

AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL: a interface entre a gestão e a comunidade universitária na promoção da qualidade social da IES



2017
1ª Edição



Organizadores
Assis Leão da Silva et al

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE PERNAMBUCO



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE PERNAMBUCO

Organizadores da obra:

Assis Leão da Silva – IFPE

Alda Verônica Souza Livera – UFPE

Cristiano Dornelas de Andrade – UFPE/FACOL

Fernanda Maria Ribeiro de Alencar –UFPE

AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL:
a interface entre a gestão e a comunidade
universitária na promoção da qualidade social da IES



RECIFE – PE

2017

Ficha catalográfica elaborada na Biblioteca Central do Instituto Federal de
Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco

A945

Avaliação institucional: a interface entre a gestão e a comunidade universitária na promoção da qualidade social da IES. [livro eletrônico] / Assis Leão da Silva, Alda Verônica Souza Livera, Cristiano Dornelas de Andrade, Fernanda Maria Ribeiro de Alencar (Organizadores). - 1. ed. - Recife: IFPE, 2017.

122 p. : il.

Formato: ePUB

ISBN: 978-85-67452-10-4

1. Avaliação educacional. 2. Autoavaliação. 3. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco. 4. Universidade Federal Rural de Pernambuco. 5. Universidade Federal de Pernambuco. 6. Universidade de Pernambuco.

CDD: 378



Reitora

Anália Keila Rodrigues Ribeiro

Pró-Reitoria de Ensino (PRODEN)

Pró-Reitora: Edlamar Oliveira dos Santos

Pró-Reitoria para Assuntos de Pesquisa e Pós-Graduação (PROPESQ)

Pró-Reitor: Mário Antonio Alves Monteiro

Pró-Reitoria de Extensão e Cultura (PROEXT)

Pró-Reitora: Ana Patrícia Siqueira Tavares Falcão

Pró-Reitoria de Administração (PROAD)

Pró-Reitor: Rozendo Amaro de França Neto

Pró-Reitoria de Integração e Desenvolvimento Institucional (PRODIN)

Pró-Reitor: André Menezes da Silva



INSTITUIÇÕES PARCEIRAS

FACULDADE DE FILOSOFIA, CIÊNCIAS E LETRAS DE CARUARU (FAFICA) – Pe. João Paulo de Araujo (Diretor Geral)

FACULDADE DE ODONTOLOGIA DO RECIFE (FOR) – Homero Luiz Sales Neves (Diretor)

FACULDADE ESCRITOR OSMAN DA COSTA LINS (FACOL) – Paulo Roberto Leite de Arruda (Diretor Presidente)

FACULDADE FRASSINETTI DO RECIFE (FAFIRE) – Ir. Maria das Graças Soares da Costa (Presidente)

FACULDADE INTEGRADA DE PERNAMBUCO (FACIPE) – Jouberto Uchoa de Mendonça Júnior (Superintendente Geral)

FACULDADE SENAC PERNAMBUCO – Terezinha Ferraz Nunes (Diretora Geral)

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE (IFRN) – Wyllys Abel Farkatt Tabosa (Reitor)

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE PERNAMBUCO (IFPE) – Análise Keila Ribeiro (Reitora)

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PERNAMBUCO (UNICAP) – Pe. Pedro Rubens Ferreira Oliveira (Reitor)

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA (UFPB) – Margareth de Fátima Formiga Melo Diniz (Reitora)

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO (UFRPE) – Maria José de Sena (Reitora)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO (UFPE) – Anísio Brasileiro de Freitas Dourado (Reitor)

Organização



Apoio





ASSIS LEÃO DA SILVA – IFPE (Coordenador da Comissão Científica)

ALDA VERÔNICA SOUZA LIVERA – UFPE

CRISTIANO DORNELAS DE ANDRADE – UFPE-FACOL

DAIANA ZENILDA MOREIRA – IFPE

DANIELE ANDRADE DA CUNHA – UFPE

EMANUEL SOUTO DA MOTA SILVEIRA – UFPE

FERNANDA RIBEIRO DE ALENCAR – UFPE

JOSÉ CARLOS ALMEIDA PATRÍCIO JÚNIOR – IFPE

MARIA DA CONCEIÇÃO BIZERRA – UNICAP

MICHELLE PINHEIRO RODRIGUES SILVA – FACULDADE SENAC PERNAMBUCO

PATRICIA IRENE DOS SANTOS – FAFIRE

RIVANEIDE BATISTA NOGUEIRA – FOR

WILMA DOS SANTOS FERREIRA – UFPE



AGRADECIMENTOS

A DEUS, pela grande oportunidade de podermos organizar esta coletânea de artigos.

À comissão científica

Às Instituições de Educação Superior parceiras

Às pró-reitorias que apoiaram o V Fórum das CPAs de Pernambuco / III Seminário de Autoavaliação das IES de Pernambuco / I Encontro de CPAs do Nordeste

Aos membros da comissão organizadora do V Fórum das CPAs de Pernambuco / III Seminário de Autoavaliação das IES de Pernambuco / I Encontro de CPAs do Nordeste:

Alda Verônica Souza Livera - CPA UFPE
Assis Leão Da Silva - CPA IFPE
Ayalla Camila Bezerra dos Santos - CPA SENAI PE
Cislayne Cibelle de Sousa Ferreira - IFPE
Conceição Bizerra - CPA UNICAP
Cristiano Dornelas de Andrade - CPA FACOL
Daiana Zenilda Moreira - CPA IFPE
Dayse Dutra Leite - UFPE
Emanuel Souto da Mota Silveira - CPA UFPE
Fernanda Maria Ribeiro de Alencar - CPA UFPE
Giselle Maria Nanes Correia dos Santos - CPA UFRPE

Izaldo Pedro da Silva - CPA IFPE
José Carlos Almeida Patrício Júnior - CPA/IFPE
Maura Francinette Rodrigues Costa Lima - CPA UFPE
Michelle Pinheiro Rodrigues Silva - CPA Faculdade SENAC/PE
Patricia Irene dos Santos - CPA FAFIRE
Rivaneide Batista Nogueira - CPA FOR
Wilma de Albuquerque Santos - IFPE
Wilma dos Santos Ferreira - UFPE



APRESENTAÇÃO
PREFÁCIO
INTRODUÇÃO

CAPÍTULO 1:	16
A experiência de avaliação interna do Instituto Federal de Educação de Pernambuco	
Assis Leão da Silva	
Aliny Karla Alves de Freitas Lira	
Daiana Zenilda Moreira	
Fabrcio William da Cunha	
Graziella da Silva Moura	
José Carlos Almeida Patrício Júnior	
CAPÍTULO 2	26
Avaliação Institucional: desafios do Instituto Federal Baiano	
Diele dos Santos Cardoso	
Patrícia Lessa Santos Costa	
CAPÍTULO 3	35
Autoavaliação Institucional na UFRPE: o Boletim CPA-UFRPE e o planejamento dos Cursos de Graduação	
Ivanda Maria Martins Silva	
Aliete Gomes Carneiro Rosa	
Carlos Antônio Gonçalves Filho	
Giselle Maria Nanes Correia dos Santos	
Isabel Cristina Pereira de Oliveira	
Rosaline Conceição Paixão	
CAPÍTULO 4	45
Um estudo sobre a motivação dos servidores técnico-administrativos do IFPE no campus Belo Jardim	
Sandra Maria Cassiano da Rocha	
CAPÍTULO 5:	53
A institucionalização da Comissão Própria de Avaliação: concepção, atuação e condições organizacionais e acadêmicas	
Wilma dos Santos Ferreira	
Ana Paula Ferreira da Silva	
Assis Leão da Silva	
Aylla Camila Bezerra dos Santos	
Cristiano Dornelas de Andrade	
Vilma de Albuquerque Santos	

CAPÍTULO 6	64
Desafios da participação na autoavaliação institucional: sensibilização com o segmento técnico-administrativo da UFRPE	
Carlos Antônio Gonçalves Filho	
Ana Carolina Moura Bezerra Sobral	
Andressa Lydia da Silva Firmino Lins	
Giselle Maria Nanes Correia dos Santos	
Manuela Medeiros Gonçalves	
Maria Edilene Vilaça Souza e Silva	
CAPÍTULO 7	73
Avaliação Institucional: uma abordagem voltada para a metodologia aplicada numa Faculdade Privada	
Michelle Pinheiro Rodrigues Silva	
CAPÍTULO 8	80
A Comissão Própria de Avaliação e a consolidação da cultura avaliativa na Universidade Federal de Pernambuco	
Maura Francinete Rodrigues Costa Lima	
Alda Verônica Souza Livera	
Daniele Andrade da Cunha	
Dayse Dutra Leite	
Denilson Bezerra Marques	
Emanuel Souto da Mota Silveira	
Maviael Leonardo Almeida dos Santos	
CAPÍTULO 9	87
O papel das Comissões Setoriais de Avaliação	
Katia Silva Cunha	
CAPÍTULO 10	97
Sistematização de dados e TI: análise da produção científica no campo educacional	
Vilma de Albuquerque Santos	
Ana Paula Ferreira da Silva	
Assis Leão da Silva	
Ayalla Camila Bezerra dos Santos	
José Carlos Almeida Patrício Júnior	
Adeildo Marques Ribeiro	



APRESENTAÇÃO

Pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), instituído há 12 anos pela Lei Federal nº 10.861, recomenda que toda Instituição de Ensino Superior (IES), pública ou privada, constitua uma Comissão Própria de Avaliação (CPA). Esta comissão deve ser a responsável por coordenar e estimular a autoavaliação na Instituição, com vistas ao autoconhecimento que deve servir de interface à gestão para que se tenha o monitoramento, a maior eficiência e a melhoria da qualidade de seus processos.

Como vistas a estimular o diálogo e a troca de experiências, ampliando-se o entendimento sobre sua própria concepção, foi concebido em 2012 o Fórum das Comissões Próprias de Avaliação de Pernambuco. Esse fórum tem como objetivo congrega CPAs públicas e privadas do Estado de Pernambuco. Essa iniciativa, desde então, assumiu caráter permanente, anual e itinerante, no sentido de ter sua organização assumida por um grupo distinto de Instituições e realização a cada ano em local diferente.

Durante a 4ª edição do Fórum, foi sentida a necessidade de se estabelecer um espaço para compartilhamento das experiências desenvolvidas e vivenciadas em cada CPA. Foi concebido o Seminário de Autoavaliação das IES's de Pernambuco, cujos os resultados dos trabalhos apresentados são registrados em forma de capítulo de livro e edição de livro. Nesse ano de 2017, estamos editando os resultados discutidos durante o III seminário de Autoavaliação, realizado no ano de 2016, por ocasião do V Fórum das CPAs de Pernambuco, em Vitória de Santo Antão - PE, na Sede do Campus Vitória de Santo Antão / IFPE, sob coordenação da CPA do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (IFPE). Esse V Fórum trouxe como temática central a “Avaliação institucional: a interface entre a gestão e a comunidade universitária na promoção da qualidade social da IES”

Como resultado natural da maturidade do Fórum das CPAs de Pernambuco, em sua 5ª edição, concebeu-se no ano de 2016, o I Encontro de CPAs do Nordeste como forma de ampliar o compartilhamento de experiências e de conhecimento sobre o processo de Avaliação Institucional da Instituições de Ensino Superior Públicas e Privadas, no âmbito do SINAES.

Desta feita, os relatos apresentados nesse e-book refletem também a riqueza e maturidade dos diálogos que hoje ultrapassam as fronteiras do Estado de Pernambuco e que em muito contribuem para a percepção do real valor das Comissões Próprias de Avaliação.

Profa. Dra. Fernanda Alencar
Membro da Comissão Organizadora
CPA-UFPE



O e-Book, que hoje disponibilizamos, apresenta um conjunto de pesquisas, e relatos de experiências em autoavaliação institucional desenvolvidos, em diversos contextos em Instituições de Educação Superior (IES), no Estado de Pernambuco, vivenciadas pelas Comissões Próprias de Avaliação (CPA). As discussões suscitadas foram apresentadas e amplamente debatidas no III Seminário de Autoavaliação Institucional, que aconteceu no V Fórum das CPAs de Pernambuco, no ano de 2016, cumprindo um cronograma anual do evento, realizado na cidade de Vitória de Santo Antão - PE, na Sede do *Campus* Vitória de Santo Antão / IFPE, sob coordenação da CPA do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (IFPE).

Mais uma vez, o momento conjuntural do debate e problematização da temática da avaliação institucional esteve marcado por um período de redefinição na implementação da avaliação interna por parte das agências centrais de coordenação e operacionalização do SINAES. De início, o trabalho em questão tem o desafio de se propor a implantação e consolidação de uma cultura avaliativa na perspectiva formativa, democrática e sistêmica no âmbito da comunidade universitária, para o qual foi necessário a parceria das instituições públicas e privadas do Estado de Pernambuco.

Parte-se do pressuposto de que avaliar a efetividade acadêmica e social das Instituições de Educação Superior (IES) não se restringe a apenas verificar as condições de ensino; porém, em analisar, emitindo juízo de valor, por meio de uma perspectiva técnica, política e social, a respeito de sua coerência com a vocação institucional e social, sua harmonia com a região, o país, além de sua adequação à legislação vigente.

Por esta razão, o trabalho se propõe buscar trilhar uma caminhada balizada no diálogo, avançando com a intenção de proporcionar a concretização da “utopia” de uma educação superior de qualidade, repercutindo na qualificação da vida daqueles que, de alguma forma, estão inseridos nos limítrofes do contexto da avaliação institucional, em especial, nas Comissões Próprias de Avaliação.

Outrossim, ao assumir o compromisso coletivo no Estado de Pernambuco e na Região Nordeste do Brasil por meio dos debates entre as CPAs, com a intenção de assegurar essa qualidade na educação superior busca-se apoiar em aspectos legais orientadores de políticas nacionais de avaliação institucional. O e-Book foi estruturado em 10 capítulos.

No capítulo 01, aborda-se a experiência da avaliação institucional, em sua modalidade interna, no Instituto Federal de Educação de Pernambuco (IFPE), no Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES). A Comissão Própria de Avaliação (CPA) propôs novo projeto de avaliação institucional para os anos de referência de 2015 a 2018.

No capítulo 02, busca compreender o contexto de inserção da avaliação institucional no Instituto Federal Baiano no modelo do SINAES, e os desafios enfrentados. É um estudo exploratório-descritivo, apoiado nas pesquisas bibliográfica e documental. Para melhor contextualizar a inserção da avaliação institucional nos Institutos Federais é realizada uma breve retrospectiva do histórico da educação profissional no Brasil até a expansão da Rede Federal de

Educação Profissional e Tecnológica e criação dos Institutos Federais pela Lei 11.892/2008.

No capítulo 03, abordam-se os, após 10 anos de implementação da lei do SINAES, novos cenários apresentados para o aperfeiçoamento dos canais de comunicação entre os cursos de graduação e os trabalhos coordenados pelas Comissões Próprias de Avaliação (CPA), visando uma ampla divulgação dos resultados da autoavaliação na Instituição de Ensino Superior.

No capítulo 04, ressalta-se o fenômeno da motivação no trabalho, fator responsável para que o indivíduo consiga suprir suas necessidades. Desenvolveu-se este estudo com o objetivo de identificar o que motiva no trabalho os servidores técnico-administrativos lotados na Coordenação Geral de ensino (CGE) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (IFPE) no Campus Belo Jardim.

No capítulo 05, apresenta-se uma investigação sobre a avaliação interna da Educação Superior, em âmbito institucional da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Um Estudo de Caso sobre a Comissão Própria de Avaliação (CPA) com abordagem qualitativa. Sua concepção, atuação, condições organizacionais e acadêmicas que definiram a institucionalização e atuação da CPA na universidade e autonomia orientadas pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes).

No capítulo 06, aborda-se a perspectiva da avaliação institucional participativa, realiza-se uma descrição crítico-analítica dos desafios enfrentados para mobilizar e envolver servidores técnico-administrativos no processo de autoavaliação institucional, bem como apontamos algumas estratégias implementadas para fomentar uma avaliação participativa na Universidade Federal Rural de Pernambuco.

No capítulo 07, debate-se, a partir do estudo comparativo minuciosamente realizado, o Instrumento de Avaliação de Curso de Graduação Presencial e a Distância, revisado em abril de 2016. Foi possível fazer uma análise dos itens que passaram a compor o Instrumento do MEC – Ministério da Educação, em relação ao documento anterior.

No capítulo 08, apresenta-se a descrição do conjunto de ações desenvolvidas pela CPA da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, adotando como horizonte temporal os últimos oito meses. O plano de ação da CPA da UFPE, na busca da consolidação da cultura avaliativa, abrangeu a análise crítica sobre o processo de coleta de dados e seus instrumentos, ampliação da visibilidade da CPA e suas ações, integração dos docentes nos processos avaliativos institucionais e formação continuada sobre avaliação interna, além da construção do seu novo regimento interno.

No capítulo 09, problematiza-se como vem sendo realizada a autoavaliação em uma universidade estadual multicampi. Neste capítulo, a área temática foco de estudo será a Metodologia de Autoavaliação, apontando um dos elementos estruturadores na Universidade pesquisada, a constituição das Comissões Setoriais de Avaliação. Utilizamos para a realização da pesquisa de entrevistas e análise de documentos. Em relação aos membros das Comissões Setoriais (CSAs) entrevistamos 9 (nove) membros das primeiras CSAs a fim de podermos fazer um encadeamento entre os dados, as análises e documentos. O objetivo desta pesquisa foi: Analisar o papel e função da CSA em relação ao acompanhamento do processo de autoavaliação.

E, no capítulo 10, realiza-se um levantamento da produção acadêmica a respeito de mecanismos de informação – doravante monitoramento – no campo educacional, identificando e descrevendo nas pesquisas nacionais a temática da sistematização de dados e Tecnologias da Informação (TI) voltadas à política de assistência estudantil e avaliação institucional.

Assis Leão da Silva
Cristiano Dornelas de Andrade



O trabalho em questão visa prosseguir com as discussões geradas no I e II Seminários de Autoavaliação Institucional, ao analisar os aspectos de “funcionamento” (DIAS SOBRINHO, 2000) da avaliação institucional materializados nas atividades desempenhadas pelas Comissões Próprias de Avaliação (CPA), no processo de implementação da autoavaliação nas Instituições de Educação Superior, no Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES).

O campo da avaliação da educação superior encerra uma série de conflitos e tensões quando se trata da questão de concepção e metodológica. Nesta perspectiva, no III Seminário de Autoavaliação reconhece-se mais uma vez que as experiências e os embates teóricos promovem desafios relevantes à prática da autoavaliação nas ações imediatas que contribuem para apreciar os resultados e ações institucionais decorrentes das práticas avaliativas.

Por essa razão, parte-se, neste trabalho, do pressuposto de que para se trabalhar a temática dos aspectos de “funcionamento” da autoavaliação parece-nos relevante retomar as questões levantadas por Grego (1997, p.95) “A que objetivos visam atender? Que objetos são tomados como foco de análise da avaliação?” E “que metodologias e procedimentos são utilizados e que pressupostos e formas de conhecimento da realidade as orientam? Qual concepção de qualidade implícita?”

A discussão sobre esta temática tem se materializado ao nível do campo teórico-conceitual e empírico dos pressupostos teórico-metodológicos. No Brasil, essa discussão teve como pano de fundo a centralidade que avaliação adquiriu no processo de reestruturação da educação superior nas duas últimas décadas levando a modificações concretas no padrão de regulação, gestão e controle da produção acadêmica.

Do mesmo modo, a razão para a realização deste e-Book respaldou-se na possibilidade de reconhecer os mecanismos de funcionamento construídos e aplicados na autoavaliação socialmente, visando verificar como os trabalhos foram conduzidos segundo os princípios da avaliação institucional no SINAES.

Assim, o e-Book se propõe a explorar a seguinte questão: como são construídos os aspectos “funcionais” da autoavaliação nas Instituições de Educação Superior por meio da modelo de avaliação institucional formulados e coordenados pelas CPAs, no contexto de implementação do SINAES?

As consolidações dos debates dos seminários de autoavaliação delineadas no conjunto da obra permitem apontar provisoriamente que a perspectiva atual do processo de diversificação e diferenciação institucional imprime aspectos peculiares ao desenvolvimento da avaliação institucional, sobretudo no trabalho realizado pela CPA na autoavaliação institucional, expressando o grau de institucionalização da cultura de avaliação institucional.

As peculiaridades materializam-se nos aspectos relacionados aos interesses institucionais verificados em cada instituição investigada, no tocante as perspectivas de ensino, pesquisa e extensão, tipo e finalidades de gestão, público-alvo, inserção social, identidade institucional, experiência com o processo de autoavaliação, mecanismos de participação da comunidade acadêmica e da comunicação na autoavaliação, entre outros.

De maneira ampla, os capítulos proporcionam perceber evidências de variações no tocante ao estágio de consolidação do processo de autoavaliação nas IES estudadas, materializados nos impasses e perspectivas das metodologias de autoavaliação na avaliação interna.

**III Seminário de Autoavaliação
das IES de PERNAMBUCO**



CAPÍTULO 1

Avaliação Institucional Interna: o caso da CPA do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (IFPE)

Assis Leão da Silva* – IFPE
José Carlos Almeida Patrício Júnior – IFPE
Graziella da Silva Moura – IFPE
Aliny Karla Alves de Freitas Lira - IFPE
Daiana Zenilda Moreira – IFPE
Elaine Cristina Bernado Lopes – IFPE
Fabrício William da Cunha – IFPE

* assis.leao@vitoria.ifpe.edu.br

RESUMO: Este capítulo aborda a experiência da avaliação institucional, em sua modalidade interna, no Instituto Federal de Educação de Pernambuco (IFPE), no Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES). A Comissão Própria de Avaliação (CPA) propôs novo projeto de avaliação institucional para os anos de referência de 2015 a 2018. Elaborou revisão crítica dos instrumentos, técnicas, critérios e metodologia. Fundamentada na abordagem democrática, a CPA desenvolveu três instrumentos de avaliação: o questionário de avaliação, a Avaliação in loco e as Rodas de Conversa. Criou sistema digital de memória das atividades e uma nova sistemática de procedimentos para a participação da comissão nas avaliações de cursos e institucional, de abordagem de sensibilização, coleta de dados e divulgação dos resultados da comissão na comunidade, cadastro de todos os avaliadores (docentes, discentes e técnico-administrativos) e a criação de um sistema de regulação interna fundamentado nos diagnósticos da avaliação. Os resultados da avaliação passaram a ter agilidade e ampla divulgação. Nas avaliações externas de curso e institucional coordenadas pelo INEP, os conceitos obtidos passaram para quatro (4) e cinco (5). Antes, a participação da comunidade era de aproximadamente 150 pessoas, no primeiro ano da implantação da nova metodologia, perto de 1700 pessoas.

Palavras-chave: CPA, Avaliação Interna, IFPE, SINAES.

1. INTRODUÇÃO

A avaliação é um dos temas de destaque no âmbito das políticas educacionais. Sua visibilidade, enquanto política pública, em distintas modalidades traz à evidência desafios e problemas aos responsáveis por tais práticas. O caso da avaliação institucional, em sua modalidade interna, no Instituto Federal de Educação de Pernambuco (IFPE), no Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), não é diferente.

Especialmente, por si tratar de uma nova institucionalidade de educação profissional com múltiplas finalidades, uma delas a oferta de educação superior. Também, por buscar promover a valorização dos princípios democráticos, e da afirmação da autonomia e identidade institucional. No SINAES, a avaliação institucional interna é coordenada pela Comissão Própria de Avaliação (CPA).

Diante dos desafios citados e de um cenário interno desanimador, com pouco envolvimento e participação da comunidade acadêmica, ao mesmo tempo, associado à fragilidade na apropriação dos diagnósticos da avaliação por parte da gestão, a CPA do IFPE deliberou, no ano de 2014, mudar a concepção e prática da avaliação institucional. Por esta razão, propôs novo projeto de avaliação institucional, com o intuito de desenvolver inovações nos processos vigentes para os anos de referência de 2015 a 2018. Para tal, elaborou a revisão crítica dos seus instrumentos, técnicas, critérios e metodologia.

Apropriando-se dos fundamentos da teoria de avaliação de Scriven (1967), de avaliação qualitativa de Stake (1967, 1994 e 2011), de avaliação emancipatória de Saul (2010) e, em especial, de avaliação democrática de MacDonald (1995), criaram-se mecanismos de informação com o objetivo de potencializar os trabalhos da avaliação interna.

Então, diante dos argumentos apresentados, o objetivo deste capítulo é o de apresentar um relato de experiência da avaliação institucional interna no âmbito do IFPE, destacando o esforço da CPA em desenvolver um processo de 'inovação educativa' (HOUSE, 2000), ressignificando a avaliação no âmbito institucional, deslocando-a da perspectiva racionalista à naturalista, promovendo sua democratização na Instituição.

2. METODOLOGIA

A estimação do estudo da natureza política da avaliação reside na perspectiva de se ter mais consciência da prática avaliativa no cenário político que condiciona a atividade de investigação, de sua projeção e função social em uma sociedade democrática. A avaliação de processo e políticas públicas, na opinião de Stake (1967), obriga os avaliadores a considerar sua contribuição à vida social e política. A partir desta contribuição, pode-se julgar e definir uma avaliação. No que se distingue um modelo avaliativo de outro, não é somente a metodologia de investigação utilizada, senão a quem se dirige e os valores que esta promove. Esta assunção da consciência da avaliação como atividade de investigação de caráter político é de vital importância, para se definirem os objetivos da avaliação e as estratégias de investigação a utilizar.

É importante destacar que a crescente aceitação do enfoque democrático de Barry MacDonald, ao longo dos anos, no estudo da natureza política de avaliação ocorreu devido a este modelo expressar o condicionamento político da investigação avaliativa e o reconhecimento dos valores que esta deve proporcionar numa sociedade democrática. Neste cenário, as propostas avaliativas que surgiram nos fins da década de 1960 e início dos anos de 1970 indicavam para uma maior pluralização da avaliação e métodos (SCRIVEN, 1967; STAKE, 1967; PARLETT E HAMILTON, 1972).

O fundamento da teoria de MacDonald baseia-se no pressuposto de que para se avaliar a realidade e seus significados proeminentes, é imprescindível imergir no curso real dos casos e apreciar as distintas interpretações que delas fazem aqueles que as vivenciam. Em decorrência disso, as fontes dos dados, assim como os destinatários dos informes, serão todas quanto compartilham de uma mesma instituição educativa, indicando o modelo de avaliação a ser democrático.

Entre os elementos estruturais de seu modelo democrático, MacDonald sustentava que os agentes avaliados deveriam ter o direito à informação, à garantia

do equilíbrio dos interesses educativos e a independência da avaliação. Segundo este teórico, as informações que a avaliação pode fornecer são determinantes, para se estabelecerem as forças e interesses proeminentes no currículo, por exemplo. Também considerava que a avaliação é um poderoso instrumento de exercício de poder na educação, e o alcance deste poder depende do acesso à informação relevante e da representação que se faz dos distintos grupos de interesses em torno das questões educacionais.

Por esta razão, em sua teorização, o papel dos avaliadores corresponde à tarefa de localizar modos de fazer a intermediação, não assumindo a neutralidade do estado, mas adotando a retórica como critério de justificação imposto pelos próprios. Por isso, MacDonald interpretava o liberalismo no sentido de maximizar o poder do indivíduo, a democracia no sentido de manter um poder oriundo de resposta informada e coletiva. Essa lógica do modelo democrático representa uma maneira de contrastar com as relações de poder estabelecidas pelos financiadores/patrocinadores das instituições e objetos educacionais, promotores da desigualdade entre aqueles, os executores e os beneficiários.

Por este raciocínio é possível considerar a *priori* que o potencial da avaliação está associado diretamente ao grau de democracia institucional. Apropriando-se de Silva (2015), define-se democracia institucional no âmbito do grau de acesso a que os indivíduos e grupos têm das informações e as tomadas de decisões. A teorização da avaliação democrática, defendida por Barry MacDonald, realiza um ataque à autoridade da ciência, apresentando-a como uma estratégia de redução dos desequilíbrios das relações de poder características tradicionais das pesquisas das ciências sociais aplicadas. Desse modo, partindo do pressuposto do modelo de avaliação democrática, o autor ataca a 'tradição autocrática' por meio do enfoque de estudo de caso, por considerá-la associada à teoria e dirigida aos destinatários acadêmicos, reservando-lhes o direito de exclusividade de interpretação do mundo social.

A alternativa proporcionada pela abordagem democrática de Barry MacDonald é essencial para estudar a natureza política da avaliação e responder as problematizações elencadas no quadro acima. Ao realizar tais questionamentos, a intenção do autor não consistia em criar realidades alternativas aos acadêmicos, mas descobrir maneiras de estimulá-los e aproximá-los nas suas visões a realidade presente e a compreensão da realidade dos sujeitos envolvidos, por meio da elaboração de técnicas e procedimentos mais sofisticados. Não casualmente, considerava fundamental a relação com a confidencialidade, para que o processo emergisse. Muitas dúvidas pairaram acerca desta premissa, pois muitos teóricos questionaram a possibilidade de desvios neste processo, sendo um deles a corrupção.

Por esta razão, o papel do avaliador ou comissão de avaliação, nesta perspectiva, consiste em atuar como intermediário entre os distintos grupos de interesse, provendo informações para documentar e avaliar a instituição (informa e forma o julgamento), enquanto conjectura os pontos de vista e interesses dos grupos envolvidos, para que possam ser ponderados pelos tomadores de decisão.

Dessa forma, a Proposta da avaliação de MacDonald demanda uma metodologia de pesquisa fundamentada em princípios democráticos. Do mesmo modo, a avaliação tem de ser externalizada, informar publicamente o que está acontecendo e é respeitável que a linguagem e a apresentação da avaliação sejam compreensíveis tanto a especialistas, como a leigos (MACDONALD, 1995; HOUSE,

2000). A metodologia utilizada, portanto, deve atender todos os interessados no direito em saber o que está acontecendo com a instituição. A avaliação tem que discorrer o vocabulário das pessoas comuns, não especializadas em aspectos técnicos da pesquisa acadêmica.

Após sucinta explanação acerca dos fundamentos da “avaliação democrática”, a seguir, destacam-se os procedimentos metodológicos realizados no desenvolvimento deste Projeto de Avaliação Institucional, em sua modalidade básica de avaliação interna.

A CPA do IFPE, norteadada pelo princípio da avaliação democrática, desenvolveu para a coleta de dados, referente à avaliação interna na Instituição, três instrumentos de avaliação, a saber: o dia da avaliação, a avaliação *in loco* e as rodas de conversa.

Estes três instrumentos foram desenvolvidos baseados nas dimensões do SINAES, estabelecidas na Lei nº 10.861/04, e articulados, concomitantemente, com os instrumentos da avaliação externa institucional, da avaliação de cursos, do questionário do ENADE e avaliação institucional externa. Além disso, tiveram como referência no âmbito interno o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI). O intuito desta articulação foi de garantir a análise global e integrada das dimensões da avaliação e uma perspectiva qualitativa, essencial num sistema de avaliação como o SINAES.

Foram escolhidos pela CPA três dos cinco eixos do novo instrumento de avaliação institucional desenvolvido pelo INEP, a saber – o Eixo I: Avaliação e Planejamento; o Eixo III: Políticas Acadêmicas, Comunicação com a Sociedade e Assistência Estudantil; e o Eixo V: Infraestrutura. A partir dessas dimensões, foram desenvolvidos indicadores e os aspectos a serem observados no conjunto do IFPE.

A partir desse recorte, a CPA buscou aprofundar e desenvolver em paralelo outro enfoque de avaliação, a análise de sistema. Segundo House (2000), tradicionalmente, este enfoque destaca os diagnósticos proeminentemente a partir de dados quantitativos e voltados essencialmente para a gestão. Através desta experiência, a CPA do IFPE acrescenta outro destinatário a estas informações, a comunidade. O objetivo é proporcionar, gradativamente, mais informações sobre a Instituição, para democratizar as tomadas de decisão e desenvolver um sistema de monitoramento das ações institucionais oriundas dos diagnósticos da avaliação institucional no ciclo avaliativo que se inicia. Além disso, proporcionar mais subsídios à comunidade para qualificar os debates nas futuras rodas de conversas acerca da Instituição.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Segundo seu Regimento Interno, cabe à CPA do IFPE o assessoramento e acompanhamento da execução da Política de Avaliação Institucional da Educação Superior, observada a legislação pertinente. O objetivo da avaliação institucional, a partir das 10 dimensões propostas pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), visa verificar a efetividade acadêmica e social da Instituição para regular a oferta deste nível de educação.

Compete à CPA do IFPE assessorar e operacionalizar os processos avaliativos, acompanhar a execução das Políticas Institucionais, observada a legislação pertinente, conduzir os processos de avaliação interna, sistematizar os processos de

avaliação interna, prestar informações sobre a avaliação institucional ao INEP, sempre que solicitadas, observando as dimensões indicadas pelo SINAES.

A CPA do IFPE apresenta como atribuições realizar a avaliação institucional, em sua modalidade básica de avaliação interna, com o objetivo de identificar o perfil do Instituto e o significado de sua atuação por meio de suas atividades, cursos, programas, projetos e setores. Além dessas atribuições, desenvolve atividades no sentido de analisar as avaliações dos diferentes segmentos do IFPE, no âmbito da sua competência, desenvolver estudos e análises, visando ao fornecimento de subsídios para fixação, aperfeiçoamento e modificação da política da Avaliação Institucional, propondo projetos, programas e ações que proporcionem a melhoria do processo avaliativo institucional, colaborando, dessa forma, com os órgãos próprios do IFPE, no planejamento dos programas de avaliação Institucional.

A composição da CPA, designada Conselho Superior (CONSUP) do IFPE, é constituída por: I. Um representante dos Técnico- Administrativos por *Campus* que oferte curso superior e seu suplente; II. Um representante dos Docentes por *Campus* que oferte curso superior e seu suplente; III. Um representante dos alunos por *Campus* que oferte curso superior e seu suplente; IV. Um representante da Assessoria Pedagógica da Pró-Reitoria de Ensino e seu suplente; V. Um representante da sociedade civil e seu suplente.

Os membros docentes são escolhidos entre seus pares, os demais representantes são indicados pela Direção Geral dos *Campi* e encaminhados à Reitoria para serem referendados pelo Reitor(a). A presidência é exercida por um docente, sendo escolhido pelos membros da Comissão. A secretaria da comissão é exercida por um técnico-administrativo, sendo escolhido pelos membros da Comissão.

Diante dos aspectos e natureza da avaliação interna apresentados, no contexto de revisão do Projeto de Avaliação Institucional do Instituto Federal de Educação de Pernambuco (IFPE), identificou-se a abordagem da “avaliação democrática” de Barry MacDonald, como a que mais se aproxima da perspectiva proposta no Art. 01 e § 1º, da Lei n.º 10.861/04 que afirma:

O SINAES tem por finalidades a melhoria da qualidade da educação superior, a orientação da expansão da sua oferta, o aumento permanente da sua eficácia institucional e efetividade acadêmica e social e, especialmente, a promoção do aprofundamento dos compromissos e responsabilidades sociais das instituições de educação superior, **por meio da valorização de sua missão pública, da promoção dos valores democráticos, do respeito à diferença e à diversidade, da afirmação da autonomia e da identidade institucional.** (*Grifos nossos*).

Nessa citação, o SINAES apresenta quatro finalidades essenciais: a melhoria da qualidade, a orientação da expansão, o aumento da eficácia institucional e da efetividade acadêmica e social. A viabilização destas finalidades é promovida por meio do princípio da valorização da missão pública, da promoção dos valores democráticos, do respeito à diferença e à diversidade, da afirmação da autonomia e da identidade institucional.

Dentre esses princípios, adota-se, como norte do Projeto de Autoavaliação do Instituto Federal de Pernambuco (IFPE), o princípio da promoção dos valores democráticos. Dessa forma, a Instituição, através do desenvolvimento da avaliação interna, também reconhece, alinha-se e promove o princípio da gestão democrática da educação pública, umas das diretrizes do novo Plano Nacional de Educação (PNE)

publicado na Lei 13.005/14. Em decorrência disso, nesta seção, tratar-se-ão, além dos procedimentos metodológicos da avaliação interna, os fundamentos teóricos dessa abordagem no âmbito do modelo proposto por Barry MacDonald.

No primeiro ano de referência da aplicação da nova metodologia, estiveram envolvidos diretamente na Avaliação Interna o seguinte quantitativo de pessoas, distribuídas por segmento da comunidade universitária do IFPE:

Tabela 1 – Participação da comunidade universitária na (AI)

Segmento	Quantitativos de avaliadores	Instrumento de avaliação	Campi	
<i>Discente</i>	903	Formulário de avaliação	7	
<i>Docente</i>	131	Formulário de avaliação	7	
<i>Técnico-administrativo</i>	34	Formulário de avaliação	7	
Sub-total	1068	-----	Cursos	Polos
<i>Discente</i>	468	Rodas de Conversas	14	6
<i>Docente</i>	167	Rodas de Conversas	11	---
<i>Técnico-administrativo</i>	19	Rodas de Conversas	11	---
Sub-total	654	-----		

Fonte: CPA/IFPE – 2015.

Os números, no quadro, caracterizam a participação da comunidade acadêmica do IFPE na avaliação interna, no primeiro ano de referência. Apenas com o processo de avaliação, por meio do instrumento “Formulário de Avaliação”, participaram, do segmento discente, 903 pessoas, cerca de 1/3 do total de alunos matriculados nos cursos superiores na Instituição. Se acrescido o número de alunos, que participaram nas Rodas de Conversa, esse número chega a 1371. Embora, vários destes alunos que participaram nas Rodas de Conversas, tenham participado, também, diretamente da coleta de dados do instrumento “Formulário de Avaliação”.

Do total de 483 professores envolvidos com a educação superior, 298 participaram diretamente da avaliação, representando uma participação deste segmento de cerca de mais de 50% do total do corpo docente. Já, entre os técnico-administrativos, a avaliação alcançou 50 servidores. É preciso lembrar que, para estes dois segmentos, foram contadas suas participações nas Rodas de Conversas e na coleta de dados dos formulários. Destaque-se, também, que o segmento técnico-administrativo apresenta um número bem inferior em relação aos outros dois segmentos na Instituição. Diante dos números apresentados e da utilização do princípio da adesão voluntária, a CPA do IFPE reconhece o processo de autoavaliação deste primeiro ano de referência como uma experiência exitosa, uma vez que este ano em especial representa a consolidação da transição para uma nova proposta de avaliação no contexto institucional.

Com relação à prática da avaliação no tocante ao processo de coleta de dados, foi aplicado o instrumento “Formulário de Avaliação”, composto de três matrizes, com o intuito de abranger os três segmentos da comunidade acadêmica do IFPE (segmento docente, discente e técnico administrativo) e incentivar a comunidade a realizar a avaliação, promovendo as primeiras perguntas acerca da eficácia, efetividade acadêmica e social, para gerar o debate relativo à melhoria da qualidade, da orientação da expansão da sua oferta de ensino e do aprofundamento dos

compromissos e responsabilidades sociais da Instituição.

A utilização deste instrumento pela comunidade acadêmica do IFPE ocorreu por meio do processo de negociação, como colocado anteriormente. A partir desta sensibilização, foi organizado um calendário de avaliação interna, de acordo com as demandas dos cursos, denominado de “Dia da Avaliação”. Neste dia, cada curso, em conjunto com a CPA Setorial, desenvolveu sua estratégia de sensibilização nos *Campi* junto aos três segmentos da comunidade, para que estes avaliassem a Instituição. Durante essa atividade, foi ressaltada a garantia de anonimato da avaliação, o caráter formativo e não punitivo da avaliação, consoante proposta do novo projeto de avaliação interna.

