



COLETÂNEA
ANEC



JUNTOS PELA EDUCAÇÃO CATÓLICA

AVALIAÇÃO

como Instrumento
de Gestão



ANEC
Associação Nacional de
Educação Católica do Brasil

ISBN: 978-65-991727-9-3



COLETÂNEA
ANEC

AVALIAÇÃO

como Instrumento
de Gestão



ANEC

Associação Nacional de
Educação Católica do Brasil



A Associação Nacional de Educação Católica do Brasil tem como finalidade atuar em favor de uma educação de excelência, promover uma educação cristã evangélico-libertadora, entendida como aquela que visa à formação integral da pessoa humana – sujeito e agente de construção de uma sociedade justa, fraterna solidária e pacífica segundo o Evangelho e o ensinamento social da Igreja.

CONSELHO SUPERIOR

Dom Joaquim Mol Guimarães

Ir. Cláudia Chesini

Ir. Irani Rupolo

Ir. Paulo Fossatti

Ir. Iranilson Correia de Lima

Prof. Germano Rigacci Júnior

Pe. José Marinoni

Ir. Ivanise Soares da Siva

Frei Gilberto Gonçalves Garcia

DIRETORIA NACIONAL

Diretor Presidente: Pe. João Batista Gomes Lima

Diretora 1º Vice-presidente:
Ir. Adair Aparecida Sberga

Diretor 2º Vice-presidente:
Ir. Natalino Guilherme de Souza

Diretora 1ª Secretária: Ir. Selma Maria dos Santos

Diretor 2º Secretário: Pe. Mário José Knapik

Diretora 1ª Tesoureira: Ir. Marli Araújo da Silva

SECRETARIA EXECUTIVA

Guinartt Diniz

CÂMARA DE EDUCAÇÃO BÁSICA

Roberta Valéria Guedes de Lima

CÂMARA DE ENSINO SUPERIOR

Fabiana Deflon dos Santos Gonçalves

CÂMARA DE MANTENEDORAS

Guinartt Diniz

SETOR ADMINISTRATIVO/ FINANCEIRO

Idelma Alves Alvarenga

DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO

Natália Ribeiro Pereira

COORDENAÇÃO DE EVENTOS

Davi Lira Varela Rodrigues

ASSISTENTE ADMINISTRATIVO

Jackeline Nascimento

PROJETO GRÁFICO

Verlindo Comunicação

Introdução

A Associação Nacional da Educação Católica do Brasil (ANEC), para cumprir sua atribuição de servir às suas associadas e aos seus educadores, tem a grata satisfação de oferecer a Coletânea acerca da autoavaliação, intitulada "Avaliação como Instrumento de Gestão".

A ANEC elaborou esta Coletânea com o intuito de explicitar a importância da autoavaliação como instrumento eficaz de gestão, para que os Reitores, Pró-Reitores, Diretores, Coordenadores e demais lideranças das IES, bem como, toda a comunidade acadêmica, possam refletir o tema, visto o papel relevante deste extraordinário instrumento no âmbito das IES.

A compreensão sobre a autoavaliação vem ao encontro de que a partir das nossas Instituições temos a valorização do papel da autoavaliação, ela passa de um simples questionário a ser respondido para um instrumento gerencial. Assim, a autoavaliação assume um caráter diagnóstico e formativo, com dimensão estratégica para as Instituições de Educação Superior, que a partir dos resultados podem utilizar os dados para melhoria da qualidade.

É imperioso que toda comunidade acadêmica tenha conhecimento da autoavaliação e que os resultados de suas análises gerem insumos para o planejamento estratégico da IES. Este é o principal objetivo dessa Coletânea:

impulsionar e trazer novas reflexões.

A Coletânea apresenta artigos e ensaios organizados da seguinte forma: o primeiro artigo, que inaugura as discussões, com o tema “Contribuições e possibilidades a partir da meta avaliação: reflexões sobre o diálogo em torno dos resultados da CPA”, tem o objetivo de fomentar um debate sobre os desafios, as oportunidades e as contribuições para a estratégia institucional que surgem a partir da meta avaliação, como indutora da utilização dos resultados da avaliação institucional pela CPA. O segundo texto “A valorização da Comissão Própria de Avaliação como parte integrante do processo de Planejamento Institucional” realiza uma abordagem da história anterior a Lei dos SINAES e ainda, destaca que a partir do momento que a CPA ganha importância dentro do processo de gestão institucional, deixa de ser um “mero coletor de dados”, e passa a respaldar as ações, principalmente, o planejamento estratégico da IES. Em seguida, “O PDCA como Método Gerencial na Comissão Própria de Avaliação” apresenta um estudo que investiga como a gestão estratégica contribui para os processos de autoavaliação e, ainda, a partir da utilização do PDCA como método gerencial na CPA. Ato contínuo, temos o ensaio “Instrumentos e Modalidades de coleta de dados da Autoavaliação Institu-

cional” interessante trazer esse texto, pois muitas vezes quando falamos em autoavaliação interna, a primeira questão que nos vem à mente é a consulta acadêmica por meio dos questionários, mas no texto que está bem claro e direto, verificamos outras possibilidades, dentre elas análise documental, grupos focais e entrevistas individuais.

