

UNIVERSIDADE
CATÓLICA
PORTUGUESA

BRAGA

**A AUTOAVALIAÇÃO NA INSTITUIÇÃO PÚBLICA
DE ENSINO SUPERIOR: uma análise do processo
autoavaliativo e seus impactos no desenvolvimento de uma
organização federal de educação**

Dissertação de Mestrado apresentada à
Universidade Católica Portuguesa para
obtenção do grau de mestre em **Ciências da
Educação - Administração e Organização
Escolar**.

Fabíola Rafaelle Tavares Silva

Faculdade de Filosofia e Ciências Sociais

JULHO 2019



CATÓLICA

FACULDADE DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS SOCIAIS

BRAGA

**A AUTOAVALIAÇÃO NA INSTITUIÇÃO PÚBLICA
DE ENSINO SUPERIOR: uma análise do processo
autoavaliativo e seus impactos no desenvolvimento de uma
organização federal de educação**

Dissertação de Mestrado apresentada à
Universidade Católica Portuguesa para
obtenção do grau de mestre em **Ciências da
Educação - Administração e Organização
Escolar**.

Fabíola Rafaelle Tavares Silva

Sob a Orientação Prof^o Dr. **Carlos Alberto Vilar
Estêvão**.

À Isabel Tavares, minha mãe (in memoriam).

Agradecimentos

Em primeiro lugar, a Deus, pela minha existência, saúde e fé.

À minha família, em especial às minhas irmãs Isabelle e Fabrícia, que me serviram de chão firme nos momentos mais complicados e também de “cama elástica”, me impulsionando ao topo da minha disposição. Nossa união fez toda a diferença, como sempre, e como ensinaram nossos pais.

Aos meus pais, *in memoriam*, por terem me feito uma mulher determinada e terem me proporcionado toda a base de amor, carinho, cuidado e educação. Eles sempre serão tudo.

Agradeço, em especial, a José Guilherme. Ele me ajudou em toda a trajetória, do começo ao fim. E ajudou de todas as formas, com tabelas e gráficos, me ouvindo desabafar, me ouvindo explicar mil vezes a mesma coisa, tomando conta de tudo em volta para que eu tivesse mais tempo e foco no meu trabalho, e, me envolvendo dos cuidados que eu precisei para conseguir vencer essa batalha. Muito obrigada mesmo!

Agradeço aos meus professores queridos, pelo conhecimento concedido, pelas cobranças e também pelos elogios. Foi tudo imprescindível para o meu crescimento acadêmico. Destaco a atuação da Professora Sueli, que me deu o impulso que eu estava necessitando para iniciar minha produção. Ela foi incansável em me ajudar. Obrigada, professora! Ofereço um agradecimento muito especial também ao Professor Estêvão, meu querido orientador, que sempre acreditou no meu potencial e fez questão de me evidenciar isso inúmeras vezes. Ao final de cada orientação, sempre havia uma chamada de incentivo dele: “Avança!”, “Estás indo muito bem!”, “Escreves muito bem!”. E assim ele me enchia de entusiasmo para seguir em frente.

Muito obrigada também aos colegas de trajetória, da minha turma do mestrado. Levo com muito carinho todos os momentos que passamos juntos e os parabênzinhos pela conclusão de seus trabalhos também. De alguns, levo uma amizade verdadeira, conquistada para sempre.

Aos amigos e colegas de trabalho, também ofereço meus sinceros agradecimentos. Pela compreensão, pelo apoio, pelo incentivo e por acreditarem que eu conseguiria. Em especial,

Leila (amiga e irmã), Clarisse, César, Prof. Roberto, Sauanne, Elayne, Marcos, Rebeca, Tatiana, Alberico e vários outros. Muito obrigada!

A um amigo, em especial, que não sossegou enquanto eu não entrei no mestrado: Hugo Veiga. A outro amigo que sempre esteve ao meu lado também, e que foi a amizade mais “científica” que eu tive: William.

A todos que, de forma direta ou indireta, contribuíram para a realização dessa importante etapa da minha vida, muito obrigada mesmo! Agradeço pela atenção e particularmente pela compreensão em todas as minhas ausências para ter que “produzir”, em todos os “nãos” que tive que dar para não perder o foco no trabalho, e pelos dias em que só tive cansaço para oferecer.

Obrigada a todos! Essa etapa me trouxe uma evolução não apenas acadêmica, mas principalmente humana. Não há como mensurar a importância desse dever cumprido. Estou muito feliz em ter conseguido chegar até aqui.

Gratidão é um estilo de vida.

São os passos que fazem os caminhos.

Mário Quintana

Resumo

As Instituições de Ensino Superior são organizações complexas, com características próprias e muito peculiares. Inserir-las num contexto avaliativo que vise à qualidade de sua oferta não foi uma tarefa simples. Os programas governamentais que foram sendo criados para esse fim institucional evoluíram com o tempo e buscaram ampliar a participação da comunidade acadêmica. Em 2004 surgiu o SINAES – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior, que abrangeu três vertentes da avaliação: a instituição, o curso e o aluno. E dentre os princípios da avaliação instituídos pelo SINAES, está a Autoavaliação, que, apesar de ter sido estabelecida como uma obrigatoriedade pelo Ministério da Educação – MEC, se apresenta como um importante instrumento gerencial de desenvolvimento da instituição. Esta pesquisa tem como objetivo precípuo analisar se a prática autoavaliativa de uma determinada instituição de educação superior pública federal está impactando no seu desenvolvimento. Para tanto, foram feitos estudos em documentos institucionais e aplicados questionários aos principais atores envolvidos nesse processo: o representante da Comissão Própria de Avaliação – CPA da IES, alunos de cursos superiores da IES e professores coordenadores desses cursos. Os resultados demonstram que por mais que a cultura autoavaliativa na instituição tenha apresentado um significativo crescimento nos últimos anos, as informações adquiridas com a autoavaliação ainda não se configuram como um elemento que faça parte da rotina do planejamento da gestão institucional. Entretanto, a IES pode utilizar as conclusões aqui explanadas como base para incrementar suas ações de planejamento e gestão. Ademais, essa pesquisa também pode subsidiar os estudos crescentes acerca da autoavaliação institucional nas IES.

Palavras-chave: Avaliação. Autoavaliação Institucional. Educação Superior. Desenvolvimento. CPA. Planejamento.

Abstract

The Higher Education Institutions-HEIs are complex organizations, with own and very peculiar characteristics. Inserting them in an evaluative context aimed at the quality of their offer was not a simple task. The government programs that have been created for this institutional purpose have evolved over time and sought to expand the participation of the academic community. In 2004 the SINAES - National System of Higher Education Assessment was established, covering three assessment strands: the institution, the major, and the student. Among the assessment principles established by SINAES there is the Self-Assessment, which, despite being established as mandatory by the Ministry of Education (MEC), presents itself as an important management tool for the institution's development. This research paper aims to analyze whether the self-assessment practice of a certain federal and public higher education institution is impacting its development. For that purpose, studies were carried out in institutional documents and questionnaires were applied to the main actors involved in this process: the representative of the Committee for Own Assessment (CPA) of the HEI, students of higher education majors at the HEI and coordinating professors of these majors. The results show that although the self-assessment culture in the institution has presented a significant growth in the recent years, the information acquired with the self-assessment is not yet configured as an element that is part of the planning routine of the institutional management. However, the HEI can use the conclusions herein as a basis to increase its planning and management actions. In addition, this research can also support the increasing studies on institutional self-assessment in HEIs.

Key Words: Assessment. Institutional Self-Assessment. Higher Education. Development. CPA. Planning.

Lista de Figuras

Figura 1	Legislação da Educação.....	28
Figura 2	Evolução da avaliação da Educação Superior no Brasil 1.....	29
Figura 3	Evolução da avaliação da Educação Superior no Brasil 2.....	29
Figura 4	Composição do SINAES.....	31
Figura 5	Esquema de avaliação do SINAES.....	32

Lista de Gráficos

Gráfico 1	Percepção do que falta na autoavaliação (Alunos).....	51
Gráfico 2	Importância da Avaliação Institucional (Alunos).....	52
Gráfico 3	Percepção das melhorias obtidas com a autoavaliação (Alunos).....	53
Gráfico 4	Conhecimento sobre o ENADE (Alunos).....	54
Gráfico 5	Percepção do que falta na prática autoavaliativa da IES (Docentes).....	58
Gráfico 6	Percepção do que falta na coleta de dados (Docentes).....	59
Gráfico 7	Percepção do fomento da autoavaliação no desenvolvimento da IES (Docentes).....	60
Gráfico 8	Percepção da importância que a gestão da IES dá à autoavaliação (Docentes).....	61
Gráfico 9	Relevância do instrumento de autoavaliação (Docentes).....	62
Gráfico 10	Percepção das melhorias da IES com a autoavaliação (Docentes).....	63
Gráfico 11	Identificação do perfil do respondente (CPA).....	64
Gráfico 12	Trabalho da CPA.....	67

Lista de Tabelas

Tabela 1	Identificação dos atores.....	42
Tabela 2	Identificação do perfil (Alunos).....	48
Tabela 3	Questões objetivas (Alunos).....	49
Tabela 4	Identificação do perfil (Docentes).....	54
Tabela 5	Questões objetivas (Docentes).....	55

Lista de Abreviaturas e Siglas

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CONAES – Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior
CONSUP – Conselho Superior
CPA – Comissão Própria de Avaliação
CPC – Conceito Preliminar de Curso
DOU – Diário Oficial da União
ENADE – Exame Nacional de Desempenho do Estudante
ENC – Exame Nacional de Cursos (“Provão”)
ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio
GERES – Grupo de Estudos da Reforma da Educação Superior
IES – Instituição de Ensino Superior
IF – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia
IFMA – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão
INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
MEC – Ministério da Educação
PAIUB – Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras
PARU – Programa de Avaliação da Reforma Universitária
PDI – Plano de Desenvolvimento Institucional
PDTIC – Plano de Desenvolvimento das Tecnologias de Informação e Comunicação
PE – Planejamento Estratégico
PI – Pesquisador Institucional
PPI – Projeto Político-Pedagógico Institucional
SERES – Secretaria de Regulação e Supervisão da Educação Superior
SETEC – Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
SINAES – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior

Sumário

1	Introdução.....	13
	Questão Norteadora e Objetivos da Pesquisa.....	16
	I Parte: Enquadramento Teórico.....	18
2	Abordagens Teóricas sobre Autoavaliação Institucional.....	18
3	A Universidade como Organização.....	21
4	O Ensino Superior Público no Brasil.....	25
4.1	O SINAES.....	30
4.2	A Avaliação Institucional Externa.....	32
4.3	A Autoavaliação nas IES.....	34
4.4	A Atuação da CPA na Instituição.....	35
	II Parte: Pesquisa Empírica.....	37
5	Metodologia Adotada.....	37
5.1	O Cenário do Estudo.....	37
5.2	Caraterização da Pesquisa.....	38
5.3	O Caminho Percorrido.....	39
5.4	As Técnicas de Coleta de Dados Utilizados.....	41
5.5	A Logística da Coleta de Dados.....	42
5.6	A Identificação dos Atores.....	44
6	Análise e Discussão dos Resultados.....	47
6.1	Aluno de Curso Superior.....	48
6.2	Docente Coordenador de Curso Superior.....	54
6.3	Presidente da CPA da IES.....	64
6.4	Análise Sistêmica dos Resultados das Três Categorias.....	71
7	Considerações Finais.....	76
	Referências.....	80
	Apêndice A – Pontos de Presença do Ensino Superior da IES.....	83
	Apêndice B – Ferramentas de pesquisa (A, B e C).....	84
	Anexo A – Lei do SINAES.....	91

1 Introdução

A Teoria Geral da Administração apresenta quatro itens que compõem os processos administrativos: planejamento, organização, direção e controle (Chiavenato, 2003). O conceito de avaliação está intrínseco no item controle, pois nos remete a observar se a situação está seguindo conforme o que foi planejado para corrigir os erros e otimizar os acertos, e isso é imprescindível em qualquer organização. Nas instituições de ensino superior não é diferente, tendo em vista que elas passam por um processo de avaliação institucional externa periodicamente, instituído pela legislação vigente do Ministério da Educação brasileiro, englobando um assunto que é objeto de estudo nesse trabalho – a autoavaliação.

É válido ressaltar que só se alcança o desenvolvimento pleno de uma organização, seja ela instituição de ensino ou de outra natureza, através de vários processos organizacionais que, a cada fase, vão dando a fluidez necessária ao atingimento dos objetivos da organização (Chiavenato, 2003). No caso das instituições de ensino superior brasileiras (públicas e privadas) as avaliações institucionais internas e externas fazem parte desse conteúdo.

Enquanto a avaliação externa realizada periodicamente por especialistas de órgãos do MEC – Ministério da Educação existe para atribuir um juízo de valor à instituição e decidir se ela tem condições de ofertar educação de qualidade aos seus alunos, a avaliação interna, também chamada de autoavaliação, contribui sobremaneira para o entendimento do contexto geral da organização, obtendo a possibilidade real de conhecer seus pontos fortes e fracos.

Sem esse conhecimento não tem como gerar indicadores fidedignos que retratem a realidade da instituição e, conseqüentemente, também não há como sanar as fraquezas e aprimorar as ações que busquem melhoria nas Instituições de Ensino Superior – IES. Isso vale para as entidades de ensino superior públicas e privadas, respeitadas suas diferenças: As IES privadas, por exemplo, valorizam de modo veemente a autoavaliação institucional, pois sem o diagnóstico de seu funcionamento elas não conseguem resolver seus problemas e traçar novas estratégias para se diferenciarem no mercado, tendo em vista que precisam dos valores que cada aluno paga nas mensalidades para continuarem a existir.

Em contrapartida, nas IES públicas, não se tem observado uma preocupação latente em obter eficácia nos processos de autoavaliação, talvez pelo fato de não precisarem competir nesse “mercado educacional” instituído há algumas décadas no Brasil. Dessa forma, elas podem estar subvalorizando uma chance importante de autoconhecimento que pode gerar um desenvolvimento mais amplo do que seus planos internos propõem. É provável que estejam apenas seguindo as regras impostas pelo MEC, produzindo um relatório anual e publicando

no sistema eletrônico correspondente, para conhecimento e avaliação das autoridades competentes.

A autoavaliação institucional é um recurso significativo a ser utilizado pelos dirigentes das instituições e esse estudo pode legitimar essa afirmação, além de servir de base para outras organizações, na medida em que possa apresentar resultados interessantes, que podem ser copiados. Se bem utilizado, esse instrumento de gestão serve para verificar falhas sistêmicas e também sugerir soluções viáveis para cada situação adversa, pois ela antecede o processo de planejamento institucional, que é composto precipuamente por documentos de referência para a gestão, como o PDI – Plano de Desenvolvimento Institucional, assim como o PPI – Projeto Político-Pedagógico Institucional, o PDTIC – Plano de Desenvolvimento das Tecnologias de Informação e Comunicação e o PE – Planejamento Estratégico da organização. As informações contidas neles devem ser alinhadas para que todos convirjam em objetivos equivalentes e nos prazos pré-determinados.

Através do Relatório de Autoavaliação Institucional é possível identificar os esforços da Comissão Própria de Avaliação – CPA da instituição, no sentido de apresentar sua real situação, captada pelo ponto de vista de cada um dos segmentos da CPA envolvidos no processo: o docente, o aluno, o técnico-administrativo e a sociedade civil. E dessa forma pode-se inferir também o nível de informação que cada um deles possui no tocante ao método de avaliação institucional e, especialmente, de conhecimento da autoavaliação da IES em que atuam. Por conseguinte, os frutos da autoavaliação, esquematizados no supracitado relatório, subsidiam todo o sistema de planejamento da organização.

É provável que determinados grupos da comissão detenham um conhecimento mais aprofundado sobre os procedimentos da autoavaliação do que outros, levando-se em conta a sua prática laboral, que está imersa no sistema avaliativo de instituições de ensino superior do país. É o caso dos docentes, com ênfase nos que compõem os Núcleos Docente-Estruturantes – NDEs de cursos superiores e os que são coordenadores desses cursos, pois conhecem a legislação vigente acerca da Educação Superior brasileira e a vivenciam nas situações rotineiras de trabalho.

O Núcleo Docente Estruturante (NDE) de um curso de graduação constitui-se de um grupo de docentes, com atribuições acadêmicas de acompanhamento, atuante no processo de concepção, consolidação e contínua atualização do projeto pedagógico do curso. (Ministério de Educação, CONAES, 2010).

Assim como os docentes, também os técnicos administrativos que laboram direta ou indiretamente na área da educação estão entre os segmentos que mais compreendem a prática autoavaliativa da IES.

A preferência para este tema se deu em razão da minha estreita relação com toda a legislação e ações institucionais relativas ao ensino superior da IES estudada, tendo em vista o meu cargo efetivo na área administrativa da organização e a experiência com a regulação e supervisão do ensino superior adquirida pela função de Pesquisadora Institucional da IES (2014 – atual), que tem uma ligação direta com o MEC e conduz todas as questões que envolvem a avaliação da instituição – Avaliação Externa e Autoavaliação Institucional, processos de credenciamento da IES e de reconhecimento e renovação de reconhecimento de seus cursos superiores, além da aplicação do ENADE também, orientando os demais participantes desses procedimentos na IES, monitorando as ações, dando suporte e colhendo os dados finais de cada processo: relatórios com notas das avaliações e portarias publicadas no Diário Oficial da União - DOU.

Este trabalho está disposto em sete capítulos, contabilizando a Introdução e as Considerações Finais. A Introdução discorre sobre aspectos gerais da pesquisa, exibindo uma amostra sistêmica do conteúdo abordado no trabalho e buscando contextualizar o leitor com o assunto. Explica, ainda, o sentido da pesquisa, através das questões norteadoras, do objetivo geral, dos objetivos específicos e das hipóteses de trabalho.

O segundo capítulo inicia a Parte I da pesquisa, que trata do seu Enquadramento Teórico. Ele denota abordagens teóricas sobre autoavaliação institucional, apresentando alguns conceitos de autores importantes acerca do assunto para contextualizar o leitor com o tema. O terceiro caracteriza a universidade como uma organização, apresentando e desenvolvendo alguns modelos organizacionais que contemplam essas instituições: o Burocrático-Racional, o Político e o Simbólico-Cultural.

O quarto expõe como a legislação do Ensino Superior Público brasileiro está articulada, desde a Constituição Federal até a Lei do SINAES, com foco para a avaliação, regulação e supervisão dessa etapa de ensino e a atuação da CPA na IES estudada. Para melhor compreensão, o capítulo está dividido em quatro tópicos: SINAES, Avaliação Institucional Externa, Autoavaliação nas IES e Atuação da CPA na instituição.

O quinto capítulo inicia a Parte II do trabalho: a Pesquisa Empírica. Ele caracteriza a metodologia científica que foi adotada nela, mostrando a sua abrangência, finalidade e natureza, apresentando, primeiramente, a organização do trabalho. Em seguida, faz uma explanação sobre os instrumentos utilizados para coleta de dados e apresentação do público

respondente. Explica também o cenário da pesquisa, com ênfase para o caminho percorrido no trabalho de campo, quais os desafios enfrentados e como se deu a etapa dos questionários.

O sexto aborda a Análise e discussão dos resultados da pesquisa de campo, sua comparação com o estudo documental e com a legislação vigente, tanto no nível mais abrangente (MEC) quanto no mais estrito (IES), e com a própria realidade da instituição. O sétimo e último capítulo apresenta as Considerações Finais da pesquisa, onde é exibida uma visão holística do que o estudo pode representar para essa área do conhecimento, sugerindo, inclusive, ações de gestão para auxiliar as futuras autoavaliações institucionais e as novas investigações do tema.

Questão Norteadora e Objetivos da Pesquisa

A autoavaliação institucional nas IES públicas federais, particularmente nos Institutos Federais, pode estar sendo subutilizada como parte antecedente do planejamento da organização, haja vista a atitude única de publicar o relatório final dessa avaliação interna no sistema correspondente do MEC e, assim, “arquivar” um documento relevante para o desenvolvimento organizacional. Considerando o exposto, questiona-se nessa pesquisa:

Em que aspectos o processo autoavaliativo interfere no desenvolvimento institucional de uma organização federal de ensino superior pública?

Nesse sentido, busca-se obter uma resposta que colabore com o processo de autoavaliação desenvolvido nas IES públicas. Afinal, elas conseguem fazer uma autoavaliação eficaz? Qual a correlação entre a autoavaliação de uma organização federal de ensino superior pública e o seu desenvolvimento institucional perante o cenário educacional? Para tanto, são apresentados a seguir os objetivos dessa investigação.

Objetivo Geral:

Analisar a efetividade do processo de autoavaliação no desenvolvimento de uma instituição de ensino superior pública federal.

Objetivos Específicos:

- 1- Estudar a legislação vigente e os documentos institucionais acerca do processo avaliativo na IES.

- 2- Examinar os dados obtidos através dos questionários aplicados.
- 3- Caracterizar as percepções dos atores da pesquisa sobre o processo autoavaliativo realizado na IES.
- 4- Identificar a relação entre os resultados da autoavaliação e o planejamento institucional da IES no período de 2015 a 2017.

Prodanov e Freitas (2013, p. 94) entendem que o momento de definição dos objetivos é crucial para a pesquisa, pois instrumentaliza toda a escolha do que se pretende com o trabalho. É o momento da significação dos propósitos, articulando o problema com a forma de buscar as possíveis soluções, definindo a metodologia que deverá ser usada, os documentos a serem estudados e que tipo de dados deverá ser coletado.

As hipóteses de trabalho que norteiam esta pesquisa são:

Principal – Para as instituições de ensino superior públicas a autoavaliação é apenas um item que deve ser cumprido no protocolo de avaliação institucional externa do Ministério da Educação do Brasil, com efeitos reduzidos no desenvolvimento institucional das organizações de ensino superior.

Secundária - As instituições de ensino superior públicas estão subutilizando o potencial da autoavaliação em prol de seu próprio desenvolvimento.

I Parte: Enquadramento Teórico

2 Abordagens Teóricas sobre Autoavaliação Institucional

Dentre as funções administrativas está a figura do controle, que, de forma simplificada, serve para verificar se o que foi planejado está sendo cumprido corretamente, com efetividade, e se os objetivos e metas outrora traçados estão sendo, de fato, atingidos. Em face ao entendimento da avaliação, se faz necessária essa correlação, partindo do pressuposto que o controle é a função administrativa que contém a estrutura da avaliação organizacional, nos níveis interno e externo.

Chiavenato (2010, p. 538) explica o controle administrativo:

O controle é a quarta função administrativa que consiste em medir e corrigir o desempenho para assegurar que os objetivos organizacionais e os planos estabelecidos para alcançá-los sejam realizados. Assim como o planejamento, organização e direção, o controle é uma função que se distribui entre todos os níveis organizacionais: existe o controle estratégico, o tático e o operacional. O controle funciona como um processo cíclico e repetitivo, composto de quatro etapas.

Essas etapas às quais o autor se refere envolvem o estabelecimento de padrões e objetivos referenciais; a avaliação de desempenho; a comparação do desempenho obtido com os padrões estabelecidos e a ação corretiva necessária para manter tudo dentro dos parâmetros. Isso vale para quaisquer tipos de organizações, inclusive as educacionais.

A Avaliação Institucional se desenvolve a partir desse princípio também. Avaliar é atribuir valor e julgar conforme padrões pré-estabelecidos, é controlar todas as variáveis para assegurar bons resultados, como denota a explicação do autor supracitado.

Dias Sobrinho (2005, p. 34) norteia a Avaliação Institucional nas universidades, com um olhar mais focado nas relações sociais internas ali observadas:

Através da Avaliação Institucional, contínua, global e formativa, a Universidade adensa as suas relações sociais e pedagógicas. Esse processo de forte sentido formativo contribui continuamente para a melhor definição dos papéis e dos compromissos dos indivíduos na intrincada malha de relações sociais da Instituição. A Universidade é uma instituição em que todas as questões e dinâmismos estão inter-relacionados e assumem dimensões globais se a eles atribuímos os significados de relações.

Na mesma linha, Ristoff (2005, p. 43) trata da autoavaliação como um caminho de reflexão interna das instituições, onde elas tenham a possibilidade de repensar suas

identidades e se prepararem para a avaliação maior: a externa. O autor explana também acerca da necessidade de se ter uma cultura avaliativa nas universidades, de caráter voluntário, construído por todos e executado rotineiramente nas funções acadêmico-administrativas. (Ristoff, 2005, p. 49).

Dias Sobrinho (2005, p. 70) defende a prática avaliativa institucional como um processo valioso, que contribui sobremaneira à melhoria da qualidade do fazer educacional como um todo, devendo, portanto, ser contínua e permanente nas instituições. A combinação da autoavaliação com a avaliação externa deve ser frequente e vislumbrada como uma prática de desenvolvimento institucional.

Sob uma ótica diversa, o mesmo autor leva à reflexão do quão ético é (ou deveria ser) um processo de Avaliação Institucional, questionando o caráter economicista das avaliações impostas pelo sistema governamental, que visa à função mercadológica das instituições de ensino. Ele enfatiza que o lado ético da avaliação consiste em enaltecer o sentido social existente no desenvolvimento técnico e econômico, que são vertentes importantes do processo avaliativo, mas não a parte principal. Os lados político e ético devem prevalecer sobre o técnico e o econômico, para que a avaliação se apresente com sua real intencionalidade: a educativa. (Dias Sobrinho, 2002, p. 29)

Afonso e Estêvão (1992, p. 91) se referem à avaliação no ambiente escolar de uma forma sistêmica, levando em consideração todo o cenário organizacional, indo além da sala de aula:

No contexto da escola, a avaliação tem vindo a ser percebida como dimensão que não se confina ao âmbito da sala de aula, mas que diz respeito também a outros aspectos (avaliação do desempenho dos funcionários, avaliação dos professores, avaliação de departamentos, etc.) e à organização como um todo. Neste sentido, a avaliação tem tido um interesse particular, nomeadamente, para as diferentes escolas da gestão ou do *management*.