Em paralelo ao “Dia da Avaliação”, a CPA do IFPE desenvolveu a avaliação *in loco*, que avaliou especificamente o Eixo V – a política de infraestrutura. Semelhante ao “Dia da Avaliação” esta atividade alcançou todos os cursos superiores do IFPE em seus (7) *Campi* e a EaD – Recife, Vitória de Santo Antão, Barreiros, Ipojuca, Caruaru, Belo Jardim e Pesqueira. O objetivo desta atividade, além de avaliar a infraestrutura dos cursos para o Ensino, a Pesquisa e a Extensão, foi de aproximar a CPA dos coordenadores dos cursos no seu ambiente cotidiano e introduzir os seus representantes, participantes da atividade, em um contexto institucional diferente do seu *Campus* de origem.

Concomitante às *visitas in loco* e ao “Dia da Avaliação”, a CPA promoveu a realização de (14) sete Rodas de Conversas nos cursos superiores do IFPE. Nestas Rodas de Conversas foram ouvidas e anotadas, separadas por segmentos nos cursos, as preocupações, inquietações, reivindicações e sugestões, dos docentes, discentes e técnico-administrativos em relação ao curso, ao *Campus* e à Instituição. Dessa forma, a CPA rompeu os limites iniciais do instrumento do “Dia da Avaliação”.

O desenvolvimento deste instrumento neste ano de referência foi exitoso, abarcando um universo, nos 14 cursos, em torno de 654 pessoas. O intuito com esta atividade, além de avaliar o IFPE, era de aproximar mais a CPA da comunidade e de humanizar a avaliação, dialogando com a comunidade, no sentido de superar um dos maiores obstáculos das políticas públicas, em especial da avaliação, ouvir o beneficiário.

Também, instituiu sistema digital de memória das atividades de avaliação interna, uma nova sistemática de procedimentos para a participação da comissão nas avaliações de cursos e institucional, de abordagem de sensibilização, coleta de dados e divulgação dos resultados da comissão na comunidade, cadastro de todos os avaliadores (docentes, discentes e técnico-administrativos) e a criação de um sistema de regulação interna fundamentado nos diagnósticos da avaliação.

Os impactos das mudanças na imagem da avaliação interna e da CPA não tardaram a vir. Os resultados da avaliação passaram a ter agilidade e ampla divulgação. A gestão passou a visualizar e a incorporar os diagnósticos da avaliação no planejamento institucional. Fato diagnosticado nas avaliações externas de curso e institucional coordenadas pelo INEP. Neste quesito, os conceitos obtidos com os esforços da CPA passaram de dois (2) para quatro (4) e cinco (5), numa escala de um (1) a cinco (5), no último ano. A participação da comunidade foi outro aspecto importante. Antes, até o ano de 2013, eram aproximadamente 150 pessoas envolvidas; no primeiro ano de implantação da nova metodologia, perto de 1700 pessoas.

A estratégia de divulgação dos resultados da avaliação, desde o último ato regulatório, caracterizou por meio da realização de reuniões com a comunidade universitária nos auditórios dos *Campi* que ofertam educação superior no IFPE.

Além das reuniões com os gestores em nível dos *Campi* e da Reitoria, para apresentar os diagnósticos e as recomendações oriundas da avaliação interna. Os resultados foram contextualizados em nível do Instituto, dos *Campi* e dos cursos.

No momento atual, a composição atual da CPA¹ do IFPE adotou a seguinte estratégia de divulgação dos resultados: 1. Postagem do relatório parcial no INEP; 2. Reunião com os gestores da Reitoria e com o corpo discente, para apresentar os diagnósticos e recomendações oriundos da avaliação; 3. Reunião com os coordenadores dos cursos superiores e suas respectivas direções de ensino, colegiados, para apresentar os diagnósticos e recomendações oriundos da avaliação.

A partir das discussões dessas reuniões, foi estabelecido no IFPE, a partir do mês de abril do ano de 2016, o sistema de monitoramento das ações institucionais decorrentes da avaliação, que fixou prazos para a resolução dos problemas encontrados, circunscritos ao ciclo avaliativo indicado pelo INEP [Ano 2015 a 2017]. Caso estas questões não sejam equacionadas no ciclo, no relatório final serão postadas todas as ações não equacionadas e suas justificativas, para fins da regulação externa.

Em paralelo a este movimento, a CPA do IFPE iniciou o provimento do detalhamento do relatório parcial à comunidade acadêmica, com o envio dos diagnósticos da avaliação, de acordo com o grau de interesses dos segmentos, por meio dos e-mails cadastrados, reuniões com as coordenações, colegiados e corpo discente dos cursos superiores. Além disso, vem promovendo a devolutiva da avaliação através de Rodas de Conversas nos cursos, para discutir e realizar a meta-avaliação com a comunidade, a fim de aprimorar os instrumentos e a própria autoavaliação no IFPE.

Quanto ao tratamento dos dados, estes foram e ainda continuam sendo realizados numa abordagem quali-quantitativa, sobretudo, quando relacionado à sistematização de dados da instituição referentes ao perfil dos discentes, docentes e dos técnico-administrativos. O Objetivo foi/é proporcionar, ao longo do ciclo avaliativo, informações para subsidiar as discussões na Instituição, a respeito de sua organização institucional, da sua missão e responsabilidade social, para orientar a sua oferta e expansão e qualificar sua eficácia e efetividade acadêmica e social. A CPA do IFPE, no ano de 2014 e 2015, como demonstrado na seção metodologia, focalizou seus esforços na formulação de uma nova abordagem e na análise crítica dos trabalhos de avaliação interna realizados anteriormente, anos 2010, 2011, 2012 e 2013.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O relato realizado neste capítulo demonstra como é necessário refletir e revisitar constantemente o desenvolvimento dos trabalhos da avaliação institucional. Isso se faz em momento oportuno, como o III Seminário de Autoavaliação, o V Fórum das CPAs de Pernambuco e o I Encontro de CPAs do Nordeste. A avaliação propriamente dita objetiva trazer amplo conhecimento da realidade institucional e amplo conhecimento da divulgação de suas atividades, articulando, numa perspectiva democrática, a participação de toda comunidade universitária no processo de avaliação.

Assim sendo, as estratégias de planejamento, de sensibilização, de coleta, de análise, de interpretação e de comunicação dos resultados do processo de avaliação

¹ Composição atual, com mandato entre os anos de 2014-2018, presidida pelo Professor e Pesquisador Assis Leão da Silva, professor efetivo do IFPE, lotado no *Campus* Vitória de Santo Antão.

interna, bem como a regulação e supervisão interna, vêm sendo repensadas, tanto no âmbito da CPA, quanto da gestão do IFPE.

Com base nisso, constata-se que há um caminho sinuoso a ser percorrido rumo à excelência no quesito avaliação institucional, porém se constituirá em importante ferramenta de acompanhamento de gestão, para caminharmos adiante no aprimoramento das atuais práticas de avaliação. Embora, reconheça-se que a mudança almejada esbarra no conflito provocado pelo esforço de apropriação de uma 'nova' mentalidade e percepção no tocante ao sentido, alcance e usos da avaliação no contexto educacional.

Referências Bibliográficas

BRASIL. **Decreto nº 5.773, de 09 de maio de 2006.** Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino. Brasília, 2006.

BRASIL. **Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004.** Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES e dá outras proficiências.

BRASIL. MEC. Portaria nº 2.051, de 9 de julho de 2004. (Publicada no DOU nº 132, de 17.07.2004, Seção 1, página 12). **Regulamenta os procedimentos de avaliação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES)**, instituído na Lei nº 10.861, de 14 de abril. Brasília, 2004.

BRASIL. MEC. Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES). **Roteiro de Autoavaliação Institucional: orientações gerais.** Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP. Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior - CONAES. Brasília, 2004.

HOUSE, E. R. **Evaluación, ética y poder.** Madri: Morata, 2000.

MACDONALD, B. La Evaluación Como Profesión de Servicio Público: Perspectivas de Futuro. In: Sáez, M. (coord.). **Conceptualizando la Evaluación en España.** Alcalá de Henares: Universidad Alcalá de Henares, 1995.

PARLETT, M; HAMILTON, D. *Evaluation as illumination: A new approach to the study of innovatory programmes.* Work, nº 9, Centre for Research in the Educational Sciences, University of Edinburgh, 1972.

SCRIVEN, M. *The Methodology of evaluation,* In: TYLER, R. W. GAGNE, R. M. y SCRIVEN, M. Perspectives of curriculum evaluation, **American Educational Research Association Monograph Series on Curriculum Evaluation** nº 1, Chicago, Rand McNally, 1967.

SILVA, A. L. Avaliação institucional no SINAES: avanços, impasses e perspectivas. Recife, 2015, s/p, Tese (Doutorado em Educação). Centro de Educação (CE), Universidade Federal de Pernambuco.

STAKE, R. E. Case studies. In: DENZIN, N; LINCOLN, Y. **Handbook of qualitative research.** Sage Publications. Thousand Oaks, Califórnia, 1994.

STAKE, R. E. **Pesquisa qualitativa: estudando como as coisas funcionam.** Porto Alegre: Penso, 2011.

STAKE, R. E. *The countenance of educational evaluation. Teachers College Record*, 68, n°7, p.523-540, 1967.

CAPITULO 2

Avaliação Institucional: desafios do Instituto Federal Baiano

Diele Cardoso* – IF Baiano
Patrícia Lessa Santos Costa - UNEB

*dillepma@hotmail.com

RESUMO: O presente artigo tem como objetivo compreender o contexto de inserção da avaliação institucional no Instituto Federal Baiano no modelo do SINAES, e os desafios enfrentados. É um estudo exploratório-descritivo, apoiado nas pesquisas bibliográfica e documental. Para melhor contextualizar a inserção da avaliação institucional nos Institutos Federais é realizada uma breve retrospectiva do histórico da educação profissional no Brasil até a expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica e criação dos Institutos Federais pela Lei 11.892/2008. Semelhante às Universidades Federais, os IFs foram definidos por lei, como instituições autônomas que também atuam no ensino superior, e estão sujeitos às mesmas disposições legais que regulamentam a política de avaliação nos termos do SINAES (Lei N° 10.861/2004). Nesses moldes, instituir a política de avaliação no IF Baiano ainda é um grande desafio, principalmente por que, essa instituição foi constituída inicialmente a partir das antigas Escolas Agrotécnicas e EMARCs, as quais historicamente ofertavam exclusivamente o ensino técnico-profissionalizante, e por esse motivo não possuíam a cultura de realização da avaliação. Nessa vertente, destaca-se a importância do papel da CPA, a necessidade de formação adequada para que seus membros possam exercer com eficiência suas funções e o desenvolvimento de metodologias próprias de avaliação.

Palavras-chave: Avaliação Institucional, SINAES, IF Baiano, CPA.

1. INTRODUÇÃO

A história da educação profissional tem seu início com a criação das Escolas de Aprendizagem e Artífices. A política de expansão da Rede Federal de Ensino que se consolidou nos últimos anos vem contribuindo para modificar o quadro da educação no Brasil. A criação dos Institutos Federais por meio da Lei Federal N°11.892/2008 possibilitou a mudança da oferta do ensino no país.

Constituídos como autarquias, os Institutos Federais (IFs), possuem autonomia administrativa, pedagógica, disciplinar, patrimonial e financeira além de atuarem de modo inovador, em uma estrutura multicampi e pluricurricular na oferta da educação básica, profissional e superior.

É nessa nova configuração que, os Institutos Federais atuantes na oferta do ensino superior vêm se assemelhando em tantos aspectos às Universidades Federais. Nesses moldes a implantação da avaliação institucional no âmbito do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES previsto pela Lei N° 10.861/2004 passa a ser obrigatório nessas instituições recém-criadas.

O SINAES tem o objetivo de assegurar o processo de avaliação das instituições de ensino superior, dos cursos de graduação e do desempenho acadêmico dos estudantes em prol da “melhoria da qualidade da educação superior, a orientação da

expansão da sua oferta, o aumento permanente da sua eficácia institucional e efetividade acadêmica e social [...]“(BRASIL, 2004b, § 1º do Art. 1º).

Dessa forma, este estudo tem como objetivo compreender o contexto de inserção da avaliação institucional no Instituto Federal Baiano no modelo SINAES, bem como os desafios enfrentados.

2. METODOLOGIA

Esse estudo compõe a pesquisa em andamento do Mestrado Profissional em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação. Com o objetivo de melhor compreender os desafios da avaliação institucional no Instituto Federal Baiano utiliza-se como percurso metodológico a pesquisa exploratório-descritiva.

A pesquisa exploratória é um caminho utilizado para se conhecer mais sobre um tema específico. Gil (1991) elucida que a pesquisa exploratória possibilita ao pesquisador uma maior familiaridade com o problema tornando-o mais explícito, além de permitir mais clareza na formulação de ideias e hipóteses. De acordo com Triviños (1987) a pesquisa descritiva tem como objetivo descrever fatos de uma determinada realidade.

Quanto aos instrumentos para coleta de informações utilizamos a pesquisa bibliográfica e documental. Segundo Fonseca (2002, p.32) “a pesquisa bibliográfica é feita a partir do levantamento de referências já analisadas, e publicadas por meio de escritos e eletrônicos [...]”. Esse tipo de pesquisa permite aprofundar os conhecimentos sobre os principais trabalhos já realizados sobre o tema a partir de diversas fontes (livros, publicações de periódicos, artigos, revistas, monografias, teses, dissertações, internet, rádio, televisão, filme) que subsidiem dados atuais e relevantes para a pesquisa (LAKATOS; MARKONI, 2010).

Para a pesquisa documental, Fonseca (2002) esclarece que consiste em utilizar as diversas fontes como relatórios, ofícios, memorandos, regulamentos, boletins, dentre outros. Diferente da pesquisa bibliográfica, a pesquisa documental utiliza documentos/ materiais que ainda não foram tratados analiticamente. É o caso de documentos institucionais conservados em associações, órgãos públicos e privados, etc.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

No Brasil, as primeiras iniciativas de oferta do ensino profissional foram efetivadas com intuito assistencialista proposto para resolver os problemas sociais que afrontavam a sociedade, amparar os desvalidos da sorte e reduzir as mazelas sociais (FONSECA, 1961). Assim, as escolas de ensino técnico e profissionalizante objetivavam a preparação das classes menos favorecidas para o mercado de trabalho.

Nesses moldes, as políticas educacionais, segundo Kuenzer (2005) foram instituídas em um viés dualista, no qual prevalecia o ensino profissionalizante para as classes menos favorecidas e, o ensino superior para a elite. Somente uma parcela da população possuía acesso à educação básica, propedêutica e superior, a qual estava sendo preparada para ocupar os mais altos cargos dentro da estrutura social.

No ano de 1909, o presidente Nilo Peçanha criou dezenove “Escolas de Aprendizes Artífices” que tinham como objetivo ofertar o ensino profissional,

primário e gratuito no país, oficializando assim, a Rede Federal de Educação Profissional (BRASIL, 2009).

Posteriormente, com o desenvolvimento econômico que sucedeu nas décadas de 30 e 40, e com a instalação de empresas multinacionais no país aumentava a necessidade por mão de obra qualificada para o trabalho.

Paralelo à demanda por mais formação profissionalizante, foram desencadeadas no seio da sociedade lutas por uma escola única com as mesmas condições de acesso para todos. Assim destacam-se a Reforma de Capanema em 1942, e promulgação das Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) N° 4.024/61 sucedidas pelas Leis N° 5.692/71, N° 7.044/1982 e N° 9.394/1996.

Em 1994, com a aprovação da Lei N° 8.948/1994, a expansão da Rede Federal de Educação Profissional se manteve paralisada sendo que, a criação de novas unidades por parte da União, somente poderia acontecer em parceria com Estados, Municípios, Distrito Federal, com o setor produtivo ou organizações não governamentais (BRASIL, 1994).

Com a conjuntura neoliberal adotada na década de 90, a expansão da Rede Federal passa a ocorrer prioritariamente pela rede privada (SGUISSARDI, 2008). As reformas de Estado adotadas nesse período situavam-se na redução de gastos, privatização das instituições públicas e terceirização dos serviços essenciais. Frigotto (2000) reforça que foram fortalecidas as iniciativas privadas no âmbito educacional.

Em 2005, a expansão da Rede Federal é retomada em virtude da alteração da Lei N° 8.948/1994 pela Lei N° 11.195/2005 prevendo que a expansão da oferta da educação profissional ocorreria de forma preferencial em parceria com Estados, Municípios, Distrito Federal, setor produtivo ou organizações não governamentais (BRASIL, 2005).

Desde então, a política de criação e expansão dos Institutos Federais através da Lei Federal N° 11.892/2008 tem assumido um modelo inovador no âmbito das políticas educacionais. O plano de expansão da Rede Federal de ensino desenvolvido em três fases atende as seguintes dimensões:

- **Dimensão Social:** universalização de atendimento aos Territórios da Cidadania; atendimento aos municípios populosos e com baixa receita per capita, integrantes do G100²; municípios com percentual elevado de extrema pobreza;
- **Dimensão Geográfica:** atendimento prioritário aos municípios com mais de 50.000 habitantes ou microrregiões não atendidas; universalização do atendimento às mesorregiões brasileiras; municípios em microrregiões não atendidas por escolas federais; interiorização da oferta pública de Educação Profissional e Ensino Superior; oferta de Educação Superior Federal por estado abaixo da média nacional;
- **Dimensão de Desenvolvimento:** municípios com Arranjos Produtivos Locais - APLs identificados; entorno de grandes investimentos. (BRASIL, 2014).

Atualmente a política de expansão da Rede Federal de Educação Profissional atingiu o total de 644 *campi* implantados em 569 municípios do país (BRASIL, 2016) contemplando a proposta interiorizada da oferta do ensino profissional e superior,

² Grupo das 100 cidades brasileiras com receita per capita inferior a R\$ 1mil e com mais de 80 mil habitantes (BRASIL, 2014).

adotada para contribuir com o processo de democratização da oferta do ensino e promoção do desenvolvimento socioeconômico local e regional.

As unidades de ensino que compõe a Rede Federal Educação Profissional, Científica e Tecnológica são originárias das transformações dos Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET), Escolas Técnicas Federais (ETF), Escolas Agrotécnicas Federais (EAF) e Escolas Técnicas vinculadas às Universidades Federais em Institutos Federais através do Decreto N° 6.095/2007.

De acordo com Lei N° 11.892/2008 os Institutos Federais são considerados:

Instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e multicampi, especializados na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos com as suas práticas pedagógicas, nos termos desta Lei (BRASIL, 2008, Art. 2°).

Além de ofertar a educação básica e profissional, os Institutos Federais têm a desafiadora missão de ofertar o ensino superior. Nessas condições, assim como as Universidades Federais, os IFs também estão sujeitos a “incidência das disposições que regem a regulação, avaliação e supervisão das instituições e dos cursos de educação superior [...]” (BRASIL, 2008, § 1º do Art. 2º).

Como elucida Sguissardi (1997) a avaliação não é um tema novo no Brasil. Desde a década de 50, com a Reforma Universitária já se teciam discussões sobre importância da avaliação como mecanismo de controle e fiscalização. Na década de 90, com as reformas iniciadas no país, a avaliação assume o importante papel no campo das políticas educacionais capaz de contribuir para a melhoria na qualidade da educação.

As agências multilaterais, principais financiadoras da educação, impulsionadas pela necessidade em se estruturar um mecanismo capaz de mensurar a produtividade das instituições de ensino superior, influenciaram a formulação de políticas públicas no âmbito da avaliação. Assim a “avaliação assume um papel de instrumento regulador institucional da afetividade, da eficácia e da eficiência do processo educacional desenvolvido pelas IES” (BITTENCOURT 2012, p. 54).

No Brasil foram instituídos três programas de avaliação. Em 1993 foi estabelecido o primeiro o PAIUB – Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras. De adesão voluntária por parte das universidades, o PAIUB tinha a autoavaliação como etapa inicial seguida da avaliação externa, em acordo aos princípios da globalidade, comparabilidade, respeito à identidade institucional, não premiação ou punição, legitimidade e continuidade.

Em substituição ao PAIUB, foi criado em 1996, o Exame Nacional de Avaliação (ENC) com foco no curso, na dimensão do ensino partindo da diretriz que, a qualidade do curso está relacionada ao desempenho dos seus alunos (BRASIL, 2004a).

Em 2004, entrou em vigor o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) cuja finalidade é a:

[...] Melhoria da qualidade da educação superior, a orientação da expansão da sua oferta, o aumento permanente da sua eficácia institucional e efetividade acadêmica e social e, especialmente, a promoção do aprofundamento dos compromissos e responsabilidades sociais das instituições de educação superior, por meio da valorização de sua missão

pública, da promoção dos valores democráticos, do respeito à diferença e à diversidade, da afirmação da autonomia e da identidade institucional. (BRASIL, 2004b, Art. 1º, § 1º).

O SINAES é formado pela avaliação dos estudantes pelo Exame Nacional do Desempenho dos Estudantes (ENADE), Avaliação dos Cursos de Graduação e a Avaliação das Instituições de Educação Superior (AVALIES). Esse modelo de avaliação busca a partir dessas três dimensões, promover a:

Avaliação institucional, interna e externa, contemplando a análise global e integrada das dimensões, estruturas, relações, compromisso social, atividades, finalidades e responsabilidades sociais das instituições de educação superior e de seus cursos. (BRASIL, 2004b, Art. 2º, I).

Assim, enquanto a avaliação externa é responsabilidade do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, a avaliação interna é atribuição das instituições de ensino superior conforme determina a Lei 10.861/2004 que:

Art. 11. Cada instituição de ensino superior, pública ou privada, constituirá Comissão Própria de Avaliação - CPA, no prazo de 60 (sessenta) dias, a contar da publicação desta Lei, com as atribuições de condução dos processos de avaliação internos da instituição, de sistematização e de prestação das informações solicitadas pelo INEP, obedecidas as seguintes diretrizes:

I - constituição por ato do dirigente máximo da instituição de ensino superior, ou por previsão no seu próprio estatuto ou regimento, assegurada a participação de todos os segmentos da comunidade universitária e da sociedade civil organizada, e vedada a composição que privilegie a maioria absoluta de um dos segmentos;

II - atuação autônoma em relação a conselhos e demais órgãos colegiados existentes na instituição de educação superior (BRASIL, 2004b, Art. 11).

Nessa nova configuração, instituir a política de avaliação é o grande desafio dos Institutos Federais.

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano (IF Baiano), foi constituído em 2008, a partir das antigas Escolas Agrotécnicas de Guanambi, Senhor do Bonfim, Catu e Santa Inês. Em 2010, foram incorporadas as antigas EMARC's - Escolas Médias de Agropecuária da CEPLAC (Comissão Executiva do Plano da Lavoura Cacaueira) de Valença, Teixeira de Freitas, Itapetinga e Uruçuca. Nesse mesmo ano, foram criadas as unidades de Bom Jesus da Lapa e Governador Mangabeira. Em 2015 foi implantado o campus de Serrinha, e estão em fase de implantação os *campi* de Xique-Xique, Alagoinhas e Itaberaba (BRASIL, 2015).

É válido ressaltar que as antigas Escolas Agrotécnicas e EMARC's antes de serem transformadas em Institutos Federais tinham sua proposta de ensino dirigida exclusivamente para o ensino técnico profissional de nível médio. Tradicionalmente voltadas para a educação profissional no eixo agrícola, após o processo de transformação/integração dessas unidades em Institutos Federais surge o desafio de atuar em todas as modalidades de ensino.

A oferta do ensino superior tem repercutido na necessidade de adequação do IF Baiano, no que se refere às exigências legais do Sistema Nacional de Avaliação Lei Nº 10.861/2004 designado pelo Ministério da Educação (MEC), observando que, tradicionalmente não existia nessa instituição a cultura de realização da avaliação institucional. A saber, Ristoff (2011) menciona que dentro das Instituições de Ensino

Superior a avaliação é um processo que precisa ser desenvolvido de forma contínua para que seja consolidada a cultura da avaliação.

A avaliação interna, coordenada por Comissão Própria de Avaliação, subsidia a avaliação externa e tem como objetivos: tornar público o conjunto de atividades e finalidades cumpridas pela instituição; identificar as causas dos problemas e deficiências; ampliar a consciência pedagógica e a capacidade profissional do corpo docente e técnico-administrativo; fortalecer as relações de cooperação entre os diversos atores institucionais; prestar contas à sociedade, dentre outros (BRASIL, 2004c).

Para garantir que o processo de autoavaliação ocorra de modo eficiente, é importante que as atividades de planejamento, organização, controle e execução sejam devidamente realizadas. A Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior estabelece três etapas da autoavaliação: a) preparação - envolve a constituição da CPA, sensibilização da comunidade, elaboração do projeto de avaliação; b) desenvolvimento - formulação de ações, levantamento de dados e informações e análise das informações; c) consolidação - fase de elaboração do relatório, divulgação das informações e realização do balanço crítico (BRASIL, 2004c).

Em atendimento as exigências do SINAES, as primeiras discussões para implantação da Comissão Própria de Avaliação iniciaram-se em 2011. Na reunião de aprovação do Regimento da CPA pelo Conselho Superior do Instituto Federal Baiano (CONSUP) surgiram alguns questionamentos sobre o alcance da avaliação: apenas o ensino superior seria avaliado ou também deveria se estender ao ensino profissional?

Em detrimento do IF Baiano atuar em uma proposta verticalizada compartilhando a mesma estrutura física, recursos humanos, financeiros e materiais foi definido pelo Conselho Superior através da Resolução N° 14, de 19 de julho de 2011, que a avaliação contemplaria a todas as modalidades de ensino.

Desde 2008 foram eleitas duas Comissões Próprias de Avaliação formadas por representantes das categorias docente, técnico-administrativos, discentes e membros da sociedade civil, eleitos democraticamente pelos seus pares. Em julho de 2011 foi formada a primeira Comissão Própria de Avaliação. Em junho de 2015 foi eleita à segunda CPA do IF Baiano. A figura abaixo demonstra a forma como está organizada a CPA do IF Baiano:

Figura 01 – Estrutura Organizacional em Rede: CPA Central e CPAs dos *Campi*



Fonte: CPA/IFBaiano

O funcionamento da CPA é o grande desafio do IF Baiano. A legislação que regulamenta o Sistema de Avaliação define as diretrizes, mas não possibilita aos participantes dessas comissões a formação adequada para a execução eficiente dos objetivos a que se propõe. Não existe na instituição uma metodologia própria que viabilize a atuação da CPA, assim cada comissão define as metodologias que serão utilizadas.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo abordou o contexto de inserção da avaliação institucional no Instituto Federal Baiano, assim como os desafios. A partir do estudo exploratório-descritivo, bibliográfico e documental buscou-se resgatar de modo breve, um pouco da história da educação profissional que originou os Institutos Federais e o processo de implantação da avaliação institucional no IF Baiano na concepção do SINAES.

Dentre as mudanças que se sucederam no decorrer dos anos, destacam-se a criação das primeiras Escolas de Aprendizizes e Artífices no ano de 1909, e a expansão da Rede Federal de Ensino com a criação dos Institutos Federais através da Lei N° 11.892 em 2008 que deu origem a um novo modelo de instituições, as quais estão organizadas em uma estrutura multicampi e pluricurricular, atuando nas diversas modalidades de ensino. Assim, a oferta do ensino superior destaca-se como diferencial dessas unidades.

No caso singular do IF Baiano, a inserção da avaliação institucional é recente, especialmente por que os IFs são criados em 2008, e o sistema de avaliação SINAES está em vigência desde 2004, precedido por outros modelos como o PAIUB e o ENC. Deste modo, atuar nas diversas modalidades de ensino, desenvolver seu processo avaliativo e elaborar as metodologias de avaliação é um grande desafio para essa instituição originada a partir da transformação das antigas Escolas Agrotécnicas e EMARCs, as quais historicamente eram unidades exclusivamente de ensino técnico profissionalizante e, portanto não possuíam a cultura da avaliação.

Nesse contexto, com base nas reflexões de Ristoff (2011) para se consolidar a cultura da avaliação dentro do Instituto Federal Baiano é preciso que o processo seja desenvolvido de forma contínua, contribuindo assim, para melhorar a qualidade da educação. Quando a avaliação é realizada frequentemente, as informações coletadas em períodos distintos podem ser comparadas, permitindo assim, a mensuração da efetividade das ações/decisões adotadas pela instituição na superação dos pontos negativos.

O desenvolvimento de metodologias de autoavaliação que contemplem ações específicas sobre os aspectos de planejamento, comunicação, execução de atividades, síntese de ideias, acompanhamento de resultados, elaboração de relatórios, dentre outros, podem contribuir para melhorar a dinâmica de atuação da CPA. O desempenho eficiente e eficaz da CPA reflete nos resultados do processo de avaliação e, conseqüentemente colabora para o desenvolvimento e a qualidade da instituição.

Referências Bibliográficas

BITTENCOURT, D. F. *A Metodologia da Autoavaliação Institucional na Educação à Distância*. 2012. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012. Disponível em: <

<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-12062012-151617/pt-br.php>>. Acesso em: 29 jul. 2016.

BRASIL. IF BAIANO. *Plano de Desenvolvimento Institucional: Identidade e Gestão para a construção da excelência- 2015-2019*. Salvador, BA. 2015. Disponível em: <<http://www.ifbaiano.edu.br/reitoria/wp-content/uploads/2015/06/pdi-diagramado.pdf>>. Acesso em: 20 jul. 2016.

_____. INEP. Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES). *Bases para uma nova proposta de avaliação da educação superior*. Brasília, DF, 2004.a

_____. *Lei 10.861, de 14 de abril de 2004*. Institui o Sistema Nacional de Educação Superior. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/l10.861.htm>. Acesso em: 08 jul. 2016.b

_____. *Lei Federal Nº 11.195, de 18 de novembro de 2005*. Dá nova redação ao parágrafo 5º do artigo 3º da Lei Nº 8.948, de 8 de dezembro de 1994. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 18 nov. 2005, p. 1 (Edição Extra).

_____. *Lei Federal Nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008*. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 30 dez. 2008, Seção 1, p. 1.

_____. *Lei Federal Nº 8.948, de 8 de dezembro de 1994*. Dispõe sobre a instituição do Sistema Nacional de Educação Tecnológica e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 9 dez. 1994, p. 18882.

_____. Ministério da Educação. *Expansão da educação superior e profissional e tecnológica: mais formação e oportunidades para os brasileiros*. Apresentação. Brasília: BRASIL, 2014. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/expansao/images/APRESENTACAO_EXPANSAO_EDUCAO_SUPERIOR14.pdf> Acesso em: 26 jul. 2016.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. *Centenário da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica*. Brasília: BRASIL, 2009. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/centenario/historico_educacao_profissional.pdf> Acesso em 02 jul. 2016.

_____. Ministério da Educação. Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES). *Diretrizes para avaliação das instituições de educação superior*. Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior. CONAES. Brasília, 2004c.

_____. Portal da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. *Expansão da rede federal*. Brasília: BRASIL, 2016. Disponível em: <<http://redefederal.mec.gov.br>>. Acesso em: 16 jul. 2016.

FONSECA, C. S. *História do ensino industrial no Brasil*. Rio de Janeiro: Escola Técnica, 1961.

FONSECA, J.J.S. *Metodologia da pesquisa científica*. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

FRIGOTTO, Gaudêncio. As relações do trabalho-educação e o Labirinto do Minotauro. In: AZEVEDO, José Clóvis; GENTILI, Pablo; Krug, André; SIMON, Cátia. *Utopia e Democracia na Educação Cidadã*. Porto Alegre: Ed. Universidade, UFRGS; Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre, 2000.

- GIL, A. C. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1991.
- KUENZER, A. Z. Exclusão includente e inclusão excludente: a nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre educação e trabalho. In: SAVIANI, D.; SANFELICE, J.L.; LOMBARDI, J.C. (Org.). *Capitalismo, trabalho e educação*. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2005.
- LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. *Fundamentos de Metodologia Científica*. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.
- RISTOFF, D. I. Avaliação institucional: pensando princípios. In: BALZAN, N. C.; DIAS SOBRINHO, J. *Avaliação institucional: teorias e experiências*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2011. P. 37-52.
- SGUISSARDI, V. *Avaliação universitária em questão: reformas do Estado e da educação superior*. Campinas: Autores Associados, 1997.
- _____. *Modelo de expansão da educação superior no Brasil: predomínio privado/mercantil e desafios para a regulação e a formação universitária*. Educ. Soc., nas, v. 29, n. 105, dez. 2008. ISSN 0101-7330 Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v29n105/v29n105a04.pdf>> Acesso em: 03 de jul. 2016.
- TRIVIÑOS, A. N. S. *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas, 1987.

CAPÍTULO 3

Autoavaliação Institucional na UFRPE: O Boletim CPA-UFRPE e o planejamento dos Cursos de Graduação

Ivanda Maria Martins Silva* – UFRPE
Aliete Gomes Carneiro Rosa – UFRPE
Carlos Antônio Gonçalves Filho – UFRPE
Giselle Maria Nanes Correia dos Santos – UFRPE
Isabel Cristina Pereira de Oliveira – UFRPE
Rosaline Conceição Paixão – UFRPE

*e-mail: martins.ivanda@gmail.com

RESUMO: Após 10 anos de implementação da lei do SINAES, novos cenários são apresentados para o aperfeiçoamento dos canais de comunicação entre os cursos de graduação e os trabalhos coordenados pelas Comissões Próprias de Avaliação (CPA), visando uma ampla divulgação dos resultados da autoavaliação na Instituição de Ensino Superior. A CPA da Universidade Federal Rural de Pernambuco, no ano de 2014, lançou o Boletim CPA-UFRPE com o objetivo de fornecer informações mais específicas para as coordenações de cursos de graduação. Este artigo analisa a avaliação realizada pelas coordenações acerca de possíveis influências do Boletim nas ações de autoavaliação e de planejamento realizadas no âmbito da gestão do curso. Os resultados apresentados apontam para um novo olhar das coordenações sobre o processo de autoavaliação institucional, certamente imbricado à própria dinâmica de autoavaliação dos cursos. Várias ações foram destacadas, evidenciando-se a necessidade de uma contínua avaliação para subsidiar os processos e programas de aperfeiçoamento e melhoria de qualidade dos cursos.

Palavras-chave: Autoavaliação Institucional; Boletim CPA; Avaliação de Cursos de Graduação.

1. INTRODUÇÃO

No Brasil, as Instituições de Ensino Superior (IES) deparam-se com constantes desafios para consolidar processos de autoavaliação institucional, com vistas a organizar ciclos autoavaliativos capazes de orientar ações e planejamento para garantir a qualidade da educação superior.

No processo de consolidação da autoavaliação institucional, o Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior (SINAES) representa uma grande conquista para as Instituições de Ensino Superior (IES) repensarem os fluxos e instrumentos de avaliação no contexto da educação superior. Instituído pela Lei nº 10.861/2004, o SINAES tem a finalidade de analisar, oferecer subsídios, fazer recomendações, propor critérios e estratégias para a reformulação dos processos e políticas de avaliação da Educação Superior.

Conforme Brito (2008), o SINAES pode ser compreendido como elemento norteador das políticas educacionais da educação superior brasileira, considerando-se as concepções e princípios sobre as articulações entre avaliações de cursos e a avaliação institucional.

O SINAES realiza análise de três componentes principais: avaliação das instituições de ensino superior, dos cursos de graduação e desempenho acadêmico de seus estudantes. Nesse sentido, o SINAES integra três modalidades principais de avaliação descritas a seguir:

I- Avaliação das Instituições de Educação Superior (AVALIES). É o centro de referência e articulação do sistema de avaliação que se desenvolve em duas etapas principais: (a) autoavaliação - coordenada pela Comissão Própria de Avaliação (CPA) de cada IES, a partir de 1º de setembro de 2004; (b) avaliação externa - realizada por comissões designadas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), segundo diretrizes estabelecidas pela Comissão Nacional de Avaliação do Ensino Superior (CONAES).

II- Avaliação dos Cursos de Graduação (ACG). Avalia os cursos de graduação por meio de instrumentos e procedimentos que incluem visitas *in loco* de comissões externas. A periodicidade desta avaliação depende diretamente do processo de reconhecimento e renovação de reconhecimento a que os cursos estão sujeitos.

III- Avaliação do Desempenho dos Estudantes (ENADE). Aplica-se o ENADE/Exame Nacional de Avaliação de Desempenho aos estudantes do último ano do curso, estando prevista a utilização de procedimentos amostrais.

Essas modalidades de avaliação apresentam-se estreitamente relacionadas, no sentido de contribuir para que as IES consigam rever processos, planejamentos e ações direcionadas à qualidade educacional que se pretende alcançar por meio das conexões entre ensino, pesquisa e extensão.

Ao longo de 10 anos, desde a implementação do SINAES, observa-se a ampliação de exigências para efetivar a autoavaliação nas IES de modo sistemático e de forma que os resultados possam efetivamente subsidiar as tomadas de decisão da Administração Superior, visando à melhoria da qualidade dos processos de ensino, pesquisa e extensão à luz da missão, valores e compromissos firmados no Plano de Desenvolvimento Institucional, Projeto Pedagógico Institucional e Planejamento Estratégico Institucional (Nanes *et al*, 2016a).

Em 2015, a revisão do instrumento de autoavaliação dos cursos de graduação (graus de tecnólogo, licenciatura e bacharelados) das IES³ expressa a ênfase na aproximação entre os processos de autoavaliação institucional e os cursos de graduação, com o objetivo de disseminar a cultura da autoavaliação em todos os setores acadêmicos. Em consonância com a regulação, no mesmo ano de 2015, a CPA da Universidade Federal Rural de Pernambuco lançou o Boletim CPA-UFRPE, constituído com o objetivo de ser um instrumento de divulgação dos resultados dos ciclos avaliativos, por meio do qual se pode colaborar para tomada de decisões, nos diferentes níveis de gestão acadêmica e administrativa, visando às melhorias para os cursos de graduação (NANES *et al*, 2016a).

Nessa direção, o presente artigo tem como objetivo analisar a avaliação realizada pelas coordenações dos cursos de graduação da UFRPE acerca da disponibilização do Boletim CPA-UFRPE como um instrumento auxiliador na tomada de decisões para aprimoramento dos cursos. As orientações teóricas priorizaram os trabalhos de Brito (2008), Verhine (2015), Dias Sobrinho (2003 e 2008) e Nunes (2006) sobre concepções da avaliação institucional, tendo em vista o papel do SINAES como eixo norteador para planejamento e ações das instituições a partir dos fluxos avaliativos instituídos nos processos de avaliação institucional. Em

3 INEP, 2015, Nota Técnica nº 008.

termos metodológicos, priorizou-se uma abordagem qualitativa na análise dos dados, considerando as concepções das coordenações de cursos de graduação sobre o Boletim CPA-UFRPE acerca de possíveis influências nas ações de autoavaliação e de planejamento realizados no âmbito da gestão do curso pelos colegiados, docentes, discentes e núcleos docentes estruturantes.

O artigo está organizado com base nas seguintes seções: 1. *Introdução*, com a contextualização e delimitação temática; 2. *Fluxos de autoavaliação institucional: percursos da CPA-UFRPE em 2014*, evidenciando reflexões sobre o SINAES e a experiência da CPA-UFRPE na implementação de instrumentos de avaliação institucional, 3. *Boletim CPA-UFRPE: a divulgação de dados da avaliação de cursos de graduação*, seção que relata as concepções das coordenações de cursos de graduação da UFRPE sobre o Boletim no contexto de autoavaliação institucional; 4. *Considerações Finais*, com apresentação de síntese avaliativa e sugestões de trabalhos futuros.

2. FLUXOS DE AUTOAVALIAÇÃO INSTITUCIONAL: PERCURSOS METODOLÓGICOS DA CPA-UFRPE EM 2014

No ano de 2014, o SINAES completa 10 anos e as IES revisam seus instrumentos e critérios de avaliação, bem como analisam formas de divulgação dos dados dos ciclos avaliativos. Robert Verhine (2015) analisa o SINAES, focalizando as conexões entre a avaliação e a regulação da Educação Superior e aponta que podem ser observadas tensões associadas nessa relação entre avaliação e regulação, reconhecendo-se estes como processos imbricados, porém distintos. Segundo o autor: “não obstante a literatura produzida sobre o SINAES destacar sua dimensão formativa/educativa, é importante considerar que o SINAES também deve contribuir para os processos de regulação na educação superior” (VERHINE, 2015, p. 607).

