

# Avaliação participativa como base para a qualidade na educação superior

Glades Tereza Felix, Marlei Terezinha Mainardi

Departamento de Administração Escolar – Universidade Federal de Santa Maria  
(UFSM) – Campus Camobi  
97105-900 – Santa Maria – RS – Brasil

gladesfelix@hotmail.com marleimainardi@gmail.com

**Abstract.** *This article signals an alternative assessment methodology in addition to the National Higher Education Evaluation System (SINAES, 2004). The objective is to improve and enhance the quality of higher education based on the respect of Participatory Assessment (AP), Leite (2005) and Barber (1988). Was elected as investigative object political-pedagogical project (PPP) of a teacher training unit of a public institution. Initial results deal with the testing methodology which proved to be favorable to build evaluative profiles for students and teachers. Final results will be monitored in the time series (2014-2017) and will aim to redesign or updating the PPP.*

**Resumo.** *Este artigo sinaliza para uma metodologia de avaliação alternativa em complementação ao Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES, 2004). Objetiva-se melhorar e aperfeiçoar a qualidade da educação superior com base nos referentes da Avaliação Participativa (AP), Leite (2005) e Barber (1988). Eleveu-se como objeto investigativo o Projeto político-pedagógico (PPP) de uma unidade de formação de professores de uma instituição pública. Os resultados iniciais tratam da testagem da metodologia que demonstrou ser favorável a construção de perfis avaliativos para estudantes e docentes. Os resultados finais serão monitorados na série histórica (2014-2017) e visarão à reformulação ou a atualização do PPP.*

## 1- Introdução

O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), criado pela Lei n. 10.861, de 14 de abril de 2004, completou em 2014 uma década. Entre os principais objetivos deste sistema está a melhoria da qualidade, a orientação da expansão da oferta de vagas e, especialmente, a promoção do aprofundamento dos compromissos e responsabilidades sociais das instituições de ensino superior (IES).

Esses objetivos são fundamentais para que o ensino superior brasileiro se aproxime de um contexto adequado nos aspectos qualitativos e quantitativos, favorecendo assim o desenvolvimento social e o crescimento econômico.

O SINAES possui três grandes pilares: (1) avaliação institucional; (2) avaliação de cursos e (3) avaliação do desempenho dos estudantes. Esses pilares são atendidos pelos processos de avaliação *in loco* para os itens um e dois, e complementados pela

organização e avaliação interna de cada IES. O pilar três é atendido pela realização do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes - ENADE (Polidori, 2009).

A partir de 2011 foram operacionalizados dois índices de desempenho criados a partir dos resultados do ENADE; o Conceito Preliminar de Curso (CPC) que é calculado para cursos avaliados combinando diversas medidas, tais como as informações de infraestrutura, recursos didático-pedagógicos e corpo docente oferecido, e o desempenho obtido pelos alunos no ENADE (BRASIL, 2011) e o Índice geral de Cursos (IGC) que é uma medida ponderada dos conceitos dos Cursos de graduação (CPC) e Pós-graduação da IES (CAPES). Para ponderar os conceitos, utiliza-se a distribuição dos alunos da instituição entre os diferentes níveis de ensino - graduação, mestrado e doutorado. Para a ponderação das matrículas de graduação são utilizados os dados do Censo da Educação Superior (BRASIL, 2011).

Como vimos são múltiplos e variados os instrumentos que se complementam, trazendo muitos desafios a um sistema de ensino superior grande e heterogêneo, distribuído por cinco regiões geográficas diferenciadas que utilizam o mesmo modelo, os mesmos critérios e os mesmos princípios para avaliar. Frente a esta complexidade, será que o SINAES está conseguindo atingir os seus objetivos?

Considerando que, ainda, são escassas as pesquisas que dão conta da avaliação do SINAES e sentindo de modo recorrente o pouco impacto dos instrumentos deste formato avaliativo sobre a melhoria da qualidade da educação superior, a unidade de ensino universitária pública pesquisada, vem se empenhando num processo intenso de conhecimento e acompanhamento qualitativo de seu Projeto Político-pedagógico, cujo documento foi aprovado em 2012 e está estruturado em quatro grandes temas: 1. Breve histórico da unidade; 2. Processo de construção do PPP; 3. Pressupostos e perspectivas: a) Gestão, b) Ensino, pesquisa e extensão, c) Avaliação Institucional e d) Interações Sociais. 4. Metas e ações estratégicas.

