

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

JOELMA DOS SANTOS

Avaliação institucional: o caso da UFSCar

São Carlos
2014

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

JOELMA DOS SANTOS

Avaliação institucional: o caso da UFSCar

Dissertação apresentada ao
Programa de Pós-Graduação em
Educação para obtenção do título
de Mestre em Educação.

Área de concentração: Educação.
Linha de pesquisa: Estado, Política
e Formação Humana.

Orientação: Prof. Dr. José Carlos
Rothen

São Carlos
2014

**Ficha catalográfica elaborada pelo DePT da
Biblioteca Comunitária da UFSCar**

S237ai Santos, Joelma dos.
Avaliação institucional : o caso da UFSCar / Joelma dos Santos. -- São Carlos : UFSCar, 2014.
170 p.

Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal de São Carlos, 2014.

1. Avaliação institucional. 2. Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Brasil). 3. Avaliação educacional. 4. CPA (Comissão Própria de Avaliação). 5. Cultura de avaliação. I. Título.

CDD: 371.26 (20ª)



Programa de Pós-Graduação em Educação
Comissão Julgadora da Dissertação de Mestrado de

Joelma dos Santos
São Carlos 24/02/2014

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. José Carlos Rothen

Profª. Drª. Maria Cristina da Silveira Galan Fernandes

Profª. Drª. Andréia da Cunha Malheiros Santana

Joelma dos Santos

Maria Cristina da Silveira Galan Fernandes

Andréia da Cunha Malheiros Santana

AGRADECIMENTOS

Estas são as últimas linhas que escrevo, porém estarão nas primeiras páginas deste trabalho, mas há uma razão para isso. Nestas linhas irei agradecer a todos e a todas que, de forma direta e/ou indireta me ajudaram, ensinaram e incentivaram a realizar o sonho de ser Mestre em Educação pela Universidade Federal de São Carlos.

Primeiramente, agradeço a Deus pelo dom da vida, pelas graças e pelas bênçãos concedidas, porque eu sei que é Dele, por Ele e para Ele que são todas as coisas.

À minha família, Rosa, Paulo, Joselma, José Eduardo, José Roberto, João Paulo e linda Rosália pelo amor e pelo apoio incondicional. Ao Wellington Maycon S. Bernardes, meu noivo, companheiro sem igual e grande amor da minha vida.

Ao meu orientador Prof. Dr. José Carlos Rothen, exemplo de professor para mim, que contribuiu com orientações, ensinamentos, paciência e, especialmente, acreditou nas minhas potencialidades.

Às Profas. Dras. Andréia e Maria Cristina que contribuíram com uma leitura atenta.

Aos irmãos da Igreja de Deus, da cidade de Uberlândia, no bairro Morumbi, pelo apoio e orações. Às minhas grandes amigas Agnes Roberta, Efigênia Cristina, Jussara Santos, Luzeni Januario, Marinês, Marta Leandro e Vanessa Amaral pelo apoio e telefonemas que tanto me trouxeram alegria.

Aos meus colegas do grupo de estudo: Ana Lúcia, Andréia, Cláudia, Egberto, Flávio, Letícia, Jaime, Marcelo, Regilson e Roberto.

Aos meus colegas de disciplinas: Ana Helena, Carolina Gimenes, Consuelo Sales, Danielli Silva, Débora Massetto, Edmacy, Elvin, Igo Antonio, José Leite, Lívia Brassi, Máisa Oliveira e Tatiane Cruz.

Ao coordenador, membros e ex-membros da Comissão Própria de Avaliação (CPA) da UFSCar.

Ao Centro de Estudo do Risco (CER) do Departamento de Estatística da UFSCar pelo apoio no desenvolvimento dos cálculos estatísticos.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pela bolsa de estudo que oportunizou as condições de dedicar-me exclusivamente à pesquisa.

Para nós a avaliação é um momento de aprender, nós aprendemos com a avaliação. A avaliação para nós é uma coisa boa, é aquela que vai me dar o feedback. Em que eu tenho tempo útil de melhorar, melhorar e melhorar, tanto isso para a avaliação de curso como para a avaliação de estudante, é um conceito formativo. (SILVA, 2013).

RESUMO

SANTOS, Joelma dos. **Avaliação institucional**: o caso da UFSCar. 2014. 170 p. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, SP, 2014.

Esta Dissertação de Mestrado tem o objetivo de investigar a atuação da Comissão Própria de Avaliação (CPA) em articulação com os processos de autoavaliação institucional. Para tanto fez uso de um estudo de caso na UFSCar em que foi investigada a articulação da avaliação institucional em quatro cursos presenciais de graduação da instituição, todos do *campus* de São Carlos. Para tal, o presente estudo orientou-se a partir da pesquisa qualitativa, assim, fez-se uso da pesquisa documental, da entrevista semiestruturada, do levantamento bibliográfico e do questionário fechado *online*. Na pesquisa documental foi analisada a legislação das políticas públicas para avaliação da educação superior, do período de 1996 a 2008, e as regulamentações internas da instituição. Para o levantamento bibliográfico foi utilizada a bibliometria, o que possibilitou analisar 54 trabalhos entre teses, dissertações e artigos de pesquisadores nacionais e internacionais que investigam a temática avaliação educacional. Das entrevistas semiestruturadas participaram os seguintes atores: coordenador ou vice-coordenador de cada curso; um ex-membro da CPA/UFSCar; e um ex-membro da Comissão Organizadora do Projeto de Avaliação do Ensino de Graduação – UFSCar. Por fim, o questionário fechado *online* foi aplicado aos discentes regularmente matriculados no penúltimo e no último ano; aos docentes que lecionam disciplina no penúltimo e no último ano; e ao técnico administrativo de cada curso investigado. Os resultados alcançados por meio da coleta de dados demonstraram que houve uma fraca articulação dos resultados da autoavaliação institucional que ocorre nos cursos com as ações desenvolvidas pela CPA e pela Gestão da UFSCar. Para sensibilizar a comunidade acadêmica a participar dos processos de avaliação institucional, seria necessário intensificar a gestão da informação dentro da IES, para que a CPA possa ser conhecida para, então, ser reconhecida. O pouco tempo para construção do relatório de autoavaliação institucional não propicia momentos de reflexão e de discussão com a comunidade. Houve momentos em que a avaliação regulatória predominou na instituição, contudo houve aqueles em que prevaleceu a avaliação emancipatória nas práticas cotidianas, evidenciando isso em dois cursos investigados. Constatou-se que a construção de uma concepção de avaliação é um campo conflituoso, pois há, dentro da instituição, atores sociais que querem a avaliação para o ranqueamento e para a classificação, como há aqueles que querem a avaliação formativa e emancipatória.

Palavras-chave: Avaliação institucional. SINAES. Autoavaliação institucional. CPA. Cultura de avaliação.

ABSTRACT

SANTOS, Joelma dos. **Institutional assessment**: the case of UFSCar. 2014. 170 p. Dissertation submitted to the Graduate Program in Education at the Federal University of Sao Carlos, São Carlos, SP, 2014.

This dissertation aims to investigate the performance of the Self Evaluation Commission (CPA) in conjunction with the processes of institutional self-evaluation, for both make use of a case study in UFSCar that the division of institutional assessment were investigated with four undergraduate courses face of the institution, all of the São Carlos campus. To this end, this study was guided from the qualitative, so research made use of desk research, semi-structured interviews, the literature review and the online questionnaire closed. Documentary research was analyzed in the legislation of public policies for higher education evaluation, the period from 1996 to 2008, and the internal regulations of the institution. For bibliographic bibliometrics, which allowed analyzing 54 studies among theses, dissertations and articles in national and international researchers who investigate thematic educational assessment. Participated in semi-structured interviews of the following actors: coordinator or deputy coordinator of each course, a former member of CPA/UFSCar, and a former member of the Organizing Committee of the Project Evaluation of Undergraduate Teaching – UFSCar. Finally, the closed online questionnaire was administered to students regularly enrolled in the penultimate and last year, the teacher who teaches discipline penultimate and last, and the administrative technician investigated each course. The results achieved through the collection of data showed that there was a poor articulation of the outcomes of institutional self-evaluation that occurs in courses with the actions taken by the CPA and the Management UFSCar. To sensitize the academic community to participate in the processes of institutional assessment would need to enhance information management within the IES, so that the CPA can be known to then be recognized. The little time to build the self-assessment report on the institution does not provide time for reflection and discussion with the community. There were times that the regulatory review predominated in the institution, but there were those that prevailed in the critical evaluation in daily practice, it became evident in two courses investigated. It was found that the construction of an evaluation design is a contentious field, as there are, within the institution, social actors who want to review the ranking and classification, as there are those who want the formative and emancipatory.

Keywords: Institutional Assessment. SINAES. Institutional self-assessment. CPA. Evaluation culture.

Lista de Abreviaturas e Siglas

ANDES	Sindicato Nacional de Docentes das Instituições de Ensino Superior
ACIEPE	Atividade Curricular de Integração entre o Ensino, Pesquisa e Extensão
BM	Banco Mundial
CaEx	Câmara de Extensão
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CCA	Centro de Ciências Agrárias
CEA	Comissão Especial de Avaliação da Educação Superior
CEPE	Conselho de Ensino Pesquisa e Extensão
CER	Centro de Estudos do Risco
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CONAES	Comissão Nacional da Avaliação da Educação Superior
CONAPES	Comissão Nacional de Avaliação e Progresso do Ensino Superior
ConsUni	Conselho Universitário da Universidade Federal de São Carlos
CPA	Comissão Própria de Avaliação
CRUB	Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras
DEPEM	Departamento de Modernização e Programas da Educação Superior
DCNs	Diretrizes Curriculares Nacionais
DiCA	Divisão de Controle Acadêmico
EAD	Educação a Distância
ENADE	Exame Nacional de Desempenho Acadêmico
ENC	Exame Nacional de Cursos
FAPESP	Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo
FHC	Fernando Henrique Cardoso
FUFSCar	Fundação Universidade Federal de São Carlos
GERES	Grupo Executivo da Reforma da Educação Superior
GT	Grupo de Trabalho
IDES	Índice de Desenvolvimento do Ensino Superior
IES	Instituição de Ensino Superior
IFES	Instituições Federais de Educação Superior
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
MP	Medida Provisória
NDE	Núcleo Docente Estruturante
PARU	Programa de Reforma Universitária
PAIUB	Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PNE	Plano Nacional da Educação
PPC	Projeto Pedagógico de Curso
Prodocência	Programa de Consolidação às Licenciaturas
ProEx	Pró-Reitoria de Extensão
ProGrad	Pró-Reitoria de Graduação
ProPq	Pró-Reitoria de Pesquisa
ProPG	Pró-Reitoria de Pós-graduação
REUNI	Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais

SESu	Secretaria de Educação Superior
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
SUS	Sistema Único de Saúde
UAB	Universidade Aberta do Brasil
USP	Universidade de São Paulo
UFSCar	Universidade Federal de São Carlos

Lista de Gráficos

Gráfico 1 - Referente ao conhecimento da função da CPA da UFSCar pelos discentes.....	100
Gráfico 2 - Mecanismos de avaliação do Curso e/ou da UFSCar com o qual os discentes tiveram contato	103
Gráfico 3 - Reformulação da estrutura curricular (das disciplinas oferecidas) durante o período dos discentes do curso	104
Gráfico 4 - Referente à atualização do Projeto Pedagógico do Curso.....	105
Gráfico 5 - Referente ao grau de satisfação com o processo de avaliação institucional desenvolvido.....	108

Lista de Tabelas

Tabela 1 - Descritores e categorias mais usados	39
Tabela 2 - Número de respondentes de discente por curso e tamanho amostral	85
Tabela 3 - Número de respondentes de servidores técnico administrativo por curso e tamanho amostral	86
Tabela 4 - Número de respondentes de docentes por curso e tamanho amostral	86
Tabela 5 - Discentes que tiveram informação a respeito de ação da Comissão Própria de Avaliação	99
Tabela 6 – Contribuição das avaliações de curso e/ou da UFSCar	102

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	19
2	A TRAJETÓRIA DA AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL A PARTIR DA DÉCADA DE 1980	25
3	CONCEITOS, CATEGORIAS E DESCRITORES INVESTIGADOS A PARTIR DA BIBLIOMETRIA	37
3.1	INSTITUCIONALIZAÇÃO DA AVALIAÇÃO E AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL .	39
3.2	AVALIAÇÃO EMANCIPATÓRIA, REGULATÓRIA, SOMATIVA/FORMATIVA E CONTROLE NA AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL	43
3.3	AVALIAÇÃO INTERNA E EXTERNA NA AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL	47
3.4	PARTICIPAÇÃO, DIÁLOGO E NEGOCIAÇÃO NA AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL	49
3.5	CULTURA DE AVALIAÇÃO NA AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL	51
3.6	GESTÃO NA AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL	51
4	CRIAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS (UFSCar)	55
4.1	O NASCIMENTO E TRANSFORMAÇÃO DE UM PROJETO DITATORIAL PARA UM DEMOCRÁTICO.....	55
4.2	CONSTRUÇÃO DO PDI	58
4.3	CICLOS AVALIATIVOS DA CPA	71
5	APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS	83
5.1	PERCURSO PARA COLETA DOS DADOS.....	84
5.2	CARACTERIZAÇÃO DOS CURSOS INVESTIGADOS	88
5.2.1	Ciências Sociais	88
5.2.2	Engenharia Mecânica	89
5.2.3	Gerontologia	89
5.2.4	Medicina	90
5.3	A PERCEPÇÃO DOS ATORES INSTITUCIONAIS SOBRE OS PROCESSOS DE AUTOAVALIAÇÃO INSTITUCIONAL.....	91
5.4	ARTICULAÇÃO ENTRE AS AVALIAÇÕES INTERNAS E OS PROJETOS INSTITUCIONAIS DA CPA	96
5.5	A PERCEPÇÃO DOS ATORES INSTITUCIONAIS A RESPEITO DA PARTICIPAÇÃO DA COMUNIDADE NA AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL	101
5.6	A PERCEPÇÃO DOS ATORES INSTITUCIONAIS A RESPEITO DA AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL.....	106
6	CONCLUSÃO	111
	REFERÊNCIAS	119
	APÊNDICES	131
	Apêndices A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para ex-membro da CPA	131
	Apêndice B – Entrevista com ex-membro de CPA.....	134
	Apêndice C – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido do ex-membros da Comissão Organizadora do PAIUB.....	139
	Apêndice D – Entrevista com ex-membro da Comissão Organizadora do Projeto PAIUB	142
	Apêndices E – Entrevista com coordenador de curso da Área das Ciências Humanas (Entrevistado A).....	147

Apêndice F – Entrevista com coordenador de curso da Área das Ciências Exatas e Tecnológicas. (Entrevistado B).....	147
Apêndice G – Entrevista com coordenador de curso da Área das Ciências Biológicas e da Saúde. (Entrevistado C).....	152
Apêndice H – Entrevista com coordenador de curso da Área das Ciências Biológicas e da Saúde. (Entrevistado D)	160
ANEXOS	167
ANEXO A – Aprovação do Comitê de Ética.....	167
ANEXO B – Resolução ConsUni nº 652, de 11 de setembro de 2009.....	169

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho teve origem a partir da disciplina optativa Monografia I, cursada no segundo ano do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Uberlândia, em 2007. Essa disciplina propiciou a aprendizagem concernente à metodologia do trabalho científico em Educação e, no ano seguinte, na disciplina optativa Monografia II, realizou-se uma investigação sobre as políticas públicas de avaliação da educação superior na primeira década de 2000, que teve como tema o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES).

No ano de 2009, foi desenvolvida a pesquisa *O Exame Nacional de Desempenho de Estudante (ENADE): concepções e proposições na percepção discente*, um trabalho de Iniciação Científica sobre um dos eixos avaliativos que constituem o SINAES, o Exame Nacional de Desempenho de Estudante (ENADE)¹. A partir dessa pesquisa surgiram inquietações sobre os processos de autoavaliação institucional previsto na legislação que instituiu o SINAES.

No que se refere à autoavaliação institucional, a Lei do SINAES prevê que cada Instituição de Ensino Superior (IES), pública ou privada, constitua a sua Comissão Própria de Avaliação (CPA), com a finalidade de conduzir e de sistematizar a autoavaliação institucional em forma de relatório e encaminhá-lo ao Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP).

À medida que a CPA é constituída na instituição, há um conjunto de ações a serem implementadas pela IES. Uma das atividades de destaque é a sensibilização da comunidade acadêmica, pois pode promover a participação da comunidade nos processos de autoavaliação institucional.

Entende-se que a CPA tem competência para instituir a cultura de avaliação, por meio da sensibilização e da participação dos atores institucionais. Isso se reforçou a partir da publicação das Diretrizes para Avaliação da Educação Superior pela Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (CONAES), que é um órgão colegiado de coordenação e supervisão do SINAES e assim expõe:

A preparação para a implementação da auto-avaliação compreende algumas ações fundamentais: a constituição da CPA, a sensibilização interna a cada instituição, os seminários regionais de avaliação promovidos pela CONAES e pelo INEP, o

¹ O ENADE faz parte de um dos três eixos avaliativos do SINAES, os outros dois são: Avaliação das Instituições de Educação Superior e Avaliação dos Cursos de Graduação.

envolvimento da comunidade acadêmica e a elaboração da proposta de avaliação. Este conjunto de ações coordenadas internamente visa à utilização dos resultados na busca da qualidade acadêmica e efetividade social da instituição. (BRASIL, 2004c, p.14)

A Lei do SINAES define que a composição da CPA deve ter a participação de representante da comunidade acadêmica e da comunidade externa, contudo não determina a quantidade de membros. Peixoto (2008) em um estudo sobre as CPAs evidencia que a composição das Comissões investigadas varia entre 5 e 33 membros e que há vínculo de 71% dos mesmos com o gabinete do Reitor, podendo ser pró-reitor, cargo comissionado e cargo de confiança.

Lordêlo e Pontes (2009), em seus estudos mencionam as dificuldades enfrentadas pela CPA na Universidade Federal da Bahia no processo de autoavaliação institucional, por exemplo, os autores relatam que os discentes repudiaram as políticas avaliativas, com isso, não houve participação de representante estudantil na CPA e ocorreu, também, a falta de interesse por parte dos docentes. Os autores acrescentam que houve um representante técnico administrativo, porém sua participação era meramente de natureza política. Eles descrevem, ainda, o esforço da CPA em sensibilizar a comunidade acadêmica, entretanto, foram inúmeras justificativas para a não participação, variando entre agenda sobrecarregada de docente até dificuldades de membros em estabelecer horários.

Com base no que a legislação trata a respeito do SINAES/CPA e as pesquisas de Peixoto (2008) e de Lordêlo e Pontes (2009), levantam-se, aqui, algumas indagações de como ocorrem as práticas avaliativas conduzidas pelas Comissões Próprias de Avaliação em IES: a) qual o caminho para as IES estabelecerem, permanentemente, a cultura de avaliação na perspectiva emancipatória? b) será que é possível desenvolver um plano de ação ou discutir os resultados com a comunidade acadêmica diante de pequeno prazo imposto pelo INEP? e; c) será que é possível desequilibrar a avaliação regulatória e ter dentro da IES mais a avaliação emancipatória?

Na busca de resposta para as indagações, esta pesquisa consiste em investigar, a atuação da CPA em articulação com os processos de autoavaliação institucional em quatro cursos de graduação presencial, *campus* de São Carlos. A pesquisa têm os seguintes objetivos específicos:

1. investigar como ocorre o processo de autoavaliação em quatro cursos de graduação da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar);

2. investigar como se articulam as avaliações internas dos cursos estudados com o projeto institucional da CPA da UFSCar;
3. investigar como se articulam as ações definidas nos Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPC), no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) e nas ações da CPA;
4. investigar quais são as percepções dos discentes, dos servidores docentes, dos servidores técnicos-administrativos (que trabalham na secretaria de cada curso), dos coordenadores de curso, e dos ex-membros da CPA, ex-membros da Comissão Organizadora do PAIUB², no que se referem às práticas avaliativas na UFSCar;
5. verificar se nas ações da CPA e dos quatro cursos de graduação há a preponderância da avaliação regulatória e/ou avaliação emancipatória.

Com o objetivo de compreender como ocorre a atuação da CPA em articulação com os processos de autoavaliação institucional, este trabalho realizou um estudo de caso na Universidade Federal de São Carlos, na qual foram analisados os processos de autoavaliação institucional em quatro curso de graduação presencial *campus* São Carlos. Como critério de seleção para os quatro cursos adotou-se, primeiramente, que contemplassem as três das quatro grandes Áreas do Conhecimento³ (Ciências Humanas, Ciências Exatas e Tecnológicas e Ciências Biológicas), presente no *campus* de São Carlos, de forma que tivesse pelo menos um curso do Centro de Ciências Biológicas e da Saúde, um curso do Centro de Ciências Exatas e de Tecnologia e um curso do Centro de Educação e Ciências Humanas. Dos cursos que poderiam contemplar o primeiro critério de seleção que houvesse, pelo menos, dois cursos do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI)⁴ e que houvesse, pelo menos, um curso do Programa de Expansão do Sistema

² Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras foi criado em 1993 pelo Ministério da Educação (MEC) para que as universidades criassem sistemas internos de avaliação.

³ “A classificação original das Áreas do Conhecimento apresentou uma hierarquização em quatro níveis, que vão do mais geral aos mais específicos, abrangendo 08 grandes áreas, 76 áreas e 340 subáreas do conhecimento, a saber. 1º nível - Grande Área: aglomeração de diversas áreas do conhecimento em virtude da afinidade de seus objetos, métodos cognitivos e recursos instrumentais refletindo contextos sociopolíticos específicos. 2º nível - Área: conjunto de conhecimentos inter-relacionados, coletivamente construído, reunido segundo a natureza do objeto de investigação com finalidades de ensino, pesquisa e aplicações práticas. 3º nível - Subárea: segmentação da área do conhecimento estabelecida em função do objeto de estudo e de procedimentos metodológicos reconhecidos e amplamente utilizados. 4º nível - Especialidade: caracterização temática da atividade de pesquisa e ensino. Uma mesma especialidade pode ser enquadrada em diferentes grandes áreas, áreas e subáreas.” Maiores informações disponível em: < <http://www.capes.gov.br/avaliacao/tabela-de-areas-de-conhecimento>>. Acessado em 05 mar. 2014. Conforme está exposto no site da CAPES

⁴ REUNI é um programa do Governo Federal instituído pelo Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007 e tem como objetivo ampliar o acesso e a permanência na educação superior nas Instituições Federais de Ensino. Maiores informações disponíveis em:

Federal de Educação Superior (2004-2006)⁵. O objetivo desses critérios de seleção foi de investigar, em pelo menos dois cursos que tivessem até dez anos de criação, e pelos um curso que tivesse mais dez anos de existência na instituição. Para que isso possibilite a análise das políticas públicas de avaliação na UFSCar, além de viabilizar a comparação dos processos de autoavaliação institucional dos cursos mais recente com os mais antigos e verificar se os cursos realizam a articulação dos resultado da autoavaliação institucional com a CPA. Outro critério de seleção dos cursos foi que houvesse pelo menos um curso avaliado pela CPA em 2011 e que tivesse, pelo menos um que não tivesse sido avaliado pela Comissão em 2011. A importância de ter cursos que foram avaliados pela CPA em 2011 e que não tenham sido avaliados é um fato para investigar se o resultado da avaliação foi discutido no curso e se naqueles que não passaram pelo processos avaliativos ocorreu algum tipo de discussão de processos avaliativos feito pelos próprios atores institucional e/ou pela IES.

Os cursos que coincidem com os critérios de seleção são os seguintes: Gerontologia e Engenharia Mecânica, pois são cursos novos de expansão REUNI e foram avaliados pela CPA em 2011; Ciências Sociais é um curso que sofreu ampliação REUNI e não foi avaliado pela Comissão em 2011; e Medicina é um curso novo implantado por meio do Programa de Expansão do Sistema Federal de Educação Superior e não foi avaliado pela CPA em 2011.

O presente estudo orienta-se a partir da pesquisa qualitativa, que, nas últimas décadas, vem ampliando o campo das ciências sociais, pois faz uso de métodos multifocais, tais como: etnografia, pesquisa-participante, trabalho de campo, pesquisa-ação e outros. A abordagem interpretativa e natural da pesquisa qualitativa possibilita ao investigador realizar trabalho intenso de campo, buscando abranger o máximo que o objeto possa revelar. Assim, Lüdke e André (1986, p.12) defendem: “o interesse do pesquisador ao estudar um determinado problema é verificar como ele se manifesta nas atividades, nos procedimentos e nas interações cotidianas”. É importante ressaltar que, na pesquisa qualitativa, há o estudo das condições contextuais que envolvem o objeto, desde a sua localização, aspecto social, político, econômico, histórico e dimensão comportamental. Neves (1996) acrescenta que a preocupação do pesquisador está no processo e não na estrutura social, ou seja, está mais nas manifestações e nos fatores que influenciam o objeto do que no rigor da pesquisa quantitativa.

<http://reuni.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=25&Itemid=28>.

⁵ Programa de Expansão do Sistema Federal de Educação Superior (2004-2006) foi constituído com uma das principais metas do Ministério da Educação para o desenvolvimento econômico e social com a criação de três universidades federais e criação de vinte e um *campi*. Maiores informações disponíveis em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/expifes_acs.pdf>.

Há pesquisas que fazem uso de métodos qualitativos e quantitativos com a finalidade de obter maior entendimento do objeto, pois “os métodos qualitativos e quantitativos não se excluem” (NEVES, 1996, p. 1).

Este trabalho fez uso do estudo de caso da pesquisa qualitativa. O estudo de caso permite detalhar o objeto investigado, pois é a “possibilidade de fornecer uma visão profunda e ao mesmo tempo ampla e integrada de uma unidade social complexa, composta de múltiplas variáveis” (ANDRÉ, 2005, p. 33). Logo detalhar-se-á a partir de um estudo de caso em que foram utilizadas múltiplos métodos e instrumentos de pesquisa, a saber: pesquisa documental, levantamento bibliográfico, entrevista semiestruturada e questionário fechado *online*.

A pesquisa documental tem como característica analisar materiais que ainda não receberam tratamento ou que receberam pouco estudo. Possibilita ao pesquisador obter informações relevantes em determinadas etapas do trabalho e até evidenciar temas e problemas não investigados. Foi analisada, nesta pesquisa, a legislação das políticas públicas avaliativas a partir de 1996 até 2008, bem como as regulamentações internas da IES, a saber: Atas; Informativos da Reitoria; Pautas de Reunião; PDI; Portarias; PPCs; Relatórios Anuais de Atividades; Resoluções; e Relatórios de Autoavaliação Institucional.

O levantamento bibliográfico permite situar o campo teórico da avaliação educacional com a finalidade de elucidar o caminho da pesquisa e sanar as lacunas que possam vir a surgir. Alves (1992, p. 54) afirma que o bom levantamento bibliográfico favorece a pesquisa “desde a definição do problema até a interpretação dos resultados”. Assim, foram analisados artigos, teses e dissertações de 54 pesquisadores da temática avaliação educacional, dentre eles destacam-se: Ana Maria Saul (1991); Almerindo Janela Afonso (2009); Eunice Durham (1992); David Nevo (2001); Isaura Belloni (2005); José Dias Sobrinho (2005); e Michael Scriven (1996).

A entrevista semiestruturada permite estabelecer a interação entre entrevistador e entrevistado não apenas pela palavra como, também, pelo gesto, pelo modo de olhar e outras manifestações comportamentais (FRASER; GODIM, 2004). De maneira que foram entrevistados os seguintes atores institucionais participantes: coordenador ou vice-coordenador de cada curso; um ex-membro da CPA/UFSCar; e um ex-membro da Comissão Organizadora do Projeto Avaliação do Ensino de Graduação – UFSCar.

O questionário fechado *online* consiste em uma sucessão de perguntas organizadas com o objetivo de levantar dados. As questões devem ser reduzidas, simples e o mais claras possível, bem como deve-se eliminar perguntas cujas respostas estejam

subentendidas. A aplicação do instrumento deu-se via Internet pelo *e-mail* dos seguintes atores institucionais: discente regularmente matriculado no penúltimo e no último ano do curso de graduação; servidor docente que leciona disciplina no penúltimo e no último ano; e servidor técnico administrativo de cada curso investigado.

Esta dissertação foi organizada em quatro seções. Sendo a primeira a revisão bibliográfica e documental concernente à trajetória das políticas públicas de avaliação da educação superior, com os primeiros programas nacionais de avaliação institucional a partir da década de 1980 até 2004 com a implantação do SINAES. A segunda exhibe os principais conceitos que embasam o trabalho por meio da bibliometria. A terceira seção apresenta o processo de criação da UFSCar, em seguida descreve o processo de construção do PDI e da CPA da UFSCar. A quarta seção é a apresentação e a discussão dos dados coletados por meio da entrevista semiestruturada e do questionário fechado *online*. Há também a conclusão da Dissertação, em que são apresentados os objetivos iniciais, quais foram alcançados, as limitações e as contribuições do trabalho.

2 A TRAJETÓRIA DA AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL A PARTIR DA DÉCADA DE 1980

Para contextualizar o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), é importante percorrer a história da implantação dos primeiros programas de avaliação da educação superior que o antecederam. Evidencia-se, na literatura científica, que uma das primeiras propostas do Estado para avaliação da educação superior foi o Programa de Reforma Universitária (PARU).

Em 1983, o PARU teve como objetivo avaliar a Reforma Universitária de 1968. O programa buscava efetivar a gestão democrática nas Instituições de Ensino Superior (IES), bem como a ampliação de acesso de diferentes segmentos da sociedade civil e a produção e disseminação do conhecimento (ZANDAVALLI, 2009). Como procedimento metodológico, recorreu-se à aplicação de questionário aos discentes, aos dirigentes e aos docentes do ensino superior. Barreyro e Rothen (2008) entendem que esse foi um programa pioneiro de avaliação institucional no país, nas perspectivas formativa e emancipatória. Contudo, esse programa foi desativado um ano depois do seu surgimento, não havendo prazo para a apresentação dos resultados.

É importante evidenciar que, em meados da década de 1980, terminava o período da Ditadura Militar (1964-1984). A sociedade civil brasileira reivindicava a redemocratização, e isso se refletia nas entidades, nos sindicatos e nas representações docentes das IES públicas. O primeiro Presidente da República, após o fim da Ditadura Militar, foi José Sarney de Araújo Costa. O presidente José Sarney tinha vários desafios a enfrentar, dentre eles, a crise econômica e o processo de redemocratização.

No que confere à redemocratização, havia uma demanda da comunidade acadêmica e da sociedade civil para a melhoria das políticas públicas para a educação superior. Em decorrência das reivindicações foi criada, em 1985, a Comissão Nacional de Reformulação da Educação Superior, também conhecida como Comissão de Notáveis, que visava “à reformulação da educação superior, no marco da re-democratização do país, com a instauração da Nova República” (BARREYRO; ROTHEN, 2008, p.136).

A Comissão de Notáveis exibiu avanços no que se referia à retomada da democracia, no entanto, ao fim do seu trabalho, apresentou relatório que previa a implantação do perfil empresarial na universidade com prestação de serviço com eficiência, eficácia e produtividade, bem como buscou implantar sistema meritocrático para orientar o

financiamento da educação superior. A continuidade dos trabalhos ocorreu com o Grupo Executivo para a Reformulação do Ensino Superior (GERES), em 1986, que tinha a designação de elaborar uma proposta de Reforma Universitária. Contudo, o GERES restringiu sua proposta de reformulação das Instituições de Ensino Superior (IES) públicas, nas quais havia um processo de exigências e de inquietações a respeito das políticas públicas para a educação superior (BARREYRO; ROTHEN, 2008). O relatório final do GERES aproximava-se do relatório da Comissão de Notáveis, no que diz respeito à avaliação para controlar a qualidade do ensino ofertado e a diversificação nas IES.

Pode-se observar que essas Comissões tinham a finalidade de debater os rumos das políticas públicas para a educação superior, de modo a adequar as novas exigências das políticas nacionais e internacionais, uma vez que havia a intenção de implantar o perfil empresarial nas universidades públicas para atender as demandas de mercado. O Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras (CRUB), o Sindicato Nacional de Docentes das Instituições de Ensino Superior (ANDES) e outras entidades sindicais e da sociedade civil fizeram oposição aos relatórios emitidos pelas Comissões, pois defendiam “padrão único de qualidade para a universidade” (WEBER, 2010, p.1253) rejeitando o perfil empresarial.

O mandato do Presidente José Sarney encerrou-se em 1989. Em 1990 ocorreu a primeira eleição direta para Presidente da República, em que foi eleito Fernando Collor de Mello, comumente chamado de Collor.

No Governo do Presidente Fernando Collor, a conjuntura político econômica passava por forte recessão, com baixas taxas de crescimento de emprego, elevados índices de inflação, depreciação de serviço e de infraestrutura pública, arrocho salarial entre outros fatores que geraram descontentamento de empresários e da sociedade civil. Martuscelli (2005, p.51) acrescenta que a insatisfação também era dos

[...] partidos políticos, resultando no surgimento de conflitos localizados entre o executivo e o legislativo durante o Governo Collor. A centralização do poder na esfera do executivo e a concentração de poderes na área econômica foram aspectos importantes que contribuíram para elevar o grau de descontentamento dos partidos do bloco no poder em relação ao governo federal. Esse descontentamento pode ser evidenciado nas insistentes pressões desses partidos políticos por maior participação na elaboração e na implementação da política econômica e social. Ao longo dessa conjuntura, tais pressões foram acumulando-se e intensificando-se, todavia o governo dificultava a abertura de espaços de participação política para os partidos do bloco no poder, o que o conduziu progressivamente ao isolamento político.

Além da insatisfação da sociedade civil e do meio político, em 1992, o Presidente foi denunciado por corrupção pelo seu irmão e empresário Pedro Affonso Collor

de Mello. Este afirmava que o Presidente tinha um esquema de corrupção gerenciado pelo tesoureiro de sua campanha eleitoral, Paulo César Farias. A denúncia foi o fator determinante para iniciar a crise do Governo do Presidente Collor. De modo, que foi formada uma Comissão Parlamentar de Inquérito que confirmou o envolvimento. Em setembro de 1992, a Câmara dos Deputados autorizou a abertura do processo de *impeachment*⁶ (SALLUM JUNIOR; CASARÕES, 2011). Devido às fortes pressões pela cassação do mandato, com frágil apoio político, além das diversas insatisfações, o então Presidente Collor resolveu renunciar ao mandato para escapar da cassação, com isso, seu governo teve duração de dois anos e quem assumiu a presidência foi o então Vice-Presidente, Itamar Franco.

Segundo o que está exposto no Documento Sinaes (BRASIL, 2003c) durante o período do Presidente Collor buscou-se implantar o Estado-avaliador, contudo os dirigentes universitários e da comunidade acadêmica manifestaram-se contra tais medidas. Já com o Presidente Itamar Franco as negociações referentes aos processos de avaliação institucional avançaram, pois foi constituída uma Comissão de especialistas que elaboram o Projeto de Avaliação Institucional. Este Projeto nº 1993 foi adotado pelo Ministério da Educação (MEC) e, por meio da Portaria nº 130, da Secretaria da Educação Superior (SESu), tornou-se o Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB), o qual era coordenado pela Comissão Nacional de Avaliação. Esta teve como objetivo estabelecer diretrizes e viabilizar a implementação do processo de avaliação institucional nas universidades brasileiras (BRASIL, 2003c).

Silva, M. (2008), Barreyro e Rothen (2006, 2008) e Ristoff (2005) comungam em descrever os princípios norteadores do PAIUB, a saber: globalidade, comparabilidade, respeito à identidade institucional, não punição ou premiação, adesão voluntária, legitimidade e continuidade. Desse modo, configurava-se como avaliação institucional na perspectiva formativa, visando à melhoria da qualidade da educação superior. As Instituições Federais de Educação Superior (IFES) puderam aderir voluntariamente ao programa, bem como elaboraram suas propostas de autoavaliação institucional e as encaminhavam à Comissão Nacional de Avaliação para realizar a meta-avaliação⁷ e, sendo aprovadas, recebiam financiamento do MEC.

⁶ *Impeachment* é um termo em língua inglesa que significa impugnar, é um processo de cassação de mandato, o qual foi aberto contra o então Presidente Fernando Collor de acordo com o artigo 85º da Constituição Federal que determina quais são os crimes de responsabilidade do Presidente da República Federativa Brasileira.

⁷ Meta-avaliação corresponde em realizar avaliação da avaliação.

No PAIUB existia a comissão externa e a comissão interna que davam direcionamento aos processos avaliativos que ocorriam nas IFES. A comissão externa era designada pelo MEC, tinha como função acompanhar ações desenvolvidas pelas instituições federais para o recebimento do financiamento. No que diz respeito à comissão interna, também chamada de Comissão Permanente de Avaliação (CPA), tinha a finalidade de conduzir os processos de avaliação que ocorriam dentro da IFES para a elaboração do relatório final a ser encaminhado à Comissão Nacional de Avaliação. Pode-se perceber que a CPA desencadeava na instituição a autoavaliação institucional, na qual a comunidade acadêmica poderia refletir e se autoconhecer, identificando os aspectos que necessitariam de melhoria e de avanço. Com o PAIUB, buscou-se a melhoria da qualidade institucional das IES públicas, bem como o respeito à diversidade existente em cada uma, viabilizando, de forma mais efetiva, o financiamento, por meio do planejamento apresentado ao MEC.

Ristoff (2005) expõe que era importante as IES públicas atingirem consciência da qualidade da avaliação institucional e ressalta que, para isso, seria necessário estabelecer um elo entre as três frentes que a compõem: o ensino, a pesquisa e a extensão. O sucesso da avaliação institucional só ocorreria com as três frentes juntas, uma ou duas não seria o suficiente para o desenvolvimento com qualidade das IES. Juntamente com os princípios norteadores do PAIUB, havia o diálogo e a negociação entre a comunidade acadêmica e a SESu do MEC.

No primeiro mandato do Presidente da República Fernando Henrique Cardoso (FHC), em 1994, o Ministro da Educação, Paulo Renato Souza, implantou uma sequência de doze⁸ Medidas Provisórias (MP) concernentes ao processo de avaliação do ensino superior, cada MP testava a reação da comunidade acadêmica, Barreyro e Rothen (2006, p.959) contribuem discorrendo que:

Este processo estava sendo implementado, tendo como mola propulsora as reações da comunidade acadêmica e da sociedade. As propostas apareceram num conjunto de atos legislativos que foram sendo editados ao longo de todo o governo, estabelecendo a competência do MEC na avaliação periódica dos cursos de avaliação, implantando o Exame Nacional de Cursos (ENC- Provão), dispondo sobre a avaliação de instituições e cursos e atrelando a renovação de reconhecimento de cursos aos resultados do Provão e da Avaliação das Condições de Ensino.

⁸ Medidas Provisórias (MP) que tiveram com base a MP nº 661 de 1994, seguidas MP nº 711, de 1994 e MP nº 765, de 1994 foram: MP nº 830, de 1995; MP nº 891, de 1995; MP nº 938, de 1995; MP nº 967, de 1995; MP nº 992, de 1995; MP nº 1.018, de 1995; MP nº 1.041, de 1995; MP nº 1.067, de 1995; MP nº 1.094, de 1995 e MP nº 1.126 de 1995.

Em decorrência disto, foi promulgada a Lei nº 9.131, de 1995, em que, no parágrafo 7º, previa-se o início do Exame Nacional de Curso (ENC) e, em 1996, foi editado o Decreto nº 2.026, que estabelecia os procedimentos para a avaliação de cursos do ensino superior. O ENC, popularmente conhecido como Provão, foi instituído sob a vigência do PAIUB.

Diante de tais medidas governamentais, o PAIUB foi, aos poucos, desarticulado. Sua visibilidade, construída por meio da luta, do embate político e ideológico dos docentes de diversas IES foi sendo minada pela articulação política que tinha a intenção de instituir outra concepção de avaliação institucional.

Sguissardi (2008) menciona apontamentos relevantes para a compreensão do contexto político-econômico educacional da época em análise. Em 1994, o Estado brasileiro concordou com as sugestões oriundas do documento do Banco Mundial (BM), *Higher Education: the lessons of experience*⁹. Dentre as sugestões, destacava-se que a universidade deveria tornar-se um estabelecimento de ensino e não de pesquisa, isso porque, era o mais adequado a países em desenvolvimento, bem como, as instituições deveriam diferenciar as fontes de manutenção e a diversificação acadêmica.

No ano de 1996, foi sancionada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394, em que, nos incisos I e II do artigo 20º, se prevê que:

Art. 20. As instituições privadas de ensino se enquadrarão nas seguintes categorias:
 I - particulares em sentido estrito, assim entendidas as que são instituídas e mantidas por uma ou mais pessoas físicas ou jurídicas de direito privado que não apresentem as características dos incisos abaixo;
 II - comunitárias, assim entendidas as que são instituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas, inclusive cooperativas de professores e alunos que incluam na sua entidade mantenedora representantes da comunidade¹⁰.
 (BRASIL, 1996b).

Com a sanção da LDB de 1996b facilitou-se o crescimento da oferta de ensino superior em IES privadas por meio da diversificação acadêmica¹¹, vale lembrar que essa foi uma das sugestões apresentadas pelo BM em meses anteriores à publicação da referida Lei.

⁹ THE WORLD BANK. **Higher Education: the lessons of experience**. Washington, DC: The World Bank, 1994. Disponível em: <http://siteresources.worldbank.org/EDUCATION/Resources/278200-1099079877269/547664-1099079956815/HigherEd_lessons_En.pdf>. Acesso em: 24 ago. 2012.

¹⁰ Redação foi alterada, para maiores informações disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm>>.

¹¹ A diversificação acadêmica corresponde em universidade, centro universitário, faculdade, faculdade integrada e instituto superior ou escola superior.

O aumento do número de matrículas nos cursos em IES privadas no período de 1994 a 2002 foi de “150%, três vezes maior que o do setor público, de apenas 52%” (SGUISSARDI, 2006, p.1028). É importante destacar alguns pontos desse processo. Houve expansão no setor público, mas, insignificante com relação ao setor privado e, além disso, a concentração de novos cursos e o maior número de matrículas ocorreu na região sudeste do país. Desse modo, o mercado educacional tornou-se atraente para a iniciativa privada, especialmente o ensino superior. Sguissardi (1999) reconhece que a privatização e a desregulação das políticas públicas para educação superior conduziram a educação para a perspectiva gerencialista e mercadológica ao adotar a política de livre mercado, fazendo uso da avaliação institucional para o controle da qualidade e da aferição da eficácia nas organizações educativas.

No que se refere à avaliação institucional das IES públicas e privadas, nos incisos VI, VIII e IX do artigo 9º da LDB, é determinado o dever do Estado em,

- VI- assegurar processo nacional de avaliação do rendimento escolar no ensino fundamental, médio e superior, em colaboração com os sistemas de ensino, objetivando a definição de prioridades e a melhoria da qualidade do ensino;
- VIII- assegurar processo nacional de avaliação das instituições de educação superior, com a cooperação dos sistemas que tiverem responsabilidade sobre este nível de ensino;
- IX- autorizar, reconhecer, credenciar, supervisionar e avaliar, respectivamente, os cursos das instituições de educação superior e os estabelecimentos do seu sistema de ensino. (BRASIL, 1996b).

Pode-se depreender que o Estado exerce controle mediante os resultados da avaliação institucional, porque, classifica, controla e regula as IES por meio dos processos de (des)credenciamento. Contudo, a LDB de 1996b não detalha como devem ocorrer os procedimentos para efetivar a avaliação regulatória no sistema de ensino superior. Isso acarretou a edição de diversos decretos presidenciais com a finalidade de regulamentar quais os procedimentos para a avaliação e para o (des)credenciamento nas IES públicas e privadas.

O primeiro foi o Decreto nº 2.207, de 1997a, que regulamentou a organização acadêmica das IES, exibida na LDB de 1996b; no mesmo ano foi revogado pelo Decreto nº 2.306, de agosto, que acrescentava que a IES privada poderia ter finalidade lucrativa e ser submetida ao regime da legislação de mercado, ou seja, teria caráter comercial. Esse decreto permaneceu válido até 2001 sendo substituído pelo Decreto nº 3.860, de julho daquele ano, que dispunha sobre a organização do ensino superior, a avaliação de curso e instituições, bem como a previsão de que as mantenedoras das IES privadas poderiam admitir o direito de natureza civil ou comercial. O Decreto nº 3.860 difere dos anteriores, ao apresentar os

critérios e os procedimentos para credenciamento, autorização e reconhecimento das instituições: caso houvesse irregularidade identificada na avaliação de curso, este poderia ser suspenso, desativado e até mesmo descredenciado. Esses critérios e procedimentos permitiram compreender a atuação da avaliação regulatória no sistema de ensino superior.

O mandato do Presidente Fernando Henrique Cardoso encerrou-se em dezembro de 2002, em janeiro de 2003, iniciou o mandato do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva, também chamado de Lula. Com pouco mais de três meses de governo do Presidente Lula o MEC/SESu editou a Portaria 11, de abril de 2003a, e a Portaria 19, de maio de 2003b que designaram a Comissão Especial de Avaliação da Educação Superior (CEA). A CEA teve a “finalidade de analisar, oferecer subsídios, fazer recomendações, propor critérios e estratégias para a reformulação dos processos e políticas de avaliação da Educação Superior e elaborar a revisão crítica dos seus instrumentos, metodologias e critérios utilizados” (BRASIL, 2003c, p.7). A Comissão contou com a presença de grande parte dos atores sociais¹² que participaram ativamente da construção do PAIUB.

O relatório final da CEA relata que a Comissão fomentou estudo e reflexão a respeito dos princípios e das diretrizes da avaliação da educação superior juntamente com a sociedade civil, de maneira que foram realizadas audiências públicas entre o MEC e 38 entidades representativas de diferentes setores relacionados à educação superior. Ao final do relatório a Comissão apresentou a proposta de instituir o SINAES. Assim foi relatado:

Esta proposta de um “Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior” (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. O sistema de avaliação deve articular, de forma coerente, concepções, objetivos, metodologias, práticas, agentes da comunidade acadêmica e de instâncias do governo. Resguardadas as especificidades, os graus de autoridade e as responsabilidades de cada grupo de agentes, o sistema de avaliação é uma construção a ser assumida coletivamente, com funções de informação para tomadas de decisão de caráter político, pedagógico e administrativo, melhoria institucional, autoregulação, emancipação, elevação da capacidade educativa e do cumprimento das demais funções públicas. (BRASIL, 2003c, p.61).

Pode-se observar que a proposta do SINAES teria a concepção emancipatória e formativa no processo avaliativo, mas também a regulatória no que se refere à prestação de

¹² Dentre eles estão: Dilvo Ilvo Ristoff; Edson Nunes; Hélió Trindade; Isaura Belloni; José Dias Sobrinho; Maria Amélia Sabbag Zainko; e Silke Weber (BRASIL, 2003c, p.7).

contas à sociedade civil. O Ministro da Educação da época, Cristovão Buarque, buscou incorporar algumas ideias da CEA, como a avaliação por amostragem e manteve os *rankings* dos resultados por meio da proposta do Índice de Desenvolvimento do Ensino Superior (IDES), que continha esses quatro índices:

1) a avaliação do ensino (medido através das características e produtividade do corpo docente), 2) a avaliação da aprendizagem (apresentada como uma evolução do Provão e adotando características do Paidéia), 3) a avaliação da capacidade institucional (que estaria centrada na infra-estrutura) e 4) a avaliação da responsabilidade social (que destacava as atividades de extensão universitária). (BARREYRO; ROTHEN, 2006, p. 962).

Em 2003, na Gestão do Ministro Cristovão Buarque, foi aplicada a última edição do ENC, vulgarmente conhecido como Provão, aos discentes concluintes. Ao final daquele mesmo ano, em dezembro, foi editada a Medida Provisória (MP) nº 147, instituindo o Sistema Nacional de Avaliação e Progresso do Ensino Superior. A MP tinha a finalidade de avaliar a capacidade do ensino, do conhecimento e da responsabilidade institucional, assim, nos parágrafos 1º, 2º, 3º e 4º do artigo 13º, tem-se que:

Art. 13. As instituições de ensino superior, públicas ou privadas, ficam obrigadas a constituir Comissão Própria de Avaliação - CPA, no prazo de noventa dias, a contar da publicação desta Medida Provisória.

§1º As CPA responsabilizar-se-ão pela condução dos processos de avaliação internos das instituições, pela sistematização e pela prestação das informações solicitadas pela CONAPES.

§2º As CPA deverão ser constituídas em ato do dirigente máximo da instituição de ensino superior, ou por previsão no seu próprio estatuto ou regimento.

§3º As CPA terão atuação autônoma em relação a conselhos e demais órgãos colegiados existentes nas instituições de ensino superior.

§4º Na composição das CPA, observar-se-á a participação de todos os segmentos da comunidade universitária e da sociedade civil organizada, sendo vedada a instituição de comissão que privilegie a maioria absoluta de um dos segmentos. (BRASIL, 2003d).

Pode-se observar que as IES públicas e privadas deveriam constituir uma Comissão Própria de Avaliação (CPA) para conduzir os processos internos de avaliação institucional e, em seguida, sistematizar e informar à Comissão Nacional de Avaliação e Progresso do Ensino Superior (CONAPES).

No ano de 2004, depois de embates entre atores sociais¹³ que defendiam a proposta da CEA e os que defendiam a proposta do IDES, a MP nº 147 foi alterada e

¹³ Entende-se nesta investigação que atores sociais são todos aqueles desempenham papéis na sociedade civil, desta maneira Dahrendorf (1974, p. 69) esclarece que “o relacionamento do indivíduo com seus papéis sociais

convertida na Lei nº 10.861, que instituiu o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES). Inicialmente, o Sistema apresentou as duas concepções que se articulavam entre a avaliação regulatória e a avaliação emancipatória, além de ser composto por três eixos avaliativos.

Especificamente tratando da Avaliação das Instituições de Educação Superior, um dos eixos do Sistema, nos incisos I, II e III, do artigo 2º da Lei 10. 861 estabelecem que a:

- I – 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;
- II – o caráter público de todos os procedimentos, dados e resultados dos processos avaliativos;
- III – o respeito à identidade e à diversidade de instituições e de cursos; (BRASIL, 2004a).

Pode-se compreender que a avaliação institucional possibilita à IES adquirir maior conhecimento de si por meio da autoavaliação, ao identificar avanços e melhorias desde a estrutura física até o compromisso social. Os processos de autoavaliação institucional podem ser conduzidos e sistematizados pela CPA. Isso se evidencia nos incisos I e II do artigo 11º, da Lei do SINAES que descrevem a Comissão,

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, 2004a).

A Lei do SINAES manteve o que foi editado na MP nº 147, a respeito da constituição da CPA, pois pode ser constituída pelo dirigente da IES ou pelo regimento próprio, ter a participação de representante de cada segmento da IES, ter representante da sociedade civil e ter caráter autônomo, ou seja, não ser subordinada a conselhos, a colegiados e demais órgãos da instituição.

Pode-se compreender que o SINAES surge como proposta de avaliação regulatória, mas também possibilita a avaliação emancipatória uma vez que permite à instituição desenvolver um projeto de autoavaliação institucional. Silva e Gomes (2011), Carvalho (2009), Cavalcante (2006), Peixoto (2008), Sordi (2011), Lehfeldest et al. (2010), Retz (2007), Augusto (2007), Augusto e Balzan (2007), Tenorio e Argollo (2009), Antonello (2006), Tognarelli (2010) e Andriola e Souza (2010) concordam em assegurar que o SINAES emprega estratégia de ranqueamento e de competitividade com a publicação dos resultados dos processos avaliativos, mas dá indícios da avaliação emancipatória, pois permite autonomia na condução das práticas avaliativas dentro da IES.

Andriola e Souza (2010) e Lehfeldest et al. (2010) afirmam que os princípios que fundamentam o SINAES são: a responsabilidade social da qualidade da educação superior; o reconhecimento da diversidade do sistema; o respeito à identidade, à missão e à história das IES; a globalidade institucional, a assiduidade do processo avaliativo como instrumento de política educacional; e a regulação na perspectiva formativa e construtiva.

No que tange à autoavaliação institucional, pode-se entender que a CPA, de acordo com a Lei do SINAES, tem competência para instituir a cultura de avaliação, por meio da sensibilização e da participação da comunidade acadêmica nos processos avaliativos. Isso se reforça na publicação das Diretrizes para Avaliação da Educação Superior pela Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (CONAES)¹⁴ em que expressa:

A preparação para a implementação da auto-avaliação compreende algumas ações fundamentais: a constituição da CPA, a sensibilização interna a cada instituição, os seminários regionais de avaliação promovidos pela CONAES e pelo INEP, o envolvimento da comunidade acadêmica e a elaboração da proposta de avaliação. Este conjunto de ações coordenadas internamente visa à utilização dos resultados na busca da qualidade acadêmica e efetividade social da instituição. (BRASIL, 2004c, p.14).