As dimensões apresentadas em 2004 pelo SINAES são redimensionadas em 2014 para atender às orientações da Nota Técnica Nº14/2014 – CGACGIES/DAES/INEP/MEC, cujo objetivo é uniformizar o entendimento sobre os Indicadores do Instrumento de Avaliação Institucional Externa, publicado no Diário Oficial da União, de 4 de fevereiro de 2014, por meio da Portaria nº 92, de 31 de janeiro de 2014, no âmbito das instâncias que compõem o processo de avaliação do SINAES.

Desse modo, após a publicação da referida nota técnica, a CPA-UFRPE iniciou processo de revisão dos instrumentos de autoavaliação institucional, tendo em vista os eixos propostos, os quais englobam as dimensões anteriormente propostas pelo SINAES, como se nota no quadro a seguir:

Quadro 01: Eixos de Autoavaliação Institucional

EIXOS/NOTA TÉCNICA Nº 14	DIMENSÕES/SINAES
PLANEJAMENTO E AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL	D.8 - Planejamento e Autoavaliação
DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAL	D.1 - Missão e o Plano de Desenvolvimento Institucional
	D.3 - Responsabilidade Social da Instituição
POLÍTICAS ACADÊMICAS	D.2 - Políticas para o Ensino, Pesquisa e Extensão
	D.4 - Comunicação com a Sociedade

	D.9 - Políticas de Atendimento aos Discentes
POLÍTICAS DE GESTÃO	D.5 - Políticas de Pessoal
	D.6 - Organização e Gestão da Instituição
	D.10 - Sustentabilidade Financeira
INFRAESTRUTURA	D.7 - Infraestrutura Física

Fonte: Nota Técnica Nº 14 /2014 – CGACGIES/DAES/INEP/MEC

Diante das novas orientações e normas técnicas, a CPA-UFRPE deu continuidade aos processos de avaliação institucional e em 2014 aplicou entre o segmento estudantil o Questionário Discente-Docente, com enfoque na Dimensão 02 – Políticas para o Ensino, Pesquisa e Extensão – e subáreas: (1) Plano de Ensino, (2) Processos e Critérios de Avaliação de Aprendizagem, (3) Práticas de Ensino e (4) Relações Interpessoais. As subáreas foram investigadas pela escala *Likert* de cinco pontos (sempre, muitas vezes, algumas vezes, raramente, nunca), com adição das categorias (sem condições de avaliar, não se aplica).

A seguir, são apresentados os percentuais de participação dos estudantes detalhados por *campus* Dois Irmãos e Unidades Acadêmicas de Garanhuns (UAG), Serra Talhada (UAST), Educação a Distância e Tecnologia (UAEADTec).⁴

Quadro 02:
Índice de Participação dos Estudantes no Questionário Discente-Docente 2014

SEDE/UNIDADE ACADÊMICA	DISCENTES MATRICULADOS ⁵	RESPONDENTES	PERCENTUAL PARTICIPAÇÃO
DOIS IRMÃOS	4090	1665	40,71%
UAG	693	303	43,72%
UAST	1926	619	32%
UAEADTec	1468	404	27,52%
TOTAL	8177	2991	36,58%

Fonte: Relatório Integral CPA-UFRPE Ciclo 2012-2014

Nesse ciclo de autoavaliação institucional, a CPA-UFRPE conseguiu motivar a comunidade acadêmica para participar do processo avaliativo, conquistando maior adesão dos sujeitos, conforme números apresentados no quadro anterior. Se por um lado, em relatórios de autoavaliação institucional anteriores, os percentuais não ultrapassavam cerca de 20% do total de adesão dos participantes, em 2014, por outro lado, os percentuais de adesão aumentaram significativamente em todas as unidades da UFRPE. Certamente o aumento na participação da comunidade acadêmica no processo de autoavaliação institucional é fruto do trabalho contínuo e sistemático da CPA-UFRPE nas ações de divulgação e sensibilização de todos os

4 A UFRPE é sediada no *Campus* de Dois Irmãos (Recife) e tem suas ações estendidas por todo o Estado de Pernambuco, por meio das Unidades Acadêmicas de: Garanhuns (UAG), Serra Talhada (UAST), Cabo de Santo Agostinho (UACSA) e Educação a Distância e Tecnologia (UAEADTec).

5 O número informado retrata estudantes matriculados a partir do 2º período dos cursos de graduação, no primeiro semestre de 2014. A UACSA iniciou suas atividades apenas em 2014.2, por esse motivo não consta no Quadro 02.

setores envolvidos na avaliação da IES (NANES *et al*, 2015, ROSA *et al*, 2016; SILVA *et al*, 2016).

Lina Nunes (2006) aponta para a complexidade do processo de autoavaliação institucional, caracterizado pela rede complexa de relações entre os vários sujeitos/atores envolvidos, a saber: docentes, discentes, funcionários, sociedade civil, gestores e vários outros. É compreendendo essa ideia de rede de relações e conexões que a CPA-UFRPE busca envolver todos os atores envolvidos direta ou indiretamente no processo de autoavaliação institucional.

Com o objetivo de disseminar a cultura de autoavaliação institucional, a CPA buscou estreitar a comunicação com as coordenações de cursos de graduação das diferentes unidades da UFRPE, por meio da publicação do Boletim CPA-UFRPE, em sua primeira edição em 2015, com os dados da avaliação institucional realizada no ano de 2014. Na próxima seção, será detalhada a experiência com a publicação do Boletim CPA-UFRPE e a avaliação desse documento pelas coordenações de cursos de graduação da instituição.

3. BOLETIM CPA-UFRPE: A DIVULGAÇÃO DE DADOS DA AVALIAÇÃO DE CURSOS DE GRADUAÇÃO

A avaliação de cursos de graduação revela-se quase sempre um desafio, no sentido de se construírem mecanismos capazes de ampliar as interações entre a CPA e as coordenações de cursos, tendo em vista as demandas, sobretudo, nas visitas *in loco* de comissões do INEP e, mais recentemente, com as exigências de aproximação entre os processos de autoavaliação interna com os cursos de graduação, objetivando a disseminação da cultura da autoavaliação nos setores acadêmicos.

Os relatórios elaborados pela CPA-UFRPE são amplamente divulgados para coordenações de curso. No entanto, em virtude de os mesmos contemplarem a apresentação de vários dados estatísticos gerais, observou-se a necessidade de um documento com informações específicas por curso e descrito com uma linguagem mais acessível à comunidade acadêmica em geral. Nesse sentido, a CPA-UFRPE buscou construir um mecanismo diferencial para divulgação dos dados dos relatórios técnicos, por meio da publicação de boletins informativos.

Desse modo, em 2015, foi lançando o Boletim CPA-UFRPE nº1, uma publicação voltada aos cursos de graduação da Universidade, contemplando os resultados da autoavaliação interna (Ano: 2014), por curso de graduação. Com o objetivo de contemplar os diferentes cursos de graduação, o Boletim foi organizado em 04 volumes, considerando os dados e as demandas avaliativas de cada Unidade Acadêmica da UFRPE.

O Boletim representa a consolidação e apresentação dos dados oriundos da pesquisa anual de autoavaliação institucional, realizada por meio de um questionário disponibilizado no Sistema Integrado de Gestão Acadêmica (SIG@) para toda a comunidade acadêmica. Neste primeiro número, o Boletim apresentou os resultados referentes aos 47 itens que foram objeto de avaliação do questionário disponibilizado em 2014. Esses itens abarcaram diversas situações e temáticas relativas à dimensão avaliativa nº 02 do SINAES.

Ao disponibilizar o Boletim, a CPA-UFRPE reafirma a importância de aperfeiçoar os canais de comunicação para divulgar os resultados da autoavaliação institucional, bem como colaborar, nos diferentes níveis de gestão acadêmica e administrativa, para tomada de decisões, visando às melhorias para os cursos de

graduação. Buscou-se priorizar uma linguagem mais dialógica, clara e objetiva na elaboração do Boletim CPA-UFRPE, com vistas a estreitar a interação com a comunidade acadêmica, tentando traduzir, de modo mais simples, as informações estatísticas dos relatórios de avaliação institucional. O intuito é que o documento auxilie na identificação de potencialidades e fragilidades dos cursos, favorecendo o planejamento da equipe gestora, como coordenadores, membros de Núcleos Docentes Estruturantes, comissões diversas e Colegiados de Coordenação Didática.

Reconhecendo a importância de estreitar o diálogo com as coordenações de cursos de graduação, em maio de 2015, o Boletim CPA-UFRPE foi enviado por meio digital a todas as coordenações de cursos de graduação da UFRPE.

A orientação da CPA-UFRPE às coordenações de cursos voltou-se para a necessidade de se estudar o Boletim CPA juntamente com seus pares (docentes, colegiados, núcleos docentes estruturantes, discentes, técnicos), visando sistematizar os dados avaliativos com base nas especificidades e demandas de cada curso. Ressalta-se que o papel da CPA não é o de realizar a autoavaliação de cursos, mas, sim, em uma abordagem mais ampla e processual, dinamizar a autoavaliação institucional, apoiando os demais fluxos autoavaliativos que convergem para a dimensão formativa e holística da avaliação na educação superior.

Decorrido um ano da divulgação do Boletim, a CPA-UFRPE elaborou um formulário de avaliação, com a finalidade de obter um retorno dos cursos, no que diz respeito ao uso e à adequação do material produzido pela Comissão. Tal ação decorre do fato de que:

a) A avaliação possui um caráter circular envolvendo diagnose, análise, (re)elaboração de ação, aplicação, e, novamente, diagnose. Sendo assim, era preciso que a CPA tivesse conhecimento sobre o real emprego do Boletim nos cursos,

b) Como decorrência do aspecto anteriormente apontado, o trabalho da CPA não se resume à aplicação de um questionário e divulgação de seus resultados, mas incorpora, igualmente, o acompanhamento e diálogo constantes com a Comunidade Acadêmica na explicitação de suas potencialidades e fragilidades decorrentes da ação autoavaliativa em estreita observância do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI).

O formulário de avaliação do Boletim CPA-UFRPE 2014 foi direcionado a cada coordenação de curso de graduação. No instrumento de avaliação do Boletim CPA-UFRPE, foram priorizados três itens a serem respondidos pelos coordenadores de cursos:

- I. Liste as ações que foram ou estão sendo implementadas no curso com base nos dados do Boletim CPA-UFRPE 2014.
- II. Que mudanças foram observadas no curso a partir das ações anteriormente elencadas?
- III. Críticas e sugestões do Boletim CPA-UFRPE 2014.

A devolução dos formulários foi realizada de maneira presencial ou por via eletrônica. O prazo inicial para a devolução foi estabelecido no período compreendido entre 1 de abril a 2 de maio de 2016. Após solicitação dos coordenadores presentes à reunião ordinária do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE), em 18 de abril, o prazo foi estendido para 20 de maio. A CPA-UFRPE entendeu ser necessária uma flexibilização de prazos e de certas formalidades, a fim de estimular uma maior adesão à proposta.

Dos 49 formulários entregues às coordenações de cursos de graduação presencial e a distância, foram devolvidos 16 preenchidos de forma completa ou parcial, distribuídos da seguinte maneira, conforme o *campus* universitário:

Tabela 01 – Resultado geral dos formulários devolvidos à CPA-UFRPE

CAMPI	QUANTIDADE ESPERADA	TOTAL DE FORMULÁRIOS RECEBIDOS
SEDE	24	8
UAG	7	5
UAST	9	2
UAEADTec	9	1
TOTAL	49	16

Fonte: CPA-UFRPE

Para essa primeira avaliação do Boletim CPA-UFRPE pelas coordenações de curso de graduação, 32,65% foi o percentual total de respostas, tendo em vista a participação dos coordenadores das diferentes unidades acadêmicas da instituição. Certamente, ainda é uma adesão tímida, considerando a diversidade de cursos e as demandas das diferentes unidades. No entanto, destaca-se o caráter processual na construção de uma cultura de autoavaliação formativa, considerando os constantes desafios no contexto da educação superior.

Para cada dimensão avaliativa, as coordenações de cursos de graduação destacaram as ações realizadas após o conhecimento do Boletim CPA-UFRPE, tendo em vista os eixos: planejamento didático, práticas de ensino, processos e critérios de avaliação, relações interpessoais e planejamento global do curso. Em síntese, os resultados indicam importante incorporação dos dados de avaliação institucional no processo de planejamento e ações de melhoria dos cursos, tal como descrito na tabela abaixo.

Tabela 02 – Ações direta/indiretamente influenciadas pelo Boletim

DIMENSÃO	Ações planejadas e/ou implementadas com base nos dados do Boletim CPA-UFRPE 2014
Planos de ensino	Estímulo à socialização e atualização bibliográfica
Práticas de ensino	Incentivo à realização de mais aulas práticas; aquisição de equipamentos para a diversificação do ambiente de ensino-aprendizagem; necessidade de laboratório didático, estímulo à interdisciplinaridade; sugestão de encontros pedagógicos internos; proposição à Pró-reitoria de Ensino de Graduação (PREG) de capacitação específica para docentes em cargos de coordenação
Processos e critérios de avaliação da aprendizagem	Estímulo para a diversificação de instrumentos; necessidade de feedback (devolução das avaliações aos discentes)
Relações interpessoais	Ações para melhorar a comunicação entre coordenação, docentes e discentes (reuniões, sites); visitas dos professores nos polos (EaD); reuniões e seminários com estudantes; sugestão de divulgação de horário de atendimento extraclasse por parte do docente

Planejamento do curso	Revisão do PPC, parcerias com entes públicos e privados para promoção de estágio; estímulo à criação de empresa júnior
-----------------------	--

Fonte: CPA-UFRPE

Ressalta-se, mais uma vez, que as coordenações de curso tiveram a oportunidade de enviar o formulário de avaliação, após possíveis interações com seus pares (colegiados de curso, núcleos docentes estruturantes, docentes, discentes, técnicos).

Os registros apontam para um novo olhar das coordenações sobre o processo de autoavaliação institucional, certamente imbricado à própria dinâmica de autoavaliação dos cursos. Várias ações foram destacadas, evidenciando-se a necessidade de uma contínua avaliação em prol da melhoria de qualidade dos cursos. Dentre as principais ações, podemos salientar as reflexões sobre realização de aulas mais práticas e dinâmicas, ancoradas nos eixos de contextualização e interdisciplinaridade. Como a UFRPE apresenta um número significativo de cursos de licenciaturas, muitos coordenadores apontaram, também, as demandas em relação aos laboratórios didáticos, evidenciando as conexões entre teoria e prática nos processos de ensino-aprendizagem.

Também destacaram a importância de aprimorar a comunicação entre coordenações de cursos, docentes e discentes, por meio de reuniões, eventos, seminários, divulgação em mídias sociais, entre outros recursos. Além disso, questões relativas à infraestrutura foram mencionadas, sobretudo, quanto à aquisição de equipamentos e recursos para a diversificação do ambiente de ensino-aprendizagem.

É importante destacar que, dentre as sugestões, indicadas pelas coordenações de cursos de graduação, houve ênfase na necessidade de ampliar a divulgação dos resultados da autoavaliação institucional e continuidade de divulgação de informações específicas dos cursos, a partir de novas edições do Boletim CPA. Bem como, também sugestões para realização de reuniões para troca de experiências entre cursos avaliados e discussão dos resultados apresentados no Boletim.

Por fim, ao compreender que os resultados da autoavaliação institucional podem auxiliar o processo de autoavaliação dos cursos, cabe mencionar que no ano de 2015, a CPA-UFRPE também iniciou um trabalho pioneiro ao realizar “Encontros de Autoavaliação com os cursos de graduação”. Em conjunto a coordenação, membros do Núcleo Docente Estruturante (NDE) e docentes e discentes do curso, o objetivo do *Encontro* é apresentar e discutir os dados do Boletim CPA, a partir de uma análise que conjuga também outros documentos e indicadores dos cursos, tais como o Relatório do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE) e o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) (Nanes *et al*, 2016b).

Assim, a CPA-UFRPE, em consonância com os novos cenários para CPA, após 10 anos de implementação do SINAES e recentes regulamentações do INEP, intenciona ampliar e fortalecer a parceria com a gestão acadêmica dos cursos no que se refere à implementação de ações a partir das práticas autoavaliativas, realizadas pelo próprio curso, de forma a dar continuidade a processos e programas de aperfeiçoamento.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A avaliação da educação superior precisa ser integrada à cultura organizacional das Instituições de Ensino Superior. Cada Instituição tem autonomia para criar instrumentos e processos de autoavaliação, tendo em vista as diretrizes e legislação que rege a avaliação da educação superior no Brasil.

Nesse sentido, a CPA-UFRPE buscou, por meio da publicação do Boletim nº 01, consolidar a interação com as coordenações dos cursos de graduação contribuindo para a construção de uma cultura de autoavaliação institucional. Retomamos as palavras de Dias Sobrinho (2010, p. 196), quando afirma que: “avaliação e transformações educacionais se interatuam, ou seja, a avaliação é um dos motores importantes de qualquer reforma ou modelação e, reciprocamente, toda mudança contextual produz alterações nos processos avaliativos”. Orientada por essa perspectiva, a CPA-UFRPE busca continuamente aprimorar os processos de autoavaliação institucional. As concepções dos coordenadores de curso de graduação ratificam a necessidade de estreitarmos as redes de conexões entre os diversos sujeitos participantes dos fluxos autoavaliativos institucionais (NUNES, 2006).

Referências Bibliográficas

BRASIL. **Lei nº 10.861**, de 14 de abril de 2004. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES e dá outras proficiências. Brasília, 2004.

BRASIL. MEC/INEP. Nota Técnica INEP/DAES/CONAES nº 065. **Roteiro para Relatório de Autoavaliação Institucional**. Brasília, 09/10/2014.

BRASIL. MEC/INEP. Nota Técnica INEP/DAES/CONAES nº 062. **Definição da estrutura do Relato Institucional**. Brasília, 09/10/2014.

BRASIL. MEC/INEP. Nota Técnica INEP/DAES nº 008. **Revisão do Instrumento de Avaliação dos Cursos de Graduação nos graus de tecnólogo, de bacharelado, de licenciatura para as modalidades: presencial e a distância, do SINAES**. Brasília, 04/03/2015.

BRITO, Márcia. O SINAES e o ENADE: da concepção à implantação. **Avaliação** (Campinas) vol.13 no.3 Sorocaba Nov. 2008

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

_____. Qualidade, avaliação: do SINAES a índices. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, v. 13, n. 3, p. 817-825, nov. 2008.

_____. Avaliação e transformações da educação superior brasileira (1995-2009): do provão ao SINAES. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 15, n. 1, p. 195-224, mar. 2010

NANES, Giselle; AMORIM, Fátima; PAIXÃO; Rosaline; MARTINS, Ivanda, LYDIA, Andressa; FERREIRA, Flávio. CPA-UFRPE: Trajetórias de Articulação com CPAs de IES em Pernambuco. In: SANTOS, Vivianni. (Org.). **Comissão própria de avaliação em Pernambuco**: balanço dos 10 anos /Petrolina, PE: Univasf, 2015. Capítulo 5. p. 7-81.

NANES, Gisele; OLIVEIRA, Isabel; SILVA, Ivanda Maria Martins; RAPOSO, Carolina; PAIXÃO, Rosaline; LYDIA, Andresa. Autoavaliação Institucional e Avaliação dos cursos de Graduação: Interfaces com experiências da CPA-UFRPE. In: SILVA, Assis Leão; LIVERA, Alda Verônica Souza; CUNHA, Daniele, ALENCAR, Fernanda; SANTANA, Maria Zélia (Orgs). **Comissão Própria de Avaliação - CPA: Interfaces de uma Gestão Compartilhada** [livro eletrônico]. Recife: IFPE, 2016a, p. 60-70.

NANES; Giselle, BELARMINO, Rodolpho, GONÇALVES FILHO Carlos Antônio *et al.* **Ciclo avaliativo 2015-2017: I relatório parcial avaliação institucional interna UFRPE**: ano base 2015. 1.ed., Recife: EDUFRPE, 2016b.

NUNES, Lina. As dimensões da auto-avaliação institucional: tecendo redes de redes. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v.14, n.52, p. 339-348, jul./set. 2006

ROSA, Aliete; NANES, Giselle; VILAÇA, Maria Edilene; PAULA, Amanda Souza; SILVA, Ana Paula; CUNHA, Maximiliano Carneiro. A comunicação da Autoavaliação Institucional na UFRPE: Participação da comunidade universitária no Processo Avaliativo. In: SILVA, Assis Leão; LIVERA, Alda Verônica Souza; CUNHA, Daniele, ALENCAR, Fernanda; SANTANA, Maria Zélia (Orgs). **Comissão Própria de Avaliação - CPA: Interfaces de uma Gestão Compartilhada** [livro eletrônico]. Recife: IFPE, 2016, p. 103-113.

SILVA, Ivanda M^a Martins; NANES, Giselle; OLIVEIRA, Ana Paula, SILVA, Rita Ferreira; SANTOS, Sulanita; MOTA, Adalmeres. Sala virtual de autoavaliação discente na Educação a Distância: o caso do Curso de Licenciatura em Letras EAD/UFRPE. In: SILVA, Assis Leão; LIVERA, Alda Verônica Souza; CUNHA, Daniele, ALENCAR, Fernanda; SANTANA, Maria Zélia (Orgs). **Comissão Própria de Avaliação - CPA: Interfaces de uma Gestão Compartilhada** [livro eletrônico]. Recife: IFPE, 2016, p. 92-102.

VERHINE, Robert E. Avaliação e regulação da educação superior: uma análise a partir dos primeiros 10 anos do SINAES. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 20, n. 3, p. 603-619, nov. 2015.

CAPÍTULO 4

Um estudo sobre a motivação dos servidores técnico-administrativos do IFPE no campus Belo Jardim

Sandra Maria Cassiano da Rocha* – IFPE

[*rochacassi@yahoo.com.br](mailto:rochacassi@yahoo.com.br)

RESUMO: Sendo o fenômeno da motivação no trabalho fator responsável para que o indivíduo consiga suprir suas necessidades é que desenvolveu-se este estudo com o objetivo de identificar o que motiva no trabalho os servidores técnico-administrativos lotados na Coordenação Geral de ensino (CGE) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (IFPE) no Campus Belo Jardim. Apoiando-se principalmente na teoria de necessidades foi elaborado um questionário para a coleta de dados, aplicado com quatorze servidores. Os resultados apontaram que esses servidores apresentam uma autoeficácia e valorizam bastante os aspectos motivadores no ambiente de trabalho relacionados à parte social, autoestima e autorrealização, demonstrando um clima organizacional favorável nessa Coordenação. Entretanto, identificou-se que 62% dos pesquisados já se sentiram desrespeitados. Os resultados indicam a importância dos gestores buscarem soluções inovadoras e humanistas fazendo uso de uma gestão participativa, dinâmica e democrática.

Palavras-Chave: desempenho, motivação, satisfação, trabalho.

1. INTRODUÇÃO

Na Administração Pública, no que diz respeito à abordagem do comportamento humano na perspectiva da relação entre o trabalhador e a organização, ressalta-se o fenômeno da motivação no trabalho. Entretanto é necessário entender o que é motivação e discorrer sobre algumas de suas teorias. Na visão de Heckhausen (1967), o termo motivação significa interação dinâmica de muitos fatores em qualquer relação entre uma pessoa e seu meio ambiente, sendo esses fatores relacionados à crença religiosa, a valores, a segurança e aos objetivos pessoais tudo isso influência na motivação humana dentro do ambiente de trabalho. Já na opinião de Stoner e Freeman (1999), nenhuma organização funciona sem certo nível de comprometimento e de esforço por parte de seus membros, pois para isso tanto os gestores como os colaboradores da sua equipe de trabalho precisam estar motivados para desempenharem com excelência as suas atividades e assim alcançar resultados positivos para o sucesso da organização, pois de acordo com Lumertz (2001) o trabalho em equipe é um fator importante para o sucesso coletivo da organização. Por isso os servidores precisam sentir-se parte integrante da organização e não apenas um seguidor de normas. Partindo de um outro prisma, Robbins (2005) descreve que a motivação é responsável pela intensidade, direção e persistência dos esforços de uma pessoa para o alcance de uma determinada meta. Sendo que a intensidade refere-se ao nível do esforço que a pessoa emprega no trabalho, a direção está relacionada no esforço visando à qualidade ou à quantidade do produto, e a persistência por quanto tempo a pessoa consegue manter seu esforço. O referido autor ainda cita que indivíduos motivados se mantêm na

realização de suas tarefas até que atinjam seus objetivos. É essencial ressaltar a afirmação de Bergamini (2002), quando diz que estar motivado não é o mesmo que experimentar momentos de alegria, entusiasmo, bem-estar ou euforia. Esses estados podem até certo ponto, serem considerados efeitos posteriores do processo motivacional.

Assim, o objetivo geral desse estudo é identificar o que motiva no trabalho os servidores técnico-administrativos que estão lotados na Coordenação Geral de Ensino (CGE), do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (IFPE) no Campus Belo Jardim, com o propósito de entender a realidade sobre a motivação dessas pessoas no ambiente de trabalho. Vale ressaltar, que a escolha dessa coordenação para fazer parte da pesquisa, foi porque nela está inserido o maior número de servidores técnico-administrativos, bem como todas as coordenações dos cursos técnicos e superior existentes nesta instituição educacional.

Diante desse contexto, observa-se que a ausência de motivação é prejudicial tanto ao trabalhador como também a instituição, pois para Bergamini (1997, p.35) “[...]Em muitas organizações, é mais comum encontrar um contingente de pessoas que não nutrem a menor motivação por aquilo que fazem. Esses trabalhadores não experimentam, portanto, nenhuma satisfação ou realização pessoal gerada por aquilo que fazem em seu trabalho”. Por isso ressalta-se a importância dessa pesquisa em realizar um levantamento do perfil motivacional dos servidores, na perspectiva de ter as informações necessárias para a elaboração de estratégias para aumento do engajamento e da satisfação do servidor técnico-administrativo. E ainda que os resultados dessa pesquisa possam servir como subsídio para um plano de melhorias da gestão de pessoas no IFPE (Campus Belo Jardim).

2. METODOLOGIA

O estudo está baseado no método exploratório e descritivo, que segundo GIL (1991, p. 87):

visa descrever as características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis. Envolve o uso de técnicas padronizadas de coleta de dados: questionários e observação sistemática. Assume, em geral, a forma de levantamento.

Essa investigação terá uma abordagem qualitativa, que segundo Ludke e André (1986, p.11) a pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento. Além disso, será utilizada também a abordagem quantitativa.

De acordo com Maslow (2000), para se motivar uma pessoa deve-se conhecer o nível da hierarquia da necessidade que ela está, com a finalidade de atender a sua carência. Ele propôs categorizar e hierarquizar as necessidades humanas de maneira que quando uma necessidade for satisfeita, outra necessidade passa a motivar a ação do indivíduo. Essas necessidades estão compostas em cinco níveis que são: necessidades fisiológicas, que se referem às necessidades básicas de sobrevivência; necessidades de segurança que tem como exemplo um trabalho com estabilidade; necessidades sociais, que estão associadas à integração e ao relacionamento humano; necessidades de autoestima estão relacionadas com a

ascensão na carreira; e as necessidades de autorrealização, que estão ligadas ao desenvolvimento pleno de competências.

Já a teoria dos dois fatores formulada por Herzberg (1973), também chamada de teoria da higienemotivação, argumenta que a compreensão do comportamento das pessoas no trabalho está relacionada a dois fatores: fatores higiênicos (extrínsecos ao cargo) que diz respeito ao ambiente em que as pessoas trabalham, e se voltam para a análise do nível de insatisfação do trabalhador. E os fatores motivacionais (intrínsecos ao cargo) que determinam a satisfação no trabalho, e condiz com o papel que o trabalhador realiza na organização. Percebe-se, que apesar da existência nesta teoria do estudo sobre os fatores motivacionais, ela é criticada, pois não define a relação existente entre satisfação e motivação.

A motivação no trabalho sofre influência do ambiente externo segundo Bergamini e Coda (1995), como também da necessidade humana, que mobiliza o indivíduo provocando o entusiasmo e instigando a comportamentos inovadores no intuito de atingir um objetivo, como preceitua a teoria da hierarquia das necessidades de Maslow. Afirma Sheth (2001) que motivação é um estado que desperta a força propulsora que impele o comportamento para atingir uma meta ou objetivo. No ambiente organizacional é importante que o trabalhador sinta-se motivado, e que a administração procure respeitar a norma regulamentadora (NR-17) do Ministério do Trabalho, que “visa estabelecer parâmetros que permitam a adaptação das condições de trabalho às características psicofisiológicas dos trabalhadores, de modo a proporcionar um máximo de conforto, segurança e desempenho eficiente” com isso ele terá satisfação pessoal e as instituições públicas e privadas poderão atingir um excelente desempenho na venda de produtos e prestação dos serviços públicos e privados. Diante disso, corroborando com Robbins (2009), quando afirma que pessoas motivadas dedicam um esforço maior ao desempenho de suas atividades que as desmotivadas. Logo, se a pessoa se esforçar para realizar uma ação, isso acarretará em um bom desempenho alcançando o resultado desejado, tendo assim a recompensa que pode ser financeira ou o reconhecimento do chefe e colegas. A motivação varia de indivíduo para indivíduo, assim, faz-se necessário que o gestor a trate com sensibilidade e individualmente. E também que procure compreender a relação do comportamento dessas pessoas no ambiente laboral com suas aspirações profissionais e interesses pessoais.

Com a finalidade de coletar os dados dessa pesquisa foi aplicado um questionário que conforme Roesch (2005) é um instrumento de pesquisa que procura mensurar algo. Esse questionário será estruturado e não identificado, contendo perguntas relacionadas a dados demográficos e também questões sobre o trabalho baseado na teoria de necessidades de Abraham Maslow. Logo após será realizada a análise dos dados para identificar a dinâmica das atividades internas, caracterizar as relações pessoais e descrever o fenômeno motivacional dos servidores técnico-administrativos da CGE.

Antes de iniciar a aplicação do questionário foi realizado um contato com a Direção Geral do IFPE - Campus Belo Jardim e a CGE, para solicitar através da carta de anuência a autorização para realização da pesquisa, e ainda explicar o objeto desta pesquisa, e dos procedimentos quanto à aplicação do questionário com os servidores técnico-administrativos.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Participaram deste estudo quatorze dos dezessete servidores técnico-administrativos lotados na Coordenação Geral de Ensino (CGE) representando 82% do total desses servidores. Inicialmente foram descritos os achados obtidos nesta pesquisa, relativos aos dados de identificação dos respondentes. O perfil da amostra apresentou que onze servidores são portadores de cargo de nível médio e três de nível superior. E que dez participantes da pesquisa possuem função gratificada, e ainda, que 50% desses participantes trabalham na instituição há mais de 15 anos. Verificou-se também que 60% dos pesquisados são do sexo masculino, enquanto que 40% são do sexo feminino, demonstrando assim, que os homens são maioria, apesar de ter aumentado a inserção das mulheres no mercado de trabalho. E que uma grande parcela, 64%, desses indivíduos, têm mais de 40 anos de idade, seguido pela faixa etária de 30 a 40 anos que corresponde a 22%, e mais e o restante no percentual de 14% equivalente a faixa etária de 18 a 29 anos. Constatou-se que concernente ao grau de escolaridade, quatro participantes possuem graduação e apenas um o ensino médio, e que seis possuem especialização e três mestrados, ou seja, 64% uma margem significativa de pós-graduados. Essa característica é, provavelmente, uma consequência do Plano de Cargo e Carreira dos Técnicos Administrativos da Educação (PCCTAE), que condiciona o incentivo à qualificação à conclusão de cursos em nível de graduação e pós-graduação (especialização, mestrado e doutorado). Ainda sobre isso, deve-se refletir a partir do seguinte apontamento: 72% dos sujeitos ocupam cargo de nível médio, logo, conclui-se que a gestão deve aproveitar as potencialidades desenvolvidas através da formação em nível superior desses servidores.

Com relação à segunda parte do questionário que são perguntas relacionadas às situações consideradas influenciadoras da motivação. No item 1, sobre o servidor se considerar determinado no cumprimento das tarefas diárias, todos os entrevistados afirmaram que sim, ficando evidente a autoeficácia. Evidencia-se que a autoeficácia dessas pessoas está relacionada à crença a respeito de sua capacidade em realizar determinada atividade, que no entendimento de Albert Bandura psicólogo canadense essa crença na eficácia pessoal afeta as escolhas de vida dessas pessoas, e como elas se sentem, pensam e ainda no nível de motivação do comportamento humano nas organizações.

Aspectos Relacionados à Segurança no Trabalho

No segundo item sobre Estabilidade no trabalho pôde-se averiguar, que de acordo com o gráfico 1, a maioria dos servidores técnico-administrativos pesquisados demonstraram que têm preferência por um trabalho estável. Isso indica que a necessidade de segurança tem grande importância no comportamento humano, uma vez que todo servidor está sempre em relação de dependência com a organização. Essa segurança da estabilidade gerada pela aprovação em concurso público tem sua garantia legal respaldada na Lei 8.112/1990, porém essa estabilidade proporciona mais um caráter de tranquilidade para o servidor.

Figura 1 – Estabilidade no Trabalho



Fonte: IFPE

Com referência se a remuneração incentivava no desempenho do trabalho, 72% dos pesquisados responderam que sim, pois acham que o salário deve ser coerente com as atividades desenvolvidas no trabalho, ou seja, um salário digno e merecido, para que com ele o indivíduo possa sanar as suas necessidades básicas de sobrevivência. Porém 21% desses servidores acham que o salário não interfere no seu rendimento, comprometimento e engajamento dentro da organização.

Quanto às condições ambientais de trabalho se incentiva e estimula o desempenho? 64% dos servidores responderam que sim, e 36% que não, esse resultado indica que a maioria dos técnico-administrativos estão satisfeitos, e que um ambiente aprazível com boas instalações e segurança influem para tornar as pessoas mais produtivas. E também que o IFPE Campus Belo Jardim procura respeitar a norma regulamentadora (NR-17) do Ministério do Trabalho. Tudo isso demonstra que um bom ambiente de trabalho é benéfico e motivador, para gerar uma boa qualidade dos produtos e serviços ofertados a sociedade.

Aspectos Sociais no Trabalho

Discernindo a respeito do fator relacionamento no trabalho constante na variável: relacionamento cordial e harmonioso com colegas, superiores e subordinados, todos afirmaram que sim, isso comprova que possuir uma boa integração, aceitação nas equipes de trabalho a que pertence, e perceber que todos são iguais, independente do cargo que ocupam ou do salário que recebem é muito importante e motivador para o rendimento e a qualidade do trabalho em grupo. Reforçando esse resultado, ainda nessa mesma perspectiva de abordagem, no item 5 a respeito da variável: ser bem aceito no seu ambiente de trabalho o torna um servidor eficiente? nota-se que pelo percentual de 64% que responderam sim, que é muito importante ser bem recebido e valorizado pelo grupo de trabalho, como também não haja preconceito entre os colegas, a fim de que isso possa proporcionar a motivação para o bom desempenho das tarefas no trabalho com competência, presteza e eficiência na busca de resultados positivos para o serviço público. Porém 14% responderam negativamente e 22% disseram ser indiferente.

Aspectos de Autoestima no Trabalho

Verificou-se, que com relação ao item 3 do questionário: recebe elogios e sinais de reconhecimento do trabalho, conforme o gráfico 2, o percentual de 64% dos entrevistados responderam sim, isso significa que a valorização profissional provoca uma motivação, e satisfaz a estima dos servidores proporcionando um sentimento de autoconfiança. Porém identificou-se, que 29% dos servidores responderam que não recebem reconhecimento no trabalho isso significa, que os gestores devem procurar elogiar e enfatizar uma reputação positiva, para que o indivíduo sinta-se útil e recompensado, a fim de manter seus colaboradores motivados.

Figura 2 - Elogios e Reconhecimento no Trabalho



Fonte: IFPE

Ainda com relação a temática abordada sobre a estima no item 8 do questionário: o que incentiva o seu desempenho? na letra "b": o reconhecimento pelo mérito, o percentual de 57% afirmaram sim, que é importante as pessoas sentirem-se recompensadas pelos esforços despendidos e gratificadas pelo seu reconhecimento público, mas na administração pública não existe esse estímulo através de bônus que poderia ajudar na motivação dos servidores públicos. Esse desestímulo pode induzir a acomodação e insatisfação desses indivíduos. Já na iniciativa privada isso é uma prática difundida onde os funcionários têm participação nos lucros da empresa, pois quando os servidores são recompensados através de bonificações, os talentos têm a oportunidade de projeção tanto no campo pessoal quanto profissional.

Dando continuidade sobre o que incentiva o seu desempenho? é alcançar os resultados? Observou-se que 57% dos técnico-administrativos responderam que sim, pois trabalhar visando atingir uma meta constitui uma motivação para o alcance do *feedback*.

Aspecto Sobre a Autorrealização no Trabalho

No tocante a abordagem sobre ter autonomia para criar e inovar incentiva e estimula o desempenho no trabalho? Pôde-se perceber que 72% dos servidores responderam sim, isto é, a maioria está preocupado em realizar algo significativo que implica em querer alcançar suas potencialidades, através de um trabalho criativo e desafiante, e que envolva seus interesses. Enquanto isso 21% dos

participantes responderam não, e 7% informaram que eram indiferentes, ou seja, eles não têm necessidade de maximizar suas aptidões.

Na análise do item 6 sobre a variável: não se sentir desafiado diminui sua produtividade? A metade dos servidores pesquisados responderam que não, isto é, 50% acham que não precisam estar desafiados para resolverem problemas de gestão ou dominar tarefas complexas no trabalho.

Outro resultado relevante é o do item 7 da variável: alguma vez já se sentiu desrespeitado? Onde 62% afirmaram que sim. Isso leva a refletir que os gestores deverão buscar soluções através de medidas inovadoras, humanistas, e fazer uso de um estilo de gestão participativa, dinâmica e democrática.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após os resultados obtidos nesta pesquisa conclui-se que a maioria dos servidores técnico-administrativos da Coordenação Geral de Ensino (CGE) encontram-se satisfeitos e motivados.

Acredita-se que esse estudo possa contribuir para a discussão da necessidade de políticas de melhorias da gestão de pessoas do IFPE-Campus Belo Jardim. Porém propomos um estudo mais aprofundado, em virtude da pequena amostra de servidores participantes nessa pesquisa, fazendo-se necessário conhecer melhor o que o servidor valoriza em seu ambiente laboral, para uma melhor atuação por parte do gestor, com a finalidade de adoção de políticas na área de gestão de pessoas de incentivo e reconhecimento dos servidores através de programas motivacionais, para melhorar o desempenho desses técnico-administrativos no trabalho.

Os resultados encontrados podem servir aos sujeitos da pesquisa como mecanismo de autoavaliação, na qual, poderão enxergar-se como indivíduos dentro da instituição, como partes integrantes da mesma, responsáveis também pela qualidade do serviço público. Além de refletir sobre suas satisfações pessoais, analisando se sentem-se realizados como servidores públicos, com o lugar que ocupam na instituição. Não somente se autoavaliarem, mas também, avaliarem os seus pares, o grupo ao qual pertence enquanto servidor, avaliar como é seu nível de motivação e de seu grupo.

Por fim destaca-se que na medida em que o trabalho no setor público satisfaz às necessidades postuladas na teoria de Maslow, a motivação do servidor aumenta e conseqüentemente melhora os serviços prestados pela gestão pública no IFPE.

Referências Bibliográficas

BERGAMINI, Cecília W. **Motivação**. 3. Ed. São Paulo: Atlas, 1993.

BERGAMINI, Cecília Whitaker e CODA, Roberto. **Psicodinâmica da Vida Organizacional**. 2^a. ed. – SP: Atlas, 1995.

BERGAMINI, Cecília W. **Motivação nas organizações**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 1997.

BRASIL. LEI Nº 8.112, DE 11 DE DEZEMBRO DE 1990. **Dispõe sobre o Regime Jurídico dos servidores públicos civis da União, das autarquias e das fundações públicas federais**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8112cons.htm>. Acesso em: 20 jul. 2016.