Entende-se que tal documento sistematizado procurou refletir o espírito de determinado contexto, tentando dar a unidade de ensino, coerência interna e coesão, pois é um texto de múltiplas mentes e mão, e que, sem dúvida, transparece a diversidade dos participantes.

Com base nesta realidade, aspira-se alcançar o seguinte objetivo: melhorar e aperfeiçoar a qualidade da educação superior com base nos referentes da Avaliação Participativa visando atender as necessidades da comunidade no sentido de promover mudanças permanentes (UFSM, 2014).

Em função disso, implementou-se um conjunto de ações articuladas, na unidade de ensino, visando escutar a comunidade quanto à expectativa da construção e consolidação de uma cultura de avaliação, tendo como norte as ações do PPP. Portanto, nossa problemática se insere na suposição de que a relação teoria e prática, vivenciada pelos diferentes segmentos que compõe o coletivo do centro de formação, não são convergentes com a proposta pedagógica delineada no referido documento.

Assim, o Evento “Ciclo de debates sobre Avaliação Institucional” (2013), desencadeou nove reuniões; as quais trataram dos resultados da Avaliação Interna: autoavaliação institucional realizada em 2012 pela instituição, quando a comunidade confirmou os anseios por processo de acompanhamento periódico da qualidade do Projeto Político-pedagógico da unidade. Isso ficou constatado, especialmente, por meio

de uma enquete que abrangeu três questões: “1) Você quer avaliação?”; “2) Por quê?”; e “3) Como?”

Em vista desse contexto e frente às respostas afirmativas dos atores consultados, sentimo-nos, responsáveis em propor uma contraposição ao instituído, construindo, coletivamente, com a comunidade um projeto de avaliação autônomo a ser implementado na unidade num ciclo avaliativo (2014-2017). Na visão de Dias Sobrinho, (2002, p. 64).

O caráter público e social da universidade produz a exigência ética da avaliação. Daí há que derivar um conceito de avaliação identificada com a responsabilidade social da universidade. Fundada nesses conceitos e tendo essas finalidades a avaliação deverá emergir de um processo construído socialmente.

Tal iniciativa justifica-se numa perspectiva reativa e independente, cujo compromisso é procurar a qualidade fazendo com que a unidade e a instituição numa atitude diagnóstica, olhem para si mesmas e a partir de práticas reflexivas promovam melhorias na educação superior.

Assim, este processo se propõe a ser um projeto de investigação continuado dentro de um ciclo, cujo período terá validade de quatro anos (2014-2017), até completar a totalidade da unidade. A primeira aplicação de caráter experimental abrangeu somente os estudantes e docentes dos cursos de graduação presenciais; gradativamente, se estenderá aos cursos de pós-graduação oferecidos.

Ao se tratar de avaliação, não desconhecemos que a instituição tem uma Comissão Própria de Avaliação (CPA) responsável pelos processos institucionais de avaliação, regulação e supervisão, com quem trabalhamos em conjunto em função da implementação do SINAES. Entretanto os resultados desse processo, de modo recorrente, não têm contribuído, efetivamente, com as mudanças qualitativas próprias de uma estrutura universitária.

A contribuição disso está na intencionalidade explícita de construir um conhecimento consistente, em parceria com a gestão universitária, uma alternativa de superação àquela que está sendo dada como oficial. Portanto, a intenção não é desfavorecer a avaliação regulatória, mas sim complementá-la, por meio de um Projeto de Avaliação que leve em conta a globalidade da instituição nos moldes do antigo Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB, 1994).

De caráter descritivo, com uma abordagem qualitativa, o texto se divide em três partes: a primeira apresenta uma concepção de avaliação, depois caminhos a serem percorridos e por último a possibilidade de complementação do SINAES por meio da Avaliação Participativa.