Destaca-se a importância de sensibilizar a comunidade acadêmica no sentido de participar dos processos de autoavaliação institucional, cabendo à CPA viabilizar tais ações.

Dotta (2009) menciona que a CPA é uma realidade e, aos poucos, tende a ser aprimorada para, efetivamente, gerar uma cultura de avaliação nas IES, podendo, em alguns momentos, assumir perspectiva positivista, mas é um importante mecanismo de condução na melhoria da qualidade institucional.

¹⁴ CONAES é órgão colegiado de coordenação e de supervisão do SINAES.

Augusto (2007) esclarece que as ações desenvolvidas pela CPA passam por três etapas, a primeira é a preparação, na qual tem lugar o planejamento para as atividades e a sensibilização da comunidade acadêmica para participar. A segunda compreende o desenvolvimento do planejamento por meio da definição dos objetivos, das metodologias, das estratégias, dos recursos e dos cronogramas das atividades avaliativas e, por fim, a terceira, a consolidação, que é a busca do envolvimento de toda a comunidade acadêmica, por meio de reuniões, seminários, palestras, entre outros.

Silva e Gomes (2011), Silva (2011a), Callai e Rosa (2005), Bueno e Sermann (2005), Porém e Kerbauy (2011), Lehfeldt et al. (2010), Souza (2010), Andriola e Souza (2010) e Tenorio e Argollo (2009) são unânimes em afirmar que as ações desenvolvidas pela CPA viabilizam estudos a respeito da IES, por meio das estratégias de informação, de conhecimento e de revitalização dos debates em torno dos problemas. A prática de sistematização da participação, do diálogo e da interação por meio de palestras, de oficinas e de encontros em todas as unidades acadêmicas conduz à construção da cultura de avaliação e formação dos atores sociais autônomos, responsáveis e conscientes dos processos avaliativos.

Portanto, compreende-se que, de acordo com o contexto histórico das políticas públicas da avaliação da educação superior a partir da década de 1980, houve inúmeras mudanças na concepção de avaliação. O Estado, ao final da década de 1980, acolhia sugestão de representantes docentes, sindicato, associação entre outras organizações civis para (re)formular políticas públicas para educação superior. Já no início da década de 1990, o campo político e econômico transforma-se, porque o Estado passa a determinar diretrizes, sem auxílio dos atores sociais que antes participavam, e passou a atender sugestões de organismos internacionais, dando maior ênfase às políticas públicas que priorizavam a avaliação regulatória do que a avaliação emancipatória.

Cabe destacar que, na próxima seção, será tratado o campo conceitual da avaliação educacional em âmbito nacional e internacional. Tal análise deu-se por meio do levantamento bibliográfico.

3 CONCEITOS, CATEGORIAS E DESCRITORES INVESTIGADOS A PARTIR DA BIBLIOMETRIA

Nesta seção busca-se identificar quais foram os pesquisadores, as contribuições e as lacunas evidenciadas no campo da avaliação educacional. Para o desenvolvimento desta etapa, foi realizado um levantamento bibliográfico utilizando a bibliometria como ferramenta. De modo que Vanti (2002, p.155) relata como a bibliometria pode contribuir para a pesquisa educacional:

Para generalizar estatísticas empíricas [...] a Bibliometria examina, primeiramente, as relações entre diferentes variáveis: recursos humanos-documentos, artigos-periódicos, produção-consumo, etc., que apresentam diversas regularidades de distribuição. O número de artigos que originam n citações, o número de instituições produzindo anualmente n doutorados, o número de autores com n artigos, o número de revistas contendo n artigos constituem exemplos do mesmo tipo de distribuição.

Inicialmente, realizou-se a busca por meio da ferramenta de pesquisa *scholar.google*¹⁵, empregando as palavras chaves: “Comissão Própria de Avaliação (CPA)” e “avaliação institucional”. É importante evidenciar a motivação para utilizar esta ferramenta, pois possibilita reunir trabalho localizados em diferentes plataformas a partir das palavras-chave da investigação. De forma que nessa etapa, mais de 2.300 trabalhos foram encontrados versando sobre diversas temáticas, tais como: Exame Nacional de Desempenho de Estudante (ENADE), avaliação de aprendizagem, avaliação escolar, dimensões do Sistema Nacional de Avaliação de Avaliação da Educação Superior (SINAES), entre outros. Diante da vasta quantidade de trabalhos, aqueles que tratavam a respeito das temáticas avaliação institucional e CPA foram selecionados a partir da leitura do título.

Nesse primeiro critério de seleção foram obtidos 103 trabalhos. Buscou-se limitar mais ainda o universo de texto, pois era uma grande quantidade de trabalhos para uma pesquisa de Mestrado. Assim, diversas leituras foram feitas do título e do resumos de cada um dos 103 trabalhos. A finalidade deste procedimento foi de identificar a partir dos títulos e dos resumos quais tratavam a respeito da CPA e da autoavaliação institucional aos moldes do SINAES. Buscando ainda obter uma quantidade viável para investigação, utilizou-se o seguinte critério de seleção: ser trabalho que trata, especificamente, a respeito da

¹⁵O *scholar.google*, em português, Google Acadêmico, é uma ferramenta de pesquisa do Google que permite pesquisar em trabalhos acadêmicos, literatura escolar, jornais de universidades e artigos variados. Lançado em novembro de 2004, passou a oferecer buscas em língua Portuguesa em 10 de janeiro de 2006.

autoavaliação institucional e da CPA; ser artigo presente na plataforma *SCIELO*¹⁶ e *SCIELO Books*¹⁷; ser tese ou dissertação; ou estar inserido em dois importantes eventos da área que contemplavam a temática da avaliação da educação superior. Posteriormente, reduziu-se a seleção de artigos da plataforma *SCIELO* e *SCIELO Books* a duas revistas: *Avaliação da Educação Superior* e *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*; e ao livro: *Avaliação Educacional: Desatando e Reatando Nós*, pois as mesmas indicaram maior incidência de artigos sobre a temática. As dissertações e as teses que apresentaram pesquisas referentes à autoavaliação institucional e à CPA foram localizadas nas seguintes instituições: FGV, PUC/Campinas, PUC/Paraná, PUC/São Paulo, UCS, UFBA, UFMG, UFRGS, UFRN, UFU, UFV, UnB, UNESP/Marília, e UNICAMP. Os dois eventos dos quais foram selecionados os trabalhos são: *Encontro de Avaliação Institucional das Instituições de Ensino Superior associadas da ABESC e ABRU na PUC - Campinas de 2005* e *25º Simpósio Brasileiro e 2º Congresso Ibero-Americano de Política e Administração da Educação da ANPAE de 2011*. Cabe evidenciar que estes dois eventos tratavam sobre avaliação institucional, SINAES.

Ao finalizar a leitura de categorização, 47 trabalhos foram encontrados. Adicionou-se 7 trabalhos de pesquisadores clássicos que investigam a avaliação educacional em âmbito nacional e internacional, a saber: Ana Maria Saul (1991), que apresenta o conceito de avaliação emancipatória; Almerindo Janela Afonso (2009) que, a partir da Sociologia da Avaliação, discute a avaliação regulatória; Eunice Durham (1992) relata o processo de institucionalização da avaliação; David Nevo (2001) expõe concernente às avaliações interna e externa; Isaura Belloni (2005) e José Dias Sobrinho (1994, 2005) relatam a respeito da avaliação institucional e Michael Scriven (1996) que trata a respeito da avaliação formativa/somativa. No total, 54 trabalhos foram analisados no decorrer da pesquisa. Com base nos 47 primeiros trabalhos, fez-se uso da bibliometria para elaboração de uma planilha com a finalidade de categorizar os trabalhos com os seguintes campos: 1) tipo de material; 2) ano de publicação; 3) instituição da publicação; 4) autores; 5) título; 6) descritores ou categorias mais usadas; 7) tipo de avaliação; e 8) tipos de pesquisa.

Nesta investigação, o campo analisado, foi o *descriptor ou as categorias mais usadas* da planilha bibliométrica, com um total de 274. Diante da grande quantidade de

¹⁶ *Scielo* é a Biblioteca Científica Eletrônica com publicação eletrônica cooperativa de periódico científico na internet. Para maiores informações acesse: <http://www.scielo.org/php/level.php?item=1&lang=pt&component=56>.

¹⁷ *Scielo Book* é da rede Scielo de Livros com publicação eletrônica de coleções nacionais e temáticas de livros acadêmicos. Para maiores informações acesse: <http://books.scielo.org/introducao/>

descritores ou categorias, selecionou-se aqueles que tiveram frequência de seis ou mais citações nos trabalhos, conforme a Tabela 1 a seguir.

Para análise, nesta seção, foram desconsiderados os descritores/categoria: Avaliação; CPA; Educação Superior; Estudo de Caso em Universidade; Política Pública de Avaliação da Educação Superior, Processo Acadêmico; e Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), pois são tratados em outras partes do trabalho. Os demais descritores/categorias foram agrupados para análise e são apresentados a seguir.

Tabela 1 - Descritores e categorias mais usados

DESCRITORES/ CATEGORIA	Total
Avaliação Institucional	26
Estudo de Caso em Universidade	26
CPA	18
Autoavaliação Institucional	17
SINAES	14
Educação Superior	13
Participação	9
Gestão Institucional	8
Processo Acadêmico	8
Avaliação	8
Cultura de Emancipação	7
Controle na Avaliação Institucional	6
Política Pública de Avaliação da Educação Superior	6
Cultura de Avaliação	6

Fonte: Tabela construída pela autora.

3.1 INSTITUCIONALIZAÇÃO DA AVALIAÇÃO E AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL

A partir de uma perspectiva neoliberal, Durham (1992) descreve a respeito da institucionalização da avaliação que ocorreu em alguns países da Europa e nos Estados Unidos, a qual influenciou as políticas públicas para a avaliação da educação superior brasileira.

Na Inglaterra, na França e na Holanda a avaliação está atrelada à distribuição de financiamento para diferentes setores da sociedade, dentre eles, destaca-se a universidade. A avaliação interfere na autonomia tradicional da IES, além de servir como instrumento de controle para o Estado.

Durham (1992) acrescenta que, no sistema de ensino europeu, há três problemas semelhantes aos do Brasil, que são: o crescimento e a diversificação do ensino

superior; os efeitos na qualidade do ensino; e o custo crescente para os fundos públicos. Com o crescimento da demanda por vaga na universidade europeia, o Estado passou a ter dificuldade em abarcar os custos. Com isto, surgiram duas formas de sustentar a universidade, uma oriunda de fundo público e outra da cobrança de taxa ao estudante ou doações de empresa. A universidade passou a receber diferentes tipos de avaliação e de controle e ocorreu também o crescimento da formação de profissionais para o mercado público e privado.

Com o crescimento da oferta de vagas nas universidades europeias, o cenário social para os jovens de baixa renda modificou-se, pois, antes eram excluídos do sistema de ensino e, com o aumento das vagas, passaram a ter oportunidade de acesso. No entanto, nem todas as universidades se adequaram à demanda de novas vagas, e em decorrência disso, ocorreu o declínio da qualidade. Também, houve problemas com o custeio derivado do orçamento público, da necessidade de flexibilização curricular e do desenvolvimento tecnológico, bem como sanar dificuldades entre o sistema tradicional e gerencial. A universidade ficou num impasse: de um lado, não poderia mostrar incapacidade administrativa e nem perder a autonomia, o caráter crítico e inovador, e, de outro, não poderia tornar-se obsoleta e ceder a todas as pressões dos financiadores. Diante desse panorama, Durham (1992) defende que a avaliação não é apenas uma manifestação de autoritarismo do Estado, mas um processo de controle democrático, porque, à medida que ocorre, a descentralização do ensino acarreta a competição, o aumento de vagas e a forte pressão do mercado. Ao mesmo tempo, adquire autonomia perante as tomadas de decisão e democratiza o acesso dos mais jovens ao ensino superior. Os Estados Unidos seriam um exemplo de descentralização do ensino superior. As universidades agiriam como as empresas, competitivas, buscariam contratar os melhores pesquisadores e docentes, pois, dessa forma obteriam financiamento público e privado. Ainda, a aplicação da avaliação pode dar-se pela própria Instituição de Ensino Superior (IES) ou por instituições específicas de avaliação, e isso proporcionaria o dinamismo, o desenvolvimento e o crescimento do ensino.

Durham (1992) acrescenta que é preciso institucionalizar múltiplos processos de avaliação, a saber: fortalecimento e ampliação da informação; manutenção de setor avaliativo; comissão autônoma de cientista e docente; indicador comparativo; e análise e diagnóstico da eficácia administrativa, para que a atuação da universidade seja eficiente e se distancie de ficar obsoleta e sucateada.

Em contraposição, Dias Sobrinho (2005) trata da avaliação institucional participativa. A avaliação institucional é uma ação que ocorre em todos os setores da IES, é ampla, e não se restringe aos resultados. Além disso, deve ser contínua no processo avaliativo,

integrando a todos que compõem a comunidade acadêmica. Tal integração é construída no cotidiano, desde as ações administrativas e jurídicas até as pedagógicas. E tendo como orientação a avaliação formativa na construção crítica do conhecimento, visando à qualidade, isso não significa rejeitar a quantidade, mas fazer uso dos dados quantitativos, interpretá-los para atingir a qualidade educativa. Nesse processo, é preciso ter flexibilidade para a tomada de decisão coletiva e, assim, instituir a credibilidade entre os atores sociais, para que possam comparar o que foi planejado com o que está sendo executado. Mesmo com algumas mazelas apresentadas nos processos de avaliação institucional, tais como a avaliação para o ranqueamento e para a regulação, é preciso avaliar e buscar o aprimoramento contínuo, pois se trata de investimento público e social.

Belloni et al. (2005), tendo como base o relato da experiência da avaliação institucional vivenciada na Universidade de Brasília na década de 1980, afirmam que o resultado da avaliação institucional é de caráter estritamente político.

A comunidade acadêmica e a sociedade civil reivindicavam que a universidade ofertasse ensino de qualidade e redemocratizasse as estruturas políticas. Diante desse contexto, iniciou-se a avaliação institucional na IES, com a finalidade de possibilitar o resgate da credibilidade democrática. Outro fator recorrente que afetava a instituição e as demais IES públicas era a prestação de contas à sociedade civil a respeito do investimento recebido, e também, as iniciativas do Estado em implantar o perfil empresarial nas instituições.

O projeto de avaliação institucional requereu o envolvimento e a participação da comunidade acadêmica, bem como o enfrentamento das necessidades estruturais e conjunturais, ou seja, as transformações que a universidade vivenciava e as transformações político-sociais que interferiam diretamente na realidade institucional. Esse projeto foi pautado na avaliação do ensino (graduação e pós-graduação), do desempenho técnico-científico, das atividades de extensão, da administração, dos colegiados acadêmicos e dos órgãos de apoio (editora, biblioteca e outros). Cada instância elencada poderia ser avaliada isoladamente ou não, sendo cruzados os dados de duas ou mais para análise.

No processo avaliativo houve o envolvimento da comunidade externa e também da autoavaliação. Isso possibilitou acompanhar e conhecer os impactos causados pela atividade avaliativa desenvolvida na universidade, demonstrando as deficiências a serem sanadas e os avanços conquistados. Belloni et al. (2005) ressaltam que a avaliação, no caso específico a avaliação de desempenho acadêmico, não deve focar apenas nos resultados, todavia é fundamental explorar e discutir todo o processo. Além disso, é preciso ter competência técnica, como também buscar conhecer os fatores não explícitos nos resultados.

Muitos pesquisadores acreditam que a avaliação pode ser entendida como processo de conhecimento democrático além do aperfeiçoamento das práticas cotidianas. De maneira que Augusto (2007) compreende que a avaliação institucional deve ser entendida como um processo democrático que direciona a busca da qualidade educativa. Ela não deve ser executada de forma impositiva, burocrática e nem extinguir a dados quantitativos (titulação de docente, custo-aluno e outros). Além disso, a avaliação institucional deve ser construída durante um espaço de tempo que, normalmente, é longo.

Peixoto (2008) entende que a avaliação institucional é a possibilidade da IES conhecer-se e ser conhecida. Por sua vez, Augusto e Balzan (2007) relatam que avaliação institucional busca identificar e significar a atuação da IES, por meio das atividades, dos cursos, dos programas, dos projetos e dos setores, respeitando a especificidade de cada organização acadêmica.

Grego et al. (2007) mencionam que a avaliação institucional é uma possibilidade de construção da cultura avaliativa alicerçada nos princípios da democracia, da autonomia e da liberdade acadêmica.

Galdino (2011) apresenta dois tipos de avaliação institucional, a meritocracia/controle e a transformação/aperfeiçoamento. Já Inez (2007) e Lima (2011) compartilham da ideia de Galdino referente à primeira avaliação, meritocracia/controle. Esta avaliação visa estabelecer o *ranking*, a classificação e a competição por meio dos resultados, a qual é conduzida por políticas de interesses hegemônicos.

A segunda avaliação citada por Galdino (2011), a transformação/aperfeiçoamento, busca construir processos democráticos e participativos. Silva (2011b) e Cavalcante (2006) comungam com Galdino (2011) a respeito do caráter pedagógico da avaliação para a transformação/aperfeiçoamento, especialmente no reconhecimento e na integração da comunidade acadêmica.

Castanheira et al. (2005) não definem o que é avaliação institucional, porém esclarecem que o resultado da avaliação deve atribuir significado e melhoria e não apenas dados quantitativos. Felix e Gallina (2011, p.7) acrescentam que “a avaliação não é um fim em si mesmo, mas um meio para transformar a realidade e transformar-se a si próprio”. Ainda, Dotta (2009) expõe que a avaliação institucional visa alcançar resultados em prol da qualidade, como também ela é um instrumento de aperfeiçoamento do processo de tomada de decisões.

Resumindo, a avaliação institucional é algo presente e atuante na IES pública e privada. Ela pode ser entendida como uma prática educativa e social que possibilita a reflexão

por meio de um conjunto de informações aos atores sociais, além de oportunizar o (re)planejamento das ações com a participação da comunidade acadêmica nas tomadas de decisões, de forma autônoma e democrática. Contudo, há a intencionalidade dos resultados da avaliação institucional por parte do Estado, pois regula e controla as instituições por meio da prestação de contas.

3.2 AVALIAÇÃO EMANCIPATÓRIA, REGULATÓRIA, SOMATIVA/FORMATIVA E CONTROLE NA AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL

A discussão em torno da avaliação emancipatória e da avaliação regulatória é presente no campo da políticas públicas da avaliação da educação superior entre os pesquisadores, a comunidade acadêmicas, os gestores e os governantes. A avaliação institucional brasileira tem ao mesmo tempo está na perspectiva do controle, como também na perspectiva formativa dos sujeitos cabendo aos atores sociais ressignifiquem suas práticas de forma autônoma, emancipada e responsável.

A esse respeito Carvalho (2009) expõe concernente ao controle exercido pelo Estado na avaliação institucional. Para esse autor, o controle está amparado na concepção positivista, porque faz uso de instrumentos objetivos para obter produtividade e eficiência, aproximando-se da ação política e distanciando da ação pedagógica. Nessa concepção, o controle é exercício de poder, que mantém a hierarquia, a classificação, a seleção, a autoridade e a responsabilização individual. Além disso, torna-se legítimo por meio da consciência social e da prática discursiva dos envolvidos no processo avaliativo.

Grego et al. (2007) diferem de Carvalho (2009), pois apresentam outro enfoque a respeito do termo de controle. Eles realizaram uma análise do termo controle no Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB) na década de 1990. Esse controle formativo possibilitou a autonomia em tomadas de decisão nas instituições públicas, a adesão voluntária ao Programa, a participação livre, entre outras ações. O Estado era incumbido de subsidiar o aparato financeiro e estrutural, não intervinha na organização política da IES. Mas, com as mudanças nas políticas públicas para a educação superior em âmbito nacional e internacional, modificaram as formas de controle. Por conseguinte, o Estado passou a regular as ações das IES por meio do Exame Nacional de Cursos (ENC), com o pretexto de prestar contas à sociedade sobre a qualidade do ensino. Em dias atuais, o controle está a serviço da avaliação regulatória e já não possui o caráter formativo do PAIUB.

Afonso (2009) esclarece a partir da Sociologia da Avaliação, que a avaliação educacional possibilita um amplo campo teórico-conceitual, pois leva em conta “predominantemente factores históricos, sociais, culturais, políticos ou económicos” (p. 9). Com base nessa perspectiva sociológica da avaliação, Afonso (Ibid), ao discutir as várias modalidades de testes estandardizados¹⁸, destaca três modelos de avaliação: normativa, criterial e formativa, para então, conceituar a avaliação regulatória e a avaliação emancipatória.

A avaliação normativa corresponde à competição e à comparação dos resultados apontados por meio da avaliação, e é de carácter quantitativo. A avaliação criterial verifica a aprendizagem do aluno por meio de teste, segue orientações de normas e de regras para averiguar a validade da aprendizagem e do método de ensino. Já a avaliação formativa pode utilizar teste e prova, contudo não tem objetivo de coletar apenas informações quantitativas como a criterial, vai além, rompe com a avaliação da averiguação e permite a pluralidade de significado na avaliação educacional. A avaliação normativa e a criterial consistem em mecanismos de controle, de regulação e de responsabilização de interesse do Estado neoconservador e neoliberal a partir da década de 1980, conforme expõe Afonso (2009). Nessa mesma lógica, Scriven (1996)¹⁹ apresenta a avaliação somativa, que Afonso nomeia de normativa e de criterial, em que todas essas avaliações têm o resultado como produto.

No contexto educacional, existe uma tendência a valorizar a avaliação de resultado em detrimento da avaliação de processo, tornando comum o ranqueamento e a classificação entre as instituições escolares. Com base nos resultados, aquelas que tiverem melhores indicadores recebem mais investimento. Desse modo, a avaliação estabelece controle e regulação por parte do Estado-avaliador. A esse respeito, Afonso (2009, p.122) afirma que:

Designada aqui como avaliação estandardizada criterial com publicitação de resultados, esta modalidade de avaliação permite evidenciar melhor que qualquer outra, o já designado “paradoxo do Estado neoliberal”: por um lado, o Estado quer

¹⁸ Teste estandardizado significa teste padronizado utilizado em instituição escolar.

¹⁹ Scriven (1996) entende que a avaliação é objetiva e desenvolve atividade metodológica que é estabelecer uma escala de critério que conduz a classificação (de forma numérica e/ou comparativa) do avaliado e tem a finalidade de emitir julgamento de algo. Com isto, a avaliação pode desempenhar as funções somativa e formativa.

controlar mais de perto os resultados escolares e educacionais (tornando-se mais Estado, Estado-avaliador) mas, por outro lado, tem que partilhar esse escrutínio com os pais e outros “clientes” ou “consumidores” (diluindo também por aí algumas fronteiras tradicionais, e tornando-se mais mercado e menos Estado). Produz-se, assim, um mecanismo de quase-mercado em que o Estado, não abrindo mão da imposição de determinados conteúdos e objetivos educacionais (de que a criação de um currículo nacional é apenas um exemplo), permite, ao mesmo tempo, que os resultados/produtos do sistema educativo sejam também controlados pelo mercado.

Pode-se notar a atuação contraditória do Estado-avaliador, que, ao mesmo tempo, controla e regula os resultados, como também atende aos interesses daqueles que investem e utilizam o sistema escolar. Esse contexto configura-se na avaliação regulatória do Estado-avaliador, no entanto há a possibilidade do “novo (des) equilíbrio” (AFONSO, 2009, p.121) entre a regulação e a emancipação. É a avaliação emancipatória/formativa, com a participação da comunidade, tornando-se ativa no processo de avaliação educacional, pois pode abrir brechas na avaliação regulatória e assegurar a saída do estado de ignorância e passividade para o estado de autonomia, de emancipação e de solidariedade entre os atores sociais na avaliação educacional.

Diante dessa discussão, que busca a construção conceitual do que vem a ser avaliação emancipatória e avaliação regulatória, Scriven (1996) apresenta as funções formativa-somativa da avaliação. Primeiramente retrata a função formativa, que faz parte de todo o processo de elaboração do produto, seja ele o currículo, o projeto político pedagógico, o plano de aula, o administrativo, entre outros. As etapas de elaboração da função formativa podem passar pela problematização, pela validade, pela aplicabilidade, pela análise do conteúdo e do vocabulário, pela verificação, pela durabilidade, pela eficiência, pela eficácia e pela adequação ao meio. Com isso a avaliação formativa é uma avaliação interna que auxilia na melhoria do produto que está sendo elaborado. A função somativa está ligada ao resultado da avaliação, isto é, ela é quantitativa. Por último, o pesquisador defende que as funções formativa-somativa devem ocorrer juntas no processo avaliativo.

Por sua vez, Saul (1991) relata a construção do paradigma da avaliação emancipatória a qual possui três vertentes teórico-metodológicas que a compõem: avaliação democrática; crítica institucional e criação coletiva; e pesquisa participante.

A avaliação democrática é caracterizada pela participação da comunidade acadêmica nas tomadas de decisões no processo avaliativo. A crítica institucional e a criação coletiva visam à conscientização da realidade institucional por aqueles que compõem a IES. À medida que os atores sociais tomam consciência, tornam-se ativos, autodeterminados e envolvidos no processo histórico. Agem sabendo o porquê e para quê de suas ações. Isso gera

a pedagogia emancipadora que estabelece o diálogo, o caminho para a comunicação²⁰. A comunicação viabiliza verbalizar e problematizar a realidade dos fatos concretos, simbólicos e subjetivos, tais como: “abrangência e sobrecarga de programação, insatisfação difusa notada no alunado em relação ao que é desenvolvido na escola” (SAUL, 1991, p.56).

Na construção do paradigma da avaliação emancipatória há seis princípios que constituem a pesquisa participante defendida por Saul (1991), são estes: a autenticidade e o compromisso, o antidogmatismo, a restituição sistemática, o *feedback* aos intelectuais orgânicos, o ritmo e o equilíbrio de ação-reflexão e a ciência modesta e a técnica dialogal.

A autenticidade e compromisso são princípios que têm que estar presentes na conduta do ator social. O antidogmatismo significa afastar-se da rigidez de ideias e de ideologias. Além disso, a restituição sistemática consiste no grupo retornar ao planejamento inicial para certificar se o andamento do processo avaliativo está indo de acordo com o planejado. O *feedback* aos intelectuais orgânicos serve para promover o diálogo entre os diversos colaboradores, bem como articular a prática com a teoria. O ritmo e o equilíbrio da ação-reflexão versam em harmonizar o processo avaliativo sem que a teoria e a prática sobressaiam um ao outro. Por fim, a ciência modesta e técnica dialogal têm como princípio abordar situações adversas, tais como: falta de equipamento, de aparelho e de espaço para realizar o processo avaliativo, cabendo aos envolvidos romper com preconceitos e adotar a humildade, reaprendendo com a adversidade. Sobre o processo de romper preconceitos na avaliação, Scriven (1996) descreve que a avaliação formativa-somativa deve, num primeiro momento, ser realizada por avaliador leigo, ou seja, não especialista em avaliação, para que possa demonstrar com maior riqueza de detalhes a realidade institucional. Com base nesses princípios da pesquisa participante para construção do paradigma da avaliação emancipatória, Saul (1991, p.61) a conceitua como sendo:

[...] um processo de descrição, análise e crítica de uma dada realidade, visando transformá-la. Destina-se à avaliação de programas educacionais ou sociais²¹. Ela está situada numa vertente político-pedagógica cujo interesse primordial é emancipador, ou seja, libertador, visando provocar a crítica, de modo a libertar o sujeito de condicionamentos deterministas. O compromisso principal desta avaliação é o de fazer com as pessoas direta ou indiretamente envolvidas em uma ação educacional escrevam a sua “própria história” e gerem as próprias alternativas de ação.

²⁰ Compreende-se, neste trabalho, que diálogo é a conversar entre duas ou mais pessoas e comunicação é a informação no interior de um grupo estabelecido por meio do diálogo.

²¹ Explicação da autora “Os programas educacionais terão particular referência na apresentação do paradigma, dada a natureza deste trabalho.” (SAUL 1991, p.61).

A avaliação emancipatória é um processo, longo e árduo para os envolvidos. Ela ocorre por meio da descrição, da análise e da crítica à realidade, o que conduz os envolvidos a tomar consciência de que é uma criação coletiva, e, sendo assim, é necessário que haja trocas de informação, de diálogo e de negociação. À medida que a participação e o envolvimento são estabelecidos, o ator social constrói a própria história, ou seja, desperta a responsabilidade, a autonomia e o compromisso no planejamento da avaliação emancipatória. Em adição, não se detém a ideologias ou dogmatismo, e nem fraqueja diante da adversidade, pelo contrário, busca alternativa e repensa uma estratégia para vencer.

Entende-se, portanto, que a perspectiva avaliativa utilizada pelo Estado para controlar a IES é a avaliação regulatória, pois faz uso de instrumentos que aferem a eficiência e a produtividade daquilo que é produzido nas instituições. Isso acarreta a competição e o ranqueamento entre as IES, pois, em maioria, vão buscar adquirir melhores resultados para garantir financiamento. No entanto, é possível abrir brechas dentro da avaliação regulatória e implantar ações na perspectiva emancipatória. A partir do instante em que os atores sociais ressignifiquem as práticas avaliativas de forma autônoma, consciente e responsável.

3.3 AVALIAÇÃO INTERNA E EXTERNA NA AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL

Entende-se que a avaliação interna, na avaliação institucional, pode ser efetuada por diferentes atores institucionais²² da comunidade acadêmica, tais como: docente; grupo de docentes; colegiado; conselho; discente; grupo de discentes; comunidade externa; dirigente ou gestor; e equipe de membro especial. Ela também pode ser aplicada em diferentes setores, projetos, programas, Pró-Reitorias e demais instâncias coletivas ou individuais que compõem a IES.

A avaliação interna gerencia a qualidade dentro da instituição, pois caracteriza-se como momento de reflexão, por meio da autoavaliação, em que os atores institucionais percebem-se como profissionais que desenvolvem ações complexas, buscando estratégias de melhoria para o ensino, a pesquisa e o planejamento. A avaliação interna possibilita a aquisição de autonomia, a definição de objetivo e a disseminação da responsabilização nas tomadas de decisão, de maneira que a instituição deixa de centralizar a decisão pedagógica e administrativa centrada na direção e passa para a comunidade acadêmica de forma

²² Entende-se nesta investigação que todo ator institucional é um ator social, contudo ele é pertencente a um espaço determinado da sociedade, no caso específico desta investigação é a instituição de ensino superior.

descentralizada. Nesse processo, Nevo (2001) acrescenta que é importante ao ator institucional exercer o papel de avaliador interno para direcionar o processo avaliativo. Para isso, é preciso estar familiarizado com a instituição, saber os avanços, as conquistas e as metas, pois, assim, terá competência para realizar o relatório da avaliação. Logo, a avaliação interna fomenta a participação que contribui para o empoderamento²³ e para a organização, agregando confiança e direcionamento ao processo avaliativo.

Por sua vez, segundo Werle (2011), a avaliação externa pode ser executada por programas do Estado, por profissionais e/ou por empresas especializadas em avaliação como, por exemplo: inspetor regional; secretaria de educação; departamento de avaliação; ministério da educação e outros. Cabe ressaltar que na avaliação externa não é necessário haver projeto ou programa (coletivo ou individual) ligado à qualquer instituição. Além disso, sua ocorrência pode ser no todo ou em partes das ações institucionais.

Madaus (1988, p. 106, tradução nossa) trata a respeito de programa de avaliação externa, esclarece que tem a finalidade de controlar e/ou impor a autoridade externa dentro da instituição. O autor acrescenta que o resultado da avaliação externa produz dois efeitos, o primeiro é o uso de testes de informação para informar a respeito de decisões políticas sobre o estado atual da educação. O segundo é o uso de testes de dispositivos administrativos na implementação de política (MADAUS, 1988).

Não é a função da avaliação externa conhecer a realidade e a especificidade de IES, no entanto a avaliação interna pode acompanhar e interferir no relatório da avaliação externa, quando necessário, isso porque ela possui dados da realidade institucional. Nota-se que a avaliação interna e a externa podem existir separadamente sem que uma influencie a outra, como também podem coexistir, quando o resultado da interna torna-se base de análise para a externa, bem como o resultado da externa impacta na organização e no planejamento da interna. Por fim, o elo que se faz entre a avaliação interna e a externa é a autoavaliação, o diálogo e a participação (NEVO, 2001).

Percebe-se que a avaliação interna acompanha os processos avaliativos dentro da IES, que podem ocorrer em diferentes setores e momentos, por sua vez a avaliação externa exerce controle político dentro e fora da instituição.

²³ O termo empoderamento (em inglês *empowerment*), conforme esclarece Nevo (2001), é uma expressão da escola de capacitação e de transferência de autoridade do centro para a periferia, do governo central para o governo local da comunidade por meio da avaliação interna.

3.4 PARTICIPAÇÃO, DIÁLOGO E NEGOCIAÇÃO NA AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL

Compreende-se, nesta investigação, que é impossível haver uma avaliação institucional na perspectiva emancipatória e formativa sem que haja a participação dos atores institucionais no desenvolvimento dos processos avaliativos. No desenvolvimento da avaliação é permeado pelo diálogo, o qual viabiliza as trocas de experiências entre os atores institucionais, nisto conduz a negociação.

Desta forma, Felix e Gallina (2011) argumentam que a participação nos processos avaliativos tem que ser legítima e transformadora para que a IES passe a se autoconhecer e significar suas práticas.

Em adição, Callai e Rosa (2005) relatam a respeito da participação na comunidade acadêmica concernente aos processos avaliativos da Universidade Regional do Noroeste do Rio Grande do Sul. Nessa instituição, a avaliação teve como princípios a reflexão, o diálogo, a interação da comunidade e a continuidade no processo avaliativo. O resultado culminou na reformulação das propostas político-pedagógicas dos cursos de graduação, bem como na gestão, na pesquisa e na extensão. As autoras elucidam que a participação na autoavaliação institucional deve acontecer em todo o processo, não significa apenas responder ao questionário ou socializar o resultado final, ela deve estar imbricada no fazer cotidiano da IES, e, assim, propiciar a cultura da participação na perspectiva emancipatória e formativa.

Para Tognarelli (2010, p.68), a participação é uma ação concreta e não apenas uma possibilidade. Ressalta que, no dia a dia da IES, é possível constituir meios para assegurar a participação e definir o “sujeito coletivo institucional” (TOGNARELLI, 2010), com propostas que tenham sentido para os envolvidos, viabilizando a construção coletiva do conhecimento.

Já Retz (2007) entende que, de acordo com a proposta do SINAES, a participação está presente em diferentes níveis avaliativos da IES, desde os gestores aos discentes. Com efeito, relata pesquisas em cinco instituições, nas quais entrevistou um membro de cada CPA. Constatou o esforço das CPAs em promover a participação da comunidade acadêmica nos processos avaliativos, bem como evidenciou o inexpressivo apoio da gestão e ausência da cultura de participação.

Lima (2008) posiciona-se de maneira semelhante a Retz (2007) quanto à ausência da cultura de participação nos processos avaliativos. Afirma que a comunidade

acadêmica tem que aprender a participar para construir um ambiente de diálogo e de negociação.

No que se refere ao diálogo, Grego et al. (2007) relatam a complexidade e a dificuldade de constituir o diálogo nos processos avaliativos, em uma determinada IES de múltiplos *campi*. Essa dificuldade pode ser explicada em virtude da distância física dos atores sociais, bem como pelo descrédito e o diferente posicionamento político de alguns em relação à avaliação. Desse modo, o procedimento metodológico inicial para sensibilizar a comunidade acadêmica foi relatar a importância do diálogo e da negociação entre as unidades de ensino. Os autores esclarecem que o diálogo está na perspectiva da interação entre os pares, como forma de alcançar objetivos propostos, partindo do diálogo para se chegar à negociação.

De acordo com essa perspectiva formativa, um núcleo de estudo e de aprendizagem foi instituído na IES, com vistas a viabilizar um ambiente coletivo de discussões, de diálogo, de emergência de ideias e de estratégias. Ainda mais, ocorreram visitas nas unidades acadêmicas, com o desenvolvimento de atividades, tais como: oficinas, seminários e conferências com especialistas, o que caracterizou como espaço de aprendizagem estimulado pelo diálogo, o qual proporcionou uma linguagem e um referencial comum na prática da avaliação institucional. Isso significou um desafio, pois a instituição possuía vários *campi* e cada um deles apresentava problemas específicos. Uma das estratégias usadas para enfrentar estes “problemas” foi engajar a comunidade numa estreita relação com a Comissão Conjunta da CPA (GREGO et al., 2007).

Entende-se que, para instituir a participação na avaliação institucional, há alguns requisitos, entre eles está o diálogo, para que se possa fundamentar os objetivos. O diálogo é compreendido como sendo a possibilidade do ator social trocar experiências, inquietações e dificuldades, como também socializar avanços, entre outros fatores que sejam comuns aos pares. Com isso, cada qual tem o momento de falar, de ouvir e de ser ouvido, daí o diferencial do diálogo, pois transforma, não apenas a instituição, como também a todos os envolvidos no processo para alcançar um denominador de interesse comum, buscando a melhoria da qualidade institucional. Cabe ressaltar que o diálogo não está desvinculado da negociação, ambos andam juntos no processo formativo da avaliação.

3.5 CULTURA DE AVALIAÇÃO NA AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL

A construção da cultura de avaliação em IES não é algo fácil e rápido, requer envolvimento, responsabilidade e participação dos atores institucionais, e fundamentalmente da gestão da instituição.

Desta forma, Andriola e Souza (2010) mencionam que a cultura é construída socialmente e está imbricada no modo de vida dos atores sociais. Para que uma nova regra e/ou norma seja incorporada à cultura, é imprescindível a aceitação voluntária de todos. A proximidade da cultura de avaliação e da cultura está no fato de que ambas são construções sociais, sendo que a primeira se estabelece a partir de práticas de autoavaliação institucional na IES.

Rios e Souza (2011, p.11) afirmam que antes de construir a cultura de avaliação, é oportuno vencer a cultura do medo em relação à avaliação punitiva. A construção da cultura de avaliação requer o respeito, o compromisso, a competência técnica e humana, a política e a ética. Para isso, os autores consideram importante a participação de profissionais sensíveis, criativos e comprometidos com a emancipação e a autonomia. Isso implica uma “nova concepção de homem e de mundo em que a visão de acabamento dá lugar à visão de inacabamento” (RIOS; SOUZA).

Augusto (2007) acrescenta que o processo de construção da cultura de avaliação demanda tempo e persistência para ser aceito pela comunidade acadêmica, visto que toda mudança gera resistência. Ressalta que após a consolidação da cultura de avaliação na IES é fundamental que haja processo democrático eficiente.

Dessa forma, compreende-se que construir a cultura de avaliação requer envolvimento e participação daqueles que compõe a IES, isso porque ela é construída diariamente, por meio das práticas significativas da avaliação. Sendo assim, a cultura de avaliação difere de IES para IES, pois cada qual apreende e ressignifica a sua realidade institucional.

3.6 GESTÃO NA AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL

No levantamento bibliográfico, duas concepções para o descritor gestão foram apontadas. Uma concepção está na perspectiva participativa, em que a avaliação institucional possibilita à comunidade acadêmica envolver-se no processo avaliativo de maneira somativa e

formativa. A outra concepção está na perspectiva gerencial²⁴, como um instrumento para alcançar a eficiência, a eficácia e a produtividade por meio de resultado da avaliação.

Eussen (2010), Galdino (2011), Peixoto (2008) e Rios e Souza (2011) argumentam que a avaliação e a gestão institucional propiciam um envolvimento nas atividades desenvolvidas pela comunidade acadêmica. Proporcionam ainda, método, técnica e instrumento. Dessa forma, a avaliação institucional e a gestão na IES conduzem a comunidade à consciência, ao engajamento, ao debate e à solução inovadora de problemas, gerando planejamento da gestão mais eficaz e democrática.

Muitos pesquisadores investigam a gestão na perspectiva gerencial na avaliação institucional, entre eles merecem destaque.

Cavalcante (2006) e Felix e Gallina (2011) comungam da ideia de gestão para pensar a ação estratégica da avaliação institucional que propicie a participação democrática. A gestão no meio acadêmico e empresarial contribui dando diretriz para o planejamento estratégico e mantém o dinamismo com oportunidades de mercado.

Por sua vez, a gestão da informação, na avaliação institucional, consiste em mapear o fluxo de informações dentro da IES, definindo assim qual será o melhor momento para a informação ser transmitida. Administrar a rede de informação é um elemento estratégico para mobilizar e para sensibilizar os atores sociais (PORÉM; KERBAUY, 2011).

Em adição, Silva, J. (2008) descreve a relação entre administração e gestão, as duas são tratadas como sinônimos em dicionários e no cotidiano do administrador, no entanto a primeira tem caráter técnico e a segunda tem caráter político. Ressalta que a gestão pode designar uma ação administrativa, como também, pode significar gerência e ação politizada da administração. Ambas visam à racionalização do trabalho e dos recursos humanos, físicos, tecnológicos e financeiros. No que tange à educação, no final da década de 1980, os termos gestão da educação e administração da educação passaram a ser, habitualmente, usados na literatura educacional. Aos poucos o termo administração da educação passou a ficar em desuso e a gestão a evidenciar o planejamento, a meta, o objetivo e a organização das IES. Cabe ressaltar que o emprego de novos conceitos, principalmente nos processos de reformas políticas e/ou administrativas da educação pode conduzir a mudanças do significado original e, com isso, determinar campos sociopolíticos diferentes.

Desse modo entende-se que tanto a gestão quanto a avaliação são elementos que contribuem para o melhor desempenho e desenvolvimento de qualquer IES, pois

²⁴ Entende-se, neste trabalho, que perspectiva gerencial consiste em ações que visam a eficiência, a eficácia, efetividade e a produtividade para atender o mercado.

fornece conhecimento, reflexão, negociação e prática administrativa e pedagógica, além de possibilitar estrutura no planejamento institucional.

O processo de avaliação institucional que ocorre na IES necessita da participação da comunidade acadêmica. A participação que (re)significa a prática da autoavaliação. Assim, os atores sociais tornam-se emancipados e autônomos rompendo com a avaliação regulatória/controle, e passam a estabelecer a cultura de avaliação e de participação na IES.

Por fim, buscou-se, por meio da trajetória conceitual, estabelecer um diálogo no campo da avaliação educacional nacional e internacional. Com isso, identificando os pesquisadores, as contribuições e as lacunas por meio do levantamento bibliográfico, para elucidar o caminho da pesquisa.

De maneira que, na próxima seção deste trabalho, será tratada a criação da UFSCar, das regulamentações internas e das regulamentações federais que impactaram na construção do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) e conseqüentemente na constituição e atuação da CPA/UFSCar.

4 CRIAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS (UFSCar)

Nesta seção são apresentados os resultados da pesquisa documental realizada na investigação. Inicia-se com o processo de criação da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), o qual foi marcado por embate e impasse político. Em seguida é relatada a construção do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) da UFSCar, como as regulamentações federais impactaram na sua formulação e consequentemente nos processos de avaliação institucional. Por fim, as Atas de Reunião, os Relatórios de Autoavaliação Institucional e as Portarias de Nomeação foram analisados, apresentando a trajetória da Comissão Própria de Avaliação (CPA) durante o período de 2004 a 2012.

4.1 O NASCIMENTO E TRANSFORMAÇÃO DE UM PROJETO DITATORIAL PARA UM DEMOCRÁTICO

No Congresso Nacional, os deputados discutiam a respeito do Projeto de Lei nº 2.007, de 1960, que tratava da Federalização da Universidade da Paraíba e dava outras providências. Assim, o deputado federal Lauro Monteiro da Cruz²⁵ propõe uma emenda ao Projeto nº 2.007, com a finalidade de criar a Universidade Federal de São Paulo, na cidade de São Carlos.

A partir da iniciativa do deputado Lauro M. Cruz, iniciou-se um longo processo para a constituição da UFSCar, com inúmeros embates e impasses políticos que duraram oito anos. A emenda ao Projeto transformou-se nos artigos 11º, 12º e 13º da Lei nº 3.835, de 1960, sancionada pelo, então Presidente da República, Juscelino Kubitschek.

²⁵ O Deputado Lauro Monteiro da Cruz nasceu em Santos, em 03 de julho de 1904. Formou-se em Medicina pela faculdade de Medicina, da Universidade de São Paulo (1931) e Bacharel em Ciências Físicas pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo (1940). Iniciou sua carreira como deputado federal por São Paulo, em 1951. Exerceu vários mandatos como deputado: de 1951 a 1954; 1955 a 1958; 1959 a 1962; 1963 a 1966 e de 1967 a 1970. Apresentou à Câmara mais de 60 Projetos de Lei, dentre eles, destaca-se o Projeto transformado em lei (Lei nº 3.835, de 13 de dezembro de 1960), que cria a Universidade Federal de São Paulo, com sede em São Carlos. Fonte: PREFEITURA DE SÃO CARLOS. **Cemei, Dep. Lauro Monteiro da Cruz**. Disponível em: <<http://www.saocarlos.sp.gov.br/index.php/component/content/article/843-nossas-escolas/157332-cemei-dep-lauro-monteiro-da-cruz.html>>. Acesso em: 14 fev. 2013.

O artigo 12º, da Lei nº 3.835/1960, descreve que a universidade seria formada pela incorporação de escolas superiores²⁶, já existentes, tornando-se uma IES de múltiplos *campi*. No Congresso Nacional o deputado Lauro M. Cruz contou com o apoio, do também deputado, empresário e cidadão são-carlense Ernesto Pereira Lopes²⁷, para a criação da instituição na cidade de São Carlos (SGUISSARDI, 1993).

No entanto, a publicação da Lei nº 3.835, de 1960, desagradou alguns atores sociais são-carlenses, que não desejavam a criação da Instituição de Ensino Superior (IES) em São Carlos. Uma hipótese para a rejeição seria a disputa política que havia a respeito da Escola de Engenharia da Universidade de São Paulo (USP)²⁸ na cidade. Houve, também, descontentamento de alguns deputados do estado de São Paulo com a Lei que sancionava a universidade federal no interior paulista.

O deputado Lauro M. Cruz declarava que a motivação para enfrentar tantos embates e impasses políticos, para a constituição da universidade, era o fato de dar maior oportunidade de acesso para o jovem ao ensino superior. A USP, *campus* de São Carlos, não abarcava a quantidade de inscritos nos vestibulares. Com a criação da universidade, promover-se-ia o crescimento econômico e cultural da cidade de São Carlos, Sguissardi (1993, p. 86) esclarece ainda mais:

Lauro Cruz teria escolhido São Carlos por razões de exclusiva ordem técnica, por sua posição geográfica, por tradição cultural, pela existência da Escola de Engenharia: “Iria mais tarde, em memorável conferência na Câmara Municipal, dizer que nenhum laço de interesse o prendia à cidade, nem sequer o eleitoral, porquanto ele sabia que os votos de São Carlos seriam para o colega dele, do mesmo partido, que também estava presente à conferência, o deputado Ernesto P. Lopes e, portanto, a escolha de São Carlos era devida exclusivamente aos próprios méritos da cidade: posição geográfica, clima... Outra coisa que ele apreciou era isso, ele

²⁶ As escolas superiores eram: Escola Paulista de Medicina, em São Paulo; Escola de Engenharia, em São Carlos; Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, em Araraquara; Faculdade de Farmácia e Odontologia, em Araçatuba; e Faculdade Municipal de Ciências Econômicas, em Santo André. (SGUISSARDI, 1993).

²⁷ Ernesto Pereira Lopes nasceu em São Paulo no dia 29 de março de 1905. Formou em Medicina pela Faculdade de Medicina, da Universidade de São Paulo. Em 1935 elegeu-se vereador em São Carlos, e no ano seguinte chegou à prefeitura da cidade. Filiado à União Democrática Nacional (UDN), foi eleito deputado à Assembleia Constituinte estadual paulista em janeiro de 1947. Em outubro de 1950 foi eleito deputado federal, deixando a Câmara em janeiro de 1955. Conseguiu a reeleição em 1958 e 1962, sempre pela legenda da UDN. Fonte: ASSEMBLEIA LEGISLATIVA DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO, MEMÓRIA. **Pereira Lopes**. Disponível em: <<http://www.alerj.rj.gov.br/memoria/cd/bios/lopes.html>>. Acesso em: 14 fev. 2013.

²⁸ Em 1947, o Deputado Miguel Petrilli apresentou o Projeto de Lei nº 10, de 1947, para criação da Universidade de São Paulo (USP), no entanto foi vetado pelo governador. Em 1948, foi aprovada a Lei nº 161, que criou a Escola de Engenharia subordinada a USP, em 1952, foi organizada a instalação da Escola de Engenharia que tornava parte integrante da USP e 1953 recebeu a autorização para funcionamento pelo Decreto nº 32.394, com os cursos de Engenharia Civil e Mecânica. Fonte: USP. **Escola de Engenharia**. Disponível em: <www.eesc.usp.br/60anos/?pagid=282>. Acesso em: 28 abr. 2013.

procurou uma cidade onde professores e alunos vindos de outras regiões encontrassem um clima adequado para o desenvolvimento de seu trabalho. Então, clima, processo industrial, porque tinha que ser uma cidade que tivesse vida própria, existência há 8 anos da Escola de Engenharia e especialmente a sua tradição como centro educacional possuidor de escolas de grau médio respeitáveis pelo nível de ensino ministrado”

A criação de uma universidade com múltiplos *campi*, usufruindo dos espaços das faculdades existentes, possibilita entender que a intenção não era apenas o fato da cidade de São Carlos possuir um clima agradável para os estudos, uma vez que, as ofertas dos cursos dinamizariam a economia das cidades e, com isso, ocasionaria aos deputados-empresários mérito e reconhecimento manifesto nas urnas eleitorais.

No Congresso Nacional, a possibilidade de ter a criação da universidade composta por múltiplos *campi* era pouco provável, porque havia um impasse a respeito da personalidade jurídica não estar definida entre fundação e autarquia. Sguissardi (1993) esclarece que autarquia é uma pessoa jurídica de direito público, e está sujeita ao controle da administração central, ou seja, o poder é centralizado no Ministério da Educação (MEC). A fundação é pessoa jurídica constituída por patrimônio, o controle da administração é descentralizado, sem o controle direto do MEC. De modo que houve articulações políticas para a formulação da personalidade jurídica da IES, a qual se tornou fundação, e foi coordenada pelo Conselho de Curadores da Fundação e havia a presença dos deputados federais como conselheiros.

Após oito anos de embates e de entraves políticos, em 1968, foi constituída a universidade federal na cidade de São Carlos. Num primeiro momento, recebeu o nome de Universidade Federal de São Paulo, na cidade de São Carlos, depois, Fundação Universidade Federal de São Carlos (FUFSCar) e, por fim, Universidade Federal de São Carlos (UFSCar).

Os primeiros anos da UFSCar foram marcados pelo perfil autoritário exercido pelo Conselho de Curadores da Fundação, que tinha ligação direta com o Governo Militar, o que impactava diretamente na organização acadêmica. Sguissardi (1993, p. 192) elucida esse momento,

A UFSCar surge sob o signo de um projeto indefinido, mas como obra de ação política precisa que trazia as marcas de regime de exceção então vigente. Sua certidão de nascimento foi um decreto e não uma lei ou, mesmo, um decreto-lei. Esta afronta às normas jurídicas, em maio de 1968, fala por si própria dos sinais distintivos daquele tempo.

Evidencia-se na literatura científica, das décadas de 1970 e de 1980, que a comunidade acadêmica não se isentava em reivindicar uma universidade democrática,

participativa e autônoma. Em março de 1979, docentes, estudantes e técnicos administrativos confrontaram os conselheiros da Fundação de Curadores, requerendo subsídio para o restaurante universitário; campanha salarial e trabalhista; política de contratação de funcionário e docente; auditoria financeira; eleição de chefe de departamento, de diretor de centro e de reitor e vice-reitor; e reforma do estatuto. Por outro lado, aos conselheiros da fundação não faltavam esforços para implantar a cobrança de mensalidade ou a anuidade dos cursos ofertados, o que levava a comunidade acadêmica a manifestar-se para impedir tais intenções na UFSCar. Assim Sguissardi (1993, p.253) relata quanto a esse período:

O caso da UFSCar – ao mostrar como políticos e políticos-empresários puderam utilizar-se, em seu próprio benefício e/ou de seus aliados, da estrutura de uma instituição organizada e mantida pelo poder público – evidencia que o assalto ao Estado ou sua privatização também pode efetivar-se através da manipulação e controle de universidades fundacionais, idealizadas como instrumentos de descentralização da administração pública no campo do ensino superior e da pesquisa.