BRASIL. MINISTÉRIO DO TRABALHO. Norma Regulamentadora 17. **Ergonomia**. Disponível em: <http://acesso.mte.gov.br/data/files/FF8080812BE914E6012BEFBAD7064803/nr_17.pdf>. Acesso em: 29 jul.2016.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 3ª ed. São Paulo: Atlas, 1991.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 2ª ed. São Paulo, Atlas, 1999.

HECKHAUSEN, Heinz. **The anatomy of achievement motivation**. New York. Academic Press. 1967.

HERZBERG, Frederick. O conceito da higiene como motivação e os problemas do potencial humano no trabalho. In: HAMPTON, David R. **Conceitos de comportamento na administração**. São Paulo: EPU, 1973.

LUDKE, M.; ANDRÉ M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 2ª ed. São Paulo: EPU, 1986.

LUMERTZ, C. **Seminário Avançado: liderança de resultados**. Porto alegre: Allcon, 2001.

MASLOW, Abraham H. **Maslow no gerenciamento**. Tradução de Eliana Casquilho. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2000.

PRAZERES, Hέλvio Tadeu Cury. **Gestão de Empresas: como obter lucro em ambientes competitivos**//Hέλvio Tadeu Cury Prazeres – Viçosa. MG: Aprenda Fácil, 2007.

ROBBINS, Stephen Paul. **Comportamento organizacional**. 11. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2005.

ROBBINS, Stephen Paul. **Fundamentos do comportamento organizacional**. 8. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2009.

ROESCH, Sylvia Maria Azevedo. **Projetos de estágio e de pesquisa em administração: guia para estágios, trabalhos de conclusão, dissertações e estudos de caso**. 3 ed. São Paulo: Atlas, 2005.

STONER, J. A. F; FREMAN, R. E. **Administração**. 5. Ed. Rio de Janeiro: LTC, 1999.

CAPÍTULO 5

A institucionalização da Comissão Própria de Avaliação: concepção, atuação e condições organizacionais e acadêmicas

Wilma dos Santos Ferreira* – UFPE
Ana Paula Ferreira da Silva – IFPE
Assis Leão da Silva – IFPE
Aylla Camila Bezerra dos Santos – IFPE
Cristiano Dornelas de Andrade – FACOL
Vilma de Albuquerque Santos – IFPE

*wilmadsferreira@gmail.com

RESUMO: Este texto apresenta uma investigação sobre a avaliação interna da Educação Superior, em âmbito institucional da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Um Estudo de Caso sobre a Comissão Própria de Avaliação (CPA) com abordagem qualitativa. Sua concepção, atuação, condições organizacionais e acadêmicas que definiram a institucionalização e atuação da CPA na universidade e autonomia orientadas pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes). Portanto, teve o objetivo de conhecer as condições organizacionais e acadêmicas que definiram a institucionalização e atuação da CPA na UFPE. O foco investigativo pautou a finalidade institucional, seu campo de atuação e autonomia orientada pelo Sinaes. Concluímos entre outros aspectos que a natureza da CPA é coordenar e sensibilizar o processo de avaliação interna mesmo que esta seja burocrática e passe por grandes dificuldades de participação efetiva dos membros.

Palavras-chave: Comissão Própria de Avaliação, Universidade Federal de Pernambuco, Avaliação Interna, Avaliação Institucional.

1. INTRODUÇÃO

A Comissão Própria de Avaliação (CPA) tem a atribuição de conduzir os processos de avaliação interna da instituição de Educação Superior, orientada pelas diretrizes da Conaes, além de sistematizar e dispor as informações solicitadas pelo Inep/MEC. Portanto, espera-se que a CPA tenha uma atuação autônoma em relação à Reitoria, aos conselhos, aos órgãos colegiados e quaisquer instâncias existentes na instituição de Educação Superior. A ela é cabível assegurar a participação de todos os sujeitos da comunidade acadêmica e da sociedade civil organizada de acordo com as orientações do MEC (BRASIL, 2015).

A UFPE, a partir do dispositivo legal do Sinaes, instituiu sua CPA através da Portaria de nº. 1291 de 14 de julho de 2004, sob a coordenação da Pró-Reitoria para Assuntos Acadêmicos. No entanto, apenas em 2011 a CPA passou a atuar com mais representatividade, sendo composta a partir desta data por um representante dos segmentos: docente, técnico-administrativo e discente de cada um dos doze Centros Acadêmicos em seus três Campi, além dos dois representantes da comunidade externa. Segundo as informações da UFPE, esta CPA se tornou uma das maiores CPAs do Brasil, totalizando neste momento trinta e oito membros, porém, na Portaria de nº 1285, de 29 de março de 2011 e no Relatório Anual de

Autoavaliação Institucional são designados trinta e um servidores desta universidade e dois membros externos, totalizando trinta e três membros.

Sobre este dado, Peixoto (2009, p. 18) analisou as CPAs das universidades federais brasileiras à luz da política de avaliação do Sinaes. Neste estudo utilizou apenas dados disponíveis nos sites das universidades. Sobre as universidades pesquisadas, numa análise comparativa, a autora apontou que “o número médio de integrantes das CPAs é elevado” (PEIXOTO, 2009, p. 9). Assim descreve na tabela abaixo por região:

Tabela 1 - Número médio de membros das Comissões Próprias de Avaliação das IFES, por região, considerando a maior e a menor composição.

Região	IFES pesquisadas por região	Número médio de integrantes	Número de membros	
			Mínimo	Máximo
Norte	8	11,6	9	13
Nordeste	15	11,6	5	33
Centro Oeste	5	15	9	22
Sudeste	19	11,6	5	22
Sul	8	10,5	5	17
IFES	55	11,7	5	33

Fonte: PEIXOTO (2009, p. 19)

A autora observa uma grande dispersão entre o quantitativo mínimo e máximo dos membros que compõem as CPAs, o qual a UFPE comporta o maior quantitativo de membros. Sobre este aspecto, não encontramos estudos ou orientações dos órgãos responsáveis pela avaliação que divulgue um quantitativo exato para compor uma Comissão. Quando estas se formaram em 2004, algumas universidades públicas chegaram a pensar que um quantitativo menor evitaria problemas com a falta de quorum, porém, se tratava de uma experiência nova e os membros que compuseram as primeiras CPAs não tinham uma definição de seu papel enquanto membro. Posteriormente, quando foram elucidadas as tarefas das CPAs, observou-se o quanto era importante, não só a composição, mas a atuação efetiva dos membros.

Confrontando o que observamos na análise documental e o estudo de Peixoto (2009), o qual inclui a UFPE, certificamos que a universidade tem, entre as universidades públicas brasileiras, o maior quantitativo de membros, trinta e três membros. No entanto, não podemos afirmar que isso contribuiu para tornar o trabalho da comissão mais eficaz. Peixoto (2009 p. 18), declara, que “em alguns casos, as comissões foram integradas por subcomissões organizadas ora por áreas do conhecimento, ora por unidades acadêmicas, ora segundo os temas propostos pelo roteiro de autoavaliação elaborado pela Conaes”. Todavia, a UFPE não se enquadra nesta prerrogativa, pois foi estruturado apenas um Núcleo Gestor atuante e as Comissões setoriais não atuantes.

Peixoto (2009) observou nas universidades pesquisadas, inclusive na UFPE, que não houve indicação do membro da sociedade civil, conforme dispõe as orientações do Sinaes (BRASIL, 2003). “O mesmo artigo veda uma composição da comissão que privilegie a maioria absoluta de um dos segmentos, diretriz que também não foi cumprida em todas as Instituições de Educação Superior (IES)” (PEIXOTO, 2009, p. 19).

Cabe salientar a esse respeito, que Silva e Gomes (2011) afirmam que “não tem sido assegurado a representação discente e da sociedade civil. Além disso, verificou-se que a representação é realizada a partir de indicação, ao sabor das alianças

políticos institucionais” (SILVA e GOMES, 2011, p. 584). Os autores ainda enfatizam a ausência de ações “transparentes que seriam importantes para promover a “institucionalidade” e “legitimidade” à autoavaliação” (SILVA e GOMES, 2011, p. 584).

A avaliação institucional na educação superior com suas diferentes abordagens subsidia nossa investigação que resulta no texto apresentado com ênfase na avaliação interna. Portanto, desenvolvemos uma pesquisa com abordagem qualitativa, um Estudo de Caso na Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Portanto, tem o objetivo de conhecer as condições organizacionais e acadêmicas que definiram a institucionalização e atuação da CPA na UFPE. O foco investigativo pauta a finalidade institucional, seu campo de atuação e autonomia orientada pelo Sinaes.

Este texto, além desta introdução, possui outras três seções. Tratamos inicialmente de apresentar a metodologia com os fundamentos e perspectivas analíticas a respeito do objeto em estudo: a avaliação interna institucional. Em seguida, discutimos os resultados provenientes das entrevistas semiestruturadas e das análises documentais. Por fim, apresentamos nossas considerações finais, destacando que a natureza da CPA é coordenar e sensibilizar o processo de avaliação interna mesmo que esta seja burocrática e passe por grandes dificuldades de participação efetiva dos membros.

2. METODOLOGIA

Para realizarmos nossa investigação fizemos uso da abordagem qualitativa em consonância com o que se pretendeu realizar no âmbito da investigação social, no que tange à avaliação da Educação Superior, em âmbito institucional, a valorização da cultura avaliativa e seus respectivos resultados nos processos de avaliação interna. A pesquisa qualitativa responde adequadamente ao estudo proposto porque “trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes” (MINAYO, 2012, p. 21).

Optamos por desenvolver um Estudo de Caso na UFPE. “O estudo de caso caracteriza-se igualmente pelo fato de que reúne informações tão numerosas e tão pormenorizadas quanto possível com vistas a abranger a totalidade de situação” (LESSARD-HÉBERT, 2010, p. 170). Vislumbramos a possibilidade de uma análise a respeito da Comissão Própria de Avaliação da Universidade Federal de Pernambuco, sua concepção e atuação nos últimos anos onde a atuação da CPA é uma das exigências da avaliação da educação superior em termos burocráticos e concomitantemente condição para condução dos processos de avaliação interna das IES. Portanto, conhecer as condições organizacionais e acadêmicas que definiram a institucionalização e atuação da CPA na UFPE, tendo em vista sua finalidade institucional, seu campo de atuação e autonomia orientadas pelo Sinaes, motivou nossa investigação ao qual dará suporte para nossas futuras investigações no campo da avaliação institucional (AI).

O Marco temporal do estudo contemplou os anos de 2009-2014 reconhecendo neste período significativo dois movimentos importantes para nosso estudo, o início da emissão de documentos oficiais referentes à autoavaliação institucional pela UFPE (2009) e a composição da CPA que efetivamente iniciou a atuação de acordo com as orientações do Sinaes e da Conaes (2011). Analisamos os documentos emitidos pela CPA e gestão da UFPE sobre a avaliação interna. A CPA concebida

como uma instância autônoma, pelo menos é o que se espera, poderá articular os objetivos da gestão da universidade e as exigências da avaliação da Educação Superior. Portanto, a CPA pode ser considerada como representante do sistema de avaliação da Educação Superior na universidade, como também representar a própria universidade no MEC, ou seja, politicamente é um elo de ligação entre universidade, MEC e legislação educacional.

No corpus da pesquisa selecionamos a CPA/UFPE e respectivos Coordenadores (CCPA e VCCPA), estes sujeitos exerciam suas funções nos anos de 2014-2015, nos respectivos cargos. Os escolhidos revelaram suas concepções e percepções a respeito do processo de avaliação interna da universidade e sua relação com a gestão da instituição. Utilizamos como instrumento entrevistas semiestruturadas (MARTINS, 2008; MARCONI e LAKATOS, 2009) e documentos oficiais: portarias emitidas pela UFPE; atas de reuniões da CPA; Sinaes -Lei nº 10.861/2004, entre outras fontes do direito os quais nos auxiliaram antes das entrevistas e depois porque nortearam nossos questionamentos e posteriormente, as análises.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

De acordo com os documentos consultados, a partir de 2011 a CPA sistematizou suas ações, ganhou reconhecimento de algumas instâncias na universidade que contribuíram de alguma forma para o processo de avaliação interna. Nesta perspectiva, a UFPE recebeu a solicitação dos membros da CPA para que a mesma fosse institucionalizada, considerando que a comissão havia sido criada desde 2004, mas que existia apenas formalmente no papel, pois não realizava ações efetivas, sobretudo, por ausência de uma composição atuante. Desde então (2011-2014), iniciou-se a mobilização da CPA a fim de conscientizar a comunidade acadêmica sobre o papel importante que a CPA deveria desenvolver em termos de conduzir o processo de autoavaliação da instituição, de estimular o ato de avaliar e contribuir para a consolidação da cultura avaliativa⁶.

No que diz respeito ao trabalho da CPA, merece destaque a responsabilidades dos membros da comissão; prazos para entrega de Relatório Anual da CPA; agendamentos de reuniões; mobilização da CPA para disseminar uma cultura avaliava na instituição; o reconhecimento da atuação da CPA nas análises de relatórios, planos, projetos dos cursos de graduação, ou seja, sua ação junto ao lugar onde a ação acadêmica se efetiva. Dentre as prioridades das atividades propostas, houve maior urgência em efetivar o vínculo da CPA com o Gabinete da Reitoria, para depois pressionar a aprovação do Estatuto e o apoio logístico à Comissão. (CPA, ATA DA 3ª REUNIÃO EXTRAORDINÁRIA DA COMISSÃO PRÓPRIA DE AVALIAÇÃO, 2011).

Todas as decisões e ações dos membros da CPA suscitam a preocupação em mostrar a comunidade acadêmica da UFPE que esta comissão deveria desempenhar sua função com o apoio de todos os funcionários da instituição. Sobre este aspecto, a necessidade de se "agilizar o processo para que a CPA atue, não fique apenas em discussões teóricas ou documentais" (CPA, ATA DA REUNIÃO ORDINÁRIA DA CPA,

⁶ Em termos operacionais, pode-se mencionar a iniciativa de criação de canal institucional de comunicação on-line entre o público em geral e a CPA/UFPE, ficando estabelecido, inclusive, que cabe a uma TAE, lotada na CPA, a responsabilidade de prover a alimentação da página da Comissão no site da UFPE.

25 DE MAIO DE 2011). Poderíamos associar a preocupação em levar adiante a missão da CPA, executando ações a fim de:

organizar os processos avaliativos, coordenar os debates, acompanhar sua execução, assegurar a unidade entre os diversos setores, garantir rigor, efetuar a edição final dos documentos, auxiliar na identificação dos problemas, das potencialidades e das ações que devem ser empreendidas, promover estratégias de sensibilização e de informação permanente, buscando sempre a criação e a consolidação de uma cultura de avaliação permanente, rigorosa e efetiva para o desenvolvimento institucional (BRASIL, 2003, p. 104).

O compromisso em realmente compor uma CPA atuante, nos moldes especificados pelos Sinaes (2003) foi observado nas iniciativas desta comissão, pois a mesma assumiu compromissos que até então não havia sido pautado e que persiste na ordem do dia. Seguindo o curso das iniciativas que foram tomadas para fins de organização da CPA na UFPE, não poderíamos deixar de mencionar as modificações do Regimento Interno da CPA, a criação do Seminário para discutir a avaliação e os encontros e trabalhos desenvolvidos pela comissão, os quais aconteciam em Centros diferentes porque a CPA não estava estabelecida em espaço próprio⁷.

Em relação às iniciativas de mudanças no Regimento desta comissão, destacam-se os seguintes artigos⁸: Artigo 10, 11, 13 e 14 (CPA, QUARTA ATA, REUNIÃO ORDINÁRIA DE 09 DE JUNHO DE 2011). Os artigos que sofreram alterações expressam a emergência de autonomia da comissão. A CPA que foi constituída em 2004, mencionada anteriormente, era coordenada pela Pró-Reitora para Assuntos Acadêmicos, não tendo uma vice-coordenação. Outro aspecto que merece destaque e vai de encontro às orientações do Sinaes é o fato de que no ano de 2011, após seis anos de Sinaes, os relatórios anuais das atividades da instituição estavam sob a incumbência da Procuradoria Institucional, alocada na Proplan.

Na sequência, o artigo 11 tratou das definições dos papéis dos membros da CPA, ou seja, das responsabilidades do coordenador e vice-coordenador. Este assunto permaneceu na pauta das discussões da comissão em virtude de não serem reconhecidas como sujeitos que iriam sensibilizar os diretores dos Centros para realizarem as avaliações dos seus respectivos cursos de graduação, executando orientação e apoio aos envolvidos no processo avaliativo. Desde já, havia uma confusão a respeito da função da CPA, pois a ela não estava a incumbência de realizar a avaliação dos cursos nos diversos Centros.

⁷ De acordo com os registros, a CPA estava alocada em sua sala própria no 2º andar da Biblioteca Central da UFPE em 31 de agosto de 2012 como consta em ATA da Reunião do Núcleo Gestor da CPA. O que comprova uma média de um ano e seis meses à espera de uma sala para desenvolver os trabalhos de coordenação e do Núcleo Gestor sobre a autoavaliação da UFPE, conquista que perpassou o ano de 2011 a 2012.

⁸ O novo Regimento da CPA foi divulgado no Boletim Oficial v. 47 de número especial 99, p. 01-43 do Ministério da Educação, Universidade Federal de Pernambuco, em 18 de outubro de 2012. Este Boletim que contempla apenas cinco páginas trouxe em linhas Gerais quatro Títulos. No Título I: Da natureza e Objetivos; Título II: Da estrutura organizacional com o Capítulo I - Da composição, Capítulo II - Dos Órgãos e Capítulo III - Das atribuições; Título III: Do Regime disciplinar e da perda de mandato; por último Título IV: Das disposições Gerais. Sua aprovação deu-se na 6ª (Sexta) Sessão Extraordinária do Conselho Universitário (CONSUNI), realizada no dia 16 de outubro de 2012 (MEC, BOLETIM OFICIAL V. 47 DE NÚMERO ESPECIAL 99, P. 01-43 DO MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO, EM 18 DE OUTUBRO DE 2012).

Os capítulos seguintes, que sofreram modificações, tratam da organização do trabalho da comissão em posse de uma autoridade mínima para desempenhar funções e garantir o poder de decisão nas reuniões realizadas formalmente. Como estratégia de trabalho, foi criada a seguinte estrutura em seu Regimento: uma coordenação geral (exercida por um coordenador e um vice-coordenador, integrantes da CPA e eleitos pelo conjunto de seus componentes); as subcomissões (unidades de avaliação da CPA em cada Centro Acadêmico, no Colégio de Aplicação e nos Órgãos Suplementares); e o núcleo gestor (comissão executiva que representa a CPA junto às comissões externas de avaliação do Inep/MEC, tendo como membros natos o coordenador e o vice-coordenador, dois representantes do corpo docente, dois representantes do corpo técnico-administrativo, todos esses escolhidos entre os membros da CPA, em assembleia plenária, além de um representante da administração central, Reitoria.

No entanto, apesar da composição da CPA da UFPE contar com trinta e três membros, a dificuldade enfrentada era o número reduzido de participantes nas reuniões, que ocasionou uma sobrecarga de trabalho para os membros do Núcleo Gestor.

Sobre essa questão, é pertinente reconhecer que

Recomenda-se que cada instituição constitua uma Comissão Central de Avaliação (CCA), vinculada ao conselho ou órgão colegiado superior, que representará a instituição em matéria de avaliação. De acordo com as características estruturais de cada IES, podem ser criadas também comissões setoriais de avaliação (CSA) (BRASIL, 2003, p. 77).

A Coordenação da CPA pretendia seguir as orientações do Sinaes, como esclarece a citação acima. Sugeriu a formação de subcomissões com a tarefa de ir aos diversos Centros com a intenção de trazer à CPA os representantes dos Centros e ao mesmo tempo mostra-lhes a importância de suas participações em consonância com a responsabilidade de cada Centro e dos ganhos quando das visitas realizadas pelo MEC. No entanto, esta iniciativa não foi exitosa.

Segundo o CCPA (2014), a atual CPA encontra-se com déficit de membros atuantes, salientando que não existem suplentes para os membros, circunstância que não foi pensada, nem tampouco foi contemplada no Regimento da atual CPA. A exemplo desta constante ausência de membros atuantes, o CCPA (2014) destacou a falta de representantes de alguns órgãos suplementares da instituição. Teoricamente a CPA da UFPE está composta por 33 membros, na ocorrência da participação de todos os segmentos da instituição deveriam ser 51 membros, porém, há Centros pelos quais não foram enviadas suas representações, o que dificulta ainda mais a operacionalização da comissão.

No tocante, fica expresso, a necessidade de que se juntem, a esta comissão, pessoas experientes na prática avaliativa, como, por exemplo, servidores da instituição que são avaliadores do Inep, “pessoas que entendessem de avaliação, tivessem esse manejo, nós temos mais de 100 avaliadores do Inep aqui nessa instituição. Onde estão esses avaliadores? Um pessoal treinado em avaliação na visão do MEC. Por que não esses avaliadores nas setoriais?” (CCPA, 2014). São interrogações que surgem no decorrer das reflexões sobre o trabalho da CPA, portanto, atribuímos tais problemas não só a condução na própria instituição, mas as próprias diretrizes que norteiam a gênese das Comissões. Assim afirma os autores:

Uma vez que, apesar de se ter definido vários encontros de capacitação com os membros das CPAs em formato semelhante às comissões externas, a maioria dos entrevistados registravam que isso não vem acontecendo de maneira sistemática, como aconteceu nos primeiros dois anos do Sinaes (SILVA e GOMES, 2011, p. 587).

Os autores, quando analisam a CPA na UFPE, atribuem como problema inicial a ausência de formação dos membros da comissão, no tocante, o MEC se preocupa com a formação dos avaliadores externos. Esta formação aconteceu só nos dois primeiros anos do Sinaes, depois não houve a continuidade, comprometendo assim cada vez mais a eficiência da CPA. Além dos problemas políticos internos à universidade, no que tange a escolha dos membros, ainda encontramos outro agravante, a falta de compromisso do MEC com as CPAs, o que não poderia existir, tendo em vista que as Comissões elaboram avaliações de acordo com as orientações do Sinaes e este mesmo sistema utiliza como insumo estes relatórios produzidos pelas CPAs.

Estes problemas pelos quais as Comissões vivenciam atualmente, segundo Peixoto (2009, p.16) “ao fazer uso da autonomia facultada para compor e organizar a CPA, pode-se considerar que um pequeno percentual das IES não tomou para si, a responsabilidade que lhes cabia em relação à atividade de avaliação, no que concerne aos impactos da mesma sobre a vida futura da instituição”. Silva e Gomes (2011) quanto discute a autoavaliação institucional, no campo de atuação da CPA apresenta uma ideia semelhante à de Peixoto (2009), “a ausência de familiaridade da comunidade acadêmica com teorias, metodológicas e práticas de avaliação favorece o desencontro entre objetivos propostos, estratégias metodológicas empregadas e resultados alcançados pela CPA”.

A CPA tem autonomia para conduzir as avaliações, no entanto, muitas não conseguiram assimilar a responsabilidade que lhe cabe inclusive o poder de decidir em partes o rumo da instituição. Esta falta de consciência pode ser em virtude da ausência de conhecimento do poder que uma AI pode ter, sendo assim, mais uma vez nos remetemos a defasagem de especialistas nas Comissões.

Sobre a atuação da CPA, destacamos o Plano de Ação 2014, este contempla a missão, visão, cronograma de atividades meio e fim correspondentes às estratégias organizacionais. Todas as atividades a serem desenvolvidas pelo Núcleo Gestor da CPA. Percebemos que o Plano de Ação divulgado em 2014 prioriza questões inerentes ao papel da CPA, o qual deveriam, inclusive, ser uma constante na atuação da mesma. Contudo, podem surgir questionamentos sobre a legitimidade das ações propostas, afinal, muitas atribuições nunca foram executadas ou até mesmo disseminadas ao longo dos anos, portanto, não chegaram ao patamar que se pretende, estamos falando de uma cultura avaliativa alicerçada. Partindo de tais constatações, concordamos com Sordi (2011), a respeito de que

CPAs precisam ser vistas como meios favorecedores para o exercício de uma avaliação maiúscula, tanto na perspectiva de sua abrangência como de sua intencionalidade emancipadora. Uma CPA pode se constituir germe possibilitador do (re) encontro dos atores sociais para que voltem a pensar sobre o bem público. Não se resolve a questão da avaliação apenas com a implantação de uma CPA, mas na certa esta estratégia auxilia a colocar a avaliação novamente como algo a ser examinado pelos atores internos e externos da escola, devolvendo-lhes titularidade sobre o

processo e auxiliando-os a desenvolver assertividade para participar do pacto de qualidade negociado (SORDI, 2011, p. 615).

Esta assertiva da autora enfatiza a necessidade da CPA ser mais representativa, de assumir a natureza emancipadora, pois se trata de um lócus de diálogo e reflexão institucional. Em favor desta atuação que se espera da comissão, é justo reconhecer o desenvolvimento de ações que irão ao encontro desse propósito, como reuniões para modelagens do processo de avaliação da instituição, participação no congresso nacional das CPAs, além de seu autoreconhecimento como uma comissão propositiva com relação aos processos que são usados para avaliar a instituição, contribuindo para o entendimento da comissão como um espaço para construção de uma cultura de autoavaliação institucional, e sua legitimação enquanto equipe coordenadora do processo.

Silva e Gomes (2011) afirmam a responsabilidade da CPA no processo avaliativo que é submetida a UFPE, entre as quais está a meta-avaliação, o pleito da avaliação junto à comunidade acadêmica, o que se deduz chegar junto a todos os segmentos da instituição, inclusive os discentes. Assim, especificam que o trabalho da CPA deve ser desenvolvido em três etapas: a preparação, pautada na formação dos membros da CPA, planejamento e sensibilização interna; a segunda, desenvolver as tarefas de implementação, elaboração dos relatórios, integração dos instrumentos e detalhamento em consonância com projeto de avaliação e as orientações do Sinaes e Conaes; a terceira, consolidação da avaliação interna em prol de processos críticos da autoavaliação.

Concordamos com a fala dos autores e concomitantemente reconhecemos que estas são as orientações tanto do Sinaes, quanto da Conaes, no que tange a autoavaliação institucional. Vale ressaltar, todavia, que a UFPE ainda não elaborou seu Projeto de Autoavaliação Institucional⁹. Isto vem dificultando a condução da AI na universidade como afirma o VCCPA (2014) abaixo, pois há decisões que são tomadas sem um planejamento da avaliação.

Na realidade a avaliação institucional recompensa toda instituição, o que a CPA faz por obrigação é a condução, sistematização das informações, disponibilização de resultados, mas tem um mundo de atividades, ainda mais numa organização tão complexa como a Universidade Federal de Pernambuco. Primeiro a condução da composição e recomposição da CPA atualizada. A sensibilização, embora esteja colocada no início não é aquilo que só se faz no início, ela é contínua, sensibilização envolve sensibilizar desde o estudante até o Reitor, ou até mesmo os egressos ou a sociedade como um todo. Então na universidade é um trabalho contínuo, tem que deve ser estimulado. Em especial, mostrar o que a gente tá conseguindo fazer na avaliação e no resultado da avaliação, coisas que estamos longe de atingir. Tem um elemento muito importante, que é conduzir a elaboração do Projeto de Autoavaliação. Isso tá dificultando o andamento da atividade, então, esse projeto é uma coisa importante que precisa ser feito. (VCCPA, 2014).

O VCCPA (2014) afirma que o resultado do trabalho da CPA afeta a todos na instituição. Sendo assim, a comissão executa suas funções: “condução, sistematização e disponibilização dos resultados” (VCCPA, 2014). Há uma infinidade

⁹ Por este motivo que em 19 de dezembro de 2014 se realizou uma reunião na CPA com o intuito de discutir e apresentar a estrutura desse Projeto aos membros participantes naquele encontro.

de atividades que são inerentes a uma instituição desse porte, onde a CPA não consegue desempenhar, principalmente com o baixo quantitativo de membros que de fato atuam.

Sobre esse tema, o Gestor 6 (2014) lembra, no caso da UFPE, há uma interação entre a CPA e os demais órgãos, como é o caso da DAP/Proplan, setor que anteriormente se executava a autoavaliação institucional, atual atribuição do Pesquisador Institucional. Esta parceria é visível junto à Proacad, onde está inserida a Coordenação Geral dos Cursos de Graduação e a Coordenação de Acompanhamento e Avaliação de Curso de Graduação, como já citamos. Peixoto (2009, p. 17), considera

que, nas instituições públicas, as maiores resistências para operar as mudanças propostas por essa avaliação foram as encontradas nas universidades federais. Foi nelas também, no entanto, onde ocorreram as experiências mais significativas de produção do conhecimento sobre o tema e entre as metodologias que foram aplicadas. Em estudo posterior (TRIGUEIRO, 2003) o mesmo autor aponta que são as IFES de maior porte que melhor conduzem o processo de avaliação institucional do ponto de vista técnico, mas são elas também que estão mais distantes de compatibilizá-lo com um projeto global de planejamento, de tomada de decisão e de correção de rumos institucionais.

Esta reflexão que Peixoto (2009) trouxe nos proporcionam de um leque de discussão a qual podem ser desencadeadas na UFPE, já que as universidades públicas conseguiram produzir conhecimento a respeito das questões engrenadas na concepção e atuação da CPA. Mesmo atuando com resistência a uma avaliação reguladora vinda do Estado, de cima para baixo, sem uma discussão prévia com os envolvidos, as instituições públicas de Educação Superior mostram-se preocupadas com o conhecimento e com os rumos da universidade Pública.

Estudiosos e praticantes reconhecem que deixar de realizar uma avaliação interna seria um indicador de “miopia institucional”. Apenas atender aos apelos externos de avaliação concorrencial, não contribui para a melhoria da IES. À CPA cabe a fundamental tarefa de coordenar e articular o processo interno de avaliação da instituição; sistematizar e disponibilizar informações bem como sensibilizar a comunidade para a sua participação. A participação é autopoietica, é auto-organização de seres sujeitos em relação. Ocorre de dentro para fora da IES, não aceita ser imposta, do que decorre uma das dificuldades de funcionamento de uma CPA (LEITE, 2008, p. 835).

Assim, tanto a autora quanto os gestores refutam as tarefas que compreendem as responsabilidades da CPA como *conditio sine qua non* à autoavaliação institucional como foi posta pelo Estado com características formativas e democráticas. A CPA tem uma visão muito mais ampla da instituição porque a ela cabe este olhar mais crítico sobre as fragilidades e potencialidades da UFPE. No entanto, há grande dificuldade da CPA ganhar velocidade em cumprir as suas metas em virtude da mobilidade, da sua autonomia que está frágil perante a gestão universitária.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A regulação em forma de avaliação trouxe à universidade urgência em

repensar sua gestão, quanto a isso, o Sinaes juntamente a outros órgãos de regulação, tanto orientou como desencadeou mudanças substanciais nas universidades. Concordamos que no caso da UFPE, uma universidade com doze Centros Acadêmicos, esta orientação deveria ser valorizada, existindo subcomissões como propõe o Sinaes, porém, as subcomissões não chegaram a ser formadas, o que impossibilitou um trabalho voltado à avaliação interna mais específica em cada Centro sobre um acompanhamento articulado entre as gestões de Curso, Centro, Reitoria e CPA.

As percepções que tivemos foi de uma coordenação disposta a seguir o que o sistema de avaliação opina como viável para que uma CPA encontre possibilidades e alternativas diversas para coordenar o processo avaliativo de uma instituição, com áreas específicas e diversas, auxiliando a elaboração do relatório de autoavaliação da instituição, o qual é consideravelmente grande e demanda responsabilidade e esforço. Observa-se que, desde o início da sua atuação, a CPA já necessitou do apoio incondicional da Reitoria, gerando um vínculo financeiro para se manter enquanto comissão independente, ao mesmo tempo, dispor de condições para desenvolver atividades nos campi da UFPE, o que configura traslado, local de trabalho e insumos diversos para se conduzir, afinal todas as funções dos membros desta comissão não são remuneradas.

O mais indicado seria uma revisão no Regimento da CPA e uma reflexão sobre os benefícios que poderiam ser oferecidos aos membros do grupo gestor, além de rever esta incoerência em ter uma comissão grande não atuante. Levando em consideração que a maioria das CPAs contemplam em média um quantitativo de membros menor, faz-se importante verificar como acontece esta dinâmica, se realmente este quantitativo de membros cumprem com suas atribuições enquanto CPA. Afinal, se não é possível criar um modelo eficiente de coordenação que se observe os exemplos exitosos.

As atividades de cunho avaliativos deveriam ser constantes na universidade, o que demanda ações dos membros da CPA e dos órgãos ligados a ela, exigindo assim, comprometimento e motivação para criar efetivamente uma cultura avaliativa a fim de enfrentar os desafios que são impostos pelos órgãos de regulação e pela missão da instituição.

Referências Bibliográficas

BRASIL. **Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes)**: bases para uma nova proposta de avaliação da educação superior brasileira. Brasília, Inep, 2003.

_____. **Relatório do Grupo Executivo para a Reformulação da Educação Superior**. Acesso em: 15 fevereiro de 2015. Disponível em: <<http://www.schwartzman.org.br/simon/pdf/geres.pdf>>.

_____. **Lei nº 5.540/68, de 28 de novembro de 1968**. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 29 de abr. 1968. Acesso em: 15 fevereiro 2015. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L5540.htm>

CPA. **Comissão Própria de Avaliação**. Ata da 3ª Reunião Extraordinária da Comissão Própria de Avaliação, 2011. Disponível em: www.ufpe.com.br.

_____. **Comissão Própria de Avaliação**. Ata da Reunião Ordinária da Comissão

- Própria de Avaliação, 25 de maio de 2011. Disponível em: www.ufpe.com.br.
- _____. **Comissão Própria de Avaliação**. Quarta ata, Reunião Ordinária de 09 de junho de 2011. Disponível em: www.ufpe.com.br.
- LEITE. **Ameaças pós-rankings sobrevivência das CPAs e da autoavaliação**. Avaliação, Campinas; Sorocaba, SP, v. 13, n. 3, p. 833-840, nov. 2008.
- LESSARD-HÉBERT, M. (org.) **Investigação Qualitativa: Fundamentos e Práticas**. 4. ed, Lisboa, Instituto Piaget, 2010.
- MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 6. ed. São Paulo: Atlas 2009.
- MARTINS, G. de A. **Estudo de Caso: uma estratégia de Pesquisa**. 2.ed. São Paulo, Atlas, 2008.
- MEC. Boletim Oficial. v. 47 de número especial 99, p. 01-43 do Ministério da Educação, Universidade Federal de Pernambuco, em 18 de outubro de 2012.
- MINAYO, C. de S. **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade**. 32. ed., Rio de Janeiro, Editora Vozes, 2012.
- PEIXOTO, M. C. de L. **A avaliação institucional nas universidades federais e as comissões próprias de avaliação**. Avaliação, Campinas; Sorocaba, SP, v. 14, n. 1, p. 9-28, mar. 2009.
- UFPE. Universidade Federal de Pernambuco. 2015. www.ufpe.com.br.
- SILVA, A. L. da; GOMES A. M. **Avaliação institucional no contexto do SINAES: a CPA em questão**. Avaliação, Campinas; Sorocaba, v. 16, n. 3, p. 573-601, nov. 2011.
- SORDI, M. R. L. de. **Comissão Própria de Avaliação (CPA): similaridades e dessemelhanças no uso da estratégia na educação superior e em escolas do ensino fundamental**. Revista Avaliação. v.16 n.3, novembro de 2011.

CAPÍTULO 6

Desafios da participação na autoavaliação institucional: Sensibilização com o segmento técnico-administrativo da UFRPE

Carlos Antônio Gonçalves Filho* – UFRPE
Ana Carolina Moura Bezerra Sobral – UFRPE
Andressa Lydia da Silva Firmino Lins – UFRPE
Giselle Maria Nanes Correia dos Santos – UFRPE
Manuela Medeiros Gonçalves – UFRPE
Maria Edilene Vilaça Souza e Silva – UFRPE

*e-mail: carlos.historia7@hotmail.com

RESUMO: Em consonância com a perspectiva da avaliação institucional participativa, neste trabalho, realizamos uma descrição crítico-analítica dos desafios enfrentados para mobilizar e envolver servidores técnico-administrativos no processo de autoavaliação institucional, bem como apontamos algumas estratégias implementadas para fomentar uma avaliação participativa na Universidade Federal Rural de Pernambuco. Foram comparados os índices de participação dos ciclos avaliativos de 2012-2014 e 2015-2017, fazendo uma análise do significativo aumento da participação nos questionários de autoavaliação. Estratégias específicas de sensibilização, realizada pela Comissão Própria de Avaliação, contribuíram diretamente para modificar o cenário adverso da participação deste segmento. Ressaltamos a importância da realização de um mapeamento dos principais desafios e utilização de estratégias diversificadas para alcançar uma efetiva avaliação institucional participativa, considerando os diferentes segmentos que compõe uma comunidade acadêmica.

Palavras-chave: Avaliação Institucional Participativa, Autoavaliação Institucional, Segmento Técnico-Administrativos em Educação.

1. INTRODUÇÃO

Sob orientação da perspectiva de Avaliação Institucional Participativa (AIP) discutida por Denise Leite (2005), compreende-se que o alcance de patamares elevados de qualidade nas Instituições de Ensino Superior (IES) exige a consolidação da avaliação institucional realizada pelas próprias IES. Nos termos de Leite (2005), deve-se buscar uma avaliação inovadora, participativa e democrática que conte também com o envolvimento da comunidade interna. A AIP só pode ser edificada dentro de um processo de negociação entre as partes interessadas que, nesse caso, envolve especialmente a comunidade acadêmica, na diversidade do corpo docente, do segmento estudantil e dos servidores técnico-administrativos, além dos integrantes da gestão da IES.

Uma das características da avaliação participativa é a ausência da figura do *expert* em avaliação, fomentando, por um lado, a abdução do poder particularizado de um único ente detentor do conhecimento específico sobre o processo avaliativo, e, por outro, a apropriação da avaliação por sujeitos de diferentes saberes e posições de poder numa lógica de empoderamento, tomando consciência de sua habilidade e competência para também gerir a avaliação da instituição (LEITE; NUNES, 2009).

Uma das inovações trazidas pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) foi a criação da Comissão Própria de Avaliação (CPA) na IES. A CPA representa uma democratização no processo de avaliação institucional. E isto por dois motivos: 1º) *representatividade*: a CPA, segundo a lei nº 10.861, em seu Art. 11, inciso I, é constituída “por todos os segmentos da comunidade universitária e da sociedade civil organizada” não admitindo “composição que privilegie a maioria absoluta de um de seus membros” (BRASIL, 2004); e 2º) *autonomia*: a CPA é autônoma com relação a “conselhos e demais órgãos colegiados” da Instituição, conforme estabelece o Art. 11, inciso II da citada lei (BRASIL, 2004). Trata-se, neste caso, de uma medida necessária, já que o objeto a ser avaliado é a própria Instituição. Os membros da CPA são livres para decidir sobre os instrumentos e as metodologias adequadas a serem utilizados para coleta, análise e divulgação dos resultados. Neste sentido, a CPA deve estar atenta às particularidades de sua Instituição, de forma que seu olhar subsidie uma avaliação mais ampla acerca do ambiente organizacional.

Para que autoavaliação seja factível, a CPA deve primar pela participação da comunidade acadêmica. O primeiro nível de participação é referente à composição da Comissão. Já o segundo nível de participação diz respeito à comunidade acadêmica propriamente dita; ele se expressa pelo reconhecimento de professores, estudantes e técnicos quanto à importância que a autoavaliação assume no processo de desenvolvimento institucional. A assunção desse reconhecimento deve ser buscada pelo viés democrático, atento às idiosincrasias dos sujeitos e dos diversos setores que compõem a Instituição.

