações é necessário dizer da influência internacional na implementação das políticas avaliativas no Brasil, (DIAS SOBRINHO, 2003).

Em suma, no que diz respeito ao contexto pelo qual o Brasil vivia nos reportamos ao Golpe Militar (1964) ao qual colocou o país a vinte anos de repressão e opressão corroborando para o controle das elites econômicas o que culminou em uma ditadura contra os cidadãos que se colocavam contrários as ideias do governo. Foram longos anos onde a liberdade de expressão foi duramente banida e a educação se mantinha também sob controle. Servindo as políticas econômicas. Assim, sobre a reforma universitária:

A reforma universitária de 1968, dando consequência à ideologia da “capital humana”, ainda que restringindo drasticamente as liberdades políticas, segundo a ideologia da segurança nacional, procurou dotar as universidades públicas de melhor infra-estrutura de pesquisa e ampliar a base de pesquisadores com o propósito de modernizar o país por meio do desenvolvimento tecnológico (DIAS SOBRINHO, 2003, p. 68).

Vejamos a partir da interpretação do autor que a reforma universitária aconteceu galgada em interesses próprios do governo ao qual prevalecem as bases de desenvolvimento econômico do país. Desta maneira, estamos a falar/pensar em um momento em que a pesquisa servia a um propósito, a interesses puramente ideológicos e seus objetivos deveriam pautar-se nestes. Ao tratarmos sobre como a Educação Superior se organizava nesta época é também essencial frisar que os preceitos nesta modalidade

institucionalizada de formação também tinham seus objetivos alinhados a partir de uma ideologia sobre a docência e a pesquisa pautada na eficácia, no gerenciamento e na qualificação de pessoas para o mercado de trabalho.

Quando estamos nos reportando ao contexto do Brasil 1964 a 1985 estamos nos remetendo a um período em que a formação acadêmica profissional se distanciava dos preceitos éticos, reflexivos e humanos. Sendo assim, entender esses processos nos faz suscitar a ideia de que os modelos de avaliação também foram se transformando. O que nos faz reafirmar sobre nosso modo de fazer pesquisa sem negar essa dimensão das políticas avaliativas e seus contextos políticos reguladores, de sentidos de sistemas de avaliação que iam contra ao fomento à formação emancipatória -cidadã dos sujeitos, de sistemas que foram se configurando ao longo dos tempos e que nos moldes que temos hoje por assim dizer, entender a avaliação da educação superior é nos permitir entender sobre a organização das IES; de seus pressupostos; seus objetivos, planos e metas de desenvolvimento.

De acordo com documento organizando pelo Ministério da Educação, intitulado Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior: da concepção à regulamentação, (BRASIL, 2009), surge em 1983 o Programa de Avaliação da Reforma Universitária (Paru) com preceitos firmados na percepção da gestão e produção do conhecimento o que vai ao encontro com a perspectiva regulatória de uma educação que fosse pautada em gerenciar um conhecimento para a produção e desenvolvimento economicista. Logo em seguida surgiu em 1985 o Grupo Executivo para a reforma da Educação Superior (Geres) também centralizado em uma iniciativa contrária a autonomia das IES públicas ou privadas, ambas iniciativas tiveram uma rápida duração.

Na década de 1990, denominada por Dias Sobrinho (2003) como “década da avaliação”, as iniciativas e mecanismos avaliativos passam a ganhar notoriedade no Brasil corroborando com a importância da educação superior para o desenvolvimento do país. Em 1993, temos o surgimento do Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras – PAIUB que de acordo com Dias Sobrinho (2003, p. 83): “[...] é uma avaliação sistemática, processual, global, sem perder as relações entre as partes e destas com a missão ou o próprio projeto filosófico e pedagógico da instituição.” De acordo com a perspectiva do autor o programa mencionado traz um novo reordenamento quando estamos nos referindo a avaliação da educação superior que é a perspectiva auto avaliativa; de autoconhecimento; de princípios institucionalizados de avaliação fundamentados em preceitos da própria instituição, considerando a missão da instituição,

metas e principalmente o caráter formativo. Para tanto, a dimensão formativa é o ponto que distancia a perspectiva do PAIUB dos demais programas/mecanismos permeados pela perspectiva regulatória.

Neste entremeio investigativo sobre o Enade é necessário entender esse percurso dos processos avaliativos da educação superior para compreendermos a relação entre as demandas ocorridas em sociedade, seja no âmbito econômico, político, social e a relação com as transformações na educação. Corroborando com a ideia de que em meio aos processos e iniciativas avaliativas perpassam interesses políticos, éticos e intencionalidade capazes de modificar currículos, objetivos e de nortear as ações das IES.

Desse modo, olhar para essas instâncias em determinados períodos é lançar os olhos para buscar entender de que modo os processos atuais chegam até os sujeitos, quais os avanços, desafios, intenções. Assim, antes da institucionalização do SINAES como sistema de avaliação é necessário trazer a percepção do Exame Nacional de Cursos – ENC, o antigo “provão”, decretado em 1995 passando ter sua primeira edição em 1993 vigorando até o ano de 2003. Regulamentado pelo decreto nº 2.026, de 10 de outubro de 1996 em que promulgava a avaliação dos cursos superiores em nível nacional, sendo a primeira iniciativa a propor a realização de exames e testes para dimensionar a qualidade de um determinado curso ou instituição a partir da participação dos estudantes, (BRASIL, 1996).

Em suma, o ENC ou antigo “provão” passou a ser substituído pelo sancionamento da Lei que institucionalizou um novo sistema de avaliação com outros preceitos, perspectivas e por assim dizer, chamado de Sinaes sendo promulgado pelo presidente Luiz Inácio Lula da Silva. Sobre as diferenças entre este novo sistema que traz em si a perspectiva da avaliação interna e externa, sancionando também o dispositivo Enade. Este com o objetivo de aferir o desempenho dos estudantes de acordo com as diretrizes de cada cursos em relação as competências alcançadas ao longo do percurso formativo, Verhine *et al.* (2006, p. 295), acrescenta:

Em contraste com o sistema anterior de avaliação, a abordagem do SINAES foi pensada como verdadeiramente sistêmica e com foco na instituição. O documento acima referido, de apresentação do SINAES, observou que as avaliações institucionais deveriam fornecer análises abrangentes das dimensões, estruturas, objetivos, relações, atividades, compromissos e responsabilidade sociais, das IES e de seus cursos, nas diversas áreas de conhecimento.

De acordo com o autor, o SINAES tem seu foco na instituição a partir de seus

próprios preceitos, organização e assim, é possível dizer que cada instituição seja pública ou privada tem seus próprios objetivos e metas em relação a avaliação. Sendo estes constituídos com base em documentos institucionais, no caso da UERN temos os documentos que institucionalizam a avaliação superior como Lei de Diretrizes e Bases (LDB) 9.394/96 (BRASIL, 1996) ^a, que direciona no título IV sobre a organização da educação, especificamente no art. 9º trazendo como responsabilidade da união a avaliação desde a etapa do ensino básico ao nível superior explicitando ser necessário para manter a qualidade da educação.

O SINAES determina como objetivo em relação a avaliação das instituições de educação superior a identificação do perfil da instituição, bem como a dimensão de sua atuação, importância, valores e metas. Valendo-se da perspectiva da avaliação tanto interna quanto externa, segundo dimensões: missão e o plano de desenvolvimento institucional; a política para o ensino; a responsabilidade social da instituição; a comunicação com a sociedade; as políticas de pessoal; organização e gestão da instituição; infraestrutura física; políticas de atendimento aos estudantes; sustentabilidade financeira (BRASIL, 2004). E ainda, no âmbito interno, o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI/UERN, 2016-2016), que materializa em ações e metas as dimensões estabelecidas nos documentos citados.

Assim, o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes – Enade, integra uma das três esferas do Sistema de Avaliação Nacional da Educação Superior – Sinaes, instituído pela Lei nº 10.861/2004, que de acordo com o Art. 5º, Parágrafo 1º, dispõe acerca do objetivo do Enade:

O ENADE aferirá o desempenho dos estudantes em relação aos conteúdos programáticos previstos nas diretrizes curriculares do respectivo curso de graduação, suas habilidades para ajustamento às exigências decorrentes da evolução do conhecimento e suas competências para compreender temas exteriores ao âmbito específico de sua profissão, ligados à realidade brasileira e mundial e a outras áreas do conhecimento (BRASIL, 2004)

O Enade integra a esfera externa do sistema de avaliação nacional, sendo este um parâmetro de suma importância para se compreender a organização dos cursos, bem como fomentar ações de melhorias de qualidade, trazendo a partir de seus resultados importantes dimensões sobre os cursos, a instituição e sobre os próprios sujeitos. É necessário dizer que existe ainda hoje uma certa distância em relação a aproximação dos sujeitos alunos com os princípios que regem o Enade. Consideramos neste ponto que falar

sobre esses mecanismos de avaliação denotam uma perspectiva complexa o que de certa maneira pode acarretar um afastamento dos sujeitos em relação ao que seja o exame, do que se trata, quais seus objetivos, que sentidos seus resultados são capazes de mensurar e como a UERN tem desenvolvido a avaliação institucional como meio para aproximar os sujeitos que constituem o contexto acadêmico dessas dimensões instituídas.

Essa possível falta de aproximação e diálogo entre os sujeitos (professores, alunos e gestores) com o Enade é apontada por Duarte (2015, p. 129) em seu livro nomeado como: *Exame Nacional de Desempenho de Estudantes – a gestão acadêmica usa seus resultados?* Nele, a autora socializa estudos acerca do exame no Curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Maranhão –UEMA, *campus* de São Luís, e declara acerca das críticas em relação ao Enade:

As críticas feitas ao Enade são fortes, pois os dados não revelam, por meio desse tipo de exame, melhoria de qualidade nesse nível de educação. Entretanto consideramos que os resultados do Enade podem permitir reflexões importantes sobre a qualidade dos cursos de graduação, especialmente o Curso de Pedagogia (DUARTE, 2015, p. 129).

Considerando o posicionamento da autora, concordamos que, mesmo com as fragilidades do Enade, os seus resultados podem remeter a importantes reflexões que perpassam desde a prova como instrumento de estudo para nortear ações pedagógicas no curso, os relatórios com resultados e até os sentidos que os sujeitos alunos possuem acerca do exame como componente obrigatório para subsidiar discussões sobre a formação, sobre a relação entre universidade, não negando toda essa condição entre regulação e formação, mas permitindo enquanto sujeitos que se autorizem a criar suas próprias percepções a partir da leitura crítica – reflexiva e plural desses mecanismos.

A autora ainda afirma que: “A avaliação é também um contínuo pensar e repensar sobre a formação, tendo como referência a qualidade técnica e a relevância social, bem como a sua capacidade de responder às demandas da sociedade” (DUARTE, 2015, p. 199). Em suma, a avaliação deveria se tornar um norte para ser pensar a formação no Curso de Pedagogia da UERN, não apenas como parâmetro de relevância social, mas, como parâmetro norteador de reflexões, de busca de melhorias, de um pensar sobre a formação.

Para entendermos as ações viabilizadas pela instituição fomos buscar nos relatórios de ações da avaliação institucional das atividades referentes a outubro/ 2017 a outubro/2018 e outubro/2018 a outubro/ 2019 sentidos que nos digam das pautas

norteadas nos documentos da própria instituição no que se refere ao Enade. Os referidos anos se justificam por serem os únicos a terem registros em relatórios disponibilizados na página da UERN. A partir destes, podemos conhecer as ações e atividades, constatando que a Comissão Própria de Avaliação tem trabalhado objetivando a motivação dos alunos desde a sua entrada na universidade a familiarizar-se com os sentidos da avaliação, considerando que a prova do Enade acontece a partir do ciclo trienal e para os graduandos com 80% da carga horária requerida.

Neste enleio, nos questionamos: Que ações a UERN vem implementando em relação a avaliação externa, especificamente – para o Enade? Nos atentamos aos preceitos da avaliação institucional na UERN, explicitados nos relatórios, a saber:

A Avaliação Institucional é condição indispensável para o processo de planejamento, redirecionamento de ações e alcance de resultados em uma instituição de Ensino Superior que almeja uma formação acadêmica-profissional e cidadã (UERN, 2018, p. 3).

Deste modo, A AI realiza seu trabalho em um determinado contexto a partir da realidade da própria instituição, envolvendo sujeitos e a universidade como um todo, planejando e investigando suas ações a partir perspectiva da avaliação interna e trabalhando também no que diz respeito às demandas da avaliação externa.

Conforme Gatti (2014, p. 13):

A avaliação institucional é, em essência um processo coletivo de reflexão em um dado contexto, tornado-se um impulso de mudança com contribuições concretas. Esta é a concepção contemporânea do sentido e do papel de uma avaliação.

É necessário dizer que cada instituição funciona e organiza ao seu modo a avaliação institucional e a UERN, ao longo dos anos, vem implementando e permitindo espaços no cotidiano da instituição para discussão do tema e implementando ações com vistas a participação dos sujeitos nos processos avaliativos, especificamente quando estamos nos referindo ao Enade. No que diz respeito as ações da Comissão Própria de Avaliação ainda trazendo a perspectiva dos relatórios como subsídio para entendermos de que modo se organiza a CPA da UERN bem como quais ações têm sido desenvolvidas no âmbito da instituição para fomentar a política de avaliação externa a partir da perspectiva do Sinaes e especificamente o Enade. O Relatório de Ações da Avaliação Institucional referente a outubro/ 2017 a outubro/2018 (UERN, 2018, p.4) pontua o seguinte:

Percebe-se como desafio corrente à CPA a necessidade de ampliar e ressignificar as ações que desenvolve no processo de autoavaliação como: acompanhar sistematicamente os atos regulatórios na IES; desenvolver estudos e instrumentos que possibilitem uma visão integral e holística da UERN sendo capaz de propor ações para o planejamento da instituição; estudar, analisar e inferir nos resultados das avaliações externas como as realizadas pelo ENADE e CEE, retroalimentando a gestão.

De acordo com o documento supracitado a elaboração de planos/metasp referentes a avaliação no âmbito da própria instituição poderá acarretar em um movimento de dialogicidade diante tanto da dimensão avaliativa interna quanto externa, corroborando assim para o fomento de uma cultura institucional fundamentada em princípios que concebem a avaliação como sendo importante como comprometimento para/com a sociedade, considerando a instituição como potência e referência em nosso estado e para além dele.

No tocante a avaliação externa temos o Enade instituído pelo SINAES/INEP e a Avaliação do Conselho Estadual do (CEE/RN) como dispositivos instituídos que determinam a avaliação a partir de preceitos distintos. Em relação ao Conselho Estadual de Educação do Rio Grande do Norte é necessário pontuar que o mesmo tem por objetivo o credenciamento e/ou recredenciamento das IES e o reconhecimento e renovação de reconhecimento dos Cursos de Graduação pertencentes ao Sistema Estadual de Ensino do Rio Grande do Norte, (SECRETARIA DO ESTADO, DA EDUCAÇÃO E DA CULTURA, 2017).

Neste sentido, vamos ao encontro com a premissa da importância do estabelecimento de uma política dentro da própria instituição que possa fomentar a partir de ações, de análises e entre outros, um modo de ver outro dos processos avaliativos, não desconsiderando a perspectiva de que ao tratarmos da avaliação estamos nos remetendo a relação com um objeto instituído permeado de valores, ideologias, sentidos políticos (DIAS SOBRINHO, 2005). Com isso, estamos falando de diminuir a distância entre os sujeitos e os sentidos da avaliação; da importância do trabalho da instituição em tornar público os dados; de trazer à tona momentos na formação que tornem os resultados entendíveis/legíveis e que acima de tudo, os sujeitos possam entender de que maneira se organiza esses dados e qual a importância para a instituição, ou seja, que sejam capazes de atribuir sentido as avaliações internas e externas.

Desse modo, uma das ações que a Avaliação Institucional vem fomentando e que nos chamou atenção a partir da leitura do relatório foi sua participação no evento Samba que acontece no início de cada semestre com a intenção de receber os nos alunos

e propiciar um momento de aproximação com o ambiente universitário. A participação da assessoria acontece desde 2018 com um *stand* onde os alunos podem encontrar informações sobre a avaliação e neste mesmo ano foi apresentado a comunidade a mascote com o tema, Chega Junto, (UERN, 2018).

Figura 6- Rastro digital – Avaliação Institucional: Chega junto!



Fonte: Site Institucional UERN

Ao olharmos para as ações que a instituição vem fomentando estamos buscando a partir da perspectiva da instituição sentidos que nos permitam subsidiar nossos objetivos de pesquisa sempre na premissa de que a realidade é plural, ao qual não existe apenas um modo de perceber a relação avaliação, sujeitos e instituições que delas participam. O que existe é uma pluralidade de modos de ver; entender e de buscar essa compreensão acerca da realidade. Sendo assim, ao nos implicarmos para buscar entender esses mecanismos estamos também possibilitando o olhar para o contexto da UERN, perspectivando a construção de um futuro melhor, tanto da própria instituição, como dos sujeitos que a fazem. Contribuindo para/com a formação cidadã, como pontua o autor:

A avaliação é um instrumento para melhorar o cumprimento da responsabilidade social da educação superior, isto é, basicamente um processo que ajuda a promover o avanço do conhecimento e a formação de cidadãos, tendo em vista o desenvolvimento e fortalecimento da sociedade democrática. A avaliação terá como postulado básico o questionamento, a problematização e a produção de sentidos, muito mais que as medidas, as quantificações e as racionalizações explicativas (DIAS SOBRINHO, 2005, p. 20).

A partir da percepção do autor sobre a implementação de instrumentos que

possam promover no âmbito da instituição o envolvimento da comunidade com os mecanismos de avaliação da educação superior, e ao relacionarmos com as ações da UERN em torno da avaliação institucional é possível perceber que a instituição vem fomentando espaços para que a discussão se torne presente, bem com os sentidos que perpassam a avaliação da Educação Superior. Seja disponibilizando através do portal de notícias da instituição informações sobre resultados, seja com a dinamização de ações como banner informativos, considerando a importância de a midiatização tornar a veiculação de informações mais precisa, e desde 2018 também a Avaliação Institucional vem ativamente implementando ações, ao qual situamos agora o acolhimento que a instituição tem realizado junto aos alunos no dia da realização da prova do Enade. Uma ação simbólica que, ao nosso ver, chama atenção pela aproximação da instituição com os alunos, encurtando os laços, bem como uma maneira de evidenciar aos mesmos a dimensão do exame e sua importância. Na Figura 8 registro do acolhimento realizado na edição de 2018 e 2019 tanto no Campus Central, como nos outros Campi, com a participação de professores e técnicos fazendo a entrega para os alunos de um Kit, contendo, água, biscoito e caneta.