Pode-se notar que a UFSCar surgiu por meio de articulação e de barganha política no período da Ditadura Militar. Ao final desse período houve a redemocratização do país, o que se refletiu na universidade, de modo que a comunidade acadêmica, aos poucos, foi construindo uma nova cultura, a cultura da participação, da democracia e da autonomia.

4.2 CONSTRUÇÃO DO PDI

O texto a seguir é oriundo da análise das regulamentações regulamentações internas da UFSCar e também das regulamentações federais que fundamentaram a construção do PDI, uma vez que essa análise buscou focar as práticas avaliativas desenvolvidas na instituição.

Inicialmente, na criação oficial da UFSCar, em 1968, não foi elaborado um Plano Diretor, os direcionamentos eram determinados pelo Conselho de Curadores da Fundação (SGUISSARDI, 1993). No ano de 1969, foi apresentado o documento chamado de Termos de Referências para Projeto de Implantação, o qual determinava como deveria ser a oferta do ensino e da pesquisa, logo que, não era interesse dos conselheiros a oferta da extensão. A prioridade da IES era a formação de professores nos cursos de licenciatura e a realização de pesquisas, nos cursos tecnológicos. Dentre membros do conselho estavam os

professores Sérgio Mascarenhas²⁹ e Edson Rodrigues³⁰, em que ambos ajudaram na contratação de pesquisadores para os primeiros cursos da UFSCar.

Ao longo dos anos, docentes e discentes perceberam a necessidade de ter cursos de extensão, de forma que em 1978, foi criada a Câmara de Extensão (CaEx) que estabeleceu algumas diretrizes a respeito dos projetos de extensão.

Na gestão de Sebastião Elias Kuri (1988 a 1992) foram elaborados os primeiros documentos diretores, conforme está relatado no PDI de Aspectos Acadêmicos de 2002. É importante evidenciar que, naquele período histórico, aconteceu o fim do Regime Militar e, conseqüentemente, ocorreu a abertura política, o que repercutiu dentro da universidade tanto para escolha de reitor como para chefia de demais setores.

Em 1991, foi implantado o segundo *campus* da UFSCar, no município de Araras, dando origem ao Centro de Ciências Agrárias (CCA).

No que diz respeito à avaliação institucional, entende-se que, até aquele momento não ocorria com regularidade, e as que se efetivaram tratavam apenas de problemas concernentes aos procedimentos didático-pedagógicos, e também sobre a

[...] resistência ao trabalho integrado no empreendimento necessariamente coletivo de formar pessoas através dos cursos. A não criação de condições suficientes para que os alunos, ao lado da aquisição de conhecimentos, desenvolvam competências/habilidades/attitudes necessárias à sua atuação profissional é outro exemplo. Outro ainda, entre muitos, é a dificuldade de, no dia-a-dia do desenrolar dos cursos, adotar práticas compatíveis com o princípio amplamente defendido da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. (UFSCar, 2002, p. 12)

²⁹ Nascido em 2 maio de 1928, Sérgio Mascarenhas trilhou uma carreira de grande sucesso na área acadêmica e trouxe grandes avanços científicos para o país e, sobretudo, para São Carlos. Concursado como livre-docente e professor catedrático da Universidade de São Paulo, em 1958, ele foi um dos fundadores da Academia de Ciências do Estado de São Paulo e lecionou em universidades nos EUA, Japão, Londres, México e Itália, entre outros países. Convidado pelo deputado Ernesto Pereira Lopes para criar os primeiros cursos da UFSCar em 1968. Em 1972, Sergio Mascarenhas criou a primeira Engenharia de Materiais da América Latina, na UFSCar. Coordenou projetos do CNPq, FINEP, FAPESP, BID, OEA, EMBRAPA, Comissão Nacional de Energia Nuclear, Ford Foundation, Agência Internacional de Energia Atômica (Viena), Comunidade Europeia e outras entidades. Foi membro da Academia de Ciências do Terceiro Mundo (Trieste), Fellow da American Physics Society, da New York Academy of Sciences e da Academia de Ciências da América Latina. Fonte: NOTÍCIAS USP, **Sérgio Mascarenhas**, coordenador do IEA-SC, recebe prêmio em Brasília. Disponível em: <http://www.sc.usp.br/pop_integral.php?id=1681&origem=materias>. Acesso em: 03 dez. 2013.

³⁰ Na década de 1950 fez parte de um grupo de pesquisadores na Cadeira de Física Geral e Experimental, na Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil, no Rio de Janeiro. Em 1955 Edson Rodrigues vai para o Departamento de Física da Universidade da Califórnia, em Berkeley. Em 1960 Edson Rodrigues e Mabel Rodrigues, por insistência de Sérgio Mascarenhas, resolveram estabelecer-se em São Carlos, nas Cadeiras de Mecânica Geral, Química Geral e Geologia, respectivamente. No final da década de 1960 participou da instalação da UFSCar, a qual foi conselheiro, a convite do deputado Ernesto Pereira Lopes. USP, **Histórico**. Disponível em: <fonte: <http://www.iqsc.usp.br/historico>>. Acesso em: 03 dez. 2013.

Conforme está exposto no documento, os resultados das avaliações demonstraram a necessidade de melhoria no que refere ao procedimento didático-pedagógico e à ação coletiva.

Em março de 1994, a UFSCar aderiu voluntariamente ao Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileira (PAIUB). À medida que UFSCar aderiu ao PAIUB, a gestão da universidade teve condições de criar um projeto de avaliação institucional, o qual foi intitulado *Avaliação do Ensino de Graduação – UFSCar*. A coordenação do projeto foi das Professoras Doutoras Regina Bochniak Pereira³¹, Nancy Vinagre Fonseca de Almeida³² e Maria Helena Antunes de Oliveira e Souza³³, e teve a assessoria da Profa. Dra. Nobuko Kawashita³⁴. A justificativa para o desenvolvimento do projeto foi que:

As razões político-sociais, científicas e técnicas de investir na avaliação do ensino de graduação são suficientemente fortes, seja pela quantidade de pessoas envolvidas, pela relevância social ou, ainda, pela ausência sistematizada e contínua de avaliação neste nível, dispensando, portanto, outras justificativas. (UFSCar, 1994, p. 5).

Antes da implantação do Projeto de Avaliação do Ensino de Graduação, os processos avaliativos institucionais eram isolados e não sistematizados. Com a adesão ao PAIUB as práticas e os processos avaliativos passaram a ter regularidade e de maneira global.

Graduada em Pedagogia pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná (1971), especialização em Metodologia do Ensino Superior pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul(1977), mestrado em Educação - Supervisão e Currículo pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (1991) e doutorado em Educação - Supervisão e Currículo pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo(1993). Disponível em: <<http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?id=K4723263Y6>>. Acesso em: 03 dez. 2013.

³² Chefe de gabinete da Reitoria da Universidade Federal de São Carlos, professora adjunta desta Universidade até 1988 e atualmente Professora Voluntária. Atua nas áreas de gestão universitária e Psicologia do Desenvolvimento. Graduada em Psicologia (bacharelado e licenciatura) pela Universidade de Mogi das Cruzes (1973), mestre em Psicologia Experimental pela UFPB e doutora em Psicologia Educacional pela Unicamp. Disponível em: <<http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?id=K4787993T8>>. Acesso em: 03 dez. 2013.

³³ Graduada em História Natural pela Universidade de São Paulo (1965), Doutorada em Botânica pela Universidade de São Paulo (1977), e Pós-Doutorada em Ecologia de Ecossistemas pela Universidad de Los Andes, Venezuela. É professora aposentada do Departamento de Botânica da Universidade Federal de São Carlos - UFSCar. Tem experiência na área de Botânica e Ecologia, com ênfase em Ecologia de Ecossistemas. Atuou nas áreas de gestão administrativa da UFSCar na: Coordenação do Curso de Ciências Biológicas, chefia do Departamento Ciências Biológicas, Pró-Reitora de Graduação. Desde 1994, quando se aposentou, presta assessoria à Pró-Reitoria de Graduação. Disponível em: <<http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?id=K4787222Z1>>. Acessado em: 03 dez. 2013.

³⁴ Graduada em Pedagogia pela Universidade de São Paulo(1963), mestrado em Educação pela Universidade Estadual de Campinas(1987) e doutorado em Educação pela Universidade de São Paulo(1994). Disponível em: <<http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?id=K4691749Z7>>. Acessado em: 03 dez. 2013.

Isso se evidencia na fala da Profa. Souza³⁵, que esclarece que a Gestão da Pró-Reitoria de Graduação já tinha a intenção de avaliar os cursos de graduação, de modo que o projeto PAIUB na instituição veio para somar com as ações que já estavam sendo planejadas, assim diz:

[...] o fato da Pró-Reitoria começar a articular o ensino de graduação da Universidade com ações institucionais e tal foi que preparou o caminho para que o projeto PAIUB pudesse ser implantado. Porque já começou uma discussão de fazer Projetos Pedagógicos dos Cursos, mas existia antes a intenção de fazer os projetos, de discutir, e etc..., tinha Comissão Curricular que fazia uma análise global dos cursos, fazia sugestões, tinha já antes a solicitação para que os cursos fizessem os seus Projetos Pedagógicos, mas, um ou dois cursos fizeram, a maioria não fez e com a Pró-Reitoria se instalou, inclusive, a partir de 1992 a Coordenadoria de Desenvolvimento Pedagógico e aí se pôde fazer uma ação mais institucionalizada. Fez-se um planejamento de ações de melhoria para o ensino de graduação e começou com a implantação dos Planos de Ensino das Disciplinas, mas os Planos de Ensino com uma preocupação pedagógica, houve uma orientação desse setor duas pessoas da Área de Educação trabalhando e orientando do ponto de vista pedagógico a elaboração dos Planos de Ensino. Estes existiam antes, mas com o caráter administrativo de controle. (SOUZA, 2013, p. 1)

Pode-se observar que, para a Gestão da UFSCar, já havia a preocupação com a oferta do ensino de qualidade, mesmo antes da adesão ao PAIUB na IES. Naquele período, os cursos tinham apenas Matrizes Curriculares, não havia Projeto Pedagógico de Curso (PPC) que direcionasse o ensino, nesse contexto a Profa. Almeida elucida que:

Os Cursos de Graduação da Universidade permaneceram durante muito tempo sem ter Projeto Pedagógico que pudesse orientar a ação educacional dos docentes. Eles tinham, na verdade, uma Grade Curricular, ou seja, um elenco de disciplinas, uma Matriz Curricular, que era assim: primeiro, segundo, terceiro e quarto ano; quais disciplinas do primeiro, quais disciplinas do segundo o que é pré-requisito de quê? O Projeto do Curso era isso. Não se não tinha uma definição clara do que deveria ser e conter nos Projetos Pedagógicos. O PPC é a base para a construção de toda a formação do aluno e como tal ele precisa ter clareza de princípios e objetivos - Aonde ele quer chegar, o que ele se propõe? Que objetivo ele tem? Que perfil de aluno ele quer formar? As disciplinas devem ser decorrência disso que você traça como perfil do profissional, aí sim você construirá de fato uma Matriz Curricular que garanta isso. Eu acredito que durante a implantação do PAIUB e engajamento do Projeto, a elaboração de todo o processo de avaliação permitiu que gradualmente a gente fosse implementando os Projetos Pedagógicos, que no começo era principalmente para cumprir uma obrigação. Quem tinha conhecimento do PPC era o coordenador do curso, pois era ele quem tinha a responsabilidade de escrevê-lo, ou

³⁵ No processo de investigação a respeito da trajetória da avaliação institucional na Universidade Federal de São Carlos constatou-se a necessidade de rever e de reavaliar a divulgação dos nomes das Profa. Dra. Maria Helena Antunes Oliveira Souza e Nancy Vinagre Fonseca de Almeida. Isso porque, entendeu-se, neste trabalho, que a divulgação nominal destes atores institucionais é parte importante e significativa, pois ao longo de suas trajetórias na Universidade Federal de São Carlos contribuíram e vem contribuindo com a melhoria da mesma. Possibilitando, assim, o reconhecimento e o respeito pelo trabalho que tem sido realizado na UFSCar. Assim, na sessão dos apêndices constam os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido assinado pelos atores institucionais que autorizaram a divulgação de seu nome.

quando muito a coordenação com seu colegiado, mas quem dava aula era o professor e este não se preocupava muito com o que estava previsto para aquele curso, qual Projeto aquele curso previa para formar o profissional. (ALMEIDA, 2013, p. 3).

Com o Projeto de Avaliação do Ensino de Graduação, houve impactos em ações futuras desenvolvidas na IES, uma dessas ações foi o Perfil Profissional a ser Formado na UFSCar. Após número significativo de cursos terem concluído seus Relatórios de Autoavaliação Institucional, cada um construiu seu PPC. Em 2000, a Gestão da UFSCar analisou os avanços e as conquistas realizadas pela instituição por meio dos processos avaliativos e verificou as conjunturas políticas que envolviam novas tomadas de decisão, tais como a LBD de 1996b e o Plano Nacional de Educação (PNL).

Nesse sentido, a gestão da universidade iniciou um período de discussões a respeito da formação acadêmica. Cabe ressaltar que a organização e o planejamento das atividades foram feitas pela ProGrad, que lançou a primeira edição, em 2001, do *Perfil do Profissional a ser Formado na UFSCar*. Como metodologia de trabalho realizou-se mesa redonda, palestra e oficina de trabalho com o objetivo de “fornecer subsídios às equipes encarregadas da revisão dos currículos, na perspectiva da sua inovação” (UFSCar, 2008, p.01).

A segunda edição do Perfil do Profissional a ser Formado na UFSCar ocorreu no ano de 2008. Ressalta-se que, nesse período, a instituição passou por mudanças estruturais, quais foram: a expansão de curso e o início da construção do PDI. Nessa segunda edição os aspectos do profissional formado na IES foram pontos-chaves nas discussões, a saber: aprender de forma autônoma e contínua; produzir e divulgar novos conhecimentos, tecnologias, serviços e produtos; empreender formas diversificadas de atuação profissional; atuar multi/inter/transdisciplinarmente; comprometer-se com a preservação da biodiversidade no ambiente natural e construído, com sustentabilidade e melhoria da qualidade de vida; gerenciar processos participativos e/ou privados e/ou incluir-se neles; pautar-se na ética e na solidariedade enquanto ser humano, cidadão e profissional; e buscar maturidade, sensibilidade e equilíbrio ao agir profissionalmente. (UFSCar, 2008).

Compreende-se, desta forma, que o Projeto de Avaliação do Ensino de Graduação foi um dos precursores na instituição da cultura de avaliação e de participação. Isso porque, possibilitou à gestão da UFSCar pensar e repensar suas práticas por meio da análise do resultado da avaliação institucional. Contudo, iniciar esse Projeto significou um grande desafio para a Gestão da IES, assim elucida Profa. Almeida:

Mas é muito interessante, pelo menos na época em que a gente começou, falar de avaliação institucional era muito difícil, era muito assustador, vamos dizer assim, a gente percebia que havia um desconforto muito grande, porque logo as pessoas entravam na defensiva, assim, o meu trabalho de professor está sendo avaliado? Por quê? E por quem? Então, a gente gastou bastante tempo, mesmo, esse foi o desafio primeiro, de pensar numa estratégia de sensibilização para mostrar qual é a importância de um processo de avaliação e qual era a concepção de avaliação que nós tínhamos assumido, diferentemente de outras concepções, ou da concepção da avaliação somatória, somativa ou somatória, eu acho que é somativa que é quantitativa, não está voltada para avaliação como um desafio de melhoria, de promover melhoras, promover o progresso da instituição. (ALMEIDA, 2013, p. 1).

Nota-se que a equipe Gestora do Projeto buscou a participação da comunidade acadêmica e, para isso, desenvolveu ações de sensibilização junto aos departamentos, coordenadores,

A gente gastou bastante tempo com isso, fizemos muitas reuniões com coordenadores de curso em pequenos grupos, hoje chamaríamos de Rodas de Conversa, naquela época nós não chamamos assim. Convidávamos os coordenadores para participar de uma discussão, de um debate, e a gente formulava várias perguntas de modo que pudéssemos levantar a percepção que tinham sobre avaliação, que avaliação faziam do processo de avaliação em curso, como eles entendiam a proposta de avaliação institucional (PAIUB), sempre tentando mostrar o que entendíamos pelo processo de avaliação e que ele poderia ser diferente da proposta original. (ALMEIDA, 2013, p. 1).

Compreende-se, assim que, para a construção do Projeto, houve uma multiplicidade de valores e de interesses, pois foi uma criação coletiva. Ocorreu troca de informação, de conhecimento, de avanço e de necessidade alicerçados no diálogo, na negociação e na síntese de resultado para informar a comunidade acadêmica, conforme está exposto no Projeto de Avaliação do Ensino de Graduação da UFSCar (UFSCar, 1994, p.5):

O Plano de Ação da atual Reitoria resultou da incorporação de sugestões, levantadas junto aos departamentos acadêmicos e setores administrativos, estudantes de graduação e de pós-graduação, à Proposta de Ação apresentada à comunidade, por ocasião do processo sucessório. A diretriz metodológica privilegiada no Plano é torná-lo instrumento de participação e integração de diferentes segmentos, com a proposta de discussão permanente, pelo menos a cada ano de sua execução, pretende-se que a construção do projeto - UFSCar seja aperfeiçoada a partir do engajamento.

Depreende-se, dessa maneira, que à medida que o ator social se sente pertencente à instituição, ele toma para si a responsabilidade do fazer. Isso ficou expresso no Plano de Ação para avaliação institucional, pois foram delegadas responsabilidades para

diversas instâncias³⁶, além da criação de comissão específica para acompanhar e dar suporte ao processo avaliativo. De modo que se tornou significativo para cada ator social, e consequentemente para a IES, e foi reafirmado nos princípios do projeto, a saber:

- aceitação ou conscientização da necessidade de avaliação por todos os segmentos envolvidos;
- reconhecimento da legitimidade e pertinência dos princípios norteadores e dos critérios a serem adotados;
- envolvimento direto de todos os segmentos da comunidade acadêmica na sua execução. (UFSCar, 1994, p.6).

A avaliação emancipatória foi base conceitual expressa nos documentos oficiais para o desenvolvimento do projeto de avaliação institucional na UFSCar. Isso significa que o processo foi permeado pelo caráter reflexivo, diagnóstico, formativo e prognóstico, o que estimulou o uso, cada vez maior, da prática democrática na instituição. Indicadores produzidos no processo de avaliação institucional visaram o autoconhecimento, a autoavaliação e o aperfeiçoamento do desempenho acadêmico. A fala da Profa. Almeida contribui ao descrever como ocorreu a fundamentação conceitual de avaliação para a construção do Projeto:

Nas nossas primeiras conversas tanto eu, Maria Helena e Regina tínhamos essa ideia de que a avaliação não pode ser entendida como uma coisa punitiva, então nós tínhamos ideias sobre avaliação... que avaliação tem que ser processual, que avaliação tem que ser referência para ajudar o indivíduo a progredir, então é *feedback*, mas o *feedback* não pode ser entendido como uma punição, ou seja, o indivíduo ser aleijado de um processo, então a gente foi, nesse primeiro momento, afinando e refinando nossas ideias. A Nobuko e a Regina eram da área de Educação, a Nobuko era do DEd e a Regina era do DMe, da Metodologia, que naquela época ainda não havia se dividido. [...] Então, na verdade nós buscamos pessoas para falar avaliação numa perspectiva que nós já tínhamos claramente escolhido, obviamente

³⁶ As instâncias que responsáveis para organização, planejamento e execução do PAIUB na UFSCar expresso no documento Relação dos Roteiros Elaborados e dos Responsáveis pela Coordenação de sua Aplicação (s/n) foram: Alunos Egressos, Avaliação, Biblioteca Comunitária, Câmara de Graduação Coordenadoria do Ensino de Graduação, Chefe do Departamento, Comissão Coordenadora Central do Projeto de Comissão de Avaliação do Curso, Conselho Departamental, Conselho Interdepartamental, Conselho Universitário, Coordenação de Curso, Coordenação do Vestibular, Coordenadoria do Desenvolvimento Pedagógico, Diretor de Centro, Divisão de Informação e Controle Acadêmicos, Docentes de Áreas Majoritárias do Curso, Docentes de Áreas Minoritárias do Curso, Editora, Gráfica, Prefeitura Universitária, Pró-Reitor de Extensão, Pró-Reitoria de Graduação, Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa, Registro de Diplomas, Reitor, Conselho de Ensino e Pesquisa, Seção de Produção Audio-visual, Secretaria da Coordenação, Secretaria da Pró-Reitoria de Graduação, Secretaria de Assuntos Comunitários, Secretaria de Informática, Secretaria do Centro, Secretaria do Departamento, Secretaria dos Órgãos Colegiados, Serviços de Orientação Educacional, Técnicos de Laboratório e Turmas de Alunos. (UFSCar, 1994).

que eu não seria capaz de falar sobre avaliação emancipatória como Ana Maria Saul, porque é a área de pesquisa dela, é a área de produção dela, mas eu já tinha feito a minha opção, né! Então, eu acho que foi opção mesmo, a opção conceitual a gente já tinha feito e depois nós fomos construindo todas as etapas subsequentes. (ALMEIDA, 2013, p. 6).

A metodologia de trabalho desenvolvida no Projeto de Avaliação do Ensino de Graduação da UFSCar teve as seguintes atividades: seminário; análise das discussões; desenvolvimento de instrumentos para avaliação; debatedores; curso para coordenadores de curso e de departamento; intercâmbio com outras IES; integração da teoria e prática; apreciação da proposta pelo Colegiado e pela comunidade acadêmica; e redefinição da metodologia e aplicação em todos os cursos de graduação (UFSCar, 1994). Todo esse planejamento foi, de 1994 a 1995, com o objetivo não só de propor a implantação de um banco de dados referente aos cursos de graduação que mapeasse o perfil de aluno que estava sendo formado na UFSCar, mas também o ensino ofertado.

Os Relatórios de Avaliação de Curso iniciaram a entrega para a Gestão da ProGrad em 1997, com os cursos de Ciências Biológicas, de Engenharia de Materiais e de Terapia Ocupacional. Os últimos cursos a entregarem foram Imagem e Som e Psicologia no ano de 2002, perfazendo quase oito anos na formulação dos Relatórios de Avaliação do Curso. Cabe evidenciar que o período de existência do PAIUB foi até final da década de 1990.

Naquele período foi editada a Portaria GR nº 220, de 1993, que regulamentou a função da extensão com os seguintes projetos institucionais: UFSCar-Empresa, UFSCar-Município e UFSCar-Escola.

Em 1998, deu-se início à elaboração do documento intitulado Diretrizes Gerais para Criação/Reformulação dos Cursos de Graduação. Essas Diretrizes buscavam instituir ações de melhoria para o ensino, o que ocasionava o avanço científico, técnico, profissional, filosófico, ético e político-social. A participação do discente nos projetos e nas atividades de pesquisa e de extensão apresentou-se como uma possibilidade de diminuir a distância entre a teoria e a prática (UFSCar, 2008).

Diante do crescimento de pesquisas e de projetos de extensão, a Gestão da UFSCar percebeu a necessidade de reformular as regulamentações internas. Em decorrência das reformulações, a Portaria GR nº 664, de 1999 foi editada e revogou as Portarias GR nº 220 de 1993 e a nº 667 de 1994 que tratavam a respeito dos programas de extensão. Por sua vez, essa nova regulamentação previa que a IES ofertasse bolsa remunerada àqueles projetos que não fossem contemplados por nenhuma agência de fomento, tais como, Conselho

Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), CAPES, Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP) e outros. Além de estabelecer os procedimentos avaliativos para acompanhar a melhoria da qualidade dos projetos de extensão (UFSCar, 2009a).

Na gestão do Oswaldo Baptista Duarte Filho (2000 a 2004), popularmente conhecido como Barba, houve a necessidade de instituir um PDI que se configurasse como um plano norteador das ações a serem desenvolvidas na UFSCar durante os próximos dez a quinze anos, culminando com o término do Plano Diretor, constituído em 1985. Nota-se divergência de informações nos documentos analisados, pois, no PDI de 2005 se afirma que a UFSCar tinha o Plano Diretor instituído na gestão Munir Rachid (1984-1988), no entanto, no PDI Aspectos Acadêmicos de 2002 é assegurado que foi a partir da Gestão seguinte, a de Sebastião Elias Kuri (1988-1992), que a universidade, de forma rudimentar, começou a estabelecer Planos Diretores, isso porque o surgimento da IES não ocorreu de forma orgânica, pois atendia ao interesse político e empresarial.

No mesmo período histórico, foi promulgada a Lei nº 10.172, de 2001 (BRASIL, 2001a) que estabeleceu o Plano Nacional de Educação (PNE), que, dentre outros fatores, prevê metas para a educação superior. Uma das normas é que IES públicas e privadas devam apresentar um plano geral de desenvolvimento que contemple o planejamento, a expansão do ensino, da pesquisa e da extensão com duração de dez anos. Outro fator é que as IES públicas devam “assegurar, portanto, que o setor público neste processo, tenha uma expansão de vagas tal que, no mínimo, mantenha uma proporção nunca inferior a 40% do total” (BRASIL, 2001a, p. 28). No mesmo período de análise, o Governo Federal editou o Decreto nº 4.228, de 2002, que constituiu o Programa Nacional de Ações Afirmativas. Tinha a finalidade de garantir metas percentuais de participação de afrodescendentes, de mulheres e de pessoas com deficiência nos processos seletivos para ingresso na IES.

Pode-se depreender da análise documental que a Gestão da UFSCar atendeu as demandas conjunturais, ou seja, adequou-se às regulamentações federais da educação superior para a construção do PDI.

Constata-se, também, que o PNE de 2001 apresentou algumas lacunas referentes à expansão da oferta de vaga ao aluno carente, afrodescendente e deficiente, de modo que o Governo Federal editou o Decreto nº 4.228, de 2002, com o objetivo de sanar as omissões e dar direcionamento para as IES.

Em março de 2002, o então Reitor Oswaldo Baptista Duarte Filho propôs ao Conselho Universitário (ConsUni) a criação de um PDI que abarcasse o desenvolvimento e o

avanço obtido na IES, bem como o direcionamento dos planos e dos projetos a serem alcançados. No mesmo período, iniciaram-se na UFSCar debates e estudos a respeito da inserção do estudante oriundo do ensino médio da rede pública, assim como afrodescendentes e índios. Dessa forma, a construção do PDI dividiu-se em quatro aspectos que fundamentam a IES, a saber: acadêmico; físico; organizacional e ambiental. Para cada aspecto foi constituído Grupo de Trabalho (GT) responsável em apresentar um relatório que contemplasse os seguintes critérios:

- preparar os subsídios necessários à reflexão da comunidade, tais como informações, parâmetros e fundamentos teóricos, conhecimentos e experiências acumulados na Universidade e fora dela;
- propor e conduzir discussões utilizando procedimentos favorecedores da construção coletiva – métodos, instrumentos e ferramentas de governo que permitissem a captação e processamento de diferentes contribuições; e
- sistematizar as propostas recolhidas nas diferentes estratégias utilizadas. (UFSCar, 2005c, p.iii).

A confecção dos relatórios deu-se com a participação da comunidade acadêmica por meio de reflexão, de informação, de palestra, de consulta, de entrevista, de questionário, de fórum e de seminário. As formulações proporcionaram diretrizes para cada aspecto e, em seguida, foram encaminhadas ao ConsUni para apreciação.

Na UFSCar (2005c) é relatado que cada coordenador de GT e assessor técnico formou um grupo, chamando-o de grupo âncora, que divulgava para a comunidade acadêmica o andamento do processo de construção do PDI. A divulgação ocorria por meio de *folder*; boletim informativo interno; *site*; cartaz; panfleto e faixa. Outro fator evidenciado na construção do PDI foi o calendário que estipulava prazo para realização de atividade, respeitando a especificidade do tempo de execução de cada instância da IES.

Em dezembro de 2002 ocorreu a Conferência de Busca do Futuro da UFSCar, com o objetivo de sistematizar e de identificar o entendimento comum nas propostas levantadas pelos quatro aspectos e formular o esboço do PDI, que se caracterizou como:

A sistematização das contribuições decorrentes do debate sobre cada um dos aspectos e nos diversos momentos de interação entre eles buscou consolidar um raciocínio integrado em relação à Instituição. Juntas, as peças do quebra-cabeça, marca do processo, mais que somar as partes, formaram um quadro articulado, do qual foi possível extrair os princípios, as diretrizes gerais e específicas para o desenvolvimento da Universidade, decorrentes de um amplo debate na comunidade e aprovados no seu Conselho Universitário. O envolvimento efetivo da comunidade acadêmica no processo confere qualidade e legitimidade ao PDI e vem permitindo à nova administração desta Universidade (gestão 2004 – 2008) e a toda a comunidade acadêmica enfrentar o desafio que se apresenta: a operacionalização e implantação

de seu Plano de Desenvolvimento Institucional, a partir do desdobramento das diretrizes aprovadas em ações. (UFSCar, 2005c, p.v).

A sistematização e a identificação das ideias em comum constituíram vinte e seis Diretrizes Gerais, de acordo com os quatro aspectos. Com base nessas Diretrizes, geraram-se as Diretrizes Específicas e foram estruturadas em temas, a saber: processo de formação; ampliação, acesso e permanência na Universidade; produção e disseminação do conhecimento; capacitação dos servidores da UFSCar; ambiente adequado; organização e gestão e desenvolvimento. Isso possibilitou à IES fundamentar o planejamento da gestão na definição dos objetivos e das ações a serem desenvolvidas. A metodologia utilizada para formulação do documento foi o Planejamento Estratégico Situacional para o setor público, o que pressupõe o acompanhamento e revisão do planejamento (UFSCar, 2005c).

No mesmo período de 2002, foi implantado na UFSCar pela iniciativa das Pró-Reitoria de Graduação (ProGrad), Pró-Reitoria de Extensão (ProEx), Pró-Reitoria de Pós-graduação (ProPG), e Pró-Reitoria de Pesquisa (ProPq) o projeto Atividade Curricular de Integração entre o Ensino, Pesquisa e Extensão (ACIEPE). Esse projeto envolveu diversos atores institucionais que compõem a comunidade acadêmica para a oferta de atividade curricular para a formação humana e profissional, aliado com o ensino, a pesquisa e a extensão.

Em 2004, iniciou-se a segunda Gestão de Oswaldo Baptista Duarte Filho (2004-2008), e, em outubro do mesmo ano, foi composta a equipe que deu prosseguimento aos trabalhos de formulação e de fundamentação do PDI.

No mesmo período em análise, o Governo Federal promulgou a Lei nº 10.861, que instituiu o SINAES, com a finalidade de assegurar o processo nacional de avaliação das IES, por meio dos seus três eixos avaliativos, que são: Avaliação de Instituições de Ensino Superior; Avaliação de Curso de Graduação; e Exame Nacional de Avaliação de Desempenho de Estudante. O artigo 11º da Lei do SINAES determina que cada instituição constitua sua Comissão Própria de Avaliação (CPA) no período de sessenta dias após a promulgação da mesma. A Comissão tem a incumbência de conduzir os processos de avaliação interna da IES, além de sistematizar e prestar informações ao Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Ao finalizar o PDI, a Gestão da UFSCar (2004-2008) nomeou os membros da CPA, porém sem designar um coordenador. É importante esclarecer que, no parágrafo 1º do artigo 11º da Lei do SINAES, diz que a composição da CPA pode ser feita por ato do dirigente máximo da instituição ou do próprio estatuto ou regimento, com a

participação de todos os segmentos da IES e da sociedade civil, desse modo, a composição de equipe da CPA/UFSCar é feita através de nomeação pelo Reitor.

Ainda no ano de 2004, o Governo Federal lançou o Programa de Expansão do Sistema Público Federal de Educação Superior 2004/2006, que atendeu à criação de três universidades federais e à criação de vinte e um *campi* espalhados no território brasileiro, no período de 2004, 2005 e 2006. Isso gerou a contratação de professores e de funcionários, e um investimento de R\$125.000.000,00 com o objetivo de atender a 80.000 alunos, o que representou cerca de 13% da expansão do número de matrículas da educação superior pública brasileira (BRASIL, 2004b). De sorte que, a gestão da UFSCar aderiu ao Programa, entendendo que era um bom momento para expansão da IES. Com isso, em 2005 foi criado o *campus* de Sorocaba por meio da Resolução ConsUni nº 495 e a criação dos cursos de Ciências Biológicas (bacharelado e Licenciatura); Engenharia de Produção (bacharelado); Turismo (bacharelado); e Medicina (bacharelado).

Prosseguindo com os trabalhos do PDI, a nova equipe dividiu-se em quatro GTs para construir o Plano de Gestão, de acordo com as Diretrizes Específicas. Assim, propuseram dez princípios que compõem a base do Plano de Ação da UFSCar, a conhecer:

- I - Excelência acadêmica.
- II - Universidade compromissada com a sociedade.
- III - Gratuidade do ensino público de graduação e pós-graduação *stricto sensu*.
- IV - Indissociabilidade de ensino, pesquisa e extensão.
- V - Livre acesso ao conhecimento.
- VI - Universidade promotora de valores democráticos e da cidadania.
- VII - Gestão democrática, participativa e transparente.
- VIII - Universidade ambientalmente responsável e sustentável.
- IX - Valorização da dedicação integral ao ensino, pesquisa e extensão.
- X - Integração da universidade no sistema nacional de ensino. (UFSCar, 2009a, p.11)³⁷.

Após essa etapa, formaram-se cinco eixos do Plano de Gestão, em que cada um possuía tópicos que previam prazo, recurso, indicador de evolução e prioridade de realização. O eixo três abordava a Formação, Ampliação, Acesso e Permanência, sendo que, o item dois, tratava a respeito da Avaliação, Processo Seletivo e Ações Afirmativas, assim esclarece a responsabilidade e a função da CPA/UFSCar, a saber:

- fazer a avaliação institucional dos cursos de graduação;

³⁷ A mesma redação também é encontrada no Relatório de Autoavaliação (2011, p.23) e no Relatório de Autoavaliação (2012c, p.25).

- fazer a avaliação institucional da Pós-Graduação considerando o perfil dos egressos (a ser definido), os Relatórios CAPES, a Política de Pesquisa e o impacto sobre a graduação;
- implantar a estrutura e sistemática de relação e comunicação com egressos (em todos os níveis);
- constituir Comissão Vestibular na ProGrad; Avaliar resultados dos processos seletivos da pós-graduação: endogenia, equidade de acesso, qualidade;
- garantir que até o final de 2005 a UFSCar tenha um posicionamento sobre cotas; garantir que a UFSCar se posicione sobre ações afirmativas até 2006;
- ampliar políticas e infra-estrutura para permanência do estudante sem condições financeiras. (UFSCar, 2005c, p.26).

Pode-se notar que o PDI de 2005 está de acordo com as diretrizes do SINAES, no que se refere à incumbência da CPA na IES, como também está de acordo com as demais regulamentações federais a respeito da ampliação da oferta de vagas.

Após um ano que o Governo Federal implantara o SINAES, foi editado o Decreto nº 5.622 (BRASIL, 2005), que trata a respeito da organização da Educação a Distância (EAD) como modalidade de ensino, em que explica como devem ser a oferta e os processos avaliativos.

Diante desse contexto da reorganização das políticas públicas da educação superior, o Conselho Universitário (ConsUni) e o Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE) aprovaram, no dia 01 de dezembro de 2006, o Programa de Ação Afirmativa. O programa tem o objetivo de promover a inclusão e a eliminação da desigualdade social historicamente marcada. Com base nas regulamentações federais, foi editada, em 2007, a Portaria GR nº 695 (UFSCar, 2007a), que garante a reserva de vagas para os cursos de graduação presencial e a EAD. Essa portaria tem a finalidade de ampliar o acesso à universidade, além de fortalecer a permanência dos alunos carentes e as ações que envolvam a comunidade acadêmica nas discussões étnico-raciais. Constituindo-se, assim, o cronograma de acordo com a legislação que permite atingir o número de reserva até o ano de 2016, a saber: os anos letivos de 2008 a 2010 são destinados 20% das vagas; 2011 a 2013 são 40%; e 2014 a 2016 serão 50%.

Observa-se que a Portaria GR nº 695 não estava desvinculada e nem desinteressada das regulamentações do Estado, visto que em 2006, foi designado o Decreto nº 5.800, que definiu a oferta de cursos e demais medidas da Universidade Aberta do Brasil (UAB) em junção com a EAD. Desse modo, a Gestão da IES editou a Portaria GR nº 461, para estabelecer os objetivos das atividades curriculares, pois estava iniciando o processo de expansão. Naquele mesmo ano, foi editada a Portaria GR nº 522, que tratava a respeito das normas para sistematizar a avaliação de desempenho de estudante, na forma que seja ação-

reflexão-ação de atividade curricular, de disciplinas e da formação humana e profissional do discente.

Diante dessa conjuntura em análise, o Governo Federal por meio do Decreto nº 6.096, de 2007, criou o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI). A partir dessa data, iniciaram-se na UFSCar, discussões e debates a respeito da adesão ao Programa. Em 2007, o ConsUni editou o Ato administrativo da Presidência nº 931, de 2007b, que constituiu uma comissão para analisar e discutir o Programa na instituição. A IES aprovou a adesão voluntária ao REUNI por meio do Parecer ConsUni nº 402, de 2007d, com a proposta de criação de 20 cursos novos e a ampliação de 16 existentes.

Em 2011, foi incorporado como patrimônio da UFSCar o *campus* de Lagoa do Sino, localizada na divisa do município de Buri e Campina do Monte Alegre, interior paulista. Ressalta-se que, para o *campus* de Lagoa do Sino, há uma série de ações sendo feitas para o seu efetivo funcionamento.

4.3 CICLOS AVALIATIVOS DA CPA

O texto a seguir é oriundo da pesquisa documental a respeito da constituição e atuação da CPA/UFSCar. Teve como base de análise as Portarias de Nomeação feitas pelo Reitor, que foram cinco, contudo as Comissões que efetivamente trabalharam na construção dos Relatórios em análise (2004 a 2012) foram apenas três. Os Relatórios de Autoavaliação Institucional que foram investigados apresentando quais foram os projetos de autoavaliação demonstrando o perfil da Comissão e por fim, foram analisadas as atas das reuniões da CPA.

Inicialmente, é importante esclarecer o que significa o ciclo avaliativo da CPA da UFSCar. Compreende no envio do Relatório de Autoavaliação Institucional para o INEP. Esse procedimento ocorre anualmente por meio da plataforma e-MEC³⁸. Ressalta-se que após a edição da Portaria nº 821, de 2009, a entrega do relatório deixou de ser de dois em dois anos e passou a ser anual.

Em 2004, a comunidade acadêmica da UFSCar vivenciava a finalização do PDI. Mesmo com a grande mobilização da comunidade na construção do PDI, a Lei do SINAES determinava prazo para a constituição da CPA. De maneira que, em 11 de agosto de

³⁸ A plataforma e-MEC é um sistema eletrônico que tem a finalidade de acompanhar os processos que regulam a educação superior, maiores informações acesse: <<https://emec.mec.gov.br/ies/>>.

2004, o então Reitor em Exercício Prof. Dr. Romeu Cardoso Rocha Filho editou a Portaria GR nº 796/04 que nomeava a primeira equipe da Comissão, após quatro meses da publicação da Lei nº 10.861.

A composição da Comissão teve a presença de oito docentes com titulação de Doutorado, sendo que, dois pertenciam ao *campus* de Araras e os demais a São Carlos; houve a presença de dois técnicos administrativos, todos do *campus* de São Carlos; e quatro discentes, sendo dois do nível de graduação e dois da pós-graduação. Nesse primeiro momento, não houve nomeação do coordenador e vice-coordenador da Comissão, o que ocorreu no ano seguinte. Em 09 de maio de 2005, o Reitor Oswaldo Baptista Duarte Filho nomeou a Profa. Dra. Alice Helena Campos Pierson, do *campus* de São Carlos, como presidente da CPA por meio da Portaria GR nº 114/05, assim, a CPA teve total de quinze membros. Cabe esclarecer que a Profa. Dra. Alice dividia-se entre a atribuição administrativa (coordenação da CPA) e a docência.

Em 2006, foi entregue o primeiro Relatório de Autoavaliação Institucional produzido pela CPA ao INEP. A Profa. Souza relata que, nesse primeiro momento, foi construído um Projeto de Avaliação pela CPA, ela assim conta:

[...] foi feito um projeto, só que este projeto ele procurou relacionar as Diretrizes do SINAES com as Diretrizes que tinham sido tiradas do PDI e havia uma concordância muito grande. Então, foi feito este projeto foi detectada esta concordância, mas se optou por não fazer um processo formal com roteiro e etc., porque não cabia no momento, acabou de fazer um processo que mobilizou todo mundo e você vai fazer outro processo de avaliação, porque a função do PDI era você planejar o futuro, para planejar o futuro você tem analisar o presente e o passado tanto que você deve ter visto aquele caderninho, né?! [...]o que não houve foi um planejamento de um novo processo de avaliação, mas, optou-se por um fazer um diagnóstico de como estava a situação e ai este diagnóstico foi submetido à apreciação de outros grupos, teve grupo que fez diagnóstico e teve um outro grupo que no final analisou esse diagnóstico e essa comparação que foi feita entre as Diretrizes SINAES e as Diretrizes do PDI e fez sugestões. (SOUZA, 2013. p. 4).

Nesse primeiro Relatório, buscou-se não desarticular as ações que já estavam acontecendo na IES, e sim, estimular ações colaborativas de acordo com as Diretrizes do PDI e do SINAES, assim, fez-se diagnóstico do plano de avaliação de acordo com as dez dimensões do SINAES, em que foram incorporadas informações:

[...] quanti-qualitativas baseadas nos relatórios da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), nos resultados do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE), nos dados do censo escolar entre outros que auxiliassem a perceber o esforço e a coerência institucional no atendimento do disposto no PDI. (UFSCar, 2006a, p. 6).

Com base nas informações, a Comissão percebeu quais foram os avanços e os anseios no Projeto Pedagógico Institucional. De modo que, foram sugeridas metas para os próximos anos por meio da elaboração do diagnóstico. Como metodologia de trabalho para a confecção do diagnóstico foram criados dez Grupos de Trabalho (GTs), em que, cada um realizou a análise dos dados da avaliação, que foram: Análise da Questão Curricular; Análise das Avaliações Interna e Externa; Análise da Problemática de Capacitação Docente; Análise da Questão de Coordenação de Curso; Análise do Apoio Acadêmico; Análise da Questão de Acesso e Permanência de Alunos de Graduação da UFSCar; Análise da Pós-Graduação da UFSCar; Análise da Extensão na UFSCar; Análise das Questões Infraestruturais e Ambientais na UFSCar; e Análise das Atividades Relacionadas à Comunicação. Ao final das atividades desenvolvidas pelos GTs ocorreu o momento de reflexão coletiva com a comunidade acadêmica, nos dias 02 e 20 de outubro de 2006 (UFSCar, 2006a).

Há um fator interessante na divulgação do primeiro Relatório de Autoavaliação Institucional da CPA, pois nem todos os membros nomeados pelo Reitor, pela Portaria GR nº 796/04, participaram da confecção do Relatório. Dos oitos docentes nomeados saíram três e entraram outros dois³⁹ docentes doutores, do *campus* de São Carlos. Houve também a saída de um técnico administrativo e de dois alunos, perfazendo um total de onze atores institucionais que produziram o primeiro Relatório.

Em março de 2009, foi enviado, na plataforma e-MEC, o segundo Relatório de Autoavaliação Institucional referente aos anos de 2007 e de 2008. Nesse Relatório aconteceu uma nova mudança de membros da Comissão, não houve a presença de representante discente e técnico administrativo e houve a entrada de um docente doutor do *campus* de São Carlos. Portanto, a composição da equipe de CPA teve apenas representantes docentes, do *campus* de São Carlos, perfazendo total de nove membros.

O segundo Relatório de Autoavaliação Institucional foi organizado de acordo com as dez dimensões do SINAES, a saber: missão e o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI); políticas para o ensino, a pesquisa e a extensão; responsabilidade social da instituição; comunicação com a sociedade; políticas de pessoal; organização e gestão da instituição; infraestrutura física; planejamento e avaliação; políticas de atendimento aos estudantes; e sustentabilidade financeira. Com base na estrutura desse Relatório foram organizados os demais, seguindo as dimensões do SINAES.

³⁹ Na entrada dos novos membros para a confecção do Relatório de 2006 e do Relatório de 2008 não foi encontrado as Portarias de Nomeação na Secretaria do Sub-Gabinete do Reitor, local onde ficam guardadas todas as Regulamentações da UFSCar.

Cabe ressaltar que, nos documentos analisados, não foi evidenciado o motivo da equipe da CPA não ter apresentado um projeto de autoavaliação institucional dos anos de 2007 e de 2008. O que está exposto no Relatório de Autoavaliação de 2009 é que, para a sua formulação, foram compilados dos documentos institucionais, tais como Relatórios de Gestão. Pode-se deduzir que a Comissão passava por dificuldades em estabelecer horários para realizar reuniões, ou até mesmo dificuldades para delegar funções aos membros. Consta, também, no Relatório, a iniciativa da ProGrad no processo de aprimoramento do ensino de graduação dos cursos de licenciatura, com a reativação da Coordenação de Desenvolvimento Pedagógico, que desenvolveu um Plano de Ação Pedagógica com as coordenações de cursos, as diretorias de centros e as chefias de departamento, tais ações culminaram no 1º Seminário de Inovação Pedagógica (UFSCar, 2011).

No ano de 2007, a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) juntamente com Ministério da Educação (MEC), Secretaria da Educação Superior (SESu) e Departamento de Modernização e Programas da Educação Superior (DEPEM), lançou edital do Programa de Consolidação às Licenciaturas (Prodocência), que teve a finalidade de promover o desenvolvimento dos cursos de licenciatura para a formação profissional nas IES. Assim, a Gestão da UFSCar propôs que a instituição concorresse ao edital de seleção. Ao final do processo de seleção, em 2007, a IES foi aprovada e iniciou suas atividades em 2008. Ressalta-se que a instituição passava por um período de ampliação e expansão de curso, o que acarretou o aumento da oferta da extensão e, com isso, a ACIEPE e o Prodocência somaram com ações conjuntas.

Em maio de 2009, a Comissão Externa do MEC/INEP realizou uma visita *in loco* na UFSCar. Os professores doutores que compuseram a Comissão Externa foram: Olívia Maria Cordeiro de Oliveira (presidente da Comissão), Celso Antonio Favero e Orlando Bonifácio Martins. Os avaliadores analisaram diversos documentos, em especial, o PDI aprovado em 2004, os Relatórios de Autoavaliação Institucional da CPA de 2006 e de 2009. De modo que o Parecer da Comissão Externa considerou,

[...] como pontos fortes as políticas de ensino, pesquisa e extensão, em especial a indissociabilidade das três atividades, e as ações de responsabilidade social da UFSCar. O parecer aponta também a independência e autonomia dos nossos colegiados e a participação dos segmentos da comunidade nos processos decisórios. Algumas críticas foram apontadas e se referem a: constituição da CPA de 2008, por uma maioria de docentes ao final dos trabalhos (os alunos estavam formados e os técnico-administrativos tinham se desligado); divulgação insatisfatória, entre o corpo social da IES, do processo de autoavaliação promovido pela CPA; não implantação da Ouvidoria; existência de condições institucionais para os técnico-administrativos (TAs) apenas compatíveis com referencial mínimo de qualidade;

limitação dos espaços de convivência frente ao crescente número de alunos ingressantes. (UFSCar, 2013b, p.34).

A Comissão Externa ressaltou que um dos pontos fortes da IES é o ensino, a pesquisa e a extensão. Todavia, indicou a necessidade de melhoria em pontos tais como: a participação efetiva de discente, de técnico administrativo na composição da CPA e também criação de ouvidoria para que se pudessem registrar as inquietações oriundas da comunidade acadêmica.

Em decorrência do Parecer da Comissão Externa, no mesmo ano, o então Reitor Targino de Araújo Filho editou a Portaria GR nº 215, em julho, que constituía a nova equipe da CPA. A Comissão foi composta por quatro docentes doutores, sendo um coordenador e um vice-coordenador; dois técnicos administrativos; dois discentes; e dois representantes da comunidade externa, e todos pertenciam ao *campus* de São Carlos. Embora tenha ocorrido tal ação, a Comissão não atuou, pois o Relatório já havia sido entregue ao INEP.

Em setembro de 2009, foi editada a Resolução ConsUni nº 652, pelo Conselho Universitário (ConsUni), que tratava a respeito dos aspectos disciplinares da CPA/UFSCar. Nessa Resolução foi institucionalizada a CPA na UFSCar, delimitando período de duração do mandato, quantidade de membros, atuação na IES e competências de acordo com a Lei do SINAES. No artigo 9º da Resolução em análise, está posto que a IES fornecerá à CPA condições materiais, de infraestrutura e de recurso humano para o desenvolvimento das atividades, além da liberdade de acesso às informações concernentes à IES com exceção das sigilosas.

Entre o período de 2004 a 2009 não foi encontrada nenhuma Ata de reunião feita pela equipe de CPA, no tempo hábil que esta pesquisa teve para investigar. Cabe destacar que os documentos do período do PAIUB encontram-se arquivados na ProGrad, isso porque os Relatórios dos cursos foram base da formulação dos PPCs e também dos roteiros para processos avaliativos da instituição. Em adição, todos os documentos referentes à atuação da CPA ficam arquivados em um local específico da sala da CPA, no Anexo da Reitoria da UFSCar. Em termos de documentação do período, em que a Profa. Dra. Alice foi coordenadora, há somente os Relatórios de Autoavaliação Institucional de 2006 e de 2009 e a menção da sua participação como coordenadora da CPA na 423ª Ata de Reunião Ordinária do Conselho do Centro de Educação e Ciências Humanas, da data do dia 07 de maio de 2009. Nessa Reunião foi comunicado que a Dra. Alice terminaria o mandato como coordenadora da CPA no final do ano de 2009.

Em janeiro de 2010, o Reitor Targino de Araújo Filho revogou a Portaria GR nº 215 de 2009b, pela Portaria GR nº 397, que designava a nova equipe de CPA de acordo com a Resolução ConsUni nº 652. A composição dessa nova equipe contou com seis docentes doutores titulares e seis suplentes, sendo um coordenador e um vice-coordenador, desse total houve dois do *campus* de Araras, dois do *campus* de Sorocaba e os demais de São Carlos; três técnicos administrativos titulares e três suplentes, três discentes titulares e três suplentes. Do número de técnicos houve dois representantes de cada *campus* e do número de discentes um representante de cada *campus*; e dois representantes da comunidade externa titular e dois suplentes. A coordenadora da Comissão, a Profa. Dra. Itacy Salgado Basso, naquele momento, desenvolvia a atribuição administrativa (coordenação da CPA), pois já era aposentada e foi contratada para prestar assessoria à Reitoria da UFSCar.

Em 2010, a CPA divulgou a Síntese do Relatório de Autoavaliação Institucional para os gestores, os coordenadores de cursos, os diretores de centros, de demais setores da instituição. O Relatório foi parcial referente ao ano de 2009 e de meados de 2010, depositado no mês de junho, o que correspondeu ao terceiro ciclo avaliativo da Comissão. Para a confecção do Relatório foram compilados dados das fontes institucionais, a saber: Relatório de Atividades da UFSCar de 2009; dados do Censo do Ensino Superior de 2009 e; o Relatório de acompanhamento do percurso acadêmico de estudantes ingressantes por entradas diferenciadas na UFSCar de 2011. Assim, a CPA explanou sobre a situação vivenciada no momento:

A opção da CPA constituída foi a de fazer um projeto de autoavaliação que abrangesse o período 2009 e 2010, correspondente ao terceiro ciclo avaliativo do Sinaes. A Comissão anterior realizou a autoavaliação dos ciclos avaliativos de 2005/2006 e de 2007/2008. Em junho de 2010, a CPA apresentou ao Ministério da Educação um relatório parcial referente a 2009. (UFSCar, 2009a, p. 10).

Pode-se perceber que a equipe de CPA teve dificuldades no final de 2008 e no ano de 2009, o que refletiu no parecer da Comissão Externa.