A participação é não só politicamente condizente com a proposta do SINAES, como também é pedagogicamente desejável, se quisermos superar a velha ideia de uma “avaliação como punição”. O caminho não é no sentido de “punir” ou mesmo de “premiar” alguém ou uma determinada organização, mas, sim, de construir em *conjunto*, pelo *conjunto* e para o *conjunto*. Esse “construir”, numa concepção democrática de CPA, significa edificar “valores acadêmicos, atitudes e formas coletivas de conduta que tornem o ato avaliativo parte integrante do exercício diuturno de nossas funções” (RISTOFF, 1995, p. 49). Essa “nova cultura” em relação ao ato avaliativo só se torna possível se for assumida pelo coletivo. A ideia, neste caso, é “vencer convencendo, e não impondo” (RISTOFF, 1995, p. 49).

De acordo com Leite (2005) a prática da AIP, indissociável do modelo democrático, orientada por princípios de democracia direta, práxis política e participação dos sujeitos, curiosamente tem que lidar com os desafios de implementar modelos de avaliação. Tais modelos são pautados em experiências de países do hemisfério norte com práticas de democracia mais consolidadas, diferente da trajetória nacional (e latino-americana) com práticas incipientes, em termos socio-históricos. No Brasil, especialmente no âmbito das universidades públicas, a implementação da avaliação participativa acarreta a emergência de novas problemáticas na medida em que caminha em direção contrária ao modelo hegemônico da instituição *universidade*, embasado em regimes socialmente desiguais e oligárquicos em relação aos centros de poder e tomadas de decisões políticas.

Assis Leão Silva (2012, 2009), ao debater formas de representação e processos de participação da comunidade acadêmica na operacionalização da autoavaliação institucional, aponta que existem muitos dilemas no tocante à natureza desta participação. Nesse sentido, destaca alguns questionamentos: 1) como vem sendo caracterizada e desenvolvida a participação da comunidade acadêmica, no “contexto

da prática”, no processo de autoavaliação institucional realizado pelas IES, no SINAES? 2) a participação da comunidade acadêmica tem realizado modificações substantivas na qualidade dos serviços educacionais prestados à sociedade, bem como na lógica de organização das dimensões acadêmicas (ensino, pesquisa e extensão) e na construção da identidade das IES? e 3) essa participação da comunidade acadêmica, neste processo avaliativo, aproxima-se mais dos constructos teóricos da “avaliação participativa”, baseada em princípios de democracia forte? (SILVA, 2009, p. 3).

Na perspectiva de construir uma prática da avaliação institucional participativa, a CPA da Universidade Federal Rural de Pernambuco (CPA-UFRPE), desde sua implementação, em 2005, após a lei do SINAES, também enfrenta diversos desafios para concretizar a participação da comunidade acadêmica. Particularmente, neste artigo, objetivamos fazer uma descrição crítico-analítica dos desafios enfrentados para mobilizar e envolver o segmento técnico-administrativo no processo de autoavaliação institucional. Iremos discutir que a garantia da representatividade do segmento na composição da CPA não é suficiente para promover um envolvimento significativo, bem como apontar algumas estratégias implementadas para fomentar uma avaliação participativa, proposta *para e com* a comunidade acadêmica da UFRPE.

2. METODOLOGIA

A garantia da representação da comunidade acadêmica na CPA-UFRPE

A Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE) é sediada no *campus* Dois Irmãos, em Recife, e tem suas ações estendidas por todo o estado, por meio das Unidades Acadêmicas de Garanhuns (UAG), Serra Talhada (UAST), Cabo de Santo Agostinho (UACSA) e Educação a Distância e Tecnologia (UAEADTec). A UFRPE vem consolidando seus ciclos de autoavaliação desde 2004, buscando criar uma cultura de autoavaliação entre docentes, discentes e técnicos, no sentido de fortalecer a prática formativa da avaliação como constitutiva para processos de planejamento institucional (NANES *et al*, 2014).

A CPA-UFRPE foi legalmente instituída por meio de regimento interno (Resolução, nº 73/2005 UFRPE) e desde sua criação foi assegurada a participação de todos os segmentos da comunidade universitária e de representantes da sociedade civil organizada, tal como expresso nos artigos 2º e 3º do regimento:

Art. 2º - Na composição da CPA-UFRPE, conforme se estabelece em lei, é assegurada a participação de todos os segmentos da comunidade universitária e de representantes da sociedade civil organizada, e vedada a composição que privilegie a maioria absoluta de um de seus segmentos.

Art. 3º - A CPA -UFRPE é constituída por 18 integrantes, com a seguinte composição:

- I) 1 (um) representante do corpo docente, como Coordenador;
- II) 1 (um) representante do corpo técnico-administrativo como Coordenador Adjunto;
- III) 4 (quatro) membros do corpo docente;
- IV) 4 (quatro) membros do corpo técnico-administrativo
- V) 4 (quatro) membros do corpo discente;
- VI) 4 (quatro) membros da sociedade civil organizada.

(Regimento Interno CPA-UFRPE, 2005)

Após abertura das Unidades Acadêmicas, houve necessidade de recomposição da CPA. Foram formalizadas comissões da CPA-UFRPE na UAG, UAST, UAEADTec, e, mais recentemente, na UACSA (inaugurada em 2014.2). A recomposição acresceu o número de representantes de 18 para 30 membros. Em 2015, foi aprovado um novo Regimento Interno (Resolução, nº 111/2015 UFRPE) para legalizar as modificações efetivadas. Novamente, foi assegurado o critério de representação paritária e vetada uma composição que privilegiasse qualquer maioria absoluta de um dos segmentos. Nesse sentido, após o ciclo avaliativo 2015-2017, quando ocorrerá eleição de novos representantes, a composição da CPA-UFRPE totalizará 48 membros, com a seguinte formação:

Art. 3º - A CPA - UFRPE é constituída por 48 (quarenta e oito) integrantes, sendo 16 representantes da comissão geral da CPA - UFRPE e 32 representantes das subcomissões, com a seguinte composição:

I - 04 (quatro) representantes do corpo docente da sede Recife/Dois Irmãos;

II - 04 (quatro) representantes do corpo técnico-administrativo da sede Recife/Dois Irmãos;

III - 04 (quatro) representantes do corpo discente da sede Recife/Dois Irmãos;

IV - 04 (quatro) representantes da sociedade civil organizada da sede Recife/Dois Irmãos, sendo 01 (um) indicado pelo Governo do Estado de Pernambuco, 01 (um) indicado pela Prefeitura da Cidade do Recife, 01 (um) indicado pela Assembleia Legislativa de Pernambuco, 01 (um) representante da comunidade do entorno da UFRPE.

V - 08 (oito) representantes de cada subcomissão nas unidades acadêmicas (UAG, UAST, CABO DE SANTO AGOSTINHO, UAEADTec), com a seguinte composição: 02(dois) representantes do corpo docente, 02 (dois) representantes do corpo técnico administrativo, 02 (dois) representantes do corpo discente e 02 (dois) representantes da sociedade civil organizada, conforme peculiaridades das unidades acadêmicas.

(Regimento Interno CPA-UFRPE, 2015)

Diferentemente de estudos que apontam uma representação desequilibrada entre os segmentos, com tendência de composição que privilegia a representação docente, em detrimento dos segmentos da representação estudantil, dos servidores e da sociedade civil (SILVA, 2012), o regimento da CPA-UFRPE veta qualquer possibilidade de representação não paritária. Essa postura reflete características da comunidade acadêmica que, historicamente, faz exigências de paridade nas diversas instâncias de gestão da UFRPE.

Pode-se afirmar que a representatividade está assegurada no âmbito das normas instituídas. No entanto, a autoavaliação de uma instituição universitária, de acordo com o SINAES, exige a efetivação de uma prática democrática, o que implica observância de contradições, pluralidade de perspectivas, e diversidade de situações estruturais e conjunturais (DIAS SOBRINHO, 2008).

A CPA-UFRPE desenvolve continuamente, desde 2010, um expressivo trabalho de divulgação das ações da Comissão e de sensibilização da comunidade acadêmica para participar de autoavaliação da Universidade. No entanto, muitos desafios são vivenciados, sobretudo considerando a ampla dimensão quantitativa

da comunidade acadêmica (mais de 12.000 integrantes, em 2015) e a pluralidade de uma instituição *multicampi*. Anualmente, no primeiro semestre, a CPA disponibiliza um questionário específico para cada segmento. O instrumento avaliativo é disponibilizado eletronicamente na base do Sistema de Informações de Gestão Acadêmica (SIG@).

Nos ciclos avaliativos 2012-2014 e 2015-2017 (em vigência), espaços, instrumentos e meios de comunicação foram diversificados, ampliando os índices de participação. Várias estratégias de divulgação têm sido postas em execução: palestras em cursos de atualização didática para docentes e em semanas de integração de novos servidores, encontros de autoavaliação com cursos de graduação, publicação de ações e informativos nos *websites* institucionais e nas redes sociais, distribuição de folders, fixação de faixas e banners pelo *campus*. Essas ações são efetivadas em parcerias com pró-reitorias e diversos setores administrativos e acadêmicos da universidade. A comunicação sobre o trabalho desenvolvido pela CPA e a divulgação dos resultados avaliativos vêm ampliando a credibilidade junto à comunidade acadêmica em razão da percepção de que os dados coletados são também coletivizados, refletidos e utilizados para fornecer subsídios para os processos de planejamento da UFRPE e de seus cursos de graduação (ROSA *et al*, 2016).

As ações de sensibilização resultaram em um aumento substancial do envolvimento dos segmentos docente e discente na autoavaliação institucional. Por exemplo, no ano de 2014, o índice de participação geral do segmento discente no questionário foi de 34,48%, muito acima da média dos dois anos anteriores, que foi de 18% (ROSA *et al*, 2015). No caso dos docentes, no ano de 2015, o índice alcançou 55%. Em 2016, o percentual foi de 62%. A participação no Questionário CPA não é obrigatória, logo tais índices denotam a efetividade das estratégias de sensibilização e expressam caminhos de consolidação para uma cultura de avaliação participativa.

No entanto, a participação do segmento técnico-administrativo permanece um desafio para a CPA-UFRPE. Em 2012, no primeiro ano do ciclo avaliativo 2012-2014, o índice de participação foi de 6%. Em 2015, primeiro ano do ciclo avaliativo 2015-2017, a participação atingiu 7,95%, o que significa uma amostra de 84 participantes de um universo que, à época, chegava a 1.057 servidores técnico-administrativos (NANES, BELARMINO; GONÇALVES FILHO, 2016).

Diante dessa realidade, a CPA-UFRPE entendeu ser necessário um trabalho mais específico com este segmento da comunidade acadêmica e ratificou a necessidade de delinear novas estratégias de sensibilização. Na próxima seção, detalharemos as estratégias com o segmento dos servidores técnicos e de que forma está sendo possível alcançar um significativo avanço nos índices de participação na autoavaliação institucional.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Estratégias para ampliar a participação na Autoavaliação Institucional

Em uma primeira sondagem com servidores de diferentes setores do *campus* Dois Irmãos, foi verificada a existência de um obstáculo: forma de acesso ao questionário da CPA no SIG@. Esse sistema possui duas plataformas: o SIG@UFRPE e o SIG@PROCESSO. A primeira diz respeito a operações relacionadas com o mundo acadêmico *stricto sensu*, tais como: preenchimento de notas, matrículas,

acompanhamento do rendimento dos alunos, elaboração de horários, emissão de comprovantes de matrícula e de históricos, dados estatísticos de estudantes e cursos etc. Já o SIG@PROCESSO está relacionado à dinâmica administrativa da Universidade. Ele é utilizado para receber e encaminhar processos sobre os mais variados assuntos. Em geral, os técnicos lotados em setores administrativos fazem uso do SIG@PROCESSO. No entanto, o questionário da CPA encontra-se no SIG@UFRPE, fato este desconhecido pela maior parte dos técnicos. Portanto, visualizamos a necessidade de ampliar espaços de diálogos e atuar com ações mais direcionadas para fazer com que o servidor técnico-administrativo possa ser conscientizado de que é importante acessar o SIG@UFRPE e ter oportunidade de avaliar a Universidade.

A partir da identificação desse obstáculo, a CPA entendeu ser necessária a realização de visitas nos setores da universidade a fim de explicitar a importância da autoavaliação institucional e da participação do segmento técnico. Para a implementação dessa ação, a CPA adotou os seguintes passos:

1º) Contato inicial com o gestor da unidade organizacional

É de fundamental importância que o responsável pela gestão do setor seja um *parceiro da CPA*, pois sendo gestor de sua equipe, possui, *a priori*, a capacidade de difundir a ideia e estimular a participação de seus colaboradores no processo de autoavaliação institucional. Se a pessoa que lidera o setor não acredita na ideia, ou mesmo se opõe a ela, pode vir a obstar o trabalho da CPA, mesmo que adote uma suposta “neutralidade” sobre o assunto. A inércia também caracteriza um óbice ao desenvolvimento da cultura da autoavaliação institucional. Assim sendo, a CPA começou por sensibilizar gestores para incentivar a participação dos respectivos servidores técnicos no Questionário CPA. No caso em tela, o trabalho foi realizado com diretores de departamentos e órgãos administrativos e acadêmicos.

2º) Apresentações setorizadas

Uma vez tendo convencido o gestor a aderir à proposta, tornando-se um *parceiro da CPA*, o passo seguinte era decidir sobre o formato da comunicação que seria adotado. De antemão, a CPA sugeria sempre uma apresentação oral com os servidores administrativos do setor, pois a Comissão percebeu que este contato mais pessoal e direto era de fundamental importância para a sensibilização. Dependendo das condições da unidade organizacional, uma apresentação mais formal era ou não realizada. Fatores como: jornadas diferenciadas de trabalho, local, perfil de escolaridade e funções desempenhadas foram levados em consideração. Era preciso observar e respeitar a diversidade e cultura organizacional, a fim de que o processo tivesse êxito.

Nos casos em que se confirmava a apresentação da CPA, esta tinha uma curta duração (máximo de 30 minutos). O tempo não poderia ser muito extenso, pois a comunicação era realizada no próprio ambiente de trabalho. Tal medida evitava retirar os servidores do seu setor, garantindo uma maior adesão e maior condição de diálogo. Essa estratégia possibilitou uma discussão acerca do trabalho da CPA e dos índices de participação da comunidade acadêmica, bem como as contribuições dos resultados da autoavaliação institucional nas políticas de gestão da UFRPE. Tais

diálogos, em que, por vezes, tomavam parte os próprios gestores, resultaram na extrapolação do tempo planejado.

Ao desenvolver ações estratégicas envolvendo o segmento técnico, a CPA entende que a iniciativa de sensibilizar a comunidade acadêmica é uma estratégia promissora que permite instigar a adesão voluntária dos servidores e fortalecer a participação democrática no processo avaliativo. Como sublinhado por Leite (2005), a sensibilização é uma fase da avaliação participativa, e esta constitui um processo de construção coletiva, em que nada se faz sozinho. A autora ainda acrescenta que na AIP os sujeitos envolvidos compartilham experiências e conhecimentos individuais no coletivo das decisões e na construção do conhecimento avaliativo sobre a instituição e sobre suas potencialidades e debilidades. Dias Sobrinho (2005, p. 31) ressalta que “nenhuma transformação consistente e duradoura pode haver em educação se simplesmente vier impulsionada por dispositivos legais e burocráticos”. Desse modo, partindo da afirmativa de que a prática participativa é um ato importante na construção de processos decisórios, a CPA-UFRPE entende que a forma de comunicação é um elemento fundamental para criar oportunidades de diálogo. Assim, durante as visitas, nos diversos setores do *campus* Dois Irmãos e Unidades Acadêmicas, em algumas ocasiões, foram entregues dois materiais de divulgação: um folder informativo sobre a CPA e um tutorial de acesso ao SIG@UFRPE.

3º) Elaboração e divulgação de um tutorial para preencher o Questionário CPA

O tutorial foi criado com o intuito de fazer com que aqueles que nunca tivessem acessado o sistema SIG@ pudessem acessar e responder o questionário da CPA. O material foi pensado para ser o mais didático possível, fazendo uso de ilustrações para cada etapa do processo, conforme a figura abaixo:

Fig. 01 – Tutorial de Acesso ao SIG@UFRPE para os técnico-administrativos

Como responder o Questionário CPA no SIG@?

1º passo - Acesse o site www.siga.ufrpe.br
Caso nunca tenha utilizado o SIG@, clique em "Solicitar Acesso".

2º passo - Caso você já utilize o SIG@, ignore este 2º passo. Entretanto, se você solicitou o primeiro acesso, aparecerá a tela abaixo. Digite seu login ou CPF e clique em "Continuar". Siga as instruções para cadastrar sua senha. Depois, entre novamente no SIG@.

3º passo - Na tela principal do SIG@, você deverá observar se o seu perfil é de "técnico administrativo", como ilustra o quadro 1. Caso não seja este perfil, você deverá clicar no botão "Trocar Perfil", como ilustra o quadro 2.

4º passo - Após ler as instruções, você deverá clicar na "caneta", como ilustra o quadro 3, para preencher o Questionário. Você também tem a opção de adiar o preenchimento do Questionário, clicando em "Responder Depois", como ilustra o quadro 4. Após responder o Questionário, clique em "Finalizar", como ilustra o quadro 5.

Entre em contato com a CPA!
 ☎ (81) 3320-6059 | ✉ cpa.proplan@ufrpe.br | 🌐 www.cpa.ufrpe.br

Fonte: CPA-UFRPE

Além de ser explanado durante as apresentações, o tutorial também foi disponibilizado via e-mail institucional para todos os técnico-administrativos da Universidade.

A diversidade de estratégias adotadas reforça a importância da autonomia da CPA, garantida pelo SINAES, no sentido de *liberdade* para a utilização de instrumentos e metodologias mais adequadas a serem utilizados para coleta, análise e divulgação dos resultados, garantindo atenção às particularidades da Instituição.

Como resultado dessas ações, no ano de 2016, o índice de participação do segmento técnico atingiu 32%. Ou seja, dos 966 servidores esperados para responder o questionário no período da pesquisa, 306 atenderam a solicitação. Um aumento de, aproximadamente, 300% em relação ao ano de 2015. Os números demonstram um crescimento substancial da participação dos técnicos e sinalizam que as estratégias de comunicação adotadas pela CPA foram exitosas. Evidentemente, é preciso uma ampliação dos índices de participação deste segmento. No entanto, considerando que a participação no questionário é voluntária, tais percentuais representam um inequívoco avanço.

Por fim, afirmamos que as estratégias de sensibilização da CPA-UFRPE com os servidores favorecem um repensar do significado da avaliação institucional participativa, no sentido de uma constante observância e reavaliação de sua própria ação, a fim de conhecer amplamente quais os diferentes desafios para uma efetiva participação dentro da diversidade da comunidade acadêmica.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

As estratégias adotadas pela CPA concorreram diretamente para que o cenário adverso da participação do segmento técnico pudesse dar sinais de arrefecimento. Tal postura permitiu um maior conhecimento não só do papel que a CPA desempenha na Universidade, como também possibilitou dirimir dúvidas com relação ao modo de acesso ao questionário de autoavaliação institucional. Paralelamente às práticas já adotadas pela CPA no que tange à comunicação em nível macro institucional, as ações voltadas para o âmbito setorial, especializado, revelaram ser um caminho indispensável para um maior envolvimento da comunidade acadêmica.

Nesse sentido, outros obstáculos ainda precisam ser enfrentados: 1) o acesso à informática - muitos técnicos, devido à função desempenhada, não fazem uso de equipamentos de informática. Assim, a CPA terá que vislumbrar novas alternativas para que esses servidores possam contribuir com a autoavaliação institucional; e 2) dispersão territorial - há técnicos que atuam em estações avançadas distantes do *campus* ou que estão, frequentemente, em atividades externas, dificultando o contato, seja por e-mail ou presencialmente. Tais aspectos demonstram que o desafio da participação em uma instituição democrática é hercúleo, exigindo da CPA uma postura permanente de diálogo e criatividade frente às peculiaridades da instituição e no interior do próprio segmento técnico-administrativo.

Referências Bibliográficas

BRASIL, Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004, Art. 11, inciso I. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2004-2006/2004/lei/110.861.htm> Acesso em: 20 jul. 2016.

DIAS SOBRINHO, José. Avaliação educativa: produção de sentidos com valor de formação. Avaliação. **Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 13, n. 1, p. 193-207, mar. 2008.

DIAS SOBRINHO, José. Avaliação como instrumento da formação e do desenvolvimento da sociedade democrática: por uma ético-epistemologia da avaliação, In: RISTOFF, Dilvo; ALMEIDA JÚNIOR, Vicente de Paula (Org.). **Avaliação Participativa: Perspectivas e Debates**. UNESCO/MEC/INEP, Brasília, 2005b, p.15-38.

LEITE, Denise. **Reformas universitárias: avaliação institucional participativa**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2005.

LEITE, Denise; NUNES, Ana Karin Avaliação participativa: constatações aprendizagens. **Contexto & Educação**, v. 24, p. 147-169, 2009.

NANES, Giselle; AMORIM, Fátima; PAIXÃO; Rosaline; MARTINS, Ivanda, LYDIA, Andressa; FERREIRA, Flávio. CPA/UFRPE: Trajetórias de Articulação com CPAs de IES em Pernambuco. In: SANTOS, Viviani. (Org.). **Comissão Própria de Avaliação em Pernambuco: balanço dos 10 anos / Petrolina, PE: Univasf, 2014. Capítulo 5.**

NANES; Giselle, BELARMINO, Rodolpho, GONÇALVES FILHO Carlos Antônio *et al.* **Ciclo avaliativo 2015-2017: I relatório parcial avaliação institucional interna UFRPE: ano base 2015**. 1.ed., Recife: EDUFRPE, 2016.

RISTOFF, Dilvo. A avaliação Institucional: pensando princípios. In: BALZAN, Newton Cesar; SOBRINHO, José Dias (Org.). **Avaliação Institucional: teoria e experiências**. São Paulo: Cortez, 1995.

ROSA, Aliete; NANES, Giselle; VILAÇA, Maria Edilene; PAULA, Amanda Souza; SILVA, Ana Paula; CUNHA, Maximiliano Carneiro. A comunicação da Autoavaliação Institucional na UFRPE: Participação da comunidade universitária no Processo Avaliativo. In: SILVA, Assis Leão; LIVERA, Alda Verônica Souza; CUNHA, Daniele, ALENCAR, Fernanda; SANTANA, Maria Zélia (Org.). **Comissão Própria de Avaliação - CPA: Interfaces de uma Gestão Compartilhada** [livro eletrônico]. Recife: IFPE, 2016, p. 103-113.

SILVA, Assis Leão. **A “Participação” da Comunidade Acadêmica na Avaliação Institucional: o caso da UFPE no contexto do SINAES**. In: IX ANPED SUL - Seminário de Pesquisa da Região do Sul, 2012.

SILVA, Assis Leão. **Avaliação do Ensino Superior: a dinâmica da implementação do SINAES nas universidades federais no tocante ao instrumento de avaliação interna – CPA**. Dissertação de Mestrado – Universidade Federal de Pernambuco, Recife: 2009, f. 261.

CAPÍTULO 7

Avaliação Institucional: uma abordagem voltada para a metodologia aplicada numa Faculdade Privada

Michelle Pinheiro Rodrigues Silva* – Faculdade Senac

*e-mail: michellepinheiro@pe.senac.br

1. INTRODUÇÃO

A partir do estudo comparativo minuciosamente realizado com o Instrumento de Avaliação de Curso de Graduação Presencial e a Distância, revisado em abril de 2016, foi possível fazer uma análise dos itens que passaram a compor o Instrumento do MEC – Ministério da Educação, em relação ao documento anterior. Este Instrumento subsidia os atos autorizativos de cursos, autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento nos graus de Tecnólogo, de Licenciatura e de Bacharelado para a modalidade presencial e a distância. De acordo com o art. 1º da Portaria Normativa nº 40 de 2007, consolidada em 29 de dezembro de 2010 e a indicação de aplicabilidade dos indicadores desse instrumento é feita exclusivamente por meio eletrônico, no sistema e-MEC. Diante das mudanças realizadas em algumas dimensões ficou a seguinte pergunta: Até que ponto as mudanças no Instrumento de Avaliação de Curso permitem práticas metodológicas que contribuam para a qualidade no ensino superior?

O Objetivo Geral: Contribuir institucionalmente com a aplicação metodológica da avaliação no ensino superior a partir dos estudos baseados no Instrumento de Avaliação de Curso revisado pelo MEC. Objetivos Específicos: Analisar o Instrumento de Avaliação de Curso de Graduação revisado pelo Ministério da Educação e Apresentar uma metodologia que permita melhor aplicabilidade institucional da avaliação a partir do Instrumento de Avaliação de Curso de Graduação. A Lei Nº. 10.861, de 14 de abril de 2004, que instituiu o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES, o Brasil passou a ter um conjunto de procedimentos avaliativos neste nível de ensino. Entre esses procedimentos destaca-se a Avaliação Institucional, onde são realizadas duas etapas: a autoavaliação e avaliação externa. O Instrumento de Avaliação de Curso de Graduação Presencial e a Distância traz as seguintes Dimensões: Dimensão 1: Organização Didático Pedagógica, Dimensão 2: Corpo Docente e Tutorial, Dimensão 3: Infraestrutura, para cada uma há indicadores, conceitos e critérios de análise, onde são estabelecidos os itens que serão avaliados dentro de uma lógica organizacional, pedagógica e física, englobando também a contextualização da IES – Instituição de Educação Superior, do Curso e uma síntese preliminar.

Quanto a Fundamentação Teórica do presente artigo temos: Lakatos (2010) do ponto de vista de sua característica qualitativa aborda a distinção entre leis e teorias, assim com suas relações e características observáveis. Sobrinho (2011) a avaliação faz parte do processo global de avaliação da instituição, enquanto tomada de consciência e busca pela qualidade do ensino. Sobrinho (2011) coloca que quanto às estratégias, ainda que adotem estratégias diferentes, e se realizem em instituições com distintas histórias e desenvolvimentos diversos, reafirmam os valores construtivos e proativos da avaliação: um processo pedagógico e participativo que

se projeta no tempo global, isto é, torna-se permanente, vira cultura. Lacerda (2010) a escolha pela atitude ética significa aceitar uma relativa perda da própria liberdade em benefício da comunidade. Kuenzer (2007) a autonomia moral traduzida na capacidade de enfrentar novas situações que exigem posicionamento crítico e ético, a capacidade de comprometer-se com o trabalho entendido em sua dimensão mais ampla que envolve responsabilidade, crítica e criatividade.

Na Fundamentação ressalto também os Instrumento de Avaliação Institucional Externa Subsídios os Atos de Credenciamento, Recredenciamento e Transformação da Organização Acadêmica Presencial (BRASIL, MEC, 2014). A Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES e dá outras proficiências (BRASIL, MEC, 2004). A Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Planejando a Próxima Década. Conhecendo as 20 Metas do Plano Nacional de Educação (BRASIL, MEC 2014). Portaria nº 2.051, de 9 de julho de 2004. (Publicada no DOU nº 132, de 17.07.2004, Seção 1, página 12). Regulamenta os procedimentos de avaliação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), instituído na Lei nº 10.861, de 14 de abril (BRASIL, MEC, 2004). O Instrumento de Avaliação de Curso de Graduação Presencial e a Distância, revisado (BRASIL, MEC, 2016). O Instrumento de Avaliação de Curso de Graduação Presencial e a Distância (BRASIL, MEC, 2015).

2. METODOLOGIA

Pensar o Instrumento de Avaliação de Curso de Graduação Presencial e a Distância é fundamental para avançar no processo avaliativo na IES. As mudanças ocorridas pelo MEC nos Instrumentos de Avaliação fazem com que a CPA – Comissão Permanente de Avaliação fique mais atenta as novas deliberações. Prioridade para a IES deve ser contribuir com a instituição na aplicação metodológica da avaliação, e os estudos, os encontros e debates sobre o Instrumento de Avaliação, são diferenciais para o entendimento e as ações implementadas. A democratização do acesso à educação superior, preza pela inclusão e qualidade como um dos compromissos do Estado Brasileiro, expresso na meta do PNE – Plano Nacional de Educação. A avaliação institucional requer um processo contínuo de autoavaliação das IES e entre as estratégias para o cumprimento das metas está o aperfeiçoamento do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), o Instrumento de Avaliação Institucional orientando as dimensões a serem fortalecidas. (BRASIL, 2014). O presente artigo tem como premissa ampliar fundamentos metodológicos, teóricos e uma análise qualitativa, a partir dos requisitos legais do MEC e das ações que são desenvolvidas a partir das demandas que prezam pela qualidade do ensino e aprendizagem na Educação Superior. Para Lakatos (2010) do ponto de vista de sua característica qualitativa aborda a distinção entre leis e teorias, assim com suas relações e características observáveis. O Instrumento de Avaliação de Curso de Graduação Presencial e a Distância revisado em 2016, teve mudanças significativas, implementações de indicadores e essas alterações importantes foram realizadas em comparação com o mesmo Instrumento de agosto de 2015.

A escolha pela atitude ética significa aceitar uma relativa perda da própria liberdade em benefício da comunidade, tendo como recompensa a certeza de estar colaborando para uma convivência coletiva mais agradável. (LACERDA, 2010.p.43).

A análise tem como foco descrever essas mudanças e orientar as IES para as mudanças ocorridas, com isso, construindo um importante trabalho para conduzir práticas metodológicas significativas e eficazes na IES. Segundo Dias Sobrinho (2011): a avaliação faz parte do processo global de avaliação da instituição, enquanto tomada de consciência e busca pela qualidade do ensino. O Instrumento de Avaliação de Curso de Graduação Presencial e a Distância possui a Dimensão 1: Organização Didático-Pedagógica, com abordagem as Fontes de Consulta: Plano de Desenvolvimento Institucional, Projeto Pedagógico do Curso, Relatório de Autoavaliação Institucional, Políticas Institucionais, Diretrizes Curriculares Nacionais, quando houver, Catálogo Nacional dos Cursos Superiores de Tecnologia, quando couber e Formulário Eletrônico preenchido pela IES no e-MEC. A Dimensão 2: Corpo Docente e Tutorial, Fontes de Consulta: Projeto Pedagógico do Curso, Plano de Desenvolvimento Institucional, Políticas de Formação Docente, Formulário Eletrônico preenchido pela IES no e-MEC, Documentação Comprobatória e Catálogo Nacional dos Cursos Superiores de Tecnologia, quando couber. A Dimensão 3: Infraestrutura Fontes de Consulta: Projeto Pedagógico do Curso, Diretrizes Curriculares Nacionais, quando houver, Catálogo Nacional dos Cursos Superiores de Tecnologia, quando couber. Formulário Eletrônico preenchido pela IES no e-MEC e Documentação Comprobatória. Portanto, para cada Dimensões foram revisados indicadores que interferem diretamente com a avaliação dos cursos na IES e com práticas pedagógicas.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

“SINAES busca assegurar, entre outras coisas, a integração das dimensões internas e externas, particular e global, somativo e formativo, quantitativo e qualitativo e os diversos objetos e objetivos da avaliação” (SINAES, 2004, p. 84). O Instrumento de Avaliação de Curso de Graduação Presencial e a Distância traz Dimensão 1: Organização Didático Pedagógica, Dimensão 2: Corpo Docente e Tutorial, Dimensão 3: Infraestrutura, revisado em abril de 2016, ele trouxe mudanças significativas em seus indicadores e critérios de análise, baseado nessas alterações verificamos até que ponto as mudanças no Instrumento de Avaliação de Curso permitem práticas metodológicas que contribuam para a qualidade no ensino superior? Para tanto, foi feito um trabalho de análise do Instrumento de Avaliação de Curso Presencial e a Distância, revisado em abril de 2016 com o de agosto de 2015, com o objetivo de contribuir nos processos de aplicação metodológica da avaliação no ensino superior, abaixo seguem as mudanças ocorridas identificadas sob a ótica comparativa:

- Na página 1, em Instruções para Preenchimento o Conceito 1 passou a ser NÃO ATENDE, com uma descrição no item 6.
- Na página 2, em Contextualização do Curso, houve inclusão das letras e, f, g e z. E mudanças nas letras x e y.
- Na página 3, em Informações: foi retirado o item 6, sobre as ações decorrentes dos processos de avaliação.
- Na página 4, na Dimensão 1: O Indicador 1.1 Contexto Educacional foi acrescentada uma descrição abaixo.
- Na página 5, o Indicador 1.4 Perfil Profissional do Egresso, houve inclusão nos Critérios de Análise.

- Na página 6, no Indicador 1.5 Estrutura Curricular, houve uma descrição maior do indicador. E no Indicador 1.6 Conteúdos Curriculares houve uma inserção detalhada do Critério de Análise.
- Na página 7, no Indicador 1.7 Metodologia houve mudança no Critério de Análise.
- Na página 8, o Indicador 1.8 Metodologia, foi acrescentado. O Indicador 1.9 Estágio Curricular Supervisionado houve mudança na forma como se descreve o indicador e no Critério de Análise acrescentou a palavra “avaliação”.
- Na página 9 houve a inclusão do Indicador 1.10 Estágio Curricular Supervisionado.
- Na página 14 o Indicador 1.16 Apoio ao Discente houve inclusão de acessibilidade “plena” e “programas”.
- Na página 15 o Indicador 1.18 Atividades de Tutoria houve a inserção de NSA (Não Se Aplica), e no Conceito 1 saiu a palavra desenvolvimento antes de atividades. No Indicador 1.19 Tecnologias de Informação e Comunicação acrescentou no final: (conforme PPC), houve mudança na descrição do Critério de Análise.
- Na página 16 no Indicador 1.20 Material Didático Institucional acrescentou “plena” em acessibilidade.
- Na página 17 no Indicador 1.22 Procedimentos de Avaliação dos Processos de Ensino Aprendizagem houve mudança na descrição do Critério de Análise.
- (Saúde) Na página 18 no Indicador 1.25 Integração do Curso com o Sistema de Saúde Local e Regional / SUS houve inserção no Critério de Análise.
- Na página 19 no Indicador 1.27 Atividades Práticas de Ensino houve mudança em exclusivo para “obrigatório” para o Curso de Medicina, e houve mudança também na descrição do Critério de Análise.
- (Saúde) Na página 20 o Indicador 1.28 Atividades Práticas de Ensino para Área e Saúde houve inserção detalhada no Critério de Análise.
- (Saúde) Na página 21 houve inserção dos Indicadores 1.30 Educação em Saúde e 1.31 Gestão em Saúde.
- (Saúde) Na página 22 houve inserção do Indicador 1.32 Articulação entre a Graduação em Medicina e os Programas de Residência (...)
- Na página 23 foram inseridos os Indicadores 1.33 Responsabilidade Social e 1.34 Integração do Curso com a Comunidade Locorregional.
- (Saúde) Na página 24 foi inserido o Indicador 1.35 Segurança do Usuário do SUS.
- Na página 25 houve a inserção do Indicador 1.36 Participação dos Discentes no Acompanhamento e na Avaliação do PPC.
- Na página 27, na Dimensão 2: houve mudança no Critério de Análise do Indicador 2.3 Experiência de Magistério Superior e de Gestão Acadêmica do (a) Coordenador (a).
- (Saúde) Na página 34 no Indicador 2.18 Responsabilidade Docente pela Supervisão da Assistência Médica houve mudança no Critério de Análise nos Conceitos 3, 4 e 5.
- (Saúde) Na página 36 houve a inclusão do Indicador 2.21 Mecanismos de Fomento à Integração entre Docentes e Preceptores na Rede do SUS.

- Na página 38, na Dimensão 3: Nos Indicadores 3.3 Sala de Professores e 3.4 Salas de Aula houve a inclusão no Critério de Análise do termo “plena” em acessibilidade.
- Na página 39 o Indicador 3.5 Acesso dos Alunos a Equipamentos de Informática acrescentou no Critério de Análise acessibilidade “plena”.
- Na página 43 no Indicador 3.10 Laboratórios Didáticos Especializados: qualidade acrescentou no Critério de Análise acessibilidade “plena”.
- Na página 44 houve a inclusão do Indicador 3.11 Laboratórios Didáticos Especializados: serviços
- (Saúde) Na página 48 houve a inserção do Indicador 3.17 Cenários de Prática e Redes de Atenção à Saúde.
- (Cursos que utilizam animais) Na página 51 o Indicador 3.23 Comitê de Ética na Utilização de Animais (CEUA) acrescentou mais descrições no Critério de Análise.
- Nos Requisitos Legais e Normativos foram acrescentados no Dispositivo Legal, no item 15. Informações Acadêmicas um NSA (Não Se Aplica) e foi acrescentado o item 18. Contratos Organizativos de Ação Pública de Ensino e Saúde (COAPES).

Quadro 01: GLOSSÁRIO: Dispositivos Legais (itens acrescentados)

3. Acessibilidade Atitudinal;
5. Acessibilidade Plena;
9. Área de Competência de Gestão em Saúde;
18. Cenários de Prática;
19. COAPES;
20. Colegiado de Curso Equivalente;
42. Interprofissionalidade em Saúde;
51. Necessidades Locorregionais;
52. Necessidades Locorregionais em Saúde;
62. Preceptor;
67. Responsabilidade Social;
68. Região de Saúde

Fonte: Instrumento de Avaliação de Curso Presencial e a Distância

Alguns dos Dispositivos Legais apresentados no quadro acima, refletiram na metodologia de ações aplicadas na IES, como por exemplo: na divulgação desses dispositivos aos coordenadores de curso e aos docentes, a proposta da CPA foi de que houvesse implementação de alguns deles no Plano de Ensino de forma mais enfática, exemplo: Responsabilidade Social, que a partir da revisão do Instrumento de Avaliação de Curso de Graduação Presencial e a Distância passou a ter um tópico específico. Também foi de suma importância a abordagem a Acessibilidade Atitudinal que refere-se a percepção do outro sem preconceitos, estigmas, estereótipos e discriminações, Acessibilidade Pedagógica, ausência de barreiras nas metodologias e técnicas de estudo, ou seja, a forma como os docentes concebem o conhecimento, (inclusão, avaliação, remoção das barreiras pedagógicas), a Acessibilidade Plena, é a eliminação de um conjunto de barreiras, arquitetônicas, pedagógicas, atitudinais, nas comunicações e digitais e a expressão Necessidades

Locorregionais, essas envolvem aspectos políticos, sociais, econômicos, culturais e ambientais, atribuídas as demandas que pertencem ao local e região que o curso é desenvolvido. Sobrinho (2011) coloca que

quanto às estratégias, ainda que adotem estratégias diferentes, e se realizem em instituições com distintas histórias e desenvolvimentos diversos, reafirmam os valores construtivos e proativos da avaliação: um processo pedagógico e participativo que se projeta no tempo global, isto é, torna-se permanente, vira cultura.

Por isso, é importante ressaltar que a comunicação ainda é a ação primordial nos processos avaliativos da IES, através de Seminário por exemplo: na Semana Pedagógica, destinada aos docentes e coordenadores de curso presentes, apresentando uma abordagem nos requisitos legais.

A autonomia moral traduzida na capacidade de enfrentar novas situações que exigem posicionamento crítico e ético, a capacidade de comprometer-se com o trabalho, entendido em sua dimensão mais ampla que envolve responsabilidade, crítica e criatividade. (KUENZER, 2007.p.43).

Os 5 Eixos dos SINAIS também é conteúdo abordado na IES, cada Eixo apresentado requer conhecimento e direcionamentos importantes nos processos, o Eixo 1: Planejamento e Avaliação Institucional, o Eixo 2: Desenvolvimento Institucional, o Eixo 3: Políticas Acadêmicas, o Eixo 4: Políticas de Gestão e o Eixo 5: Infraestrutura, são referentes a Avaliação Externa, e em relação aos Dispositivos Legais de acordo com o Instrumento de Avaliação de Curso revisado, os itens do glossário citados no (Quadro 01) acima. Ou seja, os esforços devem estar concentrados na ampliação da informação, nas análises, na parceria com a CPA, nas reuniões com os NDEs – Núcleos Docentes Estruturantes, nas visitas em sala de aula, nas reuniões com o corpo técnico administrativo, nos momentos com as Direções da IES, envolvendo toda a comunidade acadêmica sobre a importância de práticas pedagógicas relevantes, dos instrumentos legais que são eixos norteadores para a condução de práticas metodológicas, através e também com o que estabelece o MEC quanto aos parâmetros de qualidade na Educação Superior.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Aplicar Metodologias que permitam melhor desempenho institucional da avaliação a partir do Instrumento de Avaliação de Curso de Graduação Presencial e a Distância, revisado, estabelecido pelo MEC, é possível quando há comunicação entre toda a comunidade acadêmica, sendo assim, a partir das leituras e análises feitas no Instrumento de Avaliação de Curso, foi possível verificar onde havia a atuação da IES, os cursos ofertados, o que já era contemplado e quais indicadores demandam atenção especial. Por mais minuciosa e discreta que tenha sido a mudança, ela afeta diretamente os processos internos na IES, por isso, estar atento aos requisitos legais de forma que tenhamos elementos suficientes para avaliar plenamente nossos cursos, é um grande diferencial institucional na qualidade da Educação Superior que se deseja.