Figura 7: Rastro digital -Acolhimento para os alunos do Campus Central, 2018



Fonte: Disponível em: <https://portal.uern.br/blog/acao-de-acolhimento-aos-estudantes-que-fizeram-o-enade-mobilizou-professores-e-tecnicos-da-uern/>

Fomos buscar rastros digitais das ações da CPA, disponibilizados na página

Oficial do Portal da UERN para que a sociedade como um todo possa acessar as informações e dados. Segue o registro do acolhimento dos alunos na edição do Enade 2019:

Figura 8: Rastro digital: Acolhimento dos alunos do Campus Central, Edição Enade 2019

UERN realiza ação de acolhimento de estudantes para o ENADE

Por **Luziária Machado** - 25 de novembro de 2019 - 16:03



Alunos dos cursos de Educação Física, Enfermagem, Medicina e Odontologia da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN) realizaram neste domingo (24) o Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE 2019).

A exemplo de 2018, professores e técnicos da UERN fizeram uma ação especial de acolhimento aos estudantes, disponibilizando um kit com água, lanche e caneta para os participantes. Os que chegaram mais cedo à prova puderam contar com um espaço Zen,

disponibilizado pelo Núcleo de Práticas Integrativas e Cuidados em Saúde (NUPICS) da UERN.

Fonte: Disponível em: <https://portal.uern.br/blog/uern-realiza-acao-de-acolhimento-de-estudantes-para-o-enade/>

Essas ações por mais simplórias que possam demonstrar são imbuídas de importância! Sim, a universidade tem trabalhado em prol de uma aproximação dos alunos para com os sentidos que perpassam a avaliação. Reafirmamos ser necessário uma postura da instituição, da gestão de cada curso, dos professores e dos alunos para que possam perceber o Enade para além de um mecanismo instituído. Não é o bastante instituir cursos preparatórios e entre outras iniciativas com a finalidade de preparar os alunos, é necessário que os sujeitos possam ressignificar o Enade como um dispositivo que possivelmente possa vir a ser formativo; que possa vir a dizer da realidade da instituição/de cada curso; que se possa problematizar, criticar, pesquisar e refletir.

2.3 O Curso de Pedagogia e o olhar dos sujeitos para o Enade

Em meio a teia de óticas aos quais estamos buscando nos permitir instituir outros sentidos sobre o Enade fomos buscar a partir do olhar dos alunos possíveis interpretações que nos ajude a pensar a dimensão do exame para estes. O colocar-se no lugar de um

outro/s pede o desnudamento de nossas próprias impressões e enquanto postura investigativa lançamos mão da multirreferencialidade como epistemologia consubstanciada para além de um conceito como nos conta Barbosa (2012), ao qual nos inspira a partir do nosso lugar a investigação a partir do plural. Buscamos por perspectivas que nos digam do Enade e sobre nós mesmos, importante explicitar o nosso lugar de inspiração na pesquisa. Sendo assim, a inspiração se assume como vela em meio ao mar onde se busca desbravar enquanto marinheiro os mistérios e ao mesmo tempo em que somos chamados a nos abirmos a possibilidade do risco de retornar ao cais sem aquilo pelo qual buscamos. É esse lugar de inspiração ao qual permite ao sujeito acessar a si mesmo não se distanciando das suas questões de estudo; é esse lugar onde o sujeito tem a possibilidade de ser colocado de frente com fenômenos, atravessamentos e o encontro com o outro, o heterogêneo.

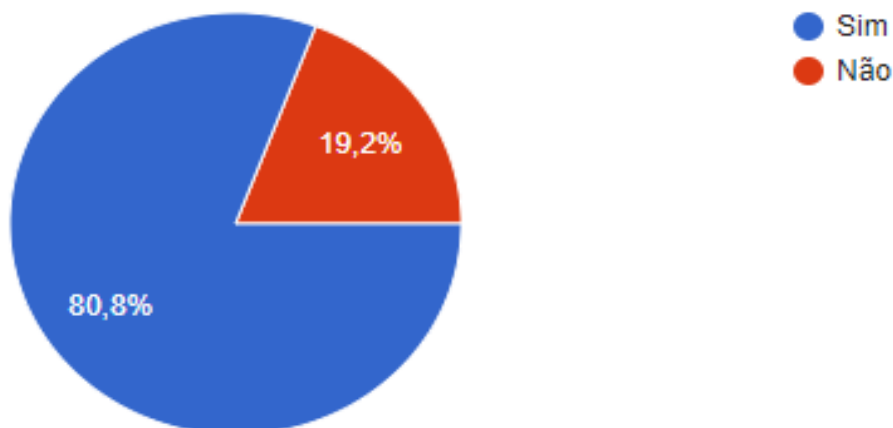
Em se tratando de lançarmos mão de dispositivos⁶ como disparadores de sentidos sobre o objeto de investigação fomos buscar na ferramenta do Google a aplicação de questionário com questões do tipo abertas e fechadas com a intencionalidade de incitar os alunos a saírem do seu lugar comum e pensarem sobre Enade, objetivando compreender os sentidos atribuídos pelos graduandos do 3º e 4º período matutino em Pedagogia em relação ao Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes. E, a partir das respostas interpretar as percepções dos sujeitos, sendo estes possivelmente a depender da carga curricular já cumprida e exigida realizarão a prova Enade.

As respostas e as narrativas produzidas no contexto do PIBIC 2018, possibilitaram perceber como os alunos significam o ENADE, quais as informações e falta de informações sinalizam sobre o exame. Esses dados podem ser vistos nas figuras 10, 11 e 12.

Questão: “Você já ouviu falar sobre o ENADE?”, foi possível observar o seguinte resultado:

Figura 9: Questionário online: sentidos atribuídos ao Enade

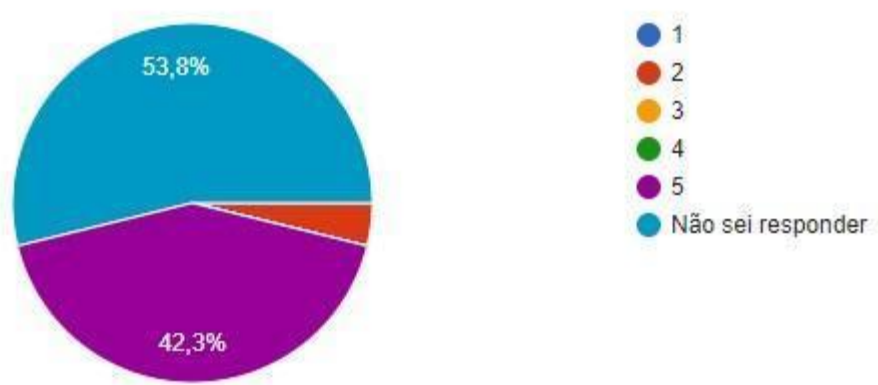
⁶ Dispositivo de pesquisa subsidiado a partir do Projeto de Pesquisa fomentando pelo Programa Institucional de Iniciação Científica da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – PIBIC/ 2018 – 2019, título: ENADE no Curso de Pedagogia da UERN: sentidos atribuídos à avaliação externa no processo formativo.



Fonte: <https://docs.google.com/forms/d/1N5lzpRV7NuHZYjiUWgfd8Zv0cCbtCbD1tLQZKJG0zQ/edit?chromeless=1#responses>

Em outra questão “*you know the concept of the Pedagogy course at UERN in the last ENADE?*”, das 26 respostas obtidas pelos alunos a maioria não soube responder, outros acreditam no conceito máximo 5 e temos também o que responderam ser conceito 2, indicado no gráfico em vermelho.

Figura 10: Qual o conceito do Curso de Pedagogia no último Enade?



Fonte: <https://docs.google.com/forms/d/1N5lzpRV7NuHZYjiUWgfd8Zv0cCbtCbD1tLQZKJG0zQ/edit?chromeless=1#responses>

Em se tratando do nosso modo de investigação, de postura e de desvelar a partir dos dados possíveis sentido. É importante reafirmar que ao olharmos para os sujeitos estamos considerando a condição dos mesmos como capazes de dizer; de trazer afirmações; de se posicionarem criticamente e assim, nos abrindo ao heterogêneo, ao

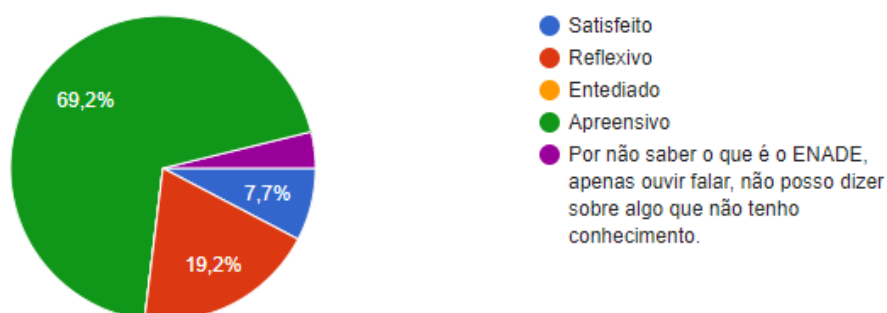
outro que se difere de nós afim de buscarmos nesses entremeios respostas para nossas perguntas.

Tomados a partir da perspectiva de Certeau (1994) sobre os *sujeitos praticantes*, sujeitos estes que se distanciam de uma passividade antes requerida no âmbito das relações emergidas no contexto em que ocorrem os processos de ensino aprendizagem; que instituem seus próprios sentidos diante das dimensões instituídas, considerando aqui o pressuposto da multirreferencialidade alicerçado a partir de Barbosa (2012,p.73) ao dizer “a instituição comporta em si o instituído e o instituinte, portanto, referir-se a ela significa considerar a historicidade, o simbólico e o imaginário”, e aqui reafirmamos nossa intenção de não estarmos ignorando o instituído e sim nos permitindo perceber o exame de um modo outro. Sendo assim, ao questionarmos se os sujeitos já ouviram falar sobre o Enade e a partir das respostas é possível perceber que a grande maioria em algum momento já ouviu falar sobre o exame.

Deste modo, em se tratando da questão onde os alunos foram perguntados sobre qual o conceito do Curso de Pedagogia, é possível perceber a partir do gráfico onde a maioria não soube responder, outros 42% acreditam que o curso tenha conceito cinco, ou seja, conceito máximo. E houve também os que responderam pelo conceito 2, nos permitindo pensar na valorização do próprio curso pelos sujeitos. Estes independentes de avaliação mensurariam o Curso de Pedagogia a partir de qual conceito em uma escala de 1 a 5? Qual importância os alunos atribuem ao curso de origem? Quais critério elencaram no momento de escolha do curso? Estes são questionamentos que nos faz pensar/refletir se estes sentidos passam também para o campo da valorização da profissão docente por parte destes sujeitos.

Outra questão referente ao dispositivo aplicado aos alunos foi: *Imagine que você fará o ENADE quando estiver cursando o 7º ou 8º período, como você se sente em relação ao mesmo?* A seguir podemos tencionar a partir das respostas uma certa tensão em relação a prova do Enade:

Figura 11: Questionário Online: Imagine sendo convocado para realizar a prova Enade



Fonte: <https://docs.google.com/forms/d/1N5lzpRV7NuHZYjiUWgfd8Zv0cCbtCbD1tLQZKJG0zQ/edit?chromeless=1#responses>

A partir da leitura do gráfico de respostas temos as opções satisfeito; reflexivo; entediado; apreensivo e a última opção onde o aluno poderia marcar a opção no questionário “outros”, ao qual ele poderia marcar se não soubesse sobre o exame. Nisto, podemos observar que 69,2% dos alunos se sentem apreensivos ao se imaginarem realizando a prova e nos questionamos: Esse sentimento é pelo fato da não aproximação dos alunos com o Enade? Em se tratando da metodologia da prova, as questões são apresentadas como situações-problemas, questões capazes de permitir ao sujeito-aluno relacionar os conhecimentos específicos e gerais ao cotidiano, à realidade e ao contexto da formação.

Nesta perspectiva os alunos com carga horária requerida na condição de ingressantes e os possíveis formandos com até 80% de carga horária no curso fariam a prova Enade em meados de novembro de 2020. Porém, diante do que estamos vivenciando em meio ao surto da doença Corona vírus (Covid-19) ocasionada pelo vírus SARS-CoV-2 que se disseminou de maneira rápida acometendo muitos países e dentre deles o Brasil, as únicas possibilidades de evitar o contágio da doença que afeta o sistema respiratório foi isolamento, o Enade 2020 não será realizado no ano em curso, mas apenas em 2021, conforme divulgado na internet, apresentado na figura 12.

Figura 12: Enade 2020 adiado



Enade 2020: Inep adia avaliação de cursos do ensino superior para 2021

Prova estava prevista para novembro e a nova data não foi informada. O motivo do adiamento é a pandemia do coronavírus, que suspendeu as aulas presenciais em todos os estados, incluindo o ensino superior.

Fonte: g1.globo.com/educacao

Toda a organização do Enade é divulgada por meio de portarias e diretrizes veiculadas por intermédio do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP, dispostas no Diário da União e amplamente divulgada pela mídia. No que se diz respeito a realização do exame na Lei do SINAES, no art. 5º e parágrafo 3º está posto a periodicidade do exame para as áreas de cursos de graduação. Na Portaria Nº 14, de 3 de janeiro de 2020 que dispõe sobre a edição 2020 do Enade, no Art. 1 temos as áreas avaliadas na respectiva edição:

I – Áreas relativas ao grau de licenciatura:

- a) Artes Visuais;
- b) Ciência da Computação;
- c) Ciências Biológicas;
- d) Ciências Sociais;
- e) Educação Física;
- f) Filosofia;
- g) Física;
- h) Geografia;
- i) História;
- j) Letras – Inglês;
- k) Letras – Português;
- l) Letras – Português e Espanhol;
- m) Letras – Português e Inglês;
- n) Matemática;
- o) Música;
- p) **Pedagogia**; e
- q) Química.

II – Áreas relativas ao grau de bacharel:

- a) Ciência da Computação;
- b) Ciências Biológicas;
- c) Ciências Sociais;
- d) Design;
- e) Educação Física;
- f) Filosofia;

- g) Geografia;
 - h) História;
 - i) Química; e
 - j) Sistemas de Informação.
- III – Áreas relativas ao grau de tecnólogo:
- a) Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas;
 - b) Tecnologia em Gestão da Tecnologia da Informação; e
 - c) Tecnologia em Redes de Computadores

O Curso de Pedagogia se enquadra na área I relativa aos cursos de licenciatura e assim, se configura como nosso contexto de fazer pesquisa, de pensar a formação diante desses atravessamentos e também de buscarmos a partir da nossa intenção a revelar sentidos dos sujeitos/ alunos em relação ao Enade.

Assim, é possível pensar na importância de se considerar aquilo que permeia as avaliações, salientando o fato de os resultados não serem considerados para efetivos apontamentos relacionados às necessidades formativas e, conseqüentemente, fomento voltado para a leitura crítica dos pressupostos envolvidos, de acordo com Dias Sobrinho (2005, p. 30): “ Para que haja permanente motivação, os participantes precisam sentir que a avaliação tem valor, conseqüências, utilidade, não só para a instituição, mas, sobretudo, para todos os membros da comunidade”. De acordo com a perspectiva do autor podemos tencionar sobre quais ações o próprio Curso de Pedagogia da UERN vem implementando para movimentar a comunidade envolvida com a questão do Enade, bem como com seus resultados.

Propiciar aos sujeitos/alunos momentos que possam contribuir de maneira formativa desenvolvendo, em meio ao currículo do curso ações ou práticas que possam vir a contribuir para revelar os sentidos dos sujeitos em relação ao exame. Encontramos em Macedo (2013c, p. 33) a inspiração para pensarmos sobre os atos de currículo:

Ato de currículo como conceito- acontecimento, como conceito dispositivo, radicaliza o entendimento e apresenta dispositivos conceituais para aprofundarmos nossos convencimentos da emergência do currículo como uma construção social incessante e interessada.

Nosso objetivo não é o de tornar as discussões sobre o Enade homogêneas, isto foge a nossa intenção de instituir ações que possam potencializar o diálogo sobre o tema. Entendemos que os sujeitos significam de modo distinto e único a partir das suas referências. Sendo assim, enquanto sujeito-pesquisadora, egressa do Curso de Pedagogia e assumindo uma postura que pela interpretação de Macedo (2013) me torna *atora curricular*, busco, em meio as relações tecidas no ambiente acadêmico, entender como

os sujeitos significam o estar em formação; como concebem o curso; qual o entendimento deles para com o Enade.

Nesse sentido, ao voltarmos a ideia de estreitamento de laços entre sujeito pesquisador e objeto de pesquisa ser pautada em uma relação também de enfrentamento com as questões que perpassam o tema, consideramos nessa instância os sentidos também políticos, os processos históricos e as percepções formativas que transversalizam o viés do Enade como mecanismo avaliativo externo. Por conseguinte, a escrita do diário de pesquisa como dispositivo com potência formativa em que o sujeito institui em meio ao processo um espaço “seu” para colocar suas percepções próprias, corroborando para um autorizar-se:

Quarta-feira (15/07/2020): Sobre o meu objeto de estudo

Por vezes sou tomada por um misto de sentimentos, ideias, “julgamentos” e até de esvaziamento em relação aquilo que tenho me comprometido a investigar. Não é uma questão de sentir ou não sentir; ou de não identificação, se é que é possível entender. É como se eu estivesse a todo momento buscando mais do que eu mesma; é como se eu estivesse atravessando um estádio lotado enquanto ouço muitas vozes. O que considero ou melhor, devo ouvir? Como lidar com a dimensão “engessada” em que se pesquisa/fala sobre Enade, sobre avaliação e sobre o instituído? Como estabelecer uma relação com o objeto de pesquisa sendo tomada pelo plural, sem que eu possa perder de vista a ideia autoformativa do processo? O que minha voz fim ao deste percurso ousará dizer? O que tenho dito? Viver a condição de um aprendiz de pesquisador é isso? Esse lançar-se ao/s outro/s; ao heterogêneo e ao mesmo tempo retornar a si...ainda não sei. (Diário de Pesquisa da autora, 15/07/ 2020)

Neste sentido, nos questionamos – Será possível ressignificar os sentidos dos sujeitos a partir da criação de atos de currículo? De certo, caminhamos abertos a perspectiva de que o outro como nos diz Certeau (1994) não é um consumidor de significados de terceiros e nossa intenção não é a de fazer com os sujeitos participem de maneira passiva na/para a pesquisa, e para tanto, nos debruçaremos em um processo dialético entre o outro e o que se sucede ao eu- pesquisador, diminuindo as distâncias, mas não deixando de lado o que nos diz Macedo (2010, p. 28) “O importante é ressaltar que, para conhecer como o outro experimenta a vida, faz-se necessário o exercício sensivelmente difícil de saímos de nós mesmos”. Esse lançar-se ao/s outro/s e consequentemente ao heterogêneo sem perder de vista a si; e as particularidades do outro.