Após o envio do Relatório parcial, a equipe da CPA analisou as críticas feitas no Parecer da Comissão Externa do ano de 2009 e foram tomadas ações de melhoria na instituição, a saber:

A nova CPA, considerando a crítica da Comissão Externa de Avaliação referente à divulgação insatisfatória, entre o corpo social da IES, do processo de autoavaliação promovido pela CPA, tomou algumas iniciativas para uma maior divulgação do seu trabalho. Primeiramente divulgou no Portal da UFSCar o Projeto de Autoavaliação de 2010 solicitando que a comunidade tomasse conhecimento e apresentasse

sugestões durante o mês de maio. A coordenadora providenciou, ainda, a confecção de um site da CPA (www.cpa.ufscar.br) para divulgação do seu trabalho com possibilidade de consultas ao Projeto, legislação, pautas e atas das reuniões, além de notícias referentes à avaliação. A CPA programou apresentações nos Conselhos, durante os meses de agosto e setembro de 2010, para divulgar o trabalho de avaliação. Realizou em novembro, uma palestra na I Jornada Científica de Sorocaba. (...) Ainda com o objetivo de divulgar os trabalhos da CPA e incentivar a participação de coordenadores de curso, professores, alunos e ex-alunos nos trabalhos de preparação da avaliação de cursos e da UFSCar da perspectiva dos egressos, a Coordenadora deu uma entrevista ao INFORMANDO de 01 a 14 de outubro - jornal quinzenal da UFSCar. Também coordenou a confecção de um folheto com o mesmo objetivo. Este folheto foi distribuído no dia 04/12/2010 durante uma festa de comemoração dos 40 anos da UFSCar, para servidores e ex-alunos. (UFSCar, 2012c, p. 233).

A coordenação da CPA estabeleceu parceria com o Centro de Estudo do Risco (CER), do Departamento de Estatística e com a ProGrad para o desenvolvimento das ações avaliativas (UFSCar, 2010).

O Projeto de Autoavaliação, desenvolvido pela equipe da CPA para o quarto ciclo avaliativo referente ao ano de 2010, seguiu as críticas apontadas no Parecer da Comissão Externa. De forma que, foi realizada a avaliação de curso na perspectiva do egresso, e a colaboração na avaliação de disciplina realizada pela ProGrad. O Relatório de Autoavaliação Institucional foi enviado na plataforma e-MEC no ano de 2011 e em seguida divulgado para a comunidade acadêmica.

Em janeiro de 2012, o então Reitor Targino de Araújo Filho editou a Portaria GR nº 1247 que prorrogou o mandato da CPA, constituída pela Portaria GR nº 397 de 2010, para até trinta e um de março do mesmo ano.

Em março de 2012 foi divulgado para comunidade acadêmica e enviado para a plataforma e-MEC o Relatório de Autoavaliação Institucional relativo ao quinto ciclo avaliativo referente ao ano de 2011. No que refere-se à composição, houve apenas a substituição de um discente suplente do *campus* de São Carlos, pois o mesmo iria se graduar. O Projeto de Autoavaliação desenvolvido foi concernente aos novos cursos da expansão REUNI. O processo de autoavaliação institucional ocorreu em quatorze cursos do *campus* de Sorocaba, cinco do *campus* de Araras e nove do *campus* de São Carlos, além do aprofundamento da análise dos dados coletados da avaliação do egresso que findou em janeiro de 2011. Inicialmente, o projeto iria avaliar discentes, docentes e técnicos administrativos, no entanto, só foi consolidada a avaliação dos dois primeiros atores institucionais, pois a Comissão afirmou que não havia tempo hábil para avaliação dos técnicos administrativos, assim está relatado:

A coleta de dados junto aos técnico-administrativos ainda não se realizou. Como o vencimento do mandato dos membros da atual CPA será em 31/03/2012, a próxima CPA deverá decidir sobre a realização da coleta junto aos técnico-administrativos dos cursos em avaliação. (UFSCar, 2012c, p. 211).

O instrumento aplicado aos discentes e aos docentes foi elaborado pela CPA com a colaboração das pedagogas da Coordenadoria de Desenvolvimento Pedagógico da ProGrad. Para a confecção, fizeram uso da experiência adquirida no PAIUB, no que se referia ao processo de autoavaliação institucional e também ao aprimoramento do formulário utilizado no Prodocência, na avaliação das licenciaturas. Após a estruturação do formulário, este foi enviado às coordenações de cursos para refinamento. Ele continha questões sobre as dimensões do perfil profissional, formação recebida no curso, estágio supervisionado, participação em pesquisa, condições didático-pedagógicas dos professores, satisfação com o curso e extensão (UFSCar, 2012c).

Para o desenvolvimento desse projeto houve além da parceria do CER e da ProGrad, o auxílio da Divisão de Controle Acadêmico (DICA), que forneceu os endereços eletrônicos dos discentes para o envio do formulário. É importante ressaltar que a CPA também contou com o apoio da Reitoria por meio da compra de equipamentos eletrônicos, do espaço físico, de recurso orçamentário, de bolsa estudantil e de material para divulgação das ações da Comissão.

Após a execução do projeto, os resultados foram transformados em indicadores qualitativos e enviados para as coordenações de cursos e para os diretores de centro. Os cursos que não atingiram meta estatística⁴⁰ no processo avaliativo da CPA foram: Licenciatura em Pedagogia noturno, *campus* São Carlos; Licenciatura em Física; e Licenciatura em Ciências Biológicas noturno, ambos do *campus* Sorocaba. Esses cursos não atingiram a meta na avaliação docente também. A equipe da CPA não discutiu os resultados da avaliação com a comunidade acadêmica, pois havia pouco tempo para o término do mandato.

No que tange a pesquisa documental do período de atuação da Profa. Dra. Itacy na coordenação da CPA, evidenciou-se maior volume de documentos referentes às ações desenvolvidas pela equipe da CPA. Os documentos, além de estarem arquivados em um local específico num espaço da Reitoria da UFSCar, estão também disponibilizados no *site* da

⁴⁰ Entende-se nesta investigação que meta estatística é a quantidade mínima do conjunto da amostra com confiabilidade.

Comissão⁴¹. Dentre os documentos do período em análise estão 18 Atas⁴² de reuniões da CPA que tratam dos planejamentos das ações desenvolvidas pela Comissão.

Ao final do mandato da Comissão constituída pela Portaria GR nº 397 de 2009, não houve, de imediato, a nomeação da próxima equipe. A hipótese que se levanta com esse fato é a de que não houve atores institucionais interessados em compor a nova Comissão.

Em junho de 2012, o então Reitor Targino de Araújo Filho nomeou a nova equipe de CPA por meio da Portaria GR nº 1400, com seis docentes titulares, sendo um coordenador e um vice; seis docentes suplentes; três técnicos administrativos titulares e três suplentes; dois discentes; e dois representantes da comunidade externa. Ressalta-se que, para cada segmento, houve um representante de cada *campus*, com exceção dos discentes todos do *campus* de São Carlos. Após essa nomeação não foi registrado nenhum documento relatando as ações desenvolvidas pela equipe da CPA até o final do ano em análise.

Em agosto de 2012, foi anunciado que o Professor Doutor Targino de Araújo Filho fora escolhido pela comunidade acadêmica como Reitor, por meio da Pesquisa Eleitoral Partidária⁴³ realizada em junho.

Ao final do mês de agosto foi retomada a atualização do PDI iniciado em abril do ano anterior, com isso, as instâncias da IES se mobilizaram para participar da atualização. Assim, foram estabelecidos quatro Grupos de Trabalho que, ao final de 2012, emitiram relatório que foi apreciado pela comunidade acadêmica.

Em fevereiro de 2013, o Reitor Targino considerou a composição dos membros editada na Portaria GR nº 1400, de 2012e, com a edição da Portaria GR nº 095, de 2013, havendo apenas a substituição de dois docentes titulares, a entrada de um aluno do *campus* de Sorocaba e a nomeação do coordenador e do vice-coordenador da Comissão. O coordenador da CPA, o Prof. Dr. José Carlos Rothen dividia-se entre a atribuição administrativa (coordenação da CPA) e a docência.

⁴¹ www.cpa.ufscar.br

⁴² Datas das Atas de Reunião da equipe da CPA nomeada pela Portaria GR nº 397/10, de 19 de janeiro de 2010: primeira 19/01/2010; segunda 26/05/2010; terceira 04/08/2010, quarta 26/09/10/2010; quinta 06/10/2010; sexta 16/11/2010; sétima 07/12/2010; oitava 09/02/2011; nona 15/03/2011; décima 29/03/2011; décima primeira 14/04/2011; décima segunda 24/05/2011; décima terceira 28/06/2011; décima quarta 24/08/2011; décima quinta 14/10/2011; décima sexta 18/11/2011; décima sétima 16/12/2011; e décima oitava 23/03/2012.

⁴³ O processo de eleição ocorre por meio do Colégio Eleitoral, que é composto por membros do Conselho Universitário, o qual elabora listas tríplexes para o cargo de Reitor e Vice-Reitor da UFSCar para que ocorra à Pesquisa Eleitoral Partidária junto à comunidade acadêmica. Após isso, ocorre a manifestação da comunidade na eleição na Pesquisa Eleitoral e o Conselho Universitário encaminha para o Ministério da Educação as listas tríplexes, com os nomes indicados para os cargos de Reitor e Vice-Reitor. (UFSCAR, 2012c).

Nesse sentido, não foi desenvolvido Projeto de Autoavaliação Institucional no ano de 2012, referente ao sexto ciclo avaliativo da Comissão. A formulação do Relatório de Autoavaliação Institucional ocorreu por meio da compilação das principais fontes institucionais com a mesma redação de relatórios anteriores, conforme está expresso no Relatório de Autoavaliação Institucional de 2013:

Neste Relatório CPA 2012 foram compilados dados utilizados como principais fontes institucionais, o *Relatório de Gestão do Exercício de 2011*, apresentado ao Conselho de Curadores da UFSCar e ao Tribunal de Contas da União, em março de 2012; o *Relatório de Gestão da Universidade Federal de São Carlos 2008-2012* (no prelo); O relatório *Avaliação dos Órgãos Superiores e Intermediários* e o relatório *Caracterização dos órgãos colegiados de base – conselhos departamentais, de coordenação de cursos de graduação e comissões de pós-graduação*, realizados pelos Grupos de Trabalho aspectos Organizacionais (2012), o documento com a versão das Diretrizes Específicas e Diretrizes para o Desenvolvimento Físico, sistematização pelos grupos de trabalhos durante o processo de atualização do PDI. Também foram utilizados dados do *Censo do Ensino Superior de 2011* e *Relatório de Avaliação Programas de Extensão 2009-2010* (setembro de 2012). Todos os dados e textos foram utilizados sem fazer referência explícita às fontes por se tratar de material da própria instituição. (UFSCar, 2013b, p.15).

Depreende-se, desse modo, que a obrigatoriedade em enviar, anualmente, relatório ao INEP conduz a IES a se distanciar da construção da cultura de avaliação. Isso porque a comunidade acadêmica, especificamente, a equipe de CPA, fica preocupada em reformular o relatório, mais do que com as próprias práticas formativas da avaliação. O que se caracteriza como sendo controle do Estado sobre os processos avaliativos internos da IES. Isso evidencia uma contradição no discurso do Estado, pois, ao mesmo tempo em que permite que a instituição tenha autonomia no desenvolvimento de projeto de autoavaliação, não há conformidade e nem coerência com as mudanças organizacionais, estruturais e conjunturais que a instituição sofre ao longo do tempo. Deduz-se que tal ação do Estado seja uma forma de desarticular o processo de formação e de ensino-aprendizagem estimulado por meio da avaliação emancipatória e formativa e, conseqüentemente, desarticula a construção da cultura de avaliação e de participação na IES.

Portanto, pode-se concluir que a UFSCar surge, por meio de intenções políticas, para constituir uma universidade voltada para o ensino e para a pesquisa. Com isso, na década de 1970 os conselheiros decidiram contratar os melhores pesquisadores para compor o corpo docente da IES. Ao longo do tempo, a comunidade acadêmica percebeu a necessidade de ter, não apenas o ensino e a pesquisa, mas também a extensão para consolidação da universidade. Para isso, aos poucos, a comunidade foi ressignificando suas

práticas, tomando para si a responsabilidade do fazer, a autonomia de criar e de recriar, não sendo subserviente às imposições, porém construindo novas práticas emancipatórias.

Compreende-se, assim, que as tomadas de decisões ao longo da trajetória da UFSCar vêm tomando perspectivas democráticas. É preciso ressaltar que isso não se caracterizou como um processo linear, pelo contrario, foi e é conflitoso além de requerer mudança de cultura, tanto da Gestão quanto da comunidade.

Em adição, será trabalhado na próxima seção os dados coletados e as análises efetivadas por meio do questionário fechado *online* e da entrevista semiestruturada.

5 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS

Nesta seção encontram-se os dados coletados por meio das entrevistas semiestruturadas e do questionário fechado *online*. A coleta desses dados teve a finalidade de conhecer como ocorre a atuação da Comissão Própria de Avaliação (CPA) em articulação com os processos de autoavaliação institucional nos cursos de Ciências Sociais, Engenharia Mecânica, Gerontologia e Medicina.

Inicialmente, construiu-se um questionário buscando manter o rigor na redação e na seleção das questões. Foi necessário definir os objetivos gerais e específicos do estudo para subsidiar a formulação dos blocos temáticos de investigação de acordo com as hipóteses geral e específicas.

Bell (2008) e Hill e Hill (1998) garantem que as questões nunca ficam prontas na primeira tentativa, pois é necessário rever a redação, retirar toda a ambiguidade e fala coloquial, ter sintaxe simples, retirar questões de suposição e não forçar a memória e nem desmerecer o conhecimento do ator social participante. Os autores ainda sugerem que seja aplicado teste piloto antes da aplicação do questionário, em pessoas que tenham maior grau de proximidade com os participantes investigados. Isso permite averiguar o tempo de resposta e a adequada elaboração das questões.

Cabe ressaltar que esta pesquisa contou com a aprovação do projeto pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), para a aplicação do questionário e da entrevista semiestruturada⁴⁴.

No que se refere aos procedimentos para a entrevista, compreende-se que a mesma consiste em um momento de encontro entre duas pessoas, de convívio social não apenas pelas palavras, como também pelas emoções, pelas relações de poder e outras condições psicossociais. Dessa maneira, Szymanski et al (2004, p. 12) esclarece que,

Partimos da constatação de que a entrevista face a face é fundamentalmente uma situação de interação humana, em que estão em jogo as percepções do outro e de si, expectativas, sentimentos, preconceitos e interpretações para os protagonistas: entrevistador e entrevistado.

Entende-se que há, na entrevista, um vínculo de confiança, isso porque existe uma concordância implícita, entre o entrevistado e o entrevistador, de que as informações são verdadeiras e de que serão transcritas de modo verídico. O entrevistado pode, em algum

⁴⁴ Ver Anexo A.

momento, ocultar determinado fato ou enaltecer certa situação, por isso, é imprescindível ao pesquisador estar familiarizado com o contexto.

Em relação à análise de conteúdo das entrevistas, os textos foram transcritos retirando os vícios de linguagem e, quando necessário, foi feita correção ortográfica. Por fim, os textos foram categorizados e agrupados de acordo com as informações que tratavam do mesmo tema.

Diante da trajetória acima, a respeito da construção do questionário e da entrevista semiestruturada, fez-se necessário descrever como aconteceram os procedimentos metodológicos para a coleta de dados.

5.1 PERCURSO PARA COLETA DOS DADOS

Primeiramente, os questionários foram construídos de acordo com a fundamentação teórica. Em seguida, entrou-se em contato com a coordenação de cada curso investigado (Ciências Sociais, Engenharia Mecânica, Gerontologia e Medicina) e foi apresentado o projeto de Mestrado com a aprovação do Comitê de Ética. Os coordenadores aprovaram o projeto e, assim sendo, os *e-mails* dos discentes regularmente matriculados nos dois últimos anos dos cursos foram solicitados. Adicionou-se a essa solicitação os nomes dos docentes que lecionavam as disciplinas para esses alunos.

A seleção dos alunos para a investigação teve por critério o fato de cursarem os dois últimos anos de graduação, assim possuindo maior vivência e experiência do que aqueles que cursavam os primeiros anos. Para a utilização do questionário fechado *online* (enviado por *e-mail*) houve dois fatores determinantes. O primeiro foi a existência de disciplinas específicas dos dois últimos anos de graduação, que fazem uso de espaço físico fora do *campus* de São Carlos⁴⁵. O segundo fator foi que houve discentes, dentro do critério de categorização, que participaram do Programa Ciência sem Fronteiras – Graduação Sanduíche⁴⁶. Com base nesses dois fatores, seria inviável realizar questionário fechado com

⁴⁵As disciplinas dos cursos de Ciências Sociais, Engenharia Mecânica, Gerontologia e Medicina podem fazer uso de outros espaços fora da UFSCar são: Eletiva IV, Eletiva V, Estágio Profissional, Optativa (com encontro presencial agendado com professor/orientador), Prática Profissional V, Prática Profissional VI e Trabalho de Conclusão de Curso/Projeto Monográfico.

⁴⁶ O Programa Ciência sem Fronteiras – Graduação Sanduíche é o intercâmbio e dá mobilidade internacional para alunos que estejam cursando algum curso da Área das Ciências Exatas e das Ciências Biológicas e Saúde promovido pela ação conjunta dos Ministérios da Ciência, Tecnologia e Inovação (MCTI) e do Ministério da Educação (MEC), por meio de suas respectivas instituições de fomento CNPq e Capes, e Secretarias de Ensino

aplicação presencial, pois a pesquisa não alcançaria a meta estatística. O envio do questionário por *e-mail* possibilitou alcançar maior número de participantes. Cabe destacar que caso o uso de endereço eletrônico fosse feito poderia haver desvantagem, porque alguns poderiam estar desatualizados e poderia haver ator social que não acessasse com frequência sua caixa de mensagem, o que comprometeria a coleta de dados.

Em adição, entrou-se em contato com o Centro de Estudo do Risco (CER) para que ele pudesse fazer o disparo e a tabulação dos dados dos questionários *online*. O mesmo aceitou, e os *e-mails* dos alunos, dos professores e dos técnicos administrativos foram repassados para o CER que iniciou o disparo dos questionários.

Logo após essa fase, os coordenadores dos cursos foram convidados a concederem uma entrevista semiestruturada. Dos quatro convidados, apenas um preferiu responder por escrito as questões que direcionavam a entrevista semiestruturada, pelo motivo de não se sentir à vontade em uma entrevista. Cabe destacar que a decisão do ator institucional foi respeitada, haja vista que toda a participação é voluntária e seu depoimento traria contribuições para a investigação.

Em seguida, um ex-membro da CPA, no período de 2004 a 2012, e um ex-membro da Comissão Organizadora do Projeto de Avaliação do Ensino de Graduação – UFSCar foram convidados a cederem entrevista semiestruturada. Os mesmos atenderam prontamente e os encontros foram agendados em momentos distintos.

Após a etapa de entrevistas, as quais foram gravadas em áudio, estas foram transcritas e categorizadas. Concomitantemente, o CER enviou os dados tabulados dos questionários. Porém, apenas o questionário dos alunos atingiu a meta estatística, conforme é apresentado na Tabela 2. Os demais não alcançaram meta estatística para análise nesta pesquisa, conforme o exposto na Tabela 3 e na Tabela 4.

Tabela 2 - Número de respondentes de discente por curso e tamanho amostral.

SIGLA	CURSO	N	n	Meta Estatística*	%
CSo	CIÊNCIAS SOCIAIS	148	28	26	18,9
EnM	ENG. MECÂNICA	67	17	22	25,4
GERo	GERONTOLOGIA	67	18	22	26,9
MED	MEDICINA	72	19	22	26,4
TOT	TOTAL	354	82	28	23,2

Fonte: CENTRO DE ESTUDO DO RISCO, 2013.

Onde N é o número de participantes, n é o número de respondentes até 16/10, e % indica a porcentagem de respostas de N até a data mencionada.

*O Tamanho amostral foi calculado considerando: 95% de Confiança; Variabilidade = 2; Erro amostral = 0,5.

Superior e de Ensino Tecnológico do MEC. Para maiores informações acessar: <<http://www.cienciasemfronteiras.gov.br/web/csf/o-programa>>.

A Tabela 3 apresenta o número de participação dos servidores técnicos administrativos, que não atingiu meta estatística. Isso porque, a população de participante foi pequena, de quatro técnicos administrativos, e para obter resultado significativo e confiável era fundamental ter a participação de todos.

Tabela 3 - Número de respondentes de servidores técnico administrativo por curso e tamanho amostral

SIGLA	CURSO	N	n	Meta Estatística*	%
CSo	CIÊNCIAS SOCIAIS	1	0	1	0
EnM	ENG. MECÂNICA	1	1	1	100
GERo	GERONTOLOGIA	1	1	1	100
MED	MEDICINA	1	1	1	100
TOT	TOTAL	4	3	4	75

Fonte: CENTRO DE ESTUDO DO RISCO, 2013.

*O Tamanho amostral foi calculado considerando: 95% de Confiança; Variabilidade=2; Erro amostral =0,5.

Na Tabela 4 há o número de servidores docentes respondentes, os quais não atingiram meta estatística por curso e nem pela soma total de respondentes.

Tabela 4 - Número de respondentes de servidores docentes por curso e tamanho amostral

SIGLA	CURSO	N	n	Meta Estatística*	%
CSo	CIÊNCIAS SOCIAIS	14	3	10	21,4
EnM	ENG. MECÂNICA	16	6	11	37,5
GERo	GERONTOLOGIA	10	3	8	30,0
MED	MEDICINA	19	3	12	15,8
TOT	TOTAL	59	18	21	

Fonte: CENTRO DE ESTUDO DO RISCO, 2013.

*O Tamanho amostral foi calculado considerando: 95% de Confiança; Variabilidade = 2; Erro amostral = 0,5.

Pode-se observar, na Tabela 4, a pouca participação docente na pesquisa, isso também se evidenciou no ano de 2011 com o projeto institucional de avaliação realizada pela CPA, em que os servidores docentes, os discentes e os servidores técnicos administrativos dos novos cursos REUNI responderam o questionário de avaliação, conforme está apresentado no Relatório de Autoavaliação Institucional,

Já em 2011, o foco foi colocado sobre os cursos de graduação mais novos da UFSCar. Foram avaliados 28 cursos, sendo todos os 14 cursos do campus Sorocaba, os cinco cursos mais novos do campus Araras e nove cursos implantados no âmbito do Reuni no campus São Carlos. (UFSCar, 2013b, p. 41).

Ao final do processo de avaliação institucional realizado pela CPA, alcançou-se o seguinte resultado, segundo o relatado na Ata 18º:

1.1. Avaliação de curso da perspectiva dos docentes. A coordenadora informou que apesar da prorrogação do prazo para coleta de dados junto aos docentes, só sete

cursos atingiram a meta estatística do número de docentes respondentes. São os seguintes cursos: Bacharelado em Ciência Biológicas - Sorocaba, Bacharelado em Ciências da Computação – Sorocaba, Licenciatura em Geografia – Sorocaba; Licenciatura em Pedagogia – Sorocaba, Bacharelado em Gestão e Análise Ambiental – São Carlos, Engenharia Mecânica – São Carlos, Bacharelado em Linguística – São Carlos. [...]No relatório foi apenas mencionado este resultado da coleta. (UFSCar, 2012c, p. 1).

Pode-se notar que foram poucos professores que participaram da avaliação institucional coordenada pela CPA, mesmo com o dilatamento do prazo para alcançar maior participação servidor docente. De forma que a Comissão tomou a decisão de não apresentar os resultados da avaliação dos servidores docentes no Relatório de Autoavaliação de 2012, mas apenas mencionou que foram coletados os dados. Diante dessa realidade institucional, Lordêlo e Pontes (2009) relatam, de acordo com suas experiências, as justificativas dos servidores docentes para não participarem dos processos avaliativos conduzidos pela CPA:

As justificativas dos professores eram de impossibilidade de encontrar tempo em suas agendas sobrecarregadas de aulas, orientações de estudantes, apreciação de processos, participação em bancas, pareceres em artigos, reuniões de departamento, colegiados e congregação, produção de comunicações científicas, todas estas atividades rotineiras e consideradas mais relevantes do que o trabalho voluntário em uma CPA. (LORDÊLOS; PONTES, 2009, p. 99).

A não participação nos processos de avaliação institucional não traz ao servidor docente nenhuma penalidade. A fala do entrevistado B reforça a justificativa apresentada por Lordêlos e Pontes (2009) a respeito da participação servidor docente nos processos avaliativos:

Eu não sei as ações da CPA a fundo, não sei como são formulados esses questionários, sei que eles têm uma dificuldade muito grande, como você está enfrentando. Tivemos dificuldade de envolver os docentes para enviarem documento da avaliação, porque estavam mais preocupados em escrever trabalho, publicar, progredir, conseguir dinheiro e tudo mais. Eles não participarem da avaliação da CPA não serão punidos, se eles não responderem ao questionário não serão punidos. Para eles a avaliação tem uma importância, que é secundária. (Entrevistado B.)

Pode-se compreender, a partir dos fragmentos acima, que os professores têm inúmeras atribuições além da docência. Isso faz com que suas participações e envolvimento nos processos avaliativos sejam frágeis, porque não são obrigados a participar, não são punidos pela não participação e, aparentemente, os processos avaliativos não trazem nenhum benefício pessoal.

5.2 CARACTERIZAÇÃO DOS CURSOS INVESTIGADOS

O texto a seguir contém a história de implantação dos cursos investigados e, em seguida, a análise dos dados coletados por meio do questionário fechado *online* e das entrevistas semiestruturadas.

5.2.1 Ciências Sociais

O Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de Ciências Sociais da UFSCar, *campus* de São Carlos, apresenta sua trajetória de criação. A origem deu-se no Núcleo de Ciências Sociais do Departamento de Fundamentos Científicos e Filosóficos da Educação (DFCFE), que ficava no Centro de Educação e Ciências Humanas (CECH). Nesse Núcleo era ofertado apenas o curso de Pós-Graduação em Ciências Sociais. Após a reestruturação do CECH, o DFCFE deixou de existir e foram criados seis novos Departamentos, sendo um deles o Departamento de Ciências Sociais (DCSo), instituído pela Portaria GR nº 463, de 1987.

Em 1990, os servidores docentes José Albertino R. Rodrigues, Marina Cardoso, Flávio Luizeto e Ramón Peña Castro elaboraram uma proposta para a criação do Curso de Graduação em Ciências Sociais no DCSo e o mesmo foi aprovado pelo Parecer CEPE nº081/90, de 1990. No ano seguinte, o curso teve início com a oferta de 40 vagas. Em 2003 recebeu ampliação de 10 novas vagas devido à demanda crescente de candidatos inscritos. O período de funcionamento é diurno, com 8 semestres de duração e forma bacharéis em Ciências Sociais com habilitação em Antropologia ou Ciência Política ou Sociologia. O currículo está de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) do curso (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS, 2004). Em adição, o PPC do curso de Ciências Sociais expõe que a avaliação está alinhada com a Portaria GR nº 1048, de 1996⁴⁷.

Em 2007, com a adesão voluntária da UFSCar ao Programa REUNI, o curso recebeu a ampliação de 40 vagas, passando a ofertar 90. O período de funcionamento foi mantido, bem como a duração dos semestres e a formação com as habilitações.

⁴⁷Ressalta-se que o PPC do curso de Ciências Sociais é do ano de 2004. A Portaria GR nº 1048, de 1996 foi revogada pela Portaria GR nº 522 de 2006c, que esclarece qual é a concepção de avaliação de desempenho acadêmico entendida na UFSCar.

5.2.2 Engenharia Mecânica

O Curso de Engenharia Mecânica está localizado no *campus* de São Carlos e foi criado a partir da expansão REUNI. As atividades foram iniciadas em 2009, com a oferta de 45 vagas por ano. Essa situação permaneceu até 2012, pois no ano de 2013 houve o aumento de 45 novas vagas. O período de funcionamento do curso é integral, possui 10 semestres de duração, o currículo cumpre as DCNs e forma o Engenheiro Mecânico Pleno.

A avaliação de desempenho acadêmico segue as orientações da regulamentação interna da UFSCar. Conforme está apresentado no PPC (UFSCar, 2012d), a avaliação está presente em diversos momentos formativos do curso, proporcionando ao discente e ao servidor docente o desenvolvimento de habilidades e de competências. O uso de teste não é descartado na produção do conhecimento, bem como avaliação coletiva, atividade acadêmica, relatório, projeto, apresentação de seminário individual e coletivo, publicação de artigo, entre outras atividades.

Em relação à avaliação institucional, especificamente a autoavaliação, esta ocorre por meio do Conselho de Coordenação de Curso e do Núcleo Docente Estruturante que avaliam e planejam, a partir dos resultados da avaliação, para melhoria do curso (UFSCar, 2012d).

5.2.3 Gerontologia

O curso de Gerontologia está situado no *campus* de São Carlos, foi criado a partir da expansão REUNI e iniciou as atividades em 2009 com a oferta de 40 vagas. O período de funcionamento é diurno, possui 8 semestres de duração, sendo o currículo orientado pelas Diretrizes Curriculares da Área da Saúde e forma bacharéis em Gerontologia.

No que diz respeito à avaliação do curso, ocorre em processo contínuo de ação-reflexão-ação que envolve servidor docente, discente, servidor técnico administrativo e coordenação de curso em constante aperfeiçoamento. A avaliação de disciplina acontece a cada semestre, em que os resultados são debatidos em assembleia, com a presença dos atores institucionais envolvidos. Há também a avaliação servidor docente que o aluno faz por meio do preenchimento de instrumento avaliativo específico do curso, os resultados são discutidos e refletidos com o Conselho de Coordenação de Curso e com os servidores docentes que buscam adotar propostas de melhoria das disciplinas.

5.2.4 Medicina

A implantação do curso de Medicina, *campus* de São Carlos, ocorreu por meio da adesão da UFSCar ao Programa de Expansão do Sistema Federal de Educação Superior (2004-2006)⁴⁸. Após os trâmites legais de criação aprovados em suas instâncias, a Gestão da UFSCar editou a Resolução ConsUni nº 500, de 2005b, que dispõe sobre a criação do curso. A oferta anual é de 40 vagas, funcionamento integral e forma bacharéis em Medicina.

De acordo com o Parecer do ConsUni n. 391 (UFSCar, 2006d), para o estabelecimento do curso na UFSCar houve o convênio de cooperação com a Prefeitura de São Carlos. Ambas as instituições ficaram acordadas em estabelecer ações conjuntas para o atendimento em saúde à comunidade, a formação profissional dos discentes, além da realização de pesquisa que beneficie todos os envolvidos.

O currículo desse curso é orientado por competência⁴⁹ e está estruturado em três ciclos educacionais de aprendizagem⁵⁰ de acordo com as DCNs.

Em acréscimo, a avaliação ocorre com o envolvimento do servidor docente e do discente na construção reflexiva da prática, e está em conformidade com a missão da IES; com a Secretaria Municipal de Saúde; e com o Sistema Único de Saúde (SUS). Cada discente possui um portfólio que registra seu desenvolvimento durante todo o curso. A avaliação discente é feita pelo critério-referenciada, em que, a cada ciclo educacional deve ser aprendido por competência e critério de excelência. Há também a avaliação servidor docente realizada pelo discente que ocorre por meio do preenchimento de um instrumento avaliativo específico do curso ao final de cada atividade curricular.

No próximo texto, apresentar-se-ão as análises dos questionários e das entrevistas na percepção dos atores institucionais.

⁴⁸ Segundo está exposto no PPP do Curso de Medicina (2007c, p. 4) o processo de implantação ocorreu da seguinte forma: Aprovação da Resolução ConsUni nº 500, de 29 de abril de 2005, seguido do Ofício nº 2931/2005 MEC/SESu/DEDES, de 27 de abril de 2005, e segundo processo nº 23000.013637/2005-84 e parecer CNE/CES nº 446/2005, de 14 de dezembro de 2005.

⁴⁹ No PPP do Curso de Medicina (2007c) expõe o que vem a ser currículo orientado por competência.

⁵⁰ Os três ciclos educacionais de aprendizagens são: Integralidade do Cuidado I, Integralidade do Cuidado II, e Integralidade do Cuidado III (UFSCar, 2007c).

5.3 A PERCEPÇÃO DOS ATORES INSTITUCIONAIS SOBRE OS PROCESSOS DE AUTOAVALIAÇÃO INSTITUCIONAL

Neste tópico apresenta-se a percepção dos atores institucionais concernente aos processos de autoavaliação que ocorrem nos quatro cursos investigados.

Ao indagar os quatro coordenadores a respeito de como ocorreu o processo de autoavaliação dentro do curso, o entrevistado A afirmou que não aconteceu a autoavaliação dentro do curso, no entanto, planeja para o próximo semestre implantar um processo avaliativo. Por sua vez, o entrevistado B ao responder o questionamento declarou como acontece a autoavaliação dentro do curso. A avaliação, inicialmente, ocorre de modo informal, por meio de conversas e solicitações feitas pelos discentes que são encaminhadas às instâncias competentes e, então, sistematizadas.

O entrevistado C revelou que as práticas de autoavaliação institucional dentro do curso ocorrem por meio da aplicação do instrumento avaliativo. A aplicação do instrumento é feita no meio de cada semestre letivo e é de caráter qualitativo e quantitativo. No final da aplicação a coordenação de curso, juntamente com o Núcleo Docente Estruturante (NDE), analisam e localizam os problemas e propõem soluções, sempre que possível, ainda no mesmo semestre letivo.

O entrevistado D relatou que há no curso um instrumento específico para autoavaliação institucional, o qual avalia o facilitador e o discente. Há cinco facilitadores por unidade educacional e são eles responsáveis por desenvolver o processo avaliativo.

Observem-se a seguir as falas dos entrevistados:

Não creio que ocorra no Curso, atualmente, nem mesmo como avaliação complementar. Eu penso em incluí-la no próximo semestre, como estratégia de avaliação do curso sobre Movimentos Sociais. (Entrevistado A da Área das Ciências Humanas.)

A nossa ideia é acertar um novo processo de rediscussão do Projeto Pedagógico, talvez seja por meio do NDE, ainda não sabemos quais serão as vias formais de aprovação e de discussão. Contudo nós fazemos no nível informal, ou seja, o aluno chega até nós e, logo que possível, nos reunimos com ele e depois formalizamos o que foi discutido. Nós procuramos não deixar muitas amarras no processo avaliativo, para que os alunos se sintam à vontade em participar, pois eles têm disposição. (Entrevistado B da Área das Ciências Exatas e Tecnológicas.)

No meio do semestre acontece um processo de avaliação, que nós utilizamos, e se você quiser, posso disponibilizar para você. Nós fazemos a avaliação de todas as disciplinas que estão acontecendo naquele semestre para aquelas turmas. A coordenação de curso vai até a sala de aula em um dia e horário estabelecido. Os alunos preenchem um instrumento de avaliação que foi criado pela coordenação de

curso e esse instrumento faz uma avaliação de todas as disciplinas cursadas naquele semestre e as perguntas vão desde: se a carga horária da disciplina foi adequada ou não, o perfil dessa disciplina foi adequado ou não, o processo utilizado foi adequado ou não, as referências utilizadas foram adequadas ou não, se o laboratório dispunha de materiais específicos, eu posso te dar depois um modelo para você. Nós estamos fazendo esta avaliação em todos os semestres para todas as disciplinas desde que o curso começou, então desde 2009, é uma avaliação acumulativa. O que a gente faz com esta avaliação? Quando termina este processo de aplicação do instrumento nós fazemos uma reunião do Núcleo Docente Estruturante (NDE), assim o NDE se apropria da avaliação, faz um compilado do que está com problema, qual está com maior problema, quais são os problemas que estão aparecendo e discute no NDE soluções e a gente retoma ainda naquele semestre, sempre que possível, para mudar alguma coisa que ainda possa ser mudado para aquela turma naquele período. (Entrevistado C da Área das Ciências Biológicas e da Saúde.)

Na avaliação de curso nós temos instrumentos específicos que avaliam cada uma das unidades educacionais, avaliam o facilitador, porque o professor aqui faz o papel de facilitador e o próprio facilitador também avalia a unidade educacional, mesmo ele fazendo parte, pois foi ele que programou. O nosso currículo é por unidade educacional e não por disciplina. Toda a unidade educacional nós trabalhamos num conjunto de cinco professores em cada unidade. Esses cinco professores são responsáveis por fazer o programa e desenvolver o processo de avaliação. (Entrevistado D da Área das Ciências Biológicas e da Saúde.)

A partir da fala do entrevistado B, percebe-se um bom relacionamento entre alunos e professores. Isso significa um ponto de partida para práticas significativas da avaliação que impactem na tomada de decisão e de negociação dentro do curso.

Compreende-se a partir das falas dos coordenadores B, C e D que a avaliação interna possibilita gerenciar a qualidade dentro do curso. Isso porque há um acompanhamento contínuo do planejamento, mesmo que de maneira informal, como foi evidenciado na fala do entrevistado B.

No processo de avaliação interna é importante haver a presença de um ator institucional que esteja familiarizado com o contexto para conduzir o processo avaliativo, isso gera, nos demais participantes, confiança em realizar a avaliação (NEVO, 2001). A esse respeito Galdino (2011, p.1) acrescenta a importância da avaliação interna,

A avaliação interna deve ser um processo contínuo, pelo qual uma instituição constrói conhecimento sobre sua própria realidade, buscando compreender os significados do conjunto das suas atividades para melhorar a qualidade educativa e alcançar maior relevância social. Para tanto, sistematiza informações, analisa coletivamente os significados de suas realizações, desvenda formas de organização, administração e ação, identifica pontos fracos, bem como pontos fortes e potencialidades e estabelece estratégias de superação de problemas.

Além disso, a avaliação interna proporciona a autoavaliação como um momento de reflexão, de definir objetivos e de disseminar a responsabilização nas tomadas de decisão. Isso se evidencia a partir da fala do entrevistado C, em que os resultados da avaliação

tornaram-se ferramentas de gestão, que auxiliam no planejamento das ações desenvolvidas no curso desde a sua implantação. Galdino (2011) adiciona que a avaliação interna integrada ao cotidiano da IES (re)define a gestão e o planejamento. Com efeito, Eussen (2010) entende que há uma vinculação explícita entre a avaliação e a gestão institucional, porque uma contribui com informações e a outra desenvolve ações de melhoria.

Nas falas dos entrevistados C e D pode-se notar a semelhança de processos específicos de autoavaliação institucional, em que ambos possuem caráter formativo, processual e contínuo, além de fundamentação teórico-metodológica. As aplicações dos instrumentos avaliativos dos cursos ocorrem com servidores docentes e com discentes. O entrevistado C acrescenta a presença do servidor técnico administrativo nas avaliações, pois afirma que é indispensável ele ser ouvido no processo avaliativo.

O entrevistado D revelou que na avaliação de curso são avaliadas as unidades educacionais e, para isso, utilizam o *software* próprio chamado de Integra. Essa avaliação é de caráter qualitativo e quantitativo, e acrescenta ainda que:

Esse Integra nos ajuda a fazer as avaliações *online*, todos os instrumentos que o aluno vai avaliar o papel do professor, que é o papel do facilitador, temos um instrumento próprio que avalia a unidade educacional, esse instrumento que avalia a unidade educacional ele é preenchido tanto pelo aluno com pelo facilitador e eles fazem por meio desse sistema. (Entrevistado D.)

Além de utilizarem o programa Integra, as práticas de autoavaliação ocorrem de forma unificada no processo de ensino e de aprendizagem. Isso caracteriza a cultura de avaliação presente e atuante na perspectiva formativa do curso. Assim o entrevistado D narra:

Esses instrumentos são preenchidos formalmente no final de cada semestre, mas em cada final de grupo o professor dá o *feedback* de como foi o desempenho do aluno e o aluno dá o *feedback* de como foi o desempenho do facilitador naquele grupo. É semanal a avaliação, só que nós consideramos como formativa e ela é feita oralmente, ela não é registrada, porque senão seria um volume de coisas muito grande, mas as unidades mais longas no meio do semestre e no final de cada semestre isto é registrado em papel, mas o que é registrado em papel não é surpresa nem para o professor e nem para o aluno, porque já foi no processo sendo apontado, para nós a avaliação é um momento de aprender, a gente aprende com a avaliação, a avaliação para a gente é uma coisa boa, é aquela que vai me dar o *feedback* e que eu tenha o tempo útil de melhorar e melhorar e melhorar, tanto isso para a avaliação de curso como para a avaliação de estudante, é um conceito formativo. (Entrevistado D.)

Com base nas falas dos entrevistados C e D, deduz-se que existe dentro dos cursos que atuam a cultura de avaliação. Rios e Souza (2011) afirmam que o engajamento dos atores institucionais nos processos avaliativos gera a cultura de avaliação. Esta rompe

com a cultura do medo na avaliação institucional, isso porque, aos poucos, vai-se constituindo uma nova concepção de homem e de mundo, o qual exige o respeito, o comprometimento, a responsabilidade e a competência técnica, humana e política.

No que tange à avaliação do desempenho acadêmico⁵¹, os coordenadores B, C e D relataram que seus respectivos cursos seguem as orientações fornecidas pela Portaria GR nº 522, de 2006c, que trata dos procedimentos e das normas para avaliação do processo de ensino-aprendizagem. Cabe evidenciar que os cursos em que entrevistados C e D atuam vão além das orientações fornecidas pela Portaria GR nº 522. Eles realizam processos contínuos e sistematizados de avaliação, que impactam diretamente na formação humana e profissional. O entrevistado C dá exemplo da forma inovadora de avaliar o desempenho acadêmico:

Outra questão que é bastante interessante nesse processo avaliativo é que nós usemos a criatividade. Usem-se diferentes formas de avaliar o aluno, nós sempre buscamos seguir as normas da universidade, temos no mínimo três avaliações, que elas sejam distribuídas ao longo do semestre, que elas não sejam todas iguais, se eu for dar uma prova de conteúdo teórico que na outra eu dê uma situação problema, que na outra eu faça um seminário, ou seja, que eu diversifique isso. Nós também temos tentado criar situações de avaliações inovadoras, um exemplo que acabou de acontecer: é uma disciplina chamada {nome da disciplina}, para os alunos do quinto período. Nós criamos uma situação de um concurso público, em que, ele iria ser contratado como bacharel em XXXXX⁵² para trabalhar num instituto de psiquiatria. Esse conteúdo era da disciplina toda, que iria ser avaliada, só que ele passou por um processo seletivo que tinha uma parte de prova escrita, uma parte de entrevista, uma parte de situação problema. Tinha critérios de avaliação de atitude durante o concurso, critérios de conhecimento teórico, critérios de entrevistas, e tudo isso foi discutido, terminado o concurso simulado eles tinham o *feedback*. A gente tem buscado criar situações inovadoras para aproximar o máximo possível os alunos da realidade, essas são as situações que a Oficina Pedagógica cria em termos de disciplina.

O planejamento do processo avaliativo ocorre nas Oficinas Pedagógicas, que são reuniões que acontecem antes de cada semestre letivo, no início do curso não houve a presença de discente, todavia no instante que o curso passou a ter alunos foi aberto para eles participarem e a convocação para o representante de turma além da presença do técnico administrativo.

Antes de ocorrer a Oficina Pedagógica, os servidores docentes tomam conhecimento das disciplinas que serão ofertadas no próximo semestre letivo. É um momento

⁵¹Avaliação do desempenho acadêmico entendida nesta investigação está de acordo com o artigo 1º da Portaria GR nº 522, de 2006, que expõe: A avaliação é parte integrante e indissociável do ato educativo e deve vincular-se, necessariamente, ao processo de “ação-reflexão-ação”, que compreende o ensinar e o aprender nas disciplinas/atividades curriculares dos cursos, na perspectiva de formar “profissionais cidadãos capazes de uma ação interativa e responsável na sociedade atual”, caracterizada por sua constante transformação.

⁵² As letras foram colocadas para manter a não identificação do curso.

de negociação, pois é decidido quais servidores docentes ministrarão tais disciplinas. Assim que é definido, o servidor docente poderá consultar os resultados das avaliações anteriores e analisar o que foi apontado de positivo e de negativo naquela disciplina para formular seu plano de ensino que será apresentado na Oficina Pedagógica. Ao chegar o dia da Oficina, são discutidas, entre todos os presentes, as formas de avaliação buscando integrar as diversas disciplinas do curso, isso porque:

Nós queremos processos diferenciados de avaliação. Outro objetivo é que nós possamos fazer avaliações coletivas, por exemplo: eu tenho três disciplinas, e uma está ensinando como fazer avaliação do idoso, a outra ensinando a prática numa universidade da terceira idade, a prática profissional, e a outra dando tópicos de geriatria que são as patologias existentes. Buscar um eixo que poderia ter uma avaliação comum que integraria a avaliação de diversas disciplinas. Nós fazemos esse exercício para verificar que tipo de coisa pode fazer para que a gente possa integrar conteúdos de disciplinas nos processos avaliativos. (Entrevistado C.)

Pode-se notar que esse curso busca estabelecer a interdisciplinaridade por meio das trocas de experiências, de informação e de ações conjuntas para o desenvolvimento do curso.

O entrevistado D relatou que as práticas de avaliação do desempenho acadêmico são processuais e formativas. Caso haja algum aluno que não alcance o conceito satisfatório de aprendizagem em determinada unidade educacional, ele é acompanhado até atingir o conceito satisfatório, e assim revela:

Se o aluno fica com o conceito que precisa melhorar, ele vai para plano de melhoria. Esse aluno que precisa melhorar é acompanhado pelo professor até a próxima avaliação. É diferente de um curso que faz avaliação e o professor publica a nota no corredor, e o aluno tirou 6. Este aluno não sabe o que errou e acertou, nós não fazemos isso. Quando o aluno recebe a avaliação para cada erro dele tem um plano de melhoria que o professor acompanha, daí ele será re-testado de novo, por isso que nós trabalhamos com o conceito satisfatório e insatisfatório. Muita gente questiona assim: os alunos passaram para o quinto ano foram satisfatórios, é como se todo mundo tivesse 10? É. Mas todo mundo foi 10? É. Por que? Porque ele foi acompanhado, até ele melhorar. Então é outra concepção de avaliação. Esta outra concepção de avaliação que tem no Projeto Político Pedagógico, acompanhar tanto a avaliação do estudante com a avaliação de curso. (Entrevistado D.)

Com base nos dados levantados a respeito de como ocorre o processo de autoavaliação institucional nos quatro cursos de graduação, percebe-se que em apenas um curso não há o processo de autoavaliação institucional. No entanto, os demais demonstraram práticas contínuas de avaliação nas perspectivas formativa e emancipatória, pois buscam envolver todos os atores institucionais que compõem o curso. Essa prática pode, em alguns momentos, ocorrer de maneira informal, contudo é condizente com a realidade institucional.

Os resultados da avaliação propiciam a tomada de decisão na gestão do curso. Isso porque a avaliação formativa viabiliza a reflexão dos resultados das avaliações interna e externa, bem como projetos, programas e políticas institucionais da IES. Elas são abrangentes e requerem dos atores institucionais responsabilidades e compromisso para, de fato, exercer a função diagnóstica da realidade institucional.

No texto a seguir, apresentar-se-ão as análises dos questionários e das entrevistas na percepção dos atores institucionais a respeito de como articulam as avaliações internas dos cursos com os projetos institucionais e com os projetos da CPA.

5.4 ARTICULAÇÃO ENTRE AS AVALIAÇÕES INTERNAS E OS PROJETOS INSTITUCIONAIS DA CPA

Primeiramente, os coordenadores foram questionados a respeito de como articulam as avaliações internas dos cursos com o projeto institucional da CPA. Concomitantemente, os mesmos foram indagados se já houve articulações entre as ações desenvolvidas no PPCs e no PDI com as ações da CPA.

Diante dos dois questionamentos, apenas um coordenador afirmou ter articulado os resultados da avaliação institucional da CPA com as ações desenvolvidas no curso. O entrevistado A declarou não ter conhecimento da existência da CPA na UFSCar e, por esse motivo, não respondeu aos questionamentos. O entrevistado C assegurou que só tomou conhecimento da existência e da função da Comissão neste ano de 2013, isso porque o curso que coordena passou pela avaliação do ENADE, sendo que, um dos planos de ação da CPA em 2013 foi avaliar os cursos que participaram do exame nacional. O entrevistado B teve conhecimento da Comissão no ano de 2011, quando seu curso passou pela avaliação institucional da CPA, no entanto, ainda não exercia a função de coordenador, assim sendo, participou da avaliação como servidor docente. Ele acrescentou que não percebeu nenhum uso dos resultados da avaliação no curso em que atua quando estava na condição de servidor docente. Cabe ressaltar que, dos quatro entrevistados, três assumiram, pela primeira vez, a coordenação de curso no ano de 2013.

A seguir observem-se as declarações dos coordenadores a respeito das articulações dos cursos com os projetos institucionais da CPA:

Estou há 4 anos na UFSCar, 6 meses na Coordenação do curso, e desconheço a Comissão Própria de Avaliação, sinceramente. Não posso responder à questão. (Entrevistado A.)

Não sei se o antigo coordenador teve contato direto com a CPA, mas o que nós recebemos foi e-mail solicitando que respondesse alguns questionários, questões desse tipo, enquanto professor, talvez o coordenador da época teve algum contato mais direto com a CPA, porém nós não tivemos. (Entrevistado B.)

Os alunos participaram da Avaliação Institucional, pois todos os cursos do REUNI participaram da avaliação da CPA. O que nós fizemos foi pegar esta avaliação da CPA, e analisamos qual foi a avaliação dos alunos. O curso teve quase todos os itens muito bom ou excelente. A nossa nota com relação aos critérios da CPA eram notas boas, assim, todas as notas mais altas, embora que para a turma do primeiro ano não tínhamos Departamento, estávamos locados no Departamento de Enfermagem. Mas, eles entendiam que, embora as condições estavam adaptadas, a adaptação foi feita de maneira cuidadosa. (Entrevistado C.)

Eu nem sabia que existia a CPA, fiquei sabendo este ano, como o curso vai ser avaliado. É um conjunto de cursos que vão ser avaliados, este ano, pelo MEC. Com isto a CPA resolveu, acho que é uma decisão deles, todas as vezes que o cursos forem ser avaliados pelo MEC, a CPA vai avaliar estes cursos, pelo que eu entendi a CPA não dá conta de avaliar todos os cursos todos os anos, então todo ano eles vão avaliar os cursos que irão submeter a avaliação do MEC. (Entrevistado D.)

Indagados sobre se no antes da avaliação externa o curso teve algum contato com a CPA e sobre qual a visibilidade da CPA na UFSCar o entrevistado B afirmou que o contato praticamente não existia e as informações a respeito da Comissão são sutis dentro da IES. Sugeriu que a CPA se colocasse em evidência para a comunidade acadêmica, assim como a Gestão da UFSCar deveria dar maior ênfase na divulgação e na promoção da Comissão. Abaixo pode ser observada a fala do entrevistado B:

O contato praticamente não existia. [...] Sinceramente não sei como funciona a CPA aqui, estou falando sem conhecimento mesmo, mas contato e informações sobre a CPA são bastante tênues para mim, talvez seja alienação minha, talvez esteja faltando dar a devida importância para a CPA e também a própria CPA repensar a forma de se colocar em evidência da importância dela, na verdade eu nem sabia que iríamos ter reunião com a CPA. No entanto, estava marcado na agenda, então vamos fazer. Foi o momento que conheci pessoalmente [...]. Talvez seja algo para se pensar, acho importante, mas não sei se a universidade está dando a devida importância, não sei se está cumprindo apenas a parte da burocracia [...]. (Entrevistado B.)

É importante para a CPA ser conhecida para ser reconhecida. Com base na fala do entrevistado B, percebe-se que há pouca visibilidade da Comissão nos processos de avaliação institucional. O entrevistado B desperta a atenção a respeito da maneira como a Gestão da UFSCar sensibiliza a comunidade acadêmica para os processos avaliativos coordenados pela Comissão. Deduz-se assim, que a Gestão da IES age na perspectiva regulatória da avaliação, buscando apenas produzir o relatório anual, sem reflexão e discussão

dos resultados dos processos avaliativos. Compreende-se, dessa maneira, que a universidade é um campo de luta, em que tornar a CPA cada vez mais conhecida requer ações políticas de diferentes instâncias que compõem a instituição. A esse respeito, Dias Sobrinho (2005) afirma que na universidade há tanto um campo de luta nas ações administrativas quanto nas ações científicas. Compreende-se que há outro determinante para a pouca visibilidade da Comissão, é o fato da coordenação da CPA ter que dividir-se entre a atribuição de servidor docente e de gestor. Isso leva a coordenação a ter pouco tempo para divulgar e promover as ações desenvolvidas. Cabe destacar que nos anos de 2005 a 2009 a Profa. Dra. Alice, a primeira coordenadora da CPA, atuou na gestão e na docência. Já a segunda coordenadora, Profa. Dra. Itacy, atuou somente na gestão da Comissão no período de 2010 a 2012, no qual houve maior divulgação das ações na IES.

Também os discentes foram questionados se tinham informações a respeito das ações desenvolvidas pela CPA da UFSCar. A finalidade desse questionamento era saber qual o grau de visibilidade e de conhecimento da atuação dessa Comissão na IES.