Na sequência, com o objetivo de apresentar os elementos essenciais para a autoavaliação institucional e considerando as particularidades da avaliação na gestão das Instituições de Educação Superior de maneira ampla, foram escritos ainda dois artigos intitulados como “Importância e particularidade da avaliação nos cursos de pós-graduação *Lato Sensu*” e “Importância e particularidade da avaliação nos cursos de pós-graduação *Stricto Sensu*”. No primeiro texto foram apresentadas algumas questões e particularidades acerca do perfil do aluno da pós-graduação *lato sensu* e elencadas dificuldades para a obtenção de resultados que sejam condizentes com a realidade, até mesmo devido ao perfil do aluno. Já no segundo texto apresentam-se as particularidades e desafios da avaliação na pós-graduação *Stricto Sensu*, inclusive o texto aborda sobre a política de acompanhamento da pós-graduação *Stricto Sensu* com base nas diretrizes da CAPES, órgão responsável pela

pós-graduação *Stricto Sensu* no Brasil. Dando continuidade às discussões, o texto “Autoavaliação da curricularização da extensão: possibilidades de avanços institucionais” traz além de um tema atual e necessário a ser discutido as autoras apresentam um esboço de orientações para uma proposta de autoavaliação da curricularização da extensão a partir do primeiro ano de sua implantação, nos currículos da graduação e de pós-graduação, quando fixado pela IES. Por fim, o último ensaio é intitulado “Preparação da entrega dos resultados da avaliação institucional” destaca de maneira sintética e assertiva como a preparação dos resultados é importante tanto internamente para a IES, como também para a construção de políticas públicas.

Desejosos que esta Coletânea da ANEC colabore para uma quebra de paradigma, bem como, para um olhar diferenciado para os temas, principalmente das lideranças da Educação Superior. Pretendendo assim, a construção de um diálogo e fomento da autoavaliação em toda a comunidade acadêmica, incluindo ainda, a valorização, o respeito e a autonomia da Comissão Própria de Avaliação (CPA). Assim, as Instituições de Educação Superior poderão aprimorar sua gestão a partir dos insumos da autoavaliação realizada pela CPA, que compreendemos ter um especial papel na Instituição de Educação Superior.

Pe. João Batista Gomes de Lima
Diretor-Presidente e Presidente da
Câmara de Ensino Superior da ANEC



Sumário

8

Capítulo 1

CONTRIBUIÇÕES E POSSIBILIDADES A PARTIR DA META AVALIAÇÃO: REFLEXÕES SOBRE O DIÁLOGO EM TORNO DOS RESULTADOS DA CPA

Autor: Thiago Henrique Almino Francisco

32

Capítulo 2

A VALORIZAÇÃO DA COMISSÃO PRÓPRIA DE AVALIAÇÃO COMO PARTE INTEGRANTE DO PROCESSO DE PLANEJAMENTO INSTITUCIONAL

Autora: Keila Pereira Capalbo

50

Capítulo 3

O PDCA COMO MÉTODO GERENCIAL NA COMISSÃO PRÓPRIA DE AVALIAÇÃO

Autora: Camilla Sara Gonçalves Cunha

68

Capítulo 4

INSTRUMENTOS E MODALIDADES DE COLETA DE DADOS DA AUTOAVALIAÇÃO INSTITUCIONAL

Autoras: Isabela Crespo Caldeira e Mainaide Zanotto Velasques

76

Capítulo 5

IMPORTÂNCIA E PARTICULARIDADE DA AVALIAÇÃO NOS CURSOS DE PÓS-GRADUAÇÃO LATO SENSU

Autoras: Débora Silveira Quadrado, Karla Faccio e Maria Teresinha de Resenes Marcon

86

Capítulo 6

IMPORTÂNCIA E PARTICULARIDADE DA AVALIAÇÃO NOS CURSOS DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU

Autoras: Débora Silveira Quadrado e Karla Faccio

96

Capítulo 7

AUTOAVALIAÇÃO DA CURRICULARIZAÇÃO DA EXTENSÃO: POSSIBILIDADES DE AVANÇOS INSTITUCIONAIS

Autoras: Rachel Bernardes de Lima e Yara Gomes Correa

118

Capítulo 8

PREPARAÇÃO DA ENTREGA DOS RESULTADOS DA AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL

Autora: Isabela Crespo Caldeira

1.