3. TESSITURA METODOLÓGICA DA PESQUISA

“Se um dançarino desses saltos muito altos, poderíamos admirá-lo. Mas se ele tentasse dar a impressão de poder voar, o riso seria seu merecido castigo, mesmo se ele fosse capaz, na verdade, de saltar mais alto que qualquer outro dançarino. Saltos são atos de seres essencialmente terrestres, que respeitam a força gravitacional da Terra, pois que o salto é algo momentâneo. Mas o voo nos faz lembrar os seres emancipados das condições telúricas, um privilégio reservado para as criaturas aladas...”

Kierkegaard

Neste capítulo apresentaremos a tessitura metodológica da pesquisa enfocando os dispositivos acionados na criação de atos de currículo junto aos alunos do curso de Pedagogia. Assumimos a ideia de não personificação das narrativas, uma vez que intencionamos a captura dos sentidos atribuídos ao Enade e significados pelos sujeitos nos encontros e discussões a respeito do exame. Assim, ao mesmo tempo que desvencilhamos momentos disparadores de conversas, de escuta e por vezes, de enfrentamento ao se deparar com o outro que se difere do meu “eu” nós formamos/transformamos – eu e os sujeitos.

Pensar a formação, os mecanismos que a atravessam que é o caso Enade enquanto política avaliativa e ao longo do processo buscar instituir um “lugar” na pesquisa é a busca quem se insere não apenas como pesquisador, mas ao mesmo instante como sujeito da própria pesquisa. Elucidando suas próprias significações e experiências ao longo do percurso formativo dando ênfase a escrita de si como potência para fortalecer as próprias questões de pesquisa, inspirando-se na perspectiva multirreferencial para olhar/pesquisar/compreender como os sujeitos significam o Enade no Curso de Pedagogia e para isto fomos buscar em (ARDOINO, 1998) referência na multirreferencialidade inspirações para enveredar-se pelo caminho buscando perceber o objeto de estudo a partir do olhar plural.

No sentido de fazer pesquisa e ao mesmo tempo pensar a formação docente trazendo à tona as próprias experiências ao longo do itinerário formativo desde a graduação a chegada ao mestrado, e assim, em um movimento dialógico entre perceber a si mesmo em meio ao processo e buscar revelar narrativas a partir da interação mediatizadas com os sujeitos, nos inspirando na pesquisa-formação (RIBEIRO; SANTOS, 2017) e (JOSSO, 2002), em meu fazer/ser tenho feito descobertas a respeito

da pesquisa e da formação. Enquanto vou tecendo meu caminho – me altero, me estranho, me percebo e me permito experienciar a aventura que é pesquisar, não se distanciando da perspectiva de um rigor outro. Macedo (2009, p. 86) diz que:

A pesquisa, segundo nossas posições é, acima de tudo, uma aventura pensada, implica conhecimento historicamente acumulado, mas, também, um imaginário em criação; é produzida numa comunidade de argumentos, existe para provocar alterações, turbulências de escalas, inacabamentos, relações instáveis, consensos não resignados.

Dentro desta perspectiva, compreendemos o percurso enquanto: teia em que tecemos sentidos que vão desde a implicação do sujeito para com a problemática de estudo; inspirações teórico-metodológicas opcionada; dispositivos lançados; sujeitos produtores de sentidos; construção de narrativas e, ainda, a presença do próprio sujeito-pesquisador lançando-se na aventura pesquisante. Essa construção metodológica não se dá a priori em nossas pesquisas com um rigor outro (Macedo e Pimentel, 2009), mas se constrói no processo do vivido/sentido, no caminho que se faz ao caminhar como nos diz o poema de Antônio Machado (1912).

3.1 A multirreferencialidade na pesquisa-formação

Os questionamentos nos atravessam quase sempre de maneira abrupta, incomoda e nos impulsiona para/na busca de algo. Desse modo, os caminhos que me possibilitaram o encontro com a pesquisa me foram oportunizados ainda no decurso da formação em Pedagogia. O olhar curioso, o anseio, a pressa e a procura me colocaram no centro do meu próprio processo formativo.

Neste sentido, enquanto vivência ainda no decurso da formação em Pedagogia temos o PIBID cujo objetivo é fomentar a formação para a docência e através do mesmo pude perceber o sentido da pesquisa na formação – formação e pesquisa caminham no mesmo sentido. Que o movimento entre universidade e escola é potência na formação dos sujeitos quando de maneira intencional os lança, os empurra. Cada sujeito significa a formação ao seu modo, a partir das suas escolhas e perspectivas. No entanto, quando o sujeito toma a percepção de formação enquanto busca, enfrenta dilemas, desbrava seus próprios itinerários, há neste movimento a possibilidade de uma formação autorizante, (BARBOSA, 2010).

E é nesta perspectiva de fazer pesquisa e de experienciar a formação que nos inspiramos na multirreferencialidade enquanto epistemologia ao tencionarmos a criação de

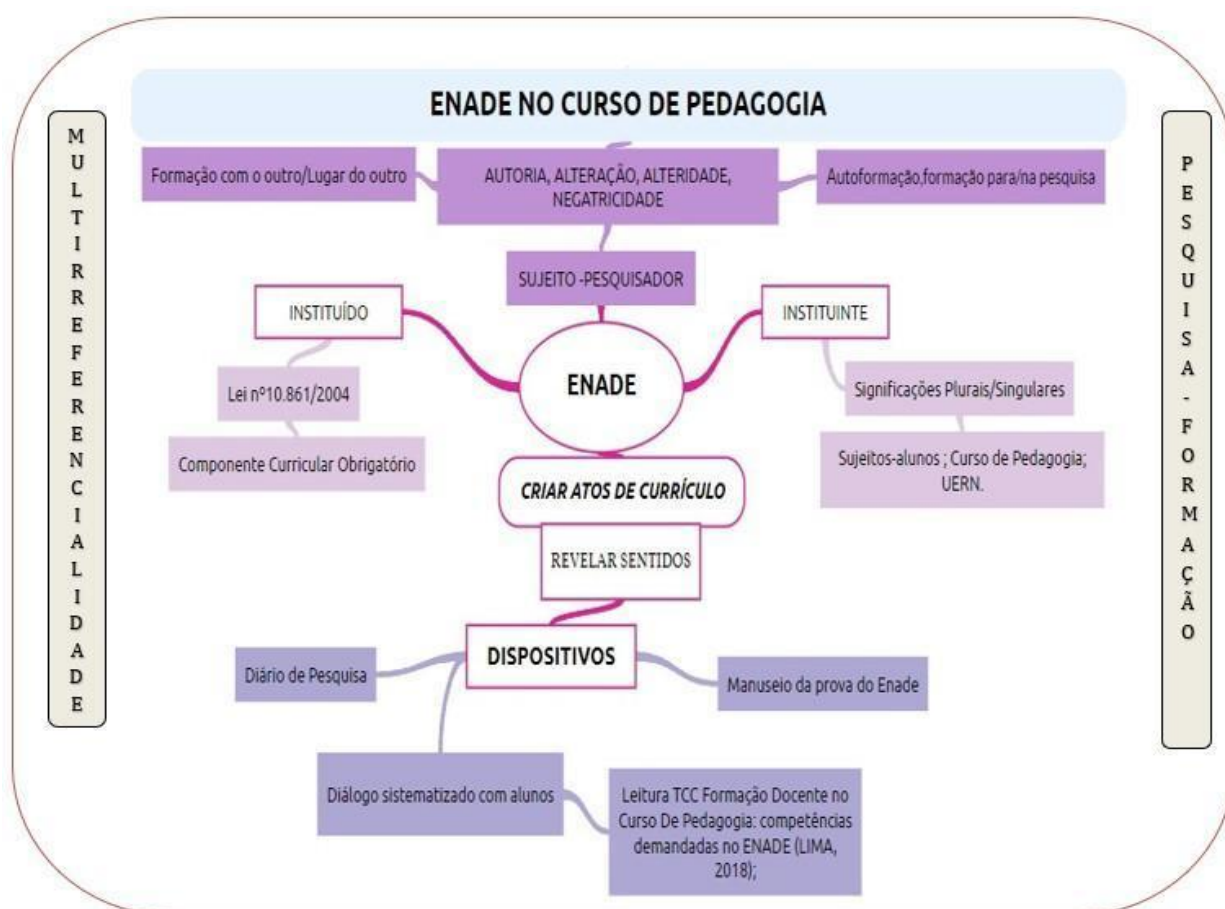
atos de currículo no Curso de Pedagogia para revelar sentidos a respeito do Enade, Ardoino (1998, p. 25) propõe:

A abordagem multirreferencial propõe-se a uma leitura plural de seus objetos (práticos ou teóricos), sob diferentes pontos de vista, que implicam tanto visões específicas quanto linguagens apropriadas às descrições exigidas, em função de sistemas de referências distintos, considerados, reconhecidos explicitamente como não-redutíveis uns aos outros, ou seja, heterogêneos.

O autor supracitado é uma das referências no que diz respeito a perspectiva multirreferencial nas ciências humanas e que rompe com paradigmas de uma ciência positivista, de uma ciência que desconsidera a subjetividade dos sujeitos.

Assim, de forma a contribuir com uma percepção outra a respeito da tessitura desta pesquisa, construímos um infográfico apresentado na figura 13:

Figura 13: Infográfico Tessitura Metodológica



Fonte: Elaborado pela autora

Produzimos nossa pesquisa em processo e as noções transversalizadas no infográfico são inspirações que nos movem enquanto investigador e perpassam a

investigação de maneira não linear, “procuramos nos envolver com um “certo jeito de ver”, diferente do enquadramento e das premissas do instituído” (RIBEIRO E SANTOS, 2017, p. 30). Esse jeito outro de ver nos move para buscar enxergar para além do objeto de pesquisa, ao passo que, vislumbramos nossas próprias significações ao nos intuirmos como parte do processo, como possibilitador de atos de currículos face a revelar sentidos.

Com isso, é fato dizer da complexidade que envolve as pesquisas nas ciências humanas e que todos os processos desencadeadores que nos trouxeram aos moldes de pesquisa que temos hoje advém de processos relacionados a ciência. De acordo com Laville e Dionne (1999), a partir dos modelos das ciências naturais e dos preceitos do positivismo, as ciências humanas desenvolveram-se ainda no século XIX. Em síntese, como afirmam os autores: “As ciências humanas sofreram, todas, sua influência. Mas se sentiu, desde muito cedo, os limites desse modelo, algumas de suas ambiguidades e de suas inadequações com o objeto de estudo (o ser humano)” (LAVILLE, 1999, p. 31). Percebemos neste âmbito que os fenômenos humanos e toda sua complexidade não cabiam nas explicações do modelo positivista.

Neste sentido, o cientificismo posto desta maneira passou a não dar conta de uma complexidade que é parte do ser homem, de uma complexidade capaz de ser percebida enquanto caos porque se difere de um esquema científico pragmático. A multirreferencialidade enquanto epistemologia e para além, enquanto postura para enxergar as nuances dos cenários em que se instituem as práticas sociais tem a partir da complexidade oportunidades múltiplas de compreensão. Nisto, a perspectiva do complexo relacionado ao saber científico é uma inspiração intermediada a partir dos estudos de Edgar Morin ao pensar uma ciência que rompe com a cegueira em razão de uma ciência que “separa” sujeito de objeto e desconsidera o caráter heterogêneo parte constitutiva do ser homem e sociedade.

O autor indaga:

O que é a complexidade? A um primeiro olhar, a complexidade é um tecido (complexus: o que é tecido junto) de constituintes heterogêneas inseparavelmente associadas: ela coloca o paradoxo do uno e do múltiplo. Num segundo momento, a complexidade é efetivamente o tecido de acontecimentos, ações, interações, retroações, determinações, acasos, que constituem nosso mundo fenomênico. Mas então a complexidade se apresenta com os traços inquietantes do emaranhado, do inextricável, da desordem, da ambiguidade, da incerteza (MORIN, p. 13)

O autor menciona a complexidade a partir do olhar, nisso, enquanto sujeitos envolvidos nas questões sociais, do cotidiano e da vida, estamos a todo instante nos confrontando com questões de cunho essencialmente complexo. E, mesmo estando envolvidos de uma perspectiva outra que é a multirreferencialidade, ainda somos tomados por traições, por anseios e dogmas enraizados por uma formação desautorizam-te. Uma formação que carrega em si traços do positivismo homogeneizante, da ciência que insiste em dicotomizar sujeito-pesquisador dos sentidos da sua própria pesquisa.

Borba (2001, p. 45) diz:

Daí a necessidade imperiosa de uma “formação” em profundidade do pesquisador, para que ele possa, ao menos, perceber o inacabamento, o processo, a dialética, a malícia através da qual do fenômeno sempre nos escapa por entre os dedos. Há que trabalharmos o luto de um saber total, de uma onipotência qualquer que ela seja. No biológico, no sociológico, no psicológico: na lógica do vivo, na lógica do que vive.

O autor que também é uma das referências da perspectiva multirreferencial nos permite pensar em uma formação do sujeito pesquisador em profundidade e assim, nos questionamos sobre como seria essa formação? Nos permitimos dizer de uma formação em que os sujeitos possam ser vistos como sujeitos, que suas expressões possam ser consideradas como importantes e parte do processo. Que sejam oportunizadas experiências para além do currículo instituído intermediado pelo professor enquanto agente de transformação, mediador do processo pedagógico. Barbosa (2012, p. 65) a respeito da relação educador e educando pontua: “Trata-se de uma relação em que ele se aperceba do processo que se instala e procure instituir um tipo de relação de modo que ocorram processos de atuação e comunicação através dos quais os dois exercitem cada vez mais a condição de sujeito”. Intermediados a partir do pensamento do autor e um dos cerne da questão multirreferencial a autorização e alteração dos sujeitos entretidos diante do processo ensino-aprendizagem.

Assim, enquanto sujeito pesquisador implicado com as questões investigativas a respeito do Enade no Curso de Pedagogia, exercitamos uma formação em profundidade que me permite ao mesmo passo a autoformação enquanto me autorizo, me altero, me percebo. Este sentimento de alteração que a própria pesquisa submete o sujeito pode ser vislumbrado na escrita a seguir:

Construir/criar/tecer uma pesquisa tem me colocado no cerne de questões relacionadas a pesquisa e a minha própria história de vida. Ao

mesmo tempo que me vejo aprendiz de pesquisador, aliás, a sensação é de que mesmo estando no Mestrado em Educação sei ainda mesmo, como seria possível? Retrocesso? É justamente nesse ponto que me encontro com minhas fraquezas, insegurança e medos, e enquanto enfrento meus monstros sou atravessada pela magnífica oportunidade de pesquisar, de me lançar. Enquanto crio oportunidades de diálogos com os sujeitos que ainda cursam a graduação, me transformo, me vejo, me desloco. No prefácio da obra de Macedo (2016) nomeada de *A Pesquisa e o acontecimento* os meus olhos inundaram assim como meu corpo com o que diz Gallefi (2016, p. 13) ainda no prefácio: “A formação pode acontecer: pode dar-se no vazio do aberto do encontro e fazer – aprender o aprendiz que aprende aprendendo”. Inspirada na premissa de pesquisa enquanto acontecimento tenho a súbita sensação que mesmo o vazio, no medo de errar, quando ousar sair do lugar possível e me lançar – me torno parte, sou, erro, me (re)encontro, (re)invento (Diário de pesquisa da autora 10/08/2021).

É perceptível que o investigador se coloca como parte de todo o processo em que suas emoções, dilemas e percepções a respeito do percurso são elucidadas de maneira significativa. E, que mesmo sendo inspirado por intermédio de uma perspectiva que o possibilita um envolvimento com as coisas da pesquisa que vão para além de um modo de fazer; modo de ver; modo de ser que rompe com os paradigmas de um fazer ciência dogmático o desestabilizam.

Borba (2001, p. 45) diz a respeito da formação do pesquisador:

Daí a necessidade imperiosa de uma “formação” em profundidade do pesquisador, para que ele possa, ao menos, perceber o inacabamento, o processo, a dialética, a malícia através da qual o fenômeno sempre nos escapa por entre os dedos. Há que trabalharmos o luto de um saber total, de uma onipotência qualquer que ela seja. No biológico, no sociológico, no psicológico: na lógica do vivo, na lógica do que vive

Nesse sentido, pensamos que os moldes em que a relação educativa ainda é compreendida atualmente há ainda resquícios de uma educação pautada na desautorização.

Uma educação em que o sujeito desde a mais tenra idade é poupado do seu próprio sentir, da oportunidade de ter suas percepções sobre a vida, sobre o conhecimento ser silenciado. Para tanto, não estamos colocando em questão métodos ou modelos pedagógicos, estamos nos permitindo tencionar um olhar para o sujeito investigador que transparece na pesquisa, e aqui nos questionamos – como suscitar nas instituições educativas desde a educação básica ao ensino superior uma educação autorizante? Uma

educação da vida/para a vida, uma educação que fuja dos preceitos meramente curriculares. Ao idealizarmos essa educação vamos ao encontro de uma compreensão de uma educação pautada no processo, em devir. Uma educação em que os sentidos da transformação de si de maneira singular e coletiva estejam presentes. Processos educativos em que aos sujeitos sejam oportunizados a potência de se tornar autor de sua própria história, de se autorizar perante a sociedade.

Barbosa (2012, p. 69) nos permite pensar o sentido de coautoria inspirado também a partir dos próprios estudos de Ardoino, em que o sujeito é/torna-se:

Coautor, para fugir de um entendimento absoluto, pois nossa “autoria” ocorre num interior de uma cultura que é absorvida desde o nascimento e o desafio não é outro senão este contínuo diferenciar-se, separar-se deste ou destes outros que habitam e viabilizam a aprendizagem humana.