Semelhantemente às respostas dos coordenadores, os discentes (85,23%) afirmaram que só tiveram conhecimento da CPA depois de responder ao questionário de avaliação de curso. O interessante dessa resposta é que, dos quatro cursos investigados, dois foram avaliados pela Comissão em 2011, e mesmo assim há um desconhecimento. Quando 97,73% dos alunos asseguraram que não sabiam a respeito do relatório de avaliação da CPA enviado para o curso, reforçaram a afirmação anterior de que eles ficaram sabendo da existência da Comissão por meio do questionário. É possível que um ou dois cursos tenham discutido os resultados da avaliação, contudo alguns discentes podem ter esquecido, ou a coordenação de curso não enfatizou que os resultados fossem da avaliação da CPA.

Nesse mesmo questionamento, os alunos (93,18%) asseguram que não leram nenhuma informação a respeito da Comissão e 89,77% deles garantiram que não tiveram conhecimento da CPA nem mesmo por colega, coordenador de curso e demais atores institucionais. Cabe destacar que, no *site* da UFSCar, há o acesso ao *sítio* da CPA, o qual contém todos os Relatórios de Autoavaliação Institucional, bem como, as Atas, as Portarias institucionais, os Relatórios de Curso do período do PAIUB, as regulamentações federais avaliativas e demais informações das ações desenvolvidas pela Comissão na UFSCar. Por meio do *site* da CPA é possível conhecer a trajetória das práticas de avaliação institucional da UFSCar das últimas décadas. Apesar de existir todo este material disponível para consulta a respeito da CPA, ainda falta maior abrangência da gestão da informação a respeito da Comissão para a comunidade acadêmica, pois ela ainda necessita ser conhecida ao ponto de

ser reconhecida por meio das ações que vem sendo desenvolvido ao longo dos anos na UFSCar.

Na Tabela 5 as respostas dos alunos podem ser lidas a respeito da Frequência de discentes que tiveram informação a respeito de ação, de projeto e de programa realizado pela Comissão Própria de Avaliação.

Tabela 5 - Discentes que tiveram informação a respeito de ação da Comissão Própria de Avaliação

Questão:	Você teve informação a respeito de ação, de projeto e de programa realizado pela Comissão Própria de Avaliação?				
	ITENS	RESPOSTAS			
		Sim		Não	
	n	%	n	%	
A - Antes deste questionário eu não havia lido nada a respeito das ações desenvolvidas pela Comissão Própria de Avaliação.	75	85.23	13	14.77	
B - No início de 2012 a Comissão Própria de Avaliação enviou para o meu curso o relatório final de avaliação dos cursos novos da UFSCar que foram avaliados.	2	2.27	86	97.73	
C - Leu anúncios das ações da Comissão Própria de Avaliação no site da UFSCar.	6	6.82	82	93.18	
D - O curso teve auxílio da Comissão Própria de Avaliação para a Avaliação das Disciplinas.	1	1.14	87	98.86	
E - Tive informações através de pessoas (coordenador de curso, colega, professor, técnico administrativo, outros) que convivi comigo na UFSCar.	9	10.23	79	89.77	

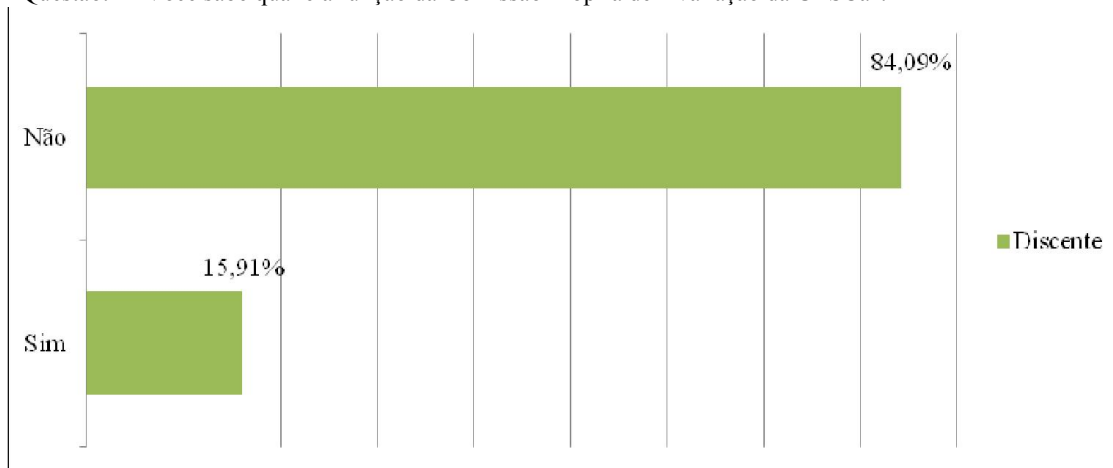
Fonte: CENTRO DE ESTUDO DO RISCO, 2013.

Os discentes foram questionados a respeito do grau de conhecimento da função da Comissão. De maneira que 84% dos respondentes afirmaram não conhecer a função da CPA. Esse resultado é condizente com os apresentados na Tabela 5, que evidencia o pouco conhecimento e informação dos alunos a respeito da CPA na UFSCar.

No Gráfico 1 podem ser observadas as respostas dos alunos.

Gráfico 1 - Referente ao conhecimento da função da CPA da UFSCar pelos discentes

Questão: Você sabe qual é a função da Comissão Própria de Avaliação da UFSCar?



Fonte: CENTRO DE ESTUDO DO RISCO, 2013.

É relevante destacar que o processo de avaliação institucional é lento e longo. Ações de divulgação da CPA foram feitas com maior intensidade no período de 2010 a 2012, porém, é necessária a divulgação e a promoção contínua. À medida que a comunidade acadêmica é informada, ocasiona-se a sensibilização dos processos avaliativos. De maneira que a CPA passa a ser reconhecida e isso é um dos passos para avaliação emancipatória, em que, os atores institucionais adquirem conhecimento da realidade institucional e, assim, participam de forma significativa. A esse respeito, Porém e Kerbaury (2011) acrescentam a importância da gestão da informação na avaliação institucional, pois, a informação passada de forma adequada para a comunidade acadêmica sensibiliza a mesma a participar. As autoras caracterizam o poder político que a CPA pode exercer na gestão da informação dentro da IES.

As considerações acima citadas se pautam na visão de que as CPAs com capacidade de empoderamento e efetivamente atuantes podem por seu caráter político provocar no âmbito das instituições oportunidades de revitalização dos debates em torno dos problemas históricos, que gerem a sensibilização dos atores sociais às mudanças necessárias para a melhoria da qualidade do ensino pela gestão da informação e do conhecimento. (PORÉM; KERBAURY, 2011, p.7).

Compreende-se assim que a divulgação e a discussão dos resultados da avaliação institucional conduzem a comunidade acadêmica a repensar suas práticas. Contudo Porém e Kerbaury (2011, p.7) adicionam que um

[...] grande desafio na gestão da informação em instituições de ensino superior está em definir com clareza qual o papel da informação na organização de seus processos. Por isso a gestão de informação: em mapear seus fluxos; em definir o que é informação valiosa; e como se processa a qualidade da informação.

Na gestão da informação não são todas as informações produzidas pela avaliação institucional que devem ser divulgadas para toda a comunidade acadêmica. É imprescindível mapear as informações para que, de fato, promova-se a qualidade institucional.

5.5 A PERCEPÇÃO DOS ATORES INSTITUCIONAIS A RESPEITO DA PARTICIPAÇÃO DA COMUNIDADE NA AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL

Apresenta-se a seguir apresenta a percepção dos atores institucionais a respeito da participação da comunidade na avaliação institucional.

O entrevistado D e a Profa. Almeida concordam quanto às dificuldades de ter pessoas comprometidas e envolvidas nos processos de avaliação. Isso porque são poucos os atores institucionais que querem participar dos processos avaliativos. As falas dos entrevistados estão a seguir.

Nos primeiros anos do curso a gente avaliava todo o semestre todas as unidades, assim, todas as avaliações feitas em todos os semestres, tudo isso que te falei. Agora o grupo avaliação não dá conta de analisar todos esses instrumentos, nós iniciamos com um grupo de avaliação com 10 professores, todo mundo achou fantástico, mas, quando foram vendo o quanto que dá de trabalho foram desistindo e hoje nós somos 05 professores, (...). (Entrevistado D.)

Tem que lembrar o seguinte, que a gente contava, e não muito diferente de hoje, com um grupo muito pequeno de pessoas se dispondo a ajudar nesse processo, foram três pessoas, porque a Nobuko era Pró-Reitora, então não dava para ela... embora ela viesse eventualmente discutir conosco, porque ela também precisava, obviamente, concordar com aquilo que a gente conversava, pois a gente estava vinculado à Pró-Grad, mas três pessoas para tocar o processo daquela magnitude foi muito trabalhoso, foi muito difícil e a gente tinha as outras incumbências na universidade, professoras que éramos, só Maria Helena que era aposentada e estava contratada para isso, mas eu dava aula, tinha o meu Departamento e a Regina também, então, foi bastante desafiador. (ALMEIDA, 2013, p. 6).

A partir da explanação dos entrevistados, nota-se o amplo volume de trabalho para desencadear um processo avaliativo. A Profa. Almeida relatou a dificuldade vivenciada na construção e execução do Projeto de Avaliação do Ensino de Graduação da UFSCar no ano de 1994, pois houve apenas três pessoas que trabalharam diretamente na condução do Projeto. Pode-se deduzir que nem todos da comunidade valorizam os resultados da avaliação institucional. A Profa. Almeida ainda acrescenta que "[...] a CPA, por exemplo, eu vejo como

super importante, ela precisa ganhar mais espaço e ela tem um papel importante a fazer para essa consciência da comunidade em relação àquilo que faz." (ALMEIDA, 2013, p. 5).

Gradualmente a avaliação vem ganhando espaço, devido a necessidade de acompanhamento e de aprimoramento do planejamento institucional. Isso quer dizer que a instituição responde por suas ações a órgãos superiores, assim como o Curso para o Departamento, o Departamento para o Centro e isso gera um ciclo de responsabilização das ações oriundas do planejamento institucional desenvolvido na IES, o que impacta no uso da avaliação.

A esse respeito, Sordi (2011, p. 615) acrescenta que é importante a CPA ser vista como mecanismo desencadeador da avaliação significativa dentro da IES, que conduza para avaliação emancipatória. Assim afirma:

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.

Entende-se, assim, que para os atores institucionais participarem dos processos avaliativos, é imprescindível que a avaliação seja, para a comunidade acadêmica, algo que traga melhoria para a realidade institucional.

Em adição, questionou-se o aluno sobre qual é a percepção dele a respeito da avaliação. A finalidade desse questionamento era saber se os alunos identificavam, na avaliação, uma forma de melhoria para o curso e para a instituição. De modo que de 37% dos participantes afirmaram não perceber nenhuma contribuição das avaliações que ocorrem na sala de aula e no curso.

Tabela 6 – Contribuição das avaliações de curso e/ou da UFSCar

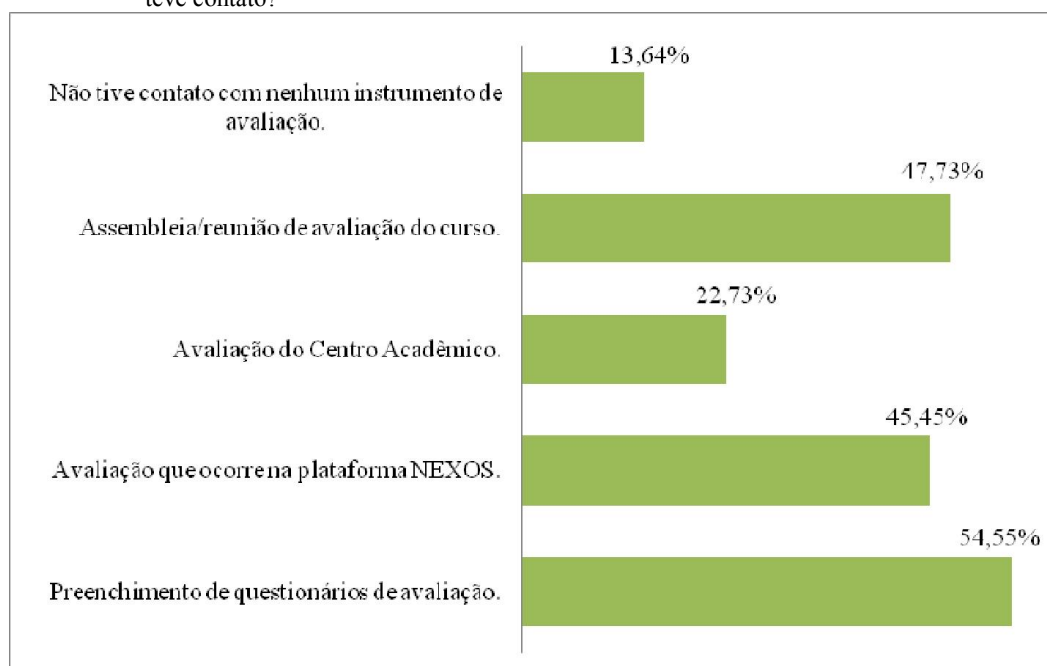
ITENS	RESPOSTAS			
	n	Sim %	n	Não %
A- Não percebo nenhuma contribuição das avaliações que ocorrem na sala de aula e no curso.	33	37.5	55	62.5
B- Alteração na infraestrutura do curso.	29	32.95	59	67.05
C- Melhorias nas práticas pedagógicas dos professores.	34	38.64	54	61.36
D- Maior articulação entre as disciplinas.	33	37.50	55	62.50
E- Reformulação da proposta do curso.	23	26.14	65	73.86

Fonte: CENTRO DE ESTUDO DO RISCO, 2013.

Ademais, os discentes foram questionados sobre os mecanismos de avaliação com os quais tiveram contato no curso e/ou na UFSCar. A finalidade desse questionamento foi para saber qual era o grau de envolvimento e de participação nos processos de autoavaliação institucional. O Gráfico 2 - apresenta a frequência de respostas dos mecanismos de avaliação do Curso e/ou da UFSCar com o qual os discentes tiveram contato.

Gráfico 2 - Mecanismos de avaliação do Curso e/ou da UFSCar com o qual os discentes tiveram contato

Questão: Quais são os mecanismos de avaliação do Curso e/ou da UFSCar com os quais você já teve contato?



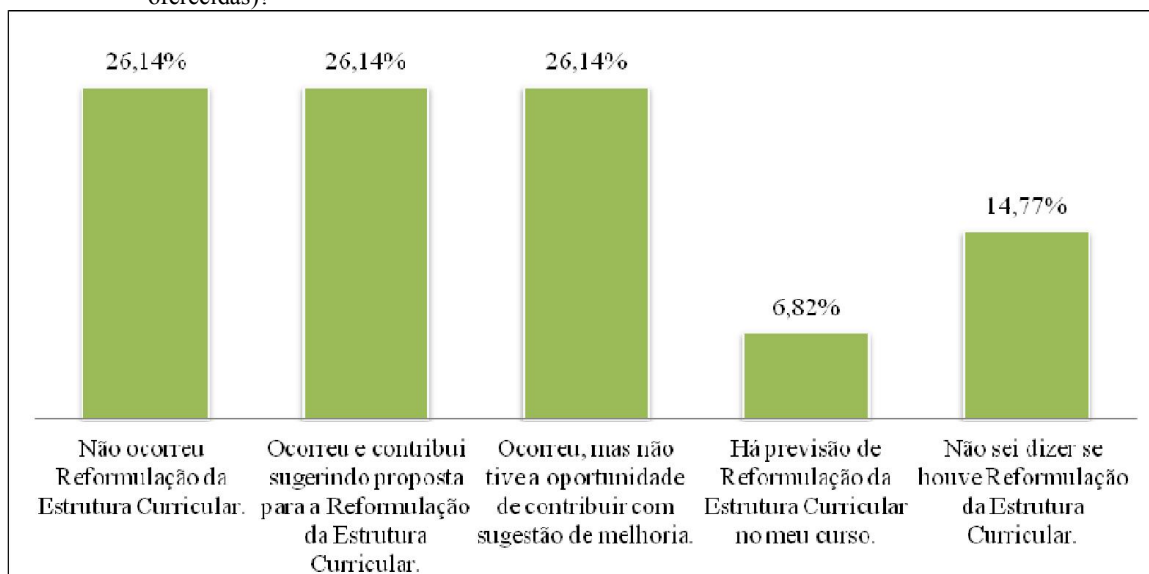
Fonte: CENTRO DE ESTUDO DO RISCO, 2013.

Há dois dados interessantes presentes no Gráfico 2 - , o primeiro expressa a frequência de 47% dos respondentes que tiveram contato em assembleias e/ou reuniões de curso. O outro dado apresentado é a frequência de 54,55% dos participantes que já preencheram questionários de avaliação. Pode-se deduzir, com base nesses dados, uma boa participação dos alunos nos processos avaliativos.

O Gráfico 3 exibe a resposta dos alunos quando questionados a respeito da Reformulação da Estrutura Curricular. A finalidade desse questionamento foi para saber qual era o grau de envolvimento dos alunos nos processos de reformulação da estrutura curricular.

Gráfico 3 - Reformulação da estrutura curricular (das disciplinas oferecidas) durante o período dos discentes do curso

Questão: Durante o seu período no Curso ocorreu Reformulação da Estrutura Curricular (das disciplinas oferecidas)?



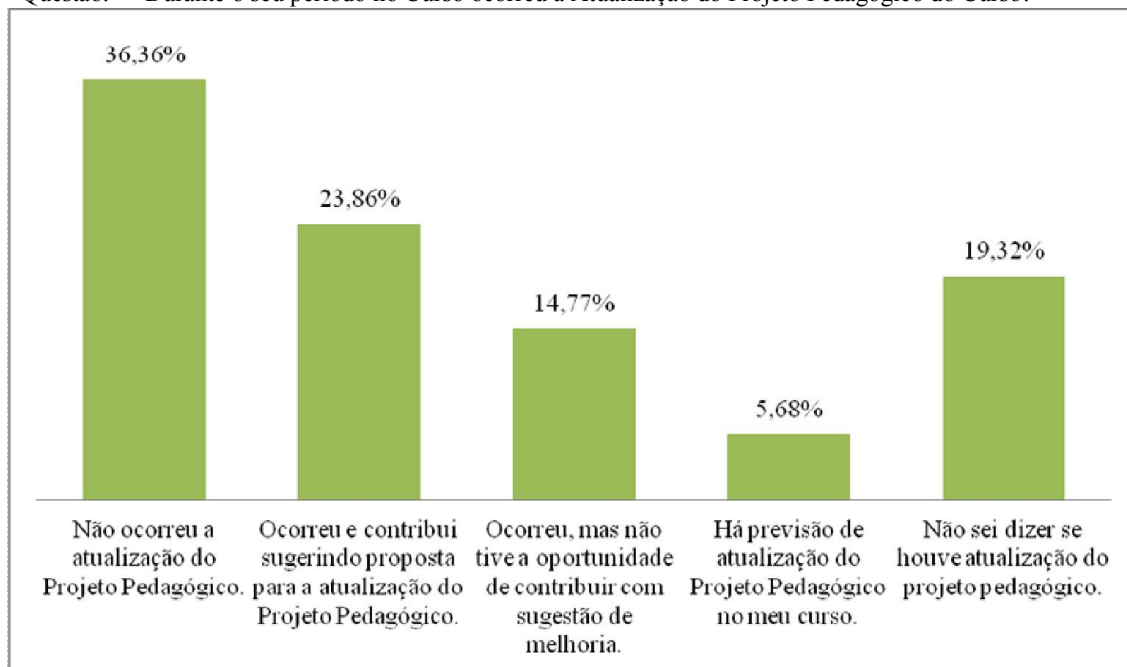
Fonte: CENTRO DE ESTUDO DO RISCO, 2013.

No Gráfico 3 é apresentado um dado importante, concernente ao perfil político dos estudantes: 26,14% afirmaram que ocorreu a Reformulação Curricular e contribuíram dando sugestão de melhoria. Outra parcela de estudantes (26,14%) garantiram que ocorreu a reformulação, porém não tiveram a oportunidade de contribuir com sugestões. Com base nesses dois dados, deduz-se que há dois perfis de coordenação de curso, um que incentiva a participação e outro que não incentiva a participação discente nos processos de reformulação.

No Gráfico 4 há a frequência de respostas referente ao questionamento da atualização do PPC no curso, o objetivo dessa indagação foi saber qual era o grau de envolvimento dos alunos nos processos de atualização do PPC.

Gráfico 4 - Referente à atualização do Projeto Pedagógico do Curso

Questão: Durante o seu período no Curso ocorreu a Atualização do Projeto Pedagógico do Curso?



Fonte: CENTRO DE ESTUDO DO RISCO, 2013.

Nota-se no que 14,77% dos respondentes afirmaram que aconteceu a atualização do PPC, contudo não tiveram a oportunidade de dar sugestão. Outro dado importante e apresentado foi que 23,86% dos respondentes asseguraram que houve a atualização e contribuiram com sugestões de melhoria. Esses dados assemelham-se aos dados da reformulação da estrutura curricular presente no Gráfico 3, que obteve a frequência de resposta de 26,14% dos discentes participantes.

É importante ressaltar que a participação na autoavaliação institucional deve ser significativa, ou seja, não é apenas preencher instrumento avaliativo ou socializar o resultado, mas que a participação propicie mudança na realidade institucional. É imprescindível aos atores institucionais estarem envolvidos e comprometidos no processo avaliativo.

A esse respeito Tognarelli (2010, p. 87) destaca que,

A participação abre espaço para a vivência da face positiva do poder que é a produção do saber, pois, para participar, os envolvidos apropriam-se de conhecimentos específicos de determinadas áreas, e na *práxis*, produzem outros conhecimentos.

Pode-se perceber que a participação gera conhecimento da realidade investigada, e isso oportuniza o que Dias Sobrinho (1994) chama de qualidade institucional. Isso significa o aperfeiçoamento discente e docente alicerçado na formação política, com a comunidade tendo clareza das ações que estão sendo desenvolvidas. Dessa maneira, para atingir a qualidade institucional, é imprescindível delegar responsabilidades para os participantes dos processos avaliativos, para que eles se apoderem da “face positiva” do poder (TOGNARELLI, 2010).

Compreende-se assim que despertar e sensibilizar a comunidade acadêmica para a participação nos processos de avaliação institucional é um grande desafio, pois, a avaliação tem que se tornar um mecanismo de interesse do ator institucional. Ele deve perceber na avaliação uma forma de melhoria do bem público.

5.6 A PERCEPÇÃO DOS ATORES INSTITUCIONAIS A RESPEITO DA AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL

Com relação as possíveis contribuição(ões) a avaliação pode trazer para a coordenação do curso o entrevistado A afirmou que, até aquele momento, a avaliação não apresentava nenhuma contribuição, assim disse: "Nesse momento, nenhuma.". Por sua vez, o entrevistado D declarou que avaliação é boa e é frustrante. Isso porque, a avaliação realizada pelo discente torna-se uma construção coletiva, é algo sério, pois os resultados apontados servirão para a melhoria da próxima unidade educacional. Contudo, a avaliação do servidor docente é frustrante, pois, mesmo que os resultados da avaliação apontem a necessidade de melhoria da prática pedagógica, a coordenação não tem como traçar um plano de melhoria para o servidor docente. O entrevistado D revelou que a forma como a UFSCar é organizada, ou seja, a separação entre Coordenação de Curso e Departamento, inviabiliza o bom desenvolvimento das atividades avaliativas nas perspectivas emancipatória e formativa. Assim relata:

É bom e é frustrante, no que os alunos e os professores vão apontando na avaliação da unidade a gente senta com o grupo de professores e mostra o que os alunos falaram no passado vamos tentar mudar este ano, desse ponto de vista, de pensar o programa a gente vai melhorando, eu acho que o *feedback* que ele dá na avaliação das unidades educacionais tem sido muito bom, não fica daquela coisa do aluno falar só no corredor, é um processo sério de avaliação e a tendência é que os professores do ano seguinte daquela unidade olhem aquela avaliação e possam contemplar. Agora, quanto a avaliação dos professores é frustrante para nós, porque a

coordenação de curso da forma como esta universidade é organizada, que do meu ponto de vista é um erro, pois fragmenta processo. A separação entre Departamento e Curso, quem entre aspas manda nos professores, é o Departamento. (Entrevistado D.)

Acrescentou ainda que, mesmo apresentando o resultado da avaliação para o professor e conversando com ele, normalmente não há melhoria na prática pedagógica. Houve um caso grave evidenciado por meio do resultado da avaliação de um professor, e dessa maneira a Comissão de Avaliação do curso tomou a decisão de conversar com o mesmo e também encaminhar o resultado para o Departamento. Para a frustração da Comissão de Avaliação, o Departamento não resolveu o problema. Observa-se o relato do entrevistado a seguir:

Teve um professor que foi muito mal avaliado e com problemas gravíssimos, não é..., quando ele tem problema..., e não está fazendo certo o grupo por uma questão de dinâmica e técnica é fácil de conversar, mas tem problemas mais graves e mais sérios e daí não adianta chamar o professor, a gente já teve esta experiência. Daí a gente fez um documento e mandamos para o departamento olhar, o professor foi avaliado assim e precisa ser corrigido e esperamos que o Departamento faça alguma coisa, não fez nada. (Entrevistado D.)

Diante dessa realidade institucional vivenciada pelo entrevistado D, ele faz um questionamento a respeito da avaliação institucional que ocorre dentro curso, assim diz:

Então eu pergunto: para que serve esta avaliação? Nesse ponto de vista do desempenho do professor se o próprio curso não tem nenhuma autonomia para fazer nada, a não ser sofrer. (Entrevistado D.)

Compreende-se, a partir desse relato, que as práticas de autoavaliação institucional que ocorrem dentro dos cursos não são articuladas como ferramentas de gestão institucional em prol da melhoria da IES. A Gestão da UFSCar não está fazendo uso das avaliações institucionais dos cursos com os projetos institucionais da IES, nem mesmo com os projetos da CPA.

De igual modo, os discentes foram indagados sobre sua satisfação. O índice de satisfação com a avaliação institucional pelos discentes foi "relativamente satisfeito" (40,91%) e "satisfeito" (31,82%) de acordo com o Gráfico 5. Contudo, no questionamento anterior a respeito das contribuições que a avaliação proporciona na sala de aula ou no curso (Tabela 6), demonstraram que mais de 60% dos respondentes desconhecem as contribuições da avaliação.

Gráfico 5 - Referente ao grau de satisfação com o processo de avaliação institucional desenvolvido

Questão: Em que medida você se sente satisfeito com o processo de avaliação institucional desenvolvido?



Fonte: CENTRO DE ESTUDO DO RISCO, 2013.

Em decorrência disso, aos ex-membros da CPA e do Projeto PAIUB, indagou-se a respeito dos avanços oriundos da avaliação institucional na UFSCar. A Profa. Almeida relatou que avaliar é algo importante para a instituição, pois entende que os resultados da avaliação contribuem para a tomada de decisão na gestão institucional, no entanto, ela ressaltou que nem toda a comunidade acadêmica entende e percebe a importância da avaliação.

A Profa. Dra. Souza assegura que um dos avanços oriundos dos processos de avaliação institucional foi a criação dos trinta e nove roteiros no período do PAIUB, que ao longo dos anos foram sendo melhorados.

A seguir podem ser lidas as falas dos entrevistados.

"Então avaliar é um processo importante, mas será que todo mundo entende assim? A comunidade entende assim? Não. Eu acho que esta leitura da avaliação com esse papel importante que ela tem eu não acredito, mas eu acho que ela vem ganhando espaço, ela vem ganhando mais compreensão, ela vem ganhando mais relevância para a comunidade, e é isto que a gente precisa estar (...)." (ALMEIDA, 2013, p. 4).

"[...] um dos avanços que eu acho assim em termos da coordenação institucional é que os roteiros foram melhorados, no PAIUB, por exemplo, houve muito exagero, no sentido de que, fez-se uma consulta sobre que aspectos deveriam ser avaliados e isto, na universidade inteira e todas as interferências foram consideradas. Você percebeu que o PAIUB foi desde Reitor até a gráfica; foram feitos trinta e nove roteiros diferentes e tal." (SOUZA, 2013, p. 6).

Pode-se perceber que, para os respondentes, a avaliação traz contribuições para a tomada de decisão na gestão institucional. O que se percebe também é que a avaliação nas

perspectivas emancipatória e formativa não é um pensamento preponderante na IES, há aqueles que fazem uso e querem a avaliação para o ranqueamento e para a classificação.

Portanto, conclui-se que, dentro dos cursos, ocorrem práticas de autoavaliação institucional nas perspectivas emancipatória e formativa, porém nem sempre há articulação entre os resultados com os projetos e/ou programas institucionais da IES e da CPA. Constatou-se que há pouca visibilidade da CPA na UFSCar por parte dos coordenadores e dos discentes, entende-se que a forma sutil de divulgação e de promoção das ações da Comissão conduz à frágil visibilidade. O que acarreta pouca participação dos atores institucionais nos processos avaliativos.

6 CONCLUSÃO

Desde a década de 1980, ponto de partida desta pesquisa, entende-se que o Estado vem modificando a sua forma de atuação sobre as políticas públicas da avaliação da educação superior brasileira. As modificações foram influenciadas a partir das mudanças político-econômicas, em âmbito nacional e internacional. Isso pode ser evidenciado pelo Programa de Reforma Universitária (PARU). Esse Programa surgiu com a proposta de avaliar a Reforma Universitária de 1968, para a melhoria do ensino superior. Teve como princípio facultar a participação de diversos atores sociais que faziam parte da Instituição de Ensino Superior (IES), buscando instituir novos parâmetros de qualidade para o ensino superior. Nota-se, inicialmente, que o Estado concedeu maior autonomia aos atores sociais envolvidos com a educação superior, os quais visaram estabelecer a avaliação formativa. Porém, um ano depois do surgimento do Programa, este foi desativado.

Entidades, sindicatos, representantes docentes, comunidade acadêmica e demais instâncias não se isentaram de reivindicar ao Estado melhores condições para a oferta do ensino superior. É preciso deixar claro que isso não significava que todas essas instâncias agiam de forma homogênea e harmoniosa entre si. Apesar do interesses comum, a busca pela qualidade na educação superior, havia um campo de disputa por parte das instâncias e do Estado. Esse campo conflituoso pode ser notado a partir das ações do Estado que procurou atender ao mesmo tempo às reivindicações das diversas entidades e do mercado educacional.

Diante dessa discussão, o Estado implantou, ao longo da década de 1980, Comissões e Grupos com a finalidade de discutir as reformas para a educação superior. Ao final da atuação de cada um deles, apresentava-se em seus relatórios a ideia de implantar nas universidades o perfil empresarial. As instâncias reagiam em oposição à intenção da educação mercadológica e reivindicavam um padrão de qualidade.

O Período Militar findou em 1984, o país passou por um momento de redemocratização e isso refletiu nas IES públicas. Em 1990, no Governo de Fernando Collor, houve uma tentativa de implantar o Estado-avaliador para regular e para controlar as IES, contudo, ocorreram manifestações contra tais medidas. No Governo de Itamar Franco aconteceram avanços nas políticas públicas para avaliação da educação superior. Houve a Comissão Especial, que formulou um projeto de avaliação que foi adotado pelo Ministério da Educação (MEC) e Secretaria de Educação Superior (SESu), e se tornou o Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB). Tal Programa tentou resgatar

as ideias do PARU, no que se refere à participação de diversos atores sociais, além de estabelecer diretrizes e viabilizar a implementação de processos avaliativos nas IES públicas. No entanto, as conjunturas político-econômicas foram modificadas e, com isso, o PAIUB foi sendo, aos poucos, por meio de manobras políticas, desarticulado. Foi implantado o Exame Nacional de Cursos (ENC), que tinha a perspectiva de controle e de regulação no ensino superior por meio da avaliação.

Em 2004, o Estado sancionou o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), que faz uso da perspectiva da avaliação regulatória e da avaliação emancipatória. Isso porque os resultados da avaliação interna e externa exercem o controle e impõem a autoridade do Estado dentro das IES, pois elas têm que seguir as normas e as regras estabelecidas nas regulamentações federais. O Estado faz uso das informações das IES para saber qual é o atual estado das mesmas e, com esse conhecimento, pode implementar políticas de regulação. Entretanto, é possível abrir brechas na avaliação regulatória e romper com atitudes deterministas.

O ponto de partida para abrir brechas na avaliação regulatória dá-se por meio de atores institucionais. Eles podem ressignificar suas práticas por meio da participação, do envolvimento, da responsabilização e do comprometimento nos processos de avaliação institucional. Não significa participar para preencher instrumento avaliativo, mas estabelecer a cultura de avaliação e de participação. Isso significa não aceitar de forma subserviente as normas/regulações impostas pelo Estado dentro da IES, contudo conhecer e apreender as normas/regulações para que se possa construir práticas emancipatórias e formativas a partir da avaliação.

A construção de práticas emancipatórias e formativas nos processos avaliativos conduzem ao diálogo, à negociação e à tomada de decisão de acordo com a realidade institucional, pois os atores institucionais tornam-se conscientes das suas responsabilidades e compromissos. Com isso a avaliação institucional transforma-se em ferramenta para a gestão institucional. É imprescindível haver atores que coordenem o processo avaliativo, porque isso gera credibilidade para os demais. À medida que há a credibilidade, conseqüentemente constitui-se a confiança na avaliação, de que seus resultados serão usados para melhoria da realidade institucional, pois não será uma avaliação punitiva, mas formativa, diagnóstica e emancipadora.

Na Lei do SINAES, a Comissão Própria de Avaliação (CPA) pode fazer ligação entre a avaliação regulatória e a avaliação emancipatória. A primeira ligação corresponde à obrigatoriedade da lei, em que, cada IES, pública ou privada, tenha a sua CPA

e envie anualmente o relatório de autoavaliação na plataforma e-MEC. No entanto, há a segunda ligação que possibilita o desenvolvimento de ações que gerem a qualidade institucional. Já que nessa avaliação pode-se fazer uso de dados quantitativos e qualitativos na perspectiva formativa e somativa da avaliação.

No que se refere à trajetória dos processos de avaliação institucional que ocorreram na Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), nota-se que há momentos de grande participação da comunidade acadêmica e há outros de pouca participação. Percebe-se também, que houve ocasião em que a atuação da avaliação regulatória foi marcante, já em outros a avaliação emancipatória. Para compreender esses picos de avaliação institucional na UFSCar é indispensável percorrer sua história de criação.

A UFSCar foi criada por meio de articulação e barganha política no período do regime Militar. Por esse fator, os primeiros gestores da instituição exerciam o perfil autoritário na condução e no desenvolvimento da IES. Tanto que, inicialmente, havia apenas a intenção da oferta do ensino e da pesquisa. Porém, ao longo dos anos, servidores docentes, discentes e servidores técnico administrativos, incansavelmente, exigiram a oferta do curso de extensão, bem como ter uma instituição mais democrática e plural.

Até o início da década de 1990, na UFSCar, não ocorriam com regularidade processos de avaliação institucional, as exceções davam-se de forma isolada e não sistematizada, dando maior ênfase nos procedimentos didático-pedagógicos. Em meados da década de 1990, a IES aderiu voluntariamente ao PAIUB, o que ocasionou o início de processos de avaliação institucional com regularidade e de maneira global.

Um fator de destaque diante desse contexto histórico é que já havia atores institucionais comprometidos, responsáveis e envolvidos com a melhoria do ensino. Isso porque eles já tinham a intenção de implantar um projeto de avaliação dos cursos de graduação. Até aquele momento, os cursos não possuíam Projeto Pedagógico de Curso (PPC), mas apenas Matriz Curricular, a qual apresentava as disciplinas ofertadas. A adesão da IES ao PAIUB possibilitou, de forma efetiva, a implantação do PPC por meio do Projeto de Avaliação do Ensino de Graduação na UFSCar.

O Projeto de Avaliação do Ensino de Graduação fomentou o desenvolvimento de outras ações na instituição, uma delas foi o Perfil Profissional a ser Formado na UFSCar. Após os cursos construírem seus Relatórios e entregarem para a Gestão da UFSCar, a mesma analisou e percebeu a necessidade de discutir qual era o perfil profissional que estava sendo formado na universidade.

Outra ação advinda do Projeto de Avaliação do Ensino de Graduação foram os roteiros construídos, na época, e que, ao longo dos anos, foram sendo melhorados e utilizados em outras avaliações institucionais. Entende-se dessa maneira que, o Projeto foi um dos precursores da cultura de avaliação e de participação na instituição. Uma vez que a Gestão da IES sensibilizou a comunidade acadêmica a participar dos processos avaliativos informando a importância da avaliação, os atores se sentiram pertencentes à instituição e tomaram para si a responsabilidade e comprometimento do fazer.

Posteriormente ao Projeto na IES, iniciou-se a constituição do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), pois entendia-se que, naquele momento, era importante estabelecer um plano norteador das ações que seriam desenvolvidas na instituição durante os próximos dez a quinze anos. Cabe evidenciar que esta tomada de decisão da Gestão da UFSCar não está desvinculada, e nem desinteressada, das políticas públicas da educação superior. Isso porque, no mesmo período histórico, o Governo Federal sancionou o Plano Nacional de Educação (PNE) que determinava prazo para as IES públicas e privadas apresentarem seus PDIs. De maneira que os atores institucionais iniciaram um novo movimento para a construção do PDI, que era diferente do Projeto de Avaliação. Pois este abrangia todas as instâncias da UFSCar, e não tinha a pretensão de realizar processos de avaliação somente, mas a criação de diretrizes, de planos e de projetos que fundamentavam os quatro aspectos que constituem a instituição: o físico, o organizacional, o acadêmico e o ambiental.

Nesse momento histórico, a UFSCar passou por mudanças estruturais e conjunturais, pois houve a necessidade de repensar o espaço, o acolhimento, a infraestrutura, bem como as regulamentações federais que impactaram diretamente nas tomadas de decisão. Uma das regulamentações federais que impactou na IES foi a criação da CPA, isso ocorreu num período em que o PDI estava sendo finalizado. Para não desarticular as ações desenvolvidas no PDI, a coordenação da CPA entendeu que não era o momento de estabelecer um novo processo de avaliação institucional, mas somar as ações que já estavam sendo desenvolvidas. No entanto, após o primeiro ano da CPA, a mesma não apresentou maiores avanços nos processos de autoavaliação institucional. Deduz-se que houve a falta de ator institucional comprometido em liderar o processo de autoavaliação na UFSCar, pois a presença desse ator é uma das estratégias para sensibilizar a comunidade acadêmica a participar da avaliação, já que a partir dele é desencadeado o processo avaliativo. Dessa maneira, a CPA não se tornou conhecida para ser reconhecida pela comunidade acadêmica até o final do segundo mandato da equipe da Comissão, no ano de 2009, em que a UFSCar

recebeu a visita da Comissão Externa do MEC, constatando-se a fragilidade da Comissão na condução e na sistematização dos processos de avaliação institucional.

Em decorrência dessa situação, a CPA foi institucionalizada na UFSCar por meio da Portaria GR nº 397, de 2009. No ano de 2010 foi nomeada a nova equipe da Comissão que, ao longo dos dois anos de mandato, divulgou e informou as ações desenvolvidas para a comunidade acadêmica, buscando sensibilizá-la para a participação nos processos de autoavaliação institucional e demonstrando a importância da avaliação na IES. No entanto, os resultados da avaliação institucional não foram discutidos com a comunidade. Percebe-se que houve pouco tempo para essa ação, diante do pequeno prazo imposto para o envio do relatório na plataforma e-MEC. Percebe-se que o processo de consolidação da cultura de participação é conflituoso dentro da instituição, como também não é linear e nem homogêneo, há interesses diversos dentro do contexto requerendo, da Gestão da IES e da comunidade, ações em prol da qualidade institucional.

Desta maneira, esta pesquisa buscou investigar se houve articulação entre as práticas avaliativas dos cursos com as ações da Comissão. De forma que foi constatada a frágil participação servidor docente na avaliação institucional realizada no ano de 2011 pela CPA. Constata-se que para o servidor docente a avaliação institucional é algo secundário, pois não traz penalidade, punição e nem benefício aparente. O servidor docente, comumente, está envolvido com projetos de pesquisa, publicação, orientação, plano de ensino, entre outras ações que julga serem mais relevantes do que participar e se envolver na avaliação institucional.

Por sua vez, das explicações dos entrevistados B, C e D compreende-se que a avaliação interna e a avaliação externa gerenciam a qualidade dentro do curso. Isso porque viabilizam o acompanhamento contínuo do planejamento e da gestão institucional nas tomadas de decisão, mesmo que em alguns momentos esses processos de avaliação institucional ocorram de maneira informal. Outro fator evidenciado nas falas dos entrevistados C e D diz respeito à ideia de que nos respectivos cursos em que atuam existem processos de autoavaliação institucional consolidados, fazem uso das perspectivas da avaliação emancipatória e da avaliação formativa, há a presença do discente, do servidor docente e do servidor técnico administrativo para efetuarem as tomadas de decisão na gestão institucional. Entretanto, há uma inexpressiva articulação dos resultados das avaliações dos cursos com as ações desenvolvidas pela Gestão da UFSCar e pela CPA. Outro fator evidenciado foi que as ações desenvolvidas pela Comissão têm tênue visibilidade entre os discentes e os coordenadores de cursos investigados. Dos quatro coordenadores, apenas um

assegurou ter discutido os resultados da avaliação institucional feita pela CPA no curso. Bem como 84,09% dos discentes desconhecem a função da CPA na UFSCar, sendo que dos quatro cursos investigados dois foram avaliados pela Comissão em 2011.

A CPA possui pouca visibilidade devido à fraca divulgação e promoção dela para a comunidade acadêmica, isso revela que a Gestão da UFSCar age na perspectiva da avaliação regulatória, pois o interesse dela é a produção do relatório anual a ser depositado na plataforma e-MEC. A inexpressiva visibilidade da Comissão na comunidade pode ocorrer pelo fato de a coordenação ter que dividir-se entre a atribuição de gestão e de docência. É importante esclarecer que, no período de 2010 a 2012, houve uma intensa divulgação e promoção das ações da CPA. É fundamental ter processos contínuos de informação e divulgação das ações, em que a Gestão da UFSCar deva estar atenta para fomentar a gestão da informação dentro da comunidade.

No que se referem à participação dos atores institucionais nos processos de avaliação institucional, existem poucos deles comprometidos e responsáveis querendo envolver-se e participar da avaliação. Realizar processos de avaliação demanda tempo, além de gerar muito trabalho para os participantes. Nem toda a comunidade acadêmica percebe a importância da avaliação institucional na tomada de decisão, na gestão institucional, enfim, na melhoria da IES. Contudo, a avaliação, ao longo dos anos, vem crescendo, mesmo que de maneira sutil, isso porque há a necessidade do ciclo de responsabilização das ações oriundas do planejamento institucional desenvolvido na instituição. Significa que o resultado da avaliação dá direcionamento para o planejamento estratégico. Cabe evidenciar que, dentro da instituição, há aqueles atores que fazem uso da avaliação para a regulação, ou seja, avaliação para ranqueamento e para classificação, como também há aqueles que fazem uso dos resultados da avaliação na perspectiva emancipatória.

No que tange à percepção dos atores institucionais a respeito da avaliação, os discentes a percebem “relativamente satisfatória” e “satisfatória” na UFSCar. Houve aqueles que asseguraram que a avaliação é fundamental no cotidiano acadêmico, com também houve os que afirmaram que ela é boa e frustrante. A avaliação torna-se boa à medida que é diagnosticada a necessidade de melhoria e esta é tratada, mas é frustrante no que se refere à avaliação servidor docente, pois a divisão entre Departamento e Coordenação de Curso inviabiliza ações de melhoria no processo avaliativo.

Diante dessas constatações percebe-se que há, em alguns momentos, a predominância da avaliação regulatória, com o uso da avaliação para regular e controlar o planejamento estratégico da IES, gerando o ciclo de responsabilização. Contudo, há

momentos em que a avaliação emancipatória e formativa são atuantes na condução dos processos avaliativos, em que é notório o envolvimento e a participação dos atores institucionais em ressignificarem suas práticas.

Em síntese, considerando-se que o objetivo desta pesquisa foi investigar a atuação da CPA em articulação com os processos de autoavaliação institucional em quatro cursos de graduação presencial, *campus* São Carlos, conclui-se a esse respeito que:

- a) existe uma fraca articulação entre os resultados da autoavaliação institucional que ocorrem dentro dos cursos com as ações desenvolvidas pela CPA, bem como as ações da Gestão da UFSCar;
- b) uma das estratégias da CPA para sensibilizar a comunidade acadêmica a participar dos processos de avaliação institucional seria intensificar a gestão da informação na IES, para que a Comissão possa ser conhecida para ser reconhecida;
- c) nota-se que o caminho para a IES estabelecer, permanentemente, a cultura de avaliação e de participação na perspectiva emancipatória é a Gestão da UFSCar, juntamente com a equipe de CPA, apresentar a importância da avaliação no fazer cotidiano da IES para a comunidade acadêmica. Para que eles possam compreender o valor formativo da avaliação e se sintam pertencentes ao espaço para intervir na realidade institucional;
- d) observa-se que o Estado faz uso de um discurso contraditório, pois ao mesmo tempo permite que as IES tenham autonomia no desenvolvimento dos processos avaliativos, no entanto institui um pequeno prazo para a entrega do relatório de avaliação institucional, não havendo tempo hábil para discussão e para reflexão dos dados em que a IES possa identificar a necessidade de melhoria e avanços. Além disso, o Estado não examina as mudanças organizacionais, estruturais e conjunturais que as instituições sofrem ao longo do tempo;
- e) entende-se que é um desafio para a equipe de CPA discutir os resultados da avaliação institucional com a comunidade acadêmica diante do pequeno prazo imposto pelo Estado;
- f) pode-se notar que há momentos em que a avaliação regulatória predomina nas práticas cotidianas da UFSCar, contudo há momentos que a avaliação emancipatória se faz atuante. Compreende-se que

constituir uma concepção de avaliação é um campo conflituoso dentro da IES, pois há atores institucionais que querem avaliar para classificar e há aqueles que querem avaliar para emancipar.

Diante da trajetória percorrida pela presente investigação, é importante apresentar os limites desta. A pesquisa não conseguiu investigar um número maior de cursos mais antigos da UFSCar, com mais de dez anos, pois isso poderia ter dado outros resultados dos processos de autoavaliação institucional em articulação com as ações da CPA. A pesquisa também não conseguiu ter a participação dos servidores docentes e dos servidor técnicos administrativos dos cursos investigados. Isso demonstrou ser um dos limites da investigação, pois a fala desses atores institucionais trariam maiores contribuições para o entendimento dos processos avaliativos desenvolvidos dentro da UFSCar. A pouca documentação da CPA, no período de 2004 a 2009, reduziu as possibilidades de conhecimento da atuação da equipe durante o período. Então, seria importante ter realizado entrevistas semiestruturadas com os ex-membros e coordenador(es) da equipe do período, contudo não houve tempo hábil para tal. Outro fator de limite da pesquisa foi não ter realizado entrevista semiestruturada com os representantes discentes de cada curso, pois a fala deles poderia fomentar maior discussão a partir dos dados dos questionários fechados *online*.

Dessa forma, sugere-se, para estudos futuros, coletar informações junto aos servidores docentes, aos servidor técnicos administrativos e aos representantes discentes com vistas a traçar o perfil da avaliação na UFSCar. Buscar entrevistar a primeira coordenadora da CPA e demais ex-membros do período para que se possa sanar a falta de documentos do período. Além de sugerir à agência de fomento CAPES e ao Programa de Pós-Graduação o aumento, para três anos, do tempo de conclusão do curso de Mestrado em Educação, pois diante do tempo estipulado conduz-se o pesquisador a aligeirar a investigação o que é inversamente proporcional à elucidação do pensamento necessário à pesquisa.

REFERÊNCIAS

AFONSO, Almerindo Janela. **Avaliação educacional**: regulação e emancipação. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2009. 151 p.

ALMEIDA, Nancy Vinagre Fonseca de. **Entrevista semiestruturada para pesquisa de Mestrado em Educação**. Joelma dos Santos. São Carlos: 23 out. 2013.

_____. **Currículo lattes**. Disponível em: <<http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?id=K4787993T8>>. Acesso em: 03 dez. 2013.

ALVES, Alda Judith. A “revisão da bibliografia” em teses e dissertações: meus tipos inesquecíveis. **Cadernos de pesquisa**, São Paulo, n. 81, p.53-80, maio 1992.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso. **Estudo de Caso em Pesquisa e Avaliação Educacional**. Brasília: Liber Livro Editora, 2005. (Série Pesquisa).

ANDRIOLA, Wagner Bandeira; SOUZA, Laura Alves de. Representação sociais dos gestores e técnicas da unidade acadêmica da Universidade Federal do Ceará (UFC) acerca a autoavaliação institucional. **Avaliação da Educação Superior**, Campinas, v.15, n. 2, p. 45-72, jul.2010.

ANTONELLO, Otávio Borsa. **Sistema de avaliação institucional da faculdade São Francisco de Assis**: uma abordagem com base no Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) Lei 10.861/04. 2006. 96 f. Dissertação (Mestrado em Economia) – Faculdade de Ciências Econômicas, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porta Alegre, 2006.

ASSEMBLEIA LEGISLATIVA DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO, MEMORIA. **Pereira Lopes**. Disponível em: <<http://www.alerj.rj.gov.br/memoria/cd/bios/lopes.html>>. Acesso em: 14 fev. 2013.

AUGUSTO, Rosana. **A auto-avaliação institucional na visão dos coordenadores das comissões próprias de avaliação das instituições de ensino superior em Campinas**. 2007. 156 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Pontifícia Universidade Católica, Campinas, 2007.

AUGUSTO, Rosana; BALZAN, Newton Cesar. A vez e voz dos coordenadores das CPAs das IES de Campinas que integram o SINAES. **Avaliação da Educação Superior**, Campinas, v.12, n.4, p. 597-622, dez.2007.

BARREYRO, Gladys Beatriz; ROTHEN, José Carlos. “SINAES” contraditórios: considerações sobre a elaboração e implantação do sistema nacional de avaliação da educação superior. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 96 - Especial, p. 955-977, out. 2006.

_____. Gladys Beatriz; ROTHEN, José Carlos. Para uma história da avaliação educação da superior brasileira: análise dos documentos do PARU, CNRES, GERES e PAIUB. **Avaliação da Educação Superior**, Campinas, v.13, n.1, p.131-152, mar. 2008.

BELLONI, Isaura et al. Avaliação institucional da Universidade de Brasília. In: DIAS SOBRINHO, José; BALZAN, Newton César. (Org.). **Avaliação institucional: teoria e experiências**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2005. p. 87-113.

BELL, Judith. Criando e aplicando questionários. In: _____. **Projeto de pesquisa: guia para pesquisadores iniciantes em educação, saúde e ciências sociais**. [Doing Your Research Project: a guide for first-time researchers in education, health and social science]. Tradução de Magda França Lopes. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 2008, p. 119-134.

BRASIL. Ministério da Educação. Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (CONAES). **Diretrizes para avaliação das instituições de educação superior**. Brasília, DF, 26 ago. 2004c.

_____. Ministério da Educação. **Decreto nº 2.306, de 19 de agosto 1997b**. Regulamenta, para o Sistema Federal de Ensino, as disposições contidas no art. 10 da Medida Provisória nº 1.477-39, de 8 de agosto de 1997, e nos artigos. 16, 19, 20, 45, 46 e § 1º, 52, parágrafo único, 54 e 88 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2306.htm>. Acesso em: 19 out. 2012.

_____. Ministério da Educação. Portaria nº 11, de 28 de abril de 2003. Designa os membros da Comissão Especial da Avaliação da Educação Superior (CEA). In: **Bases para uma nova proposta de avaliação da Educação Superior**. Brasília, DF: MEC; INEP; SESu, 2003a. 127 p.

_____. Ministério da Educação. Portaria nº 19, de 27 de maio de 2003. Designa os membros da Comissão Especial da Avaliação da Educação Superior (CEA). In: **Bases para uma nova proposta de avaliação da Educação Superior**. Brasília, DF: MEC; INEP; SESu, 2003b. 127 p.

_____. Ministério da Educação. Comissão Especial de Avaliação da Educação Superior (CEA). **Bases para uma nova proposta de avaliação da Educação Superior**. Brasília, DF: MEC; INEP; SESu, 2003c. 127 p.

_____. Ministério da Educação. **Decreto nº 2.026, de 10 de outubro de 1996a**. Estabelece procedimentos para o processo e avaliação dos cursos e instituições de ensino superior. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/Antigos/D2026.htm>. Acesso em: 19 out. 2012.

_____. Ministério da Educação. **Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005**. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/dec_5622.pdf>. Acesso em: 19 out. 2012.