## **2- Uma concepção de avaliação**

O debate mais recente sobre avaliação tem refletido o processo para além da pesquisa quantitativa e das exigências da burocracia. Assim, a Avaliação Institucional deverá estar atenta aos movimentos da realidade educativa, que é plena de desafios e contradições.

Tendo em conta a realidade da unidade, elegemos, entre a diversidade de modelos de avaliação de cunho crítico, a Avaliação Participativa (AP), com base nos

estudos de Leite (2005) e Barber (1988) para fundamentar a presente investigação. Isso se justifica porque os anseios da comunidade, de perfil participativo, se encontram melhor explicitados nos referentes deste formato.

A avaliação Participativa (AP) não constitui um modelo pronto, fixo ou formatado: é avaliação de processo. Sua prática é capaz de levar as instituições a reduzirem a burocracia ao favorecer a realização de uma avaliação de suas próprias condições e finalidades, independente do Estado regulador.

Os princípios que sustentam a Avaliação Participativa dentro da prática da democracia forte são: Democracia direta; Práxis política; Participação dos sujeitos; Universidade como bem público e Avaliação Institucional da universidade como bem público (Leite, 2005, p. 110).

A autora, também corrobora que neste formato “não existem peritos em avaliação” porque os grupos de referência são os próprios atores do processo de avaliação. Estes constituirão os grupos autolegisladados, comissões formadas ou eleitas ou autoindicadas interessadas em proceder e liderar a avaliação.

Por outro lado, a AP tem uma ética objetiva; sua intenção é a formação de relações de democracia direta, forte e plena, capaz de motivar e desenvolver a cidadania nos sujeitos participantes, garantindo a construção coletiva na defesa do bem público, pois para Leite (2005, p. 114) é uma prática que forma um campo epistemológico de construção de conhecimentos e, ao mesmo tempo, “institui uma ação política no espaço público das universidades”.

Assim, pode-se criar uma rede voluntária de subjetividades e interesses dirigidos para a defesa consciente do bem público. Isso distingue a “avaliação das instituições universitárias” como uma ferramenta de responsabilidade democrática para um movimento autossustentado de mudanças permanentes. Na defesa de Leite, (2005, p.36) isso “necessita de um tempo para se desenvolver, nem longo, nem curto, um tempo próprio que não segue cronogramas rígidos”. Portanto, cada caso terá um tempo de maturação, fortalecimento e consolidação próprios.

Frente às expectativas dos atores que compõem o Projeto Político-pedagógico da unidade de ensino, visando completar as lacunas deixadas pelo SINAES, aspectos atinentes a relação professor versus aluno, é um fato bastante questionado, pelos diversos membros da comunidade, porém encontra pouco eco nos atuais instrumentos de avaliação regulatória, anteriormente.

Na sequência com base na concepção da Avaliação Participativa, perfilha-se em detalhes o caminho metodológico desta pesquisa.

### **3- Caminhos a serem percorridos**

Neste momento em que a unidade se abre para um processo de avaliação interna por meio da avaliação de seu Projeto Político-pedagógico, a preocupação maior é com a transparência, a coerência e a consistência interna de uma unidade real, capaz de cumprir sua tarefa educacional.

Com base nos princípios e referentes da teoria da Avaliação Participativa, fundamentamos esta investigação com a metodologia da Avaliação Institucional Participativa (AIP) porque é decorrente da concepção de Avaliação Participativa (AP), embasada nos estudos de Leite (2005), Barber (1988) e Sousa Santos (1975). Tal

escolha se justifica porque melhor atende aos anseios da comunidade, na medida em que também, se afasta do referencial de equilíbrio clássico sendo capaz de permitir e provocar o desafio de ações inovadoras no ambiente universitário.

Destacamos algumas ideias que identificam as características da teoria e da prática da AIP, onde os pressupostos da democracia forte, segundo Barber, (1988) a distinguiram, largamente, de outras formas de avaliação.