Neste sentido, o autor nos permite aproximarmos a partir da sua fala com as palavras expressadas na escrita do diário do investigador em relação com a negatividade como noção fundante também da multirreferencialidade. Estamos neste sentido nos referindo a situações se tornam possibilidades autorizantes e que permitem ao sujeito o desprendimento de uma percepção de experienciar a pesquisa desautoriza-te. É necessário pontuar de acordo com nossas leituras que ascender enquanto autor não é algo dado, não passa pela lógica do imediatismo, é senão, processual. Principalmente porque estamos mesmo na atualidade ainda impregnados por amarras cientificistas que nos desautoriza, que não nos permite assumir um lugar nosso em nossas próprias pesquisas, que ignora a singularidade e heterogeneidade. Em suma, em nossas pesquisas não negamos os ruídos, os percursos errados, as contradições em que os sujeitos são atravessados. Ao contrário, buscamos compreender de que maneira os sujeitos se formam e como suas implicações alimentadas. Assim, considerando que a diferenciação é constructo do processo de autorização.

Quando o pesquisador em sua escrita menciona a respeito do vazio podemos interpretar em sua fala a presença do medo em se permitir, em se autorizar, em tomar uma postura de criador de experiências na/da formação.

3.2 Cotidiano metodológico *da/para/com* a pesquisa

O curso de Pedagogia é ofertado pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN) e faz parte da Faculdade de Educação (FE), Campus Central, situado na

cidade Mossoró – RN. Têm feito a diferença na formação de sujeitos da região e cidades circunvizinhas, isso porque vários sujeitos deslocam-se todos os dias para a cidade de Mossoró em busca de transformação. Neste sentido, situamos a escolha do Curso enquanto *espaçotempo* para tecermos a pesquisa em questão, visto que a minha formação aconteceu na FE.

Figura 14: Faculdade de Educação / UERN



Fonte: <https://fe.uern.br/default.asp?item=blocos>

De certo, é um registro, fragmento que verbaliza: formar, experienciar, sonhar, pedagogiar. Pedras que sustentam todo um percurso histórico institucional; Pedras que mais parecem uma galeria de artes, expõe histórias de sonhos. Corredores que guardam itinerários, que guiam, movimentam.

De certo, estar na formação-pesquisa e entrar em campo é uma das etapas ao longo do processo que nos desafia, que nos coloca de frente com perspectivas outras, que nos coloca diante da premissa da “escuta sensível, (BARBIER, 2002), acrescentaríamos – do sentir sensível!

Em A Pesquisa como Heurística, ato de currículo e formação, Macedo (2020, p. 48-49) nos inspira a pensar a respeito da postura do pesquisador:

Lugar e não-lugar, o campo nos espera para um encontro eivado de surpresas e acontecimentos heurísticamente fecundos e, ao mesmo tempo, desafiadores. Nesses termos, conversas e explicitações para compor entendimentos sobre a participação cuidadosa de um pesquisador que chega “à casa dos outros” ou muda o olhar “de dentro da sua própria casa”, além de prudência e de atenção etnográfica refinada, são atitudes que nos ajudam a “entrar no e em campo”.

Concomitante com a percepção do autor compreendemos o campo para além do geográfico, da percepção do lugar, vislumbramos em campo uma intenção relação entre instituinte e instituído, (MACEDO, 2010). Neste entremeio a relação formacional entre os sujeitos e o instituído no curso alteram a cena, transformam, dão vida. Assim, ao entrarmos em cena faz-se necessário dizer que mesmo este cenário sendo íntimo há que se assumir uma postura ética, compromissada, responsável e acima de tudo – perspicaz e sensível.

Neste sentido, pensar o lugar como movente se insere em nossas redes a partir da inspiração na etnopesquisa (MACEDO, 2010) ao pensarmos a relação entre sujeitos do Curso de Pedagogia e a maneira como estes se relacionam com o vivido, com a formação, com o Enade e consigo. Emergidos nesta perspectiva seguimos implicados a experimentar e a provocar experiências nos inserindo em cena objetivando tecer nossa itinerância junto aos sujeitos.

O campo traduz significações singulares, coletivas e complexas. Enquanto pesquisadores ressignificar a própria postura diante do ir ao encontro do campo é essencial. Os sujeitos estabelecem relações sociais, opinam e emanam seus próprios sentidos. Diante disto, faz-se necessário uma humildade como premissa que nos coloca enquanto aprendizes, o que se difere de uma visão de pesquisador detentor de saber, ou, que soberbamente olha para os sujeitos e para trama investigativa “do alto” da sua condição de pesquisador.

Alves (1981, p. 87)

Não se deixe hipnotizar, mistificar, enganar, pelas repetidas afirmações acerca das maravilhas do método científico. Ele é muito importante. Sem anzóis não há peixes. Cuidado, entretanto, com a arrogância do pescador que, com um peixinho na mão, pretende haver desvendado o mistério da lagoa escura.

Diante do espanto face à leitura do autor concordamos e afirmamos, não estamos negando a importância do rigor e ética para com a fundamentação e os procedimentos/processos que fazem a pesquisa. Mas, estamos nos permitindo pensar que mesmo inspirados na perspectiva que nos move faz-se necessário não se deixar hipnotizar. Enquanto aprendiz de investigador me permito navegar no cenário pesquisante sem âncoras, mas com a curiosidade que me move enquanto ser gente (FREIRE, 1998), com direcionamento epistemológico capaz de me inserir na pesquisa e da possibilidade de compreensão plural das nuances que perpassam a pesquisa.

3.3.1 Contexto pesquisante e sujeitos na pesquisa – formação para com o Enade

O contexto pesquisante de uma determinada pesquisa diz da relação entre sujeito pesquisador, sujeitos da pesquisa e os sentidos que estes instituem a respeito do objeto. É nesta relação essencialmente heterogênea em que se busca instituir um lugar no ensejo da formação no Curso de Pedagogia em que intencionalizamos a criação de momentos junto aos alunos.

Em meio a esta trama faz-se necessário dizer que ao trazermos as narrativas dos sujeitos o objetivo não é julgar como certo ou errado ou até mesmo caricaturar e sim interpretar esses sentidos em uma postura dialógica, e às vezes conflitante porque estamos lidando com perspectivas outras. E neste sentido, as noções de negatividade, autoria e alteração ao lidarmos com este outro, com este dizer outro, com este pensar outro se tornam ainda mais presentes.

Assim, em um primeiro ato criado junto aos sujeitos foi oportunizado em concomitância com as atividades da Prática Pedagógica Programada III, para entendermos de que maneira as atividades da PPP se organizam fomos buscar no Projeto Político Pedagógico do Curso de Pedagogia – PPC, que diz:

Na prática da sala de aula, cada PPP se constitui em atividades extensivas das Disciplinas que integram os 2º, 3º, e 4º períodos do Curso, as quais deverão ser planejadas pelos professores do período letivo correspondente, sob a responsabilidade de um Professor Coordenador, cuja função está em articular o planejamento, a execução e avaliação desta atividade com os demais colegas (UERN, 2019, p. 55).

Por conseguinte, as PPPs são parte obrigatória da matriz curricular do Curso de Pedagogia e as atividades são oportunizadas com o objetivo de possibilitar aos sujeitos em formação a reflexão em relação a temáticas referentes ao trabalho do Pedagogo. Na PPP em questão que diz respeito ao 4º período do curso aconteceu com a finalidade de pesquisar os conteúdos formativos demandados no Enade em relação às disciplinas do período, a saber: Didática, Concepções e Práticas de Educação Infantil, Currículo, Gestão dos Processos Administrativos e Alfabetização e Letramento. Neste sentido, é interessante mencionar que o exame tem caráter obrigatório curricular e por vezes podemos observar como outrora já foi evidenciado na pesquisa de Trabalho de Conclusão, Lima (2018) um certo distanciamento entre o que institui o Enade e o que propriamente os próprios alunos concebem a respeito deste.

Desse modo, a pesquisa versa a respeito da minha postura enquanto aprendiz

pesquisadora e professora em relação dialógica com os sujeitos alunos. Assim, tecemos o itinerário pesquisante objetivando criar atos junto com os sujeitos em um cenário que outrora me possibilitou viver experiências. Adentrar este caminho e ser atravessada pela oportunidade de criar experiências de aprendizagem junto aos sujeitos tem me formado, me revirado e me colocado face as questões que me lançaram nesta aventura. Neste sentido, Josso (2002) nos permite pensar a respeito do processo de construção de uma experiência – ter experiências; fazer experiências e pensar as experiências, e neste ínterim compreendemos que criar atos é criar possibilidades de experiências.

De certo, um dos momentos mais esperados ao longo do processo de criar possibilidades em meio a pesquisa refere-se ao encontro com os sujeitos, encontro este que aconteceu com o objetivo de possibilitar uma aproximação com as informações a respeito do exame a partir da apresentação de slide, seguido de questões disparadoras para suscitar o diálogo e interação. O registo acontecido na sala 4º período do curso mostra alunos, professores e pesquisador participando do momento:

Figura 15: O que é – ENADE, interação com os alunos a partir de disparadores de conversa



Fonte: arquivo pessoal da autora / 2019

Faz-se necessário dizer da sensação de perigo que nos rodeia enquanto sujeito investigador quando nos permitimos esse “estar presente”, neste caminho os questionamentos foram suscitados, me perguntava “como distinguir entre minhas demandas enquanto responsável pela investigação e ao mesmo instante me permitir criar

espaços no currículo do curso para dialogar com os alunos?”, a sensação era de audácia! Como seria possível que alguém cuja condição é de aprendiz ter oportunidade para tanto? Qual o sentido deste momento para a tessitura do meu trabalho? E, como diz Alves (2008, p. 21): “Para apreender a realidade da vida cotidiana, em qualquer dos espaçostempos em que ela se dá, é preciso estar atenta a tudo o que nela se passa, se acredita, se repete, se cria e se inova, ou não”. Em suma, por mais que o cotidiano que ali se apresentava parecesse íntimo, considerando que a condição de estudante de Pedagogia me pertenceu, o sentimento de estranhamento era notório.

Os corredores, as paredes da sala, as cadeiras, o teto e até o piso pareciam estranhos – me saltava os olhos! Seria preciso prestar atenção nos detalhes que por raras vezes nos fogem, nos olhares, nas falas e até mesmo no silêncio. Entrar no cenário pesquisante é antes de tentar compreendê-lo, conexão em face do que buscamos!

Inicialmente neste primeiro encontro o objetivo era o de mostrar o plano de atividades relacionadas a PPPIII do Semestre, bem como os objetivos a serem alcançados. Posteriormente a temática Enade no Curso no de Pedagogia passou a ser pauta na interação e diálogo com os sujeitos. Desse modo, a conversa a respeito do exame avaliativo aconteceu com o intuito de aproximar os alunos em relação aos sentidos deste, lançando mão de questões disparadoras de conversas. Na figura 16, a captura do slide utilizado no momento:

Figura 16: O que é o Enade?



Fonte: Elaborado pela autora.

O objetivo das questões disparadoras é mobilizar os sujeitos, permitindo que estes se envolvam com a discussão. Que juntos pudéssemos conversar a respeito do Enade na formação em Pedagogia, entendendo de que forma as demandas do exame são interpeladas, de que maneira são instituídas, bem como sua importância no ensino da formação. Se apenas como mecanismo de resultado ou possivelmente enquanto dispositivo para que assim, possam conceber a possibilidade de compreensão face à dimensão da avaliação para/na educação superior.

Deste modo, ao darmos continuidade com o diálogo trouxemos à tona o instituído no Enade através da lei que institui este, dispondo a respeito da sua organização, objetivo e periodicidade avaliativa. Neste entremeio, em um dado momento em que dialogávamos sobre os resultados e conceitos do Curso de Pedagogia no Enade, levantamos os seguintes questionamentos: *Se constitui relevante ser conceito 5 no exame? Seria relevante pertencer a um curso que fosse conceito máximo no Enade, teria algum sentido?* Prontamente, um dos sujeitos respondeu: Eu acho que 5 é uma mentira muito grande, porque na UERN pelo menos para mim a Faculdade de Educação não vale isso (SUJEITO 1, 2019). Em razão da narrativa concebemos que há na fala da aluna um modo de ver o resultado do exame pautado muito mais em questões de infraestrutura, da precariedade que menciona mais a frente em relação a faculdade dando margem para que esta estabeleça como mensuração do curso um conceito mínimo, vejamos:

Estou no 4º período e como não posso generalizar tudo pois ainda não vivi. Não quis falar da questão estrutural porque se fosse só infraestrutura para mim a gente descia zero. Não falo apenas em relação a Faculdade de Educação, falo da universidade em si! Mas hoje em especial onde eu estou, na sala que eu estou, no bloco que eu estou e onde eu convivo. Se todo mundo parar para ver, pausa – o banheiro está fechado, vai ter um evento e o banheiro é fechado. O CA está sem luz, faltando água e não tem terceirizado para limpar. Ou seja, eu sei que a questão não é estrutural, mas realmente vale a pena dar um 5 a uma faculdade com uma infraestrutura que recebe alunos nessa situação? É a mesma coisa que a gente tava falando numa matéria nesses dias, tem escola que é caindo aos pedaços, não tem cadeira, não tem quadro, recebe os alunos numa casa, mas ganha prêmio de melhor escola. Que melhor escola de quê pelo amor de Deus? Ah, tudo bem...o Enade não significa só estrutura, mas a gente também tem que pensar nisso. Tem gente que passa o dia todo aqui, tem gente que é de fora, como é que a pessoa vai estudar, é de graça, mas não precisa ser precário. Se tudo fosse um conjunto, se trabalhasse como um conjunto, a UERN tem tudo para todos os cursos ser 5. A gente tem que ser realista, enxergar o que está nos nossos olhos e o que está em nossa frente. Se me desse uma folha de papel e dependesse da minha opinião para dizer quanto vale a Faculdade de Educação, pode deixar no 3 ou diminuir para um 2. (SUJEITO 1, 2019)

Ao experienciarmos a possibilidade de pesquisar e principalmente, de ouvir os sujeitos concebemos potência quando nos deparamos com as falas destes. Na narrativa

do sujeito 1, as primeiras percepções a respeito do posicionamento foram de preocupação, me questionei como seria possível um aluno no quarto período de curso tensionar a avaliar o próprio curso com um conceito zero? E neste instante, percebemos que o processo de possibilitar a criação de sentidos se dá em devir. A aluna relacionou a avaliação a partir daquilo que seus próprios olhos enxergam. No entanto, faz-se necessário dizer que o desabafo face a mais uma demanda em meio ao percurso formativo nos revela que ainda há muito a ser feito no tocante a possibilitar uma formação em que os sujeitos possam compreender a dimensão da universidade pública.

Os mecanismos avaliativos principalmente quando nos remetemos a olhar para as avaliações em larga escalas são assentadas em ideologias, acontecem referenciada em premissas, (DIAS SOBRINHO, 2005) sendo necessário uma compreensão por parte dos sujeitos destes sentidos, de que maneira operam, como se aproximam da sua realidade.

Dias Sobrinho (2005, p. 20), a respeito da avaliação para formação de cidadãos conscientes da dimensão do público, menciona:

Em outras palavras, nessa perspectiva, a avaliação é um instrumento para melhorar o cumprimento da responsabilidade social da educação superior, isto é, basicamente, um processo que ajuda a promover o avanço do conhecimento e a formação de cidadãos, tendo em vista o desenvolvimento e o fortalecimento da sociedade democrática. A avaliação terá como postulado básico o questionamento, a problematização e a produção de sentidos, muito mais que as medidas, as quantificações e as racionalizações explicativas. Longe de abolir as incertezas e os problemas, essa perspectiva assume as contradições e a complexidade como significados essenciais da realidade social.

Em conformidade com a discussão, trazemos a narrativa do aluno egresso do Curso de Ciências Sociais e atualmente aluno do Curso de Pedagogia:

Quem está aqui na universidade há um pouco mais de tempo, tem uma percepção outra. Eu entrei aqui na UERN em 2009 e falando em termos de estrutura é nítido o quanto avançamos. A universidade avançou. A gente estudava em salas que não tinha esses ar-condicionado, projetores e multimídia. Então assim, eu era lá da FAFIC, do Curso de Ciências Sociais, acompanhei esses avanços. E eu invejava e admirava muito a Faculdade de Educação, principalmente pelos inúmeros projetos formativos que aqui tem, não é todo curso que tem: projeto PIBIC, projeto PIBID, o Pet, o mestrado próprio que acho que foi um dos primeiros, de pertencer a faculdade. E uma questão que a gente tem que perceber é que muitas vezes os alunos não valorizam, em que sentido, às vezes sobra bolsa! Por exemplo, lá em Ciências Sociais acontecia muito de ter 10 ou 15 bolsas PIBID e não tinha aluno. E depois o aluno vinha dizer que o curso não era bom. Ou seja, existe a oportunidade o aluno muitas vezes não atenta para isso, e por vezes se limita a essa visão da precariedade. E eu acho assim, quando a gente fala em avaliação a gente tem que pensar nessas possibilidades formativas que a universidade oferta. A gente precisa levar em consideração o que a gente tem e oferece! (SUJEITO 2, 2019)

Desse modo, compreendemos a partir do posicionamento do autor e das narrativas apresentadas que se faz necessário o trabalho institucional com o propósito de fomentar e fortalecer os sentidos a respeito das avaliações na universidade. Não estamos negando a abertura a criticidade e complexidade presente na temática, visto que as avaliações, mais propriamente dito o Enade, torna público resultados a respeito das instituições e cursos. Então, não se torna relevante que possamos nos aproximar dos relatórios, dos resultados e do diagnóstico que o exame traz à tona? Acreditamos ser necessário inserir em nossas redes a perspectiva de diálogo com a avaliação externa.

Nisso, percebemos na fala do sujeito 2 que é egresso do curso de Ciências Sociais e no momento aluno do curso de Pedagogia e diz do seu olhar para os avanços da universidade, as oportunidades formativas ofertadas aos alunos enquanto potência em seus itinerários, possibilitando que os demais alunos pudessem ouvir uma percepção outra a respeito da universidade, trazendo para a cena a importância da corresponsabilização dos alunos para com o curso, a instituição e a própria formação. No entanto, é nessa relação dinâmica que nos constituímos enquanto ser social e é nesta mesma relação que aprendemos a partir do outro, ressignificando nossas redes de conhecimento e de ação.

No segundo encontro com os alunos, nosso objetivo era o de mediar as reflexões a respeito da leitura do TCC, cuja temática como já mencionada versa sobre o Enade no Curso de Pedagogia da UERN. Desse modo, o movimento entre possibilitar momentos que fosse oportunizado aos alunos um espaço para expressar significações e apontar trechos para o diálogo coletivo em que pudéssemos juntos – investigador, aluno e professores tencionar olhares para o trabalho de conclusão buscando desvencilhar entendimentos sobre o exame para/no curso e ao mesmo tempo refletirmos sobre os sentidos que institui para a formação docente.