Referências Bibliográficas

BRASIL. MEC. **Instrumento de Avaliação Institucional Externa Subsidia os Atos de Credenciamento, Recredenciamento e Transformação da Organização Acadêmica (Presencial)**. Brasília, 2014.

BRASIL. MEC. **Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004**. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES e dá outras proficiências. Brasília, 2004.

BRASIL. MEC. **Lei nº13.005, de 25 de junho de 2014**. Planejando a Próxima Década. Conhecendo as 20 Metas do Plano Nacional de Educação. Brasília, 2014.

BRASIL.MEC. Portaria nº 2.051, de 9 de julho de 2004. (Publicada no DOU nº 132, de 17.07.2004, Seção 1, página 12). **Regulamenta os procedimentos de avaliação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES)**, instituído na Lei nº 10.861, de 14 de abril. Brasília, 2004.

BRASIL. MEC. **Instrumento de Avaliação de Curso de Graduação Presencial e a Distância, revisado**. Brasília, 2016.

BRASIL. MEC. **Instrumento de Avaliação de Curso de Graduação Presencial e a Distância**. Brasília, 2015.

KUENZER, Acacia Zeneida. **Ensino Médio e Profissional: as políticas do estado neoliberal**. 4ª Edição. São Paulo: Cortez, 2007.

LACERDA, Gabriel. **Agir Bem é Bom: Conversando sobre Ética**. Rio de Janeiro: SENAC Nacional, 2010.

LAKATOS, Eva Maria. MARCONI, Marina de Andrade. **Metodologia Científica**. 5ª ed. São Paulo: Atlas, 2010.

SOBRINHO, José Dias; BALZAN, Newton César. **Avaliação Institucional: teoria e experiências**. 5ª ed.- São Paulo: Cortez, 2011.

CAPÍTULO 8

A Comissão Própria de Avaliação e a consolidação da cultura avaliativa na Universidade Federal de Pernambuco

Maura Francinete Rodrigues Costa Lima* -UFPE

Alda Verônica Souza Livera - UFPE

Daniele Andrade da Cunha - UFPE

Dayse Dutra Leite - UFPE

Denilson Bezerra Marques - UFPE

Emanuel Souto da Mota Silveira - UFPE

Mavíael Leonardo Almeida dos Santos - UFPE

* maurafrancinete@gmail.com

RESUMO: A proposta deste trabalho concentra-se na descrição do conjunto de ações desenvolvidas pela CPA da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, adotando como horizonte temporal os últimos oito meses. O plano de ação da CPA da UFPE, na busca da consolidação da cultura avaliativa, abrangeu a análise crítica sobre o processo de coleta de dados e seus instrumentos, ampliação da visibilidade da CPA e suas ações, integração dos docentes nos processos avaliativos institucionais e formação continuada sobre avaliação interna, além da construção do seu novo regimento interno. Nessa retrospectiva, verifica-se que a CPA vai se reestruturando em formato, ações e significados, num movimento para constituição de práticas avaliativas propositivas, preservando o princípio e a finalidade de contribuir para a melhoria contínua da instituição em todos os campos que atua, além de sua atuação autônoma em relação a conselhos e demais órgãos colegiados existentes na instituição de educação superior, em consonância com a comunidade acadêmica, inclusive e, sobretudo, com a gestão. Desta forma, a CPA-UFPE prossegue avançando em sua atuação de novas leituras, apesar dos percalços de uma cultura avaliativa ainda frágil.

Palavras-chave: Plano de ação, Estratégias, Regimento interno.

1. INTRODUÇÃO

A cultura avaliativa, no âmbito da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), necessariamente nos reporta ao empenho da Comissão Própria de Avaliação (CPA) em acompanhar as experiências exitosas e construir um processo avaliativo mais sistemático e abrangente para a Universidade, em ampliar a divulgação do seu trabalho e, a partir do diálogo, motivar o envolvimento da comunidade acadêmica no processo avaliativo institucional. A atuação da CPA coloca-se, portanto, como um dos fatores primordiais para a criação de uma cultura avaliativa. No entanto, destacamos que a esta atuação, antecedem os significados atribuídos à CPA pela comunidade acadêmica, incluindo-se a gestão, de cuja compreensão, sobretudo, revela-se o comprometimento da Instituição de Educação Superior (IES) com a avaliação institucional.

Parte integrante do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), a CPA é a instância específica de avaliação das IES, conforme estabelecido na Lei nº 10.861/2004, do SINAES, em seu artigo 11, sendo responsável pela

"condução dos processos de avaliação internos da instituição, de sistematização e de prestação das informações solicitadas pelo INEP", obedecendo ao princípio e à finalidade de contribuir para a melhoria contínua da instituição em todos os campos que atua (ensino, pesquisa, extensão e gestão). A experiência nos mostra que, na prática, a CPA precisa apresentar uma proposta de autoavaliação que cumpra a função legal estabelecida, preservando sua "atuação autônoma em relação a conselhos e demais órgãos colegiados existentes na instituição de educação superior" (Lei nº 10.861/2004, artigo 11, inciso II), e que esteja em consonância com a comunidade acadêmica, inclusive e, sobretudo, com a gestão. Muito além do cumprimento de um protocolo, esta relação do instituído com o instituinte constitui a zona de convergência do diálogo, momento de construção dos significados, para cuja abordagem é importante historiar o surgimento da CPA nas IES.

Resultado de uma agenda globalmente estruturada de adequação às mudanças econômicas e políticas, consequentes da crise internacional dos anos 1970, da qual o Brasil participa, ganha destaque na educação a política nacional de avaliação de desempenho em todos os níveis de ensino, transformando a avaliação "num dos eixos estruturantes das políticas educativas" (AFONSO, 2001) e viabilizando, na área educacional, o poder regulador do Estado. Nesse contexto, criou-se o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), para cuja operacionalização, por determinação legal, cada IES deveria ter sua comissão própria de avaliação:

Art. 11. Cada instituição de ensino superior, pública ou privada, constituirá sua Comissão Própria de Avaliação (CPA) para conduzir a autoavaliação institucional, assegurada a participação de todos os segmentos da comunidade universitária (professores, alunos, técnicos, colaboradores) e da sociedade civil organizada. (Brasil, 2004, s/p).

A natureza e a composição da CPA determinam seu caráter democrático e reforçam a missão institucional de fomentar a cultura da avaliação e fortalecer os mecanismos de gestão e planejamento. Condições que impactam de forma positiva no autoconhecimento das IES e embasam os processos decisórios, considerando dimensões de caráter político, pedagógico e administrativo.

A proposta de avaliação interna, defendida pela CPA da UFPE, fundamenta-se na busca permanente pelo conhecimento da realidade e no reconhecimento de que o processo exige a participação ativa de todos os segmentos, o compromisso institucional e o reconhecimento da avaliação em perspectiva formativa. Direcionamento alinhado ao que propõe o SINAES ao descrever a avaliação interna:

A avaliação interna é um processo contínuo por meio do qual uma instituição constrói conhecimento sobre sua própria realidade, buscando compreender os significados do conjunto de suas atividades para melhorar a qualidade educativa e alcançar maior relevância social.[...] É um processo cíclico, criativo e renovador de análise, interpretação e síntese das dimensões que definem a IES. (SINAES, 2008)

A consolidação da avaliação interna está diretamente associada à atuação da CPA, que, na dinâmica da universidade, possibilita a produção permanente de informação e conhecimento e direciona atuação dos diferentes representantes da comunidade educativa para identificação dos problemas institucionais e para busca coletiva de alternativas mitigadoras.

Em consonância com essa visão da avaliação interna, a proposta deste trabalho concentra-se na descrição do acompanhamento do conjunto de ações desenvolvidas pela CPA da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, voltadas ao fortalecimento da cultura avaliativa na IES, agregando todos os segmentos institucionais.

2. METODOLOGIA

Este trabalho foi desenvolvido sob os princípios da abordagem qualitativa do conjunto de ações desenvolvidas pela CPA da UFPE, adotando como horizonte temporal os últimos oito meses. Convém destacar que a delimitação do referido período levou em conta a atuação de uma comissão transitória, instituída pela Reitoria da UFPE, com a responsabilidade de atender as demandas já estabelecidas para a CPA e, em especial, definir novas bases organizacionais para Comissão a partir da reedição do seu regimento.

Ocorreram reuniões semanais sistemáticas com os membros da CPA para balanço crítico das ações, com transparência, liberdade e pluralidade de ideias, norteado pelo o papel dessa comissão, conforme o MEC/Inep no documento Bases para Nova Proposta de Avaliação da Educação Superior:

As funções mais importantes da autoavaliação permanente são a de produzir conhecimentos, pôr em questão a realização das finalidades essenciais, identificar as causalidades dos problemas e deficiências, aumentar a consciência pedagógica e a capacidade profissional dos professores, tornar mais efetiva a vinculação da instituição com o entorno social e a comunidade mais ampla, julgar acerca da relevância científica e social de suas atividades e seus produtos, prestar contas à sociedade, justificar publicamente sua existência e fornecer todas as informações que sejam necessárias ao conhecimento do Estado e da população. (BRASIL, 2003, p.96)

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A construção do novo regimento adotou como referência os instrumentos legais que normatizam as Comissões Próprias de Avaliação no âmbito do SINAES, garantindo a representatividade e a paridade dos segmentos da comunidade acadêmica e da sociedade civil organizada. Uma etapa marcada pelo desafio de conferir funcionalidade, visibilidade e integração com outras instâncias da Universidade, igualmente comprometidas com o planejamento e avaliação institucional.

A reestruturação da CPA da UFPE promoveu o resgate e avaliação dos formatos anteriores, a leitura dos marcos legais, discussões temáticas e identificação de outras experiências institucionais. A proposta formulada está sendo avaliada pela Reitoria e, em breve, será analisada pelo Conselho Universitário. Entre principais mudanças, destacam-se a redução do número de participantes, a articulação com os centros acadêmicos do interior e a proposição de um novo lastro temporal para os membros, atentando para a dinâmica cronológica do ciclo de avaliação proposto pelo MEC/Inep.

Entre as impressões construídas pelos membros da CPA, destaca-se a necessidade de ampliar a familiaridade da comunidade acadêmica com os princípios, instrumentos e práticas avaliativas. Condição determinante para

legitimação da Comissão e reconhecimento da avaliação como processo basilar e estratégico para o desenvolvimento institucional. Nesse sentido, a CPA da UFPE vem concentrando esforços na ampliação dos espaços de divulgação e diálogo sobre as ações avaliativas, além de realizar atividades destinadas à qualificação da participação dos segmentos representativos. Movimentos que reforçam o compromisso com a cultura avaliativa e determinam novos caminhos para organização e gestão universitária.

A proposta de uma nova conformação para a CPA da UFPE vem associada a um conjunto de outras ações planejadas no sentido de ampliar a visibilidade e o reconhecimento da avaliação como processo essencial ao desenvolvimento da instituição. Um exemplo de esforço para visibilidade é a peça recentemente divulgada em mídias eletrônicas e redes sociais (Figura 1).

Figura 1 – Peça para divulgação da Comissão Própria de Avaliação (CPA) da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), criada pela Pró-Reitoria de Comunicação, Informação e Tecnologia da Informação (PROCIT), 2016.



Fonte: CPA-UFPE

As linhas de atuação foram definidas no instrumento de planejamento institucional e englobam as atividades descritas no quadro 1.

Em sua fase inicial, essas linhas de atuação traçadas têm se desenvolvido a partir de reuniões semanais, retratando o esforço da CPA para sua consolidação. Os recursos tecnológicos de informação têm possibilitado um diálogo frequente entre os integrantes da CPA de forma a minimizar as ausências previsíveis e todos participarem dos debates e decisões.

Algumas das ações descritas têm sido operacionalizadas de forma simultânea, como forma de garantir a dinâmica do trabalho e sua característica integradora na consolidação de uma cultura avaliativa.

QUADRO 1 – Plano de ação da Comissão Própria de Avaliação (CPA) da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) para o ano de 2016.

LINHA DE AÇÃO	ESTRATÉGIA
Análise crítica sobre o processo de coleta de dados e seus instrumentos	<ul style="list-style-type: none"> • Reestruturação do instrumento de coleta de dados para avaliação interna. • Ampliação da articulação entre os segmentos institucionais diretamente envolvidos no processo de avaliação (DAP/PROPLAN e DDE/PROACAD). • Aproximação entre os critérios/elementos de avaliação e o Plano de Desenvolvimento Institucional.
Ampliação da visibilidade da CPA e suas ações	<ul style="list-style-type: none"> • Confecção, com apoio da PROCIT, de material de divulgação sobre a CPA e o seu conjunto de ações para os segmentos da comunidade acadêmica. • Criação do informativo bimensal, em plataformas virtuais, com apoio da PROCIT e ASCOM, detalhando as ações da CPA.
Integração dos docentes nos processos avaliativos institucionais	<ul style="list-style-type: none"> • Levantamento dos docentes da UFPE que atuam nas avaliações de cursos e instituições, promovidas pelo INEP. • Produção do catálogo de avaliadores, disponíveis para as ações de avaliação interna. • Realização de encontro de docentes avaliadores da UFPE
Formação continuada sobre avaliação interna	<ul style="list-style-type: none"> • Execução de oficinas de trabalho para análise e discussão sobre o novo instrumento de avaliação de cursos realizada pelo Inep. • Encontros com os diversos setores da UFPE sobre a importância da avaliação interna, estratégias e instrumentos de coleta de dados e produção do Relatório de autoavaliação.

Nota: DAP/PROPLAN - Diretoria de Avaliação Institucional e Planejamento/ Pró-Reitoria de Planejamento, Orçamento e Finanças. DDE/PROACAD - Diretoria de Desenvolvimento do Ensino/ Pró-Reitoria de Assuntos Acadêmicos. PROCIT - Pró-Reitoria de Comunicação, Informação e Tecnologia da Informação. ASCOM - Assessoria de Comunicação Social.

Na atual etapa das atividades da CPA, formada por uma comissão transitória para atender demandas específicas, não se pode perder de vista “o grande desafio de transformar culturas estabelecidas, mudar condutas, olhar com coragem”, como disse Reginaldo Meloni¹⁰, na 122ª Reunião da CONAES (novembro/2015), também

¹⁰ Reginaldo Alberto Meloni, doutor em História da Educação pela Universidade Estadual de Campinas, é professor da Universidade Federal de São Paulo – UNIFESP (Campus de Diadema).

destacado no seu artigo “Considerações sobre o Seminário de Autoavaliação Institucional e Comissões Próprias de Avaliação da Região Sul” (BRASIL, 2015).

Prosseguir e qualificar o diálogo do instituído e do instituinte, iniciado por CPAs que antecederam essa formação, constitui papel fundamental neste contexto, “usando a avaliação institucional de forma crítica” para “aprimorar seus processos internos e torná-los mais significativos para a comunidade acadêmica” (Meloni), na qual, insistimos, a gestão está inserida e dela é parte integrante.

Em cada um dos eixos de ação planejados registra-se o convite intrínseco a toda comunidade acadêmica para construção de novos significados que irão atribuir um outro olhar à avaliação interna, para além da formalidade:

[...] produzir conhecimentos, pôr em questão os sentidos do conjunto de atividades e finalidades cumpridas pela instituição, identificar as causas dos seus problemas e deficiências, aumentar a consciência pedagógica e capacidade profissional do corpo docente e técnico- administrativo, fortalecer as relações de cooperação entre os diversos atores institucionais, tornar mais efetiva a vinculação da instituição com a comunidade, julgar acerca da relevância científica e social de suas atividades e produtos, além de prestar contas à sociedade. (BRASIL, 2004, p. 5-6)

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Simultânea e gradualmente a CPA vai se reestruturando em formato, ações e significados, num movimento para constituição de práticas avaliativas propositivas, preservando o princípio e a finalidade de contribuir para a melhoria contínua da instituição em todos os campos que atua (ensino, pesquisa, extensão e gestão), além de sua “atuação autônoma em relação a conselhos e demais órgãos colegiados existentes na instituição de educação superior” (Lei nº 10.861/2004, artigo 11, inciso II), em consonância com a comunidade acadêmica, inclusive e, sobretudo, com a gestão. Desta forma, a CPA-UFPE prossegue avançando em sua atuação de novas leituras, apesar dos percalços de uma cultura avaliativa ainda frágil.

Referências Bibliográficas

AFONSO, A. J. A redefinição do papel do estado e as políticas educativas: elementos para pensar a transição. **Sociologia, Problemas e Práticas**, Oeiras, n. 37, p. 33-48, nov. 2001. Disponível em <http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0873-65292001000300003&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 05 set. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas. Coordenação Nacional de Avaliação do Ensino Superior. Bases para uma nova proposta de avaliação da educação superior. Brasília, 2003.

BRASIL. Lei No. 10.861 de abril de 2004. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES e dá outras providências. Publicada no D.O.U de 15 de abril de 2004. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/l10.861.htm. Acesso em 05 set. 2016.

Brasil. Anais dos seminários regionais sobre autoavaliação institucional e comissões próprias de avaliação (CPA) [recurso eletrônico] / Instituto Nacional de Estudos e

Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Organizado por Claudia Maffini Griboski e Stela Maria Meneghel. - Brasília : Inep, 2015. 242 p.
http://download.inep.gov.br/educacao_superior/avaliacao_institucional/seminarios_regionais/anais/2015/anais_dos_seminarios_regionais_2013.pdf. Acesso em 05 set. 2016.

CAPÍTULO 9

O papel das Comissões Setoriais de Avaliação

Kátia Silva Cunha* - UFPE

*kscunha@gmail.com

RESUMO: Como vem sendo realizada a autoavaliação em uma universidade estadual multicampi? Nesse artigo a área temática foco de estudo será a Metodologia de Autoavaliação, apontando um dos elementos estruturadores na Universidade pesquisada, a constituição das Comissões Setoriais de Avaliação. Utilizamos para a realização da pesquisa de entrevistas e análise de documentos. Em relação aos membros das Comissões Setoriais (CSAs) entrevistamos 9 (nove) membros das primeiras CSAs a fim de podermos fazer um encadeamento entre os dados, as análises e documentos. O objetivo desta pesquisa foi: Analisar o papel e função da CSA em relação ao acompanhamento do processo de autoavaliação. As entrevistas foram elaboradas com questões semiestruturadas indagando sobre as experiências, opiniões e conceitos, conhecimentos e interpretações acerca da avaliação institucional. Como resultados podemos afirmar que a metodologia da construção das CSAs, tem contribuído, conforme os relatos, para uma prática reflexiva, entretanto, não têm conseguido avançar além desta, ou seja, para um efetivo processo de transformação e de mudança institucional.

Palavras-chave: Autoavaliação, Universidade multicampi, Mudança.

1. INTRODUÇÃO

Começamos esse artigo com a questão que nos instiga à pesquisa: *Como vem sendo realizada a autoavaliação em uma universidade estadual multicampi?*

Diante desse questionamento a instituição *multicampi* pesquisada, congrega faculdades com diferentes tempos de existência e diferentes contextos sócio geográficos. Uma instituição que nasce universidade apenas no início dos anos 1990, a partir da reunião de uma diversidade de faculdades, algumas das quais quase centenárias.

Segundo Fialho (2005), a universidade *multicampi* é a que sua estrutura organizacional se apresenta de forma desconcentrada devido à dispersão físico-geográfica. Nesse sentido, a universidade *multicampi* possui duas características básicas: o desconcentramento da estrutura organizacional e a dispersão físico-geográfica. Entretanto, afirma Fialho (2005, p.21) que:

... poder-se -ia dizer que, na verdade, não há universidade *multicampi* posto que o aglomerado de unidades espalhadas e reunidas sob o nome de universidade, apenas repete o questionado modelo universitário brasileiro (quicá lhe acrescente mais problemas, inclusive), de modo que ali não há universidade no sentido pleno do termo.

Tomando como referência o modelo de universidade de pesquisa, Fialho (2005) afirma “que não há universidade no sentido pleno do termo”. Não pode denominar de universidade, na compreensão de “universidade de pesquisa”, um aglomerado de faculdades com objetivo exclusivo de formar profissionais liberais e

sem o desenvolvimento de pesquisa. Acrescentamos que este “problema” não é exclusivo daquelas que possuem uma estrutura *multicampi*. Entendemos que o “problema” em questão pode ser localizado inclusive em universidades que não possuem uma dispersão geográfica de suas unidades.

Entretanto, para Fialho (2005) o caso de uma universidade *multicampi* ainda possui como característica, além da dispersão geográfica, a inexistência de uma legislação específica sobre esta estrutura, o que leva a “confirmar o não-reconhecimento, pelo Estado, do caráter singular e complexo da organização universitária e, particularmente, da instituição universitária *multicampi*” (FIALHO, 2005, p.31).

Segundo Fialho (2005), as universidades *multicampi* são estaduais em sua maioria. Um subcampo pouco estudado e muito heterogêneo. Nele encontramos algumas com notoriedade acadêmica reconhecida e outras que não atingem “os padrões acadêmicos de qualificação institucional e não contam também com o apoio governamental, nos seus estados” (FIALHO, *Ibidem*, p.46), no que diz respeito ao suporte necessário de financiamento, contratação de docentes e condições de trabalho para se desenvolverem, produzirem pesquisa e superar “os atuais níveis de desempenho institucional ante as atuais exigências da legislação” (*Ibidem*). O problema de uma universidade *multicampi*, entretanto, não poderia ser explicado apenas pela sua estrutura de unidades espalhadas, nem tão pouco pela localização geográfica. Como afirma Martins (2000, p.46):

Uma parte expressiva das universidades estaduais é de criação recente, ou seja, ainda possui pouca tradição na constituição de um poder acadêmico interno capaz de neutralizar interferências, principalmente do poder político estadual (...). Elas não podem ser tratadas como um mero apêndice do setor burocrático local, com dirigentes, docentes e funcionários contratados e/ou substituídos em função dos interesses momentâneos dos governos estaduais, dos partidos políticos ou de grupos de oposição. A autonomia das universidades estaduais no campo do poder político local representa uma condição necessária para o seu fortalecimento institucional, ou seja, para a organização de uma vida intelectual fundada em princípios e valores estritamente acadêmicos.

As questões que poderiam justificar as dificuldades das universidades estaduais se centram em relação à autonomia e à liberdade frente ao poder político, a criação de mecanismos de contratação, fortalecimento institucional, apoio financeiro do estado mantenedor, criação de estruturas que envolvam laboratórios e espaços de pesquisa.

A universidade pesquisada é estadual, tem sua origem na Fundação do Ensino Superior de Pernambuco - FESP, com sede na cidade do Recife, uma entidade de direito privado na sua origem, em conformidade com a Lei Estadual 5.921, de 13 de dezembro de 1966. Em 1991, há uma mudança na constituição e a partir do reconhecimento dos cursos ministrados pelas Unidades de Ensino da FESP, é criada a Universidade de Pernambuco (UPE), “pela Lei Estadual nº 10.518, de 29 de novembro de 1990, com base no Art. 186 da Constituição do Estado de Pernambuco e reconhecida pela Portaria Ministerial nº 964, de 12 de junho de 1991” (art.1º do Estatuto UPE/2007).

A Universidade possui uma estrutura *Multicampi*, formada pelos *campi* Santo Amaro, Benfica e Camaragibe (região metropolitana), Nazaré da Mata (zona da mata), Caruaru e Garanhuns (agreste) e Petrolina e Salgueiro (sertão). Além das

unidades nos *campi*, conta com o Centro Integrado de Saúde Amaury de Medeiros – CISAM, o Hospital Universitário Oswaldo Cruz – HUOC, Escolas de Educação Básica e de Ensino Médio, sendo estas: a Escola do Recife; 03 escolas de aplicação instaladas em cada um dos *campi* que oferece os cursos de licenciatura (Nazaré da Mata, Garanhuns e Petrolina) e um curso médio na área de enfermagem.

A Universidade de Pernambuco (doravante UPE) foi uma das instituições estaduais a aderir à experiência da avaliação institucional realizada pelo **Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras** -PAIUB. Logo, podemos afirmar que a experiência de uma avaliação institucional não é uma novidade, antes uma prática conhecida e buscada pela Universidade. Ao se engajar no **Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior** - SINAES constituiu “a Comissão Própria de Avaliação – CPA, que apresentou ao MEC em março de 2005, a Proposta de Avaliação, discutida com a comunidade” (UPE/PPI, 2006, p.39).

A CPA é um órgão suplementar conforme o Estatuto da UPE e funciona na reitoria. Tendo em vista a estrutura *multicampi* da UPE, uma das estratégias desenvolvidas para o processo de avaliação institucional foi a criação das Comissões Setoriais de Avaliação (doravante CSA), que funcionam em cada faculdade que compõe a UPE e passam a constituir uma forma ampliada da CPA, com o objetivo de implementar um processo participativo com a representação dos diversos *campi*.

2. METODOLOGIA

O nosso estudo se aproxima daqueles estudos que Lüdke e André (1986, p.17) descrevem como estudo de caso: “O interesse, portanto, incide naquilo que ele tem de único, de particular, mesmo que posteriormente venham a ficar evidentes certas semelhanças com outros casos ou situações”.

A particularidade deste caso se justifica, a princípio, por ser uma instituição estadual, cuja estrutura se configura como *multicampi* situada nas diversas microrregiões do Estado de Pernambuco. Levamos em consideração também o que salienta Verbine (2005, p.13): “a dispersão geográfica de unidades institucionais cria dificuldades de natureza administrativa e de gestão acadêmica.”

Nesse estudo de caso a área temática foco de estudo será a Metodologia de Autoavaliação, apontando um dos elementos estruturadores na Universidade pesquisada: as Comissões Setoriais de Avaliação. Nesse sentido, o estudo de caso é útil “para proporcionar uma visão mais clara acerca dos fenômenos pouco conhecidos”, além de que possibilita “estudar em profundidade o grupo, organização ou fenômeno” (GIL, 2009, p.14-15).

Utilizamos para a realização da pesquisa de entrevistas e análise de documentos. Em relação aos membros das Comissões Setoriais entrevistamos 9 (nove) membros das primeiras CSAs a fim de podermos fazer um encadeamento entre os dados, as análises e documentos. Segundo o objetivo desta pesquisa, a saber: Analisar o papel e função da CSA em relação ao acompanhamento do processo de autoavaliação, priorizamos para esses momentos de questões semiestruturadas que apresentassem as experiências, opiniões e conceitos, conhecimentos e interpretações acerca da avaliação institucional. Acreditamos que o discurso construído sobre a avaliação institucional vem sendo significado nas práticas sociais. Estas formam uma rede de sentidos, não homogêneos, mas imbricados nas ações dos sujeitos, práticas que constroem a Universidade e são construídas na Universidade.

Procuramos construir uma abordagem que nos colocasse além das palavras e que nos trouxesse os contextos, os sujeitos e os sentidos que são forjadas nas relações sociais. Esta abordagem nos coloca no âmbito da teoria do discurso. Segundo Howarth (2000, p. 128),

A Teoria do Discurso está preocupada com a compreensão e interpretação dos significados socialmente produzidos, em vez de procurar pelas explicações causais objetivas e isso significa que um dos principais objetivos da pesquisa social é delinear as regras e as convenções historicamente específicas que estruturam a produção de significados em contextos históricos específicos.

A produção dos significados é a “preocupação” da Teoria do Discurso (doravante TD), mas analisada a partir das regras e convenções de sua produção em um contexto sócio histórico. Na TD, o social é a centralidade: os atores sociais, a transformação social, a explicação do social, as relações e as práticas sociais, a constituição do social. Dessa forma, procura fornecer novas formas de interpretação e elucidação do significado, não através da recuperação e reconstrução dos significados produzidos pelos atores sociais, mas “através do exame das estruturas particulares em que os agentes sociais articulam projetos hegemônicos e formações discursivas” (Ibidem, p. 129).

Salientamos que a escolha da TD, se justifica porque esta não se limita a fala e a escrita, não busca uma verdade subjacente e escondida e não busca reconstruir sentidos ocultos, antes se insere em um sistema relacional, no engajamento dos sujeitos e na ação significada de construção e produção histórica e social o que atende ao nosso objetivo.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Conforme o regulamento da Comissão Própria de Avaliação, doravante CPA, aprovado pelo Conselho Universitário – CONSUN, em 29 de abril de 2011, Resolução 011/2011, artigo 2º, esta tem como função coordenar a auto avaliação da universidade. Os membros da CPA são nomeados e escolhidos pelo Reitor -artigo 4º, (CONSUN/UPE, 2011) e os representantes das CSAs são indicadores pelos diretores das Unidades de Educação e Educação e Saúde, (Faculdades) sendo seu presidente escolhido entre seus membros e pela maioria dos representantes -artigo 7º (CONSUN/UPE, 2011).

Em relação à avaliação institucional interna, esta é uma prática desenvolvida desde 1997¹¹, quando deixa a “condição de federação de escolas de ensino superior, antiga FESP¹² e passa a condição de Universidade” (UPE/PPI, 2006, p.39).

As Comissões Setoriais de Avaliação são, na verdade, a forma assumida pela Universidade de Pernambuco de materializar a CPA dentro da estrutura *multicampi* que a caracteriza. Nesse sentido, foram criadas comissões nas faculdades, com representação dos segmentos da comunidade acadêmica, as quais são responsáveis

¹¹ “Na revisão documental sobre a história da avaliação na UPE, encontramos relato que a prática da avaliação institucional, teve início em 1997, consubstanciado no Projeto de Avaliação Institucional da Universidade apresentada ao MEC/SESU,”. (Relatório CPA 2004-2006 p.5) Fonte: <http://www.upe.br/download/CPARelatorio2004-2006.pdf>

¹² Fundação de Ensino Superior de Pernambuco

pela realização da avaliação institucional. O número de representantes não é fixo em cada unidade.

Segundo a entrevistada Ema¹³ para explicar o funcionamento da CSA, temos que compreender como se constitui a CPA, a qual é composta por uma comissão técnica nomeada pelo reitor e pela “CPA propriamente dita”, ou seja, aquela formada pelos membros indicados pelos diretores das faculdades; estabelecendo uma diferenciação nessa composição na sua enunciação:

Essa primeira comissão foi primeiramente formada pela professora Rute Cândido, Emília Cavalcanti e o professor José César de Albuquerque Farias (substituiu a professora Sheila que saiu para assumir um cargo político na Secretaria de Jaboatão dos Guararapes). Além dos membros da Comissão Técnica, temos a CPA propriamente dita, nomeada agora por indicação dos diretores das faculdades. Além do que foi denominado como Comissão Técnica pelo reitor, compõe a CPA, veja a Portaria 0777/229 no nosso site, página da CPA, essa é uma representação por indicação dos diretores, alunos e representantes da comunidade (Ema).

Como afirma Ball (in MAINARDES; MARCONDES, 2009), os sujeitos recriam a política no contexto das práticas desenvolvidas, o que podemos constatar com a criação de uma comissão técnica nomeada pelo reitor, entretanto para a entrevistada essa comissão não seria a CPA. Isso se evidencia quando afirma: “*Além dos membros da Comissão Técnica, temos a CPA propriamente dita*”. Não reconhece a comissão técnica como CPA estabelecendo uma posição diferenciada em relação aos demais membros representantes das faculdades.

Outra característica marcante da constituição da comissão que realiza a avaliação institucional foi a criação das comissões setoriais nas faculdades. Segundo a entrevistada: “*Só que, em paralelo, a gente começou a criar as Comissões Setoriais, pensadas exatamente para dar conta da nuance multicampi, isto porque cada uma dessas escolas vem com seu formato histórico*” (Ema).

As comissões setoriais estavam previstas no documento da CEA¹⁴ (BRASIL/CEA, 2003) que antecede o SINAES e reaparecem como memória, que torna a ser falada (FOUCAULT, 2006), ressignificada e justificada na estrutura *multicampi* e na história das faculdades que nos parece fazer significar a individualidade das faculdades.

Quanto às Comissões Setoriais, a entrevistada Rita afirmou que uma das coisas que precisa ser definida é o lugar da CSA na unidade e no Regimento da UPE. Segundo o depoimento de Rita: “*precisamos definir o lugar da CSA, e esse lugar é o espaço mesmo, onde fica na unidade. E o lugar da decisão, onde fica no Regimento, no Estatuto*” (Rita), o “lugar” definido enquanto espaço e lugar de decisão. A definição do espaço refere-se à questão da legitimidade e reconhecimento. O discurso se coloca na luta pelo reconhecimento da CSA pela universidade e faculdade. E continua a Rita:

Essa é uma etapa, outra é estabelecer as metas com base no tempo da universidade [em relação ao planejamento]. Se a universidade estabelece um tempo de cinco anos, precisamos distribuir as nossas metas para esse tempo, agora como CPA e CSA. Qual é o enfoque, por onde a universidade está caminhando? O PDI vai ser feito? Faz sentido fazer avaliação

¹³ Os nomes utilizados nesse artigo são fictícios.

¹⁴ Comissão Especial de **Avaliação**

institucional sem PDI? O PDI será subsidiado pelos relatórios das unidades, os da CSA, e da CPA? Vejam, no breve relatório que Rute apresentou ainda há cursos que não apresentaram seus relatórios, entre eles estão os nossos? O que fazemos é avaliação da unidade ou avaliação da universidade? E essa nova avaliação externa qual o sentido e o espaço de atuação? (Rita).

Definir o lugar nos parece significar também o fazer da Comissão nas proposições da universidade, inserir-se no funcionamento da universidade, fazer parte das decisões, saber sobre a universidade, o que poderia significar que a Comissão, apesar de formada, com portaria, ou seja, regulamentada, não tem ainda “um lugar”. Esse lugar é reivindicado como espaço de decisão: *“precisamos distribuir as metas para esse tempo, agora como CPA e CSA”*. Mas o caminho da legitimidade começa com o reconhecimento da Comissão Setorial nas faculdades. Não fica claro, para os sujeitos, sem a visibilidade que esta possa oferecer o sentido da CSA. E esta inquietação pode ser compreendida também, como uma reflexão que precisaria ser feita por cada representante presente no seminário em relação à sua faculdade e à necessidade de que desempenhem um papel ativo, que sejam visíveis à faculdade e à universidade.

O artigo 9º do regulamento da CPA/UPE (CONSUN/UPE, 2011) prevê a criação das Comissões Setoriais de Avaliação, cujos membros são indicados pelos diretores das unidades. Salienta Ema que em relação à criação das CSA,

No princípio houve uma discussão muito grande, mas que tamanho vai ter cada CSA? É do tamanho que a unidade escolar julgar conveniente porque se a faculdade de ciências médica diz que são 2 de cada representante porque resolve o problema deles então lá são 2. Se a unidade tem polos de educação à distância pode ser que precise de mais. Então cada unidade definiu o tamanho. Definidas essas comissões foram publicadas as portarias (salienta: está tudo aí na página), tem ainda algumas que enfrentam uma série de resistências quanto à avaliação, ainda traz muito a ideia de punição. De julho de 2008 a dezembro de 2008 visitamos todas as unidades pelo menos uma vez. E em 2009 nós fomos duas vezes a cada unidade. O nosso contato era direto com as CSA das unidades (...). (Ema).

Ema salienta entretanto que apesar do movimento da Comissão Técnica em relação à sensibilização sobre a importância diante das exigências da avaliação externa. A grande representação nas reuniões da CPA, nas proposições, na entrega dos relatórios foi sempre constituída pelas Unidades de Educação e Saúde, uma das razões pode ser encontrada pela relação da presidente com esse grupo, sendo a mesma originária da FENSG¹⁵, ou pela proximidade geográfica com a reitoria.

A entrevistada Flora, entretanto, apresenta outra explicação: “(...) o problema sempre está fora e dentro, temos sofrido uma resistência sim, há uma resistência imensa em mudar.” E continua:

Eu acho que isso não é avaliação institucional, é avaliação de curso? E vou além (...) não fala da IES e fala muito pouco do curso e do ENADE. Quais são as proposições? Se não estamos acertando é porque não sabemos e, como vamos acertar? Quem pensa com a gente? E penso que a gente deveria ter o nosso instrumento, em cima da nossa realidade e depois fazer um trabalho sobre os cursos, com o modelo do MEC. Pensar cada

¹⁵ Trata-se da Faculdade de Enfermagem Nossa Senhora das Graças.

curso isoladamente não é nem pensar a faculdade, quanto mais à universidade (silêncio e suspiro) (Flora).

Compreende ainda que a avaliação institucional seja mais ampla que a avaliação de cursos e o trabalho com os resultados do ENADE. O processo de avaliação institucional precisa “falar da IES” e não de partes da mesma. Acrescenta ainda a entrevistada: *“É o que eu sinto, nós não temos avaliação, nós coletamos os dados, divulgamos bonitinho, mas não mudamos nada, você sabe que uma avaliação hoje tem que resolver pelo que é mais crítico”*.

Recolher os dados e divulgar sem ações propositivas não “muda nada”, como também afirmam Leite (2005) e Esteban (2008), sendo assim avaliar não é apenas recolher dados, faz-se necessária uma proposição que possibilite uma ação, mesmo que a esfera da decisão sobre a ação seja política.

O entrevistado Manoel afirma que o lugar das licenciaturas na universidade que deve ser repensado ou começa a ser repensado, e afirma que a CSA teve um papel importante nesse momento:

Veja só, a universidade precisa tomar conta da sua qualidade como um todo, tem que ser uma unidade, e a CSA reúne, obriga a pensar, mas tem que ter planejamento. Tem nos ajudado a pensar a universidade, mas tem que ter planejamento, o que faço com o que descubro?

Assim como defende Fernandes (2001), a avaliação permite esse questionamento sobre a IES, definido pela autora como “olhar para dentro”. A avaliação ajuda a pensar. Entretanto, como salienta o nosso entrevistado Manoel, “tem nos ajudado a pensar a universidade”, uma concepção muito próxima do que Fernandes (2001) assinala como analisar os contextos, questionar o fazer da instituição, sua missão e sua razão de ser. Esclarece o entrevistado que a unidade em que está lotado já desenvolvia um trabalho de avaliação institucional, antes da adesão ao SINAES. Para este trabalho foi construído um instrumento pela própria unidade.

Nós já tínhamos uma história de avaliação institucional¹⁶ e quando eu cheguei a casa, me integrei nessa avaliação, porque entendi que os resultados que o curso vinha apresentando eram baixíssimos, e essa minha preocupação levou o diretor a me indicar para essa comissão (Manoel).

A preocupação demonstrada com os resultados obtidos pelos alunos no ENADE o fez participar das discussões antes mesmo de fazer parte da Comissão Setorial de Avaliação (CSA) e foi essa adesão ao trabalho de reflexão sobre os resultados que desencadeou sua indicação para a CSA. Entretanto, como salientam Fernandes (2001), De Sordi (2002) e Dias Sobrinho (2005), a esfera da tomada de decisão é a esfera política da mudança e não é a avaliação que opera a mudança, mas os sujeitos. E complementa:

¹⁶ Segundo o I Relatório da CPA 2004-2006: “Ladeado com o processo de Avaliação Institucional iniciado em 1997, tramitou no mesmo interregno, ou seja, segunda metade da década de 1990, mediante um amplo processo participativo envolvendo as lideranças da Instituição o documento denominado ‘Plano Estratégico da UPE para o período 1996 – 2000’” (Ibidem, p. 7).