A avaliação realizada dentro das organizações é o exercício da própria autoavaliação, tendo em vista que todos os processos envolvidos e avaliados são internos e que os resultados obtidos devem nortear as decisões administrativas da própria organização, bem como de seu planejamento estratégico. É claro que o processo avaliativo perpassa por interferências do ambiente externo também, mas sempre priorizando o olhar interno do que aquela instituição representa na sociedade, se está cumprindo seu papel, se está se destacando perante a “concorrência”, se está atingindo seus objetivos e metas com a devida responsabilidade social e, se os seus colaboradores estão de fato contribuindo com a missão institucional.

Afonso e Estêvão (1992, p. 96) também explicam a avaliação como algo capaz de mediar uma construção consensual dentro da organização, ao mesmo tempo em que verifica o nível de envolvimento dos atores envolvidos e como os recursos estão sendo distribuídos para o atingimento dos resultados.

A avaliação, de uma forma mais simples ou mais elaborada, tem como função precípua direcionar a organização para o caminho correto, ou seja, de alcance de seus objetivos organizacionais, tendo em vista que ela traz em seus resultados um diagnóstico do que foi feito até ali, orientando como corrigir as falhas e continuar no caminho adequado. Entretanto, ela não é a mesma coisa em sistemas organizacionais diferentes. Dependendo do tipo da organização, apresenta objetivos específicos. Uma empresa que visa o lucro a partir dos seus produtos e serviços entregues à sociedade, por exemplo, não tem o mesmo objetivo avaliativo de uma organização de ensino, que entrega como “produto” o conhecimento sistematizado. Mas então, para que avaliar as organizações educacionais? Em que contexto, especificamente?

Em prol da qualidade da Educação Superior, as Instituições de Educação Superior devem passar por autoavaliação institucional, ou seja, uma avaliação interna, elaborada e aplicada pela própria instituição, nos papéis simultâneos de avaliadora e de avaliada. Entretanto, a política governamental norteia também essa autoavaliação, publicizando documentos oficiais que indicam a prática adequada e a elaboração do relatório final de Autoavaliação Institucional, bem como definindo os prazos que eles devem ser entregues para análise. Tudo isso faz parte de um processo obrigatório que compõe a avaliação institucional externa, em um contexto mais amplo.

Embora não seja bem visto por alguns autores, o caráter de punição / premiação está presente em algumas organizações dentro do contexto avaliativo, especificamente nas de Ensino Superior, há a figura da punição para aquelas que não cumprirem o que o ministério julga como requisitos mínimos de qualidade de oferta do ensino (que é seu serviço à comunidade). Nesse caso, podem ficar, por exemplo, com medida cautelar que as impeça de ofertar novas vagas e receber novos alunos por um período determinado de tempo, ou, até mesmo (e dependendo da gravidade da situação) o fechamento arbitrário de um curso superior. Esse elemento do conjunto avaliativo suscita uma questão que não se encerra em si e é passível de uma discussão mais profunda, não sendo, entretanto, objeto desse estudo. Essa pesquisa coloca em evidência a parte conceitual do processo autoavaliativo de uma instituição, para embasar a compreensão da pesquisa de campo.

3 A Universidade como Organização

Existem inúmeras Teorias Administrativas, que são formatadas a partir do seu enfoque, ou seja, o que define cada uma delas é justamente o aspecto administrativo principal, objeto do seu foco. Como exemplo dessas variáveis que norteiam as Teorias Administrativas tem-se a competitividade, as pessoas, o ambiente, as tarefas, a estrutura e a tecnologia. Numa visão holística, elas se complementam, tendo em vista que todos os aspectos são igualmente relevantes na composição do contexto geral da organização, e essa informação deve ser de conhecimento de um bom gestor. Uma das principais e mais estudadas teorias é a da Burocracia de Max Weber, por exemplo, que é focada na racionalidade e eficiência da organização. (Chiavenato, 2010, pp. 40, 53 e 55).

As teorias acabaram sendo precursoras dos modelos organizacionais, tratados por vários autores que estudam a Administração. Esses modelos são representações criadas para melhor compreender o tipo das organizações e a forma como elas se comportam face ao seu próprio gerenciamento e ao contexto no qual estão inseridas. Maximiano (2000, p. 325) fala que as organizações são diferentes, mas podem ter características parecidas, o que corrobora para que um determinado modelo organizacional contenha tipos diversos de organizações.

É uma tarefa complexa caracterizar a universidade em um modelo organizacional, dada a sua história, representatividade e diversidade cultural ao longo do tempo. Estêvão (2018, p. 43) discorre sobre esse contexto:

As organizações educativas são, então, organizações eminentemente *institucionalizadas*, ou seja, são criadas e legitimadas, ganham sentido e identidade, pela estrutura institucional ou pelas regras culturais da sociedade; de modo mais simples, elas são escolas porque *parecem* escolas, porque se estruturam com categorias rituais e funcionam segundo as regras institucionalizadas na sociedade.

Há diferentes modelos nos quais as universidades podem se encaixar, dependendo, inclusive, da natureza delas: se são públicas ou privadas, principalmente, e do tempo de existência delas, o que acaba parametrizando o encaixe em modelos mais antigos ou mais modernos, por exemplo. Maximiano (2000, p. 325) faz uma divisão dicotômica de modelos organizacionais, separando-os em Mecanicistas ou Orgânicos. Os Mecanicistas estão intrinsecamente ligados ao modelo burocrático, por darem maior relevância à estrutura e hierarquia da organização, à impessoalidade e aos regulamentos internos. De modo contrário, o Orgânico dá menos ênfase a essas mesmas características.

Assim, a universidade pode tanto apresentar características mais conservadoras, típicas do modelo burocrático, por exemplo, como também conter características de modelos organizacionais mais modernos, tendo em vista a globalização e o desenvolvimento de grandes tecnologias voltadas, inclusive, para a área de gestão educacional. Outrossim, este trabalho primou por analisar a universidade sob o enfoque principal de três modelos organizacionais: o Burocrático-Racional, o Político e o Simbólico-Cultural.

O *modelo burocrático-racional* contém a teoria da burocracia weberiana e envolve a universidade pública federal com mais propriedade, tendo em vista que este é um tipo de organização mais robusta e complexa, que contém as principais características deste modelo organizacional, tal qual a extrema especialização das atividades, a hierarquia linear, a centralização do poder decisório e o formalismo nas relações. (Estêvão, 2018, p. 16)

Em consonância, Chiavenato (2010, p. 42) sintetiza o modelo burocrático:

A organização burocrática foi, durante a Era da Industrialização Clássica, o modelo ideal para as grandes organizações enquanto funcionavam em um ambiente estável e de pouca mudança. As burocracias eram encontradas em organizações industriais, políticas, religiosas, educacionais, militares etc. O tempo passou e o mundo mudou. Pena que a burocracia não tenha a menor aptidão para flexibilidade e inovação, tão necessárias em um mundo atual caracterizado por intensa mudança e instabilidade. Daí, a forte e generalizada tendência à desburocratização nas organizações modernas.

O autor discorre sobre a praticidade e também sobre a falta dela no modelo burocrático, pois, no contexto das organizações mais antigas, que estavam mergulhadas numa situação de maior previsibilidade, esse modelo se encaixava perfeitamente e atendia com tranquilidade às necessidades da época. Entretanto, nas organizações modernas, o excesso de burocracia acaba por “engessar” as decisões que proporcionariam maior fluidez ao desenvolvimento delas. No caso das organizações universitárias atuais, não há como não haver a burocracia em seus modelos de gestão, tendo em vista a composição complexa desse tipo de instituição, o que necessita de uma determinada hierarquia na tomada de decisões e alto nível de especialização na execução das tarefas. O formalismo, dentre outras características do modelo burocrático, se faz necessário para que a organização consiga atingir seus objetivos e cumprir seu papel na sociedade.

Cabe ressaltar que a utilização da burocracia nas IES da atualidade não significa atraso gerencial, só por causa do modelo utilizado. O que é relevante na gestão dessas instituições é a moderação dos diversos tipos de modelos organizacionais disponíveis, buscando a união do que cada um oferece de melhor, a fim de que os objetivos sejam atingidos e as missões sociais sejam cumpridas.

O *modelo político* traz a universidade como um espaço natural de politização do indivíduo, que se enxerga cidadão do mundo a partir da oportunidade de reflexão que a vivência universitária lhe proporciona. Ela aparece como um espaço de discussão ideológica, divisão e/ou união de interesses coletivos, onde a luta por ideais busca decisões que vão muito além de qualquer hierarquia formal pré-estabelecida. E isso se observa tanto no papel do gestor da universidade quando ele busca através de apoio político vários tipos de recursos para a manutenção e desenvolvimento da organização, quanto na figura do estudante, que conhece e persegue seus direitos, dentro e fora da instituição.

Dessa forma, fica fácil perceber que são as pessoas que introduzem a política na organização, em específico, na universidade. Pessoas são políticas por natureza, e se tornam mais politizadas quando estão num ambiente que lhes oferece essa percepção: a universidade. Elas conseguem se utilizar mais do recurso político para garantir determinados interesses e, culturalmente, fazem a universidade caber no modelo organizacional Político, já enraizado em sua natureza existencial. A alta gestão de uma IES, por exemplo, é escolhida através de sistemas políticos: eleição do reitor e dos diretores dos *campi*, e escolha (por afinidade política) da equipe que estrutura o nível estratégico da organização – os pró-reitores.

Em relação às decisões dentro da instituição, Estêvão (2018, pp. 23 - 26) aborda que elas têm um caráter muito político, sendo tomadas estrategicamente pelas coligações políticas mais fortes dentro da organização, com maior dominância, especialmente as decisões mais impactantes para o desenvolvimento da instituição. Aqui é percebida a intersecção dos modelos Burocrático-Racional e Político no funcionamento de uma Instituição de Ensino Superior, onde ficam evidentes características de ambos os modelos num único contexto organizacional.

O *modelo simbólico-cultural*, por sua vez, explicita como as organizações educativas, sobretudo as universidades, trazem consigo uma forma deveras particular de gestão. Existe todo um contexto histórico-cultural regendo essa prática, e a cultura organizacional intrínseca nessas instituições é algo forte o suficiente para merecer ser levada em consideração quando se analisa os modelos organizacionais que a universidade compreende. A cultura de uma universidade é dotada de simbologia própria, que vem sendo construída ao longo do tempo, pautada especialmente na comunicação interna dos diferentes grupos que compõem a estrutura acadêmica, dada a sua versão mais informal e não por isso menos importante, conforme Estêvão (2018, pp. 45 e 46):

Porém, há que ter em conta que os acontecimentos e processos mais significativos que ocorrem nas organizações são, com frequência, substancialmente ambíguos e indeterminados. Isto porque a ordem interna das organizações é, de certo modo, fabricada e há que contar com os ritos e as cerimónias, os heróis e os mitos, as encenações e a diplomacia, o explícito e o subentendido, a realidade e os boatos... na certeza de que a parte oculta da organização é tão ou mais relevante que a parte visível e que nem sempre os processos internos são pacíficos, porque está em questão a luta pelo poder e pelo controlo organizativos.

O que dizer, por exemplo, da forma característica de se vestir de estudantes de determinados cursos nas universidades públicas? Certas áreas do conhecimento trazem alunos que costumam se trajar de maneira mais despojada, sem muito luxo, com tendências mais informais, o que vai de encontro a grupos de alunos de outros cursos, que já costumam se apresentar de maneira mais formal. Esta é uma forma simbólica de se comunicar com a sociedade, sendo apenas uma das formas disponíveis, afinal, a aparência é somente um dos elementos que caracterizam um determinado grupo de indivíduos. Daí pode se inferir também o comportamento desses estudantes, com atitudes mais pacíficas ou agressivas perante os problemas enfrentados pela gestão de suas universidades.

Os processos que ocorrem informalmente dentro de uma organização universitária pelos grupos que a compõem são munidos de simbologia própria. Isso se dá a fim de que a ambiguidade e indeterminação dos acontecimentos sejam reduzidas, embora as pessoas envolvidas necessitem de cada vez mais símbolos para dar sentido à cultura já instituída, como se fosse num efeito em cadeia, onde simbologia gera mais simbologia. É como se o mais importante fosse mesmo manter certo mistério, somado ao prazer da tentativa de desvendá-lo, além de entender a cultura, os mitos, os valores, os interesses individuais e coletivos, e as emoções que existem em paralelo ao formalismo da organização, e são, também, responsáveis por sua identidade social. (Estêvão, 2018)

4 O Ensino Superior Público no Brasil

A Constituição Federal de 1988, Carta Magna da nação brasileira, aponta em seu texto (art. 214, Seção I, Capítulo III) as orientações acerca da política educativa no país, apresentando o Plano Nacional de Educação, conforme segue:

Art. 214. A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração decenal, com o objetivo de articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas que conduzam a: (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 59, de 2009)

I - erradicação do analfabetismo;

II - universalização do atendimento escolar;

III - melhoria da qualidade do ensino;

IV - formação para o trabalho;

V - promoção humanística, científica e tecnológica do País.

VI - estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto.

E, especificamente no art. 207, discorre sobre a Educação Superior Brasileira:

Art. 207. As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

§ 1º É facultado às universidades admitir professores, técnicos e cientistas estrangeiros, na forma da lei. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 11, de 1996)

§ 2º O disposto neste artigo aplica-se às instituições de pesquisa científica e tecnológica. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 11, de 1996).

A Constituição, ao tratar da Educação Superior Brasileira, deixa clara a autonomia das universidades públicas como um todo, tanto federais quanto estaduais. Elas podem produzir suas políticas educacionais que se enquadrem no seu próprio contexto existencial e cultural, porém, sem se desviarem do que recomenda a legislação vigente. Essa autonomia, que adentra as áreas financeira e administrativa também, é necessária à organização da instituição e é responsável por diferenciar as IES públicas das privadas. Estas, por não serem dotadas de autonomia, precisam passar por um tipo a mais de processo regulatório ao iniciar um curso superior: a autorização de curso.

Apenas no ano de 2014, vinte e seis anos após a Constituição preconizar a existência de um PNE que norteasse as diretrizes da Educação Brasileira em todos os seus níveis, foi criado o atual PNE, com vigência de dez anos (2014-2024). Esse Plano trouxe, entre outras

políticas, objetivos e metas para o crescimento e desenvolvimento da Educação no Brasil, com a qualidade necessária e devida à população.

E a Educação Superior Brasileira é abordada dentro dele através das seguintes metas representativas:

Meta nº 12: Elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% (cinquenta por cento) e a taxa líquida para 33% (trinta e três por cento) da população de 18 (dezoito) a 24 (vinte e quatro) anos, assegurada a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, 40% (quarenta por cento) das novas matrículas, no segmento público.

Meta nº 13: Elevar a qualidade da educação superior e ampliar a proporção de mestres e doutores do corpo docente em efetivo exercício no conjunto do sistema de educação superior para 75% (setenta e cinco por cento), sendo, do total, no mínimo, 35% (trinta e cinco por cento) doutores.

O Ensino Superior Público no Brasil tem tido um crescimento significativo na última década, especialmente após a criação e expansão dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, ou seja, a partir do ano de 2008.

A Lei Nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, cria os Institutos em todos os estados da Federação, fazendo uma espécie de fusão das instituições técnicas já existentes até então – Centros Federais de Educação Profissional e Tecnológica – CEFETs (com suas Unidades Descentralizadas de Ensino), Escolas Agrotécnicas, Escolas Técnicas Federais e Escolas Técnicas ligadas a universidades federais.

Os IFs ofertam Ensino Superior, além do Ensino Técnico, sendo equivalentes às universidades federais para todos os efeitos legais relativos à avaliação institucional:

Art. 2º Os Institutos Federais são instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e multicampi, especializados na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos com as suas práticas pedagógicas, nos termos desta Lei.

§ 1º Para efeito da incidência das disposições que regem a regulação, avaliação e supervisão das instituições e dos cursos de educação superior, os Institutos Federais são equiparados às universidades federais.

E todas as IES brasileiras (públicas e privadas) passam por avaliação institucional, a fim de que cumpram seu papel legal e social de oferecer cursos que cumpram os padrões estabelecidos na regulação e supervisão do Ensino Superior no MEC. Dessa forma, para iniciar o entendimento a respeito de avaliação institucional, é notório socializar a definição dada por Dias Sobrinho (2000, p. 103, *apud* Sá, 2009, p. 89):

A avaliação institucional é uma construção coletiva de questionamentos, é uma resposta ao desejo de ruptura das inércias, é um por em movimento um conjunto articulado de estudos, análises, reflexões e juízos de valor que tenham alguma força de transformação qualitativa da instituição e do seu contexto, através da melhora dos seus processos e das relações psicossociais.

A partir desse conceito, o autor esclarece que a avaliação institucional vai – ou deveria ir – muito além dos meros procedimentos definidos nos protocolos das instituições máximas educacionais (Ministérios da Educação), que por vezes se preocupam primeiramente em buscar o encaixe das instituições nos “padrões perfeitos” definidos nas legislações competentes (instrumentos de avaliação, por exemplo), sem um olhar mais cuidadoso para a especificidade das instituições, suas identidades, missões, visões, razões de existir, ou até mesmo sem observá-las como as “organizações educativas complexas” que de fato são (Afonso, A. J., 2003, *apud* Sá, 2009, p. 104).

No Brasil, para fins de política educacional, foi criada a Lei nº 9.394/1996 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB que, ressalvadas suas principais finalidades, trouxe consigo também a responsabilidade da União em avaliar todos os segmentos da Educação Brasileira (Ensino Fundamental, Médio e Superior) através do rendimento escolar, com o objetivo de obter melhorias na qualidade desse ensino (Diretrizes CONAES, 2004, p. 2). Ainda segundo a Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior – CONAES, órgão competente do SINAES – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior:

A avaliação institucional é compreendida como a grande impulsionadora de mudanças no processo acadêmico de produção e disseminação de conhecimento, que se concretiza na formação de cidadãos e profissionais e no desenvolvimento de atividades de pesquisa e de extensão. Neste sentido, contribui para a formulação de caminhos para a transformação da educação superior, evidenciando o compromisso desta com a construção de uma sociedade mais justa e solidária e, portanto, mais democrática e menos excludente (Ministério da Educação, 2004, p. 3).

A figura abaixo ilustra de maneira resumida as instâncias legais que tratam da Educação Brasileira, com foco no Ensino Superior, apresentando de maneira hierarquizada como se dá a atuação de cada uma. A Constituição Federal, por ser a Carta Magna do arcabouço legal brasileiro, aparece em primeiro lugar. Ela preconiza a criação e regulamentação tanto do PNE, com vigência de 2014 a 2024, quanto da LDB, de 1996. Esta última trata da criação de um sistema avaliativo para a Educação Superior, que se configurou no ano de 2004 com a criação da Lei do SINAES, item específico deste capítulo explanado a seguir. E a CONAES, dentre outras atribuições, coordena e supervisiona a atuação do SINAES, oferecendo as diretrizes necessárias para tal.

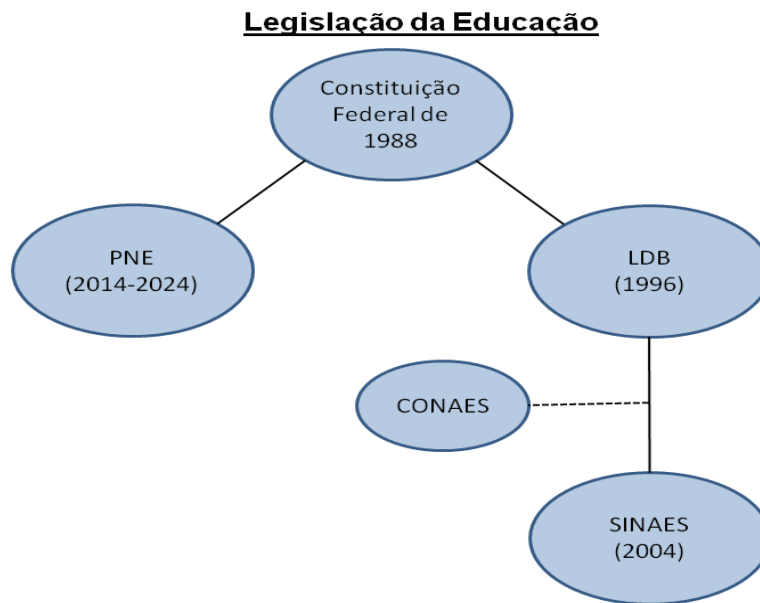


Figura 1: Legislação da Educação
Fonte: Autoria própria, 2019

A avaliação da Educação Superior Brasileira passou por várias etapas até chegar ao SINAES. As políticas voltadas para a avaliação institucional das organizações que ofertam Ensino Superior geraram programas diversos ao longo do tempo, com finalidades e prioridades próprias. Essas instâncias foram se aperfeiçoando ao objetivo de mensurar a qualidade da Educação Superior ofertada no Brasil, e a avaliação externa foi ganhando forma, abrangendo os cursos superiores, as IES e os alunos. As ilustrações abaixo mostram o caminho percorrido até se chegar ao sistema atual da avaliação, o SINAES. A primeira apresenta a sequência de programas no lapso temporal e a segunda traz as principais características deles.

Evolução da Avaliação da Educação Superior no Brasil

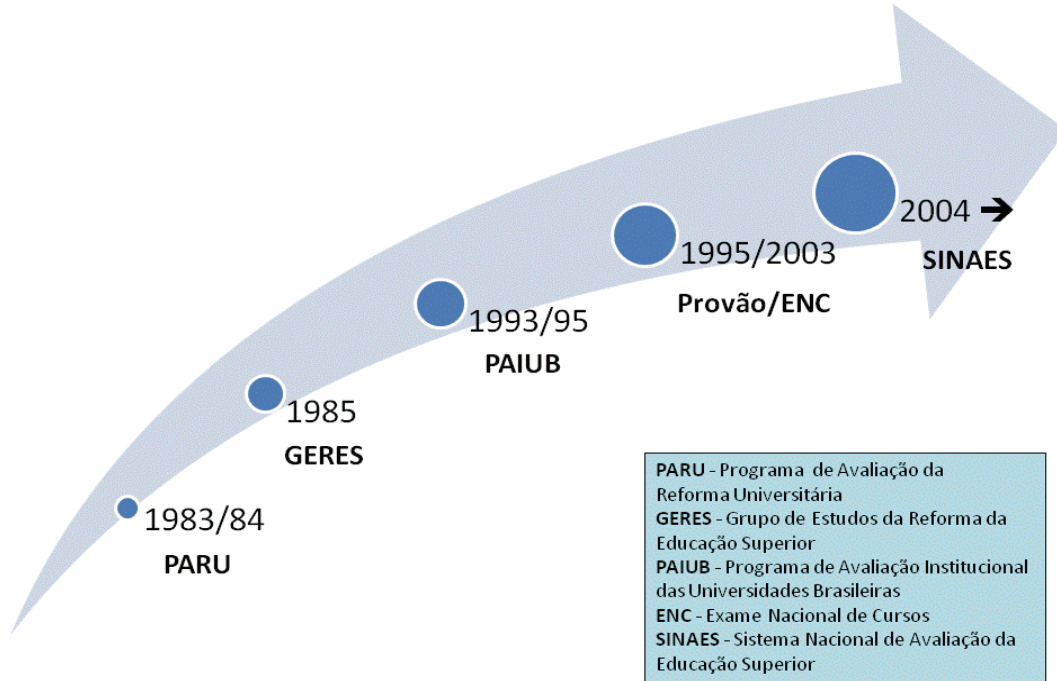


Figura 2: Evolução da avaliação Educação Superior no Brasil 1

Fonte: Autoria própria, 2019

Evolução da Avaliação da Educação Superior no Brasil

	<u>Programa</u>	<u>Características</u>
1983-84	PARU (Programa de Avaliação da Reforma Universitária)	- Coleta e Análise de dados sobre a gestão da IES
1985	GERES (Grupo de Estudos da Reforma da Educação Superior)	- Início da estruturação da política da avaliação da Educação Superior no Brasil
1993-95	PAIUB (Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras)	- Um marco na trajetória da avaliação da educação superior brasileira
1995-2003	"Provão" / ENC (Exame Nacional de Cursos)	- Maior dimensão pública dada à avaliação da educação superior até o momento - Duas formas de avaliação: IES e Cursos - Acabava valorizando deturpadamente as IES privadas em detrimento das públicas - Aplicação de provas e questionários para alunos concluintes
2004- Atual	SINAES (Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior)	- Foco na melhoria da qualidade dos cursos superiores; - Orientação da expansão da oferta; - Três formas de avaliação: IES, Curso e Aluno

Figura 3: Evolução da avaliação da Educação Superior no Brasil 2

Fonte: Autoria própria, 2019 (baseada em Gouveia, Silva e Silveira, 2005)

4.1 O SINAES

O SINAES – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior foi instituído pela Lei nº 10.861/2004 e engloba as peças consideradas cruciais para a efetivação da avaliação institucional. A avaliação de instituições que ofertam Ensino Superior, de cursos de graduação e de desempenho de estudantes já existia antes, em outro formato mais simples, porém, com a chegada do SINAES ela ficou mais organizada e articulada, sendo inclusive regulamentada e monitorada por órgãos criados para esse fim.

Embora esteja sendo falado em partes, o objetivo é de um olhar holístico do todo, não da soma de cada parte em separado. Dessa forma, a avaliação institucional é adquirida através da união dos microprocessos que seguem:

- 1- Avaliação Institucional (Avaliação Externa – realizada por comissão do MEC e Auto Avaliação – realizada pelas Comissões Próprias de Avaliação – CPAs das instituições): gera os processos de credenciamento e recredenciamento das IES (Atos Regulatórios);
- 2- Avaliação de Curso Superior: gera os processos de reconhecimento e renovação de reconhecimento de curso (atos regulatórios realizados pelo MEC);
- 3- Avaliação de Desempenho do Estudante (composta pelo Exame Nacional de Desempenho do Estudante – ENADE e pelo Questionário do Estudante – ambos respondidos pelos próprios estudantes – e realizados pelo MEC).