Figura 17: Interação com os alunos intermediado pela leitura do TCC, (LIMA, 2018)



Fonte: arquivo pessoal da autora /2019

É interessante afirmar/dizer da grandiosa oportunidade que é tecer uma pesquisa em que o sujeito investigador ao mesmo tempo que pesquisa a respeito do seu objeto de pesquisa têm a oportunidade de se aproximar de si, dos seus desejos pessoais, das motivações que o colocaram no processo de pesquisa-formação. Desse modo, acreditamos que um momento desta magnitude propicia ao sujeito um alargamento de si mesmo em detrimento do outro. Este outro que ao mesmo instante pode vir a ter várias formas – institucional, humana, ideologias etc., nos invade, nos desestabiliza, nos revira, nos ensina.

Desse modo, ao questionar os sujeitos a respeito do que estes consideraram ao realizarem a leitura do texto, principalmente em relação à perspectiva de pesquisa, os diálogos foram acontecendo de maneira mediada entre pesquisador, aluno e os professores presentes. Um dos sujeitos expressou em relação a temática e ao modo em que pesquisa foi tecida, trazendo à tona a perspectiva multirreferencial enquanto inspiração para dizer a respeito do Enade ao mesmo tempo em que narra suas experiências ao longo do processo formativo no Curso.

Gostei bastante da temática que ela traz a respeito do Enade. Principalmente dessa parte sobre a universidade, sobre o processo formativo na faculdade e do olhar do aluno sobre aquilo que ele pesquisa. Geralmente a gente pesquisa a visão de outras pessoas. A visão dela representa a visão dos estudantes. Eu acho que é muito importante para nosso curso, para a universidade (SUJEITO 1, 2019).

É interessante ressaltar intermediado a partir da fala do sujeito acima a significação em relação ao um trabalho monográfico em que o autor ao tecer os sentidos a respeito do Enade encontra-se a partir da perspectiva que o move enquanto investigador compreender as competências demandadas no Enade no Curso de Pedagogia. Desse modo, há um vislumbre na narrativa acima quando o aluno expressa de que maneira a autora se detém a olhar para a universidade, para seu processo formativo, para o curso. Não seria interessante uma formação em que os sujeitos pudessem a partir da sua própria condição questionar o currículo, se sentir efetivamente parte deste currículo e se inserir como parte do processo?

O nosso objetivo não é o de fazer com os sujeitos aceitem o exame avaliativo de maneira passiva. O nosso enleio é o de tornar essas demandas externas parte do cenário destes sujeitos, que estes tenham ciência do que se trata, quais os objetivos, qual a dinâmica do exame, ideologias, como nos formar distante do conhecimento que perpassa essas discussões? Em face desta reflexão o autor Macedo (2011, p. 62) diz: “Em termos de uma ética de formação, é pertinente considerar o formando como um ator/autor de fato e de direito, e não como um mero produto de um dispositivo técnico ou um artefato pedagógico e suas ações mediadoras, algo muito comum entre nós”. A representatividade de uma formação está no fato de não concebermos os sujeitos que fazem parte dos processos educativos como se estes fossem meros consumidores, receptores.

Se almejamos uma formação para cidadania faz-se necessário instituímos em nossas práticas cotidianas temáticas que por vezes parecem mais complicadas do que são, e neste caso incluímos as avaliações externas concernente à Educação Superior. Por conseguinte, ao longo dos encontros e diálogos a nossa postura deu-se como mediação, possibilitando que os sujeitos pudessem efetivamente participar, discutir, expressar e assim juntos criarmos sentidos. Uma das perguntas norteadoras para suscitar o diálogo, diz respeito ao formato da prova Enade: *Vocês já tiveram acesso a prova, pelo primeiro acesso que vocês tiveram com a prova, que vocês acharam? Em relação ao processo formativo de vocês é algo distanciado?*

Tem as questões de conhecimentos específicos e gerais. Normalmente a gente tem muito medo, é da natureza do ser humano ter medo. Mas assim, eu pensei, se realmente esta prova ela é de acordo com o currículo do curso de pedagogia, e se esse currículo está sendo realmente colocado em prática em sala de aula. Qual seria o medo da gente ter que ir fazer essa prova? (SUJEITO 2, 2019)

Percebemos a partir da narrativa do Sujeito 2 a necessidade de romper com o medo em relação à prova. A sensação ocasionada pelo medo, pela ansiedade e até pela responsabilidade com que os sujeitos expressam a respeito do Enade é compartilhada com os demais. Em face disto, compreendemos que diante do que é posto pelo exame em escala nacional as próprias universidades, os cursos e os sujeitos que o fazem criam significados singulares/plurais.

Neste seguimento, Dias Sobrinho (2005, p. 16) a respeito da dinâmica em que se organizam as avaliações e o distanciamento dos sujeitos em razão de uma complexidade complementa: “Os procedimentos podem, ser simples, sem destruir a complexidade, sem produzir os reducionismos que desconsideram as redes de significados dos fenômenos humanos”. Em conformidade com o que se insere a contribuição do autor, consideramos que o modo em que o Enade é entendido possa ser ressignificado.

Que os alunos ao serem convocados a realizarem a avaliação possam se despir do medo, que possam vivenciar o momento com a consciência do que se trata o exame. E é com esse intuito que instituímos nossa pesquisa, com a intenção de possibilitar em meio ao currículo instituído, espaços para dialogarmos.

Um desses momentos oportunizados diz respeito a análise da prova da edição 2017 e a produção de um relatório com comentários a respeito das questões de acordo com o professor de cada disciplina, a fim de identificar nas questões do Enade os conhecimentos que se relacionam ao processo formativo nas disciplinas do 4º período. De acordo com a Matriz Currículo do Curso de Pedagogia da UERN, esses componentes são: Didática, Currículo, Alfabetização e Letramento, Gestão dos Processos Educativos, Concepções e Práticas da Educação Infantil e as Práticas Pedagógicas Programadas III, (PPP CURSO DE PEDAGOGIA/UERN, 2019). A partir dos diálogos e interação com os alunos, podemos observar que os sujeitos trouxeram à tona a experiência com a aproximação com a prova, expressando-se da seguinte maneira:

As questões que a gente pegou, a gente focou nas questões da disciplina de teorias e práticas da educação infantil. A gente pegava as questões e resolvia assim só lendo. Pelo menos nessas questões (SUJEITO 3, 2019)

Desse modo relacionando a narrativa e a produção do trabalho escrito com as impressões a respeito de como as questões da prova se aproximam com o conteúdo da disciplina de Concepções e Práticas da Educação Infantil é possível perceber que os sujeitos percebem dialogicidade entre ambos, que há proximidade na disciplina.

Figura 18: Questão 16 prova Enade Pedagogia

QUESTÃO 16

TEXTO 1
Tomar como partida as crianças enquanto sujeitos de direitos, os quais são garantidos por leis e diretrizes nacionais, relaciona-se com a preocupação em prover o atendimento adequado em uma instituição educativa, que não seja apenas assistencial, mas promotora de educação, voltada para o desenvolvimento integral da criança.
MONTEIRO, M. I.; VOLTARELI, M. A. *Concepções de professoras de educação infantil sobre as práticas docentes para a primeira infância*. Disponível em: <<http://revista.fct.unesp.br>>. Acesso em: 5 set. 2017 (adaptado).

TEXTO 2
Faz-se necessário superar aquela educação reprodutora, que didatiza o lúdico, patologiza a infância e reduz a educação ao ensino, e promover uma educação que valorize o convívio com as diferenças, que priorize as expressões infantis, que agregue as famílias nas creches e que opte por considerar o ato de brincar como um favorecedor de descobertas.
FARIA, A. L. G.; FINCO, D. Apresentação. In: FARIA, A. L. G.; FINCO, D. (Org.). *Sociologia da infância no Brasil*. Campinas: Autores Associados, 2011 (adaptado).

A partir dos fragmentos de texto apresentados, avalie as afirmações a seguir.

- I. A formação docente para atuação na educação infantil é desenvolvida em conjunto com a formação que habilita o docente a atuar nos anos iniciais do Ensino Fundamental, uma vez que, nos dois níveis, são exigidos os mesmos conhecimentos e são iguais os objetivos formativos.
- II. Cuidar e educar são princípios norteadores da educação infantil e a prática educativa nesse segmento deve abordá-los sem que haja sobreposição entre eles.
- III. No trabalho docente na educação infantil, deve-se considerar o brincar como forma específica de manifestação da criança e, portanto, elemento fundamental no desenvolvimento do trabalho educativo.

É correto o que se afirma em

- A** I, apenas.
- B** II, apenas.
- C** I e III, apenas.
- D** II e III, apenas.
- E** I, II e III.

Fonte: INEP/MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2017.

Figura 19: Comentário questão 16 prova ENADE

Comentário:

Essa questão diz respeito a disciplina "Concepções e Práticas da Educação Infantil", a qual aborda sobre a importância do brincar nessa fase, bem como outros princípios dela.

As afirmações apresentadas se classificam como: errada, correta e correta, respectivamente.

A assertiva I é falsa por afirmar que os objetivos formativos da Educação Infantil e do Ensino Fundamental 1 serem os mesmos, tendo em vista que a BNCC apresenta campos de experiências e fundamentos de desenvolvimento das crianças diferentes nessas etapas.

Fonte: Trabalho escrito, PPP III, questões comentadas.

É notório que ao relacionarmos a narrativa com o comentário do trabalho escrito percebemos que os sujeitos concebem o conteúdo das questões da prova equiparado ao trabalho que vem sendo realizado na disciplina do curso. Ou seja, os sentidos se

aproximam, dialogam. No que diz respeito a Educação Infantil como uma especificidade na formação profissional do Pedagogo de suma importante têm os conteúdos programáticos presente nas questões do exame.

Em vista disso, concebemos como relevante a percepção de que os instrumentos relativos ao Enade (relatórios, provas, portarias) se constituem parâmetros que podem ser considerados na formação. Macedo (2002, p. 121) diz que: “[...] vale a pena considerar contextos de avaliação que se realizem como oportunidades de aprendizagem”. A intencionalidade da presente discussão não é de trazer à tona demandas outras para os professores, ou para currículo. Como o supracitado autor menciona a respeito das avaliações se constituírem enquanto possibilidade formativa. Desse modo, possibilitar aos alunos um maior envolvimento com um exame que tem caráter curricular obrigatório é consubstancial na formação.

É possibilitar aos alunos a oportunidade de significar uma partícula que é parte do processo, é aproximá-los do ensejo das provas, e ao mesmo tempo provocar a criticidade que é parte inerente do processo de formar cidadãos. Isso porque quando inserimos os sujeitos os quais são parte interessada estamos oportunizando a criação de sentidos, de resignificação, de autorização.

Outrossim, neste mesmo íterim buscamos elucidar as vozes dos alunos dialogando, interagindo, expondo aquele que é investigador e sujeito simultaneamente. Nessa conversa de aluno para aluno, questionamos a respeito do estranhamento em relação às questões da prova e uma das narrativas nos revelou (Sujeito 4, 2019): “Achei bem parecido com o Enem”, percebemos aqui que em outros momentos da vida o sujeito 4 já esteve de frente com questões da magnitude da prova.

Um outro sujeito expressou:

Ela traz a questão dos gráficos né. E uma coisa que eu já tinha pensado a respeito disso, e ela veio confirmar. São as lacunas lá da educação básica. Às vezes chega numa prova dessa e a gente fica assim, não sei. É uma coisa que vem lá da base e a gente vem empurrando, empurrando (SUJEITO 5, 2019).

Enquanto ouço as narrativas de quem nomeio como sujeito da pesquisa, a inspiração que move, que norteia e que fundamenta a postura de investigador sendo esta plural, nos coloca diante do não homogêneo, do singular, do coletivo. Percebemos entre essas narrativas que enquanto um determinado sujeito concebe as questões como parecidas a uma experiência já vivida, o outro sujeito relaciona a incerteza de chegar em uma prova que tem o objetivo de avaliar seu desempenho em relação ao curso e

transparece um certo conflito em perceber lacunas na formação e equipara a narrativa expressa por mim no contexto de elaboração do TCC de Pedagogia, que diz da sensação de não saber responder uma questão que versa sobre gráfico.

Desse modo, segue o trecho:

A sensação da qual fui tomada julgo ser a mesma de outros sujeitos: a competência para ler e interpretar gráficos talvez não tenha sido contemplada na educação escolar básica e sendo perpassada até a universidade, me fazendo sentir insegurança, sim, principalmente em relação à docência. Como será possível implementar os gráficos na minha prática docente se eu não atingi competência para tal? Como levar para a sala de aula uma metodologia capaz de permitir aos meus alunos a leitura e compreensão do gráfico de maneira significativa? A resposta me assusta, visto que hoje vivo a condição de aluna do oitavo período e o futuro profissional está cada vez mais próximo (LIMA, 2018, p. 40 -41).

Percebemos detalhadamente que a autora expressa seu olhar em relação à prova, e a dificuldade de lidar com gráficos. Nisso, a questão a ser compreendida é a de que a prova Enade, se trazida para o contexto da formação em Pedagogia, poderá vir a se tornar um dispositivo na/da formação do Pedagogo. Isto em razão das questões serem elaborados em formato de situações problemas que pedem dos sujeitos um agir, pensar, resolver fundamentados em um determinado contexto desde as questões de cunho geral e específico da área.

Dialogando com os sujeitos, questionamos se a prova apresenta em sua composição questões relevantes para a atuação do Pedagogo. O sujeito 3 expressou: As questões iniciais são de conhecimentos gerais, que trazem questões ambientais, sobre tecnologia. Eu acho que isso atualmente é importante para a formação do pedagogo. (SUJEITO 3, 2019). Diante da narrativa, o sujeito considera como significativo e transversalizado na formação as temáticas relacionadas aos conhecimentos gerais e que versam a respeito da competência à formação social, política e cidadã essenciais para a atuação do profissional.

Há nisto, a necessidade de evidenciarmos que os saberes profissionais não são constituídos apenas no decurso da formação, ou, por assim dizer, apenas por intermédio dos conteúdos programáticos.

Tardif (2002, p. 6) pontua:

Os saberes profissionais dos professores parecem ser, portanto, plurais, compósitos, heterogêneos, pois trazem à tona, no próprio exercício do trabalho, conhecimentos e manifestações do saber-fazer e do saber-se bastante diversificados e provenientes de fontes várias, as quais podemos supor também que sejam de natureza diferente.

Diante da perspectiva da autora citada compreendemos que os sujeitos são formados nos mais variados espaços e estes saberes são plurais. Isto porque, a formação não acontece de maneira linear disposta apenas na relação com o que permeia o currículo. Os saberes profissionais são heterogêneos e há nisto uma certa complexidade, nisso porque o exame que por ora estamos investigamos institui uma avaliação a nível nacional ao qual é impossível enquadrar, ou melhor dizendo de caráter homogeneizante que desconsidera em sua análise os múltiplos fatores de diferenciação que vão desde espaço geográfico onde se localiza cada instituição e a singularidade com que cada uma lida com tais demandas.

Em suma, enquanto caminhamos na pesquisa buscando olhar para o objeto a ser estudado e para nós enquanto investigador, somos impulsionados a um olhar plural que nos permite continuar investigando o Enade, bem como revelar sentidos a partir das narrativas dos alunos. Dentre estes sentidos temos a ideia de que mesmo sendo um dispositivo de avaliação com caráter homogeneizador o exame traz à tona subsídios significativos que podem vir a se tornar parte da formação no Curso de Pedagogia, a autora expressa o seguinte:

O ponto do encontro de hoje foi a leitura do meu texto de TCC em que a temática versa sobre o Enade no Curso de Pedagogia. A questão central dos diálogos não diz respeito apenas ao Enade enquanto dispositivo externo avaliativo, e sim, dos sentidos da formação docente, dos enfrentamentos enquanto aluno de uma instituição pública e das possíveis lacunas que possam ser transparecidas da formação para a profissão que também foram elucidadas nas falas dos alunos. Confesso, é um tanto assustador e surpreendente ouvir/sentir perspectivas distintas sobre o curso, currículo, da formação e a respeito do exame. A partir da pluralidade dos diálogos em que emergiu no momento, me pergunto: como mensurar as narrativas na escrita do trabalho? Como diferenciar minhas demandas enquanto pesquisadora com as dos sujeitos? É aquela coisa – o pesquisador necessita tomar uma postura aberta em relação aos dados, as interpretações. Implica estar pronto para o inesperado em que o próprio movimento intermediado pela relação pesquisador, objeto e sujeitos suscita, visto que estamos lidando com o heterogêneo. (Diário de pesquisa da autora 09/12/2020).

Formar-se enquanto professor-pesquisador a partir da perspectiva que nos inspiramos ao longo do processo investigativo nos faz habitar um lugar outro na pesquisa. Desse modo, esse processo de se permitir escrever a respeito das impressões ao longo do percurso intermediado pela escrita no diário de pesquisa permite ao investigador /aprendiz elucidar até mesmo seus pontos fracos. Assumir uma postura de enfrentamento face aos próprios conflitos, fraquezas só se é possível quando nos permitimos experienciar a trama de uma formação-pesquisa implicada, “voltados para dentro” dos nossos próprios

desejos e na busca que se insere como guia ao longo do itinerário, (BORBA, 2013).

Neste sentido, ao direcionarmos nosso olhar para a escrita do diário pesquisa é perceptível a maneira como está relaciona-se com o vivido, com o sentido que tem para si o momento, a interação com os sujeitos da pesquisa. Todas essas coisas poderiam estar guardadas em um espaço na formação em que se jogam os ruídos e as errâncias, como diz Barbosa (2010) os andaimes da obra. Ao invés disto essas coisas são elucidadas enquanto potência formativa e investigativa, visto que o sujeito ao se voltar para suas experiências e sentimentos capturados a partir da escrita poderá vir a ressignificar o instante vivido/capturado.

Desta maneira, é perceptível na narrativa da investigadora a relação que assume enquanto observadora no diálogo com os sujeitos e com seu próprio texto monográfico. Há neste movimento, além da possibilidade de revelação de interpretações a respeito do Enade, a possibilidade auto formativa, de construção de conhecimento de si diante do outro, de ressignificação da própria escrita, tal relação se dá inspirada na perspectiva da potência que se torna a escrita de si. Sobre essa potência afirma Barbosa (2010, p. 33): “Precisamos avançar nesse procedimento de ver a nós mesmos, enquanto olhamos nossos objetos de interesse e de interrogação. Assim, tão importante quanto darmos conta do mundo que nos é exterior é avançarmos no conhecimento de nós mesmo”. Logo, avançamos quando nos permitimos enxergar a nós mesmos ao longo do nosso percurso ao percebermos a complexa imbuída das relações ao qual estabelecemos.