Avaliação participativa exige sensibilização e pactuação ou negociação política; constitui um instrumento epistemológico para o pensamento e a ação política no espaço público; envolve a criação de uma comunidade do bem público; se exerce através da cogestão e do autogoverno de diferentes atores; institui autonomias dos sujeitos, dos coletivos e da instituição; nutre-se da autocrítica, autovigilância e autolegislação permanentes e exige seu tempo próprio.

Em princípio, Leite (2005, p. 109) aponta que as ações de onde surgiu esta formulação é um processo de “transformação e reforma permanente da universidade”. A avaliação de cunho participativa é indissociável a uma forma de democracia forte, plena ou direta, um regime de governo capaz de resolver problemas e conflitos por meio de uma política de participação, com autocrítica e autolegislação.

Neste sentido, esta proposta deverá constantemente ser autoavaliada à luz de alguns princípios resgatados da proposta do PAIUB (1994) como: a globalidade; respeito a identidade da instituição; legitimidade; comparabilidade; não premiação ou punição; não obrigatoriedade de participação; visibilidade, participação e reconhecimento e continuidade, o que reconhecemos ter sido a melhor expressão de equilíbrio entre o pilar da regulação e da emancipação que o ensino superior já experimentou em termos de Brasil.

Por estes princípios, o processo desenvolver-se-á com as seguintes características.

Centralização nas atividades fins e meio; participação de todo o pessoal envolvido (Grupo de pesquisa, Direção, Chefias departamentais, Coordenações de cursos, corpo técnico, docente e discente), tanto nos procedimentos e nas implementações, como na utilização dos resultados; integração das diferentes experiências avaliativas em andamento nos cursos, segmentos e setores da unidade; avaliação contínua e sistemática para promover o constante aperfeiçoamento do processo pedagógico promovido pela unidade. (UFSM, 2014, p. 16).

A partir do embasamento teórico-metodológico oriundo de estudos, debates, seminários e enquete, o Grupo de Pesquisa numa ação coesa e coletiva com a comunidade elaborarão instrumentos de avaliação online a serem testados e validados por uma amostra.

Este desafio levou-nos a estabelecer parcerias com inúmeros setores institucionais (Núcleo de Acessibilidade, Laboratório de Informática, Núcleo Tecnologia Educacional - NTE, Curso de Estatística, Curso de Comunicação Social, Centro de Processamento de Dados – CPD) entre outras Instituições que deram suporte por meio de consultoria externa. Assim, a diversificação das fontes de informação podem tornar os resultados mais confiáveis.

Para a fase experimental o processo da coleta e análise de dados foi efetuado por departamentos, cursos e segmentos (estudantes e docentes) e gradativamente incluirá a globalidade das atividades ofertadas na unidade, portanto indo da portaria, salas de aula, gestores, departamentos didáticos, estágios, estudantes, professores, parceiros externos (escolas), serviços terceirizados (segurança, bar e xerox), egressos, a pesquisa e a extensão. Na sequência, apresenta-se o quadro nominativo dos Instrumentos de Avaliação (IA) que serão aplicados na série histórica (2014-2017).

<b>INSTRUMENTOS</b>	<b>RESPONDENTES</b>
IA 1 – Instrumento de Avaliação geral da IES (regulatória)	Comunidade
IA 2 – Instrumento de Avaliação docente e Autoavaliação discente.	Estudantes dos cursos presenciais
IA 3 – Instrumento de Avaliação do Autodesempenho docente.	Docentes
IA 4 – Instrumento de Avaliação de estudantes estagiários.	Estudantes estagiários
IA 5 – Instrumento de Avaliação dos parceiros (Órgãos, escolas, SMED e CRE) sobre estágio.	Parceiros externos
IA 6 – Instrumento de Autoavaliação: Direção, coordenadores de cursos, chefias departamentais e demais cargos com FG.	Gestores
IA 7 – Instrumento de Avaliação e Autoavaliação dos Técnico-administrativos de educação (TAEs) e/ ou setores.	Estudantes, Docentes, TAEs e chefias
IA 8 – Instrumento de Avaliação dos serviços terceirizados (Xerox, bar, limpeza e segurança).	Comunidade
IA 9 – Instrumento de Avaliação dos egressos.	Egressos
IA 10 – Instrumento de Avaliação da pesquisa.	Docentes e gestores
IA 11 – Instrumento de Avaliação da extensão.	Docentes e gestores externos