_____. Ministério da Educação. **Decreto nº 5.800, de 8 de junho de 2006**. Dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/decreto/d5800.htm>. Acesso em: 19 out. 2012.

_____. Ministério da Educação. **Decreto nº 2.207, de 15 de abril de 1997a**. Regulamenta, para o Sistema Federal de Ensino, as disposições contidas nos arts. 19, 20, 45, 46 e § 1º, 52, parágrafo único, 54 e 88 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2207.htm>. Acesso em: 19 out. 2012.

_____. Ministério da Educação. **Decreto nº 3.860, de 09 de julho de 2001b**. Dispõe sobre a organização do ensino superior, a avaliação de cursos e instituições, e dá outras providências. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/DecN3860.pdf>>. Acesso em: 19 out. 2012.

_____. Ministério da Educação. **Decreto Presidencial nº 6.096, de 24 de abril de 2007**. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm>. Acesso em: 19 out. 2012.

_____. Ministério da Educação. **Lei 10.861, de 14 de abril de 2004a**. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/l10.861.htm>. Acesso em: 09 dez. 2012.

_____. Ministério da Educação. **Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996b**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf>>. Acesso em: 04 mai. 2013.

_____. Ministério da Educação. **Medida Provisória nº 147, de 15 de dezembro de 2003d**. Institui o Sistema Nacional de Avaliação e Progresso do Ensino Superior e dispõe sobre a avaliação do ensino superior. Disponível em: <http://www.dji.com.br/medidas_provisorias/mp-000147-000-15-12-2003.htm>. Acesso em: 19 fev. 2013.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Superior: **Programa de expansão do sistema público federal de educação superior 2004/2006**. 2004b, p.9.

_____. Ministério da Educação. **Portaria nº 821, de 21 de agosto de 2009**. Define procedimentos para avaliação de Instituições de Educação Superior e Cursos de Graduação no âmbito do 1º Ciclo Avaliativo do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior e dá outras providências. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/sai/regulacao/arquivos-regulacao/POR-2009-821-MEC_.pdf>. Acesso em: 19 fev. 2013.

_____. Presidência da República Casa Civil Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Plano Nacional da Educação Lei 10.172, de 09 de janeiro de 2001a**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm>. Acesso em: 20 fev. 2013.

_____. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Decreto nº 4.228, de maio de 2002**. Institui, no âmbito da Administração Pública Federal, o Programa Nacional de Ações Afirmativas e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2002/D4228.htm>. Acesso em: 20 fev. 2013.

_____. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Decreto nº 5.622, de dezembro de 2005**. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/decreto/D5622.htm>. Acesso em: 20 fev. 2013.

_____. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 9.131, de 24 de novembro de 1995**. Altera dispositivos da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19131.htm>. Acesso em: 04 maio 2013.

BUENO, Jayme Ferreira; SERMANN, Lucia Izabel. Avaliação institucional: trajetória de auto-regulação de uma universidade. In: ENCONTRO DE AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR ASSOCIADAS DA ABESC e ABRUC, 2005, Campinas. **Anais...** Campinas: PUC- (28 e 29 de novembro de 2005), 2005. p. 66-74.

CALLAI, Helena Copetti; ROSA, Magna Stella Cargnelutti. Auto-avaliação na UNIJUÍ. In: ENCONTRO DE AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR ASSOCIADAS DA ABESC e ABRUC, 2005, Campinas. **Anais...** Campinas: PUC- (28 e 29 de novembro de 2005), 2005. p. 270-277.

CARVALHO, Erivanio da Silva. **Comissão Própria de Avaliação: controle ou emancipação**. 2009. 129 f. Tese (Doutorado em Educação: Currículo) – Programa Educação Currículo, Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2009.

CASTANHEIRA, Ana Maria Porto; COELHO, Abílio Ribeiro; GAGLIARDI, Marcos Vinicius. Avaliação docente pelos discentes. In: ENCONTRO DE AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR ASSOCIADAS DA ABESC e ABRUC, 2005, Campinas. **Anais...** Campinas: PUC- (28 e 29 de novembro de 2005), 2005. p. 128-141.

CAVALCANTE, Jorge Henrique Mariano. **O processo de autoavaliação institucional do sistema nacional de avaliação da educação superior – SINAES como ferramenta de gestão estratégica nas IES: um estudo de caso**. 2006. 151 f. Dissertação (Mestrado em Gestão Empresarial) – Escola Brasileira de Administração Pública e Privada, Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro, 2006.

DIAS SOBRINHO, José. Avaliação Institucional, instrumento da qualidade educativa: a experiência da Unicamp. In: DIAS SOBRINHO, José; BALZAN, Newton César. (Org.). **Avaliação Institucional: teoria e experiências**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2005, p. 53-86.

_____. José. Universidade: projeto, qualidade, avaliação e autonomia. In: _____. **Avaliação institucional da UNICAMP: processo, discussão e resultados**. Campinas: UNICAMP, 1994. p.101-112.

DOTTA, Alexandre Godoy. **Política pública da educação superior no Brasil**: a efetividade da avaliação institucional no âmbito do SINAES. 2009. 169 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) – Centro de Teologia, Pontifícia Universidade Católica, Paraná, 2009.

DURHAM, Eunice. A institucionalização da avaliação. In: DURHAM, Eunice; SCHUWARTZMAN, Simon. (Org.). **Avaliação do ensino superior**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1992. p. 197-207.

EUSSEN, Shirmênia Kaline da Silva Nunes. **SINAES**: as diferentes faces da avaliação na UFRN. 2010. 208 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências Sociais Aplicadas – Universidade federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2010.

FRASER, Márcia Tourinho Dantas; GODIM, Sônia Maria Guedes. Da fala do outro ao texto negociado: discussões sobre a entrevista na pesquisa qualitativa. **Revista Paidéia**, n. 14, p. 139-152. v.28, 2004.

GALDINO, Mary Neuza Dias. A autoavaliação institucional no ensino superior como instrumento de gestão. In: TRABALHOS 25º SIMPÓSIO BRASILEIRO, 2º.; 2011. CONGRESSO IBERO-AMERICANO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO. 2.; 2011.; São Paulo. **Anais...** São Paulo, PUC/USP, 2011, p. 1-15.

GREGO, Sonia Maria Duarte et al. A construção do processo democrático de auto-avaliação institucional na UNESP. **Avaliação da Educação Superior**, Campinas, v.12, n.2, p.257-289, jun. 2007.

DAHRENDORF, Ralf. *Homo Sociologicus*. In: **Ensaio de teoria da sociedade**. Tradução Regina Lúcia M. Morel. Revisão e notas Evaristo de Moraes Filho. Rio de Janeiro: Zahar Editores; São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1974, p. 32-106.

HILL, Manuela Magalhães; HILL, Andrew. A construção de um questionário. **Dinâmia – Centro de Estudo Sobre a Mudança Socieconómia**. Lisboa, WP n.º 1998/11. Out. 1998.

INEZ, Ana Marta Aparecida de Souza. **Avaliação da educação superior**: experiência e vozes docentes em uma análise de política e prática. 2007. 307 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2007.

LEHFELD, Neide Aparecida de Souza et al. Reflexão sobre o processo de autoavaliação institucional: O olhar de uma comissão própria de avaliação. **Avaliação da Educação Superior**, Campinas, v.15, n.1, p.177-194, mar. 2010.

LIMA, Elizeth Gonzaga dos Santos. Avaliação institucional participativa: entraves e possibilidades no contexto da universidade. In: TRABALHOS SIMPÓSIO BRASILEIRO, 25.; 2011.; CONGRESSO IBERO-AMERICANO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO. 2.; 2011.; São Paulo. **Anais...** São Paulo: PUC/USP, 2011, p.1-16.

LIMA, Elizeth Gonzaga dos Santos. **Avaliação institucional**: o uso dos resultados com estratégias de (re) organização dos espaços de discussão na universidade. 2008. 250 f. Tese

(Doutorado em Educação) – Ensino, Avaliação e Formação de professores, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2008.

LORDÊLO, José Albertino Carvalho; PONTES, Márcia. Poder, representação, participação, conhecimento e decisão: a CPA da UFBA. In: LORDÊLO, Jose Albertino Carvalho; DAZZANI, Maria Virginia (Org.). **Avaliação educacional: desatando e reatando nós**. Salvador: EDUFBA, 2009. p. 85-102. Disponível em: <<http://books.scielo.org>>. Acesso em: 28 abr. 2012.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. Abordagem qualitativas de pesquisa: a pesquisa etnográfica e o estudo de caso. In: _____. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986. p. 11-53.

KAWASHITA, Nobuko. **Currículo lattes**. Disponível em: <<http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?id=K4691749Z7>>. Acessado em: 03 dez. 2013.

MADAUS, George. F. The Influence of testing on the curriculum. In: TANNER, L N. **Critical issues in curriculum: Eighty-Seventh Yearbook of the National Society for the Study of Education**. Chicago, Illinois: NSSE, 1988, p. 1-121.

MARTUSCELLI, Danilo Enrico. **A crise do governo Collor a tática do PT**. 2005. 143 f. Dissertação (Ciência Política) – Departamento de Ciências Políticas do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas, 2005.

NEVES, José Luis. Pesquisa qualitativa: características, usos e possibilidades. **Caderno de Pesquisa em Administração**, São Paulo, v.1, n. 3, 2º sem./1996, p. 1-5.

NEVO, David. School evaluation: internal or external?. **Studies in Educational Evaluation**, Great-Britain, v. 27, p.95-106, 2001.

PEIXOTO, Maria do Carmo de Lacerda. A avaliação institucional nas universidades federais e as comissões próprias de avaliação. **Avaliação da Educação Superior**, Campinas, v.14, n.1, p.9-28, mar. 2008.

PEREIRA, Regina Bochniak. **Curriculo lattes**. Disponível em: <<http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?id=K4723263Y6>>. Acesso em: 03 dez. 2013.

PORÉM, Maria Eugênia; KERBAUY, Maria Tereza Miceli. CPA: de fonte à gestora da informação e do conhecimento. In: TRABALHOS SIMPÓSIO BRASILEIRO, 25.; 2011.; CONGRESSO IBERO-AMERICANO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO. 2.; 2011.; São Paulo. **Anais...** São Paulo: PUC/USP, 2011, p.1-13.

PREFEITURA, São Carlos. **Cemei, Deputado Lauro Monteiro da Cruz**. Disponível em: <<http://www.saocarlos.sp.gov.br/index.php/component/content/article/843-nossas-escolas/157332-cemei-dep-lauro-monteiro-da-cruz.html>>. Acesso em: 14 fev. 2013.

RETZ, Raquel de Godoy. **Política pública da educação superior no Brasil: a efetividade da avaliação institucional no âmbito do SINAES**. 2007. 134 f. Dissertação (Mestrado em

Educação) – Departamento de Psicologia da Educação, Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2007.

RIOS, Mônica Piccione Gomes; SOUZA, Klinger Luiz de Oliveira. Gestão da educação superior e avaliação institucional: diálogos permanentes. TRABALHOS SIMPÓSIO BRASILEIRO.; 25.; CONGRESSO IBERO-AMERICANO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO. 2.; 2011.; São Paulo. **Anais...** São Paulo: PUC/USP, 2011, p.1-13.

RISTOFF, Dilvo Ilvo. Avaliação institucional: pensando princípios. In: DIAS SOBRINHO, José; BALZAN, Newton César (Org.). **Avaliação institucional: teoria e experiências**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2005. p. 37-52.

SALLUM JÚNIOR, Brasílio; CASARÕES, Guilherme Stolle Paixão. O impeachment do presidente Collor: a literatura e o processo. **Lua Nova**, São Paulo, v.82, p. 163-200, 2011.

SAUL, Ana Maria. **Avaliação emancipatória: desafio à teoria e à prática de avaliação e reformulação de currículo**. 2. ed. São Paulo: Cortez e Associados, 1991. 151 p.

SCRIVEN, Michael. Types of evaluation and types of evaluator. **Evaluation Practice. Black and White Photograph**, v. 17, Issue 2, p. 1-11, Spring/Summer, 1996.

SGUISSARDI, Valdemar. Modelo de expansão da educação superior no Brasil: predomínio privado/mercantil e desafios para a regulação e a formação universitária. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 29, n. 105, p. 991-1022, set./dez. 2008.

_____. Valdemar. O desafio da educação superior no Brasil: quais são as perspectivas?. In: XIX SIMPÓSIO BRASILEIRO E I CONGRESSO LUSO BRASILEIRO DE POLÍTICAS DE ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO, 1999.; Santos. **Anais...** Piracicaba, Unimep, nov. 1999, p. 1-18.

_____. Valdemar. Reforma universitária no BRASIL – 1995-2006: precária trajetória e incerto futuro. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 96 - Especial, p. 1021-1056, out. 2006.

_____. Valdemar. **Universidade, fundação e autoritarismo: o caso da UFSCar**. São Paulo: Estação Liberdade, 1993. 262 p.

SILVA, Assis Leão; GOMES, Alfredo Macedo. Avaliação institucional no contexto do SINAES: CPA em questão. **Avaliação da Educação Superior**, Campinas, v.16, n.3, p.573-601, nov.2011.

SILVA, Assis Leão da. Avaliação institucional nas Universidades Federais. TRABALHOS SIMPÓSIO BRASILEIRO, 25., 2011.; CONGRESSO IBERO-AMERICANO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO. 2., 2011, São Paulo. **Anais...** São Paulo, PUC/USP, 2011a. p.1-2.

SILVA, Assis Leão da. Os “aspectos sociais” e o “funcionamento” da avaliação institucional no contexto do SINAES nas universidades federais. TRABALHOS SIMPÓSIO BRASILEIRO, 25., 2011.; CONGRESSO IBERO-AMERICANO DE POLÍTICA E

ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO. 2., 2011, São Paulo. **Anais...** São Paulo, PUC/USP, 2011b, p.1-13.

SILVA, Jacqueline dos Santos. **Avaliação institucional:** implicações administrativas na gestão da Universidade Federal da Bahia. 2008. 152 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Linha Política e Gestão da Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2008.

SILVA, Marta Leandro da. **A avaliação institucional das escolas técnicas do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza.** 2008. 314 f. Tese (Doutorado em Educação área de concentração Fundamentos em Educação) – Departamento Educação, Universidade federal de São Carlos, São Carlos, 2008.

SILVA, Roseli Ferreira da. **Entrevista semiestruturada para pesquisa de Mestrado em Educação.** Joelma dos Santos. São Carlos: 25 set. 2013.

SORDI, Mara Regina Lemes de. Comissão própria de avaliação (CPA): Similaridade e dessemelhança no uso da estratégia na educação superior e em escolas do ensino fundamental. **Avaliação da Educação Superior**, Campinas, v.16, n.3, p.603-917, nov. 2011.

SOUZA, Maria Helena Antunes Oliveira. **Entrevista semiestruturada para pesquisa de Mestrado em Educação.** Joelma dos Santos. São Carlos: 21 out. 2013.

_____. **Currículo lattes.** Disponível em: <
<http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?id=K4787222Z1>>. Acessado em: 03 dez. 2013.

SOUZA, Valesca Rodrigues de. **A autoavaliação proposta pelo SINAES no contexto de mudança da educação profissional e tecnológica:** um estudo de caso no instituto federal do norte de Minas Gerais. 2010. 148 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Área de Concentração Políticas Públicas e Gestão da Educação, Universidade de Brasília. Brasília, 2010.

SZYMANSKI, Heloisa; ALMEIDA, Laurinda Ramalho; PRANDINI, Regina Célia Almeida Rego. Entrevista reflexiva: um olhar psicológico sobre a entrevista em pesquisa. In: SZYMANSKI, Heloisa (Org.). **A entrevista na pesquisa em educação:** a prática reflexiva. Brasília: Liber, 2004. p. 09-86.

TENORIO, Robinson Moreira; ARGOLLO, Rivailda Silveira Nunes de. SINAES na perspectiva de membros da CPA: implantação, condução e avaliação. In: LORDÊLO, Jose Albertino Carvalho; DAZZANI, Maria Virginia (Org.). **Avaliação educacional:** desatando e reatando nós. Salvador: EDUFBA, p.103-122, 2009.

TOGNARELLI, Vanda Rutkowski. **Avaliação institucional:** do processo construído à vivência do SINAES. A consolidação do “sujeito coletivo institucional”. 2010. 255 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Pontifca Universidade Católica, São Paulo, 2010.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS - UFSCAR. Comissão Própria de Avaliação. **Relatório de Avaliação Institucional Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior (SINAES)**. São Carlos, SP: UFSCar, 2006a. 113 p.

_____. **Ata da 18ª. Reunião ordinária da Comissão Própria de Avaliação**: constituída pela Portaria GR nº 397/10, de 19 de janeiro de 2010. São Carlos, SP: UFSCar, 2012b. 2 p.

_____. **Ata do ConsUni**: reunião extraordinária realizada em 03/08/2012. São Carlos, SP: UFSCar, 2012f. 1 p.

_____. **Ato Administrativo do ConsUni nº 931, de 11 de julho de 2007**. Constitui comissão para organizar a discussão sobre o tema “Projeto Universidade Nova” e “Reuni”. São Carlos, SP: UFSCar, 2007b. 1 p

_____. **Parecer nº 391, de 08 de dezembro de 2006**. Convênio de Cooperação Interinstitucional entre a UFSCar e o Prefeitura Municipal de São Carlos visando a prestação conjunta de serviços de saúde à Comunidade. São Carlos, SP: UFSCar, 2006d. 1p.

_____. **Parecer nº402, de 25 de outubro de 2007**. Aprovar a participação da UFSCar no Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI. São Carlos, SP: UFSCar, 2007d. 1p.

_____. **Plano de Desenvolvimento Institucional**: aspectos acadêmicos– subsídio para discussão. São Carlos, SP: UFSCar, 2002. 43 p.

_____. **Plano de Desenvolvimento Institucional**. São Carlos, SP: UFSCar, 2005d. 93 p.

_____. **Perfil do profissional a ser formado na UFSCar**. São Carlos, SP: UFSCar, 2008. 24 p.

_____. **Portaria GR nº 220/93 que dispõe sobre as normas de Atividades de Extensão e derroga a Portaria GR nº. 677/94 que dispõe sobre o regime de trabalho do pessoal docente. In:_____ . Portaria GR nº 664, de 06 de abril de 1999**. Dá nova redação à Portaria GR nº 220/93 que dispõe sobre as Normas de Atividades de Extensão e revoga a Portaria GR nº 677/94 que dispõe sobre o regime de trabalho do pessoal docente. São Carlos, SP: UFSCar, 1999. 19 p.

_____. **Portaria GR nº 664, de 06 de abril de 1999**. São Carlos, SP: UFSCar, 1999. 19 p.

_____. **Portaria GR nº463, de 06 de novembro de 1981**. Núcleo de Ciências Sociais, então vinculado ao Departamento de Fundamentos Científicos e Filosóficos da Educação (DFCFE), transformou-se no Departamento de Ciências Sociais. São Carlos, SP: UFSCar, 1981.

_____. **Portaria GR nº 695, de 06 de junho de 2007**. Dispõe sobre a implantação do Ingresso por Reserva de Vagas para acesso aos cursos de Graduação da UFSCar, no Programa de Ações Afirmativas. São Carlos, SP: UFSCar, 2007a. 5 p.

_____. **Portaria GR nº461, de 07 de agosto de 2006**. Dispõe sobre normas de definição e

gerenciamento das atividades complementares nos cursos de graduação e procedimentos correspondentes. São Carlos, SP: UFSCar, 2006b. 3 p.

_____. Portaria GR nº 1048, de 1996. Dispõe sobre normas para a sistemática de avaliação do desempenho dos estudantes e procedimentos correspondentes. In: _____. **Portaria GR nº 522, de 10 de novembro de 2006.** São Carlos, SP: UFSCar, 2006c. 9 p.

_____. **Portaria GR nº 522, de 10 de novembro de 2006.** Dispõe sobre normas para a sistemática de avaliação do desempenho dos estudantes e procedimentos correspondentes. São Carlos, SP: UFSCar, 2006c. 9 p.

_____. **Portaria GR nº 114, de 09 de maio de 2005.** Designar a Profª. Dra. Alice Helena Campos Pierson para integrar a Comissão designada pela Portaria GR 796/04, de 11/08/04. São Carlos, SP: UFSCar, 2005c. 1 p.

_____. **Portaria GR nº 796, de 11 de agosto de 2004.** Constituir a Comissão Própria de Avaliação da Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, SP: UFSCar, 2004. 1 p.

_____. **Portaria GR nº 215, de 22 de julho de 2009.** Constituir a Comissão Própria de Avaliação da Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, SP: UFSCar, 2009b. 1 p.

_____. **Portaria GR nº 397, de 19 de janeiro de 2010.** Constituir a Comissão Própria de Avaliação da Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, SP: UFSCar, 2010. 2 p.

_____. **Portaria GR nº 1.247, de 18 de janeiro de 2012.** Prorrogar, até a data de 31/03/2012, o mandato dos membros da Comissão Própria de Avaliação-CPA da UFSCar, constituída através da Portaria GR nº 397/10, de 19 de janeiro de 2010. São Carlos, SP: UFSCar, 2012a. 1 p.

_____. **Portaria GR nº 1400, de 27 de junho de 2012.** Constituir a Comissão Própria de Avaliação da Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, SP: UFSCar, 2012e. 2 p.

_____. **Portaria GR nº 095, de 25 de fevereiro de 2013.** Constituir a Comissão Própria de Avaliação da Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, SP: UFSCar, 2013a. 1 p.

_____. **Projeto de Avaliação do Ensino de Graduação da UFSCar.** São Carlos, SP: UFSCar, 1994. 40 p.

_____. **Projeto Pedagógico do Curso de graduação em Gerontologia da Universidade Federal de São Carlos.** São Carlos, SP: UFSCar, 2009c. 73p.

_____. **Projeto Político Pedagógico do Curso de Medicina – CCBS.** São Carlos, SP: UFSCar, 2007c. 139p.

_____. **Projeto Pedagógico do Curso de Ciências Sociais.** São Carlos, SP: UFSCar, 2004k. 45.

_____. **Projeto Pedagógico do Curso de Engenharia Mecânica**. São Carlos, SP: UFSCar, 2012d. 174p.

_____. **Relatório de autoavaliação institucional da UFSCar 2010**: Comissão Própria de Avaliação. São Carlos, SP: UFSCar, 2011. 294 p.

_____. **Relatório de Avaliação Institucional**: Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior (SINAES). São Carlos, SP: UFSCar, 2009a. 330 p.

_____. **Relatório de autoavaliação institucional da UFSCar 2011**: Comissão Própria de Avaliação. São Carlos, SP: UFSCar, 2012c. 286 p.

_____. **Relatório de Autoavaliação Institucional da UFSCar 2012**: Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior (SINAES). São Carlos, SP: UFSCar, 2013b. 263 p.

_____. **Resolução ConsUni nº 652, de 11 de setembro de 2009**: Dispõe sobre o Regimento Interno da Comissão Própria de Avaliação. São Carlos, SP: UFSCar, 2009d. 4 p.

_____. **Resolução ConsUni nº 495, de 04 de março de 2005**. Dispõe sobre a criação do *campus* da UFSCar na região de Sorocaba. São Carlos, SP: UFSCar, 2005a. 1 p.

_____. **Resolução ConsUni nº 500, de 29 de abril de 2005**. Dispõe sobre a criação do curso de Medicina no campus da UFSCar. São Carlos, SP: UFSCar, 2005b. 1 p.

_____. **Síntese do relatório de autoavaliação institucional da UFSCar 2010**. São Carlos, SP: UFSCar, 2010. 46 p.

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO. **Escola de Engenharia**. Disponível em: <www.eesc.usp.br/60anos/?pagid=282>. Acesso em: 28 abr. 2013.

_____. **Sérgio Mascarenhas**, coordenador do IEA-SC, recebe prêmio em Brasília. Disponível em: <http://www.sc.usp.br/pop_integral.php?id=1681&origem=materias>. Acesso em: 03 dez. 2013.

_____. **Histórico**. Disponível em: <fonte: <http://www.iqsc.usp.br/historico>>. Acesso em: 03 dez. 2013.

VANTI, Nadia Aurora Peres. Da bibliometria à webometria: uma exploração conceitual dos mecanismos utilizados para medir o registro da informação e a difusão do conhecimento. **Revista Ciência da informação**. Brasília, v. 31, n. 2, p. 152-162, maio/ago. 2002.

WEBER, Silke. Avaliação e regulação da educação superior: conquistas e impasses. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1247-1269, out. dez. 2010.

ZANDAVALLI, Carla Busato. Avaliação da Educação Superior Brasil: os antecedentes histórico do Sinaes. **Avaliação da Educação Superior**, Campinas, v. 14, n. 2, p. 385-438, jul. 2009.

WERLE, Flávia Obino Corrêa.(Org.). **Avaliação em Larga Escala: foco na escola**. Brasília: Líber Livro, 2011.

APÊNDICES

Apêndice A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para ex-membro da CPA

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

Você está sendo convidado para participar da pesquisa de mestrado **AValiação INSTITUCIONAL: estudo de caso da UFSCar**, sob responsabilidade da pesquisadora Joelma dos Santos. O objetivo da pesquisa é investigar a atuação da Comissão Própria de Avaliação (CPA), por meio do estudo de caso, na Universidade Federal de São Carlos, em articulação com os processos de autoavaliação institucional em quatro cursos de graduação presencial, *campus* São Carlos.

Acreditamos que os resultados desta pesquisa possam fornecer subsídios para o entendimento de como se efetiva a Lei do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) na UFSCar, bem como, compreender como é construída a cultura de avaliação pela comunidade acadêmica através da participação, do diálogo e da tomada de decisão.

Esta pesquisa faz uso da abordagem qualitativa em educação, e isto permite adotar métodos multifocais, ou seja, entrevista semiestruturada, questionário *online* e análise documental. Além de envolver o participante para que tenha maior compreensão e, assim estabelecendo confiança. Ocorrerá em três momentos, sendo o primeiro a análise documental feito no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), no Projeto Pedagógico do Curso e nas Portarias, Resoluções e Relatórios institucionais. Em seguida, aplicação do questionário fechado *online* aos discentes, regularmente matriculados, que cursam o penúltimo e o último ano; aos docentes que lecionam no penúltimo e no último ano; aos técnicos administrativos; e entrevista semiestruturada aos coordenadores (ou vice-coordenador) de cada curso investigado; ao ex-membro da CPA no período de 2004 a 2012; e ao ex-membro da Comissão Coordenadora do Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB).

O critério de seleção dos cursos ocorreu por meio de sorteio sendo contempladas as três áreas do conhecimento (Ciências Humanas, Exatas e Biológicas). Foram três cursos Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) (ampliação ou expansão), um curso do Programa de Expansão do Sistema Federal de Educação Superior (2004-2006). É importante que haja pelo um curso que tenha sido avaliado pela CPA em 2011 e um curso que não tenha sido avaliado por essa Comissão em 2011. De modo que o critério foi: a) ser curso novo, de expansão REUNI e ter sido avaliado pela CPA em 2011; b) ser curso que recebeu ampliação REUNI e não foi avaliado pela CPA em 2011; e c) ser curso novo, implantado na UFSCar a partir de 2005 e não avaliado pela CPA em 2011.

Os cursos que coincidem com os critérios de seleção são: Gerontologia e Engenharia Mecânica, pois são cursos novos de expansão REUNI e foram avaliados pela CPA em 2011; Ciências Sociais é curso que sofreu ampliação REUNI e não foi avaliado pela Comissão; e Medicina é curso novo implantado por meio do Programa de Expansão do Sistema Federal de Educação Superior (2004-2006) e não foi avaliado pela CPA em 2011. Dessa forma, o trabalho pretende especificamente: a) investigar como ocorre processo de a autoavaliação nos quatro cursos de graduação; b) investigar como se articulam as avaliações internas dos cursos estudados com o projeto institucional da CPA; d) investigar como articulam as ações definidas no Projeto Pedagógico do Curso, no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) e nas ações da CPA; e) investigar quais são as percepções dos discentes, dos técnicos-administrativos (que trabalham na secretaria de cada curso), dos coordenadores de curso e dos membros da CPA

referente às práticas avaliativas na UFSCar; f) verificar, por meio da análise da coleta de dados, do levantamento teórico e da análise documental, se nas ações da CPA e dos quatro cursos de graduação há a preponderância da avaliação regulatória e/ou avaliação emancipatória.

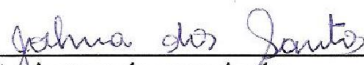
Você foi selecionado porque atende a um dos critérios de seleção do participante da pesquisa, quais sejam: 1) é aluno regularmente matriculado no penúltimo e no último ano de graduação presencial de uma das áreas do conhecimento (Ciências Humanas, Exatas e Biológicas), lotado no *campus* de São Carlos/UFSCar; 2) é docente, leciona no penúltimo e no último ano de graduação presencial de uma das áreas do conhecimento (Ciências Humanas, Exatas e Biológicas), lotado no *campus* de São Carlos e; 3) é secretário de curso de graduação presencial de uma das áreas do conhecimento (Ciências Humanas, Exatas e Biológicas), lotado no *campus* de São Carlos/UFSCar; 4) é coordenador ou vice-coordenador de curso de graduação presencial de uma das áreas do conhecimento (Ciências Humanas, Exatas e Biológicas), lotado no *campus* de São Carlos/UFSCar; 5) é ex-membro da CPA no período de 2004 a 2012, lotado no *campus* de São Carlos/UFSCar; e 6) é ex-membro da Comissão Coordenadora do Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB), lotado no *campus* de São Carlos/UFSCar.

Sua participação consistirá em responder ao questionário fechado *online* e/ou a entrevista semiestruturada a respeito dos processos internos de avaliação, buscando compreender as melhorias, os avanços, as dificuldades e as necessidades evidenciadas no curso. Destaca-se que a sua participação neste estudo é absolutamente voluntária, e também, a qualquer momento você poderá desistir de participar e retirar seu consentimento. Ressalta-se ainda, a recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com a pesquisadora ou com a instituição que trabalha ou estuda. Cabe destacar que os dados poderão ser utilizados para o desenvolvimento deste estudo em que **poderá ter nome divulgado**.

Não obstante, esses riscos são aceitáveis à medida que o benefício esperado é apresentado e a sua importância é explicada. Tais como, demonstrar por meio da análise crítica e interpretativa dos dados coletados e da análise documental se as ações da CPA em articulação com os quatro cursos graduação tem contribuído para a preponderância de uma avaliação de controle e até que ponto uma avaliação de emancipação. Os resultados poderão possibilitar a reflexão sobre a prática, o envolvimento e a participação da comunidade acadêmica no processo de autoavaliação institucional.

Os dados da pesquisa serão coletados a partir da análise documental, das respostas obtidas por meio dos questionários e das entrevistas. Os resultados serão utilizados para a conclusão da pesquisa acima citada, sob orientação de professor Dr. José Carlos Rothen.

Você receberá uma cópia deste termo em que constam os dados para contato com a pesquisadora e com seu orientador. Você poderá entrar em contato a qualquer momento, a fim de retirar suas dúvidas sobre o projeto e de sua participação na pesquisa.


Assinatura do pesquisador

Pesquisadora: Joelma dos Santos
Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação - UFSCar.
Contato: Rua São Paulo; nº 3003
Vila Costa do Sol, São Carlos, SP – Brasil
CEP: 13.566.250

Orientador: Prof. Dr. José Carlos Rothen
Departamento: Departamento de Educação
Contato: Rodovia Washington Luís, km 235
CEP: 13565-905 - São Carlos, SP – Brasil
Telefone: (16) 33518935, Ramal: 8935
E-mail: jcr3219@yahoo.com.br
URL da Homepage: www.rothen.pro.br

O pesquisador me informou que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UFSCar que funciona na Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa da Universidade Federal de São Carlos, localizada na Rodovia Washington Luiz, Km. 235 - Caixa Postal 676 - CEP 13.565-905 - São Carlos - SP – Brasil. Fone (16) 3351-8110. Endereço eletrônico: cephumanos@power.ufscar.br

Eu Maria Helena Antunes de Oliveira Louza, declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar.

São Carlos, 21, de outubro 2013.

Maria Helena Antunes de Oliveira Louza

Assinatura do sujeito da pesquisa

Apêndice B – Entrevista com ex-membro de CPA

Pesquisadora: Antes de qualquer coisa muito obrigada por me ajudar, por dar a entrevista, obrigada mesmo. Então, o que eu fiz: fui lendo os documentos do PAIUB, e a intenção não é falar a respeito do período da CPA e sim do PAIUD, por já tem um documentação..., e já têm outras pessoas que possivelmente vou entrevistar e tal..., A hipótese que surgiu ao ler os documentos do PAIUB é o seguinte: Pode-se dizer que a partir do PAIUB, com o Projeto de Avaliação do Ensino de Graduação da UFSCar, resultou em diretrizes, planos e metas para o ensino de graduação e extensão na UFSCar? Vou tentar ser mais clara, o desenvolvimento desse projeto resignificou as ações das Pro-Reitorias de Graduação e Extensão, pois conduziram os gestores e a comunidade acadêmica pensar suas práticas, entender o porque e para que, da avaliação e qual caminho está sendo conduzido? Então, a impressão que eu tive que foi por meio do PAIUB houve uma sistematização que favoreceu a ProGrad, e vocês colocam lá no Projeto de Avaliação do Graduação da UFSCar, tá aqui o caderninho, ah guardei...,

Ex-membro de CPA: posso pegar se quiser?

Pesquisadora: Não precisa, obrigada. Daí vocês colocam lá que seria analisado em cada curso: relatório, processo, objetivo, entrada e saída de aluno, evasão, corpo docente, egresso..., a impressão que eu tive foi essa, não sei se a ProGrad já fazia isso antes.

Ex-membro de CPA: A questão talvez seja o inverso.

Pesquisadora: O inverso?

Ex-membro de CPA: Não do PAIUB ter fortalecido a ação da Pró-Reitoria, mas da Pró-Reitoria ter criado condições para que o PAIUB fosse instalado, na segunda Gestão da Pró-Reitoria de Graduação. A Pró-Reitoria de Graduação foi criada e as outras Pró-Reitorias também foram criadas no final da década de 1980, eu não lembro bem a data se foi 1989...,

Pesquisadora: Foi por ai.

Ex-membro de CPA: Foi por ai, e o fato da Pró-Reitoria começar a articular o ensino de graduação da Universidade com ações institucionais e tal foi que preparou o caminho para que o projeto PAIUB pudesse ser implantado. Certo?! Porque já começou uma discussão de fazer Projetos Pedagógicos dos Cursos, mas existia antes a intenção de fazer os projetos, de discutir, e etc..., tinha Comissão Curricular que fazia uma análise global dos cursos, fazia sugestões tinha já antes a solicitação para que os cursos fizessem os seus Projetos Pedagógicos, mas, um ou dois cursos fizeram, a maioria não fez e com a Pró-Reitoria se instalou, inclusive, a partir de 1992 a Coordenadoria de Desenvolvimento Pedagógico e ai se pôde fazer uma ação mais institucionalizada, certo?! Então, o que se fez? Fez-se um planejamento de ações de melhoria para o ensino de graduação e começou com a implantação dos Planos de Ensino das Disciplinas, mas os Planos de Ensino com uma preocupação pedagógica, houve uma orientação desse setor duas pessoas da Área de Educação trabalhando e orientando do ponto de vista pedagógico a elaboração dos Planos de Ensino. Estes existiam antes, mas com o caráter administrativo de controle. A ideia era que pensando as disciplinas o próximo passo, próximo!?! Ou meio concomitante você pensar que papel a disciplina teria na formação do profissional que aquele curso queria que fosse o seu egresso, certo?! Então começou a discutir que profissional o curso quer formar, que cidadão o curso quer formar. A partir dos Planos de Ensino, isto já deu uma boa mexida e logo em seguida foram tomados novos... foram desencadeadas novas ações para implantar os Projetos Pedagógicos dos Cursos. Então tinha normas para criação de curso que não existiam assim, muito detalhado como antes, melhorou-se! Quer dizer não é que se tenha feito grandes descobertas, mas sempre nesta perspectiva de detalhar, dar mais informações, dar mais subsídios. Então foram feitas normas para a criação, para a reformulação dos cursos, foram feitas Diretrizes Internas

para elaboração dos Projetos Pedagógicos, foi discutido o perfil do profissional a ser formado, coisas que servissem para todos os cursos. E aí..., se você não tivesse esse órgão, a Pró-Reitoria de Graduação, ficava muito difícil. Na fase anterior em que você tinha um Colegiado, você tinha a Câmara de Graduação que cuidava disso, mas, a Câmara de Graduação se reunia periodicamente, constituía Comissão, mas não tinha um pessoal fixo dentro de uma Pró-Reitoria cuidando disso. Eram poucas pessoas no começo, mas, pelo menos, se tinha gente com visão da questão pedagógica. Então, foi dessa maneira e havia uma ansiedade de fazer essa avaliação, tanto que a Câmara de Graduação, que existia antes criação da Pró-Reitoria, tinha feito um projeto para avaliar os cursos. Então essa ansiedade existia e o PAIUB somou, o PAIUB trouxe recurso, tanto que houve uma mobilização muito boa na época.

Pesquisadora: Pela leitura dos documentos a impressão que dá é essa mesma, uma grande mobilização.

Ex-membro de CPA: É inclusive em alguns casos foi além das expectativas, porque houve uma participação de todo mundo, inclusive dos alunos que a gente tinha dúvida se eles iriam participar e eles participaram não só individualmente nos roteiros, mas também nas discussões em torno. Foi uma mobilização grande. Um problema que ocorreu é que nós não tínhamos, como tem agora, a avaliação por via eletrônica e os Relatórios demoraram muito, porque alguns coordenadores os fizeram, outros coordenadores não. Uma boa parte dos Relatórios ficou por conta da Comissão Coordenadora do PAIUB e a Comissão Coordenadora também se reduziu e, na realidade, um boa parte dos Relatórios ficou na minha mão, porque a Nancy era da Comissão Coordenadora, mas logo em seguida assumiu a Pró-Reitoria e na condição de Pró-Reitora ela não tinha a possibilidade de estar fazendo Relatório. Então, embora tenha havido toda essa mobilização alguns cursos eu acho que aproveitaram muito, mas não foi geral, não foi geral porque ter ficado na dependência..., talvez da facilidade de alguns coordenadores em fazer Relatório e, a dificuldade de outros, de uns darem grande importância e outros nem tanto, mas no fim os Relatórios foram todos feitos, só que precisaria para a gente fazer a avaliação essa questão de apresentar rapidamente os resultados seria muito desejável e não aconteceu isso por falta de gente e pelo fato da gente não ter ainda essa possibilidade existente agora de fazer *online* e tal, mas eu acho que toda a parte teórica e a questão dos princípios e etc, eu acho que foi um trabalho que se manteve porque depois que uma parte do trabalho já estava feito, você partia dali com melhorias né, você não partia do nada, com se partiu no PAIUB. Ainda no PAIUB houve a questão da doença da pessoa que era especializada em avaliação, o que reduziu ainda mais a comissão.

Pesquisadora: Que era a professora Regina.

Ex-membro de CPA: Que era a professora Regina, então as dificuldades foram muitas, mas acho que sempre..., o grupo foi..., continuando sendo positivo; quando nós fizemos a avaliação Prodocência a gente já se baseou no PAIUB e melhorou um pouco, quando foi feita a avaliação dos cursos da Educação a Distância eles já se basearam no Prodocência e já melhoram uma porção de coisas e fizeram as adequações para a modalidade, né! E acho que na própria CPA você já tinha alguma história anterior, então acho que deste ponto de vista, eu acho que de todos os pontos de vista foi muito importante, mas a gente gostaria que fosse melhor e acho que o bloqueio foi a falta de pessoal. E mesmo, por exemplo, no Prodocência a gente teve a dificuldade de análise dos Relatórios, nós acabamos até optando por não dar para os coordenadores fazerem porque são muitos ocupados, né! A gente orientou pós-graduandos para fazer a análise e entregar os relatórios prontos. Mas, é assim lutando.

Pesquisadora: Analisando os documentos o último Relatório entregue foi em 2002 do PAIUB, em 2001 começaram as discussões para a formulação do PDI, a impressão que eu tive foi a universidade vivenciou um movimento muito grande de autoavaliação por dos Relatórios, as discussões, as palestras no PAIUB que até quase oito anos, na casa de quase oito anos...

Ex-membro de CPA: É mais acho que não dá para dizer quase oito anos, porque a grande parte dos cursos ficou ali concentrada ali talvez nos primeiros quatro anos incluindo as avaliações internas e externas os Relatórios esticaram depois para os cursos que não estavam na época totalmente implantados, se não me engano o curso de Imagem e Som...

Pesquisadora: Imagem e Som e Psicologia.

Ex-membro de CPA: eles estavam muito novos ainda, não valia a pena fazer avaliação com aluno só do primeiro ano ou segundo ano, então a gente foi fazer, depois fizemos com os do primeiro também, mas pegando o curso todo. Foi isso que foi feito, então não foi uma mobilização geral da Universidade, foi desses cursos.

Pesquisadora: Mas logo em seguida em 2001 iniciou o PDI que foi outro momento de discussão na universidade, que aí foi criado Grupo de Trabalho, foi dividido em quatro eixos discussões, teve palestras e ao final de 2004 teve um momento de sistematizar, 2003-2004, e foi onde surgiu o PDI, o PDI de 2004 e teve também um processo de avaliação. Em 2004 também surge a CPA, pela Lei do SINAES, e se institui em 2005 a primeira comissão de CPA e em 2006 sai o primeiro Relatório e no Relatório vocês dizem que não foi feito um projeto mas um diagnóstico do Plano de Ações desenvolvidos. A impressão que eu tive...,

Ex-membro de CPA: Repete um pouco para ver se eu concordo ou discordo, foi feito um....

Pesquisadora: Vocês falam num diagnóstico, se dividiu em grupos de trabalho e desse grupo de trabalho feito um diagnóstico. Eu achei interessante a metodologia do trabalho, daí me fala se é isto mesmo, a impressão que eu tive lendo os documentos e fazendo uma linha do tempo houve um movimento grande do PAIUB, que aos pouco foi enfraquecendo, mas que perdurou, em seguida já veio o PDI com outro movimento e outras ações que também teve ações avaliativas e aí vem a Lei e regulamenta, olha tem que a partir de agora constituir uma Comissão para conduzir os processos dentro da universidade, eu achei interessante porque vocês pegaram e fizeram um diagnóstico daquilo já estava sendo feito para poder relatar é essa a impressão que eu tive, é isso mesmo? A impressão também para não desgastar os atores sociais participantes nos processos avaliativos, porque eu acredito nem todos participam desses processos, nem toda universidade então há um desgaste.

Ex-membro de CPA: É a ideia é que não tinha condições na universidade para fazer um novo processo, certo?! Fazer um processo diferente, então foi isso.

Pesquisadora: Porque já vinha de uma trajetória...,

Ex-membro de CPA: Maria Helena: agora você disse uma coisa que talvez não tenha ficado muito clara, não é que não tenha havido um projeto, foi feito um projeto, só que este projeto ele procurou relacionar as Diretrizes do SINAES com as Diretrizes que tinham sido tiradas do PDI e havia uma concordância muito grande. Então, foi feito este projeto foi detectada esta concordância, mas se optou por não fazer um processo formal com roteiro e etc, porque não cabia no momento, acabou de fazer um processo que mobilizou todo mundo e você vai fazer outro processo de avaliação, porque a função do PDI era você planejar o futuro, para planejar o futuro você tem analisar o presente e o passado tanto que você deve ter visto aquele caderninho, né?! Lá você tem uma recapitulação da história para poder..., e depois no finalzinho dos aspectos acadêmicos tem perguntas que ajudaram a fazer pessoas refletirem. Depois foi feita a Conferência de Busca para o Futuro para discutir grandes temas. Realmente houve um planejamento, o que não houve foi um planejamento de um novo processo de avaliação, mas, optou-se por um fazer um diagnóstico de como estava a situação e aí este diagnóstico foi submetido à apreciação de outros grupos, teve grupo que fez diagnóstico e teve um outro grupo que no final analisou esse diagnóstico e essa comparação que foi feita entre as Diretrizes SINAES e as Diretrizes do PDI e fez sugestões. Então foi um processo meio complexo né!? Então, foi isso. Agora, eu acho que esse projeto não tem arquivado, né!?

Pesquisadora: Eu não encontrei, a informação é importante...,

Ex-membro de CPA: Você conversou com a Alice?

Pesquisadora: Ela não deu resposta. Mas a sua fala é importante é um documento importante.

Ex-membro de CPA: É porque o projeto mesmo eu não tenho na íntegra, talvez eu tenha pedaços dele, mas não seria a versão final, mas o projeto mesmo está com a Alice.

Pesquisadora: Na verdade foi meu orientador que teve contato mais direto com ela, ela me respondeu só uma vez um e-mail, ela disse que todos só documentos estão na CPA e na CPA não está, e tudo que havia foi para a professora Itacy e que está na CPA não está, então eu imagino que nesse meio do caminho pode ter extraviado ou não, mas de qualquer forma esclareceu que houve esse projeto e como foi esse projeto é muito importante.

Ex-membro de CPA: Que eu me lembro, isto daí você pode confirmar com a Alice, mas foi isso primeiro trabalho esse de comparar com as Diretrizes postas lá nas... orientações do SINAES mais com as Diretrizes do PDI e fazer a comparação.

Pesquisadora: Isto a gente poderia chamar de metaavaliação, teria que estudar direitinho esse documento, esse projeto, mas a impressão que eu tenho sua fala que isto caracteriza como metaavaliação, avaliar o que foi feito no PDI e avaliar as Diretrizes do SINAES e fazer este cruzamento.

Ex-membro de CPA: Não houve tempo para avaliar o resultado do PDI, né! Tinha acabado de surgir; foi um casamento das perspectivas do SINAES com as perspectivas da Universidade, a constatação de havia muita coincidência, se você quiser parar um pouco eu posso ver se está fácil um documento.

Pesquisadora: Esse Projeto da Câmara de Graduação anterior ao PAIUB ele chegou acontecer?

Ex-membro de CPA: Não. O que acontecia era...

Pesquisadora: Ou foi só proposta e logo em seguida veio o PAIUB?

Ex-membro de CPA: Então, você tinha as avaliações de curso que inclusive as pessoas faziam como Dissertação de Mestrado ou faziam trabalhos para congresso e tal., sobre esta avaliação e as pessoas acabaram se envolvendo com a Câmara de Graduação, participando da Câmara de Graduação como coordenadores de curso e devem ter influenciado essa elaboração do Projeto, então se não me engano ela é do final da década de 1980 um pouquinho antes da criação da Pró-Reitora. Então quando foi criada a Pró-Reitora as pessoas, inclusive os proponentes da avaliação, foram substituídos, então o presidente da Câmara passou a ser o Pró-Reitor, porque não tinha cabimento você ter outra pessoa coordenando a Câmara de Graduação da época, que ainda não era Conselho, e o melhor contato do Pró-Reitor com os coordenadores, que são representados na Câmara junto com alunos e tal. Então, aí ele foi substituído como proponente, talvez alguns dos coordenadores tenham permanecido, mas o Projeto que era encabeçado pelo presidente perdeu o sentido, né?! Ele está arquivado só como Projeto e foi consultado para elaboração desse projeto do PAIUB, mas no primeiro ano da Pró-Reitoria não havia condições de se começar o processo por uma avaliação. Houve uma tentativa de estruturação, uma tentativa!!! Acho que até conseguiram de reorganização, etc. Estas ações que te falei, foram feitas propostas e começaram a trabalhar com os Planos de Ensino e se começou também a fazer uma avaliação de sete cursos, mas com base nos dados já existentes, o dado que havia na Dica, começou-se a fazer avaliação, mas não com roteiro para as pessoas preencherem não, foram a partir dos dados disponíveis, então isso foi feito, mas não sei se sua pergunta foi completamente respondida?

Pesquisadora: Foi sim.

Ex-membro de CPA: Então foi isso, ele está arquivado para a história.

Pesquisadora: A última questão é a seguinte: o que você percebe de avanço, conquista, melhoria ou necessidade diante da trajetória de avaliação que ocorreu na instituição?

Ex-membro de CPA: um dos avanços que eu acho assim em termos da coordenação institucional é que os roteiros foram melhorados, no PAIUB, por exemplo, houve muito exagero, no sentido de que, fez-se uma consulta sobre que aspectos deveriam ser avaliados e

isto, na universidade inteira e todas as interferências foram consideradas. Você percebeu que o PAIUB foi desde Reitor até a gráfica; foram feitos trinta e nove roteiros diferentes e tal. Não que não deva ser feito, mas para as condições existentes houve um exagero nessa tentativa de... já que foi feita a consulta do que deve ser avaliado, foi feito tudo, com roteiros longos e tal e a dificuldade depois para você dar encaminhamento. Eu acho que houve uma melhoria. Os roteiros estão focalizando aspectos mais essenciais, eu acho que já está dando para discutir em outros níveis, né?! Você tem Projeto Pedagógico de Curso, então, acredito que a discussão é em outro nível, porque no começo tinha umas discussões do tipo “para melhorar o ensino vamos fazer o concurso de professor do ano” coisas do gênero, eu acho que existe um avanço nessa..., não atinge todo mundo, mas acho que há avanços, bastante significativos nessa área, no nível de discutir os cursos e acabam interferindo muito as exigências do MEC. Muita coisa, que as vezes não sai por iniciativa da Instituição, passa a sair quando o MEC exige e pelo que eu vejo é uma pena que em todos os cursos não haja uma resposta, não é uma reação, mas uma ação homogênea. Você têm cursos que realmente discutem os processos avaliativos e nesta perspectiva “bom isso aqui o que nos podemos melhorar e etc”, você têm cursos que levam a avaliação a sério, têm outros que não, agora o que fazer não sei. Todos tiveram as mesmas oportunidades e alguns não valorizam a avaliação institucional, mas fazem uma avaliação particular e valorizam essa. Só que nesta avaliação particular alguns que eu vi eles valorizam uma parte muito específica do curso e não toda essa questão pedagógica, aprendizagem e administrativa que é uma das características desse roteiro institucional. Você partir do Projeto Pedagógico, perfil, se o perfil está sendo satisfeito, como as estratégias do ensino trabalhando com os conteúdos conceituais levam você a atingir aquele perfil e etc, e isso não são todos os cursos há muita valorização de conteúdo com o tipo da área, mas eu acho que houve avanços, não tenho dúvidas, não saberia quantificar isso, tem certas coisas que a gente não escuta mais, que a pessoa já aprendeu. Agora quantificar é difícil, né?! Pegar um curso, o de XXXXX, por exemplo, é um curso, bom, estou dando um exemplo, mas você não vai usar este exemplo, é um curso que só não faz avaliação própria como também valorizou a avaliação da CPA, discutiram. Agora teria outro aí, a gente viu que discutiram (não adianta citar porque vou esquecer alguns), mas que tem gente se aproveitando da avaliação, tem. Se é maioria se é minoria..., eu acho que talvez seja minoria. Não dá para ser tão otimista assim, dizendo que é a maioria, é confiar que o progresso continue.

Apêndice C – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido do ex-membro da Comissão Organizadora do PAIUB

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Você está sendo convidado para participar da pesquisa de mestrado **AValiaÇÃO INSTITUCIONAL: estudo de caso da UFSCar**, sob responsabilidade da pesquisadora Joelma dos Santos. O objetivo da pesquisa é investigar a atuação da Comissão Própria de Avaliação (CPA), por meio do estudo de caso, na Universidade Federal de São Carlos, em articulação com os processos de autoavaliação institucional em quatro cursos de graduação presencial, *campus* São Carlos.

Acreditamos que os resultados desta pesquisa possam fornecer subsídios para o entendimento de como se efetiva a Lei do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) na UFSCar, bem como, compreender como é construída a cultura de avaliação pela comunidade acadêmica através da participação, do diálogo e da tomada de decisão.

Esta pesquisa faz uso da abordagem qualitativa em educação, e isto permite adotar métodos multifocais, ou seja, entrevista semiestruturada, questionário *online* e análise documental. Além de envolver o participante para que tenha maior compreensão e, assim estabelecendo confiança. Ocorrerá em três momentos, sendo o primeiro a análise documental feito no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), no Projeto Pedagógico do Curso e nas Portarias, Resoluções e Relatórios institucionais. Em seguida, aplicação do questionário fechado *online* aos discentes, regularmente matriculados, que cursam o penúltimo e o último ano; aos docentes que lecionam no penúltimo e no último ano; aos técnicos administrativos; e entrevista semiestruturada aos coordenadores (ou vice-coordenador) de cada curso investigado; ao ex-membro da CPA no período de 2004 a 2012; e ao ex-membro da Comissão Coordenadora do Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB).