4. CONSTRUINDO ATOS DE CURRÍCULO NO CENÁRIO PESQUISANTE

“Pela hora do meio-dia, com a maré, a Ilha Desconhecida fez-se enfim ao mar, à procura de si mesma” (SARAMAGO, p.62).

Neste capítulo trazemos à tona a noção de atos de currículo no cenário pesquisante, bem como os sentidos dos sujeitos em relação ao Enade e como este se configura enquanto dispositivo no Curso de Pedagogia. Macedo (2011, p. 107 -108) nos diz que:

A perspectiva aqui projetada concebe como atores/atores curriculares todos aqueles implicados em suas ações e tessituras, entretecidas na experiência formativa, ou seja, planejadores, professores, gestores, alunos, funcionários, pais, famílias, comunidade, movimentos sociais etc. Os atos de currículo instituem a práxis formativa, trazem o sentido de não se encerrar a formação num fenômeno puramente exterodeterminado.

De acordo com a perspectiva do autor tencionamos elucidar a partir da nossa própria implicação e relação com o cenário de pesquisa possibilidades de diálogo, de encontro, de formação, de (re) construção de sentidos em detrimento da relação com o Enade enquanto objeto pesquisante. Nisso, a implicação relaciona-se com a autorização, com a coragem de tornar a si mesmo autor. Experimentar a pesquisa e a formação de maneira relacional imbricando nossas próprias implicações e desejos moventes nos permitindo mobilizar situações formacionais junto aos sujeitos nos possibilitando pensar a formação e o currículo como artefatos, como transgressões, dando ênfase a uma formação pautada na relação do sujeito com os *espaçostempos* e nuances destes. (MACEDO, 2011).

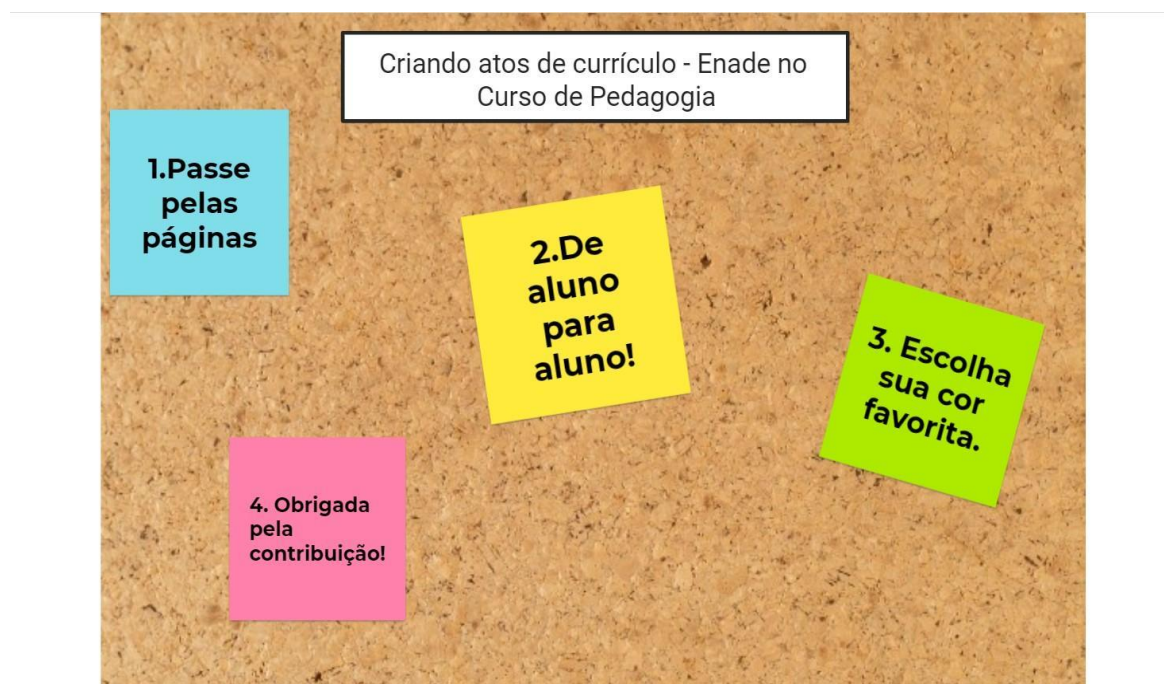
4.1. Os sujeitos e os sentidos acerca do Enade

Inicialmente os momentos interventivos nos possibilitaram ouvir, a partir das narrativas dos sujeitos, e perceber um certo distanciamento em relação aos sentidos a respeito do Enade. Este distanciamento está nitidamente relacionado com a maneira com que o exame se apresenta no curso para os sujeitos. Questões pontuais relacionadas a organização desta política avaliativa, como se assentam as demandas e quais são seus objetivos necessitam de atenção desde a entrada dos alunos no curso. Se este é um exame com caráter curricular obrigatório a todos os cursos superiores, faz-se necessário que se

implante uma cultura de disseminação de informação e aproximação junto aos sujeitos.

Diante da intencionalidade de acionar momentos em que pudéssemos revelar sentidos a respeito do Enade e por razão da crise Pandêmica do Covid -16 em nível mundial, a edição do exame que aconteceria em 2020 foi adiada para o ano de 2021, tendo as orientações e promulgações da edição divulgadas pelo edital nº 36, de 12 de julho de 2021. Tivemos então oportunizado aos sujeitos um encontro via Google Meet mediado pela pesquisadora a respeito do Enade e enquanto dispositivo para captar narrativas acionamos o Jamboard que é uma ferramenta interativa criada pela Google em que é possível que os sujeitos acessem por intermédio do link e colaborem com determinado conteúdo.

Figura 20: Recurso Jamboard -Criando atos de currículo

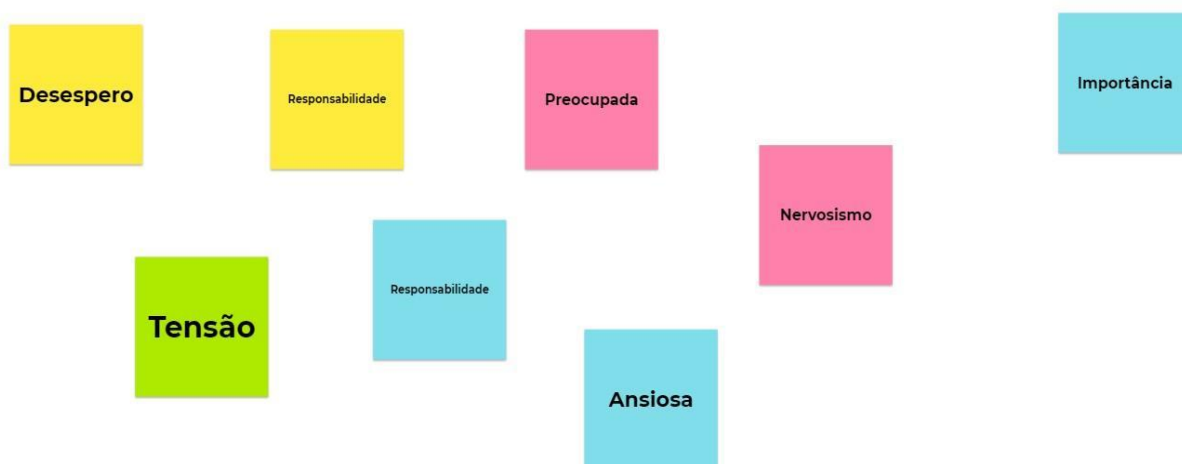


Fonte: Acervo pessoal da autora.

O momento aconteceu mediado pela fala da pesquisadora utilizando slides como disparador de diálogos e produção de narrativas. Uma das perguntas disparadoras de conversa foi: *Imagine que você fará o Enade, expresse em uma palavra o sentimento em relação ao exame.* Dos alunos que estavam presentes tivemos as seguintes respostas:

Figura 21: Imagine que você fará o Enade

Imagine que você fará o Enade, expresse em uma palavra o sentimento em relação ao exame:

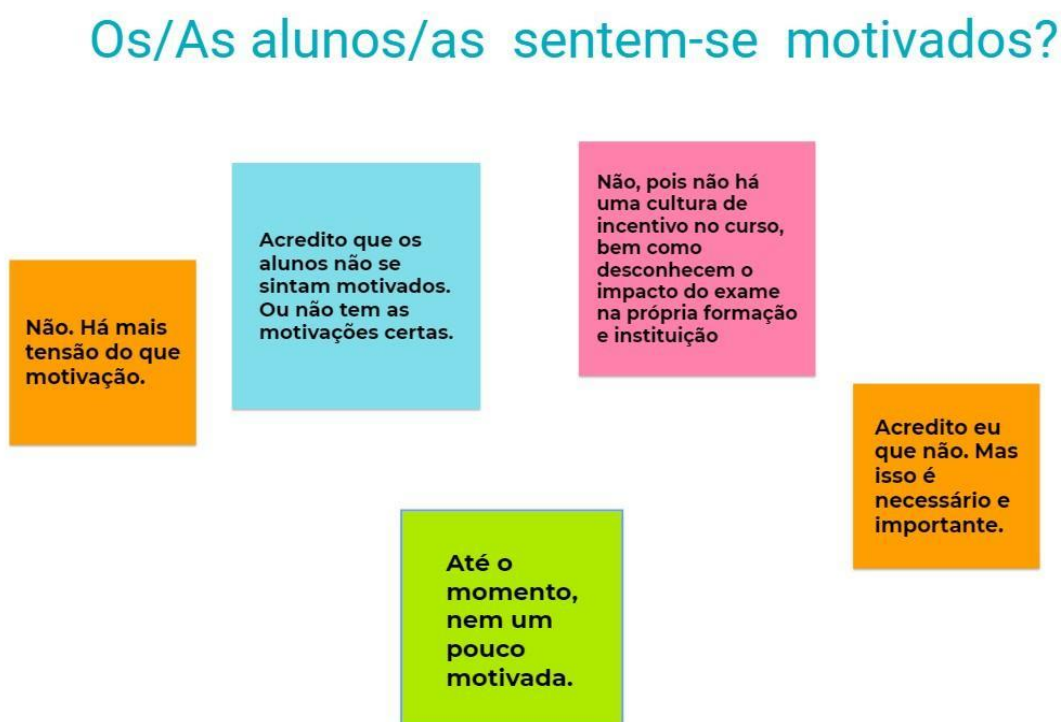


Fonte: Acervo pessoal da autora.

É possível perceber a partir das palavras citadas, um misto coletivo de tensão, responsabilidade, importância e ansiedade. Estas palavras que se configuram enquanto sentimento nos dizem que a preocupação em relação ao exame é compartilhada entre os discentes. Essa preocupação advém de uma necessidade de significação, de envolvimento e de proximidade dos alunos com os sentidos do Enade. Visto que a aproximação destes com o exame ocasionalmente só é acontecida em ano de avaliação. Acrescentamos ainda que essa aproximação se dá apenas com os sujeitos que são convocados para participar da prova. Ou seja, possivelmente a porcentagem de egressos que saem do curso sem sequer conhecer o mínimo do Enade é real.

Salienta-se ainda que, na oportunidade, questionamos a respeito da motivação dos discentes em relação ao Enade e as respostas foram:

Figura 22: Motivação para com o Enade



Fonte: Acervo pessoal da autora.

Interpretamos a partir das narrativas que os sujeitos não se sentem motivados a realizarem a prova Enade. Nesse sentido, um determinado sujeito mencionou “Não, pois não há uma cultura de incentivo no curso, bem como desconhecem o impacto do exame na própria formação e instituição”. É perceptível na fala do sujeito que não há ainda uma cultura de incentivo para com as questões da avaliação externa.

A universidade vem instituindo de maneira processual, como outrora já foi mencionado em outro momento no texto, a disseminação de uma cultura de avaliação institucional, e neste ínterim insere-se o Enade enquanto demanda externa. Faz-se necessário mencionar que no ensejo da universidade ainda é perceptível uma certa aversão ao exame e enquanto tencionamos está pesquisa não negamos o sentido regulador, o rankeamento que essas avaliações reverberam e o caráter homogeneizante aos quais objetivam “enquadrar” universidades a indicadores.

Desse modo, outra questão merecedora de destaque advém de Dias Sobrinho (2003, p. 55) que diz: “Nossas reformas e nossos modelos de avaliação não são propriamente originais; recebem influências, orientações e até mesmo imposições

externas, que se combinam com fortes apoios de segmentos importantes da economia, da política e da intelectualidade locais”. Ou seja, nossos modelos de avaliações são pautados em premissas internacionais, por isso, avaliação não passa pelo sentido da neutralidade. Atualmente temos o SINAES enquanto sistema nacional que orienta e rege o funcionamento da avaliação das instituições de Ensino Superior, anterior a este sistema existiram outros mecanismos ainda mais regulatórios e regidos pela percepção mecanicista. Em suma, não negamos estes sentidos e ao mesmo instante nos abrimos a possibilidade de investigação do Enade enquanto demanda instituída para pensar a educação e a universidade.

4.2.1 Atos de currículo para/na revelação de sentidos

Compreender o que é currículo é uma questão que de início nos parece óbvia, isso porque como menciona as autoras Lopes e Macedo (2011, p. 19) o currículo tem variadas definições que partem das mais distintas interpretações:

Indo dos guias curriculares propostos pelas redes de ensino àquilo que acontece em sala de aula, currículo tem significado, entre outros, a grade curricular com disciplinas / atividades e cargas horárias, o conjunto de ementas e os programas das disciplinas /atividades, planos de ensino dos professores, as experiências propostas e vividas pelos alunos (LOPES; MACEDO, 2011, p. 19).

De acordo com as autoras citadas as interpretações a respeito do currículo vão desde a ideia de que este seja relativo aos conteúdos e sobre como estes se organizam nos programas dos cursos. Assim, quando nos remetemos a voltar nossos sentidos para o currículo do Curso de Pedagogia, tencionamos o olhar inicial para as Diretrizes Curriculares Nacionais que preconizam os conhecimentos, conteúdos e competências que os futuros profissionais devam construir ao longo do percurso formativo. Essas demandas são norteadoras para o funcionamento do curso e sistematização em torno da profissionalização. Em suma, as Dcn's orientam a maneira com que cada curso de graduação pode funcionar e instituir suas próprias premissas. Nisto, temos como documento norteador de como o curso deva funcionar no contexto local apresentado como Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia, que diz a respeito da organização curricular:

A organização curricular está baseada na finalidade de garantir ao aluno, não somente a inscrição em ofertas de Componentes curriculares, mas uma formação onde as atividades curriculares estejam sustentadas por determinados princípios formativos, como: interdisciplinaridade, contextualização, flexibilidade, relação teoria e prática, democratização e articulação entre o

ensino, a pesquisa e a extensão (UERN, 2019, p. 36).

Percebemos no trecho acima que a organização curricular do curso não se restringe apenas a grade curricular e sim, para além desta concepção em que o sujeito deva ser formado apenas no âmbito da sala de aula e por intermédio dos conhecimentos elencados como formais. Nisto, não intencionamos colocar em debate a importância dos conhecimentos para a formação e sim elucidar - a partir da premissa de que currículo não diz respeito apenas a um “amontoado” de orientações, de institucionalizações, de demandas que este é um artefato educacional capaz de ser atravessado pela condição instituinte dos sujeitos em meio às tramas nos *espaçostempos* (no nosso caso os sujeitos do curso de Pedagogia) em relação com a sociedade, consigo e com os outros (MACEDO, 2011).

Desse modo, interpretamos ao longo da pesquisa que o currículo é constituído para além das demandas instituídas formalmente pelas políticas que fazem as instituições educativas e assim, assumimos um lugar na pesquisa e na formação enquanto sujeito-pesquisador que busca criar, a partir da nossa condição, atos de currículos, o ato como um agir situado, contextualizado, referenciado (MACEDO, 2011). A intencionalidade é a de possibilitar a partir da relação com a trama cotidiana o envolvimento dos sujeitos com os sentidos que perpassam o Enade enquanto política avaliativa nacional, considerando que se tratando de um dispositivo externo este possui um certo sentido de controle para com a funcionalidade e atuação da universidade, principalmente quando nos remetemos a pensar a universidade pública.

Assim, ao longo do percurso tivemos a intenção de estabelecer relação com os sujeitos para que pudéssemos dialogar sobre os objetivos do Enade, os sentidos da avaliação e ao mesmo instante refletir a respeito da responsabilidade com a universidade, com a formação e assim dizer do exame a partir das narrativas dos sujeitos.

Faz-se necessário acentuar que ao assumirmos nossa perspectiva de pesquisa que nos possibilita pensar as questões do Enade de “um lugar outro” nos deparamos ao longo do caminho com transgressões, angústias e conflitos. Isso porque, ao estabelecermos uma relação com o outro que difere de nós somos afetados; transformados e por vezes sentimos um sentimento avesso ao que estamos nos propondo pesquisar, Macedo (2011, p. 32) diz: “Atos de currículo contextualizam, descontextualizam,

recontextualizam, negam⁷, traem”. Criar atos de currículo nos possibilita quebrar paradigmas que nos permite sair de um lugar para outro. Perceber que enquanto pesquisadora, estudante ou egressa do curso eu posso criar situações curriculantes nos pede uma urgência diante da nossa própria condição. Visto que por vezes somos desautorizados por uma educação que nos reduz a mecanismos, que nos tira o desejo de ver além, de ser além, de sentir além, de criar além. Em relação à condição do sujeito, Ardoino, 1998, menciona a respeito do tríptico agente-ator-autor.