**Quadro 1. Quadro geral de instrumentos - Ciclo 2014/2017**

**Fonte: Autoras, 2014**

Os instrumentos, não serão aplicados, nesta ordem, mas conforme a necessidade sinalizada pelo coletivo corroborada pelos gestores, além da referida relação (complementaridade) que possa ter um em relação ao outro, ou com o próprio SINAES. Em qualquer caso, cada avaliação se desenvolverá por meio de quatro fases complementares, distintas e relacionadas: a sensibilização, a implementação, os resultados e a meta-avaliação.

#### **4- O processo de avaliação**

A primeira aplicação se constituiu na fase experimental e iniciou-se pela implementação de dois questionários online via web, de livre adesão, por tempo determinado, denominados de Instrumento de Avaliação docente pelo discente (IA-2) e Instrumento de Avaliação do autodesempenho docente (IA-3), organizados pela subcomissão responsável, aprovados no âmbito da instituição após conhecimento, testagem manual e validação no sistema por uma amostra de estudantes e docentes.

O instrumento de avaliação docente pelo discente (IA-2) foi respondido pelos estudantes dos cursos de graduação matriculados; se apresentou com trinta (30) questões, organizadas em seis dimensões (plano de ensino, conteúdo da disciplina, aproveitamento das aulas, metodologia, avaliação e relação docente/estudante) cada qual com cinco questões. Na época, haviam 984 alunos matriculados, tendo 551 respondentes, totalizando 56% de participação.

O instrumento de avaliação do autodesempenho docente (IA-3) foi respondido pelos docentes ministrantes de disciplinas dos cursos de graduação da unidade, tinha 35 questões, organizadas em sete dimensões (plano de ensino, conteúdo da disciplina, aproveitamento das aulas, metodologia, avaliação, relação docente/estudante e condições de trabalho). Foram envolvidos seis (6) departamentos didáticos, totalizando 94 docentes, destes 66 respondentes, totalizando 70% de participação.

O conteúdo do instrumento de caráter autoavaliativo era idêntico ao (IA-2) até a questão número trinta, visando um comparativo entre as respostas dos estudantes e dos docentes; o diferencial é que este instrumento tinha sete (7) dimensões, na sétima dimensão tratou de questões atinentes as condições de trabalho.

Segundo o Relatório Estatístico Sistemas de Questionários (CPD, 2014) do universo de 6.702 questionários foram respondidos 3.636 questionários de trinta (30) questões pelos estudantes, totalizando 109.080 questões respondidas e do universo de 256 questionários dos docentes foram respondidos 168 questionários contendo trinta e cinco (35) questões, totalizando 5.940 questões respondidas.

Os resultados foram processados do seguinte modo: para a realização do cálculo das médias das questões foi estabelecida a ponderação dos dados da escala de respostas sendo 5 para Concordo Totalmente, 4 para Concordo Parcialmente, 3 para Concordo, 2 para Discordo Parcialmente e 1 para Discordo Totalmente.

Essa ponderação permitiu que se chegasse a uma média da nota da avaliação por questão de cada disciplina. Depois se calculou a média da nota da avaliação de todas as disciplinas levando em conta cada departamento. Isso nos levou a média de cada questão, respeitando cada curso de graduação dentro de cada departamento.

Para a realização dos trabalhos de análises estatísticas foi utilizado o Software Libre Office 2014 e o Software Microsoft Office Excel versão 2010, sendo os resultados apresentados de forma gráfica e tabulada.

Uma vez concluída as análises, os resultados foram consolidados por departamento, por Curso, também permitiu traçar um perfil comparativo entre os estudantes e os docentes. A seguir os primeiros resultados.

## **5- Lendo os primeiros resultados**

Com base na vivência da Avaliação Participativa, os fatos e dados levantados antes, durante e depois do processo, nos permitem apontar alguns resultados preliminares.