Além desses microprocessos, há outras vertentes que também devem ser levadas em consideração na obtenção do resultado final da avaliação: o Censo da Educação Superior, o Cadastro Nacional da Educação Superior (feito no sistema e-MEC) e os Relatórios e Conceitos da CAPES, exclusivamente para pós-graduação.

Como se pode observar na figura seguinte, as três vertentes distintas que o SINAES engloba culminam num mesmo fim: a avaliação integral da instituição, intersectando os elementos IES, cursos de graduação e desempenho do estudante, onde cada uma perpassa pelo seu tipo específico de avaliação e resulta nos atos regulatórios correspondentes. E cada um dos produtos gerados com essas avaliações específicas equivale a uma parte que compõe o cálculo do conceito final da IES.

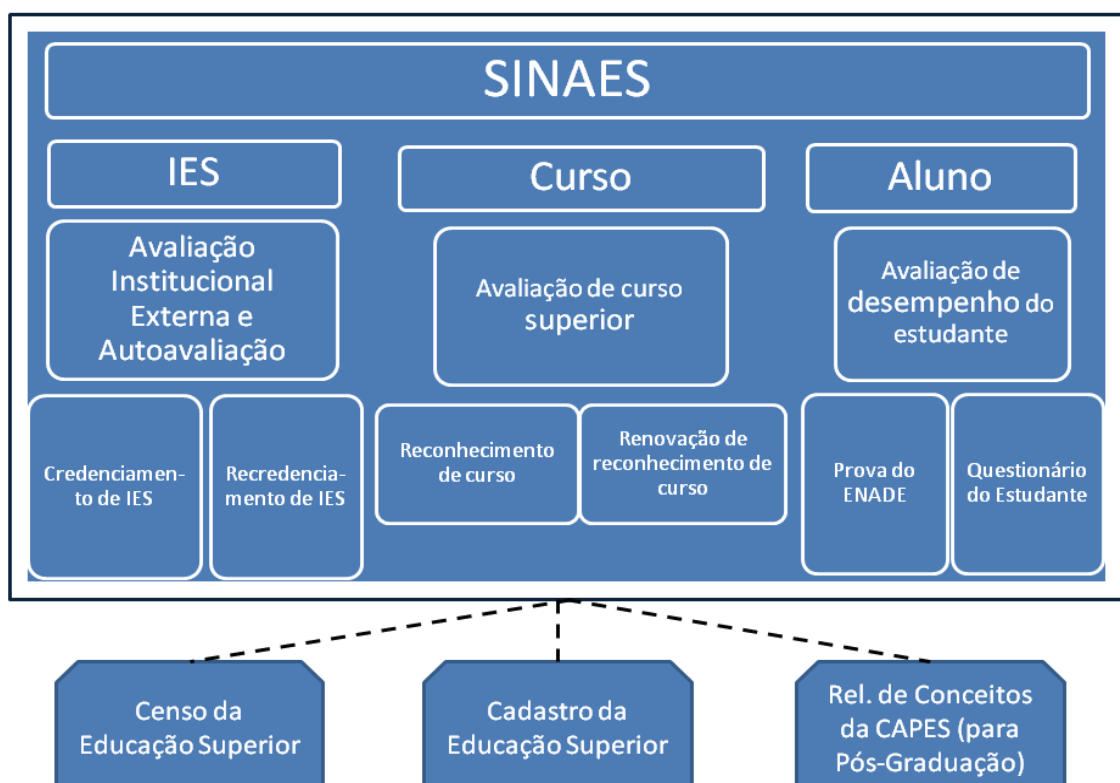


Figura 4: Concepção do SINAES

Fonte: Autoria própria, 2019

O SINAES também instituiu as Comissões Próprias de Avaliação – CPAs com o objetivo de seguir os procedimentos legais adotados para a elaboração do relatório de autoavaliação institucional, que deve ser apresentado a toda a comunidade acadêmica, aos Conselhos Superiores das Instituições de Educação Superior – IES e ao Ministério da Educação – MEC, em formato eletrônico, postado no sistema correspondente em período definido. No Brasil esse tipo de avaliação só existe nas IES, pois as escolas de Educação Básica (Infantil, Fundamental e Médio) não passam por avaliações institucionais, sendo avaliado apenas o rendimento dos alunos em exames específicos e tempestivos.

E para possibilitar o trabalho das referidas comissões, foram elaboradas diretrizes, notas técnicas demais documentos norteadores pelo Ministério da Educação, a fim de subsidiar e monitorar a execução correta da missão dessas comissões. Cabendo destacar que elas têm atuação independente dentro das IES, devendo prestar contas aos órgãos colegiados da IES e fazendo ampla divulgação de sua composição e dos seus relatórios, até mesmo das suas sugestões de melhorias (Ministério da Educação, CONAES, 2004, p. 11).

Ilustrando o esquema de atribuições de conceitos para cada componente do SINAES, podemos observar que a avaliação de cada um deles gera, ao final, um conceito que vai de 1 (um) a 5 (cinco) numa escala onde 4 (quatro) e 5 (cinco) são os melhores níveis, 1 (um) e 2 (dois) são os piores e 3 (três) é o mínimo aceitável, conforme abaixo:

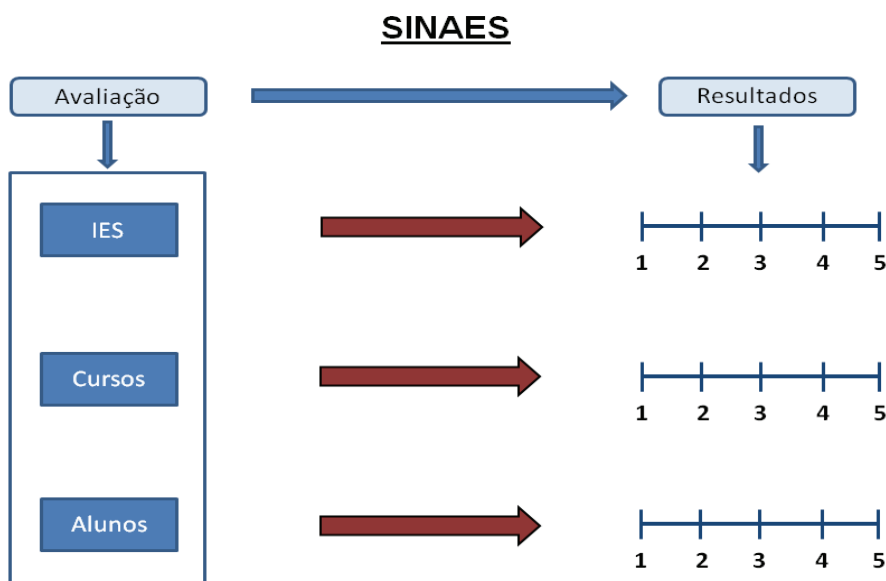


Figura 5: Esquema de avaliação do SINAES
Fonte: Autoria própria, 2019

4.2 A Avaliação Institucional Externa

A Avaliação Externa é assim denominada por se tratar de uma análise que ocorre “de fora para dentro”, isto é, o Ministério da Educação – MEC interfere no funcionamento das IES ao verificar através de avaliações se elas estão aptas para ofertar Ensino Superior de qualidade. Os processos de Regulação do Ensino Superior são todos eletrônicos e tramitam no sistema e-MEC, instituído pela Portaria Normativa MEC nº 40/2010. A parte normativa cabe à Secretaria de Regulação e Supervisão do Ensino Superior – SERES, e a parte avaliativa fica a cargo do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP.

Os atos regulatórios supracitados no item anterior – credenciamento e reconhecimento de IES, e reconhecimento e renovação de reconhecimento de curso de graduação são vislumbrados através desses processos que são protocolados eletronicamente no sistema pela IES ou pelo MEC, de ofício, dependendo da situação.

Após o protocolo, com as devidas informações da IES (credenciamento/recredenciamento) ou do curso (reconhecimento/renovação de reconhecimento) preenchidas, o processo passa por uma averiguação da SERES e, em seguida, vai para a fase de avaliação, onde o INEP toma frente das atividades. Nessa fase, primeiramente tem que ser preenchido um formulário eletrônico que contempla todas as questões dos instrumentos de avaliação, diferentes para cada natureza de processo. Em seguida, vai para a visita *in loco*, onde a IES recebe uma comissão de avaliadores do INEP (devidamente cadastrados no banco de avaliadores e treinados para essa atividade) que, munida das respostas preenchidas na ocasião do formulário eletrônico, faz uma averiguação da correspondência com a realidade.

A comissão também faz reuniões com grupos representativos dos principais segmentos institucionais, a saber: docentes, discentes, técnicos administrativos, gestores, Núcleo Docente Estruturante e Comissão Própria de Avaliação – CPA.

O instrumento para avaliação institucional conta com 5 (cinco) eixos:

- 1- Planejamento e Avaliação Institucional;
- 2- Desenvolvimento Institucional;
- 3- Políticas Acadêmicas;
- 4- Políticas de Gestão e;
- 5- Infraestrutura.

Já o Instrumento para avaliação de curso de graduação (presencial e EAD) considera 3 (três) dimensões:

- 1- Organização Didático-Pedagógica;
- 2- Corpo Docente e;
- 3- Infraestrutura.

Todos esses processos tem um resultado relevante para a IES e/ou para o curso, sendo que tanto nos atos de (re) credenciamento quanto nos de (re) conhecimento são geradas, ao final, as portarias correspondentes, que legalizam o funcionamento da instituição e de cada curso, atestando sua qualidade para tal.

4.3 A Autoavaliação nas IES

E quanto à Autoavaliação Institucional? O que é? Para que existe essa autoavaliação? Onde ela pode ser usada? Essas e outras questões podem ser desvendadas quando partimos primeiramente para a explicação do que vem a ser o termo “autoavaliação”. No conceito do

dicionário Priberam da Língua Portuguesa, autoavaliação significa: “avaliação feita pelo indivíduo que é avaliado”¹. Logo, ela é a capacidade que o ser humano tem de avaliar a si mesmo e fazer uma análise do que está correto, contando ainda com a possibilidade de melhorar, bem como do que está errado e precisa ser consertado ou até mesmo mudado.

Na autoavaliação institucional isso ocorre de forma personificada, onde damos personalidade à instituição e, os entes que fazem parte dela, é que são os responsáveis por avaliá-la, pois são eles que convivem com as regras, os regimentos e os protocolos em suas rotinas diárias, além de terem a capacidade de se expressar e mostrar se julgam corretas as formas como as coisas funcionam na IES e se assim os objetivos têm sido alcançados de forma satisfatória para o desenvolvimento da instituição. E, se não forem satisfatórios, quais seriam as atitudes mais adequadas a tomar para que a Instituição de Ensino Superior – IES (pessoas que a compõem, entidade com personalidade jurídica) cumpra sua missão com excelência, atingindo os objetivos para os quais ela foi criada, atendendo, assim, à comunidade acadêmica como um todo.

Segundo Stufflebeam, (2001, *apud* Sá, 2009, p. 96) quando os indivíduos pertencentes ao processo estão plenamente envolvidos nele são mais capazes de compreender e valorizar a avaliação da instituição à qual estão inseridos, até mesmo usando os resultados de forma assertiva. Em consonância com essa explicação, fala a afirmativa abaixo nas suas diretrizes:

Entende-se a autoavaliação como um processo cíclico, criativo e renovador de análise e síntese das dimensões que definem a instituição. O seu caráter diagnóstico e formativo de autoconhecimento deve permitir a reanálise das prioridades estabelecidas no Projeto Político Institucional e o engajamento da comunidade acadêmica na construção de novas alternativas e práticas. (Ministério de Educação. CONAES, 2004, p. 9)

Mas vale ressaltar que essa é a visão ótima dos objetivos da autoavaliação, ou seja, a visão definida após estudos e discussões a respeito, procurando manter o foco na obtenção de qualidade absoluta para as instituições, fruto do diagnóstico proveniente de todos esses processos. Entretanto, incorre-se em alguns equívocos que não podem ser descaracterizados frente a uma única visão perfeita do processo de autoavaliação, e essa vertente é observada por Sá (2009, p. 97), na medida em que ele mostra a subjetividade existente nos processos de autoavaliação, por conta da imersão em que se encontram avaliadores e avaliados, produzindo um relatório que evidencia por vezes as falhas do seu próprio local de trabalho, o que leva a não haver total imparcialidade.

¹ Disponível em: www.priberam.pt

Se os avaliadores internos beneficiam de uma maior familiaridade com o contexto em análise e de uma maior sintonia com a cultura da organização, por outro lado, poderão ser mais vulneráveis em relação a certas pressões locais e não dispõem do distanciamento e da visão em perspectiva necessários à produção de leituras mais isentas. Por isso, diversos autores consideram que há vantagem em que os processos de auto avaliação sejam complementados e cruzados com olhares externos que, não sendo necessariamente mais objetivos, poderão contudo ‘interpelar’ o olhar interno.

Segundo a Lei do SINAES (2004) as Comissões Próprias de Avaliação - CPAs devem levar em consideração cinco eixos temáticos na construção de seus relatórios de autoavaliação: Planejamento e Avaliação Institucional; Desenvolvimento Institucional; Políticas Acadêmicas; Políticas de Gestão; e Infraestrutura Física. Mas a elaboração do relatório de autoavaliação é apenas o elemento externo obrigatório das CPAs, ou seja, uma de suas atribuições. Nas IES elas têm atribuições maiores, que perpassam pela contribuição no planejamento e na gestão da organização, pelo monitoramento do alcance das metas do Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI até a coordenação e supervisão de toda a Política de Avaliação Institucional, objetivando o desenvolvimento da instituição com base na análise dos resultados obtidos em todos os seus processos auto-regulatórios.

4.4 A atuação da CPA na instituição

O MEC instituiu através da Portaria N° 2.051, de 9 de julho de 2004 que as IES estruturassem / compusessem as CPAs, com o objetivo de executar e conduzir as autoavaliações institucionais através da elaboração de relatórios anuais de autoavaliação e disponibilização obrigatória desses relatórios ao MEC, por meio eletrônico, em prazo pré-estabelecido, para fins de regulação e supervisão do Ensino Superior brasileiro.

Paralelo à essa obrigação legal, foi oferecida às IES uma oportunidade de conhecerem melhor a si próprias através do olhar holístico de um grupo de pessoas que, apesar de pertencer à instituição (a maioria), seria dotado de uma imparcialidade necessária para esta missão. Dessa forma, o relatório de autoavaliação obrigatório a ser entregue ao MEC pôde se tornar uma ferramenta importante nas mãos dos gestores focados no desenvolvimento e evolução de suas instituições, tendo em vista que, com um autorretrato em mãos, desprovidos de opiniões particulares e impressões pessoais, seria mais fácil identificar os gargalos que obstruíssem o progresso de suas IES, além do exercício de enxergar com zelo e acuidade os pontos assertivos que merecessem continuar e avançar cada vez mais.

A IES que é cenário desta pesquisa resolveu estruturar a sua CPA da seguinte maneira: com uma comissão que se dispusesse no foco central, conduzindo os trabalhos de toda a instituição sistematicamente e a representando oficialmente perante o MEC, denominada institucionalmente de CPA Central; e outras comissões equivalentes na formação estrutural e nas responsabilidades, porém num nível de competência menor, delimitadas por *campus*, chamadas de CPAs Locais. Essa organização foi criada para atender melhor às necessidades específicas da IES, pois ela tem dezoito unidades ofertando Ensino Superior, dentro de um estado brasileiro com uma grande extensão territorial. A subdivisão faz parte de uma organização interna, feita apenas para facilitar os processos da instituição. Para o MEC só existe uma única CPA, representada pela CPA Central da IES em questão, devidamente registrada no sistema eletrônico do ministério.

A CPA Central da IES que é cenário desta pesquisa trabalha de forma harmonizada com as comissões locais e se reúne periodicamente para deliberar sobre suas tarefas, especialmente a elaboração do relatório de autoavaliação. Para isso, ela prepara e aplica questionários à toda a comunidade acadêmica da IES, em cada um de seus *campi*, para a recolha dos dados que farão parte do relatório; estuda documentos institucionais tais como o Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI, os relatórios de gestão da instituição, os relatórios de autoavaliação anteriores, o Planejamento Estratégico, dentre outros que forem necessários. Ela também participa de reuniões institucionais, como as do Colégio de Dirigentes, e de ações do Planejamento Estratégico da instituição, bem como da elaboração e atualização do PDI.

Segundo a Portaria N° 2.051, de 9 de julho de 2004 e a Resolução interna de criação da CPA da IES em questão, a comissão é dotada de autonomia para a execução do seu trabalho, a fim de que ele seja exercido sem interferências e ruídos, evitando informações viciadas. Entretanto, ela está ligada hierarquicamente à Reitoria da IES, onde deve apresentar o seu trabalho dentro dos prazos legais e também onde ela deve ter todo o apoio necessário para isso.

II Parte: Pesquisa Empírica

5 Metodologia Adotada

Esta é uma pesquisa exploratória, de natureza qualitativa, se configurando em um estudo de caso, pois busca entender, de maneira minuciosa, o objeto “autoavaliação” na IES selecionada. Os itens específicos a seguir trazem explicações detalhadas de cada ponto.

5.1 O Cenário do Estudo

Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, juntamente com as Universidades Federais, fazem parte da Rede Federal de Ensino Superior Público do Brasil e têm se configurado como importante oportunidade de acesso a essa etapa do ensino. Especialmente porque estão distribuídos em todos os estados da federação e no Distrito Federal, por vezes com mais de um instituto por estado, contemplando cidades e municípios longínquos, outrora esquecidos e jamais vislumbrados para contemplar a oferta de ensino superior público e gratuita. Os IFs cresceram e tem se desenvolvido sobremaneira. O exemplo aqui estudado demonstra essa afirmativa de forma clara: são 29 (vinte e nove) *campi* espalhados pelo estado do Maranhão, um por cidade (com exceção da capital do estado que tem quatro *campi*), onde atualmente 18 (dezoito) desses ofertam Ensino Superior.

O IFMA conta com uma única Reitoria localizada na capital do estado, São Luís, que se posiciona hierarquicamente superior a todos os *campi*. Foi criado pela Lei Nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, porém, já ofertava ensino profissional técnico e tecnológico na sua organização institucional anterior, que era constituída por Centros Federais de Educação Profissional e Tecnológica – CEFETs, Escolas Agrotécnicas, Escolas Técnicas Federais e Escolas Técnicas ligadas a universidades federais. A instituição é uma autarquia federal e oferece ensino básico, profissional e superior, tem natureza pluricurricular e multicampi, e é dotada de autonomia financeira, administrativa, patrimonial, didático-pedagógica e disciplinar. (PDI 2014-2018)

Os *campi* do IFMA que ofertam Ensino Superior são: São Luís – Monte Castelo, São Luís – Centro Histórico, São Luís – Maracanã, São José de Ribamar, Alcântara, Açailândia, Barra do Corda, Codó, Imperatriz, Buriticupu, Caxias, Timon, Bacabal, Barreirinhas, São João dos Patos, São Raimundo das Mangabeiras, Santa Inês e Zé Doca (ver Apêndice A), perfazendo um total de 61 (sessenta e um) Cursos Superiores ativos atualmente. E a Reitoria

conta com 5 (cinco) pró-reitorias, subdividindo e integrando as responsabilidades: Pró-Reitoria de Ensino – PROEN, Pró-Reitoria de Administração – PROAD, Pró-Reitoria de Planejamento e Desenvolvimento Institucional – PROPLADI, Pró-Reitoria de Extensão – PROEXT, Pró-Reitoria de Pesquisa, Pós-Graduação e Inovação – PRPGI.

Enquanto chefe do Departamento de Pesquisa Institucional, estou ligada à PROPLADI, que colabora com as necessidades da CPA em prol da realização de seu trabalho autônomo, bem como lida rotineiramente com todas as questões regulatórias e sistemas do MEC voltados ao Ensino Superior.

5.2 Caracterização da Pesquisa

Prodanov e Freitas (2013, p. 71) definem a *pesquisa qualitativa*, classificação dada segundo a forma de abordagem do problema, como *indutiva* pelo pesquisador, no tocante ao modo de análise. Aqui, ele é o principal instrumento de coleta de dados, aplicando entrevistas por exemplo. Segundo os autores, esse tipo de pesquisa traz amostras pequenas, diferentemente da quantitativa, onde a robustez da amostra seria interessante. Os dados são coletados em ambiente natural, familiar, e as metas de investigação estão focadas no entendimento, na descoberta, na descrição. Em suma, o foco da pesquisa qualitativa é a qualidade, em razão de sua natureza e essência.

Essa pesquisa, tal qual explicam os autores supracitados, é de natureza qualitativa, segundo a forma de abordagem do problema, por conter todos os aludidos aspectos: tem como objetivo geral fazer uma análise da efetividade do processo de autoavaliação no desenvolvimento de uma IES, e como objetivos específicos fazer estudos da legislação, dos dados obtidos, fazer comparações e caracterizações de respostas, o que segue a linha das metas de investigação da pesquisa qualitativa. Ademais, a pesquisadora é a única responsável pela coleta dos dados, seja através de aplicação dos instrumentos, seja por estudo da legislação e dos documentos institucionais cabíveis.

Para o Estudo Empírico, foram selecionados três atores principais: CPA, docentes coordenadores de Cursos Superiores e alunos de Cursos Superiores. Os dados foram todos coletados no local de trabalho da CPA e dos docentes coordenadores de curso superior e local de estudo dos alunos desses cursos. Para Lakatos e Marconi (1992, p. 107), “o conceito de amostra é que a mesma constitui uma porção ou parcela, convenientemente selecionada do universo (população); é um subconjunto do universo.” E o seu desafio é justamente ser o mais representativa possível do todo, obtendo resultados tão eficazes quanto se todos os indivíduos

correlacionados à pesquisa fossem inquiridos. Nesta pesquisa, os atores escolhidos para o Estudo Empírico tem relevância similar à de uma amostra, porém, como se trata de uma pesquisa qualitativa, têm um papel diferente.

As pesquisas qualitativas geralmente são acompanhadas de outras classificações específicas, como, o método de abordagem, que é indutivo. Tanto Lakatos e Marconi (1992) quanto Prodanov e Freitas (2013) mostram essa correlação. É uma *pesquisa aplicada*, segundo a natureza, por objetivar a solução de um problema específico, qual seja o uso efetivo da autoavaliação institucional, e uma *pesquisa exploratória*, segundo os objetivos, porque se propõe a aprofundar o conhecimento acerca da autoavaliação institucional da IES selecionada, sendo delimitada de forma flexível, possibilitando enxergar o tema sob os diferentes ângulos propostos, como a análise documental e bibliográfica e a coleta de dados através dos sujeitos delimitados.

E em relação ao método de procedimento (Prodanov e Freitas, 2013) ou procedimentos técnicos (Lakatos, Marconi, 1992), é um *estudo de caso*, pois contempla a análise de um objeto de maneira minuciosa. Prodanov e Freitas (2013, p. 60) falam que “São necessários alguns requisitos básicos para sua realização, entre os quais, severidade, objetivação, originalidade e coerência”.

O estudo de caso está intrinsecamente ligado à pesquisa aplicada e, nesse estudo, é complementado pela *pesquisa documental e bibliográfica*, por terem sido recolhidos para estudo tanto material bibliográfico, já elaborado e tratado, quanto material documental, que ainda não recebeu o devido tratamento analítico (relatórios, normativos internos da IES, atas, ofícios, planos, leis).

5.3 O Caminho Percorrido

O anseio para realização dessa pesquisa se iniciou com uma questão observada no próprio local que a concebe, o IFMA, acerca do ato isolado de publicar no sistema que operacionaliza a regulação e supervisão do Ensino Superior (e-MEC) os relatórios de autoavaliação da instituição. Geralmente quando o prazo estava se esgotando, eu, enquanto Pesquisadora Institucional da IES, recebia o documento elaborado pela CPA e o inseria no referido sistema, numa sequência de ações técnicas e sem qualquer outra finalidade relevante que não fosse a de atender às normas vigentes do MEC, no prazo estabelecido. Vale salientar, também, que do ano de 2014 para os dias atuais a IES deu atenção especial às exigências legais no tocante à constituição de sua CPA, formatando o devido processo de eleição (dentro

os componentes das CPAs locais, instituídas em cada campus) preconizado na Resolução nº 121/2010 do Conselho Superior do IFMA – CONSUP que estabelece seu regimento.

Os processos eleitorais são trabalhosos e demandam tempo e organização financeira para trazer todos os componentes das CPAs dos *campi*, garantindo, assim, a lisura do processo eleitoral, com a participação maciça de todos os componentes e possíveis candidatos. Após a eleição a CPA Central tem um mandato de dois anos, porém, nem sempre seus integrantes permanecem atuando por todo o período, havendo uma considerável rotatividade de membros, o que interfere na execução de todas as atribuições da comissão. Essa situação se repetia corriqueiramente na IES, abrindo margem para o surgimento da problemática aqui abordada: ela estaria utilizando sua autoavaliação em prol de seu desenvolvimento ou apenas estaria cumprindo a exigência legal do MEC?

A partir desse ponto, com a questão posta, surgiu a necessidade de fazer uma investigação a respeito, tendo em vista que somente a observação dos fatos não seria suficiente para tirar quaisquer conclusões. O intuito seria de colaborar, de alguma forma, para que a IES utilizasse plenamente os resultados de seu autodiagnóstico.

Já na função de Pesquisadora Institucional, participei de uma CPA provisória no ano de 2015 com a estrita missão de elaborar o relatório de autoavaliação da IES relativo ao ano de 2014 e, na sequência, contribuir na organização do processo de eleição que legitimou a CPA Central. Esta, por sua vez, tomou frente dos trabalhos e elaborou o relatório do ano de 2015, fruto de análise desta pesquisa. No ano seguinte, em 2017, a CPA entregou o relatório do ano de 2016, que também é objeto desse estudo. Em seguida, o mandato da citada CPA findou e foi eleita nova comissão no início do ano de 2018, com todo o aparato institucional descrito anteriormente. Esta comissão teve como principal tarefa elaborar o relatório de autoavaliação integral, referente ao triênio 2015 – 2017, conforme especificações da Nota Técnica 65 / 2014 do INEP / MEC, configurando mais um dos documentos objetos desta pesquisa.