Nós fizemos duas tentativas lá, nós criamos um instrumento de avaliação e depois achamos que era por bem utilizarmos aquele instrumento, não me lembro do órgão (...) da CONAES. Aquele instrumento é de fato muito bom, mas a grande questão não é essa. No caso da nossa instituição, ela sabe onde estão o gargalo e os pontos de estrangulamento. E a grande questão é como você transfere esse conhecimento acumulado para a prática? Como é que, ou melhor, quando um diagnóstico vira um programa de trabalho coerente para resolver os problemas que foram indicados? De fato é uma questão de planejamento (Manoel).

Parece-nos que, segundo o entrevistado, a questão que se coloca na esfera da Avaliação Institucional não está na coleta de dados, nem no diagnóstico, mas na efetiva tomada de decisão, *“quando é que um diagnóstico vira um programa de trabalho coerente para resolver os problemas indicados?”*.

Avaliar implica ir além de explicar, conhecer, interpretar, pois implica em um processo de tomada de decisão visando à intervenção. Mas como intervir se a intervenção pode gerar mudanças, pode requerer mudanças e pode exigir mudanças? O que implica tensionar o campo das práticas sedimentadas pelos sujeitos, respeitando as referências dos indivíduos e dos grupos?

Como já afirmou Fernandes (2001), estamos no campo dos sentidos construídos pelos sujeitos, que formam uma cultura, uma identidade. E mesmo sabendo *“onde estão o gargalo e os pontos de estrangulamento”*, como atingir esse campo dos sentidos construídos? Como afirmou outro membro da CSA, Aldo, *“A avaliação é parte integrante de um processo de mudanças. Um processo que vai enfrentar muita resistência”*. Nesse sentido, o “ato de pensar”, que é reflexivo, precisa ser assumido também como propositivo, para que o ciclo avaliativo se complete efetivamente, para que a mudança se efetive, o que não ocorre livre de resistências.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Iniciando uma possibilidade de um fechamento, mesmo que parcial, desse artigo nos remetemos aos estudos de Clark (1998;2004) para responder a pergunta inicial: *Como vem sendo realizada a autoavaliação em uma universidade estadual multicampi?*

Estudando casos que apontam para o desenvolvimento de universidades na perspectiva da transformação, Clark (1998) aponta o que define por “caminhos da transformação”. Entre as características deste caminho, apresenta o autor o *heartland*, que poderia ser traduzido por coração, a área mais importante ou central, onde estão as crenças, os valores e a tradição, o campo das práticas que se fixaram. Sendo a transformação o resultado da intencionalidade dos sujeitos, a mudança não é acidental, nem acontece por conta de programas, ela ocorre quando os sujeitos e as instituições intencionalmente buscam formas orientadas e estruturadas para mudar, isso coloca uma intencionalidade institucional para além da prática reflexiva que a Avaliação Institucional pode proporcionar. “Tal trabalho de transformação deve ser feito localmente, na própria universidade. E deve se estender por anos que frequentemente se tornam décadas. Esse trabalho sustentado chama a uma ação coletiva que leva a novas práticas e crenças” (Ibidem, p. 8).

Nesse sentido, temos a aplicação de uma nova metodologia que tem contribuído, conforme os relatos, para uma prática reflexiva, entretanto, não têm conseguido avançar além desta, para o autor, entretanto, o processo de transformação e de mudança é contínuo, pois a mudança é uma construção coletiva

e não apenas a aplicação de metodologias/procedimentos distante das crenças dos sujeitos. O trabalho de transformação exige que as práticas sedimentadas sejam transformadas, as crenças sejam ressignificadas de forma a construir uma nova cultura na universidade. Transferir o conhecimento para a prática é compreender que não basta conhecer, pois a avaliação não é a mudança, sua ação é dar os instrumentos reflexivos para que a mudança opere. A tomada de decisão que envolve mudança defende o princípio que decidir vem de cima, romper e mudar. Este caminho é o da escolha dos sujeitos no âmbito das práticas em ação. Nesse sentido, o aspecto instrumental da avaliação, como enfatizam Stufflebeam e Shinkfield (1995), como ferramenta para tomada de decisão só faz sentido se o propósito não é demonstrar as falhas, conhecer os problemas, os “gargalos” e as dificuldades, mas promover processos de aperfeiçoamento constante: ter a coragem de mudar, permitir-se mudar, conhecer para mudar e para intervir, tendo como objetivos os valores, as crenças, as histórias e os sujeitos. Assim, a mudança leva em conta a intencionalidade dos sujeitos.

A esfera da decisão exige uma ação com base nos valores, crenças, que se materializam no planejamento. Clark (1998, p. 8) também afirma que “os valores organizacionais não podem ser tratados independentemente das estruturas e procedimentos pelos quais eles são expressos”. Valores e crenças se enraízam em práticas sociais, e a mudança parte do conhecimento destas e da construção de novas crenças e valores “que mais tarde se torna um elaborado grupo de crenças, o qual, se difundido no ‘heartland’, se torna uma cultura na universidade. Culturas fortes são enraizadas em práticas fortes” (Ibidem, p. 7).

Só há mudança quando essa se torna enraizada nas práticas, que expressam as crenças dos sujeitos, um trabalho de transformação que deve ser feito localmente, na própria universidade, como afirmou Clark (1998), e exige uma ação coletiva, na construção de novas práticas e crenças gestadas na universidade pelos sujeitos que fazem a universidade.

Dessa forma, o processo de mudança é aquele no qual a universidade muda ela mesma, não é acidental nem incidental, antes resultado de uma ação organizada, intencional fruto de uma resposta coletiva “tecida no chão da universidade” (CLARK, 2004).

Referências Bibliográficas

BRASIL. COMISSÃO ESPECIAL DE AVALIAÇÃO. **Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior**: bases para uma nova proposta de avaliação da educação superior. MEC: INEP: SESu. Setembro, 2003

CLARK, Burton R. **Creating Entrepreneurial Universities**: Organizational Pathways of Transformation. Oxford: Pergamon/Elsevier Science, 1998.

_____. **Sustaining Change in Universities**: Continuities in case studies and concepts. Society for Research into Higher Education & Open University Press. New York: Heather Eggins, 2004.

CONSUN/UPE. **Resolução nº 11/2011**. Aprova o Regulamento Interno da Comissão Própria de Avaliação - CPA da Universidade de Pernambuco - UPE. 2011.

CPA/UPE. **Relatório de Avaliação Institucional - 2004-2006**. Disponível em: <http://www.upe.br>. 2006.

DE SORDI, Maria Regina Lemes. Entendendo as lógicas da avaliação institucional para dar sentido ao contexto interpretativo. In: VILLAS BOAS, Benigna Maria de Freitas (Org.). **Avaliação**: políticas e práticas. Campinas, SP: Papirus, 2002. p. 65-80.

DIAS SOBRINHO, José. Avaliação como instrumento da formação cidadã e do desenvolvimento da sociedade democrática: por uma ético-epistemologia da avaliação. In: RISTOFF, Dilvo; ALMEIDA JUNIOR, Vicente de Paula (orgs.). **Avaliação participativa**: perspectivas e desafios. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2005, p. 15-38.

ESTEBAN, Maria Teresa. A avaliação no cotidiano escolar. In: ESTEBAN, Maria Teresa (Org.). **Avaliação**: uma prática em busca de novos sentidos. Petrópolis, RJ: DP&A, 2008. p. 7-24.

FERNANDES, Maria Estrela Araújo. Avaliação Institucional: significado, princípios e ações metodológicas. **Revista de Educação AEC**: pedagógico e administrativo: conflitos e alternativas. Brasília: AEC do Brasil. Ano 30, nº 119 abr/jun de 2001. p. 65-76.

FIALHO, Nadja Hage. **Universidade Multicampi**. Brasília: Autores Associados: Plano Editora, 2005.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. 13. ed. São Paulo: Loyola, 2006.

GIL, Antonio Carlos. **Estudo de Caso**. São Paulo: Atlas, 2009.

HOWARTH, David. **Discourse**. Buckingham: Open University Press, 2000, p. 126-139.

LEITE, Denise. **Reformas Universitárias**: avaliação institucional participativa. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MAINARDES, Jefferson; MARCONDES, Maria Inês. Entrevista com Stephen J. Ball: um diálogo sobre justiça social, pesquisa e política educacional. **Educ. Soc.** [online]. 2009, vol.30, n.106, pp. 303-318. ISSN 0101-7330.

MARTINS, Carlos Benedito. O ensino superior brasileiro nos anos 90. **São Paulo em Perspectiva**, São Paulo, 14, jan-mar, 2000, p. 41-60.

STUFFLEBEAM, Daniel L.; SHINKFIELD, Anthony J. **Evaluación sistemática**: Guía teórica y práctica. Ministerio de Educación y Ciencia: Barcelona: Ediciones Paidós, 1995

UPE. **Estatuto da Fundação Universidade de Pernambuco** – UPE. Estatuto aprovado pelo CONSUN em 29.12.2007. Texto consolidado pelo CONSUN após revisão em 29.07.2008. <http://www.upe.br/down/imprensa/estatuto.pdf>

_____. **Projeto Pedagógico Institucional**. 2006. Aprovado na reunião do CEPE em 29 de maio de 2006. <http://www.upe.br/down/cpa/ppi.pdf>.

VERINE, Robert E. Prefácio. In: FIALHO, Nadja Hage. **Universidade Multicampi**. Brasília: Autores Associados: Plano Editora, 2005.

CAPÍTULO 10

Sistematização de dados e TI: análise da produção científica no campo educacional

Vilma de Albuquerque Santos* – IFPE

Ana Paula Ferreira da Silva – IFPE

Assis Leão da Silva – IFPE

Ayalla Camila Bezerra dos Santos – IFPE

José Carlos Almeida Patrício Júnior – IFPE

Adeildo Marques Ribeiro - IFPE

*vilmaalbuquerque19@gmail.com

Resumo: O trabalho visa realizar um levantamento da produção acadêmica a respeito de mecanismos de informação – doravante monitoramento – no campo educacional, identificando e descrevendo nas pesquisas nacionais a temática da sistematização de dados e Tecnologias da Informação (TI) voltadas à política de assistência estudantil e avaliação institucional. Como procedimento metodológico utilizou-se a pesquisa bibliográfica do tipo sistemática. Este plano de trabalho parte do pressuposto de que a pesquisa bibliográfica se apresenta como um artifício metodológico que se oferece ao pesquisador como uma possibilidade na investigação de soluções para seu problema de pesquisa. O plano de atividades tomou como referência o portal de periódicos da CAPES, a base de dados do *Scielo* e *Educ@*. Também, busca ampliar a complexa posição conceitual da pesquisa ao qual está vinculado, revisitando a literatura existente, delineando o estado da arte, para reconhecer as diferentes contribuições científicas sobre a temática problematizada.

Palavras-chave: Monitoramento; Avaliação Institucional; Política de Assistência Estudantil; Sistematização de Dados; Tecnologias da Informação

1. INTRODUÇÃO

Historicamente, no Brasil, a agenda das políticas públicas consolidou e articulou-se ao modelo de desenvolvimento da sociedade. Segundo Trevisan e Bellen (2008), no período do Regime da Ditadura Civil-Militar – anos de 1960 e 1970 – a agenda das políticas públicas influenciadas pelo campo da economia voltava-se aos efeitos redistributivos da ação estatal associada à racionalidade promotora de uma modernização conservadora. Entretanto, posteriormente, nos anos de 1980, com a transição para o regime democrático ocorreram mudanças substantivas na tendência conservadora da agenda das políticas públicas, conseqüentemente para as políticas sociais.

Diferentemente do período anterior, o desenvolvimento das políticas sociais articulou-se às novas questões-chave em torno de uma agenda das políticas públicas, agora, amparada nos princípios da transparência, da participação e da ressignificação das relações entre o público e o privado. Esse novo momento impôs ao Estado brasileiro novos desafios em torno da efetividade das políticas sociais.

Nos anos de 1990, esta agenda continuou a desenvolver-se com os princípios da década anterior, porém articulando-se ao ideário de reforma do Estado e do seu aparelho amplamente difundido no contexto internacional. É, neste contexto, no

cenário nacional que, ocorreu a difusão de inúmeros estudos sobre políticas públicas problematizando o *'modus operandi'* e a qualidade da ação estatal no campo social.

A análise do “Estado em ação” (AZEVEDO, 2004) passa a adquirir visibilidade ao problematizar-se a sua efetividade, por meio do estudo da implementação das políticas e programas sociais (BELLONI, MAGALHÃES E SOUSA, 2007). No campo educacional, a partir dos anos de 1990, com a reforma do Estado e, conseqüentemente, da educação, a problematização e o planejamento de estratégias de garantia desta efetividade adquiriu visibilidade (COHEN E FRANCO, 2008).

Nos últimos anos, os casos da formulação e implementação de políticas de avaliação no âmbito da educação superior e da educação básica; bem como, da política de assistência estudantil na educação profissional, constituiu-se numa das evidências mais emblemáticas deste fenômeno, sobretudo, quando associada à expansão e interiorização destes níveis e modalidades, impondo à agenda democrática desafios relevantes em torno de dívidas históricas referentes aos diversos grupos da sociedade posicionados à margem do campo educacional no tocante ao acesso, permanência e êxito.

As questões postas em torno do acesso e do êxito não apenas suscitaram uma agenda em torno das políticas de avaliação, mas trouxeram a ordem do dia a problematização no tocante à permanência destes grupos sociais, antes a margem do campo educacional, conferindo visibilidade e relevância a formulação e implementação de políticas de assistência estudantil.

Por esta razão, a sociedade em seu conjunto está cada vez mais exigente quanto à sua relevância e ciente de suas repercussões no tocante à necessidade de alcançar melhores perspectivas de efetividade no campo educacional. Esse aspecto indica o cenário de mudança na maneira como a sociedade visualiza a implementação e pleiteia suas expectativas em torno das políticas de avaliação e de assistência estudantil

Neste contexto de formulação e implementação das políticas educacionais, em especial as políticas de avaliação e de assistência estudantil, as instituições educacionais caracterizam-se pela pluralidade de interesses, valores, crenças e compromissos. A gestão das instituições educacionais dar-se mediante uma tradição de organização institucional historicamente construída através do consenso e tensões, entraves e possibilidades, entre os diversos setores envolvidos no processo educacional – governos, famílias, mercado, sociedade civil, gestores, professores, técnicos administrativos, alunos.

No entanto, esse tensionamento não promoveu o êxito esperado, como aconteceu em outras regiões do mundo, ao possibilitar o desenvolvimento e consolidação da teorização de dois campos do conhecimento, o campo da avaliação educacional e o campo da avaliação de políticas públicas, ambos com o mesmo objeto de estudo, a educação, e interdependentes. Porém, com abordagens distintas e ao mesmo tempo complementares, sob a hegemonia dos interesses do Estado em ampliar a governança nos sistemas educacionais. Apropriando-nos de Gatti (2014) podemos afirmar que

A avaliação [elo entre esses dois campos] [...] é um campo complexo de conhecimento, com debates teóricos de peso, havendo uma produção investigativa vasta sobre a questão nos países da Europa, nos Estados Unidos e Canadá, e em alguns países asiáticos. A experiência nesse campo é centenária. No Brasil engatinhamos

nessa questão e a massa crítica de estudiosos e de pesquisa é pequena ainda (p.11 e 12).

Ainda acrescenta:

Duas perspectivas de trabalho contribuíram para a formação de uma base de conhecimentos em avaliação educacional no Brasil: de um lado algumas pesquisas avaliativas pioneiras sobre desempenho escolar de alunos, de outro, a emergência de trabalhos de avaliação sobre políticas e programas educacionais (p.12)

Observando esta lacuna em ambas as áreas no cenário nacional, sobretudo, voltado aos diagnósticos da avaliação educacional e da avaliação de políticas públicas, esta pesquisa aponta para uma das possibilidades clássicas reconhecidas e recomendadas pela literatura acadêmica internacional (a exemplo de STAKE, 1967; PARLETT E HAMILTON, 1972) para conduzir os múltiplos fluxos de interesses a respeito do desenvolvimento das organizações e gestão das instituições educacionais, a construção/consolidação de “mecanismos de informação” sobre as ações institucionais, denominado em nosso contexto social de ‘monitoramento’. Para esses autores, em contraponto a uma visão da tradição racionalista da avaliação (GUBA E LINCON, 2011), a construção desses “mecanismos de informação” em ambos os campos do conhecimento, visa, inicialmente, possibilitar o acesso e a publicidade dos dados, desvelando as complexidades políticas em torno das tomadas de decisões ao dirigir e compartilhar informações entre grupos diferentes com interesses distintos em relação ao objeto educacional. Em segundo lugar, possibilitar juízos de valor a respeito da consecução e questionamento dos objetivos propostos e estabelecidos, no caso, a eficácia nos documentos oficiais e na legislação educacional.

House (1973), já na década de 1970, observando os diversos usos da avaliação, em especial para o modelo de regulação do sistema educacional, alertava que estas sistematizações de informações não deveriam se restringir a uma prestação de contas, denominada por ele de “mecanicista”, caracterizada por uma ética e poder ‘utilitarista’ (HOUSE, 2000) baseada na produtividade – conhecimento das causas e efeitos, para menção de controle desprezando os contextos históricos e sociais. Mas, assumir a condição de fomento a profissionalização dos atores, em seus contextos de atuação, diretamente envolvidos no processo educacional, gestores, professores e técnicos administrativos. Apropriando-se de Silva (2015), estas informações devem possibilitar o diálogo e uma tomada de decisões compartilhadas e coletivas, qualificando e legitimando as ações institucionais no contexto das políticas de avaliação e de assistência estudantil.

Essa preocupação deve-se ao fato de que nos sistemas educacionais, numa abordagem clássica, como apontam Dupriez e Maroy (2000) o modelo analítico de “pilotagem dos sistemas educativos” elaborada por De Landheere (1997) associa-se à abordagem institucional hierarquizada, constituindo-se e caracterizando-se pela racionalização voltada para consecução dos objetivos. Na visão de De Landheere (1997) a pilotagem pode ser visualizada em processos de regulação promovidos pelas avaliações.

Este último autor, esboça três tipos de pilotagem no sistema educacional: pilotagem administrativa ou monitoramento de conformidade; pilotagem formativa ou diagnóstica; e a pilotagem do rendimento escolar. A primeira volta-se para

verificação dos regulamentos estabelecidos *a priori*; a segunda, baseada nas avaliações estandardizadas, volta-se ao estabelecimento de metas; a terceira, volta-se para a análise do sistema educacional, para rever as políticas e supervisionar os professores, além de orientar as instituições educacionais. É neste cenário que a sistematização de informação, denominada de monitoramento ou “mecanismos de informação”, se insere.

Dessa maneira, neste trabalho, subsidiado pelas contribuições de House (1973, 2000); Azevedo (2004); Belloni Magalhães e Sousa (2007) parte-se do pressuposto de que para o campo da avaliação educacional e da avaliação de políticas públicas no tocante ao objeto educação, não é interessante restringir a pilotagem no sistema educacional a apenas a ‘pilotagem administrativa’ ou ‘monitoramento de conformidade’, amparada exclusivamente numa perspectiva paradigmática racionalista – causa e efeito. Todavia, faz-se necessário ampliá-la, associando abordagem racionalista (quantitativo) e naturalista (qualitativo) no uso dos ‘mecanismos de informação’ – monitoramento – nas políticas educacionais e na avaliação educacional – buscando-se, então, a compreensão dos fenômenos estudados – a abordagem naturalista (GUBA E LINCOLN, 2011) – para articular e ressignificar o uso dos três sistemas de pilotagem descritos por De Landheere (1997) no contexto atual de regimes de regulação pós-burocráticos.

Por essa razão, conhecer as diferentes contribuições científicas sobre a Sistematização de dados ou “mecanismos de informação” – monitoramento – aplicados ao campo das políticas educacionais, em especial daquelas voltadas à assistência estudantil e à avaliação, esta última na modalidade da avaliação institucional, é o objetivo deste trabalho revisitando a literatura existente com o intuito de buscar ampliar essa complexa posição conceitual, delineando o estado da arte sobre a temática problematizada.

Além disso, buscam-se evidências da inserção do campo da Tecnologia da Informação e Comunicação ao campo de Avaliação, como destaca Russel e Airasian (2014). Pois, amparando-se na tese desses autores, as tecnologias da informação potencialmente podem contribuir para o empoderamento dos “mecanismos de informação” – monitoramento – na perspectiva apontada por Guba e Lincoln (2011), na articulação entre a abordagem racionalista e naturalista, proporcionando ao monitoramento uma perspectiva de associação entre o papel formativo e somativo na avaliação do objeto educacional. Proposta defendida por Luck (2011), constituindo-se o monitoramento como mecanismo de sistematização de informação para subsidiar e fundamentar os processos de avaliação no desenvolvimento das políticas de avaliação.

Esses aspectos requerem um mapeamento do campo, sobretudo voltado às políticas educacionais, tais como as políticas de avaliação e de assistência estudantil e dos seus respectivos “mecanismos de informação”. Especialmente, em relação aos processos de implementação e do desenvolvimento de monitoramento e acompanhamento para subsidiar e apoiar essas políticas no contexto local, desvelando suas concepções e metodologias; bem como, os impactos da sistematização de dados e das tecnologias da informação neste cenário. Compreender esses elementos significa, antes de tudo, possibilitar o desenvolvimento de estratégias para o aprimoramento e ressignificação da política avaliação institucional e da assistência estudantil no cenário do Instituto Federal de Pernambuco (IFPE).

2. METODOLOGIA

A pesquisa bibliográfica é muito adequada em situações referentes ao contato inicial do pesquisador com as fontes de coleta de dados, proporcionando “maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses [ou pressupostos]” (GIL, 1999, p.41). Por esta razão, este tipo de pesquisa possui planejamento flexível, permitindo o estudo do tema sobre diversas perspectivas e aspectos, caracterizando-se como um estudo exploratório-descritivo.

Enquanto estudo teórico realizado, por meio, da reflexão pessoal e da análise de documentos escritos, originais primários denominadas fontes, segue um ordenamento de procedimentos (SALVADOR, 1986). Entretanto, não significa que os procedimentos a serem realizados são determinados *a priori*, pois mesmo que o pesquisador tenha delimitado o objeto de estudo, a conexão com certa tradição e o desenho da investigação, o mesmo poderá voltar ao objeto de estudo à medida que forem obtidos os dados, de modo a delimitá-lo mais nitidamente ou reestruturá-lo. Portanto, esse movimento implicará em novas alterações, ou escolhas quanto aos procedimentos metodológicos da pesquisa ao qual está vinculado.

Nesta lógica, a coleta de dados foi iniciada com o estabelecimento de parâmetros que demarcam o objeto de estudo, orientando a seleção do *corpus* documental. Isso exigiu/exige a demarcação do parâmetro temático – as obras associadas ao objeto de estudo, de acordo com os temas que são similares; o parâmetro linguístico – obras no idioma português; as principais fontes que se pretende consultar – periódicos, teses, dissertações, entre outras; o parâmetro cronológico de publicação – definição definindo do período a ser analisado.

A partir da seleção desses parâmetros, determina-se a técnica a ser utilizada para a investigação das soluções. Sendo assim, à pesquisa bibliográfica, a leitura destaca-se como o aspecto fundamental da técnica, pois são por meio desta que se podem levantar as informações, bem como averiguar as relações existentes.

Ao abordar a pesquisa bibliográfica, é relevante afirmar que ela é sempre realizada para fundamentar teoricamente o objeto de estudo, colaborando com elementos que auxiliam a análise futura dos dados coletados. Assim sendo, distingue-se da revisão bibliográfica, uma vez que vai além da simples observação de dados contidos nas fontes pesquisadas, pois imprime sobre eles a teoria, a compreensão crítica do significado neles existente.

Após delimitar o âmbito conceitual e distinguir a pesquisa bibliográfica da revisão bibliográfica, para justificar o trabalho, fez-se necessário revistar o projeto de pesquisa ao qual se vincula este plano de atividades. O debate acerca dos pressupostos teórico-conceituais norteadores do conhecimento dos modelos propostos na formulação e implementação de avaliação de políticas públicas, em especial nas áreas sociais, não é uma temática nova na literatura acadêmica nacional e internacional.

No sentido de apreender os diversos fenômenos relacionados ao processo de implementação da assistência estudantil e da avaliação institucional através da constituição de mecanismos de informação nas áreas de sistematização de dados e tecnologia da informação aplicada ao campo da política educacional, a pesquisa que vem sendo realizada é bibliográfica do tipo sistemática, aonde se busca realizar a catalogação e categorização da produção científica.

O estudo exploratório vem sendo desenvolvido consoante às proposições elaboradas por Marconi e Lakatos (2010) e Stake (2011). Segundo Marconi e

Lakatos “sua finalidade é colocar o pesquisador em contato direto com tudo o que foi escrito, dito [...] sobre determinado assunto”, também, “para Manzo (1971, p.32), a bibliografia pertinente ‘oferece meios para definir, resolver, não somente problemas já conhecidos, como também explorar novas áreas onde os problemas não se cristalizaram suficientemente’ (2010, p.166).

Esta pesquisa é composta dos seguintes procedimentos: a) escolha dos temas e subtemas; b) levantamento bibliográfico preliminar; c) formulação do problema; d) elaboração do plano provisório do assunto; e) busca de fontes; f) classificação; g) leitura do material; h) fichamento; i) organização lógica do assunto no banco de dados. Para a realização da pesquisa bibliográfica, foram planejadas três frentes de trabalho relacionados à base do Portal de Periódicos da CAPES, do *Scielo* e da *Educ@*. Até o presente momento, o levantamento e análises concentraram esforços nas duas últimas bases de dados.

Dessa maneira, nos primeiros seis meses de execução do plano de trabalho, foi realizado levantamento das publicações na base de dados do *Scielo* e *Educ@* a respeito da temática da sistematização de dados mencionada/descrita na categoria temática “monitoramento”, aplicados às diversas áreas do conhecimento e em seguida delimitando-a ao levantamento da área das ciências humanas, no campo da política educacional, associando quando possível às tecnologias da informação, com o intuito de identificar, classificar (tipificando): a natureza, a origem, as finalidades, os objetivos e as práticas desenvolvidas.

No último semestre de vigência da bolsa e de vigência deste plano de trabalho, pesquisou-se o banco de dados remanescente – Portal de Periódicos da CAPES. Depois disso, efetivou-se a análise de cunho empírico-analítico a respeito das temáticas anunciadas e associadas ao contexto das políticas educacionais, a partir da análise de exemplos que estimulassem a compreensão, para verificar de quais são as permanências, avanços e tendências da pesquisa e da produção acadêmica no campo empírico e teórico conceitual. A realização destas duas frentes de trabalho consistiu no levantamento e catalogação dos documentos publicados nas bases citadas.

O procedimento da pesquisa versou em realizar, até ao final de vigência do plano de trabalho, uma localização (doravante, levantamento da base de dados) e compilação (doravante, reunião sistemática do material contido nas revistas citadas). Acessou-se o site do *Scielo* (<http://www.scielo.br/>) e *Educ@* (<http://educa.fcc.org.br/>), pois ambos adotam a mesma metodologia de classificação de artigos indexados, selecionaram-se coleções de periódicos, e classificou-se por país, no caso específico, o Brasil. Em seguida, o site apresenta as seguintes classificações: Periódicos, Artigos e Relatórios. Optou-se pela classificação de artigos, aonde apresenta três (03) subdivisões: Índice de autores, Índices de assuntos e Pesquisa de artigos. Em seguida, selecionou-se a opção de Índice de assuntos. Após selecionar a opção, o site do *Scielo* possibilita a pesquisa através de uma palavra, logo depois, digitamos a palavra “Monitoramento”, seguidamente a pesquisa foi concluída e encontramos no total de Trezentos e cinquenta e cinco (355) artigos classificados em ambas as bases de dados na categoria temática “Monitoramento”.

No segundo semestre de vigência do plano de trabalho, os procedimentos da pesquisa constituíram em realizar levantamento da base de dados e sistematização dos materiais coletados no periódico capes. Este levantamento desenvolveu-se da seguinte maneira: acessou-se o site do Periódicos Capes

(<http://www.periodicos.capes.gov.br/>) selecionou-se a opção de “Busca”, onde apresentava as seguintes classificações: Buscar Assuntos, Buscar Periódico, Buscar Livros e Buscar Base. Optou-se pelo indicador “Buscar Assunto”. Após selecionar a opção, o site do Periódico Capes possibilita a pesquisa através de uma palavra, logo, digitamos a palavra “Monitoramento”, seguidamente a pesquisa foi concluída e encontramos no total de seis mil trezentos e vinte (6.320) artigos. Após a conclusão da busca pela palavra “Monitoramento” obteve-se as seguintes categorias com a palavra citada: monitoramento, *monitong*, sensoriamento remoto, monitoramento ambiental, Brazil, *Environmental Monitoring*, *Remote Sensing*, *Water Quality*, Brasil, Qualidade da Água, *Evaluation*, avaliação, *Contamination*, *Surveillance*, *Health Evaluation*, *Gastroesophageal Reflux*, Chumbo, Enfermaria. O site do Periódicos Capes disponibiliza a opção de “refinar meus dados”, optou-se em refinar os dados e selecionar as seguintes categorias: monitoramento, *monitong* e avaliação. Dessa maneira, foi encontrado o total de trezentos e setenta (370) artigos.

O objetivo deste trabalho consistiu em levantar elementos que subsidiem na classificação dos artigos por áreas do conhecimento na categoria temática “monitoramento”, nas áreas de ciências sociais e ciências humanas, associando aos campos da tecnologia da informação, da avaliação educacional e da avaliação de políticas públicas, com o intuito de verificar a incidência e o *modus operandi* do desenvolvimento de pesquisas e relatos de experiências relacionados às políticas de avaliação e de assistência estudantil, que possam colocar os pesquisadores em contato direto com o que vem sendo publicado e, como dito, oferecer meios para definir, resolver e explorar problemas que ainda não se cristalizaram suficientemente no desenvolvimento de “mecanismos de informação”, no campo educacional.

3. RESULTADOS E DISCUSSÕES

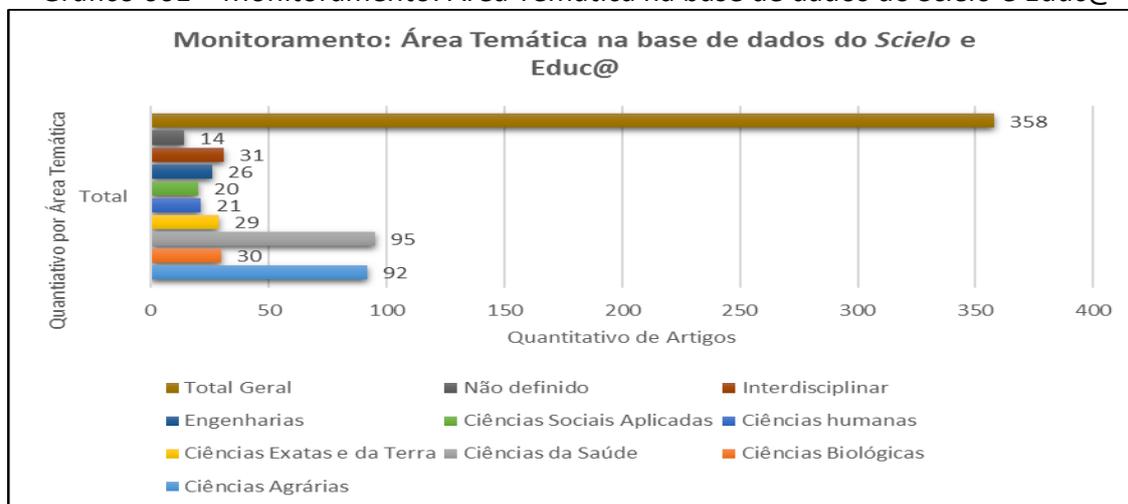
Nesta seção, serão apresentados e discutidos os dados levantados e analisados até o estágio atual da pesquisa. Com o intuito de desenvolver esta tarefa de maneira mais clara possível, a seção foi subdividida em duas partes. Na primeira, apresenta-se o levantamento inicial nas bases de dados *Scielo* e *Educ@*, caracterizando-se tendências e a perspectiva de produção científica a respeito da temática “monitoramento”. Na segunda parte, analisa-se a tendência e perspectiva do perfil da produção científica sobre a categoria “monitoramento” no grupo temático das ciências humanas voltados ao campo educacional na base de dados Portal de Periódicos CAPES.

3.1 Levantamento, tendências e perspectivas da produção científica sobre a categoria temática “monitoramento”: mapeamento em grupos temáticos na base do *Scielo* e *Educ@*

No gráfico 001, observa-se o quantitativo por Área Temática dos documentos encontrados na base de dados da *Scielo* e *Educ@* disponibilizados no site. Foram encontrados no total de trezentos e cinquenta e oito (358) artigos, sendo subdivididos por áreas. Na área de Ciências Sociais Aplicadas foram encontrados vinte (20) artigos, classificados pela palavra ‘monitotamento’; na área Ciências Biológicas, trinta (30) artigos; na área de Ciências Humanas vinte e um (21) artigos; na área de Ciências Agrárias, noventa e dois (92) artigos; nas áreas interdisciplinar

trinta e um (31) artigos; nas área Ciências Exatas e da Terra, vinte e nove (29) artigos; na área de Engenharias vinte e seis (26) artigos; e, na area de Ciências da Saúde noventa e cinco (95) artigos. Entretanto, quatorze (14) artigos não foram classificados por ambas as base de dados em nenhuma área do conhecimento.

Gráfico 001 – Monitoramento: Área Temática na base de dados do *Scielo* e Educ@



Fonte: Educ@ e *Scielo*

Nessa duas bases de dados, a temática ‘monitoramento’ em distintas áreas do conhecimento é predominantemente uma discussão de duas áreas do conhecimento, Ciências da Saúde e Ciências Agrárias. Mesmo nos trabalhos que apresentaram uma natureza interdisciplinar, estas duas áreas do conhecimento assumiram papel de destaque. As áreas de Ciências Humanas e Ciências Sociais, foco da pesquisa em questão, aparecem no levantamento de dados, como descrito no gráfico, com menor incidência de trabalhos em relação às demais áreas do conhecimento, com vinte e um (21) e vinte (20) artigos, respectivamente.

Analisando para além e amparado no gráfico, diferentemente da área de Ciências Agrárias, a área de Ciências da Saúde desenvolveu as problematizações sobre ‘monitoramento’ delimitando-a aos aspectos metodológicos do próprio campo e, em menor incidência, ao campo da avaliação de políticas públicas. Chamou a atenção a incidência da natureza ‘interdisciplinar’ que a temática assume em ambas as bases de dados, especialmente, na base de dados *Scielo*, com um perfil mais abrangente do que a Educ@, direcionada ao campo educacional.

A visibilidade destas duas áreas do conhecimento, no debate a respeito do monitoramento, podem oferecer evidências de influências nas áreas das Ciências Humanas e das Ciências Sociais nas preferências por determinadas abordagens e perspectivas paradigmáticas, em especial as abordagens racionalistas (positivista e pós-positivista) de cunho funcionalista, caracterizadas pelo aspecto de causa e efeito, objetivada na esperança do ‘controle’, como nas áreas Ciências naturais, no campo social, conseqüentemente, educacional.

Apropriando-se de Silva (2015), o gráfico possibilita inferir as primeiras aproximações quanto ao reconhecimento do sentido e sugerir o significado das concepções que o “monitoramento” pode vir a assumir em distintos contextos, do campo científico, históricos e sociais, reportando-se a algumas das principais

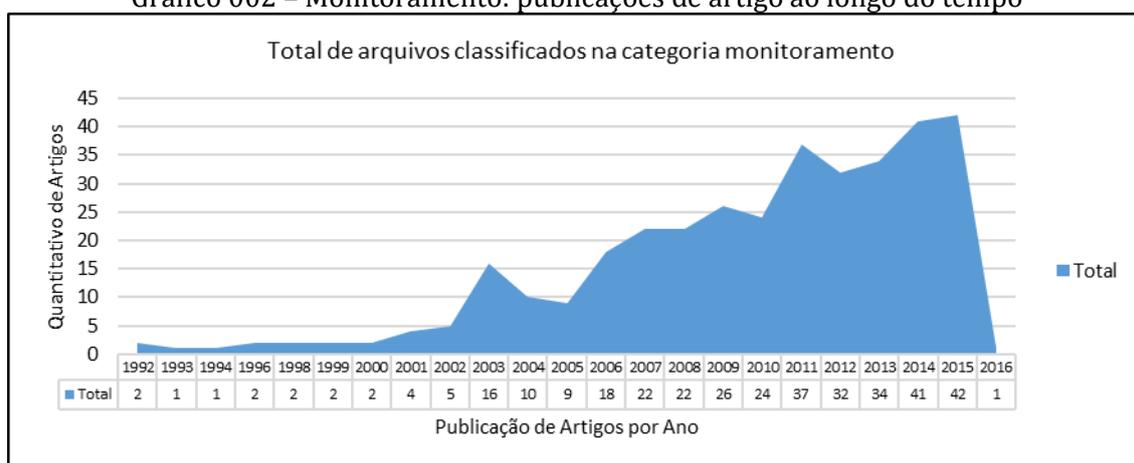
tendências da avaliação no âmbito da constituição do campo da avaliação educacional e da avaliação de políticas públicas para o contexto atual.

Possibilita identificar o sentido conferido à mensuração, objetivo e juízo de valor – elementos essenciais – associado aos processos de monitoramento (GUBA E LINCOLN, 2011). Pois, no campo das Ciências Humanas e das Ciências Sociais esses elementos essenciais, influenciados pelos paradigmas das áreas das Ciências da natureza, como as áreas de Ciências Agrária e da Saúde, impactam

[...] [as] práticas avaliativas e políticas de avaliação, caracterizadas pelo gerencialismo, [onde] um dos problemas mais relevantes refere-se à proeminência dos parâmetros e delimitações estabelecidos pelas autoridades e administradores da avaliação (SILVA, 2015, p. 79-80).

Então, desse modo o monitoramento, nas áreas das Ciências Humanas e das Ciências Sociais, assume a abordagem funcionalista, amparado no paradigma racionalista – positivismo e pós-positivismo – com o papel de analisar as suas mudanças, verificando os fatores que produzem desordem e dirigindo os rumos para conservação do equilíbrio. “Embora, seja aplicada aos sistemas sociais, tem recebido severas críticas no campo da educação” (SILVA, 2015, p.207). Entre as críticas, repousa o argumento de suposta ‘neutralidade’ desses processos no sistema educacional. Por estã razão, este trabalho recorre as teses de autores de destaque no campo, tais como Stake (1967), House (1973, 2000), Parlett e Hamilton (1973), Guba e Lincoln (2011), no sentido de superar a visão restrita ao âmbito funcionalista – paradigma racionalista – nos processos de monitoramento, conferindo-lhe outra perspectiva, quanto ao uso dos diagnósticos, reconhecendo sua dimensão política e ética (SILVA, 2015) no tocante à tomada de decisões. A seguir, observa-se o desenvolvimento do debate acadêmico em torno da temática ‘monitoramento’ na base de dados do *Scielo* e *Educ@* em relação ao tempo.

Gráfico 002 – Monitoramento: publicações de artigo ao longo do tempo



Fonte: *Scielo* e *Educ@*

No gráfico, tomando como referência as duas bases de dados, é possível identificar o início de debate da temática em torno do ‘monitoramento’ incluindo todas as áreas do conhecimento descritas no gráfico 001, a partir da década de 1990, mais precisamente, o ano de 1992. E, perceber sua ascendente e gradual incidência até o presente momento (ano 2016). Também, é interessante observar que a temática ‘monitoramento’ começa a ser mais debatida a partir do ano de 2002,

superando a marca de cinco (05) trabalhos anuais. Mesmo com esse visível desenvolvimento, isso não significa reconhecer que a temática do ‘monitoramento’ se desenvolveu em diversas áreas do conhecimento de maneira equilibrada, ao contrário, como aponta o gráfico 001, esse debate e discussão ocorreu de maneira distinta e assimétrica em termos quantitativos.