Assim, autorizar a si mesmo enquanto coautor é uma coragem necessária diante dos contextos que nos silenciam e nos minimiza a uma condição mecânica em nossa própria pesquisa, no ensino da profissão e até das relações sociais, Ardoino diz a respeito da autoria nas situações educativas:

Nesse sentido, e é importante para a compreensão das situações e das práticas educativas, a autorização torna-se o fato de se autorizar, quer dizer, a intenção e a capacidade conquistada de tornar-se a si mesmo seu próprio coautor, de querer se situar explicitamente na origem de seus atos e, por conseguinte, dele mesmo enquanto sujeito (ARDOINO, 1998, p. 30)

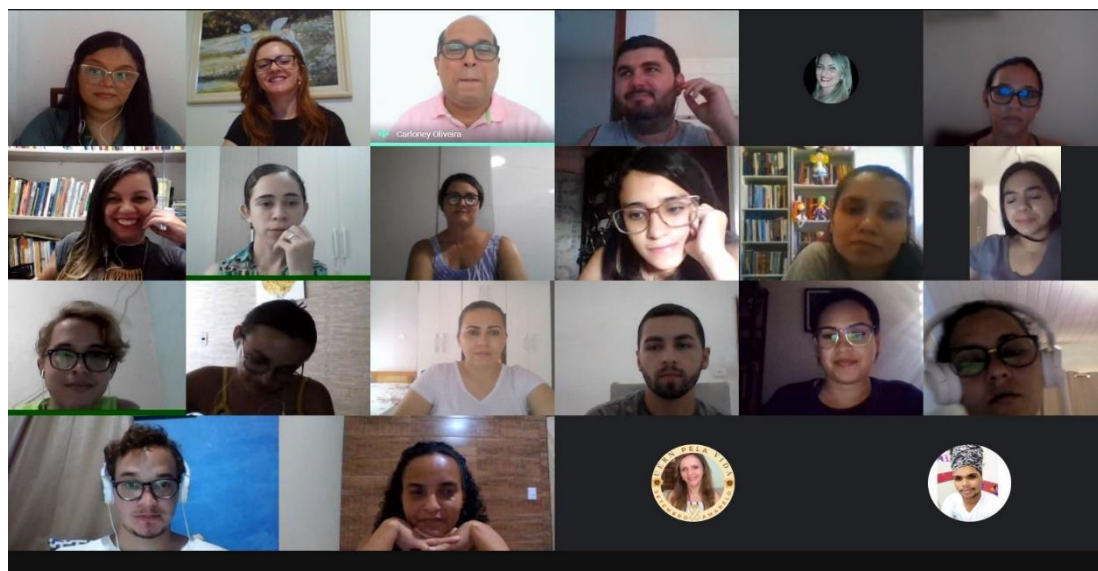
Desse modo, diante da nossa perspectiva de fazer pesquisa, de busca por uma formação autorizante que nos coloque no centro do próprio processo a partir da relação com o outro é que ao longo do percurso nos deparamos com momentos outros de fala, de diálogo, de troca e que nos possibilitou assumir um lugar de referência em relação a temática.

Experienciar o processo, criar momentos de conversações a respeito da temática de estudo, participar de congressos e eventos em geral nos lança de frente a situações que são capazes de nos transformar, potencializar nossa fala, fortalecer nossas questões e (re)criar questões outras, isso porque: “Formar-se é coisa dos humanos, e que nós, os humanos, somos os únicos, entre as espécies, que fazemos isso intencional, sistemática e ideologicamente” (MACEDO, 2011, p. 59). Enquanto ser-gente me crio – recrio – transformo e assim me formo na relação com o outro, com o mundo. Em meio a esse movimento ao longo do itinerário da pesquisa me vi diante de oportunidades formativas e que me possibilitaram o encontro com sujeitos outros, com percepções plurais a respeito do Enade e da formação que aconteceu no formato online em decorrência do isolamento

⁷ Negatividade é uma noção desenvolvida por Jacques Ardoino (1998), o significado diz respeito as relações sociais que tentamos a partir do envolvimento com o outro/s que é externo a nós, que nos modifica, nos transforma.

social ocasionado pela Pandemia do Covid -21.

Figura 23: Aula Mestrado Universidade Federal de Alagoas - Diálogo sobre pesquisa formação



Fonte: Acervo da autora.

Falar sobre nossas questões de pesquisa, sobre o que nos move, o que nos inspira é uma oportunidade formativa de poder reafirmar a respeito destas questões e de também de poder aprender com o outro, de poder criar sentidos, de fortalecer o repertório. São possibilidades formativas no sentido de poder experienciar nosso lugar de falar, de poder estabelecer vínculos com sujeitos e estes espaços ao longo do percurso nos formam. Josso (2010, p. 47) menciona: “Para que uma experiência seja considerada formadora, é necessário falarmos sob o ângulo da aprendizagem; em outras palavras, essa experiência simboliza atitudes, comportamentos, pensamentos, o saber-fazer, sentimentos que caracterizam uma subjetividade e identidades”. A experiência de poder conversar com outros sujeitos a respeito da própria formação configura-se enquanto formadora no sentido da autoformação, da perpetuação de si diante da formação e da docência.

Neste sentido, ao longo do percurso da pesquisa outras oportunidades para diálogo a respeito da temática passaram a surgir de maneira que a própria pesquisadora passou a ser referência no assunto. Isso porque o lugar em perspectivamos pesquisar o Enade nos dá a possibilidade de ouvir os sujeitos, de poder ao mesmo instante falar sobre formação, de permitir que estes sujeitos reflitam sobre a importância de ser estar a par daquilo que perpassa a universidade e o curso. Dias Sobrinho (2005, p. 31), defende: “Os

processos de reflexão, crítica e discussões coletivos são um exercício de aprofundamento da autonomia cidadã e institucional”. Concomitante com o autor concordamos que a universidade enquanto coletivo é fortalecida pelo diálogo para/com os sujeitos que a fazem. E em se tratando do Enade enquanto instrumento também de controle, urge ser necessário possibilitar espaços para se falar a respeito do exame, para que tantos os alunos, os professores e a própria gestão possam conversar, problematizar, lançar sentidos para este mecanismo.

Enquanto ação para possibilitar o diálogo a respeito da avaliação no seio da universidade foi nos oportunizado participar do SemaNário de Avaliação Institucional que dentre os debates e oficinas ministramos o minicurso *Autoavaliação e Enade: Protagonismo dos discentes de Graduação*.

Figura 24: SemaNário Avaliação Institucional: Autoavaliação e Enade: Protagonismo dos Discentes de Graduação

SemaNÁRIO
Avaliação Institucional
20 A 22 | OUTUBRO
@uernoficial

UERN

Oficinas
Plataforma Google Meet

>>>>>>>

21 out 2020 | 9h
ELABORAÇÃO DE RELATÓRIOS DOCENTE E DISCENTE DE AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL
Ministrantes:
TNS Andréia Lourenço dos Santos (AAI)
TNM Carmem Lúcia da S. Sousa (AAI)

21 out 2020 | 14h
DOCUMENTAÇÃO E ELABORAÇÃO DE PROCESSOS DE RENOVAÇÃO DE RECONHECIMENTO DE CURSOS
Ministrantes:
Prof. Rosa Maria R. Lopes (FACEM/PROEG)
TNS Venaide Maia Dantas (PROEG)

22 out 2020 | 14h
AUTOAVALIAÇÃO E ENADE: PROTAGONISMO DOS DISCENTES DE GRADUAÇÃO
Ministrantes:
Disc. Vaneska S. de Lima (FE/POSEDUC)
Disc. Yasmin S. S. de Oliveira (FE/PIBIC)
Profa. Mayra R. F. Ribeiro (FE/CPA)

22 out 2020 | 14h
ENADE: INDICADORES E ELABORAÇÃO DE PLANO DE TRABALHO COM FOCO NOS RESULTADOS
Ministrantes:
Prof. Mademerson Leandro da Costa (FANAT/PI)
Prof. Chico Dantas (CAN)

Inscrições:
<https://www.even3.com.br/semanarioaai2020/>

Fonte: <https://portal.uern.br/blog/emanário-de-avaliacao-institucional-na-uern-sera-realizado-entre-20-e-22-de-outubro/>

Na oportunidade do minicurso suscitamos a perspectiva da autorresponsabilidade com a própria formação, com o curso e com a universidade. Como o evento aconteceu no âmbito do online havia sujeitos dos mais variados cursos da universidade e juntos dialogamos a respeito da avaliação e do protagonismo dos discentes.

No âmbito da importância de um momento desta dimensão compreendemos enquanto formativo a criação de espaços de conversações, de trocas e de aprendizagem.

Em se tratando de outros momentos pelos quais atravessaram o percurso da autora – pesquisadora entendemos enquanto fundante na/para formação experienciar situações pelas quais nos possibilitam assumir um lugar de autor tanto na formação quanto relacionada ao campo da profissão, experimentamos desse modo a condição de criadores de conhecimento, Macedo (2011, p. 27), menciona:

Somos nós, homens, mulheres, social, cultural e historicamente constituídos, que fabricamos os conhecimentos ditos científicos, entre outros, bem como criamos uma cultura a partir deles e, quando necessário, os transformamos em currículo e em conhecimentos pretensamente formativos. Cultivar essa perspectiva nos processos formativos é um caminho potente para a transformação da qualidade da formação.

De acordo com a perspectiva do autor há ainda nos dias de hoje uma perpetuação da construção do conhecimento a partir de uma esfera excludente ao ponto de eximir os sujeitos de uma aproximação de si mesmo enquanto autor de conhecimento e da possibilidade de atuar enquanto curricular. Quanto antes se perpetuar ao longo da formação especificamente nos cursos de Educação Universitária a premissa de que todos somos constituídos de possibilidades de criação e de transformação poderemos alcançar uma formação autorizante e emancipatória em que o sujeito poderá vir a atuar como autor de si, do outro e do mundo. Segue a seguir rastros de oficinas e palestras experienciadas pela pesquisadora ao longo da pesquisa e que se configuram enquanto atos de currículo, ou seja, a própria pesquisa é um ato de currículo (MACEDO, 2011). Nas figuras 25, 26, 27 uma expressão de atos de currículo vivenciados no processo de uma formação como heurística, em que a criação, os acontecimentos e a autoria é devir em contextos de produção de sentidos.

Figura 25: Oficina Enade e o Protagonismo dos discentes de Graduação



Fonte: @dlvcapf

Figura 26: Palestra na Faculdade Evolução /Pau dos Ferros – RN



Fonte: Acervo pessoal da autora

Figura 27: Semana Planejamento Acadêmico – Enade

SEMANA DE PLANEJAMENTO Acadêmico
TEMA: DIÁLOGO E REFLEXÕES: ENADE, PESQUISA E EXTENSÃO.

A educação se ressignificou e se reinventou, professores tiveram de aprender e se reconstruir em seu fazer docente, foram os grandes heróis, buscando diferentes formas de se conectarem e ensinar aos seus alunos. Nesse processo, fizeram acolhimento, reitaram as relações, mesmo estando distantes fisicamente, permitindo-se descobrir as possibilidades da tecnologia, conhecendo também as suas ponderações, à vocês GRATIDÃO. E reconhecendo toda essa dedicação, a Faculdade Evolução tem a de convidar todo o corpo docente, a viver e experienciar a nossa **Semana de Planejamento Acadêmico - 2021.2**.

28 QUARTA-FEIRA	29 QUINTA-FEIRA	30 SEXTA-FEIRA
14h às 18h Planejamento - NDE Colegiado: Coordenadores/as de Curso	14h às 17h ABERTURA: Genisa Raulino ENADE: Profª Vaneska Santos de Lima	14h às 18h Pesquisa e Extensão: Prof. Dr. Gilton Sampaio de Souza
FORMATO REMOTO	PRESENCIAL AUDITÓRIO FACEP SANTAR PÓS PALESTRA	FORMATO REMOTO

Atenciosamente, *Genisa Raulino* DIRETORA

Fonte: @evolucaofaculadad

Figura 28: Enade no Curso de Geografia: conversa com discentes

▶ **Enade no curso de Geografia:
conversa com discentes**

Mademerson Leandro
Pesquisador Institucional

Vaneska Lima
Mestranda POS Educ

Yasmin Soares
Disc/ PIBIC- Cnpq

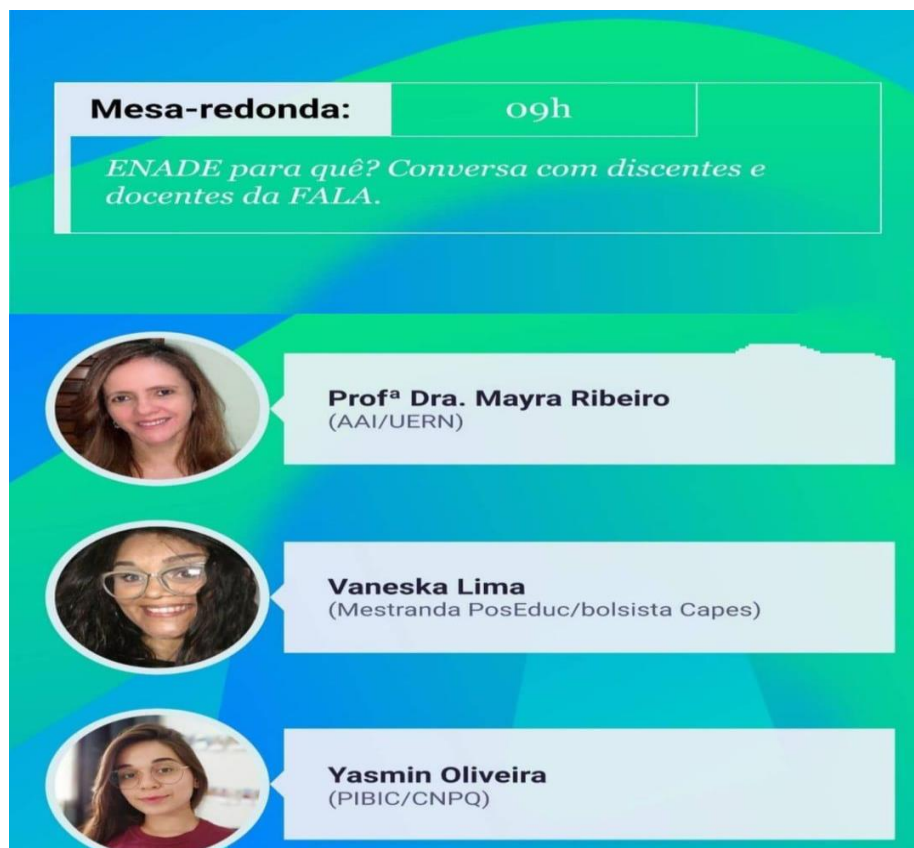
Jacimária Medeiros
Mediadora

DIA 12/08 - às 19h
meet.google.com/ewj-ywey-jki

UERN PAU DOS FERROS GEOGRAFIA

Fonte: @geografia_capf

Figura 29: Enade para quê? Conversa com discentes e docentes da FALA.



Fonte: @falaue

Todas essas oportunidades contribuíram de maneira significativa para o fazer/ser/pensar a pesquisa ao longo do percurso, visto que a partir do momento em que um determinado sujeito é convidado a dizer a respeito da sua temática de estudo há neste movimento o fortalecimento, a aprendizagem na/para/com a própria formação. O sujeito se forma enquanto caminha; ensina enquanto é aprendiz; altera enquanto mobilizador de espaços de conversações; e, isso tudo só é possível em meio as ambivalências no itinerário a partir do encontro com o outro, o encontro com o heterogêneo é formativo no sentido de troca, de partilha, Macedo (2011, p. 127) menciona ser fundamental estar atento a heterogeneidade no processo:

É fundamental no processo de formação não apenas objetivarmos o outro como uma maneira de enquadrá-lo no nosso desejo e perspectiva, subjetivando-nos como um jeito de privatizarmos o direito ao diálogo. Faz necessário que o outro se subjetive para lidarmos com o sentido de maneira formativa. Neste caminho, sairmos de nós mesmos, nos deslocarmos, viajarmos até o outro e voltarmos um outro é um exercício importante de implicação/distanciação para que a formação intercristica seja possível, ou seja, a formação pautada no aprender com, no poder com.

O autor nos inspira a pensar a formação interrelacional, uma formação pautada na premissa de que na relação com o outro faz-se necessário a compreensão de que enquanto pesquisadora não temos o direito de exigir unanimidade no tocante aos diálogos. É importante estar atento ao fato de que somos todos diferentes, temos perspectivas diferentes e o nosso objetivo não é o de enquadrar os sujeitos. Neste sentido, enquanto tencionamos criar atos de currículos somos dotados de consciência, ou melhor, de uma sensibilidade de que a subjetividade faz parte do processo e que o diálogo é fundamental para fortalecer a perspectiva do outro.

Portanto, ao longo do itinerário estar presente enquanto referência no que diz respeito ao Enade apenas tornou-se possível processualmente, não foi algo que se deu da noite para o dia. Experimentar um lugar de falar ao mesmo instante em que nos propomos a nos envolver com as coisas do curso é auto formativo.

4.2 O Enade como dispositivo para compreender a formação no curso de Pedagogia da UERN

A pesquisa possibilitou estarmos presente na tessitura do trabalho na perspectiva da implicação e relação com os entremeios que perpassam a temática. Concebemos que o Enade é um dispositivo com potência para ser inserido nas redes de formação dos sujeitos. Seus instrumentos são: questionário do estudante que tem como objetivo caracterizar o perfil dos discentes da instituição; o questionário de percepção da prova que o aluno preenche ao terminar a prova; o questionário do coordenador de curso e a prova que é organizada em dois eixos balizadores que avaliam os sujeitos em relação a formação geral e a formação específica do curso. Em suma, o caderno possui ao todo 40 questões configuradas em situações-problemas discursivas e de múltipla escolha.

É notório mencionar que o olhar plural ao qual nos inspira e orienta nossa postura/pensar/fazer nos permite enxergar no exame e a partir da sua configuração possibilidade formativa desde a prova aos relatórios. Trazemos a seguir uma questão da prova de Pedagogia referente a edição 2017 relacionada a formação geral:

Figura 30: Questão prova Enade Formação Geral

QUESTÃO 02

Segundo o relatório da Organização das Nações Unidas para a Alimentação e a Agricultura de 2014, a agricultura familiar produz cerca de 80% dos alimentos no mundo e é guardiã de aproximadamente 75% de todos os recursos agrícolas do planeta. Nesse sentido, a agricultura familiar é fundamental para a melhoria da sustentabilidade ecológica.

Disponível em: <<http://www.fao.org>>. Acesso em: 29 ago. 2017 (adaptado).

Considerando as informações apresentadas no texto, avalie as afirmações a seguir.

- I. Os principais desafios da agricultura familiar estão relacionados à segurança alimentar, à sustentabilidade ambiental e à capacidade produtiva.
- II. As políticas públicas para o desenvolvimento da agricultura familiar devem fomentar a inovação, respeitando o tamanho das propriedades, as tecnologias utilizadas, a integração de mercados e as configurações ecológicas.
- III. A maioria das propriedades agrícolas no mundo tem caráter familiar, entretanto o trabalho realizado nessas propriedades é majoritariamente resultante da contratação de mão de obra assalariada.

É correto o que se afirma em

- A** I, apenas.
- B** III, apenas.
- C** I e II, apenas.
- D** II e III, apenas.
- E** I, II e III.