Contribuições e Possibilidades a Partir da Meta

Avaliação:

reflexões sobre o diálogo em torno dos resultados da CPA

| *Thiago Henrique Almino Francisco*



CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Desde 2004, a avaliação institucional tem sido um tema bastante debatido no contexto da gestão do Ensino Superior, e mais especificamente no cenário daqueles que discutem os modelos de governança acadêmica e administrativa dos diversos, e porque não dizer complexos, modelos institucionais brasileiros. Entre os diversos elementos discutidos, neste contexto, alguns se destacam com mais intensidade em função dos diversos “momentos” pelos quais o SINAES passou. Seja na perspectiva da autoavaliação, ou na trilha da regulação, os debates intensos se referem a diversas estratégias, críticas e, até mesmo, proposições com o objetivo de aprimorar o Sistema.

Em torno de tudo isso, uma pauta complementar sempre foi discutida com bastante intensidade, já que os diversos momentos do atual Sistema de Avaliação do Ensino Superior sempre tiveram como norte um importante elemento: a utilização de seus resultados. A literatura mostra, ao longo dos últimos 17 anos, que a avaliação é um mecanismo institucional que demanda vontade política da IES e, sobretudo, reconheci-

mento técnico daqueles que possuem a responsabilidade pela condução da temática. Nesse sentido, por indução, percebe-se que a utilização dos resultados se relaciona diretamente com a percepção dos “usuários” da avaliação a respeito destes elementos. Por isso, não há como afirmar que os resultados são devidamente comunicados, sem que exista a prática da meta avaliação. É por meio dela que ocorre o diálogo entre os avaliadores e avaliados, sob uma perspectiva de debate sobre as melhores alternativas relacionadas à funcionalidade do processo avaliativo.

É nesse sentido que este ensaio teórico se apresenta, na medida em que tem o objetivo de descortinar um debate sobre os desafios, as oportunidades e as contribuições para a estratégia institucional que surgem a partir da meta avaliação, como indutora da utilização dos resultados da avaliação institucional pela CPA. Este texto não tem a pretensão de esgotar o tema, mas muito pelo contrário. Espera-se debater um fundamento essencial para a prática e para o processo avaliativo, de maneira que seja possível abrir uma trilha de pesquisa que possa contribuir com estratégias legitimadas para o uso dos resultados da avaliação.

CONTRIBUIÇÕES DA LITERATURA

REFLEXÕES SOBRE OS ELEMENTOS EMERGENTES DA LITERATURA RELACIONADOS A GESTÃO UNIVERSITÁRIA

Com o surgimento do Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior (SINAES), no ano de 2004, as discussões a respeito dos modelos estratégicos adotados nas instituições de Ensino Superior têm aumentado de forma considerável. Seja do ponto de vista acadêmico, ou do ponto de vista técnico, o que se percebe é que a comunidade que discute o tema. Desde então, tem se debruçado no sentido de perceber o real significado do movimento estratégico para a governança de entidades dessa natureza. Por isso, considerando a importância do tema e a grande quantidade de estudos que se reportam à relação entre esses dois elementos (estratégia e Ensino Superior), pode-se criar aqui um quadro que estruture esses estudos em três principais correntes.

A primeira corrente refere-se sobre a relação entre a estratégia e temas emergentes no Ensino Superior. Ao considerar alguns estudos mais contemporâneos, principalmente aqueles que buscaram compreender o impacto da pandemia da COVID-19 no Ensino Superior, é possível perceber um

conjunto de estudos que evidenciam a necessidade de um reposicionamento estratégico das instituições a partir de elementos relacionados com a inovação curricular, a inovação tecnológica, com a internacionalização e com a garantia da qualidade. Estes termos ficam evidentes a partir de pesquisas como a de Harres (2005), Masetto (2011), Masetto (2018), Campani et. al. (2019), Gaeta (2020), Caliani, Zilber e Perez (2017), Turchi (2017), Miranda (2019), Amorim e Finardi (2017), Franklin, Zuin e Emmendierfer (2018), Pessoni (2017), Vale e Cachinho (2018), Leal e Stallivieri (2018), Komotar, (2021), Alhamad e Aladwan (2019), Pham e Nguyen (2020); Rybinski (2020), Khelifi et. al. (2020), Staub (2019), Salto (2021).