Na época havia na unidade cinco cursos de graduação totalizando 984 matrículas, destes 551 responderam o instrumento perfazendo um total de 56% de participantes. Nos seis departamentos didáticos totalizavam 94 docentes, destes 66 responderam o questionário perfazendo um total de 70%. Os percentuais atestam que houve boa participação dos segmentos envolvidos, isso talvez se explique pelo uso dos

referentes da avaliação participativa que envolveu o coletivo na organização do processo.

Os primeiros resultados nos permitiram apresentar e comparar as médias gerais da unidade de ensino por dimensões para os dois instrumentos aplicados (IA-2 e IA- 3). A partir da leitura das respostas dos estudantes para o instrumento (IA- 2) que tratou da avaliação docente pelo discente, podemos mencionar alguns resultados.

O referido instrumento continha seis dimensões as quais obtiveram as seguintes médias finais: dimensão 1- Plano da disciplina: média 4,59; dimensão 2- Conteúdo da disciplina: média 4,64; dimensão 3- Aproveitamento das aulas: média 4,63; dimensão 4- Metodologia: média 4,72; dimensão 5- Avaliação: média 4,51 e dimensão 6- Relação docente-estudante: média 4,62. A dimensão melhor avaliada foi a que tratou da “Metodologia” e com índice menor a foi a dimensão “Avaliação”. Com base na escala Likert de 5 pontos observa-se que os estudantes estão muito satisfeitos com o desempenho docente.

No entanto, quando se tratou dos resultados da questão aberta que direcionava para sugestões, críticas ou comentários; surgiram inúmeras “críticas” por parte dos estudantes sobre o desempenho docente, isso pode ser visto a luz da “decalagem” ou discrepância, pois a avaliação qualitativa não referenda a avaliação quantitativa.

O assunto mais recorrente no quesito “críticas” foi à falta de planejamento e ou a facilidade que alguns docentes têm de improvisar o trabalho didático, conforme a manifestação estudantil em relação à prática de alguns docentes.

*“Nota-se que não prepara suas aulas com antecedência e chega a perder-se várias vezes na aula”. (AI- 2)*

*“É tudo solto, sem explicação prévia, ela decide na aula o que vai fazer”. (AI- 2)*

*“Não quer dar aulas, não está apto para tal. É visível que não planeja suas aulas, por inúmeras vezes chegou à sala de aula sem conhecimento de suas próprias atividades (AI- 2)”.*

*“Por problemas no moodle não consegui colocar o plano de aula no sistema, mas mostrei na primeira aula pelo slide”. (AI- 3).*

Houve também inúmeros comentários sobre a prática do estágio, a docência orientada e acessibilidade, os quais podem ser compreendidos e articulados no eixo das sugestões objetivando pistas para as reformas curriculares a serem implementadas pelos gestores responsáveis dos cursos ofertados como também pela gestão da unidade.

Quanto aos resultados do Instrumento da avaliação do autodesempenho docente (IA- 3) que apresentou questões idênticas as dos estudantes; obteve as seguintes médias gerais para os docentes da unidade nas seguintes dimensões. 1- Plano da disciplina: média 4,74; dimensão 2- Conteúdo da disciplina: média 4,84; dimensão 3- Aproveitamento das aulas: média 4,84; dimensão 4- Metodologia: média 4,88; dimensão 5- Avaliação: média 4,67 e dimensão 6- Relação docente-estudante: média 4,86. A dimensão melhor avaliada foi a que tratou da “Metodologia” o que coincidiu com as respostas dos estudantes. A dimensão com índice menor a foi “relação docente estudante”.



Inversamente, sobre a livre manifestação dos estudantes, os docentes na questão aberta, limitaram-se a criticar dois aspectos: a precariedade nas condições de trabalho e perspectivas de crescimento profissional, bem como alguns quesitos do instrumento aplicado, quando sugeriram a elaboração de um instrumento específico para o estágio, bem como a inclusão de mais uma variável de respostas; ou seja, o item “não se aplica”, visto que os instrumentos apresentaram-se com cinco opções de respostas. (concordo totalmente, concordo parcialmente, concordo, discordo parcialmente, discordo totalmente). Alguns docentes assim se reportaram sobre estas questões.