Dessa forma, foram apresentados três dos principais documentos norteadores da investigação, que foram estudados precipuamente:

- Relatório Parcial de Autoavaliação Institucional - ano-base 2015
- Relatório Parcial de Autoavaliação Institucional - ano-base 2016
- Relatório Integral de Autoavaliação Institucional - triênio 2015-2017

O quarto documento institucional que também compôs essa investigação foi o PDI (2014-2018), que contém os períodos avaliados nos relatórios supracitados. Portanto, a primeira fase da pesquisa consistiu na coleta desses documentos e estudo aprofundado de cada

um, com a pretensão de inferir aspectos relevantes da sua elaboração, levando-se em consideração o contexto da CPA que atuava em cada situação. Todos os documentos mencionados estão disponíveis na página oficial da IES², bem como no sistema e-MEC, operacionalizado pela Pesquisa Institucional da instituição. Foram verificados nos três relatórios, principalmente, os itens de análise global dos gargalos da IES e de sugestões de melhorias.

Após, a pesquisa foi para a análise bibliográfica, onde foram considerados autores que tratam de avaliação institucional e de autoavaliação, bem como trabalhos publicados recentemente sobre o tema (Barcelos, 2017; Silva, 2016 e Argollo, 2010). Ainda nessa segunda etapa foram estudadas as leis e seus fragmentos que versam sobre o Ensino Superior no Brasil, sua trajetória de avaliação e marcos históricos, além das normativas secundárias – notas técnicas, resoluções e decretos, que tornaram possível a regulamentação e operacionalização do sistema avaliativo vigente – o SINAES. Todo esse aparato legal consistiu numa base sólida para a pesquisa, dando-lhe a orientação necessária, tendo em vista que o cumprimento das normas regulatórias de autoavaliação faz parte das principais atribuições da CPA.

No terceiro momento, a pesquisa consistiu na elaboração dos instrumentos de coleta de dados para serem aplicados aos atores do processo, entendidos como fonte relevante de informações para o estudo. Foram elaborados três instrumentos, um para cada público-alvo, com a finalidade de obter as percepções de cada um sobre o processo autoavaliativo da IES, primando pela representatividade das categorias envolvidas em detrimento da quantidade. Em seguida, os instrumentos foram aplicados e os dados recolhidos, estruturados, analisados e caracterizados, conforme explicitado no item a seguir.

5.4 As Técnicas de Coleta de Dados Utilizadas

Segundo Prodanov e Freitas (2013, p. 108), o questionário é uma sequência de questões ordenadas, com linguagem clara, simples e direta, objetivando coletar dados dos respondentes, que devem fazê-lo por escrito. Ele deve ser bem estruturado, de forma a deixar o participante à vontade e motivado a dar todas as respostas, deve conter uma explicação inicial a respeito da pesquisa e da importância de sua opinião para o atingimento dos objetivos da mesma, e também as instruções de preenchimento. É imprescindível que ele traga uma

² Disponível em: <https://portal.ifma.edu.br/>

linguagem de fácil compreensão ao nível dos respondentes, que estruture as questões em grupos temáticos de modo a abranger o assunto de maneira geral no início e de forma mais específica na sequência das perguntas, e que passe pela fase do pré-teste. E não menos importante, que ele esteja sempre focado nos objetivos da pesquisa.

Neste trabalho foi utilizado o questionário como técnica principal de coleta de dados, no que se refere às informações advindas dos atores da pesquisa: presidente da CPA, professores coordenadores de cursos superiores e alunos desses cursos também. Essa técnica foi escolhida porque é harmônica ao tipo de pesquisa desenvolvida nesse trabalho, ou seja, ela é coerente com a pesquisa qualitativa e com o estudo de caso, tendo em vista a análise qualitativa dos dados obtidos e o estudo detalhado de um determinado objeto, neste caso, a autoavaliação da IES em questão.

Esse instrumento foi selecionado para obter as opiniões dos principais atores do processo de autoavaliação institucional, cuidadosamente designados para tal, onde a qualidade das informações obtidas é o mais considerável, em detrimento da quantidade de respondentes. Ele trouxe questões abertas, necessárias à liberdade de resposta dos inquiridos sobre itens que merecem uma justificativa; questões fechadas ou dicotômicas, onde era relevante apenas a afirmativa (sim) ou negativa (não) de determinadas situações; e, questões com respostas escalonadas, para que o participante pudesse informar a intensidade de concordância em dadas circunstâncias (Prodanov, Freitas, 2013, pp. 109 - 111).

A opção em fazer constar nos questionários aplicados os três tipos diferentes de perguntas supracitadas se deu em razão de poder adquirir, num mesmo instrumento, possibilidades diversas de expressão da opinião dos participantes.

Esta pesquisa também utilizou como técnica de recolha de dados a pesquisa documental e bibliográfica, técnicas de documentação indireta, indispensáveis à aquisição da base inicial de informações que fundamentam a pesquisa. Foram recolhidos documentos institucionais e bibliografia sobre o assunto tratado, conforme explicado anteriormente no item “Caracterização da Pesquisa”.

5.5 A Logística da Coleta de Dados

O instrumento desta pesquisa está composto por três questionários, um para cada público respondente específico: os docentes que são coordenadores de cursos superiores; o presidente da Comissão Própria de Avaliação – CPA da IES pesquisada, que representa a autoridade máxima da comissão e é responsável pela organização de todas as ações da

mesma; e os discentes desses mesmos cursos superiores. Todos os questionários estão pautados no objetivo geral dessa pesquisa, ou seja, contemplam perguntas ligadas a ele, que são focadas no seu atingimento. Eles estão divididos em três blocos de perguntas, sendo o primeiro com perguntas de identificação do perfil dos respondentes; o segundo trazendo perguntas de respostas escalonadas e também dicotômicas (resposta sim ou não); e o terceiro com perguntas abertas, cujas respostas são livres.

Cada questionário traz perguntas específicas para o seu público, que são contextualizadas com a realidade de cada um, mas que também tratam, de um modo geral, do nível de conhecimento e envolvimento do inquirido com o processo autoavaliativo da IES em questão, bem como do ponto de vista deles sobre como os demais envolvidos se comportam nesse processo. Em todos eles há uma mesma pergunta-chave, realizada do modo mais compreensível para cada público, que é acerca de como eles enxergam o processo autoavaliativo influenciando no processo de desenvolvimento da IES, pergunta que retrata o objetivo geral, propriamente dito, desta pesquisa.

Apenas no questionário da CPA há perguntas diferenciadas, que buscam também saber se as condições de trabalho da comissão (percebida em vários aspectos) colaboram com a execução das tarefas da mesma, além de ter questões sobre o próprio instrumento autoavaliativo utilizado por ela no processo de autoavaliação institucional.

Conforme explicitado, para cada público respondente foi preparado um tipo diferenciado de instrumento, respeitando suas naturezas e atendendo à melhor forma possível de observar as impressões de cada um. Para a CPA foi aplicado um questionário semiaberto com quinze questões no total: cinco fechadas e dez abertas, tendo como respondente apenas o presidente da comissão. Por ser uma função estratégica, que detém visão holística do trabalho realizado, direciona as responsabilidades e toma a frente dos procedimentos, teve a oportunidade de manifestar sua opinião, por escrito, em um número maior de questões abertas. Esse questionário foi aplicado através de formulário na Internet, acessado em uma mensagem enviada pela pesquisadora ao endereço eletrônico do respondente.

Para os docentes coordenadores de cursos superiores foram aplicados questionários semiabertos, com dez questões no total: quatro fechadas e seis abertas (de respostas livres) por meio de formulários na Internet também, seguindo o mesmo procedimento citado no parágrafo anterior. Para essa categoria de respondente foi delimitada uma amostra que foi selecionada da seguinte maneira: Primeiramente, foi escolhido o campus São Luís – Monte Castelo por ser um dos mais antigos e por possuir os cursos superiores mais antigos da IES. O campus tem atualmente um total de 8 (oito) cursos de ensino superior ativos. Dessa forma, foi

feito um sorteio para selecionar metade desse total, garantindo a aleatoriedade da amostra, o que resultou em 4 (quatro) cursos superiores - duas licenciaturas e dois bacharelados. Portanto, os docentes respondentes da pesquisa foram os respectivos coordenadores desses cursos.

Ainda seguindo a mesma linha da amostra para escolher o terceiro público respondente da pesquisa – os discentes de cursos superiores – foi realizado um sorteio entre os alunos do último período de cada um dos cursos selecionados. Os 4 (quatro) sorteados foram os representantes desse segmento da pesquisa e também responderam a um questionário semiaberto, acessado também via formulário na Internet através de seus endereços eletrônicos, com dez perguntas no total: seis fechadas e quatro abertas.

Dessa forma, com base no que explana Lakatos e Marconi (1992, p. 107) e sistematizando as informações supracitadas, a seleção da amostra de cada um dos três atores dessa pesquisa se deu da seguinte maneira:

A) *CPA*: Entrevistado: Presidente da Comissão.

B) *Professores Coordenadores de Cursos Superiores*:

Etapa 1: Seleção do campus São Luís – Monte Castelo;

Etapa 2: Sorteio dos Cursos Superiores (aleatoriedade);

Entrevistados: Coordenadores dos Cursos Superiores selecionados.

C) *Alunos de Cursos Superiores*:

Etapa 1: Seleção do campus São Luís – Monte Castelo;

Etapa 2: Sorteio dos Cursos Superiores (aleatoriedade);

Etapa 3: Sorteio de um aluno por curso (aleatoriedade);

Entrevistados: Alunos sorteados de cada um dos cursos selecionados.

5.6 A Identificação dos Atores

Foram definidos três tipos diferentes de categorias de inquiridos, previamente apresentados no item anterior, onde foi levada em consideração, precipuamente, a representatividade de atores importantes em todo o processo autoavaliativo da IES estudada. A tabela a seguir mostra quem são os inquiridos e qual a importância de cada um deles para essa pesquisa:

Tabela 1: Identificação do Atores

CATEGORIA	RELEVÂNCIA
<p>CPA:</p> <p>O Presidente da CPA foi entrevistado.</p>	<p>É a protagonista de todo o processo de autoavaliação institucional, desde sua concepção até sua divulgação na IES. A CPA conduz todas as atividades referentes à autoavaliação, cumprindo a legislação vigente e os normativos da IES. Ela sistematiza e aplica os instrumentos de coleta de dados, recolhe e analisa as informações e produz o Relatório de Autoavaliação da IES, o que a legitima como detentora de papel imprescindível nesta pesquisa.</p>
<p>Professores Coordenadores de Cursos Superiores:</p> <p>Foram entrevistados 4 (quatro) docentes, doravante denominados: D1, D2, D3 e D4.</p>	<p>Configuram uma parte relevante da pesquisa, na medida em que norteiam e instrumentalizam todas as questões didático-pedagógicas do curso no qual atuam. Além disso, contribuem com o processo de avaliação externa do curso, preenchendo o formulário eletrônico de avaliação no sistema e recebendo a comissão avaliadora do MEC no momento da visita in loco. Cabe também a eles a inscrição de seus alunos (ingressantes e concluintes) na prova do ENADE, operacionalizando essa etapa no sistema eletrônico correspondente.</p>
<p>Alunos de Cursos Superiores:</p> <p>Foram entrevistados 4 (quatro) alunos, doravante denominados: A1, A2, A3 e A4.</p>	<p>São peças-chave da pesquisa por oferecerem um olhar único, do ponto de vista de quem vivencia o curso superior no dia-a-dia e é capaz de emitir críticas sinceras, apontando falhas reais e enaltecendo boas práticas. Além do mais, são a razão de ser da instituição, o seu público final.</p>

Fonte: Autoria própria, 2019

Na ocasião da análise dos dados, a referência aos docentes supracitados se dá através das seguintes siglas:

- D1 – docente do primeiro curso selecionado;
- D2 – docente do segundo curso selecionado;
- D3 – docente do terceiro curso selecionado;
- D4 – docente do quarto curso selecionado.

Dessa forma, cada sigla representa um docente específico respondente da pesquisa. O mesmo raciocínio se repete para os alunos, que são identificados por motivos equivalentes aos dos docentes com as siglas A1, A2, A3 e A4, sendo que cada uma corresponde a um aluno em separado: A1 para o aluno do primeiro curso selecionado (o mesmo do docente D1), A2 para o do segundo curso, A3 para o do terceiro e A4 para o aluno do quarto curso escolhido. No caso da CPA não há necessidade de identificação por sigla porque só há um respondente – o presidente da comissão.

6 Análise e Discussão dos Resultados

O *objetivo geral* desta pesquisa é analisar a efetividade da autoavaliação no desenvolvimento da IES estudada. Para alcançá-lo, os *objetivos específicos* foram sendo cumpridos ao longo das etapas de produção: Foram estudados os documentos institucionais necessários ao entendimento do processo, especialmente os relatórios de autoavaliação elaborados pela CPA da instituição e a legislação vigente; Foram coletados e examinados dados através de aplicação de questionários aos principais envolvidos no processo de autoavaliação, excluindo-se desse foco a gestão da IES para evitar que a pesquisa ficasse tendenciosa, viciada, com viés estratégico. As percepções dos respondentes foram devidamente caracterizadas, conforme será explicado adiante; E, por fim, foi identificada a relação entre os resultados da autoavaliação com as ações de planejamento da instituição, no período de 2015 a 2017.

A forma de tratamento dos dados, de acordo com o tipo da pesquisa - qualitativa e a técnica principal de coleta de dados utilizada - o questionário, é a que segue:

- a. Redução dos dados
- b. Categorização dos dados
- c. Interpretação dos dados
- d. Redação do Relatório

Com ênfase para uma análise do conteúdo dos discursos que vá além da simples descrição, onde se possa decompor os objetos e recompô-los com amplo significado. (Prodanov e Freitas, 2013, pp. 113 - 115).

A análise dos dados obtidos com a aplicação dos questionários para esta pesquisa foi classificada, precipuamente, pelas categorias dos públicos respondentes já apresentados nos capítulos anteriores, quais sejam: alunos de Cursos Superiores, professores coordenadores de Cursos Superiores e presidente (representante) da CPA da IES em questão. Aqui, cada um deles compõe uma unidade de significação de valores. Os itens a seguir tratam, exclusivamente, de cada um desses atores do processo autoavaliativo. Na análise individual de cada categoria foi feita uma segmentação didática das partes que compunham os questionários de cada um, que são três no total: Identificação do Perfil, Questões Objetivas e Questões Abertas. Essas partes geraram quadros e gráficos para nortear a análise e ilustrar a interpretação das respostas.

Ao final, é feita uma análise do conjunto das impressões obtidas com as respostas de todos os públicos participantes dessa pesquisa, frente aos objetivos, problema de pesquisa e hipóteses da mesma.

6.1 Aluno de Curso Superior

Tabela 2: Identificação do perfil (Alunos)

Questões	Alunos			
	A1	A2	A3	A4
1. Formação Acadêmica	Graduação Incompleta	Graduação Incompleta	Graduação Incompleta	Graduação Incompleta
2. Tempo de Estudo na IES	Até 3 anos	5 a 10 anos	3 a 5 anos	3 a 5 anos

Fonte: Autoria própria, 2019

Questão 1: Todos tem Graduação Incompleta no curso da IES estudada, ou seja, estão no mesmo nível acadêmico.

Questão 2: Apenas um participante está na IES no período de até três anos. Apenas um também está na IES num intervalo de cinco a dez anos. Dois estão na IES num intervalo de três a cinco anos. Ou seja, metade dos respondentes já está na instituição há um período mediano, que compreende o intervalo regular para o momento de conclusão de um curso superior (três a cinco anos), onde já se espera um certo grau de maturidade acadêmica do aluno, onde ele possivelmente teve oportunidades de vivenciar processos acadêmico-administrativos que envolvem seu curso. Somente um dos respondentes está num período um pouco anterior ao adequado para finalização do curso (até três anos), onde o estudante ainda não tem uma vivência acadêmica razoável. Igualmente, apenas um dos inquiridos está além do período razoável de finalização / integralização do curso (de cinco a dez anos), o que para a pesquisa é um ponto positivo, pois o respondente tem mais experiência acadêmica.

Tabela 3: Questões objetivas (Alunos)

Questões	Alunos			
	A1	A2	A3	A4
3. Você conhece o processo de Avaliação Externa (do MEC) e Interna (Autoavaliação) pelo qual sua instituição passa?	Não	Sim	Não	Sim
4. Você responde periodicamente ao instrumento de autoavaliação (questionário) que a CPA da sua instituição aplica?	Não	Sim	Não	Sim
5. Você já participou de reunião com avaliadores do MEC no seu curso?	Não, mas já vi avaliadores.	Não, mas já vi avaliadores.	Não, e nunca vi avaliadores.	Não, e nunca vi avaliadores.

Fonte: Autoria própria, 2019

Questão 3: Metade dos inquiridos (dois alunos) respondeu que conhece o processo de Avaliação interna e externa, e a outra metade disse não conhecer o processo. Aqui não foi observada uma relação direta entre o tempo (experiência) que o aluno tem de instituição com o fato de conhecer o processo avaliativo interno e externo, pois embora na metade que diz que conhece o processo estejam A2 e A4, que de fato tem uma determinada experiência acadêmica, na outra metade que diz não ter conhecimento do processo está o A3, que já deveria ter essa vivência acadêmica, posto que tem entre três e cinco anos de instituição.

Questão 4: Metade dos respondentes (A1 e A3) afirmaram que não respondem periodicamente ao instrumento de autoavaliação aplicado pela CPA da IES. Um deles, A1, tem apenas até três anos de IES, conforme já dito no item anterior. Dessa forma, há a hipótese de que, por ter menos tempo de instituição, teve menos oportunidades de ser interceptado pela CPA com o instrumento de autoavaliação. Não é o caso de A3 que, mesmo tendo entre três e cinco anos de IES, disse não responder periodicamente ao instrumento. A outra metade, A2 e A4, respondeu que preenche o instrumento de autoavaliação periodicamente. Ambos possuem tempo razoável de IES, A2 tem de cinco a dez anos e A4 de três a cinco anos, o que pode ter contribuído para a resposta afirmativa.

Questão 5: Todos os quatro respondentes disseram que não haviam participado de reuniões com avaliadores do MEC. Entretanto, há uma diferença nas negativas: Metade deles, A1 e

A2, responderam que, apesar de nunca terem participado desse tipo de reunião, já tinham visto avaliadores do MEC na IES, avaliando outro curso diferente do seu. Aqui há uma disparidade dos dois respondentes em relação ao tempo na IES, pois A1 tem apenas até três anos, enquanto A2 tem de cinco a dez anos. Pode-se, portanto, inferir que independente do tempo que o aluno tem de IES, ele tem a possibilidade de acompanhar ou participar das avaliações externas do MEC. A outra metade dos participantes (A3 e A4) informou que, além de nunca ter participado das reuniões com avaliadores do MEC, também nunca os tinha visto na IES. Ambos os participantes têm o mesmo tempo de instituição: de três a cinco anos. Dessa forma, percebe-se também que, mesmo tendo um período razoável de IES, o aluno pode não ter participado e/ou visto a avaliação externa acontecendo, tanto por desconhecimento ou desinteresse em percebê-la como por simples falta de oportunidades.

Parte 3: Questões Abertas

Questão 6: Você considera suficiente a forma de coleta de informações utilizada pela sua IES para o Processo Autoavaliativo (aplicação de questionário)? Justifique sua resposta.

Respostas dos inquiridos:

A1 – “Sim”.

A2 – “Não. Poderia haver mais dicas e sugestões para as melhorias no campus”.

A3 – “Não, pois faltam mais informações que auxiliem nessa coleta de dados”.

A4 – “não, pois os questionários não são muito amplos”.

Houve apenas uma resposta afirmativa, de A1, e sem justificativas. Denota-se aqui o desconhecimento sobre o assunto ou desinteresse em analisar o porquê, tendo em vista que A1 tem apenas até três anos de IES e respondeu anteriormente que não conhecia o processo de avaliação interna e externa, tampouco preenchia periodicamente o instrumento de autoavaliação da CPA.

As demais respostas foram todas negativas (A2, A3 e A4), ou seja, todos eles não consideram que a forma de coleta de dados usada pela IES para fins de autoavaliação seja suficiente. Mas os motivos foram um pouco diversos acerca do que eles julgam faltar na forma de coleta de dados para a autoavaliação. Para A2 falta foco e abrangência, para A3 falta clareza e para A4, também abrangência.

O gráfico a seguir ilustra a situação:

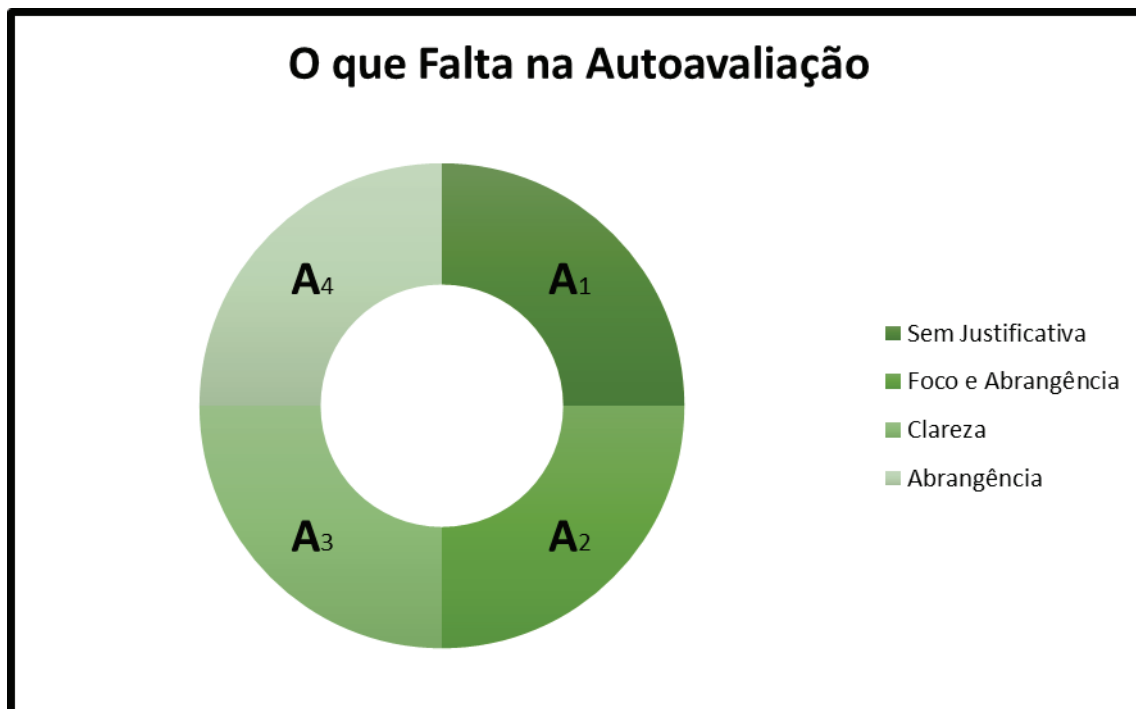


Gráfico 1: Percepção do que falta na autoavaliação (Alunos)
 Fonte: Autoria própria, 2019

Questão 7: *Você já foi membro de CPA? Se sim, por qual período?*

Todos os inquiridos deram exatamente a mesma resposta: “Não”.

Nenhum participante já foi membro de CPA. Aqui as negativas não se relacionam com o tempo de IES que cada um tem, podendo ser por falta de interesse e/ou desconhecimento apenas.

Questão 8: *Você considera importante para o desenvolvimento de sua IES que ela passe por um processo periódico de Autoavaliação Institucional? Por quê?*

Respostas dos inquiridos:

A1 – “Sim”.

A2 – “Sim. Porque é importante para a medição e qualidade do ensino”.

A3 – “Sim, para reter mais dados que ajudem no crescimento do mesmo”.

A4 – “sim, pois assim a instituição pode se adequar as preferencias do aluno, bem como auxiliar a evitar evasões”.

Conforme mostram as respostas, todos responderam afirmativamente, cada um com um olhar voltado para o que julga mais relevante no aspecto do desenvolvimento da instituição. A1 apenas afirmou, sem justificar o motivo, novamente, podendo ser por

desinteresse ou falta de conhecimento. A2 demonstra que a autoavaliação mensura a qualidade. A3 foca na questão da geração de crescimento. E A4 relaciona a autoavaliação com a prevenção de evasões.