Fonte: INEP/MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2017.

Outrossim, percebemos na questão relacionada à formação geral que avalia os alunos em relação aos conhecimentos relacionados a temáticas que pedem do sujeito uma postura cidadã ao pensar temas que transversalizam o ser enquanto social cultural. A questão traz em sua configuração uma situação-problema e pede do sujeito um agir/pensar a respeito de uma temática que transversaliza a formação cidadã, ao qual versa sobre agricultura familiar e a relação com a sustentabilidade, assim Macedo (2002, p. 121) “[...] vale a pena considerar contextos de avaliação que se realizem como oportunidades de aprendizagem”. Desse modo, a prova enquanto instrumento poderá vir a possibilitar aos alunos a oportunidade de aproximação com questões que estão presentes também em concursos e seleções para a área profissional, além do mais, quando trazidas para o contexto da formação podem vir a contribuir com a ascensão do sujeito na esfera de vir a tornar-se cidadão.

Em se tratando das questões relacionadas a área específica elucidamos a seguinte questão:

Figura 31: Questão prova Enade Formação Específica

QUESTÃO 16

TEXTO 1

Tomar como partida as crianças enquanto sujeitos de direitos, os quais são garantidos por leis e diretrizes nacionais, relaciona-se com a preocupação em prover o atendimento adequado em uma instituição educativa, que não seja apenas assistencial, mas promotora de educação, voltada para o desenvolvimento integral da criança.

MONTEIRO, M. I.; VOLTARELI, M. A. *Concepções de professoras de educação infantil sobre as práticas docentes para a primeira infância*. Disponível em: <<http://revista.fct.unesp.br>>. Acesso em: 5 set. 2017 (adaptado).

TEXTO 2

Faz-se necessário superar aquela educação reprodutora, que didatiza o lúdico, patologiza a infância e reduz a educação ao ensino, e promover uma educação que valorize o convívio com as diferenças, que priorize as expressões infantis, que agregue as famílias nas creches e que opte por considerar o ato de brincar como um favorecedor de descobertas.

FARIA, A. L. G.; FINCO, D. Apresentação. In: FARIA, A. L. G.; FINCO, D. (Org.). *Sociologia da infância no Brasil*. Campinas: Autores Associados, 2011 (adaptado).

A partir dos fragmentos de texto apresentados, avalie as afirmações a seguir.

- I. A formação docente para atuação na educação infantil é desenvolvida em conjunto com a formação que habilita o docente a atuar nos anos iniciais do Ensino Fundamental, uma vez que, nos dois níveis, são exigidos os mesmos conhecimentos e são iguais os objetivos formativos.
- II. Cuidar e educar são princípios norteadores da educação infantil e a prática educativa nesse segmento deve abordá-los sem que haja sobreposição entre eles.
- III. No trabalho docente na educação infantil, deve-se considerar o brincar como forma específica de manifestação da criança e, portanto, elemento fundamental no desenvolvimento do trabalho educativo.

É correto o que se afirma em

- A** I, apenas.
- B** II, apenas.
- C** I e III, apenas.
- D** II e III, apenas.
- E** I, II e III.

Fonte: INEP/MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2017.

Este tipo de questão poderá vir a contribuir com a formação na/para docência enquanto disparador de significação a respeito da didática, do campo da docência e das especificidades dos ensinos.

Em suma, todas as portarias e editais relacionados ao funcionamento do Enade, bem como a respeito dos resultados e diagnósticos dos cursos e universidades são publicizados por intermédio do INEP em seu site oficial. Em se tratando dos relatórios estes são instrumentos com potência para se perceber os resultados a respeito do curso, isto porque o Enade em se tratando de seus instrumentos estes se apresentam enquanto diagnósticos, demonstram o cenário de um determinado curso a partir dos desempenhos dos sujeitos – alunos.

Nisso, faz-se necessário que a universidade, que o curso, os professores e os

alunos possam buscar esses instrumentos com o objetivo de conhecer que realidade está sendo preconizada e assim, problematizar essa realidade. É importante a postura de problematização, de questionamento, de diálogos coletivos em que os sujeitos possam questionar a realidade, a realidade apresentada nos relatórios condiz com o que acontece no cotidiano do Curso de Pedagogia?

Duarte (2015, p. 242) menciona a respeito da avaliação e seus resultados:

A avaliação que defendemos contempla os aspectos formativos e oportuniza à comunidade perceber as contradições presentes no contexto do Estado, do mercado e da própria universidade. Os resultados do Enade, assim como de outros instrumentos avaliativos, revelam aspectos inesperados que a instituição, em muitos casos, não deseja torná-los públicos. Sem avaliação, não é possível diagnosticar a realidade e, portanto, as ações desenvolvidas não tomam como referência os problemas reais enfrentados no dia a dia.

Indo ao encontro da percepção da autora, concebemos que os instrumentos da avaliação viabilizam a oportunidade de se pensar a formação nos cursos e universidades. Mesmo com as fragilidades e sentidos que partem da regulação, os resultados do Enade podem vir a contribuir com a melhoria para a qualidade da formação no curso, principalmente quando estamos nos remetendo a olhar para a universidade pública. Que curso não tensionaria ser interpretado pela sociedade enquanto excelência? Que estudante não se sentiria orgulhoso de dizer da importância do seu curso? Nossa intenção não é a de reduzir a complexidade desses processos e mecanismos, mas o de instituir um pensar outro, de não ignorarmos, de não deixarmos escapar nem que seja a oportunidade de conhecer, de questionar, de criticar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo do itinerário da pesquisa buscado assumir a condição de autora curricular (MACEDO, 2011), propondo investigar como a criação de atos de currículo no Curso de Pedagogia da UERN/ Campus Central poderia vir a contribuir com o revelar de sentidos a respeito do Enade. Nisso, desde antes mesmo da entrada no Mestrado em Educação o envolvimento com o curso, com a formação, com a universidade já era uma realidade, tendo em vista as oportunidades que em foram concedidas para que pudesse tecer significações para com a formação e a profissão. Envolvida com o cenário da pesquisa, com os sujeitos, atenta aos detalhes, que por vezes passam despercebidos, institui um lugar próprio em relação a temática de estudo.

Neste sentido, estando assentada em uma linha de pesquisa no programa que versa a respeito da formação docente e humana, me aventurei a pesquisar sobre um dispositivo avaliativo instituído nacionalmente com caráter regulador.

Dilemas, conflitos, traições quanto as próprias escolhas, como lidar com tantos sentimentos? Assim, me vi diante da perspectiva da pesquisa-formação ao qual me possibilitou estar na /para pesquisa e para formação dialogicamente, experiencialmente: “Formar enquanto se forma nos aproxima, permanentemente, de uma postura implicada com processos formativos de aprendermos junto com o outro, ampliando o olhar sobre nós mesmos e sobre nossa prática”. (RIBEIRO e SANTOS, 2016, p. 23). Nos lançando a mobilizar momentos para suscitar diálogos e narrativas junto aos sujeitos ao mesmo instante em que me era concedida a oportunidade formativa de exercitar falar sobre o objeto de estudo, de fortalecer as epistemologias moventes na/para pesquisa, de encontro com o outro. Por intermédio desse/s encontro/ me alterei, me autorizei, me vi por diversas vezes insegura, a esse sentimento de alteração nomeamos como noção, a negatividade. Esta noção diz respeito à presença do outro (ARDOINO, 1998). Esse outro que é heterogêneo, que burla nossas aspirações, expectativas e que nos possibilita almejar um lugar de autoria na própria formação.

Ressaltamos nossa opção epistemológica do olhar plural ao qual nos permite pesquisar e ao mesmo instante nos desvencilharmos na nossa própria pesquisa. Ao passo em que tencionamos criar atos de currículos caminhamos nos permitindo enxergar as nuances singulares, os sentidos outros, as ambivalências, transgredindo de um lugar para outro, nos inspirando na multirreferencialidade (ARDOINO, 1998). Neste ínterim, o olhar para si próprio como possibilidade de se ver passar na formação (BARBOSA, 2010), nos

oportunizou um lugar na pesquisa ao qual pudemos deixar à mostra nossas errâncias a partir do Diário de Pesquisa, a “bagunça” do rascunho, os conflitos, isso porque refletir a respeito das próprias significações possibilita aos sujeitos a oportunidade auto formativa. Nos formamos enquanto exercitamos olhar para nosso itinerário, nossos desvios, nossas questões e assim, burlamos uma formação que por vezes desautoriza, que nega aos sujeitos a chance de estar para si mesmo e para os outros em uma postura relacional e cidadã.

Outrossim, acreditamos ser hermenêutico pensar essas questões ao considerarmos o Enade enquanto parte do SINAES balizador de indicadores que dizem do desempenho dos sujeitos nos cursos, nisso assumimos uma postura em devir enquanto caminhamos em buscar de mobilizar ações referenciadas no contexto do Curso de Pedagogia e para além, visto que outras oportunidades como debates, eventos, palestras fundamentaram nosso ato de pesquisar.

Faz- necessário dizer da importância de afirmar que os sujeitos desde funcionários, família, estudantes, formandos e entre outros, podem, a partir de suas ações e implicações, assumir um lugar de protagonista, de criador de situações curriculantes. A perpetuação desta condição deu-se ao longo da pesquisa a partir da perspectiva do tríptico agente-ator-autor, (ARDOINO, 1998). Nesta idealização da perpetuação do sujeito-autor em diversas situações sociais concebemos que, mesmo o sujeito experienciando a condição de agente, poderá vir, em algum momento da vida, há autorizar-se e tornar-se autor, ou melhor dizendo, coautor de si mesmo. Isso quer dizer que mesmo o currículo se sobressaindo enquanto formal, instituído e por vezes dotado de uma noção mecanicista há ainda a possibilidade de o sujeito vir a criar atos de currículo, de alterar a trama, de mobilizar, de agir referenciado em objetivos a partir da sua implicação e a relação com a formação.

Nisso, acreditamos que um trabalho desta natureza poderá contribuir com o fortalecimento da necessidade de se instituir uma cultura em que os cursos oportunizem espaços na formação para que se possa aproximar os sujeitos da produção de sentidos referentes ao Enade, seus objetivos, organização da prova, importância dos relatórios, visto que há neste entremeio a percepção de que a avaliação é contributiva no sentido de possibilitar aos cursos e universidades conhecer a respeito do seu desempenho, até mesmo enquanto inspiração para conversações e mobilizações de ações que democratizem o acesso dos alunos as informações do exame.

Em suma, no que se trata a respeito da avaliação chegamos à conclusão de que

nenhuma avaliação é neutra ou desinteressada de ideologias, toda e qualquer avaliação supera os limites das instituições (DIAS SOBRINHO, 2015), como é o caso do Enade enquanto demanda externa instituída a nível nacional e que possui um sentido diagnóstico, regulador, ao qual não negamos, mas nos permitimos enxergá-lo a partir de outras óticas de estudo.

Portanto, o estudo nos sinalizou, a partir do envolvimento com os sujeitos do curso de Pedagogia e com momentos outros a respeito da temática, que há um certo distanciamento entre os sentidos do Enade e os sujeitos alunos. Que o exame enquanto componente curricular obrigatório não se apresenta atualmente como realidade formativa no curso, visto que o mesmo é imbuído de uma complexidade que faz com que os sentidos destes se distanciem ainda mais daqueles que deveriam conhecê-lo. No entanto, compreendemos também que as narrativas dos discentes apontam uma abertura, em devir, para aproximação e ressignificação dos sentidos, sinalizando a necessidade de se instituir uma cultura de disseminação da avaliação a partir de *espaçotempos* dialógicos e democráticos.

REFERÊNCIAS

ALVES, Rubem. **Filosofia da Ciência**: introdução ao jogo e suas regras. São Paulo: Brasiliense, 1981.

ALVES, Nilda. Decifrando o pergaminho os cotidianos das escolas nas lógicas das redes cotidianas. In: ALVES, Nilda; OLIVEIRA, Inês Barbosa (Orgs.). **Pesquisa nos/dos/com os cotidianos das escolas**. 3. ed. Petrópolis: DP&A, 2008.

BARBOSA, Joaquim Gonçalves; HESS, Remi. **O diário de pesquisa**: o estudante universitário e o seu processo formativo. Brasília: Liber livro, 2010.

_____, Joaquim Gonçalves. Uma escola multirreferencial: a difícil arte de se autorizar, o pensamento plural de Jacques Ardoine e a educação. In: MACEDO, Roberto Sidnei; BARBOSA, Joaquim Gonçalves; BORBA, Sérgio (org.). **Jacques Ardoine & a educação**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.

BORBA, Sergio da Costa. **Multirreferencialidade na formação do “professor-pesquisador”**: da conformidade à complexidade. Maceió: EDUFAL, 2001.

_____, Sergio da Costa. Complexidade & Multirreferencialidade na Educação e na formação docente. Maceió: EDUFAL, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n. 9.394/96. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso 20 de julho 2020.

BRASIL. Lei n. 10.861, de 14 de abril de 2004. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES). **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2004

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Ministério da Educação. **SINAES – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior: da concepção à regulamentação**. 5. ed. Brasília/ Df: Inep/mec –2009. 328 p.

BRASIL. Decreto n. 2.026, de 10 de outubro de 1996. Estabelece procedimentos para o processo de avaliação dos cursos e instituições de ensino superior. **Diário Oficial**, Poder Executivo, Brasília, DF, 11 out. 1996a. Seção

BRUNO, Fernanda. Rastros digitais: o que eles se tornam quando vistos sob a perspectiva da teoria ator-rede? In: ENCONTRO DA COMPÓS, 21., 12-15 jun. 2012, na Universidade Federal de Juiz de Fora. **Anais...** Juiz de Fora, 2012.

CERTEAU, Michel de. Artes de fazer: a invenção do cotidiano. **Petrópolis, RJ: Vozes**, 1994.

CERVANTES, Miguel de. **Dom Quixote de la Mancha** (Trad. de Viscondes de Castilho e Azevedo). São Paulo: Editora Abril, 1978.

CHAUÍ, Marilena. **Escritos sobre a Universidade**. São Paulo: Editora- Unesp, 2001.

DIAS SOBRINHO, José. **Avaliação**: políticas educacionais e reformas da educação superior. São Paulo: Cortez, 2003.

_____, José. Avaliação como instrumento da formação cidadã e do desenvolvimento da sociedade democrática: por uma ético-epistemologia da avaliação. **Avaliação participativa: perspectivas e debates**. Brasília: INEP, p. 15-38, 2005.

DUARTE, Ana Lúcia Cunha. **EXAME NACIONAL DE DESEMPENHO DOS ESTUDANTES** - A gestão acadêmica usa seus resultados? 1. ed. São Luís: Editora UEMA, 2015. v. 1. 278p.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. As pesquisas denominadas "estado da arte". **Educação & sociedade**, v. 23, n. 79, p. 257-272, 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1998.

GATTI, Bernardete. Sistemas de avaliação Institucional: sistematização, interpretação e avaliação de informações. In: ARANA, Alba Regina Azevedo (org.). **OS DESAFIOS DA AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL**: o papel da cpa. Curitiba: Editora Crv, 2014. p. 13-18.

HALL, Stuart. A identidade cultural na pós-modernidade. 11. Ed. **Rio de Janeiro: DP&A**,

HESS, Remi; WEIGAND, Gabriele. **A escrita implicada**. *Cadernos de Educação: Reflexões e debates*, n. 11, p. 14-25. São Bernardo do Campo, Umesp, 2006.

LARROSA, Jorge Bondía. **Notas sobre experiência e o saber da experiência**. Tradução de João Wanderley Geraldi, Rev. Bras. Educ.[online], Rio de Janeiro, n. 19, p. 20-28, 2002. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782002000100003>. Acesso em: 06 de abril 2020.

LIMA, Vaneska Santos de. **Formação docente no Curso de Pedagogia: competências demandadas no ENADE**. Monografia (Licenciatura em Pedagogia) Faculdade de Educação. Departamento de Educação, Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. Mossoró, RN: 2018.

MACEDO, Roberto Sidnei. **Atos de currículo e autonomia pedagógica: o socioconstrucionismo curricular em perspectiva**. Editora Vozes Limitada, 2013.

_____, Roberto. Sidnei. Etnopesquisa crítica, etnopesquisa-formação. **Brasília: Liber Livro Editora, 2ª. Edição**, 2010.

MACHADO, Nilson José. **Sobre a ideia de competência**. In: PERRENOUD, Philippe et. al. (Org.). As competências para ensinar no século XXI: a formação dos professores e o desafio da avaliação. Porto Alegre: Artmed, 2002.

MACHADO, Antonio (1912) "Campos de Castilla". Livro; na parte intitulada "Provérbios y Cantares", sob o número XXIX.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita**: repensar a reforma, reformar o pensamento; tradução Eloá Jacobina, 8. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003, 128 p.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: saberes da docência e identidade do professor. **Revista da Faculdade de Educação**, v. 22, n. 2, p. 72-89, 1996.

JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de vida e formação**. São Paulo, Cortez, 2004

RIBEIRO, M. R. F.; SANTOS, E. **Autoria na pesquisa-formação na cibercultura; diálogos com a multirreferencialidade e com os cotidianos**. In: RIBEIRO, M. R. F.; AMORIN, G. C. C.; NASCIMENTO, H. M. F. (org.). *Docência e Formação: perspectivas plurais na pesquisa em educação*. Curitiba: CRV, 2017.

SECRETARIA DE ESTADO, DA EDUCAÇÃO E DA CULTURA. Conselho Estadual de Educação - CEE/RN. **Resolução nº2/2017/CES/CEE/RN, 26 de abril de 2017**. Estabelece diretrizes e normas para o credenciamento e credenciamento de instituições de ensino superior vinculadas ao sistema de ensino do Estado do Rio Grande do Norte e dá outras providências. Natal/ RN, 2017.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Editora Vozes, Petrópolis - RJ, 2002.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE. Faculdade de Educação – FE. Departamento de Educação – DE. **Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia**. Mossoró/RN, 2019. (Documento digitalizado)

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE. **Plano de Desenvolvimento Institucional**: Projetando o futuro da universidade: 2016/2026. Mossoró: UERN, 2016.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE. Assessoria de Avaliação Institucional – AAI. **Relatório de ações da Avaliação Institucional - Atividades Referentes outubro/ 2017 a outubro/2018**. Mossoró – RN, 2018.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE. Assessoria de Avaliação Institucional – AAI. **Relatório de ações da Avaliação Institucional - Atividades Referentes outubro/ 2018 a dezembro/2019**. Mossoró – RN, 2019.