*“Não tenho estudantes na turma com deficiência e/ou necessidades especiais, porém no questionário não há uma opção neutra para marcação nessas questões” (AI- 3).*

*“Não tenho alunos com deficiência nessa turma, não há uma resposta que considere essa possibilidade nas questões específicas” (AI- 3).*

*“Acredito que tive uma alta carga horária neste semestre o que pode ter comprometido a produção do trabalho pedagógico” (AI- 3).*

*“Encontrei dificuldades em receber apoio dos colegas professores, tanto nas disciplinas eixo comum (PED) quanto nas instancias representativas dentro do CE” (AI- 3).*

*“A disciplina Práticas pedagógicas (PEDs) tem um funcionamento diferenciado. Algumas perguntas não contemplaram essa modalidade” (AI- 3 ).*

Objetivando contrastar a relação docente e estudante, as médias de ambos os instrumentos foram cruzadas por dimensões. Observa-se que em todas as dimensões os docentes se colocaram com melhores conceitos. A média dos docentes só apresentou um grau de variabilidade mais baixo na dimensão “condições de trabalho”, dimensão que não foi respondida pelos estudantes, porém registra-se que a média mais baixa dos docentes para a dimensão condições de trabalho vai de encontro as respostas deste segmento para a questão aberta. Isso identifica que há fatores exógenos que afetam a atividade de ensino, como a sobrecarga de trabalho, acúmulo de atividades como chefias, aulas, pesquisa e extensão, além da falta de infraestrutura adequada, são exemplos apontados.

Pela metodologia do SINAES, os percentuais demonstram que os estudantes têm se mantido de modo recorrente, poucos participativos no processo regulatório. No caso, da avaliação da unidade, talvez, essa expressividade, se explique pelo uso da metodologia dos referentes da Avaliação Participativa, que favoreceu o envolvimento dos indivíduos e do coletivo; pois quando as pessoas se sentem sujeitos de direito, intervêm e ajudam no passo a passo do processo, sentem-se responsáveis por aquilo que constroem.

Observando e comparando os percentuais de participação dos segmentos nas avaliações do SINAES promovidas pela instituição, denota-se que na avaliação da unidade ocorreu uma expressiva participação, o que talvez se explique pelo uso da metodologia dos referentes da Avaliação Participativa, que favoreceu o envolvimento dos indivíduos e do coletivo; pois quando as pessoas se sentem sujeitos de direito,

intervêm e ajudam no passo a passo do processo, sentem-se responsáveis por aquilo que constroem.

Analisando o desenvolvimento do processo, em termos gerais, podemos afirmar que a aplicação dos instrumentos, neste primeiro momento, deu segurança e fortalecimento a equipe responsável, porque permitiu testar a metodologia e deu base para ajustes pontuais, como: melhorar os instrumentos, concentrando as questões e assim diminuindo o número de questões que para os estudantes eram trinta (30) reduziu-se a dezoito (18) permanecendo as seis dimensões com três questões cada.

Os resultados desta primeira testagem da metodologia apontaram caminhos para o ciclo avaliativo (2014-2017) como: a possível construção de perfis avaliativos que possibilitem uma análise individualizada (docentes) e coletiva (de departamentos, cursos ou da unidade) de uma significativa variedade de componentes da função docente; os perfis permitem captar semelhanças e diferenças entre indivíduos e grupos de indivíduos (departamentos e cursos), os quais poderão ser comparados ao longo do ciclo, sinalizando melhorias para as próximas aplicações

Sendo os indicadores usados na construção dos perfis aceitos como adequados e legítimos pela comunidade envolvida, por meio da metodologia da Avaliação Participativa (AP), torna-se mais fácil legitimar, também, sua utilização como subsídio para implementação de mudanças com vistas à melhoria e ao aperfeiçoamento das atividades desenvolvidas, visto que as decisões são tomadas pelo coletivo.