A representatividade gráfica a seguir ilustra as informações descritas:

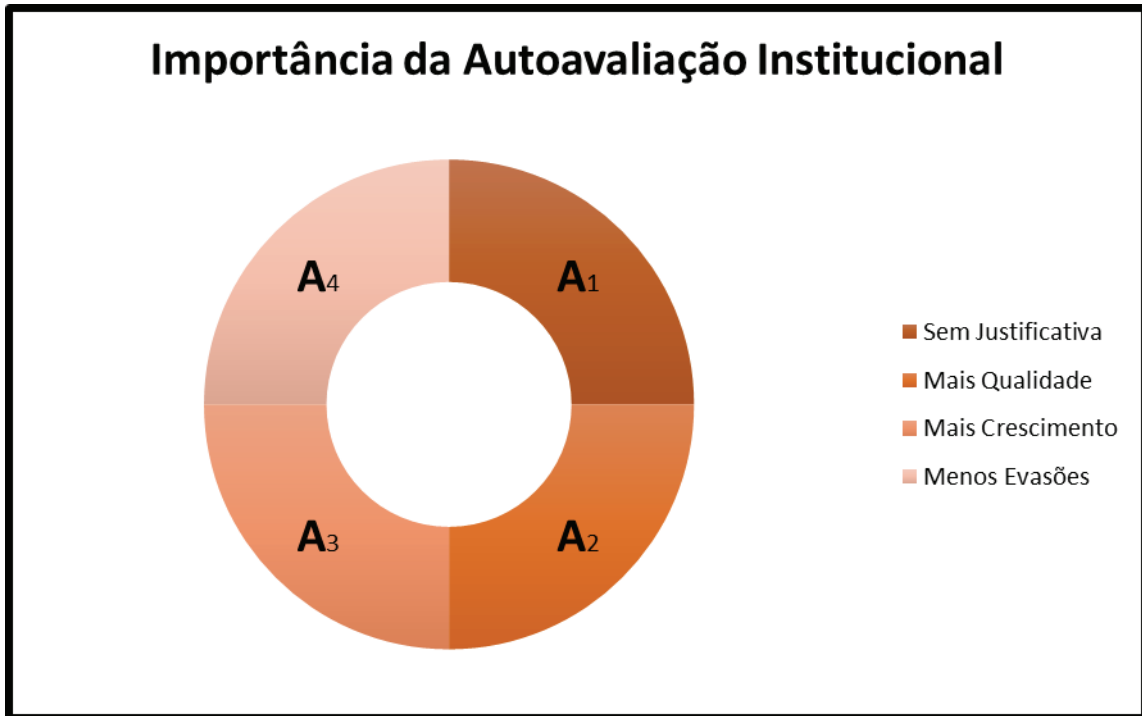


Gráfico 2: Importância da Autoavaliação Institucional (Alunos)
Fonte: Autoria própria, 2019

Questão 9: *Os resultados obtidos na Autoavaliação causam alguma melhoria da sua IES? Em que aspectos?*

Respostas dos inquiridos:

A1 – “Sim”.

A2 – “Às vezes. Rapidez nos processos administrativos”.

A3 – “sim, porque auxiliam na visualização de problemas e em medidas que possam resolver”.

A4 – “sim, pois a avaliação dos professores e profissionais da instituição influencia na melhora da educação”.

De alguma forma, todos os participantes disseram que sim, os resultados da autoavaliação causam melhorias na IES. A1 respondeu que sim e, novamente, não justificou, podendo ser por indiferença à situação apresentada ou falta de informação acerca da mesma. A2 disse que às vezes sim, no aspecto da eficiência administrativa, pois falou dos processos

administrativos. A3 respondeu que sim, no aspecto da eficácia administrativa, pois falou em visualizar problemas e achar as soluções para resolvê-los. E A4 também disse que sim, no aspecto da eficácia acadêmica, porque falou em melhorias na educação em si.

A seguir, o gráfico que retrata essa questão:

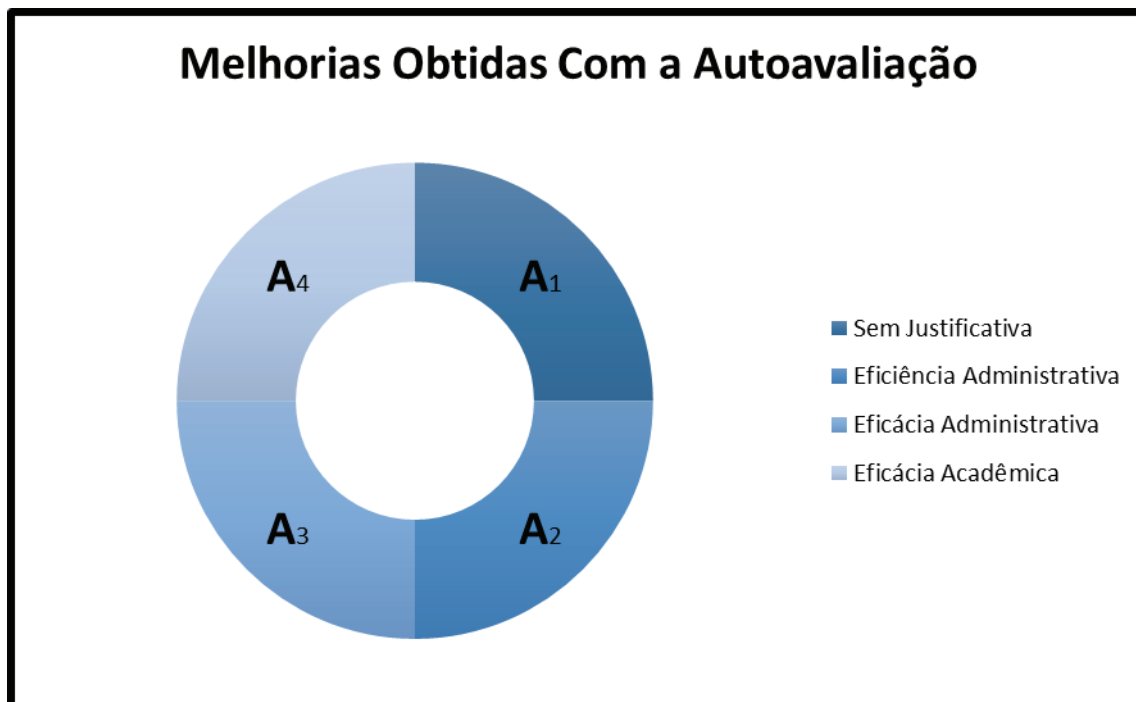


Gráfico 3: Percepção das melhorias obtidas com a autoavaliação (Alunos)
Fonte: Autoria própria, 2019

Questão 10: *Você tem conhecimento acerca dos objetivos do ENADE? Justifique sua resposta.*

Respostas dos inquiridos:

A1 – “Sim”.

A2 – “Não. Não conheço”.

A3 – “Não, pois nunca ouvi falar”.

A4 – “sim, pois avalia a qualidade do ensino gerado nas instituições”.

Metade dos respondentes (A1 e A4) afirmou conhecer os objetivos do ENADE, nas seguintes condições: A1 respondeu apenas que sim, mas não justificou seu conhecimento, o que leva a supor que talvez não conheça o exame de fato, ou teve desinteresse em explicar sua resposta. A4 disse que conhece o ENADE e explicou, assertivamente, que o exame avalia a qualidade do ensino gerado nas IES.

A outra metade (A2 e A3) respondeu desconhecer completamente o exame, cabendo aqui uma importante análise: Apenas um dos quatro respondentes conhece esse elemento da avaliação cujo foco é o próprio aluno. Um exame realizado pelos alunos concluintes e que é um componente curricular obrigatório. O ENADE é uma das três principais partes integrantes do SINAES, mas ainda não é amplamente difundido entre o seu próprio público: os estudantes. Esta análise se refere à IES estudada, mas não se distancia da realidade encontrada nas demais instituições públicas.

Abaixo, uma ilustração da situação relatada:

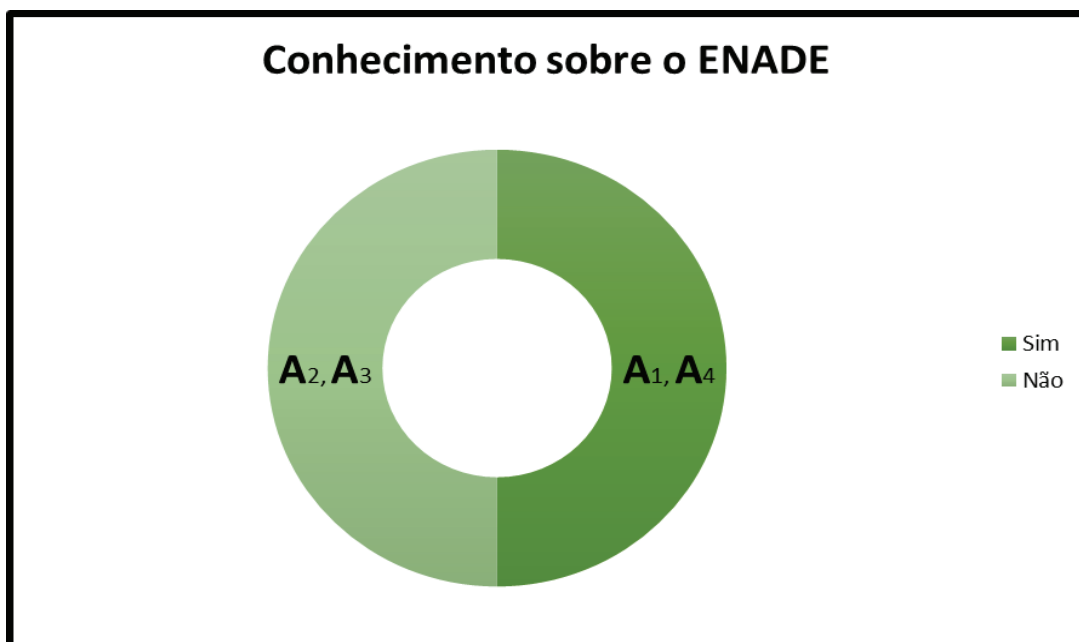


Gráfico 4: Conhecimento sobre o ENADE (Alunos)

Fonte: Autoria própria, 2019

6.2 Docente Coordenador de Curso Superior

Tabela 4: Identificação do perfil (Docentes)

Questões	Docentes			
	D1	D2	D3	D4
1. Formação Acadêmica	Doutorado	Pós-Doutorado	Doutorado	Doutorado
2. Tempo de experiência em Coordenação de Cursos Superiores, incluindo a atual.	5 a 10 anos	2 a 5 anos	5 a 10 anos	Até 2 anos

Fonte: Autoria própria, 2019

Questão 1: Todos os docentes tem um elevado nível acadêmico, sendo que apenas um (D2) tem Pós-Doutorado e os demais (D1, D3 e D4) tem Doutorado. Isso é importante para a avaliação externa do MEC, que valoriza bastante a titulação do corpo docente de cada curso, especialmente a dos coordenadores.

Questão 2: Sobre a experiência na coordenação de cursos, apenas um respondente (D4) tem um período curto de vivência nessa função, de até dois anos. Os demais estão assim divididos: D2 - Tem de dois a cinco anos, que é considerado um período razoável de experiência na função.

D1 e D3 – Representando metade dos inquiridos, tem de cinco a dez anos de experiência, o que colabora para aquisição de um vasto conhecimento na prática da coordenação de cursos, além de possibilidade de participação nos processos de avaliação institucional interna e externa, bem como dos seus cursos.

Tabela 5: Questões objetivas (Docentes)

Questões	Docentes			
	D1	D2	D3	D4
3. Responda às questões abaixo, avaliando-as conforme a escala a seguir: 1- Não concordo 2- Concordo parcialmente 3- Concordo totalmente	---	---	---	---
3.1 A comunidade acadêmica atribui grande importância ao processo autoavaliativo da IES, pois é notório o quanto os docentes, discentes e gestores se empenham nesse processo.	(2)	(1)	(2)	(2)
3.2 O Corpo Discente da IES conhece o processo de Autoavaliação Institucional e participa, dentro de sua competência.	(2)	(1)	(2)	(2)
3.3 Conheço o ENADE, suas diretrizes, sua legislação e tenho condições de orientar plenamente os alunos do curso que coordeno (faço parte) em relação ao certame.	(3)	(2)	(3)	(2)
4. Você tem pleno conhecimento de todo o processo de Avaliação do SINAES?	Sim	Não	Sim	Não

Fonte: Autoria própria, 2019

Questão 3: Esta questão está dividida em três:

3.1 Quase todos os docentes (D1, D3 e D4) responderam que concordam parcialmente (resposta número 2 da escala) que a comunidade acadêmica atribua grande importância ao processo autoavaliativo da IES, isso significa que eles observam que a academia faz sua parte de modo razoável, regular, mas que ainda falta algum elemento que a faça dar grande importância ao processo e vivenciá-lo de maneira excelente, com a devida prioridade. Apenas um docente (D2) disse que não concorda (resposta número 1 da escala) que a comunidade acadêmica dê grande importância ao referido processo, ou seja, ele observa que ela não dá relevância à Autoavaliação Institucional e não participa de forma ativa.

3.2 Nesta questão, também a maioria dos respondentes (D1, D3 e D4) disse que concorda parcialmente (resposta número 2 da escala) que os discentes conheçam o processo de Autoavaliação da IES e seja participativo. Portanto, eles ponderam que os alunos ainda não têm um nível exemplar de envolvimento com a Autoavaliação, embora cooperem de alguma forma, ainda insuficiente para a instituição. Apenas o docente D2 respondeu que não concorda (resposta número 1 da escala) que os discentes conheçam o processo, concluindo, portanto, que eles não têm vivência alguma na autoavaliação da IES e não contribuem com o processo pelo próprio desconhecimento e/ou por falta de interesse e maturidade acadêmica.

3.3 Todos concordam com a afirmação de que conhecem o ENADE e seus procedimentos, porém, com intensidades diferentes, assim definidas:

Metade deles (D1 e D3) diz conhecer plenamente o exame e ser capaz de orientar seus alunos no que for necessário. Ambos marcaram o item 3, que corresponde ao nível “concordo totalmente” na escala. A outra metade (D2 e D4) marcou o nível 2 da escala, que corresponde a “concordo parcialmente”. Dessa forma, ambos assumem que compreendem o exame e suas implicações avaliativas num contexto básico (aceitável), que os habilita de forma regular às práticas necessárias com os alunos.

Questão 4: As respostas ficaram exatamente divididas entre negação e afirmação. Metade dos docentes participantes (D1 e D3) disse que sim, que conhece de forma plena o processo de avaliação realizada pelo SINAES. Essas afirmações são importantes no sentido de que, quando os coordenadores de cursos superiores se envolvem no contexto avaliativo desde a sua concepção e compreendem como funciona todo o processo, os resultados na IES tendem a ser mais positivos. É uma reação em cadeia, onde a participação intensa de todos os envolvidos

tende a gerar melhores resultados. A outra metade dos docentes (D2 e D4) respondeu não conhecer plenamente o processo avaliativo do SINAES, porém, isso não quer dizer, exclusivamente, que não entendam nada do sistema em questão. Há a possibilidade de que, apenas, não tenham conhecimento absoluto (integral) do SINAES, mas que estejam razoavelmente envolvidos no contexto. Até porque D2 já tem uma experiência satisfatória na coordenação de curso superior (de dois a cinco anos) e apenas D4 não tem muita vivência na função de coordenador (até dois anos).

Parte 3: Questões Abertas

Questão 5: *Você acha que a sua IES tem uma cultura autoavaliativa? Justifique sua resposta.*

Respostas dos inquiridos:

D1 – “Tem, mas precisa ser mais prática na operacionalização”.

D2 – “Sim. Existe um esforço, porém acredito que seja necessário um trabalho de conscientização de que esta perspectiva não é punitiva e sim corretiva, objetivando melhorar o contexto do ensino”.

D3 – “Em parte, pois boa parte dos docentes não se interessam por essa avaliação”.

D4 – “Parcialmente. A IES aplica anualmente a autoavaliação com a comunidade acadêmica, entretanto o resultado dessa avaliação é pouco divulgado”.

Todos os respondentes disseram que sim, a IES possui uma cultura autoavaliativa, porém, apresentaram algum elemento que está faltando nessa prática.

D1 disse que o ponto fraco é a operacionalização na autoavaliação. D2 explicou que é necessária conscientização sobre a função corretiva da autoavaliação, em detrimento da punitiva. D3 relatou a falta de interesse de vários docentes na autoavaliação. E D4 disse que falta divulgação dos resultados do processo autoavaliativo.

Dessa forma, todos deixaram claro que não basta ter uma cultura autoavaliativa. Ela deve ter um processo mais envolvente, ser efetiva e cumprir os objetivos propostos. A seguir, o gráfico mostra a situação exposta:

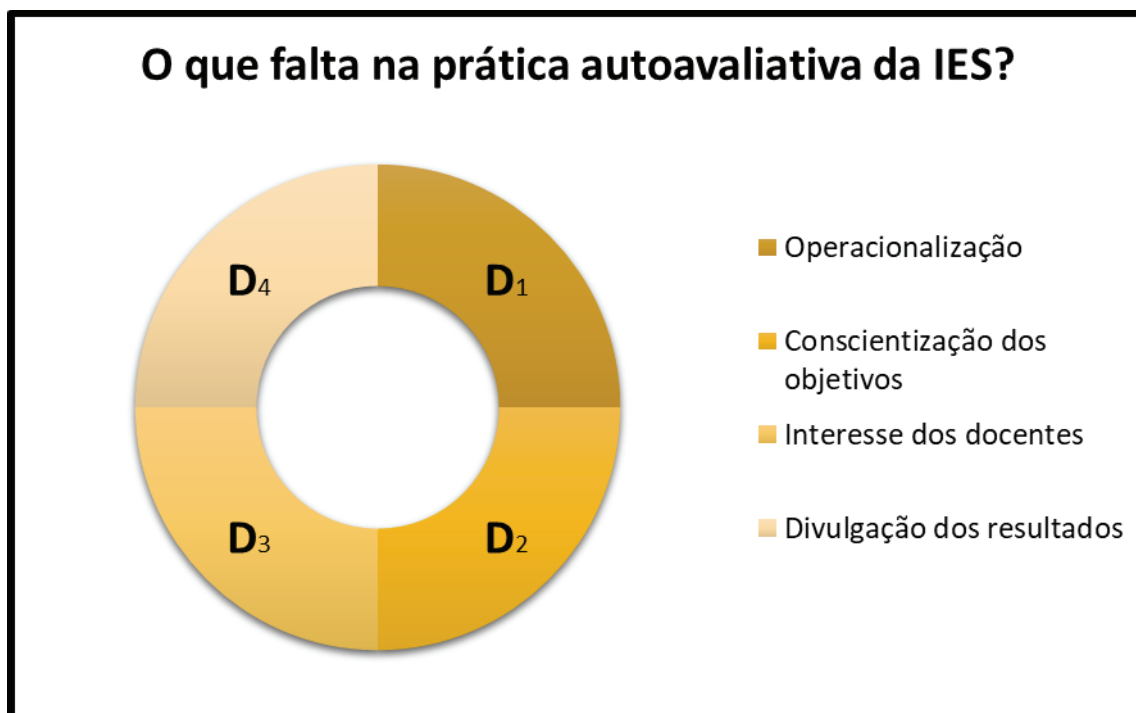


Gráfico 5: Percepção do que falta na prática autoavaliativa da IES (Docentes)
 Fonte: Autoria própria, 2019

Questão 6: *Você considera suficiente a forma de coleta de dados utilizada pela sua IES para o Processo Autoavaliativo? Justifique sua resposta.*

Respostas dos inquiridos:

D1 – “A coleta é suficiente, porém não tem sido produtiva, não temos clareza do processo”.

D2 – “Não. Acredito que boa parte dos alunos faz por obrigação do sistema apenas, sem a perspectiva do bem maior em relação a correção de possíveis equívocos ocorridos no processo”.

D3 – “Não. Porque a pouco envolvimento dos docentes e discentes”.

D4 – “Parcialmente, as vezes existem muitas perguntas que não conseguimos responder”.

Concordando ou discordando de que a forma de coleta de dados seja suficiente para o processo autoavaliativo, todos os docentes consideraram a falta de algum elemento importante nela. D1 disse que é suficiente, mas falta produtividade e clareza. D2 deixou claro que a forma de coleta de dados não é suficiente e que falta dar prioridade ao processo. D3 também respondeu que não é suficiente e que falta envolvimento dos atores. E D4 falou que a forma de coleta é parcialmente suficiente, e que falta clareza.

Diante do exposto, metade dos respondentes (D2 e D3) afirmou que o modelo que a IES utiliza para obter os dados referentes à autoavaliação não é satisfatório. A outra metade (D1 e D4) disse que era suficiente, em partes. O fato importante que se denotou aqui foi que

todos deram ênfase a algo que precisa ser feito em prol da eficácia da autoavaliação institucional, independente de terem concordado ou discordado de que o formato utilizado seja suficiente.

O gráfico a seguir ilustra o que foi explicado nessa questão:

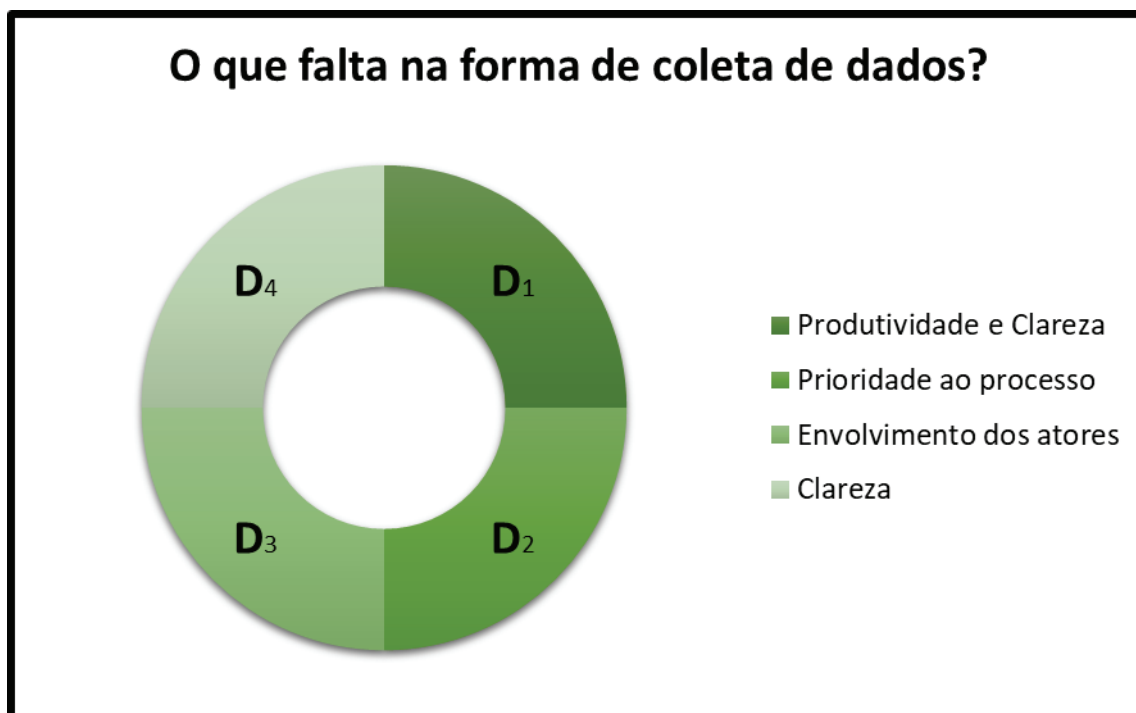


Gráfico 6: Percepção do que falta na forma de coleta de dados (Docentes)
Fonte: Autoria própria, 2019

Questão 7: Os resultados obtidos na Autoavaliação fomentam o desenvolvimento da sua IES?

Em que aspectos essa percepção se manifesta?

Respostas dos inquiridos:

D1 – “Não tenho visto de forma clara”.

D2 – “Não sei”.

D3 – “Em parte, não vejo muito aplicação prática decorrentes desses dados”.

D4 – “Poucas mudanças de acordo com o que foi colocado na avaliação. E poderia ser dada uma resposta a comunidade naquilo que avançamos e naquilo que não conseguimos avançar”.

Nenhum dos respondentes deu uma resposta totalmente positiva (afirmativa) nesta questão. Metade deles (D1 e D2) negou completamente que os resultados obtidos na autoavaliação fomentem, de alguma maneira, o desenvolvimento da IES, sendo que D1 respondeu que não percebe essa relação e D2 que não sabe. A outra metade dos docentes (D3 e D4) falou que observa isso de modo parcial, ou seja, que há sim algum fomento ao

desenvolvimento da instituição, gerado pela autoavaliação, entretanto, D3 não vê aplicação prática e D4 considera que falta retorno à comunidade.

Aqui ficou evidente que todos os docentes não observam, de fato, que os resultados da autoavaliação institucional podem se relacionar efetivamente com o desenvolvimento da IES, sendo introduzidos no planejamento da instituição e fazendo parte da prática acadêmico-administrativa. Segue o gráfico dessa questão:

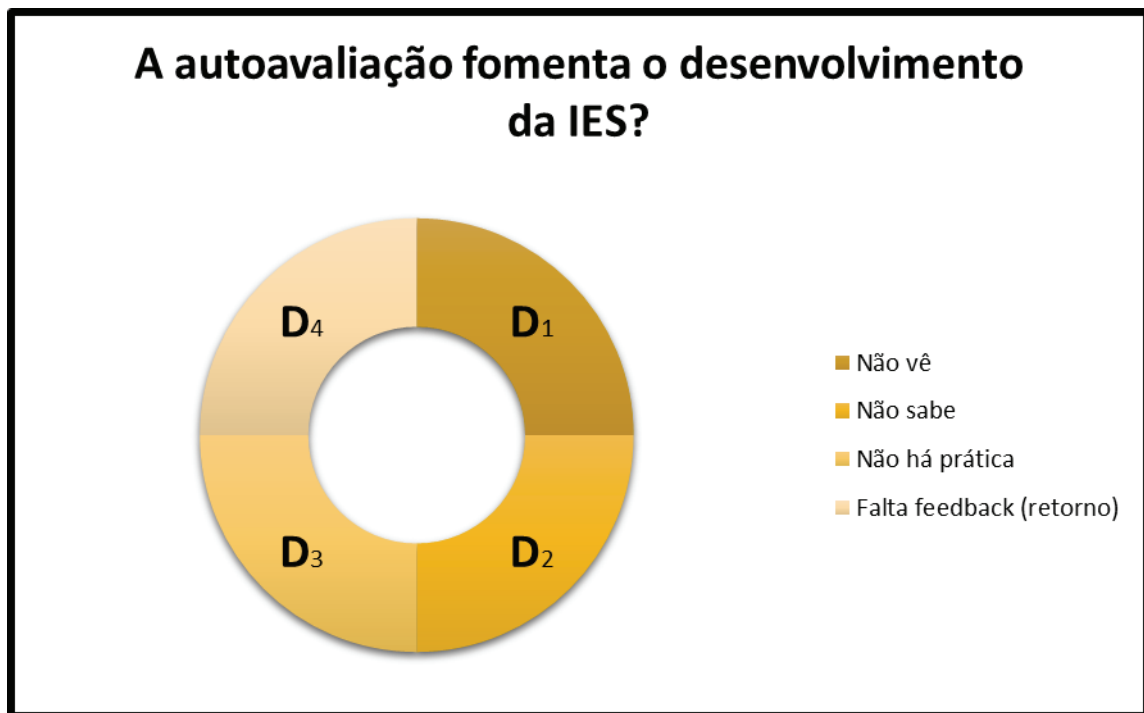


Gráfico 7: Percepção do fomento da autoavaliação no desenvolvimento da IES (Docentes)

Fonte: Autoria própria, 2019

Questão 8: *O corpo dirigente da sua IES considera importante o processo de Autoavaliação Institucional? Justifique sua resposta.*

Respostas dos inquiridos:

D1 – “Sim. Consideram”.