O critério de seleção dos cursos ocorreu por meio de sorteio sendo contempladas as três áreas do conhecimento (Ciências Humanas, Exatas e Biológicas). Foram três cursos Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) (ampliação ou expansão), um curso do Programa de Expansão do Sistema Federal de Educação Superior (2004-2006). É importante que haja pelo um curso que tenha sido avaliado pela CPA em 2011 e um curso que não tenha sido avaliado por essa Comissão em 2011. De modo que o critério foi: a) ser curso novo, de expansão REUNI e ter sido avaliado pela CPA em 2011; b) ser curso que recebeu ampliação REUNI e não foi avaliado pela CPA em 2011; e c) ser curso novo, implantado na UFSCar a partir de 2005 e não avaliado pela CPA em 2011.

Os cursos que coincidem com os critérios de seleção são: Gerontologia e Engenharia Mecânica, pois são cursos novos de expansão REUNI e foram avaliados pela CPA em 2011; Ciências Sociais é curso que sofreu ampliação REUNI e não foi avaliado pela Comissão; e Medicina é curso novo implantado por meio do Programa de Expansão do Sistema Federal de Educação Superior (2004-2006) e não foi avaliado pela CPA em 2011. Dessa forma, o trabalho pretende especificamente: a) investigar como ocorre processo de autoavaliação nos quatro cursos de graduação; b) investigar como se articulam as avaliações internas dos cursos estudados com o projeto institucional da CPA; d) investigar como articulam as ações definidas no Projeto Pedagógico do Curso, no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) e nas ações da CPA; e) investigar quais são as percepções dos discentes, dos técnicos-administrativos (que trabalham na secretaria de cada curso), dos coordenadores de curso e dos membros da CPA

referente às práticas avaliativas na UFSCar; f) verificar, por meio da análise da coleta de dados, do levantamento teórico e da análise documental, se nas ações da CPA e dos quatro cursos de graduação há a preponderância da avaliação regulatória e/ou avaliação emancipatória.

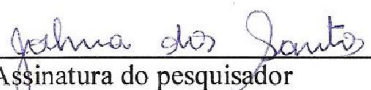
Você foi selecionado porque atende a um dos critérios de seleção do participante da pesquisa, quais sejam: 1) é aluno regularmente matriculado no penúltimo e no último ano de graduação presencial de uma das áreas do conhecimento (Ciências Humanas, Exatas e Biológicas), lotado no *campus* de São Carlos/UFSCar; 2) é docente, leciona no penúltimo e no último ano de graduação presencial de uma das áreas do conhecimento (Ciências Humanas, Exatas e Biológicas), lotado no *campus* de São Carlos e; 3) é secretário de curso de graduação presencial de uma das áreas do conhecimento (Ciências Humanas, Exatas e Biológicas), lotado no *campus* de São Carlos/UFSCar; 4) é coordenador ou vice-coordenador de curso de graduação presencial de uma das áreas do conhecimento (Ciências Humanas, Exatas e Biológicas), lotado no *campus* de São Carlos/UFSCar; 5) é ex-membro da CPA no período de 2004 a 2012, lotado no *campus* de São Carlos/UFSCar; e 6) é ex-membro da Comissão Coordenadora do Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB), lotado no *campus* de São Carlos/UFSCar.

Sua participação consistirá em responder ao questionário fechado *online* e/ou a entrevista semiestruturada a respeito dos processos internos de avaliação, buscando compreender as melhorias, os avanços, as dificuldades e as necessidades evidenciadas no curso. Destaca-se que a sua participação neste estudo é absolutamente voluntária, e também, a qualquer momento você poderá desistir de participar e retirar seu consentimento. Ressalta-se ainda, a recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com a pesquisadora ou com a instituição que trabalha ou estuda. Cabe destacar que os dados poderão ser utilizados para o desenvolvimento deste estudo em que **poderá ter nome divulgado**.

Não obstante, esses riscos são aceitáveis à medida que o benefício esperado é apresentado e a sua importância é explicada. Tais como, demonstrar por meio da análise crítica e interpretativa dos dados coletados e da análise documental se as ações da CPA em articulação com os quatro cursos graduação tem contribuído para a preponderância de uma avaliação de controle e até que ponto uma avaliação de emancipação. Os resultados poderão possibilitar a reflexão sobre a prática, o envolvimento e a participação da comunidade acadêmica no processo de autoavaliação institucional.

Os dados da pesquisa serão coletados a partir da análise documental, das respostas obtidas por meio dos questionários e das entrevistas. Os resultados serão utilizados para a conclusão da pesquisa acima citada, sob orientação de professor Dr. José Carlos Rothen.

Você receberá uma cópia deste termo em que constam os dados para contato com a pesquisadora e com seu orientador. Você poderá entrar em contato a qualquer momento, a fim de retirar suas dúvidas sobre o projeto e de sua participação na pesquisa.


Assinatura do pesquisador

Pesquisadora: Joelma dos Santos
Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação - UFSCar.
Contato: Rua São Paulo; nº 3003
Vila Costa do Sol, São Carlos, SP – Brasil
CEP: 13.566.250

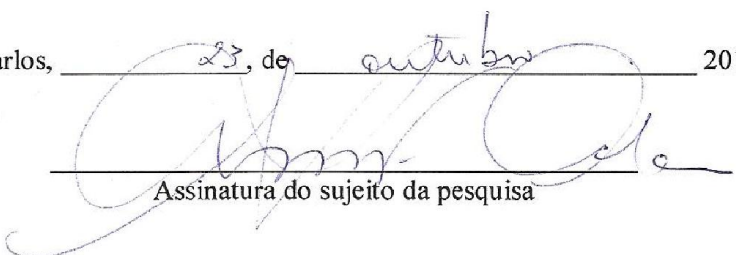
Telefones: cel. (16) 8228-5394
E-mail: joelma.santos833@gmail.com.br

Orientador: Prof. Dr. José Carlos Rothen
Departamento: Departamento de Educação
Contato: Rodovia Washington Luís, km 235
CEP: 13565-905 - São Carlos, SP – Brasil
Telefone: (16) 33518935, Ramal: 8935
E-mail: jcr3219@yahoo.com.br
URL da Homepage: www.rothen.pro.br

O pesquisador me informou que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UFSCar que funciona na Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa da Universidade Federal de São Carlos, localizada na Rodovia Washington Luiz, Km. 235 - Caixa Postal 676 - CEP 13.565-905 - São Carlos - SP – Brasil. Fone (16) 3351-8110. Endereço eletrônico: cephumanos@power.ufscar.br

Eu NANCY V. F. ALMEIDA, declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar.

São Carlos, 23, de outubro 2013.


Assinatura do sujeito da pesquisa

Apêndice D – Entrevista com ex-membro da Comissão Organizadora do Projeto PAIUB

Pesquisadora: Professora Nancy antes de qualquer coisa eu quero agradecer por me ajudar na pesquisa, sei que vocês têm muito trabalho e mesmo assim está aqui disposta a me ajudar.

Ex-membro da Comissão: Mas por outro lado a gente tem que entender, a gente orienta e que é fundamental ter que ajudar.

Pesquisadora: São quatro pontinhos que trata a respeito do período do PAIUB, são quatro que pode se tornar em dois, pois é mais uma conversa. Lendo os documentos do PAIUB, o Projeto do Ensino de Graduação, a forma vocês estruturam, eu quero saber qual foi ou quais foram os desafios para iniciar esse projeto, qual foi o primeiro desafio ou grande desafio ou desafios para se iniciar esse Projeto, porque lendo os documentos os últimos relatórios foram até 2002, mas primeiros 3 ou 4 foi uma efervescência..., de sensibilização está foi a impressão que eu tive da universidade.

Ex-membro da Comissão: Isso mesmo, a avaliação é uma coisa que incomoda. Não a avaliação de desempenho feito do jeito que é feita pelos docentes, ou pela maioria, pelo menos. O que incomoda é estar sendo avaliado, seja uma instituição ou parte dessa instituição. Isso incomoda um pouco, embora, se os docentes pensassem melhor, eles estão sendo permanentemente avaliados, porque eles têm que produzir, eles têm que atualizar seus *lattes*, aquilo que ele produz conta para ele participar ou não de um Programa de Pós-Graduação, enfim, a vida de um docente da academia ela é, ela gira em torno da avaliação. Mas é muito interessante, pelo menos na época em que a gente começou, falar de avaliação institucional era muito difícil, era muito assustador, vamos dizer assim, a gente percebia que havia um desconforto muito grande, porque logo as pessoas entravam na defensiva, assim, o meu trabalho de professor está sendo avaliado? por que? E por quem? Então, a gente gastou bastante tempo, mesmo, esse foi o desafio primeiro, de pensar numa estratégia de sensibilização para mostrar qual é a importância de um processo de avaliação e qual era a concepção de avaliação que nós tínhamos assumido, diferentemente de outras concepções, ou da concepção da avaliação somatória, somativa ou somatória, eu acho que é somativa que é quantitativa, não está voltada para avaliação como um desafio de melhoria, de promover melhoras, promover o progresso da instituição. Então, a ideia, o desafio foi de elaborar procedimentos iniciais que pudessem de fato sensibilizar a comunidade. A gente gastou bastante tempo com isso, a gente fez muitas reuniões com coordenadores de curso em pequenos grupos, hoje a gente chamaria de Rodas de Conversa, naquela época nós não chamamos assim. Convidávamos os coordenadores para participar de uma discussão, de um debate, e a gente formulava várias perguntas de modo que pudéssemos levantar a percepção que tinham sobre avaliação, que avaliação faziam do processo de avaliação em curso, como eles entendiam a proposta de avaliação institucional (PAIUB), sempre tentando mostrar o que entendíamos pelo processo de avaliação e que ele poderia ser diferente da proposta original. O PAIUB foi um programa que veio de cima para baixo como um Programa das Universidades e surgiu com uma proposta de ranqueamento das Universidades, para mostrar quais Universidades eram produtivas e quais não eram, e nós queríamos desmanchar um pouco essa ideia de que a gente iria querer ranquear curso, ranquear universidade..., então, gastamos bastante tempo nesse processo e à medida em que participávamos desse processo fomos também formulando nossas Diretrizes, enquanto processo de avaliação. Queríamos divulgar essas diretrizes à comunidade e para isso fizemos vários eventos com convidados externos e também participávamos das reuniões dos Colegiados... a gente tentou contagiar a comunidade com esta ideia e com esta concepção de avaliação mais construtiva da instituição. Então foi isto, em termos de primeiro desafio diria que foi não só a gente ter clareza de qual era a concepção de avaliação que a gente queria adotar, enquanto instituição (nós estávamos

vinculados a Pró-Reitoria de Graduação nesse período) e como é que a gente iria contagiar a comunidade com essa concepção de avaliação. Na verdade, muitos queriam a avaliação ranqueadora, quem é melhor? (desde que a avaliação não seja sobre seu próprio desempenho) Tanto é assim que é só sair alguma matéria na imprensa sobre ranqueamento de cursos que corre todo mundo para saber. Recentemente a Folha de São Paulo publicou um ranqueamento desse tipo, dos cursos que tiveram nota 05, nota 04, nota 03 eu não sei se você acompanhou isso, mas todo mundo ficou interessado no resultado do *ranking*. O que a gente queria era acabar com esta ideia de *ranking*. Também decidimos tomar o curso como o principal objeto de avaliação, e mais, a referência de comparação era o curso com ele mesmo, ou seja, não seria comparado com outros, se ele era melhor ou se ele era pior, mas como ele se encontrava e como poderia ficar melhor. Então, o parâmetro de comparação não era o curso vizinho, era ele próprio. A ideia principal era essa e era vender essa ideia, esse foi o grande desafio no começo. Conseguimos? Mediamente. É claro que a universidade foi lentamente aderindo à ideia de avaliação e hoje já se fala mais facilmente de avaliação, hoje já se aceita melhor o trabalho da CPA, mas há valorização? Ainda não. Eu entendo que melhorou, mas ainda não tem esse olhar valorativo e compreensivo do que é uma avaliação, que a avaliação deve servir como parâmetro para se tornar melhor, alias, acho que ainda estamos longe. Então é isto, em termos de desafio acho que foi esse, é claro que outros vieram, né? Construímos inúmeros roteiros e outro desafio foi conseguir que a comunidade respondesse esses roteiros. Então, na verdade nós tivemos vários desafios, mas eu estou pontuando esse primeiro, assim...como um dos mais importantes pois foi realmente para desencadear um processo dentro da universidade.

Pesquisadora: A segunda pergunta tem haver com a primeira qual foi a grande conquista ou grande avanço dentro do processo do PAIUB, no desenvolvimento desse projeto?

Ex-membro da Comissão: Eu acho que o principal avanço que o PAIUB trouxe foi o fato de os cursos se basearem hoje nos PPCs (Projeto Pedagógico de Curso). Acho que eles são fruto desse processo, eles surgem como decorrência desse processo uma vez que a análise dos dados resultantes dos roteiros levavam à elaboração dos Relatórios Finais que em última instância favoreciam a elaboração dos projetos dos cursos. Os Cursos de Graduação da Universidade permaneceram durante muito tempo sem ter Projeto Pedagógico que pudesse orientar a ação educacional dos docentes; eles tinham, na verdade, uma Grade Curricular, ou seja, um elenco de disciplinas, uma Matriz Curricular, que era assim: primeiro, segundo, terceiro e quarto ano; quais disciplinas do primeiro, quais disciplinas do segundo o que é pré-requisito de quê? o Projeto do Curso era isso. Não se não tinha uma definição clara do que deveria ser e conter nos Projetos Pedagógicos. O PPC é a base para a construção de toda a formação do aluno e como tal ele precisa ter clareza de princípios e objetivos - aonde ele quer chegar, o que ele se propõe? que objetivo ele tem? que perfil de aluno ele quer formar? As disciplinas devem ser decorrência disso que você traça como perfil do profissional, aí sim você construirá de fato uma Matriz Curricular que garanta isso. Eu acredito que durante a implantação do PAIUB e engajamento do Projeto, a elaboração de todo o processo de avaliação permitiu que gradualmente a gente fosse implementando os Projetos Pedagógicos, que no começo era principalmente para cumprir uma obrigação. Quem tinha conhecimento do PPC era o coordenador do curso, pois era ele quem tinha a responsabilidade de escrevê-lo, ou quando muito a coordenação com seu colegiado, mas quem dava aula era o professor e este não se preocupava muito com o que estava previsto para aquele curso, qual Projeto aquele curso previa para formar o profissional. Eu acho que com o tempo essa discussão foi ajudando os professores a se referenciar mais ao PPC para elaborar suas disciplinas, suas ementas e tal? Ah! Que bom, está 100%! Não está 100%. Tem muito caminho, tem muito chão pela frente ainda, mas eu acho que hoje a gente já fala com mais propriedade dos Projetos Pedagógicos, a gente que eu falo é a comunidade, ela já tem um entendimento mais

diferenciado se você comparar com a década de 1990 ou década de 1990 como um todo, foi o momento que a gente fez essas discussões todas, tanto de PAIUB como depois no Perfil do Profissional já como decorrência dos Projetos Pedagógicos. Então eu acho que é isso, ele permitiu uma reflexão mais diferenciada sobre o que é o curso, que não é apenas um conjunto sequenciado de disciplinas.

Pesquisadora: A última questão você já respondeu de forma indireta, ela diz o seguinte: diante desses processos avaliativos, não só o PAIUB, porque eu estava lendo os documentos a universidade antes do PAIUB já tinha práticas de avaliação, mas pelo que eu percebi eram isoladas e o PAIUB conseguiu sistematizar e dar um perfil para universidade, é o que eu percebo na leitura dos documentos. Acaba-se o PAIUB vem a construção do PDI, que a universidade entra num outro movimento, é outra mobilização e no finalzinho ali... antes de surgir o PDI houve um processo avaliativo daquele movimento para finalizar as Diretrizes e dar o *feedback* de como que foi este movimento do PDI e em seguida já se institui, no final do PDI, quando ele surge, surge também a Lei do SINAES e a obrigatoriedade de se constituir uma CPA na universidade. Então, assim eu percebo que a universidade vem..., a partir do PAIUB que sistematizou vem fazendo estes processos de avaliação institucional sistematizado. Então, a quarta pergunta é o seguinte: você percebeu, você já respondeu, então não sei..., daí você vê..., percebeu avanço e as melhorias além do PPC, essa construção do PPC que fica realmente evidente, a sua fala me faz lembrar das leituras do Plano de Ensino, que isso foi um dos Projetos, o grande Projeto do PAIUB que refletiu nos cursos, além desse há outros avanços e melhoria, ou as conquistas e necessidades ou aquilo que ainda está travando dentro desses processos avaliativos da Federal?

Ex-membro da Comissão: Eu acho que o tempo todo nós estamos num processo de avaliação, seja uma avaliação sistemática ou não sistemática. O que eu estou chamando de sistemática são esses processos que a gente obtém a partir de diferentes instrumentos você tem resultados sistematizados, seja de um determinado curso, seja em outros aspectos de funcionamento da instituição, enfim, você têm dados e informações que te permitem construir essas informações mais sistematizadas e as não sistematizadas tem haver com aquilo que eu falo de estar em constante avaliação é assim, por exemplo, quando você planeja uma gestão e, assim, eu fico muito confortável para falar sobre isso pois há muito tempo participo desses momentos. Eu participei do grupo coordenador do PAIUB, fui para a Pró-Reitoria de Graduação e como pró-reitora coordenei todo o processo de discussão e elaboração do Perfil do Profissional a ser formado pela UFSCar, tive a oportunidade de estar na coordenação do PDI e de sua atualização. O fato é que eu estou participando da gestão da UFSCar há muito tempo. Essa experiência me permitiu entender a importância desse processo constante de avaliação. Como você faz o planejamento de uma gestão? Você toma como referencia as informações de avaliações feitas pela comunidade, considerando tanto os dados formalizados, sistematizados com os não sistematizados; você olha para esse todo e faz um Plano de Ação para a próxima gestão. Neste processo de planejar e executar você está avaliando, sempre. Certamente a equipe está constituída e vem sendo constituída por pessoas preocupadas com o desenvolvimento da instituição e com os avanços da instituição, mas eu vejo que todo esse processo é um movimento constante de avaliação, mais ou menos sistematizado. Outro dia num Seminário o Rothen estava apresentando e falando da CPA, eu fiz o seguinte comentário: que eu entendia que os gestores precisavam estar conectados com as questões dos processos avaliativos na perspectiva de avançar nos seus planos e responder a partir das avaliações a expectativa que a comunidade tem. A comunidade tem expectativas, tem desejos. Os alunos também têm! Os pós-graduandos têm! Os docentes têm! Os técnicos têm! Como é que a gente, enquanto gestor, olha para tudo isso? E como é que a gente olha de outra forma também, não só para responder as demandas mais imediatas, como a gente olha para instituição fora, qual é a contribuição social que ela deve ter e etc. Agora veja, como é que de

fato eu avanço? Enquanto instituição e nesse papel social que desempenha, se eu avalio, permanentemente. Se eu tenho procedimentos de avaliação que me dão informações de que nós estamos avançando, avançando tanto na produção de conhecimento, como no processo de formação, então eu posso continuar avançando enquanto instituição universitária de ensino superior público. Como é que eu posso saber se aquilo que eu acho que é muito caro para a gente que é o Programa de Ações Afirmativas está, de fato, representando avanços para a instituição se eu não estiver avaliando constantemente esse conjunto de ações. Estou apenas dando o exemplo de uma de nossas ações, porque é claro que de um lado tem uma concepção, tem uma ideologia, mas do outro têm avaliações das condições do momento que poderão melhor dirigir suas ações. Então avaliar é um processo importante, mas será que todo mundo entende assim? A comunidade entende assim? Não. Eu acho que esta leitura da avaliação com esse papel importante que ela tem eu não acredito, mas eu acho que ela vem ganhando espaço, ela vem ganhando mais compreensão, ela vem ganhando mais relevância para a comunidade, e é isto que a gente precisa estar..., a CPA, por exemplo, eu vejo como super importante, ela precisa ganhar mais espaço e ela tem um papel importante a fazer para essa consciência da comunidade em relação àquilo que faz. Como é que eu sei que estou indo bem enquanto professor? Eu dei a minha aula se o aluno não aprendeu o problema é dele. Olha que concepção de avaliação! Ainda existe isto? Ainda existe. Eu só posso dizer que eu sou um bom professor se os meus alunos aprenderem, né! Se eles não aprenderam, aquilo que eu tenho necessidade de estar ensinando é... eu não posso me considerar um bom professor. Eu posso me considerar um bom professor se eu dei zero para todo mundo? E alguns se acham bons professores, porque fazem isso. Então veja como nós temos uma compreensão dentro de uma mesma instituição, teve avanços, teve e está tendo, mas tem muito chão pela frente, tem muita gente que pensa assim ainda e é isto que a gente precisa contagiar, precisa falar, precisa discutir, precisa debater, mostrar a importância da avaliação nesse contexto que é a academia. Certo! Eu acho que a gente está avançando, é a mesma coisa que eu falo do Perfil, quando nós definimos o Perfil Profissional que a UFSCar quer formar, você conhece este documento?

Pesquisadora: Conheço, li, li ele.

Ex-membro da Comissão: As pessoas diziam: ah, isto é bonito no papel, isto é uma carta de intenções, eram as formas que se referiam. Hoje eu sinto que houve um avanço, que as pessoas já usam esse produto como referência para a construção dos Projetos Pedagógicos, particularmente os cursos novos,...

Pesquisadora: Eu percebi isso na leitura dos PPC dos cursos novos.

Ex-membro da Comissão: Você percebe que eles estão usando como referência para construir o seu...

Pesquisadora: É tem lá no PPC que perfil de profissional o curso quer formar, não só o saber fazer, mas também a questão humana...

Ex-membro da Comissão: Como a questão pedagógica é importante e a formação do indivíduo como um todo, como cidadão, isto é importante, quer dizer, eu vejo hoje que isso tem servido de referência para a elaboração dos PPCs. Eu tenho convivido muito com alguns docentes novos que vão trabalhar no novo *campus* Lagoa Sino. Tenho acompanhando de perto o processo de construção dos PPCs dos primeiros cursos, e vejo como essa preocupação tem feito se coloca de outra maneira, como os novos docentes embora isso ainda seja novidade, mas a preocupação e discussão que vêm realizando indica que há um avanço na instituição e que possibilita que esses jovens professores se envolvam com reflexão dessa natureza. Então eu sei que é um processo, é longo, é demorado, não é de uma hora para outra, mas quando eu comparo o que aconteceu lá na época do PAIUB eu vejo uma grande diferença, sabe! Eu vejo um envolvimento diferente nisso, eu acho que isso é uma grande conquista.

Pesquisadora: Uma pergunta que me veio a partir da sua fala, no momento do PAIUB quando vocês aderiam voluntariamente ao PAIUB como fazer o projeto, esse projeto vai ter esse perfil, essa opção conceitual da avaliação emancipatória, como que surgiu? Como vocês tiveram esse conhecimento? Como foi esse contato com Ana Maria Saul, com Dilvo Ristoff? Como que foi esse..., olha então a gente vai avaliar, mas avaliar para que? Como? Em qual concepção?

Ex-membro da Comissão: A gente já tinha feito a opção.

Pesquisadora: Ah! Como que foi essa escolha?

Ex-membro da Comissão: As pessoas que participaram da Comissão, tinha eu, a Maria Helena Antunes, a Regina, que infelizmente não está com a gente mais, e a Nobuko, que era a Pró-Reitora na época, a gente começou a discutir entre nós, o que vamos fazer com a avaliação? O que a gente quer com a avaliação? Tem que lembrar o seguinte, que a gente contava, e não muito diferente de hoje, com um grupo muito pequeno de pessoas se dispondo a ajudar nesse processo, foram três pessoas, porque a Nobuko era Pró-Reitora, então não dava para ela..., embora ela viesse eventualmente discutir conosco, porque ela também precisava, obviamente, concordar com aquilo que a gente conversava, pois a gente estava vinculado à Pró-Grad, mas três pessoas para tocar o processo daquela magnitude foi muito trabalhoso, foi muito difícil e a gente tinha as outras incumbências na universidade, professoras que éramos, só Maria Helena que era aposentada e estava contratada para isso, mas eu dava aula, tinha o meu Departamento e a Regina também, então, foi bastante desafiador. Nas nossas primeiras conversas tanto eu, Maria Helena e Regina tínhamos essa ideia de que a avaliação não pode ser entendida como uma coisa punitiva, então nós tínhamos ideias sobre avaliação... que avaliação tem que ser processual, que avaliação tem que ser referência para ajudar o indivíduo a progredir, então é *feedback*, mas o *feedback* não pode ser entendido como uma punição, ou seja, o indivíduo ser alijado de um processo, então a gente foi, nesse primeiro momento, afinando e refinando nossas ideias. A Nobuko e a Regina eram da área de Educação, a Nobuko era do DEd e a Regina era do DMe, da Metodologia, que naquela época ainda não havia se dividido. Então nós fizemos várias conversas para decidir o que fazer, a ideia de trabalhar com os cursos, de focar nos cursos- entendíamos que aquilo era o mais importante que a gente tinha no momento, sem desconsiderar a universidade, mas o nosso foco seria para os cursos como unidades de ensino. Então, na verdade nós buscamos pessoas para falar avaliação num perspectiva que nós já tínhamos claramente escolhido, obviamente que eu não seria capaz de falar sobre avaliação emancipatória como Ana Maria Saul, porque é a área de pesquisa dela, é a área de produção dela, mas eu já tinha feito a minha opção, né! Então, eu acho que foi opção mesmo, a opção conceitual a gente já tinha feito e depois nós fomos construindo todas as etapas subsequentes.

Pesquisadora: Muito obrigada mesmo, viu!

Ex-membro da Comissão: Eu não sei se ajudou?

Pesquisadora: Ajudou muito!

Apêndices E – Entrevista com coordenador de curso da Área das Ciências Humanas (Entrevistado A)

Pesquisadora: Você sabe se ocorre a autoavaliação sobre as práticas avaliativas dentro do curso (docente, curso, disciplina e outros) na UFSCar?

Entrevistado A: Não creio que ocorra no curso de XXXXX⁵³, atualmente, nem mesmo como avaliação complementar. Eu penso em incluí-la no próximo semestre, como estratégia de avaliação do curso sobre Movimentos Sociais.

Pesquisadora: Como é a relação entre a Comissão Própria de Avaliação e o Curso?

Entrevistado A: Estou há 4 anos na UFSCar, 6 meses na Coordenação do curso, e desconheço a Comissão Própria de Avaliação, sinceramente. Não posso responder à questão.

Pesquisadora: A Comissão Própria de Avaliação já participou ou auxiliou alguma avaliação interna do Curso?

Entrevistado A: Não que eu saiba.

Pesquisadora: Houve Reformulação Curricular no curso em que você atua?

Entrevistado A: Sim, nos últimos anos o Projeto Pedagógico sofreu algumas alterações.

Pesquisadora: Caso tenha havido Reformulação Curricular, a Comissão Própria de Avaliação auxiliou no processo?

Entrevistado A: Novamente, não que eu saiba.

Pesquisadora: Ocorreu Atualização do Projeto Pedagógico do curso em que você atua?

Entrevistado A: Sim.

Pesquisadora: Caso tenha havido a Atualização do Projeto Pedagógico Comissão Própria de Avaliação auxiliou no processo?

Entrevistado A: Não sei.

Pesquisadora: Qual (is) contribuição (ões) a autoavaliação traz para a coordenação do curso?

Entrevistado A: Nesse momento, nenhuma...

Apêndice F – Entrevista com coordenador de curso da Área das Ciências Exatas e Tecnológicas. (Entrevistado B)

Pesquisadora: Você sabe se ocorre a autoavaliação sobre as práticas avaliativas dentro do curso (docente, curso, disciplina e outros) na UFSCar?

Entrevistado B: Você está falando da avaliação global sobre o curso?

Pesquisadora: Isso mesmo professor.

Entrevistado B: Bom, como eu disse para você, até o final de 2012 nós éramos quatro professores da área específica, então, isso ajudava e atrapalhava de certa forma. O fato de sermos só quatro facilitava, porque, a conversa era muito concentrada, três de nós dividíamos a mesma sala, tudo era discutido rapidamente. De forma que...disciplina não está legal assim, o que poderia mudar, o que poderia pensar, então, os problemas que iam surgindo e nós íamos propondo soluções. Nós não participamos da elaboração do Projeto Pedagógico do Curso (PPC). Somos XXXXX, e quem elaborou o PPC não foi um XXXXX, nós tivemos uma percepção diferente do que seria o Curso de XXXXX, gerou uma polêmica, de modo que propusemos, em 2011, deixar o curso mais XXXXX do que XXXXX, quem olha para o PPC

⁵³ As letras foram colocadas para manter a não identificação do curso.

via que era mais XXXXX e a formação que se almeja lá era para XXXXX. Neste processo também os alunos se envolveram, principalmente os alunos do quinto ano, que foram os alunos que viveram todos os problemas do curso: de não ter laboratório, às vezes ter um professor que não era da área ministrando a disciplina, que foi o meu caso. Até os dois primeiros anos, eramos apenas dois professores, então, o que surgia tinha que ministrar, eu tinha esta dificuldade. Com isto, os alunos entenderam a responsabilidade deles de participarem deste processo de implantação, de discussão, de falta de professores e de falta de laboratório. Tanto é que este grupo (de alunos) é muito consciente, é muito bonito de se ver, eles iam lá, batiam na porta da Reitoria, marcavam reunião com o Reitor, com pauta de reivindicações, respeitosamente, ninguém bateu panela ou apito. Eles discutiam diretamente com a administração superior da universidade, reivindicando o que se entendia que era de direito deles quando entraram neste curso, eles também propuseram mudanças, a exemplo: desencadeamento de tal disciplina não está adequado, porque pula esta daqui e não dá continuidade, troca esta daqui e põe aqui que fica melhor, tal requisito de disciplina não tem justificativa na nossa área, não se usa nada do que foi falado lá. Eles fizeram documento e encaminharam para a coordenação e, nesta mudança, buscamos incorporar tudo que eles apontaram e realmente tinha uma coerência muito grande, foi assim: esta disciplina é difícil, vamos tirar, não era só para melhorar, até mesmo o aprendizado deles na minha visão, até porque você planeja a sequência de disciplinas de modo a não esquecer o que você aprendeu, então, isso foi interessante, eles estão com uma nova discussão e documento a serem encaminhados para a coordenação, ao final, eles só não encaminharam porque sabiam que o curso ia passar pelo processo de Reconhecimento. Nós optamos, também, em não mexer no curso enquanto não tivesse avaliação, os alunos também tiveram consciência de aguardar, isso tudo é organizado pelo Centro Acadêmico, não é um Centro Acadêmico festeiro é um Centro Acadêmico de trabalho, coisa interessante, né?!

Pesquisadora: Interessante.

Entrevistado B: Eu espero que isto não se perca no tempo. Chegou o resultado da Avaliação Externa de Curso e nós tivemos nota 4, vamos ver os detalhes da avaliação. A nossa ideia é acertar um novo processo de rediscussão do Projeto Pedagógico, talvez seja por meio do NDE, ainda não sabemos quais serão as vias formais de aprovação e de discussão, contudo nós fazemos no nível informal, ou seja, o aluno chega e nós reunimos com ele e depois formalizamos o que foi discutido. Nós procuramos não deixar muitas amarras no processo avaliativo, para que os alunos se sintam a vontade em participar, pois eles têm disposição. Estamos agora com oito novos professores, alguns com experiência acadêmica e outros não, muitos não acompanharam este tipo de discussão, mas é um pessoal com muita disposição e têm pessoas de áreas que não tinha anteriormente, por exemplo: da área térmica não tinha ninguém no grupo anterior (dos quatro professores), entram pessoas de outras áreas que vão lançar outros olhares para o curso, e que irão apontar as carências nas áreas. A gente acredita que, no próximo semestre, começamos a discutir e esperamos fazer isso bem rapidinho para 2014 ter um novo Projeto Pedagógico de Curso, não totalmente inovador, mas melhorado em relação ao que ele está. Focar a questão de prática em laboratório, que é muito pouco, nós já temos alguns coisas que percebemos. A discussão em si, ela está informal, mas ela é ampla e envolve os alunos, os professores e eu acredito que é um caminho interessante, do que ficar criando formulários e etc. Como você disse, os alunos que vivem mais o curso são os de quarto e quinto ano e têm condições de contribuir muito, este é pessoal que está participando.

Pesquisadora: Com relação ao Projeto Pedagógico do Curso, quem foram os professores que auxiliaram as pedagogas da ProGrad? Porque você disse que não participou diretamente.

Entrevistado B: Não, eu entrei em 2009. Eu entrei junto com os alunos, mas já tinha o professor Benaque, ele era do *campus* de Sorocaba, ele é Engenheiro Civil e ele foi convidado a vir para cá para escrever o Projeto Pedagógico de Curso da XXXXX. Teve auxílio da

ProGrad com a Sandra, depois da Meire e Aline que ajudaram nas últimas etapas, principalmente antes da avaliação do MEC, quando eu entrei, em 2009 e o processo de avaliação foi em 2010.

Pesquisadora: É interessante você dizer isso, porque eu li com cuidado o Projeto Pedagógico do Curso, e a impressão que eu tive é: teve uma pedagoga que ajudou esse pessoal a escrever o PPC ou esse pessoal é muito pedagogo, das duas é uma.

Entrevistado B: O linguajar é próprio da...

Pesquisadora: É... o linguajar....

Entrevistado B: Até isto é um questionamento nosso, sabe? Tentar escrever um Projeto Pedagógico que a gente entenda, é uma questão de linguagem, a Pedagogia tem a sua linguagem, a área da Saúde, em qualquer área terá termos e formas de estruturação de pensamento, de redação. Nós da Engenharia somos um pouco direto, apresenta isso, fala isso e tal, baseamos muito nas normas, a exemplo: se trata disto e qual é o ponto a ser tratado, a nossa proposta. É lógico que nós precisamos de pessoal da Pedagogia, mas traduzir aquilo numa linguagem que qualquer pessoa... quem que vai ler este Projeto Pedagógico? São nossos alunos, são os professores, com isto, acredito que tem que ser uma linguagem acessível, esta é a minha visão, um pouco mais particular, mas nós precisaríamos ter algo muito mais próximo, para que nós possamos ler e entender, não ser tão difícil, porque para nós é difícil ler um texto da área de Humanas.

Pesquisadora: Como é a relação entre a Comissão Própria de Avaliação com o curso? e tem a pergunta logo abaixo que é: A Comissão Própria de Avaliação já participou ou auxiliou alguma avaliação interna do curso? No caso foi a de 2009, você sabe me dizer como aconteceu essa relação?

Entrevistado B: Olha eu não sei se o antigo coordenador teve contato direto com a CPA, mas o que a gente recebia era e-mail solicitando que respondesse alguns questionário, questões desse tipo, enquanto professor, mas talvez o coordenador teve algum contato mais direto com a CPA, nós não tivemos.

Pesquisadora: Você está na coordenação desde...?

Entrevistado B: Estou na coordenação desde janeiro, 1º de janeiro de 2013. Antes eu era vice-coordenador, antigamente solicitava-se que o coordenador fosse da área específica do curso, como todo mundo atendia a solicitação, mudaram as regras, agora o coordenador tenha experiência administrativa na área acadêmica. O professor Benaque foi coordenador desde a criação, ficou por dois anos e renovável por mais dois, a gente ajudava e participava de inúmeras decisões, menos das reuniões. Mas muitas coisas ficaram com ele, talvez a CPA tenha feito contato com ele, a gente pode até perguntar se ele teve ou não contato com a CPA, mas eu, particularmente, não, eu, enquanto professor, só chegava os questionários para responder.

Pesquisadora: Esses questionários estavam especificando que eram da Comissão Própria de Avaliação ou não?

Entrevistado B: Eu não me recordo, eu sabia que era para a avaliação, a autoavaliação da universidade. Como eu vim de outra instituição e lá eu tinha contato direto com pessoa que era responsável pela CPA eu sabia muito bem como era isso, nós tínhamos que fazer quase que um relatório de autoavaliação, então esta questão da CPA eu acompanhei bastante de outros lugares, eu sabia que toda instituição tinha que ter uma CPA, então eu não lembro se vinha identificado se era da CPA ou se não era, mas, na minha cabeça, eu já sabia que aquilo era CPA. Mas a gente pergunta ao professor Benaque se teve contato direto lá.

Pesquisadora: Professor, antes dessa avaliação externa que ocorreu agora, antes deste contato com a CPA e no período em que é coordenador, qual era a visibilidade da CPA para você? Antes destes contatos, para você como coordenador, já tinha ouvido falar ou não?

Entrevistado B: Olha, o contato praticamente não existia. Eu tenho certa crítica em relação a CPA, porque ela é uma imposição do MEC, eu acho muito importante você se autoavaliar, ter a avaliação externa para poder tomar decisões, mas, a partir do momento que você faz isso como imposição, talvez se não tivesse a imposição ninguém faria também, às vezes isso prejudica, não sei, é a minha impressão. O que acontece é que na universidade, aqui particularmente, os docentes assumem além da docência atividades administrativas, mas não pode deixar de ser docente senão fica estagnado. Em outros lugares, há pessoas especificamente contratadas para trabalhar na CPA, então talvez ela não tenha que dividir atenção do seu trabalho, sinceramente não sei como funciona a CPA aqui, estou falando sem conhecimento mesmo, mas contato e informações sobre a CPA são bastante tênue para mim, talvez seja alienação minha, talvez esteja faltando dar a devida importância para a CPA e também a própria CPA repensar a forma de se colocar em evidência, da importância dela, na verdade eu nem sabia que ia ter reunião com a CPA e na agenda veio, então vamos fazer, daí conheci pessoalmente e descobri que a Meire estava lá, que a Taís estava lá. Talvez seja algo para se pensar, acho importante, mas não sei se a universidade está dando a devida importância, não sei... está cumprindo apenas a parte da burocracia, tem que fazer, vamos fazer, não sei, pura ignorância minha.

Pesquisadora: Houve Reformulação Curricular no período em que você atua?

Entrevistado B: Houve, isto foi final de 2011 para 2012, foi na Reformulação que eu falei para você, só que nós optamos em não mexer no curso quando nós estávamos indo para o 3º ano, então daqui para trás não mexe, mexe daqui para frente para a gente não gerar um novo currículo, porque a nossa visão não é chegar aqui, o curso tem quatro anos, cinco anos e ter dois currículos. Ia parecer um pouco de desorganização, aquilo que já foi feito, não mexe, a nossa intenção foi mudar pré-requisito, mudar o desencadeamento de disciplina, agora, pegar disciplina que estava aqui na frente, colocar como optativa para cá e criar uma nova aqui isso é do segundo ano para frente, a gente teve esse cuidado, mas foi aquela primeira reformulação.

Pesquisadora: Você já falou que ocorreu a atualização do Projeto Pedagógico, que saiu agora em 2012. A segunda pergunta é: houve auxílio da CPA na atualização do Projeto Pedagógico, no caso você era o vice-coordenador.

Entrevistado B: Eu acho que não, mas nós perguntamos ao Benaque, não teve vai... porque isso aí, bem direto, nosso com os alunos e a gente mandou para ProGrad, creio que a CPA não chegou a participar não. Mas a gente pode perguntar ao professor Benaque.

Pesquisadora: Último ponto, qual (is) contribuição (ões) a autoavaliação traz para a coordenação do curso? Quando digo autoavaliação não estou falando de CPA, mas as demais práticas avaliativas que ocorrem no Curso, você já mencionou, mas agora pode sintetizar.

Entrevistado B: Há uma historinha que os engenheiros contam, não sei aonde que é assim: se você pegar pessoas e vedar os olhos e você põe o elefante mansinho ali e põe as pessoas próximas do elefante, e aí o elefante é muito grande, quem está lá na frente vai apontar a tromba e vai imaginar o que está percebendo, aquele que está na barriga vai dizer o que sente, quem está lá com o rabinho balançando vai dizer, então a impressão que cada um tem do mesmo objeto depende muito da onde ele está, de qual janela está olhando, a engenharia, especificamente na XXXXX, ela olha pela sua janela de conhecimento específico, eu sou da área de dinâmica, é lógico que vou tentar puxar, valorizar questões da minha área, quem é da área de processo vai querer ter prática disto..., quem é da área térmica irá ver que está faltando coisas, cada um dentro da sua área de conhecimento tem uma visão do curso, se a gente deixar solto vai ter um curso de 5000 horas, porque todo mundo vai ver que o seu é o mais importante e, se a gente atender todo mundo, vai ter um curso de 5000 horas e é inviável. O processo de avaliação para não ficar na informalidade, o que eu acho? Ah eu acho isso. Então está bom, é preciso ter realmente o processo de avaliação, não só para ter conhecimento

específico, mas para outras questões, nós temos uma disciplina de iniciação, a XXXXX, ela têm 6 créditos, no começo eu achava um desperdício de crédito e não sabia o que fazer com aquela disciplina, porque eu fiquei responsável por ela e aí eu percebi que dava para trabalhar uma série de questões, não só técnica, mas de uma formação mais global. Eu, talvez, por ser um pouco mais velho que os professores mais novos, então eu tenho esta preocupação, não sei, se uso o termo correto, o educar, e não apenas o ensinar fazer conta, programar, então a gente tem várias práticas lá dentro, tem o meu colega que está trabalhando comigo também, e a gente tem essa preocupação: educar no sentido de aprender a trabalhar em grupo. Se há três atividades em grupo e não há repetição de colegas de grupo, para quê? Adapte-se, lá fora, o mundo é assim, você vai ter que trabalhar com que o mundo mandar, eles têm que escrever logo no primeiro semestre relatório técnico, trabalho de pôster e apresentar, fazer pesquisa no portal Capes, pegar artigo em inglês, escrever projeto de pesquisa, então tem um monte de coisas e algumas até difíceis. Há perfis diferentes de professor, há aqueles que não têm paciência com calouro, eu prefiro, se professor, porque sabemos que é importante pegar aquele aluno que chega “molecão” e dizer, olha, está na hora de crescer, está na hora de mudar, você tem que aprender, você tem que se virar sozinho. Aquele professor que gosta mais da parte do conhecimento específico, não está preocupado em fazer estas coisas, então este mix que existe aqui dentro, perfil acadêmico, perfil de empresa com este mix todo. Aonde eu quero chegar é tem diferente, pontos de vistas e opiniões, e eu tenho que tomar uma negociação, para não ficar um curso longo, um curso sem identidade. Então a gente tem que definir a partir dessas avaliações, das manifestações dos alunos, que também é um processo de avaliação, pois eles se reúnem e fazem avaliações e depois junta todo mundo, a parti daí a gente vê o que é importante, o MEC vai apontar para gente, eles estão vendo do curso, é bom nisso, é fraco naquilo, então o processo de avaliação é importante para a tomada de decisão, não vai contemplar plenamente todo mundo, mas vamos tentar minimamente atender todo mundo, é por isso que eu acho importante. Quando fala lá no relatório que os alunos têm poucas atividades complementares, é uma visão equivocada, no meu ponto de vista, que dentro da iniciação à engenharia, a gente pega um dia, uma tarde toda, a gente traz os alunos da XXXXX e apresenta todas as atividades complementar. Eles têm muitas competições de projeto, é carrinho de corrida, é aviãozinho que voa de controle remoto, fora as outras atividades de extensão que ficam espalhadas dentro da universidade. Hoje ele pode puxar para cá o aviãozinho aéreo não está agora, mas no próximo vai vir já é porque o coordenador é da Física e agora tem professor daqui e colocou como colaborador e o outro vem cá, é natural, que tipo de projeto, há os organizadores da Semana de XXXXX, quem faz iniciação científica, a gente traz todo convite para o pessoal e faz processo seletivo, vem trabalhar com a gente, já no primeiro semestre, tudo isto você tem além do curso e eu falo com eles: não abraça o mundo, o mais importante é o seu curso de graduação, quer fazer alguma atividade complementar, vai atrás, mas vai com calma, você está num período de adaptação, no primeiro semestre é importantíssimo passar em Cálculo e GA e aprender a lavar as cuecas, porque eles saem de casa, não sabe nem fazer um miojo e lavar uma cueca, então eu brinco com eles, mas é verdade, é muito difícil. Se eles quiserem abraçar o mundo eles não dão conta. Então esta questão de atividades complementares, se quiser crescer, vai, mas tem que filtrar um pouco estas avaliações, às vezes o aluno fala que não participa, mas ele teve oportunidade de participar, a avaliação tem que ser avaliada, o resultado da avaliação.

Pesquisadora: Nós chamamos isso de meta-avaliação. Após realizar a avaliação ocorre a discussão do resultado da avaliação, avaliação da avaliação, pois este processo mesmo nem todo resultado da avaliação é condizente com a realidade, ela pode destoar. Avaliação dá apontamentos, mas tem que ser discutida, tem que ser pensada.

Entrevistado B: Entendi, nós não usamos estes termos não, mas nós fazemos isso.

Pesquisadora: É importante que vocês façam, porque uma das hipóteses da pesquisa é que muitas das práticas avaliativas internas da universidade, os atores sociais, quando fala atores sociais falo da comunidade acadêmica, realizam a autoavaliação institucional sem saber que está realizando, então a gente faz a meta-avaliação sem saber que é meta-avaliação, a gente avalia a instituição, a gente faz a autoavaliação do curso, a nossa autoavaliação sem saber que isso faz parte de um processo de avaliação interno e que reflete também nos relatórios enviados ao Inep, da universidade e tal. É uma das hipóteses da investigação.

Entrevistado B: Entendi. Eu não sei as ações da CPA a fundo, não sei como são formulados esses questionários, sei que eles têm uma dificuldade muito grande, como você está enfrentando. Tivemos dificuldade de envolver os docentes para enviarem documento da avaliação, porque estavam mais preocupados em escrever trabalho, publicar, progredir, conseguir dinheiro e tudo mais. Eles não participarem da avaliação da CPA, não serão punidos, se eles não responderem ao questionário não serão punidos. Para eles a avaliação tem uma importância que é secundária. Acho que eu tenho muito mais perfil de professor do que pesquisador, este é o meu calcanhar de Aquiles, tanto é que eu sou um pesquisador mediano para ruim, então tenho até que investir nisso, né?! E nessa coordenação, eu tenho dois grandes objetivos nestes dois anos: fazer Reconhecimento do Curso e fazer a Reformulação do Curso e preparar gente, como eu falei para você, entrou muita gente nova aqui e eu já vivi um pouquinho mais, já fui coordenador, diretor de faculdade particular, local aonde a pedreira é grande, tem que ter aluno, se não não tem dinheiro, esta série de coisa. Então é com esta experiência que tentando preparar pessoas possam assumir depois, eu não quero ficar eternamente em cargo administrativo eu faço porque acredito que vou contribuir, mas não é o meu sonho de consumo.

Pesquisadora: Professor, quer dizer mais alguma coisa que não perguntei?

Entrevistado B: Não, gostaria de quando você terminar o seu mestrado ter o retorno também do que você viu, não precisa ser a versão final não, mas como você está vendo diferentes cursos de diferentes áreas para saber se a gente destoa muito do restante do que a gente faz, estamos... certo ou não é um *feedback* para a gente também. É só isso mesmo.

Pesquisadora: Será um prazer, professor.

Apêndice G – Entrevista com coordenador de curso da Área das Ciências Biológicas e da Saúde. (Entrevistado C)

Pesquisadora: Você sabe como ocorre a autoavaliação sobre as práticas avaliativas dentro do curso (docente, curso, disciplina e outros) na UFSCar?