Ao considerar este compêndio de textos, percebe-se que o movimento que se estabelece nessa corrente versa sobre elementos pedagógicos, tecnológicos e conceituais atrelados ao pensamento estratégico que é hegemônico nos contextos em que é discutido. Do ponto de vista da inovação curricular, os estudos tem a tendência de indicar a necessidade de aproximar as instituições e cursos de graduação do mundo do trabalho, proporcionando o desenvolvimento de elementos formativos que tornem o egresso não apenas um profissional, mas também um cidadão, globalizado, politizado e com um exer-

cício profissional coerente com a sua visão de mundo. Masetto (2011; 2018) apresenta resultados que permitem ampliar a reflexão que foi levantada por Person (2020), já que a relevância do processo educativo no Ensino Superior está relacionado com a relevância do currículo, sua aplicabilidade e, sobretudo, sua avaliação.

Já no que se refere aos estudos a respeito da inovação tecnológica, identifica-se que o tema central está vinculado à integração das IES com o ecossistema de inovação, promovendo condições que facilitem a inovação, o empreendedorismo e o fomento a capacidades que movimentem o cenário de novos negócios e de solução de problemas sociais relevantes. Além de fomentar disciplinas, projetos integradores e ações integradas com o modelo de gestão das IES, esse aspecto institui um mecanismo que orienta a governança para a inovação e amplia a visão das IES a respeito de seu papel social. Embora seja um tema que caminhe por visões de mundo dicotômicas, estudos que se posicionam nessa área indicam a necessidade da diversificação “corporativa” das IES, considerando o mote da inovação como um dos elementos que induzem a busca por novas fontes de receita. É algo que pode ser percebido nos estudos de Miranda (2019), Amorim e Finardi (2017), mas que também já

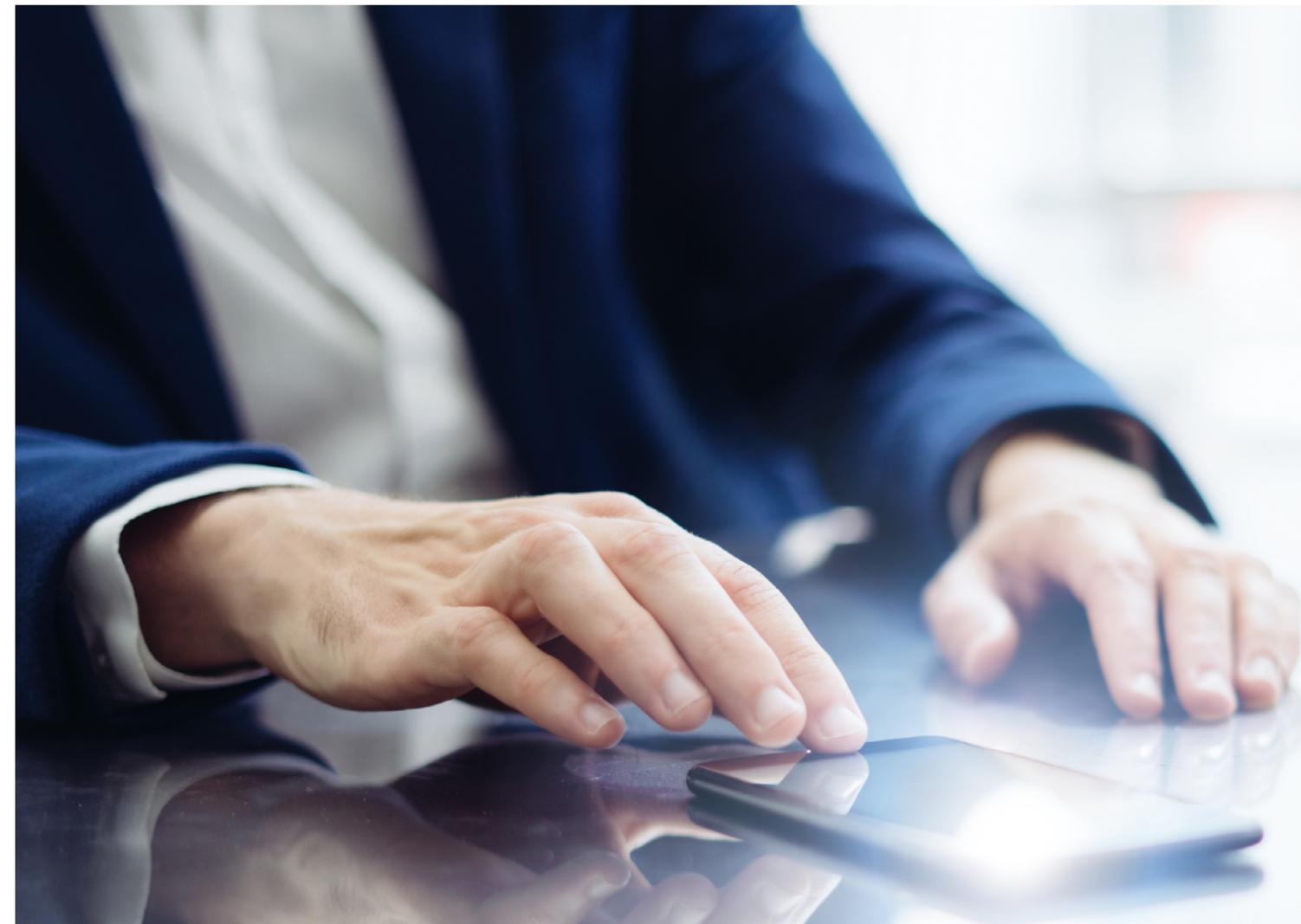
eram percebidos na reflexão de Christiansen (2011). Outro movimento que começa a emergir está relacionado aos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável, os quais interferem (ou pelo menos podem interferir) nos modelos de governança e na práxis pedagógica das IES, o que parece indicar os relatos de Serafim e Arruda Leite (2021).