D2 – “Penso que sim, mas não saberia descrever o quanto”.

D3 – “Em parte, pois se manifesta na época de avaliação do MEC”.

D4 – “Sim. Porque ela passa a conhecer quais são as principais demandas da comunidade acadêmica, e onde estão os pontos de maior deficiência e os pontos positivos da instituição”.

Todos os participantes responderam positivamente ao fato de os dirigentes da IES considerarem a Autoavaliação Institucional como algo importante, ou seja, todos tem um

olhar positivo em relação ao posicionamento da gestão frente ao processo autoavaliativo. D1 apenas respondeu que sim. D2 também disse que sim e que não saberia mensurar o quanto. D3 disse que parcialmente, que acontece mais na época de avaliação externa do MEC. E D4 respondeu que sim, que esse é o momento onde se observa os pontos fortes e fracos da IES.

A representação gráfica resume o que foi descrito:

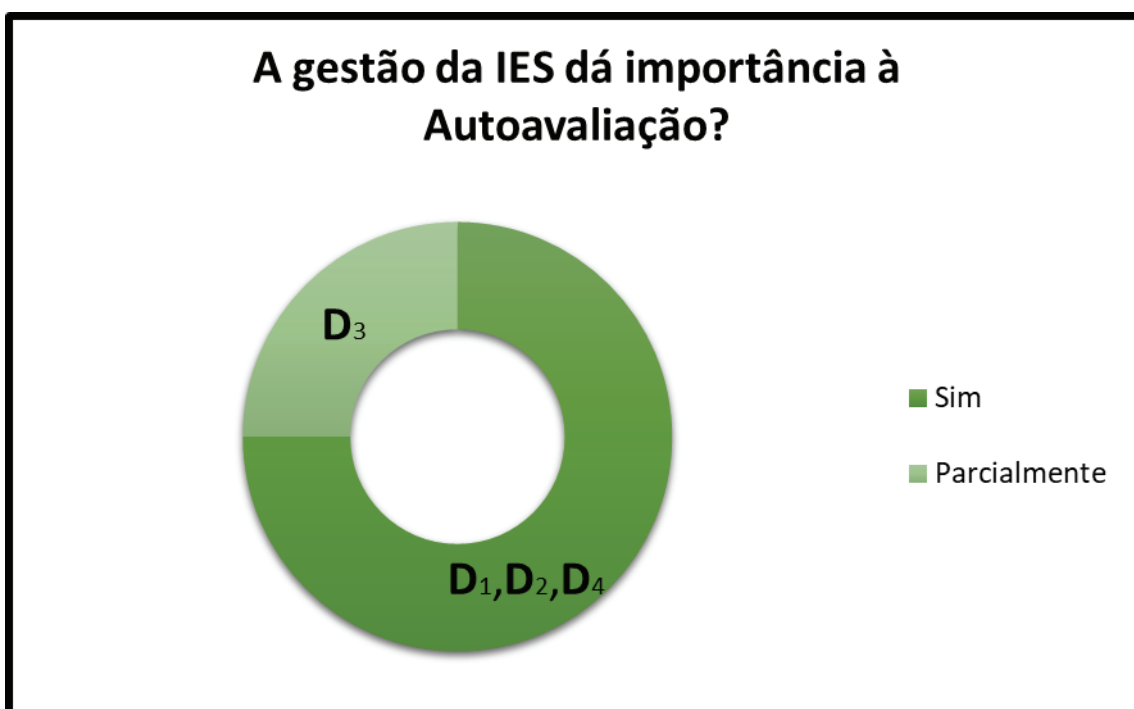


Gráfico 8: Percepção da importância que a gestão da IES dá à autoavaliação (Docentes)

Fonte: Autoria própria, 2019

Questão 9: *Você considera relevante o instrumento de avaliação interna da IES que trabalha? Por quais razões?*

Respostas dos inquiridos:

D1 – “Diagnosticar problemas e propor soluções”.

D2 – “Acho que deveriam haver outras formas em conjunto aos formulários a cada fim de semestre”.

D3 – “Em parte, Não há divulgação desse instrumento e pouca cobrança”.

D4 – “Sim. Oportunidade que os dirigentes da instituição tomem conhecimento das necessidades apontadas pela comunidade acadêmica”.

Todos os respondentes consideraram relevante o instrumento de avaliação interna da IES que trabalham, entretanto, com intensidades distintas. Dois deles (D1 e D4) consideram

totalmente relevante o instrumento de autoavaliação, pelas razões que seguem: D1 relatou que ele serve para achar problemas e propor soluções, isto é, fazer um diagnóstico da IES, e D4 considera que ele é importante para encontrar as necessidades da comunidade acadêmica, ou seja, o foco também é o diagnóstico.

Já os outros dois participantes (D2 e D3) atribuem parcial relevância ao instrumento, pois, segundo eles, falta mais algum componente no procedimento autoavaliativo: D2 considera que faltam outras formas de avaliação junto ao instrumento, ou seja, ele necessita de complemento, não está completo. E D3 considera que está faltando divulgação do instrumento e cobrança.

Nessa questão houve um panorama mais positivo em relação à relevância do instrumento que norteia a avaliação interna da IES estudada, assim definido:

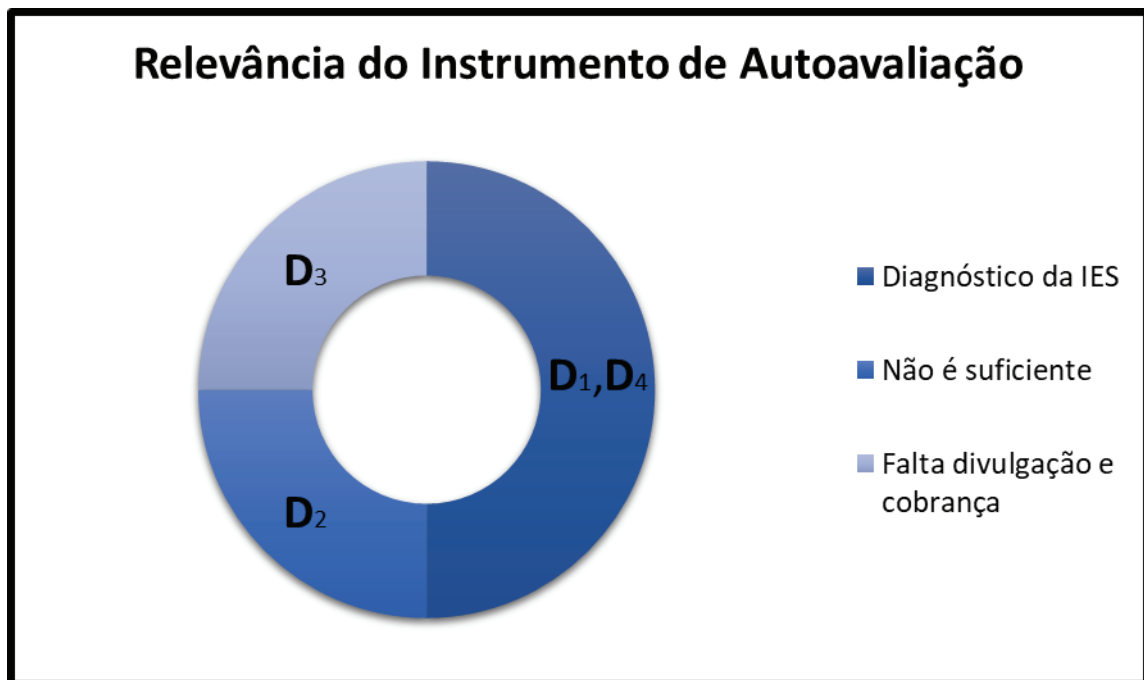


Gráfico 9: Relevância do instrumento de autoavaliação
Fonte: Autoria própria, 2019

Questão 10: *Você percebe melhorias na sua IES a partir dos resultados obtidos com a avaliação interna realizada anualmente pela CPA? Sem sim, exemplifique.*

Respostas dos inquiridos:

D1 – “Não percebo”.

D2 – “Não”.

D3 – “Pouca, falta cobrar as pessoas responsáveis por essa implantação”.

D4 – “Parcialmente. Estacionamento do Campus, a quadra de esportes, o prédio anexo que passou a funcionar, assistência ao aluno funciona satisfatoriamente”.

As opiniões ficaram divididas ao meio no tocante às melhorias observadas na IES a partir da prática autoavaliativa. Metade dos docentes coordenadores de cursos superiores (D1 e D2) respondeu apenas que não percebe essas melhorias. Os outros dois professores (D3 e D4) observaram relativamente alguma melhoria: D3 disse que são poucas melhorias e que ainda falta cobrar os responsáveis e D4 citou melhorias específicas no seu campus, que vão desde a infraestrutura física ao melhor atendimento aos alunos.

Pode-se deduzir que a maioria dos participantes não enxerga resultados positivos oriundos da autoavaliação na IES, pois não concebe uma correlação entre os dois elementos. Para os docentes, a prática autoavaliativa ainda está distante da geração de benefícios visíveis aos que trabalham e estudam na instituição.

Abaixo, o gráfico que retrata a questão:

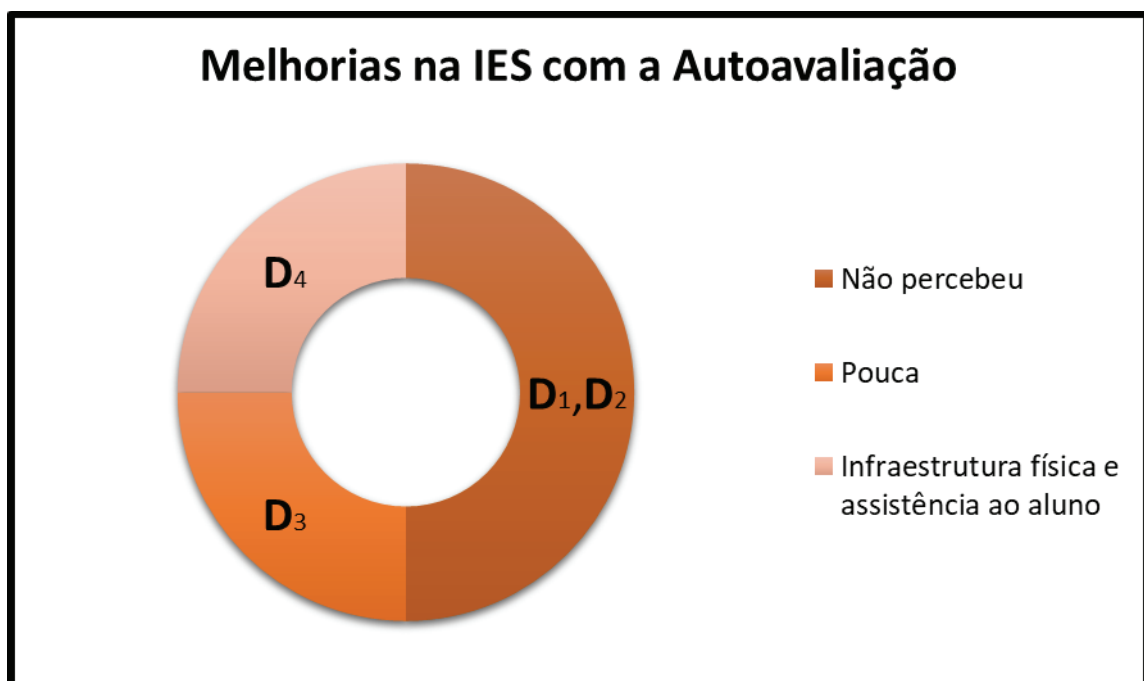


Gráfico 10: Percepção das melhorias na IES com a autoavaliação (Docentes)

Fonte: Autoria própria, 2019

6.3 Presidente da CPA da IES

Parte 1: Identificação do Perfil

O responsável pela CPA da IES em questão é o presidente da comissão, eleito legitimamente. Ele foi escolhido como único respondente desta categoria por conhecer plenamente a rotina da comissão, suas necessidades, todos os procedimentos da autoavaliação e estar à frente dos trabalhos dela.

O perfil do respondente é o que segue:

É do segmento Docente (a CPA tem na sua composição os segmentos docente, técnico administrativo, discente e representação da sociedade civil), pós-doutor, tem de cinco a dez anos de instituição e de dois a cinco anos de experiência em CPA, contando com o atual mandato. Com esse perfil, o respondente da categoria CPA teve importante contribuição a oferecer nesta pesquisa, pois estando no segmento docente já tem mais probabilidade de conhecer a autoavaliação institucional, além de ter um tempo razoável de instituição e de experiência na composição de uma Comissão Própria de Avaliação. Suas respostas foram deveras relevantes para a pesquisa.

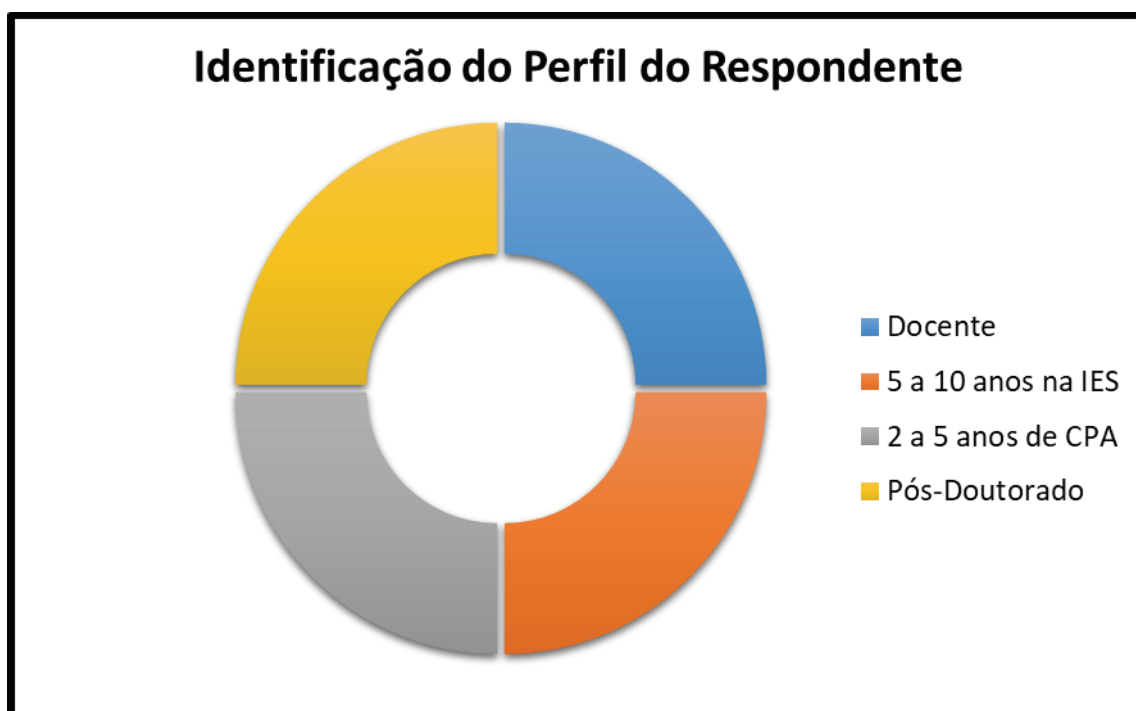


Gráfico 11: Identificação do perfil do respondente (CPA)

Fonte: Autoria própria, 2019

Parte 2: Questões Objetivas

As questões dessa parte do questionário foram segmentadas de acordo com a escala:

- 1- Não concordo
- 2- Concordo parcialmente
- 3- Concordo totalmente

Dessa forma, as respostas do participante foram relatadas de acordo com o que ele assinalou, fazendo referência à escala.

Questão 5.1: *A implementação da avaliação interna na Instituição de Ensino Superior – IES tem um grau de dificuldade elevado.*

Resposta assinalada: 3 (concordo totalmente).

O responsável pela CPA da IES afirma que a implementação da avaliação interna na IES tem um grau de dificuldade elevado.

Questão 5.2: *A CPA utiliza os dados obtidos pós Relatório de Autoavaliação no planejamento das avaliações futuras.*

Resposta assinalada: 3 (concordo totalmente).

A CPA afirma que utiliza os dados obtidos pós relatório de autoavaliação no planejamento das avaliações futuras.

Questão 5.3: *A CPA considera que sua autonomia de ação é respeitada na IES.*

Resposta assinalada: 2 (concordo parcialmente).

O participante concorda parcialmente que a autonomia de ação da CPA seja respeitada na IES.

Questão 5.4: *A CPA tem feito e/ou buscado capacitação periodicamente bem como tem recebido apoio da Reitoria para tal.*

Resposta assinalada: 1 (não concordo).

A CPA não tem feito e/ou buscado capacitação periodicamente e pode não ter recebido apoio da IES para tal.

Questão 5.5: A periodicidade de encontros da CPA é suficiente para atender às demandas de trabalho.

Resposta assinalada: 2 (concordo parcialmente).

O participante afirma que a periodicidade de encontros da CPA seja parcialmente suficiente para atender às demandas de trabalho da comissão.

Questão 5.6: A infraestrutura física para a CPA atende às suas necessidades de trabalho.

Resposta assinalada: 1 (não concordo).

O participante observa que a infraestrutura física para a CPA não atende às suas necessidades de trabalho.

Questão 5.7: As fontes de pesquisa disponíveis na ocasião da elaboração do Relatório de Autoavaliação são suficientes para a CPA.

Resposta assinalada: 3 (concordo totalmente).

O participante concorda que as fontes de pesquisa disponíveis na ocasião da elaboração do relatório de autoavaliação sejam suficientes para a CPA.

Questão 5.8: A CPA utiliza os Relatórios de Autoavaliação de anos anteriores para traçar comparativos e formular série histórica ou estudo similar.

Resposta assinalada: 3 (concordo totalmente).

O inquirido afirma que a CPA utiliza os relatórios de autoavaliação de anos anteriores para traçar comparativos e formular série histórica ou estudo similar.

Com base nas respostas acima, pode-se deduzir que a CPA está tendo dificuldades de ação no que tange à própria implementação da avaliação interna na IES, no apoio para capacitação periódica de seus membros e no usufruto de um espaço físico adequado. Em relação às boas práticas, a CPA tem utilizado seus próprios resultados para planejar ações

futuras e fazer estudos, bem como possui fontes de pesquisa suficientes para elaborar os relatórios. E a respeito do que está parcialmente funcionando bem, a CPA tem tido razoável autonomia de ação na IES e precisaria de mais encontros (reuniões) para cumprir suas tarefas a contento.

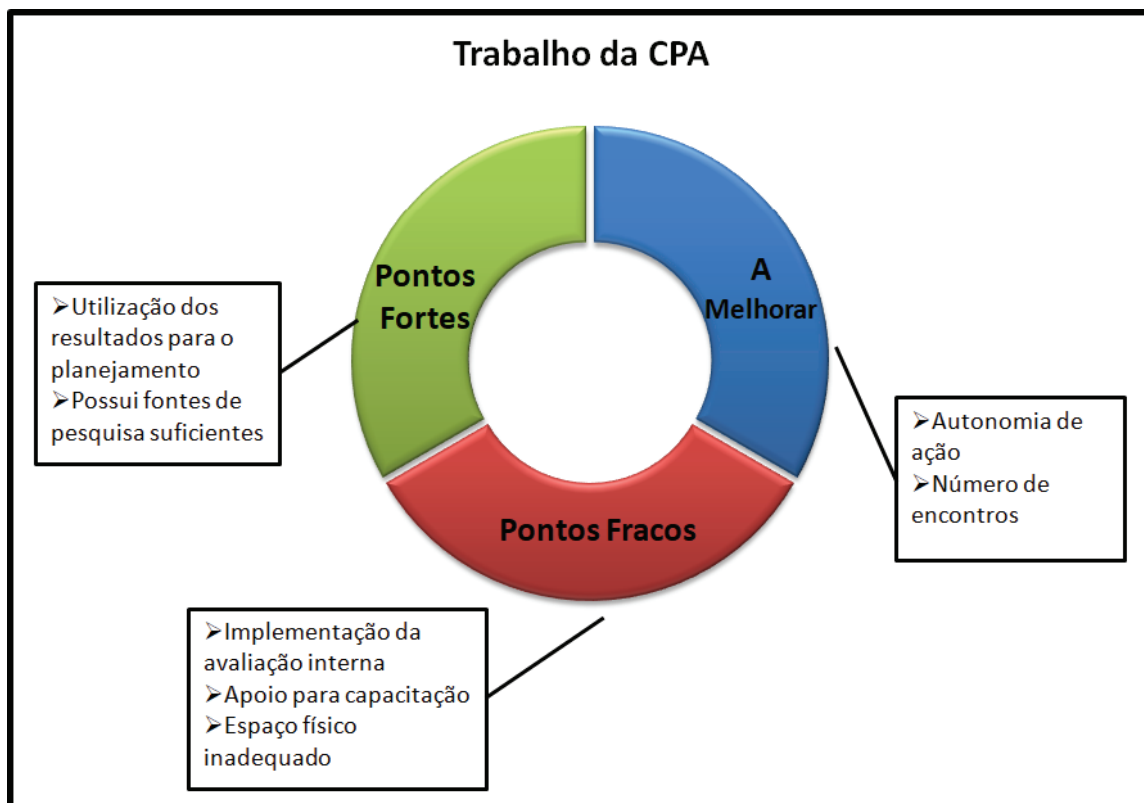


Gráfico 12: Trabalho da CPA

Fonte: Autoria própria, 2019

Assim, deduz-se que o número de situações positivas, negativas e razoáveis (precisando melhorar em algum ponto) está relativamente equilibrado. Todavia, os pontos fracos e regulares estão em maior número e merecem uma atenção especial por parte do planejamento e gestão da IES.

Parte 3: Questões Abertas

Questão 6: *Os resultados da avaliação interna causam impacto na prática da sua atividade rotineira? Exemplifique.*

Resposta do inquirido: “Sim. Como Presidente da CPA - Impactos positivos: motivação para realização e ou mentoria das ações de melhoria propostas pela CPA; e satisfação a cada

entrega de relatórios e a cada finalização de atividades e tarefas. Impactos negativos: ataques constantes às CPAs por parte da gestão e por parte de servidores; não entendimento das atividades da CPA; falta de reconhecimento e valorização; queda de rendimento nas outras atividades; desmotivação para o trabalho nas CPA. Como servidora - não vejo impacto dos resultados da avaliação interna na minha atividade profissional porque a gestão não faz uso desses resultados para melhoria da gestão”.

O respondente dividiu a resposta em duas - disse que como presidente da comissão sim, causa impactos positivos e negativos:

Positivos: motivação e satisfação causada pela atividade exercida;

Negativos: desvalorização e não reconhecimento das atividades da CPA.

E que, como servidor efetivo, não percebe nenhum impacto.

Questão 7: Os resultados obtidos na autoavaliação fomentam o desenvolvimento da IES? Em que aspectos essa percepção se manifesta?

Resposta do inquirido: “Parcialmente. Alguns campi do IFMA tendem a usar os relatórios de autoavaliação institucional como ferramenta de gestão, por exemplo, usando as sugestões de melhoria da CPA para guiar suas reformas e construções”.

O inquirido disse que parcialmente, e exemplificou situações pontuais em alguns *campi* que utilizam os resultados para guia-los a solucionar problemas locais.

Questão 8: O instrumento de avaliação interna possui alguma lacuna? Justifique.

Resposta do inquirido: “Não. O instrumento de avaliação interna integra os todos instrumentos de avaliação externa, em todos os eixos e dimensões do SINAES”.

O inquirido respondeu categoricamente que não possui nenhuma lacuna, pois é pautado nas orientações dos documentos do MEC.

Questão 9: Existe protagonismo inter cruzado entre os segmentos da CPA Central, ou seja, todos atuam com a mesma responsabilidade? Justifique sua resposta.

Resposta do inquirido: “Não. Os presidentes das CPA tendem a centralizar mais responsabilidades que os demais membros”.

A resposta foi que não, nem todos atuam com a mesma entrega, os presidentes da CPA tendem a ficar sobrecarregados com as responsabilidades.

Questão 10: *Existe dificuldade na coesão do trabalho da CPA da IES a partir do formato escolhido para atuação, isto é, a subdivisão em CPAs Locais? Explique sua resposta.*

Resposta do inquirido: “Não. A subdivisão em CPAs Locais facilita a divulgação das atividades de autoavaliação institucional, a aplicação dos questionários, no atendimento da avaliação externa para reconhecimento de cursos e na construção de relatórios respeitando a peculiaridade local para além do padrão dos instrumentos avaliativos”.

A resposta foi negativa. O inquirido atribui facilidade a essa subdivisão e não dificuldade, pois em cada campus as CPAs Locais atuam em paralelo com a CPA Central, recebendo avaliadores do MEC no campus e elaborando a parte do relatório de autoavaliação relativa ao campus também.

Questão 11: *A CPA tem alguma dificuldade em obter informações nos setores da Reitoria e dos campi? Por quê?*

Resposta do inquirido: “Parcialmente. Até o momento houve dificuldade apenas na obtenção de algumas informações pertinente a infraestrutura, acompanhamento de egressos e dados referentes a assistência ao educando (bolsa de estudos e monitoria, auxílio transporte e moradia)”.

O respondente relatou parcial dificuldade. Em especial, a respeito da infraestrutura, acompanhamento de egressos e dados de assistência ao educando.