Entrevistado C: Primeiro lugar bom dia, e é um prazer grande participar da pesquisa, em responder estas perguntas. Na verdade, o curso de XXXXX, veio no âmbito do REUNI, é um curso... Vou explicar alguns fatores que são relevantes para o conhecimento do curso de XXXXX, para depois você entender os processos avaliativos. O curso de XXXXX forma o bacharel em XXXXX e, na verdade, este curso é muito recente no nosso país, como escola pública nós temos a USP que implantou antes que a gente e o curso começou em 2005 e no âmbito das Universidades Federais, o curso de XXXXX de UFSCar, é o primeiro a ser implantando deste tipo no âmbito federal. Então, por ser um curso, uma profissão nova, uma profissão que está se criando e não existe modelo ainda, houve uma preocupação, desde o início desse curso, que a gente tivesse processos avaliativos não só relacionado ao aluno, mas a todo processo Político Pedagógico do Curso e esse processo cumpre os processos

institucional. Nós cumprimos toda a legislação e fizemos parte da avaliação da CPA e usamos os resultados da avaliação da CPA, mas nós temos também avaliação própria do nosso curso que foram criadas para ir acompanhando o desenvolvimento desse curso, inclusive agora, que nós temos a primeira turma, com a avaliação dos egressos. Então, vou te contar um pouquinho de como se deu este processo, desde o início do curso. O curso teve implantação em 2009, nós instituímos no curso o que chamamos de Oficina Pedagógica. Essa Oficina Pedagógica ocorre sempre antes do início do semestre letivo, a primeira vez que aconteceu a Oficina só tinha presença de professor, porque nós não tínhamos os alunos, a partir do momento que nós começamos a ter os alunos, essa Oficina é aberta à participação dos alunos, os representantes de turmas ele são convocados e todos os alunos são convidados a participar, todos os professores e o técnico administrativo são convocados. Como que se dá esta Oficina? Essa Oficina acontece em dias inteiros, as primeiras oficinas foram em semanas inteiras, hoje elas acontecem em dias inteiros, neste próximo semestre ela está agendada para dois dias inteiros, a quantidade de dias depende da dinâmica e, se necessitar, avança-se mais dias, mas ela é pré-determinada, onde nós ficamos focado uma semana, quatro dias, três dias depende da quantidade de disciplina que a gente tem e a quantidade de coisas que tem para resolver. E aí, como é feita a Oficina? Nós trazemos o planejamento de como será o semestre, cada docente, que foi determinado, e o quem irá dar tal disciplina neste semestre. O docente planeja durante um período, por exemplo: a próxima Oficina será em agosto, nós já decidimos agora em julho quem vai ficar com qual disciplina no semestre que vem, o docente prepara até final de julho o planejamento, em agosto ele traz a proposta de como vai ser ofertada a disciplina. Assim, cada professor apresenta sua proposta, a ementa já existe, apresentam como será desenvolvidas as ementas, como serão as aulas, e principalmente como será o processo avaliativo. Por que isso? Se todo mundo resolver dar seminário, como processo avaliativo, haverá uma overdose de seminários, o que nós queremos? Nós queremos processos diferenciados de avaliação. Outro objetivo é que nós possamos fazer avaliações coletivas, por exemplo: eu tenho três disciplinas, e uma está ensinando como fazer avaliação do idoso, a outro ensinando a prática numa universidade da terceira idade, a prática profissional, e a outra dando tópicos de geriatria, que são as patologias, existe um eixo que poderia ter uma avaliação comum que integraria a avaliação de diversas disciplinas. Nós fazemos esse exercício para verificar que tipo de coisa pode fazer para que a gente possa integrar conteúdos de disciplinas nos processos avaliativos. A segunda questão, que eu acho, que haver processo avaliativo, agora vou falar de disciplina e depois vou falar do curso. Outra questão que é bastante interessante nesse processo avaliativo é que nós usemos a criatividade. Usem-se diferentes formas de avaliar o aluno, nós sempre buscamos seguir as normas da universidade, temos no mínimo três avaliações, que elas sejam distribuídas ao longo do semestre, que elas não sejam todas iguais, se eu for dar uma prova de conteúdo teórico que na outra eu dê uma situação problema, que na outra eu faça um seminário, ou seja, que eu diversifique isso. Nós também temos tentado criar situações de avaliações inovadoras, um exemplo que acabou de acontecer: é uma disciplina chamada Saúde Mental, para os alunos do quinto período, nós criamos uma situação de um concurso público, em que, ele iria ser contratado como bacharel em XXXXX para trabalhar num instituto de psiquiatria. Esse conteúdo era da disciplina toda, que iria ser avaliada, só que ele passou por um processo seletivo que tinha uma parte de prova escrita, uma parte de entrevista, uma parte de situação problema. Tinha critérios de avaliação de atitude durante o concurso, critérios de conhecimento teórico, critérios de entrevistas, e tudo isso foi discutido. Terminado o concurso simulado, eles tinham o *feedback*. A gente tem buscado criar situações inovadoras para aproximar o máximo possível os alunos da realidade. Essas são as situações que a Oficina Pedagógica cria em termos de disciplina. No meio do semestre acontece um processo de avaliação, que nós utilizamos, e se você quiser posso disponibilizar para você. Nós fazemos a avaliação de todas as disciplinas que estão

acontecendo naquele semestre para aquelas turmas, então a coordenação de curso vai até a sala de aula e, num dia e horário que a gente estabelece, os alunos preenche um instrumento de avaliação que foi criado pela coordenação de curso e esse instrumento faz uma avaliação de todas as disciplinas cursada naquele semestre e as perguntas vão desde: se a carga horária da disciplina foi adequada ou não, o perfil dessa disciplina foi adequado ou não, o processo utilizado foi adequado ou não, as referências que foram adequadas ou não, se o laboratório disponha de materiais específicos; eu posso te dar depois um modelo, e nós estamos fazendo esta avaliação em todos os semestres para todas as disciplinas desde que o curso começou, então desde 2009, é uma avaliação acumulativa. O que a gente faz com esta avaliação? Quando termina este processo de aplicação do instrumento, nós fazemos uma reunião do Núcleo Docente Estruturante (NDE), assim o NDE se apropria da avaliação, faz um compilado do que está com problema, qual está com maior problema, quais são os problemas que estão aparecendo e discute no NDE soluções, e a gente retorna ainda naquele semestre, sempre que possível, para mudar alguma coisa que ainda possa ser mudado para aquela turma, naquele período. Tem coisa que a gente só irá conseguir mudar com a Reformulação Curricular, por exemplo, eles (alunos) falam que a Disciplina de Políticas Públicas é uma Disciplina de seis créditos ofertada no início do curso, os alunos lá na frente vão falar “nossa, políticas públicas é tão importante, a gente devia ter mais no final do curso, pois quando a gente teve foi no início do curso e não deu importância para ela ou a carga horária é muito grande no começo poderia ir para cada”. A gente não consegue mudar a carga horária de uma disciplina, no entanto se o aluno fala, por exemplo, que a referência que o professor deu está desatualizada ou o livro que usou o outro professor também usou e a gente já conhece, enfim... Há algumas coisas, são possíveis de mudar ainda para aquela turma, é uma das coisas que a gente mais usa, por que tem coisas que a gente não consegue fazer no meio (*feedback*), por exemplo: foi o semestre passado, o MEC veio para nos avaliar, a gente estava se preparando para o MEC e daí a avaliação foi feita quase no final do semestre, porque a gente não teve tempo de fazer no meio do semestre passado, tínhamos ainda os concursos do REUNI para fazer, então, não conseguimos ter tempo hábil para fazer no meio, quando a gente não consegue no meio, a gente faz no final do semestre, isto tem um ônus para a turma que está fazendo, porque a gente só melhora para outra turma e não para essa, há algumas situações que a gente não consegue fazer no meio. O que a gente faz com estas avaliações? Quando tem a Oficina Pedagógica a gente volta para a pasta com todos os resultados da avaliação e a analisamos as avaliações de disciplinas por ano, como que foi em 2009, 2010, 2011, 2012. Olhamos o processo e como é que foi a avaliação dessa disciplina e quando eu vou preparar (docente) minha proposta para a disciplina, entra em consideração a avaliação dos alunos, então esse material é bastante usado, é um material de avaliação que a gente tem usado com bastante frequência. Agora que formamos a primeira turma, nós temos o planejamento de ouvir os egressos no final desse ano (ou no início de janeiro) a formatura foi no final de março (de 2013), depois de um ano que eles estiverem trabalhando (final de março de 2014) a gente pretende fazer a avaliação dos egressos porque a gente tem uma nova visão. Esse ponto de avaliação do nosso curso, eu não sabia o que você precisava exatamente, foi um ponto destacado pelo pessoal que veio fazer a Avaliação do Curso, foi um ponto bastante importante e um ponto que eles ressaltaram é que o Núcleo Docente Estruturante, ele oficialmente deveria se reunir a cada dois meses, a gente faz reuniões mensais, só que essas Oficinas Pedagógicas, nunca colocaram com ata da reunião do NDE, porque a gente achava que a Oficina era uma coisa à parte e, segundo o MEC, o NDE com as atas a gente poderia ter se reunido mais (segundo os avaliadores do MEC). Nós até demos risadas, porque nós estávamos saturados de tanta reunião que tínhamos, mas, segundo ele, não foi registrado as Oficinas Pedagógicas e todas as reuniões com os alunos como atividades do NDE. Nós pensávamos que o NDE só delibera e fazíamos a ata. As Oficinas têm contado como uma

parte das atividades do Núcleo Docente Estruturante, então você verá isso aqui (no relatório do MEC na avaliação de curso), eles ficaram bastante satisfeitos com todos esses processos de avaliação, depois eu posso te mostrar tudo, todas as pastas e todos os anos, tudo está registrado, daí você pode ver o que os alunos dizem, por exemplo: a turma do primeiro ano reclamou muito que não tinha disciplina de Primeiros Socorros como optativa, e isso eles perguntaram, quando os alunos reclamaram o que a coordenação de curso fez? Então, quer dizer, não adianta reclamar, né?! No semestre seguinte foi incluída a disciplina optativa Primeiros Socorros e hoje a gente tem, então assim, isso demonstra que é possível que a gente organize para melhorar ou para fazer. A gente tenta já incluir, a gente não espera as quatro turmas se formar para fazer, mas tem algumas coisas que sim, fazer a Restruturação Curricular, mas tem algumas coisas que a gente já consegue mudando e organizando ao longo do curso né?! O nosso processo avaliativo é um processo bastante cuidadoso. Os alunos da XXXXX participaram da Avaliação Institucional, pois todos os cursos do REUNI participaram da avaliação da CPA. O que nós fizemos foi pegar esta avaliação da CPA, e analisamos qual foi a avaliação dos alunos. O curso teve quase todos os itens muito bom ou excelente, a nossa nota com relação aos critérios da CPA eram notas boas, assim, todas as notas mais altas, embora que para a turma do primeiro ano não tínhamos departamento estávamos alocados no departamento de enfermagem, mas, eles entendiam que, embora as condições estavam adaptadas, a adaptação foi feita de maneira cuidadosa. O laboratório nós tínhamos conseguido com a Enfermagem que nos cedeu um espaço, não era da metragem que ia ser aqui, mas os equipamentos estavam lá, por exemplo: o professor repetia quatro vezes a mesma aula, porque se no laboratório não cabia todos os quarenta alunos, ele repetia quatro vezes para formar turma de dez alunos para que não ficasse lotado o laboratório. Os alunos entendiam que não ter os quinze professores em 2009 era o problema oriundo do REUNI. Os professores vinham em dose homeopáticas, cada ano era um grupo, mas eles compreendiam que era um processo de implantação e os professores presentes estavam dando conta de dar as disciplinas que eles tinham que fazer. Também temos no NDE as discussões de normatizações, por exemplo, as normas de TCC, elas são criadas no NDE, são aprovadas no Conselho de Curso e os alunos tomam ciência e todos assinam que estão tendo ciência das normas de TCC, isso é para as normas de estágio, qualquer norma que é instituída no curso, por exemplo: as normas de estágio, quando os alunos vão para o estágio no primeiro dia de aula é como eu vou para o estágio, quais são as normas do estágio, todo mundo lê e toma ciência das normas para começar o estágio. O TCC é a mesma coisa, está disponível na página em documento de apoio no site do nosso. Nós disponibilizamos horário para atendimento da coordenação para os alunos, por exemplo: eles têm horário específico que eles podem procurar a coordenação, toda a semana naquele horário, que é um horário do almoço de quarta-feira, se algum aluno precisar conversar mais profundamente com a coordenação pode vir neste horário que a coordenação está disponível, fora isso, ele pode, todos os dias, procurar a secretaria do curso e, se a coordenação não tiver dando aula e puder atender naquele momento, atende, se ele não puder e se o secretário puder dar solução para o aluno ele dá, se não ele aciona o coordenador e coordenador entra imediatamente em contato com o aluno, a gente deixa um horário fixo no caso do aluno que queira fazer consulta planejada, “eu quero fazer iniciação científica”, então ele sabe que pode vir conversar, tirar dúvidas, se é uma coisa emergencial, por exemplo: ele ficou doente e perdeu uma prova e não sabe o que fazer, a gente faz o atendimento fora desse horário estabelecido específico de atendimento. Então, há o horário fixo e todos os outros, a secretaria está aberta para atender os alunos. A gente não instituiu ouvidoria aqui, ainda, a gente já divulgou a ouvidoria da UFSCar, a gente acha que isso é importante e eles devem usar quando precisarem, mas a ouvidoria do curso eles têm espaço nos Conselhos, então os representantes discentes são convocados para as reuniões, eles sabem que se tiverem pautas eles podem trazer, eles podem participar do NDE e

eles podem trazer pautas para as reuniões, embora a gente não tenha uma ouvidoria formal, a gente tem uma ouvidoria informal, porque eles vêm e trazem as demandas. Tudo que vem para a coordenação é postura da coordenação, é ensinar o alunos a ser madura na resolução de problemas deles, por exemplo: se o aluno trazer uma queixa de um professor, eles já sabem disso, já sabem os caminhos, os alunos do primeiro ano é que não sabem direito, o que acontece quando eles vêm com as queixas para a coordenação, a orientação da coordenação é sempre que eles falem com os interlocutores daquele caso, por exemplo: eu não gostei da aula que o professor deu, o professor foi injusto em alguma coisa, então, que a gente fala? Primeiro pergunta: você já falou com o professor? que atitude você tomou? Então a gente tenta sempre ensinar ao aluno que ele vá às fontes que estão causando estresse e tenta resolver o problema, eu tive uma experiência que foi muito interessante no dia que nós fomos fazer aplicação dos instrumentos, quando a gente termina a aplicação, recolhe e é sem nome e a gente abre, eles não só preenche como a gente abre para alguém que gostaria de falar alguma coisa. Mas, alguém quer se manifestar? Depois que eles preencher. Se eles querem, normalmente eles querem, daí eles falam. Isto é um termômetro para a gente, porque, muitos escrevem várias coisas, mas quando começam a pipocar as falas a gente vê onde tem o foco, em alguns momentos eles dizem “porque o professor fulano faz tal coisa...,” principalmente professores de outros departamentos, os professores da Engenharia de Produção, e aí a gente sempre diz, bom, a gente sempre ensina algumas habilidades sociais, como ir falar com o professor. Se você tem um problema fale com o professor, mas como eu faço isso? Então a gente orienta um pouco, o que tem de bom nessa disciplina, então a gente fala que ele precisa fazer para o professor o elogio, daquilo que ele acha que é bom, e ele precisa falar para o professor aquilo que ele acha que pode melhorar, então a gente ensina para esses alunos como lidar com as pessoas, como se comunicar, ser delicado para fazer as queixas, como compreender o lado do outro, por exemplo, eles falavam assim: “mas o professor da engenharia nunca dá exemplo de XXXXX”, então, mas vocês podem fazer perguntas sobre as coisas da XXXXX, você podem trazer as dicas da XXXXX, porque, ele sabe engenharia, ele não sabe XXXXXX, quem sabe XXXXX são vocês. Então, a gente ajuda também que eles enfrentam os problemas. Depois eu posso disponibilizar os documentos para você ver.

Pesquisadora: Sim eu quero, obrigada. Tem uma pergunta aqui, você já falou um pouquinho, mas se puder dizer com mais detalhes, como é a relação com a CPA? E a segunda pergunta é se a CPA auxiliou ou participou de alguma avaliação interna? Você falou que os resultados da avaliação institucional feita pela CPA foram discutidos no curso e o curso teve uma aceitação muito boa dos alunos, me fala um pouquinho mais desse processo.

Entrevistado C: Na verdade, você vai ler no site da CPA e como eu estou aqui há muito tempo eu acredito em algumas coisas que estão lá. A UFSCar já fazia processos avaliativos muito antes da criação da CPA, eu acho que o MEC instituiu o SINAES e, a partir do SINAES, ele instituiu a CPA nas universidades. Eu sou da época que se tinha a Câmara de Graduação, tinha o CEP, enfim, a gente tinha modelos de avaliação antes da CPA, eu assino em baixo do que está no site da CPA, eu acho importante que a gente tem esse *link* que está disponível, isso é um fator de transparência ter lá toda a documentação e etc. Mas a gente sabe, também, que a implantação disso não é fácil, nós tivemos uma equipe que foi coordenada pela professora Itacy durante muitos anos, eu não sei se foi a equipe que iniciou, eu não lembro, mas eu me lembro da professora Itacy à frente da CPA, a professora Maria Helens Antunes que já tinha sido Pró-Reitora de Graduação também contribuiu muito para a implantação da CPA. No que se refere ao curso de XXXXX ele entrou na avaliação da CPA o ano passado. Nós fomos informados pela CPA, enquanto coordenação de curso, de que nós passaríamos pela avaliação, que a CPA tinha os instrumentos de avaliação que deveriam ser preenchidos. Eu me lembro que quando eles estavam construindo (os instrumentos) eles até pediram ajuda para alguns coordenadores olharem esse roteiro para verificar se estava claro,

se tinha alguma questão que poderia se incluída, eu me lembro que eu andei olhando esse roteiro que eles estavam montando, agora eu não me lembro que foi por ocasião do ano passado ou se foi bem antes, eu não me lembro, mas me lembro de ter visto o documento que ia ser disponibilizado e ter dado palpite e tal. Isto porque eu tive dois mandatos de coordenação, então eu acabei participando de alguns momentos diferentes. O ano passado nós fomos informados que os nossos alunos iam participar, nós divulgamos para os alunos da importância da participação que eles devem preencher não só os instrumentos da CPA, mas também o NEXO, nós temos a avaliação pelo NEXO, nessa semana fomos de sala em sala, porque nesse semestre nós estamos tentando fazer o nosso instrumento *online*. Então nós fomos divulgar que eles tinham que preencher o NEXO e tudo quanto for instrumento de avaliação eles tinham que preencher, porque eles tinham que preencher o da coordenação daí eles dizem “ah... então eu não preciso preencher o NEXO”, não, o NEXO é importante pois é a ProGrad que cuida, e é uma das formas de olhar, a CPA é outra forma e a da coordenação é outra forma, então eles falam que tem overdose de avaliação de tanta avaliação que eles têm que preencher. O que a CPA fez? A CPA aplicou esses instrumentos e depois eles disponibilizaram para a gente e divulgaram. E tenho impressão que isso entrou numa reunião de Conselho de Coordenação e tudo isso a gente é informado, nas reuniões de Conselho o que vai acontecer que curso vai fazer ENADE, quem vai fazer CPA. Depois nós recebemos esse material, e quando o MEC veio o ano passado nós tivemos acesso ao Relatório, ele ainda não estava disponível online, eles estavam com o Relatório escrito, a professora Maria Helena disponibilizou para a gente olhar esse Relatório. Ficou aqui acho que duas semanas e nós olhamos e analisamos e etc. Por ocasião do MEC eles disponibilizaram esse material e o MEC olhou esse material escrito e também fez reunião com a equipe de CPA, a coordenação de curso não participou dessa reunião, foi só a equipe da CPA, veio para essa reunião a professora Maria Helena, na verdade a professora Maria Helena assumiu *Pro Tempore*, pelo o que eu entendi, estava antes a professora Itacy, a professora Itacy saiu, a CPA ficou com o cargo vago um período e a professora Maria Helena assumiu por um período. Eu sei que eles ficaram até fevereiro e agora assumiu o seu orientador, pelo que entendi assumiram algumas pessoas neste interstício, quem assumiu foi a professora Maria Helena, a Alessandra que é a pedagoga da ProGrad, veio mais alguém..., não sei se foi a Meire..., a Taís, eu não me lembro exatamente, porque a gente estava tão nervosa! Daí a gente deleta algumas coisas, enfim, nós disponibilizamos uma sala, daí eles ficaram conversando um tempão, disponibilizamos o material no dia que o MEC chegou eles tiveram acesso e, pelo que eu vi, o relatório de 2011 já está disponível na página, então a página já está bastante atualizada, já tem as informações, a composição, enfim, eu vejo que a gente tem uma transparência nas informações que eu acho que é bastante importante.

Pesquisadora: Aqui tem algumas perguntas que eu vou fazer juntas, daí você pode responder em seguida. Houve Reformulação Curricular? Você fez algumas pinceladas, pelo que entendi, ainda não houve, mas poderia dizer um pouco mais.

Entrevistado C: Na verdade é assim, você pode fazer Adequação Curricular desde que você não mude mais que 10% eu acho..., por exemplo: você não pode mudar carga horária, disciplina de lugar e ementa, você tem direito a fazer isso até uma porcentagem, isso chama Adequação, nós já fizemos, nós mudamos uma disciplina de lugar dentro desses 10%, nós fizemos, sim, algumas adequações. Que adequações foram essas? Nós dávamos um disciplina que é Controle de Resíduos, por quê? Porque não tinha ninguém na universidade que pudesse dar para a gente. No programa REUNI se criou o departamento de Ciências Ambientais, nós temos a absoluta certeza que o saber sobre questões ambientais está neste departamento, então, o ano passado, com a criação do departamento de Ciências Ambientais, nós solicitamos que a disciplina de Controle de Resíduos, que era oferecida aqui, passasse a ser oferecida por aquele departamento, isto tem caracterizado como Adequação Curricular, sim nós já fizemos

Adequação. Restruturação Curricular, nós pretendemos fazer só depois do fim desse ano, por quê? Porque nós entendemos que a Restruturação Curricular deve ter, essa é a nossa concepção, a primeira turma formada e pelo um ano de avaliação dos egressos, por quê? Porque, se não, eu vou fazendo mudanças e o Projeto Pedagógico pode ficar esquizofrênico, eu posso ficar mudando partes sem olhar o todo. Essas avaliações que a gente fez ao longo desses quatro anos, elas vão subsidiar a Reformulação Curricular, nós já temos pistas de algumas coisas que, ao longo desses quatro anos, já indicaram mudanças, as mudanças elas precisam ser..., algumas coisas foram parciais com as Adequações Curriculares, agora a Restruturação Curricular deve acontecer após o final do ano, após a gente ter a primeira turma concluída, os quatro anos do Curso avaliados e a primeira turma formada há um ano indo para o mercado de trabalho, nos dizendo o que o cenário real de prática está nos apontando como deficiência do curso, então, a nossa Restruturação Curricular aguardo ansiosamente ouvir esse alunos ao final desse ano, daí faremos a Restruturação Curricular.

Pesquisadora: A pergunta que puxa essa é se teve auxílio da CPA na Adequação Curricular? Outra pergunta é: houve atualização do Projeto Político do Curso e se houve tem auxílio da CPA?

Entrevistado C: Na verdade, nós tivemos auxílio dos membros da CPA, não teve uma reunião da CPA para discutir o que a gente ia fazer, o que a gente tem foi pessoas da CPA, a professora Maria Helena na época a Alessandra, inclusive acabo de mandar uma demanda para a Alessandra avaliar, a gente faz tudo isso em consonância com a equipe da CPA e da ProGrad nos auxilia. Então, a Alessandra tem acompanhado de perto a Meire, a própria Maria Helena já ajudou esse semestre, agora nós não entramos em contato, pois acabou de assumir, final de fevereiro, a equipe nova da CPA, neste semestre fizemos a consulta à Alessandra. Quando a gente faz, nós fazemos a consulta, às vezes nós trazemos as pessoas aqui, por exemplo, quando nós começamos a fazer a avaliação do MEC, nós trouxemos as pessoas e perguntamos em que o MEC irá nos avaliar, nós estudamos com o pessoal da ProGrad, item por item, os critérios de avaliação que nós tínhamos cumprindo e o que não tínhamos cumprindo, enfim, nós pedimos muito ajuda para a organização das coisas. Quando a gente vai fazer qualquer alteração é o seguinte procedimento: a gente faz a consulta daquilo que a gente pode e aquilo que a gente não pode, primeiro a gente discute no Conselho de Curso se tem essa possibilidade, leva a demanda, daí eles dizem se a gente pode ou não pode e o que a gente pode, a gente volta para o Conselho e ele delibera a alteração e mudança, é aprovado aqui, a gente passa se for da ProGrad, a gente passa para o Conselho de Coordenação de Curso, se for relacionado ao Centro criação de disciplina de disciplina para departamento a gente passa para o Conselho de Centro para chegar na ProGrad com toda tramitação, a gente segue a aprovação dos órgão que precisa seguir se não adianta nada fazer, se eles não aprovarem, talvez a gente possa explorar mais a CPA, hoje a gente tem explorado alguns membros da CPA mais diretamente relacionado a gente precisa.

Pesquisadora: O PPC ainda não foi atualizado?

Entrevistado C: Ele foi atualizado. Na verdade ele foi atualizado de acordo com estas disciplinas que receberam adequação, daí ele teve que ser atualizado por causa disso. Na verdade ele está em processo, porque, esta disciplina de Controle de Resíduo mudou de departamento, Farmacologia mudou de departamento, a gente oferecia e outro passou a oferecer, e nós estamos terminando de fazer a avaliação de tópicos para fazer essa adequação, porque a gente tá organizando os 10% para não ultrapassar, estamos neste processo agora.

Pesquisadora: então a atualização do PPC vai sair mais à frente.

Entrevistado C: O que foi atualizado, por exemplo, foi as normas do TCC, a gente não tinha no projeto original, de 2009, todas as regras de estágios, todas as regras de TCC porque o curso começou e muitas coisas foram construídas ao longo, assim que o Conselho deliberava,

a gente incluía e disponibilizava na página, a *roaming page* do curso deixa o Projeto disponível para os professores, laboratório e infraestrutura e os documentos de apoio.

Pesquisadora: é o último tópico, mas assim, você já me disse de forma indireta, a pergunta é a seguinte: qual (is) contribuição (ões) autoavaliação traz para a coordenação de curso? Na sua fala já disse, mas talvez tenha algo a mais para dizer que eu não perguntei e você queira relatar por ser relevante.

Entrevistado C: Eu penso que nós devemos ter várias práticas avaliativas e elas ocorrem em diferentes âmbitos, nós temos a avaliação institucional feita pela CPA com certo objetivo, mas nós temos, no nosso caso, avaliações próprias do Conselho de Curso, da Coordenação de Curso que tem o objetivo de organizar as coisas e de refletir sobre o PPC, as alterações curriculares e etc., elas se completam, a gente chegou a dizer isso tanto para o MEC como para a própria CPA na época, que pode ser que, no futuro, a gente não precise de algumas coisas que, assim... tem algumas coisas que a gente faz, mas pode ser que a gente consiga algumas coisas que se completam ou algumas coisas que podem ser únicas. Neste momento houve uma preocupação por sermos um curso novo, o primeiro nas universidades federais, e esse profissional não existe no mercado, a gente tem um carinho pelo curso, pela formação dos nossos alunos, uma responsabilidade imensa, porque muitas escolas estão de olho na gente, não só quem quer implantar XXXXX, mas também, aqueles que dizem que esta profissão rouba vaga de outra profissão, por exemplo: nós ouvimos do pessoal do curso de XXXXX, o bacharel em XXXXX faz o que eu faço? Vocês estão roubando a minha área de atuação? A gente, tido um cuidado externo até de ter muita cautela em tudo que a gente faz e fazer todo esse processo avaliativo externamente rigoroso, porque a gente esteja movido por essa inovação, curso novo, profissão nova e a responsabilidade que confere à própria UFSCar ao assumir, ao colocar no mercado um curso na área, uma profissão nova. Acho que têm algumas coisas que a gente ainda precisa avançar, eu acho que tem algumas coisas que nós conseguimos, é... mas outras nós também temos determinações, nós precisamos aprender a lidar com as nossas inovações e com as dificuldades que a gente enfrenta no dia a dia, então, por exemplo: as ações afirmativas, eu sou a favor das ações afirmativas, sou a favor da nossa reserva de vagas, sou a favor do ingresso de indígenas. Acho que, às vezes, nós nos deparamos no processo de avaliação, nós temos que nos preparar ou correr atrás daquilo que não nos preparamos para enfrentar, situações no dia a dia, com relação às dificuldades que a gente possa vir a encontrar, então, por exemplo: o fato da gente ter aluno indígena para a gente é motivo de orgulho, mas é motivo de muito desafio, para os docentes, para a equipe, para os campos de cenário de prática, são desafios que nós precisamos avançar na nossa formação para que a gente possa incluir e não excluir essas pessoas. Essa é uma preocupação que o grupo tem: sempre olhar a heterogeneidade que nós temos hoje na formação dos nossos alunos e tal. São ações importantes, mas que essas avaliações podem nos ajudar, nos dar pistas de algumas coisas que nós poderíamos, daí eu penso, nosso, eu enquanto coordenação poderia ter sido preparada lidar..., mas a gente vai lidando com os problemas à medida que eles vão acontecendo. Os professores precisavam ter tido um momento de se preparar para receber os alunos indígenas, porque vêm de culturas diferentes, mas isso também a gente pensa..., bom nós somos heterogêneos em vários aspectos não só na questão de ter indígena ou não. O que eu acho importante, nós precisamos aumentar a participação nas decisões, por exemplo, a gente sempre está cobrando a presença dos alunos nas nossas reuniões, acho que eles são atores importantes, o nosso técnico administrativo, a voz dele é muito importante, ele é ouvido nas reuniões, então, nós acreditamos que temos que ter um Conselho ou órgãos que seja o Conselho de Curso ou NDE que realmente represente, que trate as avaliações, que sejamos maduras o suficiente para olhar para essas avaliações do ponto de vista pedagógico, didático e humano inclusive e que a gente possa fazer alguma coisa com elas, eu acredito nisso. Não adianta a gente aplicar milhões de instrumentos de avaliação se esses instrumentos

são apenas para serem para cumprir uma determinação, que seja preencher o documento da CPA, entende?! O quanto a gente utiliza essa informação no dia a dia da nossa vida acadêmica, porque se não tem sentido, a avaliação não é para os outros verem, é para a gente melhorar a nossa vida, acho que nós estamos, a minha impressão. Eu estou aqui na UFSCar já algum tempo, nós estamos tendo cada vez mais demandas de diferentes ordens, muitas tarefas que, antes, a gente não fazia eu... hoje a gente faz, muitas demandas que a cobrança era menor e hoje é maior, a gente tem que tomar um certo cuidado que a gente não se perca e que a gente consiga fazer desse monte de atividades, tentar ter cuidado que essas atividades possam ser feitas de uma forma responsável e para a coordenação de curso essa é uma responsabilidade imensa. Eu acho que os coordenadores de curso, hoje, tem um papel que é muito além do que..., eu já fui coordenador em outras épocas e hoje a gente tem muitas coisas, hoje tem a questão da reserva de vagas, a mobilidade muitas ações borbulhando e acontecendo... isso interfere nessas questões do processo avaliativo e a coordenação precisa ter um papel fundamental para articular todo o seu conselho, NDE, que ele efetivamente funcione para que a gente consiga implantar e dar conta de todas essas tarefas que a gente precisa executar nesse período que você está assumindo. Outra questão, que a gente faz, que é bastante interessante, não sei se corre o risco de não ser tão democrático, quem é vice-coordenador é próximo candidato a ser coordenador para que a coordenação de curso, ela não tenha uma mudança brusca na sua chapa e que ela possa, de certa forma, ter uma continuidade naquilo que está fazendo dentro dos processos avaliativos, então, por exemplo a minha vice-coordenadora, a pessoa que estava compartilhando a coordenação, ela passa pelo processo de eleição e transforma na candidata que pode ser eleita ou não, mas a gente procura que ela seja a candidata aprovada na eleição e que ela dê continuidade, porque ela vai se apropriando de todos esses processos que estão acontecendo. Então essa mudança curricular seria muito difícil se fosse acontecer com alguém que não acompanhou e não está nesse processo, o que a gente faz nas avaliações são processos, eu acredito nisso. Não sei, eu penso que a universidade está crescendo, acho que a CPA é importante, a gente tem que ter mecanismos de diálogo bastantes e eu sinto que a UFSCar é uma universidade democrática e tenta sempre respeitar as deliberações dos seus conselhos dos seus órgãos representativos. Uma questão que foi crítica pelo MEC, com relação a CPA, foi quando eles fizeram a avaliação do REUNI, eles fizeram com os alunos, mas não fizeram com o técnico, então a sugestão que daria é para essa nova equipe da CPA fosse, não só eu, mas o MEC também tem, que fosse o técnico fosse ouvido, a gente tem tentado ouvir o técnico aqui, às vezes, as ações que a gente vai deliberar e aí gente diz “E aí Rodolfo?” qual é a sua opinião sobre e etc., mas o instrumento de avaliação da CPA deve incluir os funcionários, o que a CPA diz é que na XXXXX só tem um, como que eu faço um instrumento que só esse preenche e eu sei que é ele, primeiro eu não consigo garantir o anonimato, e que peso tem isso, e que representação tem isso, porque só tem um, eu não sei, mas a gente precisa achar um caminho para que ele possa ser ouvido, em termos de CPA a escuta do técnico administrativo é bastante importante.

Apêndice H – Entrevista com coordenador de curso da Área das Ciências Biológicas e da Saúde. (Entrevistado D)

Pesquisadora: Descreva como ocorrem os processos de autoavaliação dentro do Curso? como que isso funciona professor x aluno, aluno x aluno, aluno x técnico, técnico e professor? Como que ocorrem os processos aqui?

Entrevistado D: O curso de XXXXX tem no Projeto Político Pedagógico, que é bastante interessante e inovador e..., uma das partes que eu considero inovador é a avaliação. Nós temos um projeto de avaliação muito diferente que esta universidade utiliza, tanto para a avaliação de estudante quanto para a avaliação de curso. O que eu vou falar com você é sobre a avaliação de curso, pois é foco do seu trabalho. Na avaliação de curso nós temos instrumentos específicos que avaliam cada uma das unidades educacionais, avaliam o facilitador, facilitador porque o professor aqui é ele faz o papel de facilitador e o próprio facilitador também avalia a unidade educacional, mesmo ele fazendo parte, pois foi ele que programou, o nosso currículo é por unidade educacional e não por disciplina, então toda a unidade educacional nós trabalhamos num conjunto de cinco professores em cada unidade. Esse cinco professores são responsáveis por fazer o programa e desenvolver o processo de avaliação. A coordenação de curso desenvolveu um programa chama Integra, é um *software*. Esse Integra nos ajuda a fazer as avaliações *online*, todos os instrumentos que o aluno vai avaliar o papel do professor, que é o papel do facilitador, temos um instrumento próprio que avalia a unidade educacional, esse instrumento que avalia a unidade educacional ele é preenchido tanto pelo aluno com pelo facilitador e eles fazem por meio desse sistema. O curso têm dois grupos de avaliação, de professores que compõe esses grupos, de avaliação de estudante que tem todos os termos que são referentes de tudo que diferente do processo de a avaliação do estudante e o grupo de avaliação de programa. O grupo de avaliação de programa é o responsável para fazer a análise das respostas desses questionários, então nos fazemos a avaliação quantitativa e qualitativa desses questionários, porque, esses instrumentos que eu estou falando agora, que na verdade é um instrumento de avaliação eles são feitos com questões abertas e para cada questão aberta tem um item que a gente avalia quantitativamente, que o aluno vai colocar satisfatório, precisa melhorar ou insatisfatório, então a gente têm um *feedback*. O grupo de avaliação faz essa análise e dá para o coordenador do curso, que a gente considera que é um instrumento de gestão. Todos os facilitadores que foram avaliados, eles entram no sistema e podem ver a avaliação que foi feita dele e dá unidade, ele pode ver na Integra, aluno por aluno, esses instrumentos de avaliação, não é obrigatória a identificação, nós acreditamos que isto é fundamental para termos uma avaliação isenta e o professor entra, e pode ver a avaliação e nem sabe quem é, o aluno avaliou e, também, e o curso dá *feedback* da avaliação qualitativa. Então, nós utilizamos análise, como se fosse análise de conteúdo, usando um pouco do referencial da Bardin, só nós fazemos um trabalho mais descritivo, não chega a ser um trabalho de análise tão profundo, porque o grupo de avaliação não tem pernas para fazer tudo isso. Nos primeiros anos do curso a gente avaliava todo o semestre todas as unidades, assim, todas as avaliações feitas em todos os semestres, tudo isso que te falei. Agora, o grupo avaliação não dá conta de analisar todos esses instrumentos, nós iniciamos com um grupo de avaliação com 10 professores, todo mundo achou fantástico, mas, quando foram vendo o quanto que dá de trabalho foram desistindo e, hoje, nós somos 5 professores, então nós não damos conta, eu falo nós, porque eu faço parte desse grupo, então, cada semestre, cada ano, a gente escolhe um recorte para fazer essa avaliação qualitativa, a partir daquilo que a coordenação de curso acha importante, teve um ano que avaliamos a prática profissional, então, a gente vai tomando estas decisões do que nós vamos aprofundar na avaliação, mas tanto o coordenador e cada facilitador/professor, ele tem acesso a cada uma das avaliações que os alunos fizeram. Ah... mas o grupo de avaliação não deu conta de fazer uma análise quali, mas, ele pode ler o que o aluno colocou e o quanto foi a questão quantitativa.

Pesquisadora: Li o PPC do curso de XXXXX e fiquei muito encantada. Ao fazer a análise dos PPCs para a investigação, com o objetivo de saber a trajetória do curso e tal, e o curso de XXXXX faz uso de referenciais teóricos como Piaget, o construtivismo, o aprender na prática o fazer, o fazer significativo e faz uso de termos diferentes, tais como facilitador, avaliação formativa...

Entrevistado D: esses instrumentos são preenchidos formalmente no final de cada semestre, mas em cada final de grupo o professor dá o *feedback* de como foi o desempenho do aluno e o aluno dá o *feedback* de como foi o desempenho do facilitador naquele grupo. Então, é semanal a avaliação, só que nós consideramos como formativa e ela é feita oralmente, ela não é registrada, porque, se não, seria um volume de coisas muito grande, mas as unidades mais longas no meio do semestre e no final de cada semestre... isto é registrado em papel, mas o que é registrado em papel não é surpresa nem para o professor e nem para o aluno, porque já foi, no processo, sendo apontado, para nós a avaliação é um momento de aprender, a gente aprende com a avaliação, a avaliação para a gente é uma coisa boa, é aquela que vai me dar o *feedback* e, que eu tenha o tempo útil de melhorar e melhorar e melhorar, tanto isso para a avaliação de curso como para a avaliação de estudante, é um conceito formativo.

Pesquisadora: Li, também no PPC, como ocorre a formação discente, que é processual e tem portfólio, há também o acompanhamento do aluno, se tirou uma nota que não foi a média, há o acompanhamento deste aluno para construção da aprendizagem.

Entrevistado D: Se o aluno fica com o "precisa melhorar", ele vai para plano de melhoria. Então o que o aluno precisa melhorar o professor acompanha ele até a próxima avaliação, então é diferente de um curso que faz avaliação e o professor publica a nota no corredor e o aluno tirou 6, então, este aluno não sabe o que errou e acertou, nós não fazemos isso, quando o aluno recebe a avaliação, para cada erro dele tem um plano de melhoria que o professor acompanha, aí ele será re-testado de novo, por isso que nós trabalhamos com o conceito satisfatório e insatisfatório, muita gente questiona assim, os alunos passaram para o quinto ano foram satisfatórios, é como se todo mundo tivesse 10? É. Mas todo mundo foi 10? É. Por quê? O que aquele não foi é acompanhado até ele melhorar. Então é outra concepção de avaliação. Esta outra concepção de avaliação, que tem no Projeto Político Pedagógico, acompanha tanto a avaliação do estudante como a avaliação de curso.

Pesquisadora: Muito interessante, bem cabana!

Entrevistado D: É verdade, pena que temos pouquíssimos apoios, inclusive da universidade. Projetos muito inovadores, eles são difíceis, é uma luta diária para que as coisas aconteçam da forma que está no PPC. Faz parte, né! Tudo que é novo e muda dá mais trabalho.

Pesquisadora: Uma curiosidade que eu tenho, fugindo um pouquinho da pesquisa. É um projeto inovador o curso de XXXXX, eu saio de uma federal que também tem o curso de XXXXX e tenho alguns amigos que formaram lá...

Entrevistado D: Tradicional, lá.

Pesquisadora: Tradicional! Totalmente tradicional, então quando eu li o PPC desse curso eu fiquei um pouco envergonhada como pedagoga. Puxa a gente como pedagoga tem que aprender um pouquinho aqui com o curso de XXXXX da UFSCar...

Entrevistado D: Eu não conheço nenhum curso de educação que seja inovador nesse ponto, no Brasil.

Pesquisadora: Então, é exatamente isso, eu fiquei envergonhada... puxa, a gente fala tanto de Piaget...

Entrevistado D: Falam, mas não põem na prática.

Pesquisadora: Não põem.

Entrevistado D: E nós encontramos vários docentes da Educação, dessa universidade, são contra este curso, falam mal do curso, eu já ouvi publicamente isto em Reunião no Conselho de Graduação. Professores do Departamento de Educação se posicionam contra, falam barbaridades e não conhecem o curso, não sabem o que é.

Pesquisadora: Eu imagino. A minha pergunta que foge um pouquinho da pesquisa é, aonde que surgiu esta proposta metodológica e conceitual inovadora?

Entrevistado D: A 40 anos atrás, eu acho que a quase 50 anos, na Universidade de *McMaster*, no Canadá, foi pioneiro no mundo da XXXXX. Teve uma sequência, e a segunda foi na Universidade *Maastrich*, na Holanda, em que a universidade inteira é nessa metodologia, todos os cursos de humanas, de exatas e de saúde. Isso foi sendo divulgado, divulgado e houve, a uns 15 anos atrás, um movimento muito grande mundial para discutir a mudança na formação médica, dos profissionais em saúde, e esses modelos foram colocados muito mais em evidência, tipo assim: precisamos mudar mas ninguém sabe para onde. Como não conhecem possibilidades inovadoras, as pessoas não mudam, ficam pontualmente, ficam tendo estratégias, mas não mudam a essência do curso, e aí teve vários movimentos no mundo, projetos financiados, congressos que foram impulsionando esta discussão e o primeiro no Brasil a ter este currículo foi em 1996...1997, isto 1997, na Faculdade de XXXXX de Marília, foi pioneiro no Brasil, em 1998 a Universidade Estadual de Londrina, a EUL, fez o segundo modelo e esse dois modelos tiveram influência muito grande na discussão da formação médica no Brasil e a gente tem uma rede, no Brasil, que chama Rede Unida, que faz toda uma discussão da formação em saúde no Brasil, então, está em discussão, não ficou só na XXXXX. Em Marília, tanto o curso de XXXXX como Enfermagem são inovadores, tem outros cursos no Brasil, tem o curso de Psicologia em Campo Grande, curso de XXXXX é nesta metodologia, no Brasil são mais de 10. Então, no ambiente da saúde, está sendo muito difundido. Cada escola vai fazendo... eu falo que não é mudança, mas uma transformação; tem um autor que discute a questão da mudança curricular, que ele chama de “transformação, inovação, mudança”. A transformação é o que nós fazemos aqui, e é mudar muito, e não é só uma mudança pedagógica o que a gente busca imprimir neste curso, é uma mudança no modelo de cuidado, então, nós não estamos só preocupados só com o modelo pedagógico, ensinar de uma forma que o aluno seja um aprendiz para o resto da vida, aprender a aprender, aprender a viver em equipe, na hora que ele trabalha, em grupo, todo tempo ele faz avaliação, são aprendizagens para trabalho em equipe em saúde. Então, tem várias estratégias, pedagogias que vão melhorando o processo do trabalho de equipe em saúde e o cuidado em saúde. Os alunos vão desde o primeiro ano na Unidade de Saúde Básica da Família entender como as pessoas vivem, como as pessoas trabalham, o que isto influencia no modo de cuidado, no processo de saúde e doença dela como ela é cuidada, então é diferente de um curso de XXXXX que o aluno no quarto ano vai para a prática, se enfia dentro de um ambulatório dentro do hospital e atende a pessoa, e não olha na cara da pessoa, e só cuida da doença dela, então, intenção desse Projeto Político Pedagógico, não é só a intenção de mudança do processo de ensinar, mas também do processo de cuidar. Então, é isto que alguns autores chamam de transformação na formação, inovar é você fazer algumas mudanças, pequenas alterações.

Pesquisadora: A implantação do curso de XXXXX na UFSCar veio com esta concepção e metodologia?

Entrevistado D: Já. Quando a UFSCar decidiu ter um curso de XXXXX, a Universidade decidiu que seria por um curso inovador e foi buscar, no Brasil, quem poderia assessorar. Foi um grupo de XXXXX da Faculdade de Marília, que veio assessorar, eu considero, eu fui da Faculdade de XXXXX de Marília, e vim depois para cá trabalhar, a gente inovou mais ainda do que na Faculdade de XXXXX de Marília, são coisas que a gente vai descobrindo, que pode melhorar, então, quando foi pensado este projeto, as avaliações que a gente tinha na FAMEMA, que os alunos apontaram nesse processo de avaliação, a gente já tentou corrigir aqui, então, como a gente melhora a estação de simulação? Como a gente melhora o processo de inserção dos alunos na prática profissional? Daí, mudamos. Eu considero que aqui está mais inovador ainda do que estes outros processos.

Pesquisadora: Houve Reformulação Curricular e ou Atualização do PPC no Curso em que você atua?

Entrevistado D: Não houve mudança, o que está no *site* da UFSCar é o processo todo de criação do curso e aí nós montamos uma versão menor para entregar ao aluno, que a gente chama de Caderno do Curso, porque o aluno não precisa daquele volume com detalhamento de laboratório, aquele é para o processo de implantação, então a gente fez uma versão mais enxuta, com os principais princípios, pode ser que houve uma mudança de redação para melhor entendimento, mas mudança nos princípios, não teve. O que teve foi, em termos de carga horária, porque do segundo ao sexto ano tinha trezentas e vinte horas de atividades curricular complementar e, daí, foi considerado exagero dentro dos 10% de carga horária que a gente pode mudar sem ser considerado uma mudança de PPC, a gente diminuiu para 200 horas ano, então, significativa em termos de carga horária foi isto aconteceu. As outras coisas não.

Pesquisadora: Então, não houve.

Entrevistado D: Não.

Pesquisadora: Teve esta pequena adequação dentro da margem dos 10%. Em algum momento já teve algum contato com a CPA? devido a alguma necessidade de alguma ementa, alguma necessidade... já houve algum contato com a comissão?

Entrevistado D: Não. Eu nem sabia que existia a CPA, fiquei sabendo este ano, como o curso de XXXXX vai ser avaliado, é um conjunto de cursos, vão ser avaliados este ano pelo MEC, então, a CPA resolveu, acho que é uma decisão deles, todas as vezes que o curso for avaliado pelo MEC a CPA vai avaliar estes cursos, pelo que eu entendi a CPA não dá conta de avaliar todos os cursos, todos os anos, então, todo ano eles vão avaliar os cursos que irão submeter à avaliação do MEC. Nós tivemos um reunião este ano com a Pró-Reitoria de Graduação, no qual o presidente da CPA foi e explicou o papel e o trabalho, nesta reunião eu contei para ele, o curso de XXXXX tinha um processo de avaliação próprio, contínuo, forte, consolidado apesar de ter problemas, lógico, um núcleo de avaliação com cinco docentes não dá conta, nós estamos com problemas no Integra, e tal... mas eu falei para ele que era interessante, ele ficou de fazer uma visita para a gente, mas não fez, então foi só este contato mesmo. Bom, eu estou na coordenação com o professor Bernadino há dois anos, só teve anterior a estes dois anos, mas nesse dois anos, não, pode ser que... a gente não sabe, pois teve coordenadores antes, o professor Humberto, professora Valéria.

Pesquisadora: Para terminar, professora, qual (is) contribuição (ões) a autoavaliação traz para a coordenação do Curso?

Entrevistado D: Olha, ele é bom e é frustrante, no que os alunos e os professores vão apontando na avaliação da unidade a gente senta com o grupo de professores e mostra o que os alunos falaram no passado. Vamos tentar mudar este ano, desse ponto de vista, de pensar o programa a gente vai melhorando, eu acho que o *feedback* que ele dá, avaliação das unidades educacionais, tem sido muito bom, não fica daquela coisa do aluno falar só no corredor, é um processo sério de avaliação e a tendência é que os professores do ano seguinte, daquela unidade, olhem aquela avaliação e possam contemplar. Agora, quanto à avaliação dos professores, é frustrante para nós, porque a coordenação de curso da forma com esta universidade é organizada, que do meu ponto de vista é um erro, pois fragmenta processo. A separação entre Departamento e Curso, quem, entre aspas, manda nos professores, é o Departamento. Nós professores, não tem nenhum acesso, quando eu tenho uma avaliação que é muito sofrida do professor, eu posso até sentar com ele aqui, nesta mesa, e mostrar para ele, olha esta é a sua avaliação, mas eu não tenho nenhum outro instrumento que faça com que eu possa ter uma ação de correção desse problema junto com este professor. É tipo assim: “você não mandam em mim”. Teve um ano, a gente resolveu mandar para o Departamento, nisto eu fazia parte da comissão de avaliação e não fazia parte da coordenação ainda, teve um professor que foi muito mal avaliado e com problemas gravíssimos, não é... quando ele tem problema... e não está fazendo certo, o grupo, por uma questão de dinâmica e técnica, é fácil

de conversar, mas tem problemas mais graves e mais sérios e daí não adianta chamar o professor, a gente já teve esta experiência. Daí a gente fez um documento e mandamos para o departamento olhar, o professor foi avaliado assim e precisa ser corrigido e esperamos que o Departamento faça alguma coisa, não fez nada. Então eu pergunto: para que serve esta avaliação? Nesse ponto de vista, do desempenho do professor, se o próprio curso não tem nenhuma autonomia para fazer nada, a não ser sofrer. Mas, para mim isto é um erro de processo de organização da própria universidade, eu acho que a universidade sabe disto e, mas ela está acomodada há séculos nesse, há séculos não, estou exagerando, mas, pelo menos, uns trinta/cinquenta anos. Da forma como ela se organiza estas separações de cursos e departamentos, para mim, é terrível. Ela é cruel para quem é da coordenação de curso, o coordenador de curso não tem autonomia e daí é muito difícil quando não tem autonomia. Você não tem como resolver um problema que os alunos estão apontando, então avaliação fica frustrante.

Pesquisadora: Professora, muito obrigada, mesmo.

ANEXOS

ANEXO A – Aprovação do Comitê de Ética.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS/UFSCAR PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Pesquisador:

Joelma dos Santos

Título da Pesquisa:

Avaliação Institucional: estudo de caso UFSCar

Área Temática:

Versão: 3

CAAE: 07375612.9.0000.5504

Instituição Proponente:

CECH - Centro de Educação e Ciências Humanas

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 153.898

Data da Relatoria: 11/12/2012

Apresentação do Projeto:

Projeto bem delineado.

Objetivo da Pesquisa:

A pesquisa tem como objetivo central investigar a articulação da CPA como os processos internos de Avaliação Institucional, a partir do estudo de caso da UFSCar.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

O risco envolvido nesta pesquisa é a violação das informações sigilosas e o constrangimento na participação, deste modo, será resguardado o direito à privacidade visando minimizar o risco garantido o anonimato dos sujeitos participantes na pesquisa.

Os dados serem utilizados somente para o desenvolvimento deste estudo, permanecendo sob a guarda e responsabilidade do pesquisador. Quando for necessário exemplificar determinada situação, a privacidade será assegurada, uma vez que, o nome será substituído por letras (A1, B2 da Ciência Humana ou Exata) de forma aleatória. Os dados coletados serão utilizados apenas nesta pesquisa e os resultados divulgados em eventos e/ou revistas científicas sempre mantendo o anonimato. Destaca-se que a participação é voluntária, isto é, a qualquer momento o sujeito participante pode recusar-se a responder qualquer pergunta ou desistir de participar e retirar seu consentimento. Ressalta-se ainda, a

recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a instituição que forneceu os seus dados.

Benefícios:

A pesquisa busca demonstrar, por meio da análise crítica e interpretativa dos dados coletados, do levantamento bibliográfico e dos documentos, se as ações da CPA em articulação com os quatro cursos presenciais campus UFSCar tem contribuído para a preponderância de uma avaliação de controle e até que ponto os aspectos de uma avaliação de emancipação estão contemplados, em especial, no caso estudado. Os resultados poderão ser utilizados para repensar as práticas de autoavaliação institucional.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Pesquisa relevante.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

O termo atendeu as pendências e se encontra adequado.

Recomendações:

O pesquisador atendeu as pendências.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Projeto aprovado.

Situação do Parecer:

Aprovado.

Necessita Apreciação da CONEP:

Não.

Considerações Finais a critério do CEP:

SAO CARLOS, 26 de Novembro de 2012

Daniel Vendruscolo

(Coordenador)

RODOVIA WASHINGTON LUIZ KM 235, JARDIM GUANABARA, UF: SP Município:
SÃO CARLOS UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS/UFSCAR CEP: 13.565-
905 (16)3351-9683 E-mail: cephumanos@ufscar.br

ANEXO B – Resolução ConsUni nº 652, de 11 de setembro de 2009.

**RESOLUÇÃO ConsUni nº 652, de 11 de setembro de 2009.
Dispõe sobre o Regimento Interno da Comissão Própria de Avaliação.**

O Conselho Universitário da Universidade Federal de São Carlos, reunido para sua 176ª reunião ordinária, em 28/08/2009, no uso das atribuições legais e estatutárias que lhe conferem o Estatuto e o Regimento Geral da UFSCar,

R E S O L V E

**CAPÍTULO I
DAS DISPOSIÇÕES PRELIMINARES**

Art. 1º. O presente Regimento Interno disciplina os aspectos relativos à Comissão Própria de Avaliação – CPA, da Universidade Federal de São Carlos, de acordo com o disposto na Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004 e regulamentada pela Portaria/MEC nº 2051, de 09 de julho de 2004 e demais legislação aplicável.

Parágrafo Único. A CPA terá atuação autônoma em relação aos Conselhos Superiores e demais Órgãos Colegiados da instituição.

**CAPÍTULO II
DA COMPETÊNCIA**

Art. 2º. À CPA, observada a legislação pertinente, competirá:

- I. coordenar os processos internos de avaliação;
- II. sistematizar e prestar informações solicitadas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), no âmbito do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES);
- III. constituir subcomissões de avaliação;
- IV. elaborar e analisar relatórios e pareceres e encaminhar às instâncias competentes;
- V. desenvolver estudos e análises visando o fornecimento de subsídios para a fixação, aperfeiçoamento e modificação da política de avaliação institucional;
- VI. propor projetos, programas e ações que proporcionem a melhoria do processo avaliativo institucional.

**CAPÍTULO III
DA CONSTITUIÇÃO, MANDATO E FUNCIONAMENTO**

Art. 3º A CPA será integrada pelos seguintes membros titulares:

- I. seis representantes do corpo docente,
- II. três representantes do corpo discente, regularmente matriculados;
- III. três representantes do corpo técnico-administrativo; e
- IV. dois representantes da comunidade externa.

§ 1º. Os membros serão indicados pelo Reitor e submetidos à homologação do Conselho Universitário.

§ 2º. O Reitor designará, dentre os membros titulares, o Coordenador e o Vice-Coordenador da CPA.

§ 3º. Cada um dos segmentos da comunidade interna previstos nos incisos I, II e III, deverá contar com pelo menos um representante de cada um dos *campi* da UFSCar.

§ 4º. Cada membro titular será indicado com seu respectivo suplente, o qual substituirá o titular em suas ausências ou impedimentos.

§ 5º. O mandato dos membros será de dois anos, permitida uma única recondução consecutiva.

§ 6º. Ocorrendo o desligamento de qualquer membro da CPA antes do término do mandato, a Reitoria indicará imediatamente um substituto, que cumprirá o tempo remanescente do mandato.

Art. 4º. A CPA reunir-se-á, ordinariamente, uma vez a cada dois meses e, extraordinariamente, quando convocada por seu coordenador ou por, pelo menos, um terço de seus membros titulares.

Art. 5º. As reuniões serão convocadas com, no mínimo, 48 (quarenta e oito) horas de antecedência e iniciará com a presença da maioria dos membros.

§ 1º. Decorridos 15 minutos e caso não haja a presença do quórum acima previsto, a reunião se iniciará com qualquer número de presentes.

§ 2º. As deliberações serão tomadas com a maioria dos votos dos membros presentes à reunião.

CAPÍTULO IV

DA EXECUÇÃO DA AUTO-AVALIAÇÃO

Art. 6º. O processo de avaliação interna, coordenado pela CPA deverá ser divulgado à comunidade acadêmica.

Art. 7º. A CPA deverá ter pleno acesso a todas as informações institucionais, exceto as que envolverem sigilo.

Art. 8º. A CPA poderá requerer informações sistematizadas de todas as unidades administrativas da Universidade.

Art. 9º. A Universidade deverá fornecer, à CPA, as condições materiais, de infraestrutura e recursos humanos necessárias à condução de suas atividades.

CAPÍTULO V

DAS DISPOSIÇÕES FINAIS

Art. 10. Os casos omissos serão resolvidos pela CPA.

Art. 11. Este regimento poderá ser modificado no todo ou em parte, com aprovação pelo Conselho Universitário.

Art. 12. O presente regimento entra em vigor nesta data, revogando-se as disposições em contrário.

Prof. Dr. Targino de Araújo Filho
Presidente do Conselho Universitário