Essa assimetria quantitativa em relação às áreas do conhecimento e a consolidação do crescimento do número de publicações ao longo dos anos em seu conjunto levaram a necessidade de buscar levantar dados quanto ao cenário de origem desses trabalhos, se esses trabalhos tinha uma origem nacional ou internacional nessas bases de dados estudadas.

Tabela 001 – Monitoramento: produção acadêmica nacional e internacional na base do *Scielo* e Educ@

Base dados	País	Total
Educ@	BRA	6
Educ@ Total		6
<i>Scielo</i>	BRA	327
	CHI	1
	FRA	3
	HOL	2
	ITA	1
	POR	3
	URU	1
	USA	4
	ALE	2
	VEM	2
	ING	2
	SWE	1
	JAP	1
	CAN	1
TUR	1	
<i>Scielo</i> Total		352
Total Geral		358

Fonte: *Scielo* e Educ@

A tabela acima apresenta quinze (15) países, sendo o Brasil com o maior quantitativo de publicações, totalizando trezentos e vinte e sete (327) artigos. Logo, observando os dados, reconhece-se que a temática do ‘monitoramento’, tanto no *Scielo* quanto no Educ@, no conjunto das áreas do conhecimento é debatida e discutida predominantemente no âmbito nacional em detrimento do âmbito internacional. No que se refere à base do *Scielo* são encontrados trezentos e cinquenta e dois (352) artigos tratando sobre a temática do ‘monitoramento’ em diversas áreas do conhecimento. Em relação a esta mesma temática, a base do Educ@ conta com apenas seis (6) artigos, estritamente nacionais. Como o Educ@ trata, especificamente, sobre educação, este segue as tendências das áreas de Ciências Humanas e Sociais, ou seja, pode-se inferir pelo aspecto quantitativo que a discussão sobre ‘monitoramento’ no campo educacional no cenário nacional ainda

não é uma temática amplamente debatida e reconhecida no bojo das duas bases de dados.

Trevisan e Bellen (2008) e Gatti (2014) oferecem pistas importantes que permitem conjecturar essa lacuna no campo da avaliação educacional, conseqüentemente, no campo de avaliação de políticas públicas. Os primeiros autores reportam que, na área de políticas públicas, não é comum na experiência brasileira levantar e sistematizar dados para a tomada de decisões no tocante aos processos de formulação e implementação de políticas ao nível nacional e, sobretudo, local. Para a última autora, é possível reconhecer no campo da avaliação educacional brasileira lacunas indesejáveis quanto ao desenvolvimento de pressupostos teórico-metodológicos vigorosos que permitam a visibilidade e a viabilidade do debate em torno desta temática, como enfrenta Luck (2011), quando afirma

[...] [a] gestão educacional envolve três funções básicas de organização do trabalho, intimamente relacionadas: planejamento, monitoramento e avaliação. Considerando-se que a educação escolar é um processo intencional e sistêmico, orientado para promover resultados propostos e característicos por elevada complexidade, evidencia-se como imprescindível que as práticas educacionais sejam criteriosamente planejadas, de modo que não sejam aleatórias, orientadas pelo senso comum, simplificadas e espontaneístas, e sim, sejam orientadas por concepções consistentes e claras e por planos de ações objetivos e organizadores de ações transformadoras, continuamente revisadas (p.28-29).

Essa proposição destacada por Luck, além de romper com a abordagem funcionalista, amparada exclusivamente na perspectiva racionalista, traz ao cenário nacional outra possibilidade ainda não explorada como desejável nas discussões e debates em torno da temática do 'monitoramento' nas áreas das Ciências Humanas e das Ciências Sociais, quando aplicadas ao campo da avaliação educacional e da avaliação de políticas públicas. Nesta proposição, o monitoramento fomenta com dados o processo de avaliação, em especial, a avaliação institucional, possibilitando maior alcance do autoconhecimento institucional. Dessa maneira, o monitoramento poderia vir a assumir a base dos processos de avaliação. Igualmente, ser a base da implementação das políticas de assistência estudantil. A seguir, foi analisada no cenário nacional, a origem por Estado das produções a respeito da temática 'monitoramento'.

Na tabela 002, a origem das produções no cenário nacional sobre a temática de 'monitoramento' concentra-se no Estado de São Paulo, com cento e dez (110) publicações, no que se refere às duas bases de dados da pesquisa, Scielo e Educ@. Embora, não se possa deixar de mencionar os Estados do Rio Grande do Sul (RS) com quarenta e cinco (45), Rio de Janeiro com trinta e seis (36), Minas Gerais com trinta e cinco (35), e Paraná com vinte e três (23), publicações. É importante ressaltar que essa produção foi classificada em relação a todas as áreas do conhecimento na base de dados do *Scielo* e na área de Ciências Humanas e Ciências Sociais, na base de dados do Educ@. Na região Nordeste, não aparece trabalhos da base de dados da Educ@, apenas da *Scielo*. Nesta última, a liderança na produção fica com o Estado da Bahia, com quatorze (14) publicações.

Tabela 002 – Monitoramento: produção acadêmica nacional na base do *Scielo* e Educ@

Base dados	País	Estado da federação	Total
Educ@	BRA	SC	2
		SP	3
		PR	1
	Total	6	
Educ@ Total			6
<i>Scielo</i>	BRA	AM	4
		AP	1
		BA	14
		CE	8
		DF	11
		ES	7
		SE	1
		GO	4
		MA	2
		MG	35
		MS	1
		MT	1
		PA	2
		PB	5
		PE	9
		PR	22
		RJ	36
		RJ	1
		RN	6
		RS	42
SC	6		
SP	107		
<i>Scielo</i> Total			325
Total Geral			331

Fonte: *Scielo* e Educ@

Durante a consecução dos trabalhos de pesquisa, optou-se para além da classificação amparada na metodologia da *Scielo*, buscar e verificar a temática 'monitoramento' por meio da palavra-chave principal nas duas bases de dados. Os resultados encontrados são apresentados a seguir:

Quadro 001 – Monitoramento: palavra-chave principal na base do *Scielo* e Educ@

Palavra-chave principal	Periódico	Base dados	Áreas Temáticas	Total
Monitoramento	Ciência e Agrotecnologia	<i>Scielo</i>	Ciências Agrárias	1
	Acta Amazônica	<i>Scielo</i>	Interdisciplinar	1
	Arquivos do Instituto Biológico	<i>Scielo</i>	Ciências Agrárias	1
	Boletim de Ciências Geodésicas	<i>Scielo</i>	Ciências Exatas e da Terra	2

Bragantia	Scielo	Ciências Agrárias	1
Caderno Saúde Pública	Scielo	Interdisciplinar	1
Ciência & Saúde Coletiva	Scielo	Ciências da Saúde	1
CoDAS	Scielo	Ciências da Saúde	1
Neotropical Entomology	Scielo	Ciências Biológicas	1
Perspectivas em Ciência da Informação	Scielo	Ciências Sociais Aplicadas	1
Psicologia: Reflexão e Crítica	Scielo	Ciências humanas	2
Revista Ambiente & Água	Scielo	Interdisciplinar	3
Revista Árvore	Scielo	Ciências Agrárias	1
Revista Brasileira de Engenharia Agrícola e Ambiental	Scielo	Ciências Agrárias	1
Revista Brasileira de Entomologia	Scielo	Ciências Biológicas	1
Revista Brasileira de Fruticultura	Scielo	Ciências Agrárias	2
Revista Brasileira de Zoologia	Scielo	Ciências Biológicas	1
Revista CEFAC	Scielo	Ciências da Saúde	2
Revista de Administração Pública	Scielo	Ciências Sociais Aplicadas	1
Revista Engenharia Agrícola	Scielo	Ciências Agrárias	1
Total Geral			26

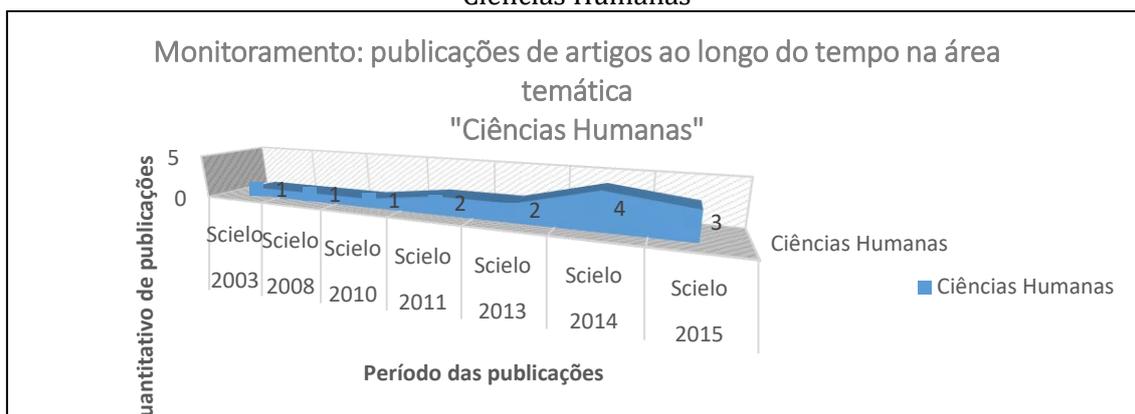
Fonte: *Scielo* e Educ@

De início, observa-se que a palavra-chave ‘monitoramento’, como palavra principal, aparece apenas em uma das bases pesquisadas, a *Scielo*. Através desta classificação é admissível comprovar a predominância das áreas de Ciências Agrárias e Ciências da Saúde nas discussões sobre a temática ‘monitoramento’, como afirmado no gráfico 001. As áreas de Ciências Humanas e Ciências Sociais, no quadro, apresentam-se em uma (01) produção cada.

3.2 A categoria “monitoramento” no grupo temático de ciências humanas voltados ao campo educacional no Scielo e Educ@

Nesta seção, tratar-se-á da análise das tendências e perspectiva do perfil da produção científica sobre a temática ‘monitoramento’ nas áreas de Ciências Humanas voltadas ao campo educacional. Também, esclarece-se que não foram encontradas publicações voltadas ao campo educacional na área de Ciências Sociais, justificando o recorte realizado. A seguir, apresenta-se um gráfico com publicações ao longo do tempo na área temática “Ciências Humanas” agrupados nas duas bases de dados.

Gráfico 003 – Monitoramento: publicações de artigo ao longo do tempo na área temática “Ciências Humanas”



Fonte: Scielo e Educ@

Seguindo a tendência geral, a área temática de Ciências Humanas apresenta a mesma dinâmica de ascendência das discussões a respeito da temática ‘monitoramento’. Porém, diferentemente do gráfico 002, as discussões na base de dados pesquisada somente acontecem a partir de 2003, tomando como referência a base dados do *Scielo*. Embora, existam trabalhos na base de dados da Educ@ no mesmo grupo temático. Contudo, a distribuição destes trabalhos no tempo é recente, datando apenas do ano de 2012 e com predominância em 2014. Dessa maneira, é possível inferir que a discussão sobre monitoramento nesta última base de dados é recente.

Aqui se tem uma questão a esclarecer. Utilizando a classificação por áreas do conhecimento do CNPq, a área de educação encontra-se agrupada na área de Ciências Humanas. Já, a área de Ciências Sociais agrupa a temática da avaliação de políticas públicas. Por opção, buscou-se neste trabalho dar preferência ao campo educacional como descrito pelo CNPq, excluindo-se da análise o grupo de Ciências Sociais.

Com o intuito de aprofundar as análises, as publicações encontradas nas duas bases de dados referentes à área de Ciências Humanas foram agrupadas no quadro a seguir. Antes, porém, é necessário explicar que a temática ‘monitoramento’ aparece classificada em diversos subgrupos nesta área, aonde a subárea da educação, além de ser predominante, é um desses subgrupos.

Quadro 002 – Monitoramento: produção acadêmica na Área de Humanas na base do *Scielo* e Educ@

Áreas Temáticas	Referências	País	Estado da federação	Instituição de origem
Ciências humanas	ARAÚJO, A. B.; Qualidade em pauta: os periódicos jornalísticos e o monitoramento da qualidade da educação. Roteiro, Joaçaba, v. 39, n. 2, p. 453-470, jul./dez. 2014.	BRA	SC	USP
	BARRETTO, E. S. S.; A avaliação na educação básica entre dois modelos. Educação & Sociedade, ano XXII, nº 75, Agosto/2001.	BRA	SP	USP
	BHERING, E.; ABUCHAIM, B. O.; Monitoramento da educação infantil pública: possibilidades e conteúdos. Est. Aval. Educ., São Paulo, v. 25, n. 58, p. 74-99, maio/ago. 2014.	BRA	SP	UFF
	COELHO, C. L. G., CORREB, J. Desenvolvimento da Compreensão Leitora através do Monitoramento da Leitura. Psicologia: Reflexão e Crítica, 23(3), 575-581. 2010.	BRA	RJ	UFRJ

FERNANDES, F. S.; Políticas Públicas e Monitoramento na educação infantil. Est. Aval. Educ., São Paulo, v. 25, n. 58, p. 44-72, maio/ago. 2014.	BRA	SP	FCC
GARCIA, L. T. S.; SILVA FILHO, L. G.; SILVA, M. V. G.; Monitoria e avaliação formativa em nível universitário: desafios e conquistas. PERSPECTIVA, Florianópolis, v. 31, n. 3, 973-1003, set./dez. 2013	BRA	SC	UFRN
JANNUZZI, P. M.; Avaliação de programas sociais: conceitos e referências de quem a realiza. Est. Aval. Educ., São Paulo, v. 25, n. 58, p. 22-42, maio/ago. 2014	BRA	SP	UNICAMP
LISBOA, G. J. Federalismo educacional esfacelado? Um estudo de caso sobre o piso salarial. Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v.23, n. 89, p. 1040-1074, out./dez. 2015.	BRA	BA	UESC
LOBO, H. A. S., PERINOTTO, J. A. J., BOGGIANI, P. C. Monitoramento espeleoclimático do trecho turístico da caverna Santana (PETAR, SP). Mercator, Fortaleza, v. 13, n. 2, p. 227-241, mai./ago. 2014.	BRA	SP	UFSCar
MADEIRA, L. M. M., GONÇALVES, D. C. O PROFAE em minas gerais: o trabalho da agência regional. Trabalho, Educação e Saúde, 1(1):153-160, 2003.	BRA	MG	ITDMG
OLIVEIRA, H. M., ALBUQUERQUE, P. B. Mecanismos Explicativos das Falsas Memórias no Paradigma DRM. Psychology/Psicologia Reflexão e Crítica, 28(3), 554-564.2015.	POR		Universidade do Minho
PRÁ, J. R. Mulheres, direitos políticos, gênero e feminismo. cadernos pagu (43), julho-dezembro de 2014:169-196	BRA	RS	UFRGS
ROMOSA, M. N. et al. Efeito de Regras Inacuradas e Monitoramento sobre Desempenhos em Programas de Reforços. Psychology/Psicologia: Reflexão e Crítica, 28(4), 813-822. 2011.	BRA	PR	UEL
SANTOS, A. L. S., AMARO, V. E., SANTOS, M. S. T. Avaliação de metodologia de aquisição de dados para representação de feições morfológicas de praias arenosas através de modelo digital de elevação. Mercator, Fortaleza, v. 14, n. 2, p. 137-155, mai./ago. 2010	BRA	RN	UFRN
SANTOS, ET AL; Monitoramento em Promoção de Saúde: uma experiência de capacitação de adultos em um Estado do Nordeste brasileiro. Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 46, p. 193-207, out./dez. 2012. Editora UFPR.	BRA	PR	UFPR
SOUZA, E. M. F., CRUZ, C. B. M., RICTER, M. O uso de geotecnologias em sistemas de transporte e organização urbana no BRASIL. Mercator, Fortaleza, v. 13, n. 1, p. 143-152, jan./abr. 2014.	BRA	RJ	UFRJ
ZAMPIERI, M., SCHELINI, P. W. O Uso de Medidas Intelectuais na Análise do Monitoramento Metacognitivo de Crianças. Psic.: Teor. e Pesq., Brasília, Abr-Jun 2013, Vol. 29 n. 2, pp. 177-183.	BRA	SP	UFSCar
ZORTEA, M., JOU, G. I., SALLES, J. F. Tarefa experimental de metamemória para avaliar monitoramento e controle de memória. Psico-USF, Bragança Paulista, v. 19, n. 2, p. 329-344, maio/agosto 2014.	BRA	RS	UFRGS

Fonte: Scielo e Educ@

No quadro, a temática ‘monitoramento’ apresenta-se com um leque diversificado no campo da educação, abarcando problematizações a respeito da qualidade, das políticas educacionais, metodologia de ensino. Seguindo a tabela 001, nessa área, o campo da educação caracteriza-se por ser uma discussão tipicamente nacional. Para melhor compreensão de como a temática ‘monitoramento’ é retratada no subcampo da educação na área de Ciências Humanas, associadas ao

campo da avaliação educacional e da avaliação de políticas públicas, nestas duas bases de dados, apresenta-se a tabela a seguir:

Quadro 003 – Monitoramento: Área de humanas/subcampo da educação na base do *Scielo* e Educ@

Áreas Temáticas	Referências	País	Estado da federação	Subárea temática	Base de dados
Ciências humanas	ARAÚJO, A. B.; Qualidade em pauta: os periódicos jornalísticos e o monitoramento da qualidade da educação. Roteiro, Joaçaba, v. 39, n. 2, p. 453-470, jul./dez. 2014.	BRA	SC	Educação	Educ@
	BHERING, E.; ABUCHAIM, B. O.; Monitoramento da educação infantil pública: possibilidades e conteúdos. Est. Aval. Educ., São Paulo, v. 25, n. 58, p. 74-99, maio/ago. 2014.	BRA	SP	Educação	Educ@
	FERNANDES, F. S.; Políticas Públicas e Monitoramento na educação infantil. Est. Aval. Educ., São Paulo, v. 25, n. 58, p. 44-72, maio/ago. 2014.	BRA	SP	Educação	Educ@
	JANNUZZI, P. M.; Avaliação de programas sociais: conceitos e referências de quem a realiza. Est. Aval. Educ., São Paulo, v. 25, n. 58, p. 22-42, maio/ago. 2014	BRA	SP	Educação	Educ@
	SANTOS, ET AL; Monitoramento em Promoção de Saúde: uma experiência de capacitação de adultos em um Estado do Nordeste brasileiro. Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 46, p. 193-207, out./dez. 2012. Editora UFPR.	BRA	PR	Educação	Educ@
	GARCIA, L. T. S.; SILVA FILHO, L. G.; SILVA, M. V. G.; Monitoria e avaliação formativa em nível universitário: desafios e conquistas. PERSPECTIVA, Florianópolis, v. 31, n. 3, 973-1003, set./dez. 2013	BRA	SC	Educação	Educ@
	BARRETTO, E. S. S.; A avaliação na educação básica entre dois modelos. Educação & Sociedade, ano XXII, no 75, Agosto/2001.	BRA	SP	Educação	Scielo
	LISBOA, G. J. Federalismo educacional esfacelado? Um estudo de caso sobre o piso salarial. Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v.23, n. 89, p. 1040-1074, out./dez. 2015.	BRA	BA	Educação	Scielo
	MADEIRA, L. M. M., GONÇALVES, D. C. O PROFAS EM MINAS GERAIS: O TRABALHO DA AGÊNCIA REGIONAL. Trabalho, Educação e Saúde, 1(1):153-160, 2003.	BRA	MG	Educação	Scielo
	ROMOSA, M. N. et al. Efeito de Regras Inacuradas e Monitoramento sobre Desempenhos em Programas de Reforços. Psychology/Psicologia: Reflexão e Crítica, 28(4), 813-822. 2011.	BRA	PR	Educação	Scielo
	ZAMPIERI, M., SCHELINI, P. W. O Uso de Medidas Intelectuais na Análise do Monitoramento Metacognitivo de Crianças. Psic.: Teor. e Pesq., Brasília, Abr-Jun 2013, Vol. 29 n. 2, pp. 177-183.	BRA	SP	Educação	Scielo
	ZORTEA, M., JOU, G. I., SALLES, J. F. Tarefa experimental de metamemória para avaliar monitoramento e controle de memória. Psico-USF, Bragança Paulista, v. 19, n. 2, p. 329-344, maio/agosto 2014.	BRA	RS	Educação	Scielo

Fonte: *Scielo* e Educ@

Com o mapeamento dos trabalhos na temática ‘monitoramento’ associados ao campo da avaliação educacional e da avaliação de políticas públicas foi aceitável

encontrar algumas características relevantes: a) a discussão sobre ‘monitoramento’ é uma discussão recente; b) as publicações associando a temática ‘monitoramento’ ao campo da avaliação educacional e avaliação de políticas públicas foram encontradas com predominância na base de dados da Educ@. Não obstante, foi encontrado um trabalho na base do *Scielo*. Porém, é necessário destacar que este trabalho no *Scielo* não traz o monitoramento como uma estratégia no desenvolvimento das políticas públicas, apenas como um artifício para analisar o desempenho do piso salarial dos docentes; c) as discussões sobre ‘monitoramento’ na base do *Scielo* tendem a ser amparadas em discussões de cunho metodológico voltados ao ensino-aprendizagem, ou tratar a temática em um aspecto mais geral; d) nenhum trabalho associou a temática do monitoramento, no âmbito da avaliação educacional e da avaliação de políticas públicas, à tecnologia da informação.

Esse último aspecto deixou a equipe de trabalho intrigada, pois havia uma expectativa de que fossem encontradas discussões com essas articulações, como proposta por Russel e Airasian (2014). Consultando o *Google* acadêmico foi possível verificar a tendência de aparecimento de publicações com este perfil, mas isso não foi encontrado nessas duas bases de dados. Também foi introduzida na pesquisa a temática da tecnologia da informação. Mas, nenhum artigo foi enquadrado na área de Ciências Humanas e nem tão pouco associadas aos campos do conhecimento pesquisados neste plano de trabalho.

Então, voltando ao quadro, foi possível classificar três trabalhos com as características propostas pelo objetivo geral, como descrito a seguir:

Quadro 004 – Trabalhos na área de Ciências Humanas com a temática ‘monitoramento’, voltados ao campo da avaliação educacional e avaliação de políticas públicas

BHERING, E.; ABUCHAIM, B. O.; Monitoramento da educação infantil pública: possibilidades e conteúdos. Est. Aval. Educ., São Paulo, v. 25, n. 58, p. 74-99, maio/ago. 2014.	BRA	SP	Educação	Educ@
FERNANDES, F. S.; Políticas Públicas e Monitoramento na educação infantil. Est. Aval. Educ., São Paulo, v. 25, n. 58, p. 44-72, maio/ago. 2014.	BRA	SP	Educação	Educ@
JANNUZZI, P. M.; Avaliação de programas sociais: conceitos e referências de quem a realiza. Est. Aval. Educ., São Paulo, v. 25, n. 58, p. 22-42, maio/ago. 2014	BRA	SP	Educação	Educ@
BARRETTO, E. S. S.; A avaliação na educação básica entre dois modelos. Educação & Sociedade, ano XXII, no 75, agosto/2001.	BRA	SP	Educação	Scielo

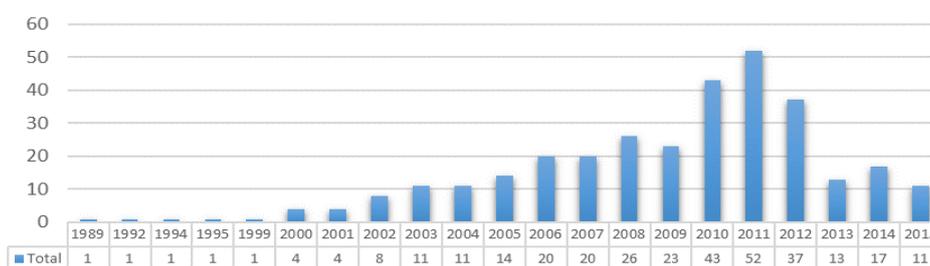
Fonte: *Scielo* e Educ@

Na pesquisa realizada, foram encontrados apenas quatro (04) trabalhos sobre a temática ‘monitoramento’, envolvendo os campos da avaliação educacional e de avaliação de políticas públicas nas duas bases de dados (*Scielo* e Educ@). Dos quatro (04), dois (02) abordam as políticas da educação infantil, um (01) a avaliação de programas sociais e um (01) a avaliação na educação básica. Então, das quatro (04) publicações, três (03) tratam da temática sobre o prisma do campo da avaliação de políticas públicas, embora as duas primeiras publicações se aproximem mais este campo do campo da avaliação educacional. Já, o último trabalho faz uma discussão sobre monitoramento voltando-se essencialmente para o campo da avaliação educacional.

Apresentados os resultados e discussões, pontuam-se os passos do último semestre da pesquisa, como descrito na seção metodologia. Os passos desenvolvidos no último semestre de vigência deste plano de trabalho, pesquisou-se o banco de dados remanescente – Portal de Periódicos da CAPES. Depois disso, efetivou-se a análise de cunho empírico-analítico a respeito das temáticas anunciadas e associadas ao contexto das políticas educacionais, a partir da análise de exemplos que estimulem a compreensão, para verificar quais são as permanências, avanços e tendências da pesquisa e da produção acadêmica no campo empírico e teórico conceitual a respeito do ‘monitoramento’.

3.3 Levantamento, tendências e perspectivas da produção científica sobre a categoria “monitoramento”: mapeamento na base Periódicos Capes

Gráfico 004 – Monitoramento: publicações de trabalhos (teses, dissertações e artigos) ao longo do tempo na base Periódicos CAPES

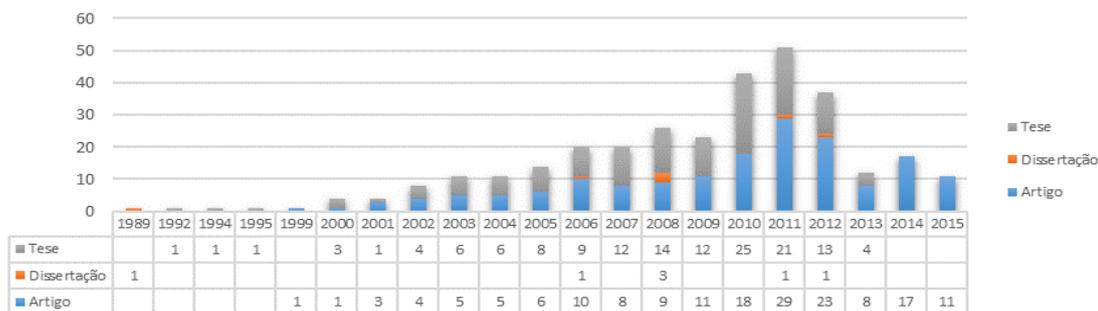


Fonte: CAPES

No gráfico, tendo como referência a base de dados o Periódico Capes, a produção científica inicia-se a partir do ano de 1989 até o ano de 2015. Sendo visível o crescimento da produção no ano de 2000, apresentando quatro (04) trabalhos. E, perceber um maior crescimento nas publicações no ano de 2011, com cinquenta e dois (52) artigos publicados. A partir do ano de 2012 observa-se um decréscimo da produção. Nos anos de 2013 a 2015 a produção de artigos científicos apresenta instabilidade, deferentemente do crescimento dos anos anteriores.

No gráfico 005, demonstram-se os tipos de publicações de trabalhos, de acordo, com o tempo, apresentando-se os seguintes tipos de publicações: Tese, Dissertações e Artigos. Evidencia-se a predominância de publicações do tipo de Artigo. Em segundo Tese, e por último Dissertações. Em relação ao tipo de publicação Artigo foram publicados cento e noventa e seis (196), no tipo de publicação Tese foram publicados o total de cento e quarenta e três (143), na publicação do tipo Dissertação foram publicados sete (07).

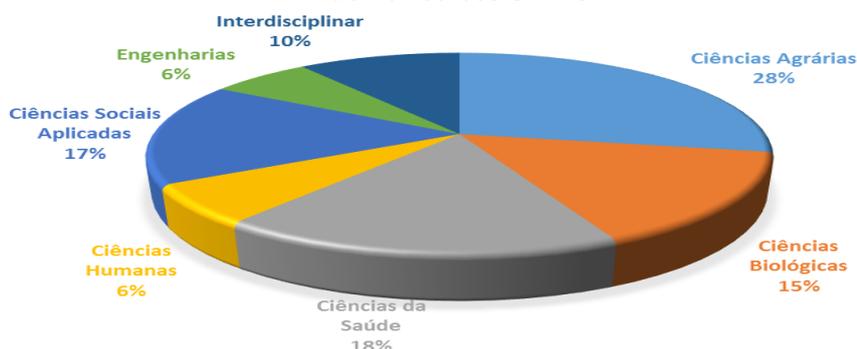
Gráfico 005 – Monitoramento: publicações por tipo de trabalho ao longo do tempo na base Periódicos CAPES



Fonte: CAPES

De acordo, com o gráfico o ano de 2010 apresentou o maior quantitativo de publicações do tipo Tese. No ano de 2011, a maior quantidade de publicações do tipo Artigo. No que se refere ao ano de 2008 o maior quantitativo de publicações do tipo Dissertação. Nos últimos três anos não ocorreu publicações do tipo Dissertação. Como também, nos dois últimos não apresentou publicações do tipo Tese. Logo, a publicação do tipo Artigo ocorreu em todos os anos a partir de 1999. Nos quatro primeiros anos, de acordo com a análise, não apresentou publicação do tipo Artigo. Visto que, as publicações foram predominantemente do tipo Tese.

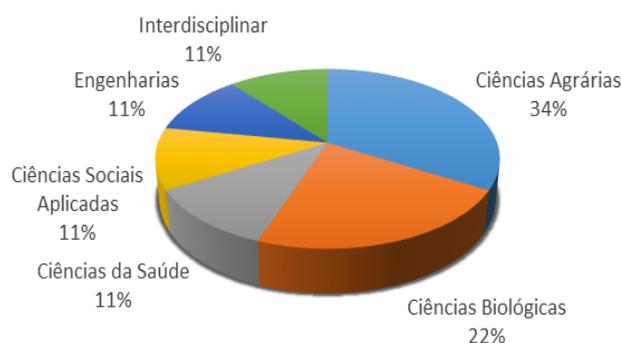
Gráfico 006 – Monitoramento: Publicações por áreas do conhecimento na base de dados do Periódicos CAPES



Fonte: CAPES

No gráfico 006, observa-se o quantitativo por área dos artigos encontrados na base de dados do Periódico CAPES disponibilizado no site. Foram encontradas as seguintes áreas: Ciências Agrárias, Ciências Biológicas, Ciências da Saúde, Ciências Humanas, Ciências sociais Aplicadas, Engenharias e Interdisciplinar. Na área de ciências Agrárias foram entrados 28% de publicações, na área de ciências Biológica foram encontrados 15%, na área de Ciências da Saúde foram encontrados 18%, na área de Ciências Humanas 6%, na área de Ciências sociais aplicadas 17%, na área de Engenharias 6% e na área Interdisciplinar 10%. Torna-se visível a predominância de publicações na área de Ciências Agrárias. Em segundo lugar a área de Ciência da Saúde. Em terceiro a área de Ciências Sociais Aplicadas. Apresentado a menor quantidade de publicações Ciências Humanas e Engenharia. Tendência semelhante a encontrada nas bases de dados do *Scielo* e *Educ@*.

Gráfico 007– Palavra-chave principal monitoramento: áreas do conhecimento base Periódicos CAPES



Fonte: CAPES

O gráfico 007 aponta os artigos com as áreas de conhecimento que apresenta a palavra-chave principal “Monitoramento”. De acordo, com o gráfico as áreas são: Ciências Agrárias, Ciências Biológicas, Ciências da Saúde, Ciências Sociais Aplicadas, Engenharias e Interdisciplinar. Com a maior quantidade artigos na área de Ciências Agrárias, 34% dos trabalhos. Em segundo, a área de Ciências Biológica com 22%. As áreas Interdisciplinar, Engenharias, Ciências Sociais Aplicadas e Ciências da Saúde, retrata o mesmo quantitativo com 11%. Importante destacar que a categoria temática “monitoramento”, nesta base de dados, não destaca nenhum artigo na área de ciência humanas, quando classificada pela palavra-chave principal, indicando ser uma discussão secundária nesta área do conhecimento. Agora, quando classificada pelo método geral da CAPES, a categoria temática monitoramento aparece como indicado no quadro a seguir:

Quadro 005 - Categoria temática monitoramento na área de ciências humanas: Periódicos, Artigos, país e Ano na Base Periódicos Capes

Periódico	Artigos	País	Ano
Educação & sociedade	BARRETTO, E. S. S. A AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO BÁSICA ENTRE DOIS MODELO. Educação & sociedade [0101-7330] yr:2001 vol:22 iss:75 pg:48 -66	Brasil	2001
Psicol. USP	CARVALHO, A. M. A. Monitoramento e avaliação da pós-graduação: algumas reflexões sobre requisitos e critérios. Psicol. USP vol.12 no.1 São Paulo, 2001.	Brasil	2001
Psicologia: Reflexão e Crítica	COELHO, C. L. G. CORREA, J. Desenvolvimento da compreensão leitora através do monitoramento da leitura. Psicologia: reflexão e crítica [0102-7972] yr:2010 vol:23 iss:3 pg:575 -581	Brasil	2010

Fonte: Portal de Periódico CAPES.

De acordo, com o quadro 005 foram encontrados apenas três (03) artigos na área de Ciências Humana, sobre a temática “monitoramento”. Na classificação, na área de Ciências Humana foram encontrados os seguintes periódicos: Educação & Sociedade, Psicol. USP e Psicologia: Reflexão e Crítica. Cada periódico apresenta um (1) artigo. Dos três (3), um (01) aborda o monitoramento na avaliação educacional articulado ao campo das políticas educacionais e dois (02) trata a temática do monitoramento no campo da psicologia, referenciando-se a tradição psicométrica no campo da avaliação educacional e, também, articulado às políticas educacionais. O recorte temporal é antigo, portanto distanciando-se do tempo presente.

Embora, antigo, o artigo da Revista Educação & Sociedade busca aprofundar a análise de alguns modelos de avaliação na educação básica que persistem até os dias

atuais. Trata-se de um levantamento do estado da arte a respeito do tema no Brasil nos anos de 1990. Constata dois modelos de avaliação no País neste nível de ensino, um de base emancipadora e o outro de base reguladora aportado nos interesses do Estado em legitimar sua governança no sistema educacional. Neste artigo, a concepção de monitoramento emerge no seu sentido tradicional – concepção racionalista – como pode-se observar

No monitoramento dos sistemas de ensino básico, a ênfase tem recaído, via de regra, sobre o uso da informação gerada pela avaliação como subsídio aos próprios aparatos gestores das redes de ensino, prestando-se de preferência a orientar ações do Estado no sentido de suprir necessidades detectadas. (BARRETTO, 2001, p. 60)

O trabalho da Revista Psicologia da USP discute algumas questões que emergiram como relevantes para a reflexão sobre o monitoramento e avaliação de cursos de pós-graduação em Psicologia Experimental. Traz uma concepção de monitoramento distinta da perspectiva tradicional, voltando os dados do monitoramento para a comunidade do curso (discentes, professores e coordenador), como estratégia de autoavaliação, uma concepção semelhante a defendida pelo projeto pesquisa, ao qual está vinculado este plano de trabalho. A tese levantada pelo artigo sugere a necessidade de auto monitoramento do curso como instrumento para a validação ou o questionamento de avaliações externas.

Por fim, o trabalho da Revista Psicologia: reflexão e crítica que aborda em sua perspectiva clássica, diagnóstico de causa e efeito aplicado ao processo de ensino e aprendizagem. Este trabalho não articula o monitoramento ao campo da política educacional.

Então, nos trabalhos analisados verifica-se que apenas em dois o monitoramento aparece no campo da avaliação educacional associado às políticas educacionais. Nenhum dos trabalhos associou a temática do monitoramento à avaliação de políticas públicas e tecnologia de informação, sobretudo nas áreas da avaliação institucional e políticas de assistência estudantil.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A temática ‘monitoramento’, como apresentada, não é uma temática nova, se considerar o cenário da literatura acadêmica internacional. Todavia, a partir da análise das três bases de dados *Scielo*, *Educ@* e Portal de Periódico da CAPES, a discussão no campo educacional envolvendo dois subcampos do conhecimento interdependentes – avaliação educacional e avaliação de políticas públicas – é uma discussão recente. Porém, mesmo sendo recente apresenta o tensionamento paradigmático das discussões realizadas no cenário internacional. Com o desenvolvimento do trabalho, foi possível conhecer quais as principais características deste tensionamento no cenário nacional, identificando permanências, avanços, limitações e lacunas na problematização desta temática. Realizar tal caracterização significou passo importante na construção de sistemas de monitoramento ao nível institucional do IFPE, para que de maneira consciente e fundamentada possa-se propor modelos de sistematizações de dados que contribuam para a efetividade social e acadêmica das políticas de avaliação e de assistência estudantil ao nível institucional.

Referências Bibliográficas

- AZEVEDO, J. M. L. A educação como política pública. 3 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.
- BELLONI, I; MAGALHÃES, H; SOUSA, L. C. Metodologia de avaliação em políticas públicas. 4ª Ed. São Paulo, Cortez, 2007.
- COHEN, E; FRANCO, R. Avaliação de projetos sociais. 8ª Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.
- DUPRIEZ, V; MAROY, C. La régulation dans les systems scolaires. Revue Française de Pédagogie, v 130, n.1, p. 73-87, janvier-février-mars. 2000. Disponível em http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/rfp_0556-807_2000_num_130_1_1054. Acesso em dez. de 2014.
- GATTI, B. A. Avaliação: contextos, histórias e perspectivas. *Olh@res*, Guarulhos, v.2, n.1, p. 08-26. Maio, 2014.
- GUBA, E. G; LINCOLN, Y. S. Avaliação de quarta geração. Tradução Beth Honorato – Campinas, SP: Editoria da Unicamp, 2011.
- HOUSE, E. R. Evaluación, ética y poder. Madri: Morata, 2000.
- HOUSE, E. R. *School Evaluation: the politics and process*. Berkeley, CA, McCutchan, 1973.
- LANDSHEERE, G. A natureza da pilotagem. In: LANDSHEERE, G. A pilotagem dos sistemas de educação. Lisboa: Asa, 1997.
- LUCK, H. Perspectivas da avaliação institucional da escola. Petrópolis: Vozes, 2012.
- MARCONI, M. A; LAKATOS, E. M. Fundamentos de metodologia científica. 7ª Ed. São Paulo: Atlas, 2010.
- PARLETT, M; HAMILTON, D. *Evaluation as illumination: A new approach to the study of innovatory programmes*. Work, nº 9, Centre for Research in the Educational Sciences, University of Edinburgh, 1972.
- RUSSELL, M. K; AIRASIAN, P. W. Avaliação em sala de aula: conceitos e aplicações. 7 ed. Porto Alegre: AMGH, 2014.
- SILVA, A. L. Avaliação institucional no Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES). Recife, 2015, 372 p, Tese (Doutorado em Educação). Centro de Educação (CE), Universidade Federal de Pernambuco. Orientador: Alfredo Macedo Gomes.
- STAKE, R. E. Pesquisa qualitativa: estudando como as coisas funcionam. Porto Alegre: Penso, 2011.
- STAKE, R. E. *The countenance of educational evaluation*. *Teachers College Record*, 68, nº7, p.523-540, 1967.


V FÓRUM DAS CPA'S DE PERNAMBUCO

III Seminário de Autoavaliação das IES de PE

I Encontro de CPA'S do Nordeste

Vitória de Santo Antão - PE

Organização



INSTITUTO FEDERAL
PERNAMBUCO



UFPE



70 ANOS
TEMPO TRANSVERSOS

Apoio



UFRPE



FAFIRE
Família e Modernidade



Facol - Marca Horizontal.jpg



INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
RIO GRANDE DO NORTE



UFPB



Senac
Faculdade Senac
Pernambuco



UNIVERSIDADE
CATÓLICA
DE PERNAMBUCO



FACULDADE DE
ODONTOLOGIA
DO RECIFE



FAFICA
FACULDADE INTEGRADA DE PERNAMBUCO



FAFICA
nosso histórico muda a sua