Questão 12: *A rotatividade de membros da CPA durante o período do mandato interfere na atuação da comissão? Justifique sua resposta.*

Resposta do inquirido: “Sim. Justificativa: alguns fatores como carga horária excessiva de trabalho, acúmulo de tarefas, dificuldade de flexibilização da carga horária junto a chefia imediata e dificuldade de compatibilidade das atividades da CPA com as demais atividades inerentes aos cargos, e claro, falta de reconhecimento e valorização institucional do trabalho da CPA, implicam na não permanência dos membros na CPA. O que por sua vez, implica na queda de rendimento e desmotivação dos membros restantes da CPA, culminando na sua dissolução”.

O entrevistado respondeu que sim e relatou um efeito em cadeia. Começando com a excessiva carga horária, acúmulo de tarefas, dificuldade de compatibilização entre as atividades rotineiras com as da comissão, falta de reconhecimento e valorização do trabalho da CPA. Isso causa a saída de alguns membros da comissão e acaba sobrecarregando os que ficam.

Questão 13: *O acúmulo de tarefas dos membros da CPA com suas atividades rotineiras interfere no comprometimento do grupo para o trabalho da comissão? Exemplifique.*

Resposta do inquirido: “Parcialmente. Exemplos: membros do segmento discente tendem a faltar nas reuniões com mais frequência devido a necessidade de assistir aulas e muitas vezes de trabalhar; como forma de contornar essa situação, a CPA Central tenta pensar numa agenda de reuniões que não englobe período de provas dos discentes. Para membros docentes e técnicos, busca-se programar antecipadamente as atividades da CPA para que haja tempo de redistribuir a carga horária, contudo para estes segmentos, a necessidade de acordo com a chefia imediata pode tornar um impeditivo. Ressalta-se que mesmo adotando-se essas estratégias, os membros da CPA se sentem sobrecarregados, visto que não há compensação financeira para o ‘trabalho extra’ como CPA, e não há pontuação diferenciada para membros das CPAS nas progressões funcionais”.

O respondente atribui parcial interferência nas atividades da comissão a partir do acúmulo com as tarefas rotineiras de seus cargos efetivos na IES, pois a comissão tenta contornar as dificuldades evidenciadas. Por exemplo, respeitando períodos mais atribulados para os alunos e não marcando reuniões nesses momentos, para evitar as ausências desses membros nas reuniões; e tentando programar com máxima antecedência as reuniões, visando a organização da carga horária de docentes e técnicos administrativos membros das comissões. Ainda assim, é difícil conseguir conciliar, pois também depende de liberação da chefia imediata.

Questão 14: *A CPA participa dos processos de Planejamento Institucional de maneira ativa, contribuindo com os dados adquiridos no processo de Avaliação Interna? Justifique sua resposta.*

Resposta do inquirido: “Sim. A CPA CENTRAL e CPAs Locais participaram das comissões e reuniões para estruturação do novo PDI (2019-2023), destacando os pontos fortes e frágeis da avaliação interna. Em especial, a presidente da CPA CENTRAL participou efetivamente da

construção do capítulo do PDI, ‘Acompanhamento e avaliação do desenvolvimento institucional’, onde foram destacados os processos de autoavaliação institucional e o papel da CPA e foi proposto o Sistema de Avaliação Integrada, como forma de integrar a avaliação institucional com os outros processos avaliativos internos (como avaliação dos setores, avaliação do PDI, avaliação da estratégia)”.

Aqui o inquirido disse que sim. Exemplificou que a comissão central e as locais participaram das reuniões de elaboração do novo Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI, podendo apresentar os resultados da autoavaliação. Isso culminou na proposta de uma avaliação integrada para a IES, conectando a avaliação interna com a avaliação de setores, do próprio PDI e da Estratégia.

Questão 15: A CPA Central costuma acompanhar visitas in loco de comissões avaliadoras em todos os campi? Se sim, com que frequência?

Resposta do inquirido: “Não. Justificativa: a CPA CENTRAL gostaria de acompanhar todas as avaliações in loco, contudo é impedida em função da carga horária das outras atividades (ensino, pesquisa e extensão) e da não liberação pela chefia imediata para tal”.

Nessa questão, o respondente disse que não, embora gostasse da ideia. Por razões de carga horária das demais atividades e não liberação da chefia imediata.

6.4 Análise Sistêmica dos Resultados das Três Categorias

Neste ponto será feita uma análise que restabelece o elo entre as três unidades de significação que foram decompostas para melhor entendimento das impressões de cada uma. Todos os inquiridos das três categorias tiveram plenas condições de responder às perguntas e de se expressarem conforme suas próprias opiniões, afinal, eles foram escolhidos como público respondente porque são os atores principais do processo de autoavaliação da IES, pois eles fazem o processo autoavaliativo acontecer e vivenciam os resultados também.

Eles foram confrontados com questões onde deveriam apontar suas impressões a respeito de seus próprios conhecimentos sobre a autoavaliação da instituição em que atuam, opinando a respeito dos elementos que compõem o processo; com perguntas onde tiveram que julgar a importância que as demais categorias dão à autoavaliação institucional; e com

questões que os fizeram correlacionar a avaliação interna que acontece na IES com o desenvolvimento dela.

A respeito de suas próprias impressões, demonstraram não conhecer totalmente o processo de avaliação interna e externa que acontece na instituição. Alunos e docentes não dominam o ENADE, que é uma peça relevante do sistema de avaliação, o SINAES, que também é pouco conhecido pelos inquiridos. Também demonstraram não se interessar e/ou desconhecer a relevância do instrumento de autoavaliação, da própria CPA e das visitas *in loco* realizada pelos avaliadores do MEC.

Sobre as impressões que as categorias têm umas das outras a respeito do nível de envolvimento e participação de outrem na autoavaliação, docentes e CPA foram categóricos ao afirmar que os alunos não conhecem nada dos processos de avaliação ou então conhecem pouco. Também afirmaram que eles não se interessam em compreender e participar, fazendo somente o que lhes for atribuído, especialmente se for de caráter obrigatório. Docentes não consideram suficiente a coleta de dados da CPA, mas atribuem relevância ao instrumento utilizado e acham que o corpo dirigente dá importância ao processo.

Alunos observam que a autoavaliação é importante para a IES, mas não sabem o porquê e nem mensurar o quanto. Mal conseguem observar as melhorias obtidas com os resultados do processo. Docentes não consideram que a IES tenha uma cultura autoavaliativa, não conseguem observar resultados da autoavaliação que fomentem o desenvolvimento da instituição e nem perceber as possíveis melhorias geradas. A CPA considera parcial o desenvolvimento da IES a partir dos resultados da autoavaliação e que a gestão está se adequando a essa correlação da autoavaliação com o planejamento e desenvolvimento da instituição.

A CPA respondeu a perguntas mais específicas sobre o próprio trabalho que exerce e as implicações da boa ou má condução dessas atividades nos resultados obtidos, tanto por razões geradas na forma que a comissão organiza e conduz as tarefas quanto por situações de logística em que a gestão da instituição pode interferir positiva ou negativamente. Não houve aqui a necessidade de observar o ponto de vista da CPA de forma específica para uma ou outra categoria dos atores participantes da autoavaliação, especialmente porque ela tem visão holística de todo o processo e essa é sua maior contribuição nessa pesquisa.

Dessa forma, pôde-se inferir que a autoavaliação na IES em questão ainda é exercida com certa dose de amadorismo, mas que a instituição, na figura dos seus dirigentes, tem despertado para a importância do processo e tem tentado conduzi-lo de maneira mais efetiva, tendo em vista os esforços contínuos das CPAs eleitas ao longo do período estudado até a

formação atual, que respondeu a essa pesquisa. Atualmente, a instituição tem uma pró-reitoria destinada especialmente ao seu planejamento e desenvolvimento. Essa situação se tornou deveras favorável à importância que começou a ser dispendida à avaliação interna e externa, o que tem fortalecido o elo entre CPA e Gestão e proporcionado um planejamento mais assertivo entre ambas as instâncias.

Face ao que dizem os autores citados no Enquadramento Teórico acerca da Autoavaliação Institucional, como Dias Sobrinho (2005, p. 34) que explica a importância dessa avaliação no sistema interno das Instituições de Ensino Superior, concatenando as relações sociais e pedagógicas, unindo esforços e definindo papéis dos atores envolvidos, os resultados dessa pesquisa só reforçam a teoria apresentada nos capítulos anteriores. Pois, para que a autoavaliação seja efetiva, ela deve atingir todo o público envolvido, afinal, as organizações educacionais são sistemas densos, onde cada ação reverbera em todo o contexto. Não pode dar certo se houver esforço apenas de quem conduz o processo, no caso, a Comissão Própria de Avaliação. E nem só com o aval da gestão, devendo ela também contribuir nas tarefas, especialmente no que diz respeito à disseminação da importância das avaliações interna e externa.

Ristoff (2005, p. 43), ao tratar a autoavaliação como uma oportunidade de reflexão que a instituição tem de repensar sua identidade, vislumbrando uma cultura autoavaliativa, coloca os resultados encontrados em evidência: ainda não há essa cultura na IES avaliada, há apenas a intenção de construí-la, somada ao esforço dos entes mais participativos do processo avaliativo.

A IES objeto desta pesquisa, por ter natureza pública, ter sido criada por lei e já ter nascido institucionalizada, conforme conceito de Estêvão (2018, p. 43) que explica que as organizações educativas são institucionalizadas, legitimadas e já são criadas com sentido próprio, tem um olhar diferenciado pelo poder público, especialmente no tocante ao MEC, que tem a função de fazer sua regulação e supervisão. Pois, por mais que seja dada autonomia às IES públicas, em detrimento das privadas, é feita uma cobrança de mesmo patamar para ambos os tipos, com todo o rigor imposto, objetivando padronizar o Ensino Superior através de parâmetros de qualidade pré-estabelecidos.

Nas IES privadas, que não tem autonomia alguma e possuem um alto nível de cobrança do MEC há uma preocupação redobrada com a questão avaliativa, desde a sua concepção - avaliação interna - até o seu desdobramento maior, a avaliação externa. Os dirigentes dessas instituições têm outros objetivos, além dos educacionais, que os fazem planejar e realizar uma autoavaliação eficaz. Para eles, alunos são também clientes pagantes,

que não terão muitos motivos para escolher a instituição se ela não estiver em dia com o MEC, ou seja, for bem avaliada, com conceito excelente. Dessa forma, fica evidente como o tratamento dado à avaliação interna por instituições de natureza diversa faz grande diferença no resultado final.

E em relação aos modelos organizacionais estudados, cabe uma correlação interessante com os resultados obtidos na pesquisa. Possivelmente, as características do *modelo político* não estejam tão adensadas nos diversos grupos de alunos da IES em questão – um Instituto Federal, com oferta verticalizada de ensino, começando do nível básico (Ensino Médio-Técnico) e chegando ao Ensino Superior e Pós-Graduação. Isso pôde ser observado porque nos referidos institutos ainda há muito o ambiente escolar secundarista, que, inevitavelmente, se mistura ao Ensino Superior, dissolvendo um pouco da força política típica dos alunos universitários, que convivem num contexto exclusivo da universidade. Esses alunos universitários costumam ser mais participantes politicamente, o que engloba um entendimento um pouco mais profundo acerca da instituição e dos processos pelos quais ela passa, incluindo aí os de avaliação interna e externa.

Na intersecção entre o *modelo burocrático-racional* e o *modelo político* está especialmente o nível estratégico de uma universidade, com as suas tomadas de decisão sendo exercidas pela alta gestão, que naturalmente são os mais fortes politicamente, e que podem impactar no desenvolvimento da organização (Estêvão, 2018, pg. 23 e 26). Na instituição pesquisada, há características de ambos os modelos: *burocrático-racional*, que se faz necessário principalmente pela natureza da instituição, por um lado organizando-a e por outro engessando um pouco as práticas de desenvolvimento da mesma; E o *modelo político*, pelo qual o nível estratégico é selecionado para atuar durante um período específico e caminho por onde são priorizadas decisões de conveniência e oportunidade da Administração Pública Federal.

O *problema de pesquisa* questionava em que aspectos o processo de autoavaliação interferia no desenvolvimento institucional da IES, qual a correlação desses dois elementos frente ao cenário educacional e se a IES conseguia fazer uma autoavaliação eficaz. A resposta encontrada e a resposta para eles é que o processo de autoavaliação interfere de forma muito tímida no desenvolvimento da instituição, com ações ainda precípuas frente ao grande potencial que poderiam alcançar se estivesse diretamente ligado e direcionado ao planejamento da IES. O elo entre os dois elementos - autoavaliação e desenvolvimento institucional - é estreito e ainda não atende com eficácia aos potenciais níveis de desenvolvimento institucional, como por exemplo, executar as sugestões de melhoria que

constam nos relatórios de autoavaliação, que por vezes são referentes a situações rotineiras e relativamente simples de resolver.

A *hipótese principal do trabalho* dizia que para as IES públicas a autoavaliação era apenas um item que deveria ser cumprido no protocolo de avaliação institucional externa do MEC, com efeitos reduzidos no desenvolvimento delas. E a secundária dizia que as IES públicas estavam subutilizando o potencial da autoavaliação em prol de seus autodesenvolvimentos. Tais hipóteses foram confirmadas diante dos resultados obtidos, tendo em vista que a IES estudada representa um conjunto de instituições que seguem a mesma regra do MEC e tem comportamentos similares em relação à forma de conduzir a autoavaliação. Entretanto, a hipótese só pode ser confirmada em relação à IES onde o estudo se contextualizou e foi consumado.

7 Considerações Finais

Algumas instituições não se importam com o que de fato representa o resultado de uma avaliação, e sim com o valor numérico em si, e onde ele se encontra na escala avaliativa. A avaliação só serve para gerar um número que represente a instituição na sociedade. Não se tem o hábito de levar em consideração o processo avaliativo, suas fases, nuances, atores envolvidos, grau de entrega deles, e, especialmente, a parte qualitativa do relatório final, onde está a análise e descrição dos pontos positivos e dos que devem ser melhorados.

O processo avaliativo institucional não deve se encerrar com os diagnósticos e relatórios gerados, ele deve se tornar cultural e ajudar a educação a evoluir em todos os seus aspectos, que vão muito além de resultados julgados como satisfatórios em um determinado momento da vida acadêmica da instituição (Dias Sobrinho, 2005, p. 65).

As melhorias instituídas na instituição ao longo do período avaliado nesse estudo ainda não se correlacionam fortemente com os resultados obtidos nas ações e sugestões da autoavaliação. Elas representam mais uma política de gestão isolada e bem executada em alguns aspectos, ou seja, assertiva, do que a valorização dos esforços da avaliação interna, realizada com todas as dificuldades vivenciadas e relatadas pela CPA, quais sejam, de autonomia total de ação, de respeito e consideração ao seu trabalho, de ausência de infraestrutura física e lógica adequada à execução das suas atividades com a devida qualidade esperada, da alta rotatividade de seus membros, por causa do acúmulo de suas tarefas rotineiras com as da comissão, da falta de apoio integral e irrestrito da gestão no quesito capacitação da comissão, da falta de interesse na divulgação dos trabalhos e dos resultados obtidos neles, da falta de conhecimento e interesse da comunidade acadêmica no processo avaliativo interno e externo da IES.

Tudo isso dificulta a ligação dos resultados desse autodiagnóstico com as macro políticas de planejamento e desenvolvimento institucional e sua execução. A CPA e a comunidade acadêmica têm ações isoladas que, por mais que busquem a mesma (e constante) melhoria, precisam estar concatenadas e integradas ao planejamento e gestão da IES. E essas ações ainda existem em número bastante reduzido.

Dentre as ações positivas da gestão relatadas pela CPA em seus relatórios de autoavaliação, estão as visitas *in loco* programadas e realizadas pela Pró-Reitoria de Ensino da IES que visavam dar suporte aos cursos superiores que ainda não tinham sido avaliados. Essas ações eram focadas em orientar os responsáveis pelo curso a resolver os problemas já conhecidos, e eram embasadas no instrumento de avaliação de cursos superiores do MEC,

antes que a comissão avaliadora chegasse. A mesma ação se repetia para cursos que já haviam sido avaliados e estavam passando por Protocolo de Compromisso, onde recebem nova avaliação depois um tempo, e também para os que estavam passando por processo de renovação de reconhecimento. Funcionava como uma prévia da avaliação do MEC. Mas isso durou só por um período curto, pois as complicações financeiras da IES começaram a inviabilizar as visitas e não foram criadas outras soluções para a questão.

Apesar das melhorias apontadas no processo de avaliação interna através dos relatórios de autoavaliação no que tange à participação da comunidade acadêmica e algumas benfeitorias específicas nas políticas acadêmica e de gestão, ainda é notória a necessidade de um olhar especial à importância do processo autoavaliativo, da visualização da CPA como elemento relevante na instituição e do saneamento dos problemas de acessibilidade, que foi, repetidamente, uma situação relatada no período estudado nessa pesquisa (2015-2017). A CPA, desde a sua concepção na instituição com o advento do SINAES, vem tentando se tornar uma ferramenta de gestão, porém, isso não depende só do esforço da comissão em elaborar bons relatórios e tentar divulgar os resultados de suas ações. Depende da atuação de todos os envolvidos.

Nos últimos dois processos de credenciamento da instituição estudada, com um intervalo de três anos entre ambos, o eixo que se refere à avaliação interna não foi muito bem avaliado. Os avaliadores evidenciaram que a autoavaliação existe, mas ainda não está institucionalizada e interligada com a gestão da IES, que falta divulgação a todos os envolvidos, com ações que vão além de publicizar os documentos gerados e inseridos no sistema do MEC. Do período avaliado nesse estudo (2015-2017) aos dias atuais, as dificuldades de atuação da CPA ainda são as mesmas. Elas vão sendo melhoradas com o tempo, mas ainda persistem em interferir no processo, pois não foram de fato sanadas. Inclusive muitas das sugestões de melhorias apontadas pela CPA em seus relatórios referentes ao período estudado vão se repetindo, o que significa que não foram atendidas ainda e por isso há a necessidade de citar novamente em cada novo relatório produzido.

A ausência da cultura autoavaliativa só fortalece a alienação institucional em que muitos servidores da instituição (entre professores, técnicos administrativos e alunos) vivem, onde, por nem se darem conta de que existe uma avaliação rigorosa executada pelo MEC tanto na IES quanto nos seus Cursos Superiores, acabam não se interessando em conhecer e vivenciar o processo precípua dessa avaliação externa, que é a própria autoavaliação. Não conhecer o processo hoje não deveria justificar continuar não o conhecendo amanhã, após ser

apresentado a ele e à sua importância para a manutenção da qualidade do Ensino Superior ofertado na instituição.

Existe a via que vai da CPA para a gestão da IES, onde são apresentados os resultados da avaliação interna, elaborados da melhor maneira que a comissão consegue executar. Porém, apesar dos esforços em prol da sensibilização da comunidade acadêmica, a via de volta, da gestão para a CPA, não é tão visível. Isso evidencia a falta de mutualismo nessa relação. A Comissão Própria de Avaliação da IES faz um trabalho complexo, que dispende tempo, organização, pesquisas, aplicação de questionários, estatística de dados, desde os que se referem às condições da sala de aula e dos laboratórios aos que tratam da prioridade que a gestão tem dado às políticas de capacitação, por exemplo. Ou seja, é um trabalho de importância visível e que certamente alavancaria o desenvolvimento da instituição, mas que ainda é subutilizado como dispositivo eficaz na gestão do planejamento da organização.

As hipóteses de trabalho citadas anteriormente foram confirmadas diante dos resultados obtidos, tendo em vista que a IES estudada não maturou por completo a importância que a autoavaliação tem para o seu desenvolvimento, tratando-a, ainda, como um item a ser cumprido no protocolo de avaliação institucional externa do MEC, sem observar os efeitos reduzidos dessa autoavaliação no seu desenvolvimento. Portanto, ela ainda subutiliza o potencial da autoavaliação no seu autodesenvolvimento.

E a respeito dos objetivos desta pesquisa: O *objetivo geral*, qual seja “analisar a efetividade da autoavaliação no desenvolvimento da IES estudada” foi alcançado, apesar de algumas dificuldades encontradas tanto na análise dos documentos gerados pela CPA quanto na obtenção das respostas dos participantes. E para alcançá-lo, os *objetivos específicos* foram sendo executados passo a passo: Estudo dos documentos institucionais (relatórios de autoavaliação da IES), e da legislação vigente; Coleta e análise de dados através de aplicação de questionários ao público principal de participantes da autoavaliação, que tanto avalia quanto é avaliado; E também identificação da relação entre os resultados da autoavaliação com as ações de planejamento da IES que foi cenário dessa pesquisa.

A autoavaliação institucional, por mais que seja imprescindível ao desenvolvimento da IES, não deveria ter caráter obrigatório, ou seja, ser imposto pelo MEC como parte do processo avaliativo da instituição e de seus cursos de Ensino Superior. Esse formato acaba favorecendo o vício da eficiência do processo, podendo direcionar a instituição mais para a construção de um relatório bem elaborado (segundo as normas vigentes) do que para retratar a realidade ativa, que de fato a instituição vivencia. Isso porque a IES deve apresentar os relatórios de autoavaliação anualmente, independente de como esteja indo verdadeiramente

seu processo autoavaliativo. Então, ela pode acabar valorizando mais a entrega de um documento obrigatório no prazo estabelecido do que a eficácia de um diagnóstico que vise a sua constante melhoria e promova seu autodesenvolvimento.

Entretanto, até que ponto a avaliação externa respeita a identidade e/ou originalidade de uma instituição? Qual a medida certa para “aferir” o nível de qualidade de uma IES sem correr o risco de descaracterizá-la ou obrigá-la a se enquadrar num contexto pré-estabelecido que talvez nem a represente? Qual a necessidade implícita na padronização da qualidade da Educação Superior? São questões que surgiram ao término dessa pesquisa e que ficam como sugestão para investigação futura em trabalhos que tratem de avaliação institucional e seu verdadeiro sentido no planejamento e desenvolvimento da vida acadêmica, política e administrativa de uma Instituição de Educação Superior.

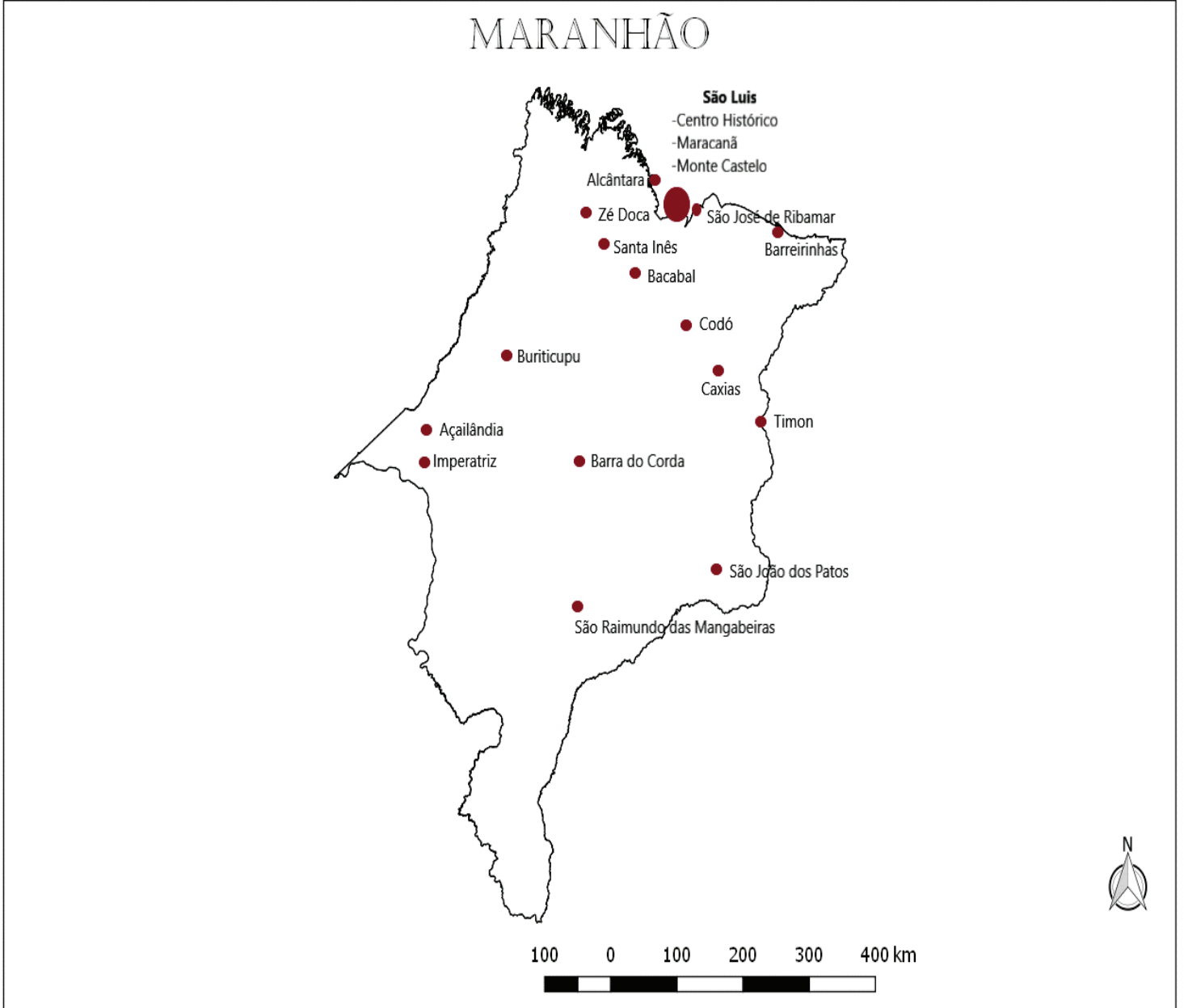
Referências

- Afonso, A. J., & Estêvão, C. V. (1992). A avaliação no contexto organizacional da empresa e da escola: fragmentos de percursos comparados. *Revista Portuguesa de Educação*. Braga: Instituto de Educação e Psicologia. 5 (3), p. 81-103.
- Argollo, R. S. N. de. (2010). *Autoavaliação Institucional na Rede Federal de Educação Tecnológica: Análise da Implementação do SINAES*. Dissertação (Mestrado em Educação) – UFBA. Salvador, BA, Brasil.
- Barcelos, W. M. (2017) *A Perspectiva da Comunicação da Análise da Autoavaliação de Instituições de Ensino Superior na Cidade de Uberaba*. Dissertação (Mestrado em Estudos Profissionais em Administração das Organizações Educativas) – ESE Politécnico do Porto. Porto, Portugal.
- Barroso, J. (2006) *Políticas Educativas e Organização Escolar*. Portugal: Universidade Aberta.
- Ministério da Educação. Brasil. (1996). *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9.394/1996*. Recuperado de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm.
- Ministério da Educação. Brasil. (2014). *Plano Nacional de Educação - Lei Nº 13.005/2014*. Recuperado de <http://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>.
- Ministério da Educação. Brasil. (2004). Portaria nº 2051, de 9 de julho de 2004. *Regulamenta os procedimentos de avaliação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior*. Brasília. Recuperado de http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/PORTARIA_2051.pdf.
- Ministério da Educação. Brasil. (2019). *Portal INEP*. Recuperado de <http://portal.inep.gov.br/web/guest/perguntas-frequentes7>.
- Ministério da Educação. Brasil. (2014). *Dá o Roteiro para o Relatório de Autoavaliação Institucional*. Nota Técnica número 065 de 09 de outubro de 2014. Brasília.
- Ministério da Educação. Brasil. (2004). *Diretrizes para a Avaliação das Instituições de Educação Superior*, 26 de agosto de 2004. Brasília.
- Ministério da Educação. Brasil. (2010). Resolução nº 01, de 17 de junho de 2010. *Normatiza o Núcleo Docente Estruturante e dá outras providências*. Brasília.
- Ministério da Educação. Brasil. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia. (2016). *Relato Institucional*, fevereiro de 2016. Acompanha o posicionamento da instituição frente aos resultados de avaliação interna e externa. São Luís.
- Ministério da Educação. Brasil. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia. (2015). *Relatório Técnico Parcial de Autoavaliação Institucional*, ano-base 2015. São Luís.
- Ministério da Educação. Brasil. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia. (2016). *Segundo Relatório Técnico Parcial de Autoavaliação Institucional*, ano-base 2016. São Luís.