Sendo, pois, este artigo, apenas, um recorte de uma pesquisa maior que estamos conduzindo, considera-se que resultados mais detalhados e ampliados, terão lugar em relação ao objeto investigado durante o corrente ciclo avaliativo.

## **6- (In) conclusões**

As considerações expostas no corpo deste texto nos encaminham para as seguintes considerações.

Uma alternativa que se mostrou eficiente para as instituições orientarem seus esforços de melhoria é o acompanhamento sistemático de suas ações por meio de processos de avaliação antecipativos, reativos e autônomos, paralelamente, aos processos regulatórios implementados pelo SINAES.

A primeira fase de teste da metodologia de avaliação, relativa aos instrumentos de avaliação docente pelo discente (IA- 2) e Avaliação do autodesempenho docente (IA-3), desenvolveu-se de forma satisfatória. O processo permitiu a divulgação, a discussão e a implementação da estratégia metodológica proposta no âmbito da unidade de ensino: a avaliação institucional participativa.

Talvez, hoje esses resultados poucos revelem sobre a necessidade de reformulação e ou atualização do Projeto Político-pedagógico da unidade, porque, ainda, são iniciais e necessitam de outros diagnósticos, de modo, periódicos para dar conta da globalidade da unidade de ensino.

Uma coisa é certa, a metodologia da Avaliação Participativa, com base em Leite (2005) e Barber (1988) se mostrou adequada e consistente para dar prosseguimento a pesquisa, pois além de permitir a complementação da avaliação regulatória, nos dá a oportunidade de conhecer, participar e resolver em parceria com os gestores responsáveis a curto, médio e longo prazos as questões apontadas pelos segmentos.

Quanto à questão da não coincidência da avaliação quantitativa com a qualitativa segundo o ponto de vista dos estudantes, compreendemos que este fato, realmente seja procedente, pois em função de ser um contexto institucional conhecido, pode-se confirmar também, que os próprios professores demonstraram-se surpresos com os resultados, tanto quanto os estudantes quando receberam um material informativo que tratou do comparativo entre os dois segmentos por dimensões. Tal fato sugere inúmeras possibilidades, no entanto a falta de cultura avaliativa e o medo de serem identificados tenha sido um dos principais agravantes para tal descompasso.

Conclui-se que, seguindo neste ritmo, até o final do ciclo avaliativo (2017) teremos acumulado uma preciosa quantidade de materiais relativos aos segmentos e demais indicadores, os quais analisados qualitativamente e debatidos no coletivo, constituirão a base principal para reformular e/ou atualizar do Projeto Político-pedagógico da unidade de formação de professores, em função de melhoria da qualidade das atividades ofertadas.

## **7- Referências**

- Barber, Benjamin. (1988) “Democracia forte”. Paris, Desclée Brower.
- Brasil. “MEC”. (1991) Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras. Brasília.
- Brasil. “MEC”. Lei 10.891/2004. (2004) Trata do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior. (SINAES). Brasília.
- Dias Sobrinho, J. (2002) “Universidade e Avaliação entre a ética e o mercado.” Florianópolis, Editora Insular.
- Leite, Denise. (2003) “Reformas universitárias.” Avaliação Institucional Participativa. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Polidori, Marlis M. (2003). “Avaliação”, Políticas de Avaliação da Educação Superior Brasileira: Provão, SINAES, IDD, CPC, IGC e outros índices. Campinas; Sorocaba, SP, v. 14, n. 2, p. 439-452.
- Sousa Santos, Boaventura. (1975). “A universidade no século XXI.” Para uma reforma democrática e emancipatória da universidade. São Paulo: Cortez.
- UFSM. (2014) “Centro de Educação”. Comissão de Avaliação Institucional do Centro de Educação. Proposta Experimental de avaliação do Projeto político-pedagógico do Centro de Educação da UFSM. Santa Maria.
- UFSM. (2015) “Centro de Educação”. Comissão de Avaliação Institucional do Centro de Educação. Relatório. Resultados Finais da 1ª Semana da avaliação do centro de Educação da UFSM. Centro de Educação da UFSM. Santa Maria.