- Ministério da Educação. Brasil. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia. (2017). *Relatório Técnico Integral de Autoavaliação Institucional, 2015-2017*. São Luís.
- Chiavenato, I. (2010). *Administração nos novos tempos*. (2a ed.). Rio de Janeiro: Elsevier.
- Chiavenato, I. (2003). *Introdução à Teoria Geral da Administração: uma visão abrangente da moderna administração das organizações*. (7a ed.). Rio de Janeiro: Elsevier.
- Conselho Nacional de Educação. (2015). *Avaliação externa das escolas. Seminários e colóquios*. Coimbra/Portugal.
- Dias Sobrinho, J. (2005). Avaliação institucional, instrumento da qualidade educativa: a experiência da UNICAMP. In: Balzan, Newton C.; Dias Sobrinho, José. *Avaliação Institucional: teoria e experiências*. (3a ed. pp. 53-86). São Paulo: Cortez.
- Dias Sobrinho, J. (2002). *Universidade e Avaliação: entre a ética e o mercado*. Florianópolis: Insular.
- Dias Sobrinho, J. Universidade: processos de socialização e processos pedagógicos. (2005). In: Balzan, Newton C.; Dias Sobrinho, José. *Avaliação Institucional: teoria e experiências*. (3a ed. pp. 15-36). São Paulo: Cortez.
- Dicionário Priberam da Língua Portuguesa*. (2017). Recuperado de <https://www.priberam.pt/dlpo/>
- Estêvão, C. A. (2013). A qualidade da educação: suas implicações na política e na gestão pedagógica. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, 29(5), 15-26.
- Estêvão, C. A. (2004). *Educação, Justiça e Democracia: um estudo sobre as geografias da justiça em educação*. Braga: Cortez.
- Estêvão, C. A. (2018). *Repensar a escola como organização: a escola como lugar de vários mundos*. São Luís: Laboro.
- Gouveia, A. B., Silva, A. A., & Silveira, A. A. D. (2005). Trajetória da Avaliação da Educação Superior no Brasil: singularidades e contradições (1983-2004). *Estudos em Avaliação Educacional*, 16(31), 25-35.
- Lakatos, E. M. & Marconi, M. de A. (1992). *Metodologia do Trabalho Científico: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos*. (4a ed.). São Paulo: Atlas.
- Maximiano, A. C. A. (2000). *Introdução à Administração*. (5a ed.). São Paulo: Atlas.
- Maximiano, A. C. A. (2010). *Teoria Geral da Administração: da revolução urbana à revolução digital*. (6a ed.). São Paulo: Atlas.
- Prodanov, C. C., & Freitas, E. C. de. (2013). *Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico*. (2a ed.). Novo Hamburgo: Feevale.

- Ristoff, D. I. (2005). Avaliação institucional: pensando princípios. In: Balzan, N. C.; Dias Sobrinho, J. (Orgs). *Avaliação Institucional: teoria e experiências*. (3a ed. pp. 37-51). São Paulo: Cortez.
- Sá, V. (2009). A (auto) avaliação das escolas: “virtudes” e “efeitos colaterais”. *Ensaio: Aval. Pol. Públ. Educ*, 17(62), 87-108.
- Senado. Brasil. *Constituição Federal – Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. (2019). Recuperado de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao.htm.
- Senado. Brasil. *Lei de Criação dos Institutos Federais - Lei N° 11.892/2008*. (2019). Recuperado de www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11892.htm
- Silva, M. do S. M. (2016). *Repercussão dos resultados da Autoavaliação Institucional na gestão da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira - UNILAB*. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior) – UFC. Fortaleza, CE, Brasil.

Apêndice A - Pontos de presença do Ensino Superior da IES



Apêndice B - Ferramentas de pesquisa (A, B e C)

A – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS PROFESSORES COORDENADORES DE CURSOS DE ENSINO SUPERIOR

Parte I

01. Formação acadêmica:

- Especialização Lato Sensu
- Mestrado
- Doutorado
- Pós-Doutorado

02. Tempo de experiência em Coordenação de Cursos Superiores, incluindo a atual:

- Até 2 anos
- De 2 a 5 anos
- De 5 a 10 anos

Parte II

03. Responda as questões abaixo, avaliando-as conforme a escala a seguir:

- 1 – Não concordo
- 2 – Concordo parcialmente
- 3 – Concordo totalmente

A comunidade acadêmica atribui grande importância ao processo autoavaliativo da IES, pois é notório o quanto os docentes, discentes e gestores se empenham nesse processo.

O Corpo Discente da IES conhece o processo de Autoavaliação Institucional e participa, dentro de sua competência.

Conheço o Exame Nacional de Desempenho do Estudante – ENADE, suas diretrizes, sua legislação e tenho condições de orientar plenamente os alunos do curso que coordeno (faço parte) em relação ao certame.

04. Você tem pleno conhecimento de todo o processo de Avaliação do SINAES (Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior)?

- Sim
- Não

Parte III

05. Você acha que a sua Instituição de Ensino Superior - IES tem uma cultura autoavaliativa? Justifique sua resposta.

06. Você considera suficiente a forma de coleta de dados utilizada pela sua IES para o Processo Autoavaliativo? Justifique sua resposta.

07. Os resultados obtidos na autoavaliação fomentam o desenvolvimento da sua Instituição de Ensino Superior – IES? Em que aspectos essa percepção se manifesta?

08. O corpo dirigente da sua IES considera importante o processo de Autoavaliação Institucional? Justifique sua resposta.

09. Você considera relevante o instrumento de avaliação interna da IES que trabalha? Por quais razões?

10. Você percebe melhorias na sua IES a partir dos resultados obtidos com a avaliação interna realizada anualmente pela Comissão Própria de Avaliação – CPA? Se sim, exemplifique.

B – QUESTIONÁRIO APLICADO AO PRESIDENTE DA COMISSÃO PRÓPRIA DE AVALIAÇÃO – CPA DA INSTITUIÇÃO PESQUISADA

Parte I

01. Em qual dos seguintes segmentos que compõem a estrutura da CPA você está inserido?
- Docente
 - Técnico Administrativo
 - Discente
02. Tempo de exercício efetivo na instituição:
- Até 2 anos
 - De 2 a 5 anos
 - De 5 a 10 anos
 - Mais de 10 anos
03. Tempo de experiência em Comissões Próprias de Avaliação desta instituição, incluindo a formação atual:
- Até 2 anos
 - De 2 a 5 anos
 - De 5 a 10 anos
 - Mais de 10 anos
04. Formação acadêmica:
- Especialização Lato Sensu
 - Mestrado
 - Doutorado
 - Pós-Doutorado

Parte II

05. Responda as questões abaixo, avaliando-as conforme a escala a seguir:
- 1 – Não concordo
 - 2 – Concordo parcialmente
 - 3 – Concordo totalmente
- A implementação da avaliação interna na Instituição de Ensino Superior – IES tem um grau de dificuldade elevado.
- A CPA utiliza os dados obtidos pós Relatório de Autoavaliação no planejamento das avaliações futuras.

- () A CPA considera que sua autonomia de ação é respeitada na IES.
- () A CPA tem feito e/ou buscado capacitação periodicamente bem como tem recebido apoio da Reitoria para tal.
- () A periodicidade de encontros da CPA é suficiente para atender às demandas de trabalho.
- () A infraestrutura física para a CPA atende às suas necessidades de trabalho.
- () As fontes de pesquisa disponíveis na ocasião da elaboração do Relatório de Autoavaliação são suficientes para a CPA.
- () A CPA utiliza os Relatórios de Autoavaliação de anos anteriores para traçar comparativos e formular série histórica ou estudo similar.

Parte III

06. Os resultados da avaliação interna causam impacto na prática da sua atividade rotineira? Exemplifique.

07. Os resultados obtidos na autoavaliação fomentam o desenvolvimento da IES? Em que aspectos essa percepção se manifesta?

08. O instrumento de avaliação interna possui alguma lacuna? Justifique.

09. Existe protagonismo intercruzado entre os segmentos da CPA Central, ou seja, todos atuam com a mesma responsabilidade? Justifique sua resposta.

10. Existe dificuldade na coesão do trabalho da CPA da IES a partir do formato escolhido para atuação, isto é, a subdivisão em CPAs Locais? Explique sua resposta.

11. A CPA tem alguma dificuldade em obter informações nos setores da Reitoria e dos *campi*? Por quê?

12. A rotatividade de membros da CPA durante o período do mandato interfere na atuação da comissão? Justifique sua resposta.

13. O acúmulo de tarefas dos membros da CPA com suas atividades rotineiras interfere no comprometimento do grupo para o trabalho da comissão? Exemplifique.

14. A CPA participa dos processos de Planejamento Institucional de maneira ativa, contribuindo com os dados adquiridos no processo de Avaliação Interna? Justifique sua resposta.

15. A CPA Central costuma acompanhar visitas *in loco* de comissões avaliadoras em todos os *campi*? Se sim, com que frequência?

C – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS ALUNOS DE CURSOS DE ENSINO SUPERIOR DA INSTITUIÇÃO PESQUISADA

Parte I

01. Formação acadêmica:

- Graduação incompleta (este curso)
- Graduação completa (este curso)
- Graduação incompleta (este curso) e outra Graduação completa
- Outros _____

02. Tempo de estudo na instituição (no curso superior):

- Até 3 anos
- De 3 a 5 anos
- De 5 a 10 anos

Parte II

03. Você conhece o processo de Avaliação Externa (do MEC) e Interna (Autoavaliação) pelo qual sua Instituição passa?

- Sim
- Não

04. Você responde periodicamente ao instrumento de autoavaliação (questionário) que a Comissão Própria de Avaliação - CPA da sua instituição aplica?

- Sim
- Não

05. Você já participou de reunião com avaliadores do MEC no seu curso?

- Sim
- Não, e nunca vi avaliadores do MEC no meu campus.
- Não, mas já vi avaliadores do MEC em outro curso do meu campus.

Parte III

06. Você considera suficiente a forma de coleta de informações utilizada pela sua Instituição de Ensino Superior - IES para o Processo Autoavaliativo (aplicação de questionário)? Justifique sua resposta.

07. Você já foi membro de CPA? Se sim, por qual período?

08. Você considera importante para o desenvolvimento de sua IES que ela passe por um processo periódico de autoavaliação institucional? Por quê?

09. Os resultados obtidos na autoavaliação causam alguma melhoria da sua Instituição de Ensino Superior – IES? Em que aspectos?

10. Você tem conhecimento acerca dos objetivos do Exame Nacional de Desempenho de Estudantes - ENADE? Justifique sua resposta.

Anexo A – Lei do SINAES

LEI Nº 10.861, DE 14 DE ABRIL DE 2004.

Conversão da MPv nº 147, de 2003

Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES e dá outras providências

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º Fica instituído o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES, com o objetivo de assegurar processo nacional de avaliação das instituições de educação superior, dos cursos de graduação e do desempenho acadêmico de seus estudantes, nos termos do [art 9º, VI, VIII e IX, da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.](#)

§ 1º O SINAES tem por finalidades a melhoria da qualidade da educação superior, a orientação da expansão da sua oferta, o aumento permanente da sua eficácia institucional e efetividade acadêmica e social e, especialmente, a promoção do aprofundamento dos compromissos e responsabilidades sociais das instituições de educação superior, por meio da valorização de sua missão pública, da promoção dos valores democráticos, do respeito à diferença e à diversidade, da afirmação da autonomia e da identidade institucional.

§ 2º O SINAES será desenvolvido em cooperação com os sistemas de ensino dos Estados e do Distrito Federal.

Art. 2º O SINAES, ao promover a avaliação de instituições, de cursos e de desempenho dos estudantes, deverá assegurar:

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;

IV – a participação do corpo discente, docente e técnico-administrativo das instituições de educação superior, e da sociedade civil, por meio de suas representações.

Parágrafo único. Os resultados da avaliação referida no **caput** deste artigo constituirão referencial básico dos processos de regulação e supervisão da educação superior, neles compreendidos o credenciamento e a renovação de credenciamento de instituições de educação superior, a autorização, o reconhecimento e a renovação de reconhecimento de cursos de graduação.

Art. 3º A avaliação das instituições de educação superior terá por objetivo identificar o seu perfil e o significado de sua atuação, por meio de suas atividades, cursos, programas, projetos e setores, considerando as diferentes dimensões institucionais, dentre elas obrigatoriamente as seguintes:

I – a missão e o plano de desenvolvimento institucional;

II – a política para o ensino, a pesquisa, a pós-graduação, a extensão e as respectivas formas de operacionalização, incluídos os procedimentos para estímulo à produção acadêmica, as bolsas de pesquisa, de monitoria e demais modalidades;

III – a responsabilidade social da instituição, considerada especialmente no que se refere à sua contribuição em relação à inclusão social, ao desenvolvimento econômico e social, à defesa do meio ambiente, da memória cultural, da produção artística e do patrimônio cultural;

IV – a comunicação com a sociedade;

V – as políticas de pessoal, as carreiras do corpo docente e do corpo técnico-administrativo, seu aperfeiçoamento, desenvolvimento profissional e suas condições de trabalho;

VI – organização e gestão da instituição, especialmente o funcionamento e representatividade dos colegiados, sua independência e autonomia na relação com a mantenedora, e a participação dos segmentos da comunidade universitária nos processos decisórios;

VII – infra-estrutura física, especialmente a de ensino e de pesquisa, biblioteca, recursos de informação e comunicação;

VIII – planejamento e avaliação, especialmente os processos, resultados e eficácia da auto-avaliação institucional;

IX – políticas de atendimento aos estudantes;

X – sustentabilidade financeira, tendo em vista o significado social da continuidade dos compromissos na oferta da educação superior.

§ 1º Na avaliação das instituições, as dimensões listadas no **caput** deste artigo serão consideradas de modo a respeitar a diversidade e as especificidades das diferentes organizações acadêmicas, devendo ser contemplada, no caso das universidades, de acordo com critérios estabelecidos em regulamento, pontuação específica pela existência de programas de pós-graduação e por seu desempenho, conforme a avaliação mantida pela Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES.

§ 2º Para a avaliação das instituições, serão utilizados procedimentos e instrumentos diversificados, dentre os quais a auto-avaliação e a avaliação externa **in loco**.

§ 3º A avaliação das instituições de educação superior resultará na aplicação de conceitos, ordenados em uma escala com 5 (cinco) níveis, a cada uma das dimensões e ao conjunto das dimensões avaliadas.

Art. 4º A avaliação dos cursos de graduação tem por objetivo identificar as condições de ensino oferecidas aos estudantes, em especial as relativas ao perfil do corpo docente, às instalações físicas e à organização didático-pedagógica.

§ 1º A avaliação dos cursos de graduação utilizará procedimentos e instrumentos diversificados, dentre os quais obrigatoriamente as visitas por comissões de especialistas das respectivas áreas do conhecimento.

§ 2º A avaliação dos cursos de graduação resultará na atribuição de conceitos, ordenados em uma escala com 5 (cinco) níveis, a cada uma das dimensões e ao conjunto das dimensões avaliadas.

Art. 5º A avaliação do desempenho dos estudantes dos cursos de graduação será realizada mediante aplicação do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes - ENADE.

§ 1º O ENADE aferirá o desempenho dos estudantes em relação aos conteúdos programáticos previstos nas diretrizes curriculares do respectivo curso de graduação, suas habilidades para ajustamento às exigências decorrentes da evolução do conhecimento e suas competências para compreender temas exteriores ao âmbito específico de sua profissão, ligados à realidade brasileira e mundial e a outras áreas do conhecimento.

§ 2º O ENADE será aplicado periodicamente, admitida a utilização de procedimentos amostrais, aos alunos de todos os cursos de graduação, ao final do primeiro e do último ano de curso.

§ 3º A periodicidade máxima de aplicação do ENADE aos estudantes de cada curso de graduação será trienal.

§ 4º A aplicação do ENADE será acompanhada de instrumento destinado a levantar o perfil dos estudantes, relevante para a compreensão de seus resultados.

§ 5º O ENADE é componente curricular obrigatório dos cursos de graduação, sendo inscrita no histórico escolar do estudante somente a sua situação regular com relação a essa obrigação, atestada pela sua efetiva participação ou, quando for o caso, dispensa oficial pelo Ministério da Educação, na forma estabelecida em regulamento.

§ 6º Será responsabilidade do dirigente da instituição de educação superior a inscrição junto ao Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP de todos os alunos habilitados à participação no ENADE.

§ 7º A não-inscrição de alunos habilitados para participação no ENADE, nos prazos estipulados pelo INEP, sujeitará a instituição à aplicação das sanções previstas no § 2º do art. 10, sem prejuízo do disposto no art. 12 desta Lei.

§ 8º A avaliação do desempenho dos alunos de cada curso no ENADE será expressa por meio de conceitos, ordenados em uma escala com 5 (cinco) níveis, tomando por base padrões mínimos estabelecidos por especialistas das diferentes áreas do conhecimento.

§ 9º Na divulgação dos resultados da avaliação é vedada a identificação nominal do resultado individual obtido pelo aluno examinado, que será a ele exclusivamente fornecido em documento específico, emitido pelo INEP.

§ 10. Aos estudantes de melhor desempenho no ENADE o Ministério da Educação concederá estímulo, na forma de bolsa de estudos, ou auxílio específico, ou ainda alguma outra forma de distinção com objetivo similar, destinado a favorecer a excelência e a continuidade dos estudos, em nível de graduação ou de pós-graduação, conforme estabelecido em regulamento.

§ 11. A introdução do ENADE, como um dos procedimentos de avaliação do SINAES, será efetuada gradativamente, cabendo ao Ministro de Estado da Educação determinar anualmente os cursos de graduação a cujos estudantes será aplicado.

Art. 6º Fica instituída, no âmbito do Ministério da Educação e vinculada ao Gabinete do Ministro de Estado, a Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior – CONAES, órgão colegiado de coordenação e supervisão do SINAES, com as atribuições de:

I – propor e avaliar as dinâmicas, procedimentos e mecanismos da avaliação institucional, de cursos e de desempenho dos estudantes;

II – estabelecer diretrizes para organização e designação de comissões de avaliação, analisar relatórios, elaborar pareceres e encaminhar recomendações às instâncias competentes;

III – formular propostas para o desenvolvimento das instituições de educação superior, com base nas análises e recomendações produzidas nos processos de avaliação;

IV – articular-se com os sistemas estaduais de ensino, visando a estabelecer ações e critérios comuns de avaliação e supervisão da educação superior;

V – submeter anualmente à aprovação do Ministro de Estado da Educação a relação dos cursos a cujos estudantes será aplicado o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes - ENADE;

VI – elaborar o seu regimento, a ser aprovado em ato do Ministro de Estado da Educação;

VII – realizar reuniões ordinárias mensais e extraordinárias, sempre que convocadas pelo Ministro de Estado da Educação.

Art. 7º A CONAES terá a seguinte composição:

I – 1 (um) representante do INEP;

II – 1 (um) representante da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES;

III – 3 (três) representantes do Ministério da Educação, sendo 1 (um) obrigatoriamente do órgão responsável pela regulação e supervisão da educação superior;

IV – 1 (um) representante do corpo discente das instituições de educação superior;

V – 1 (um) representante do corpo docente das instituições de educação superior;

VI – 1 (um) representante do corpo técnico-administrativo das instituições de educação superior;

VII – 5 (cinco) membros, indicados pelo Ministro de Estado da Educação, escolhidos entre cidadãos com notório saber científico, filosófico e artístico, e reconhecida competência em avaliação ou gestão da educação superior.

§ 1º Os membros referidos nos incisos I e II do **caput** deste artigo serão designados pelos titulares dos órgãos por eles representados e aqueles referidos no inciso III do **caput** deste artigo, pelo Ministro de Estado da Educação.

§ 2º O membro referido no inciso IV do **caput** deste artigo será nomeado pelo Presidente da República para mandato de 2 (dois) anos, vedada a recondução.

§ 3º Os membros referidos nos incisos V a VII do **caput** deste artigo serão nomeados pelo Presidente da República para mandato de 3 (três) anos, admitida 1 (uma) recondução, observado o disposto no parágrafo único do art. 13 desta Lei.

§ 4º A CONAES será presidida por 1 (um) dos membros referidos no inciso VII do **caput** deste artigo, eleito pelo colegiado, para mandato de 1 (um) ano, permitida 1 (uma) recondução.

§ 5º As instituições de educação superior deverão abonar as faltas do estudante que, em decorrência da designação de que trata o inciso IV do **caput** deste artigo, tenha participado de reuniões da CONAES em horário coincidente com as atividades acadêmicas.

§ 6º Os membros da CONAES exercem função não remunerada de interesse público relevante, com precedência sobre quaisquer outros cargos públicos de que sejam titulares e, quando convocados, farão jus a transporte e diárias.

Art. 8º A realização da avaliação das instituições, dos cursos e do desempenho dos estudantes será responsabilidade do INEP.

Art. 9º O Ministério da Educação tornará público e disponível o resultado da avaliação das instituições de ensino superior e de seus cursos.

Art. 10. Os resultados considerados insatisfatórios ensejarão a celebração de protocolo de compromisso, a ser firmado entre a instituição de educação superior e o Ministério da Educação, que deverá conter:

I – o diagnóstico objetivo das condições da instituição;

II – os encaminhamentos, processos e ações a serem adotados pela instituição de educação superior com vistas na superação das dificuldades detectadas;

III – a indicação de prazos e metas para o cumprimento de ações, expressamente definidas, e a caracterização das respectivas responsabilidades dos dirigentes;

IV – a criação, por parte da instituição de educação superior, de comissão de acompanhamento do protocolo de compromisso.

§ 1º O protocolo a que se refere o **caput** deste artigo será público e estará disponível a todos os interessados.

§ 2º O descumprimento do protocolo de compromisso, no todo ou em parte, poderá ensejar a aplicação das seguintes penalidades:

I – suspensão temporária da abertura de processo seletivo de cursos de graduação;

II – cassação da autorização de funcionamento da instituição de educação superior ou do reconhecimento de cursos por ela oferecidos;

III – advertência, suspensão ou perda de mandato do dirigente responsável pela ação não executada, no caso de instituições públicas de ensino superior.

§ 3º As penalidades previstas neste artigo serão aplicadas pelo órgão do Ministério da Educação responsável pela regulação e supervisão da educação superior, ouvida a Câmara de Educação Superior, do Conselho Nacional de Educação, em processo administrativo próprio, ficando assegurado o direito de ampla defesa e do contraditório.

§ 4º Da decisão referida no § 2º deste artigo caberá recurso dirigido ao Ministro de Estado da Educação.

§ 5º O prazo de suspensão da abertura de processo seletivo de cursos será definido em ato próprio do órgão do Ministério da Educação referido no § 3º deste artigo.

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.

Art. 12. Os responsáveis pela prestação de informações falsas ou pelo preenchimento de formulários e relatórios de avaliação que impliquem omissão ou distorção de dados a serem fornecidos ao SINAES responderão civil, penal e administrativamente por essas condutas.

Art. 13. A CONAES será instalada no prazo de 60 (sessenta) dias a contar da publicação desta Lei.

Parágrafo único. Quando da constituição da CONAES, 2 (dois) dos membros referidos no inciso VII do **caput** do art. 7º desta Lei serão nomeados para mandato de 2 (dois) anos.

Art. 14. O Ministro de Estado da Educação regulamentará os procedimentos de avaliação do SINAES.

Art. 15. Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Art. 16. Revogam-se a [alínea a do § 2º do art. 9º da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961](#), e os [arts 3º e 4º da Lei nº 9.131, de 24 de novembro de 1995](#).

Brasília, 14 de abril de 2004; 183º da Independência e 116º da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA
Tarso Genro

Este texto não substitui o publicado no DOU de 15.4.2004