Outra pauta importante é aquela que se refere à internacionalização, em especial quando se considera as condições para o desenvolvimento de interfaces institucionais em contextos globalizados. O trabalho de Leal e Moraes (2018) sustenta essa discussão e aponta para formas diferentes de internacionalização, em especial considerando pontos emergentes que podem fomentar a prática da internacionalização no âmbito “sul-sul”. Nesta perspectiva, Leal e Stallivieri (2018) indicam a necessidade da criação de indicadores que possam promover as maneiras corretas para que a internacionalização ocorra, bem como o respeito a identidade de cada modelo institucional para que a internacionalização, a mobilidade acadêmica e as práticas de intercâmbio possam acontecer com objetivos claros e coerentes.

Por fim, considerando a garantia da qualidade como conceito emergente no campo da gestão universitária a qualidade é discutida como um fator

articulado com a identidade da instituição. Quando se referem à Educação Superior, os estudos destacam que a qualidade deve se construir a partir da leitura dos movimentos sociais e dos objetivos estratégicos de cada nação (Altaqhaine e Zabin, 2021; Fernandez-Cruz e Fernández-Dias, 2019; Hou et al, 2020). Outros estudos ainda indicam que a qualidade deve ser um mecanismo que integre, de maneira sistêmica, com Educação Superior a sociedade (Komotar, 2021; Alhamad e Aladwan, 2019; Pham e Nguyen, 2020; Rybinski, 2020; Khelifi e. al. 2020; Staub, 2019; Salto, 2021).

A partir deste panorama, considerando o movimento emergente da literatura sobre a gestão universitária, alguns recortes podem ser extraídos e que permitem inferir que os temas emergentes tangenciam elementos tratados na estrutura do SINAES, que será discutido a seguir. Contudo, poucos estudos parecem tratar da relevância da CPA, ou de outras comissões, como indutoras da prática da avaliação institucional, que é o ponto a ser discutido por este artigo.



O SINAES E SEUS DESDOBRAMENTOS ESTRATÉGICOS: UMA RELAÇÃO COM A GOVERNANÇA ACADÊMICA E ADMINISTRATIVA

Ao longo de toda a sua trajetória, o Ensino Superior brasileiro se constituiu em torno de um modelo ancorado nos pressupostos regulatórios, sobretudo, em função da participação estatal no movimento de governança institucional. O trabalho de Francisco (2017) demonstra esse viés e destaca, sobretudo, em suas inferências, que o modelo de Ensino Superior brasileiro se constituiu em torno de um movimento bastante complexo, com forte participação estatal e a partir de uma estrutura “não universitária”.

Esse princípio parece ter se mantido ao longo de toda a trajetória da construção do modelo de Ensino Superior brasileiro, e ganhado contornos relacionados à governança a partir das várias reformas que acometeram o sistema que ia se criando. Ao que parece, com a Lei nº. 9.394, de 25 de novembro de 1996, e com o Plano Nacional da Educação de 2001, discutido por Oliveira et. al. (2011), alguns elementos consolidados na história do modelo construído foram rediscutidos, com o objetivo de se construir um panorama mais alinhado a modelos internacionais que se destacavam à época. Nesse sentido,

a pauta da avaliação entra novamente em discussão, após um período de pouco êxito, destacado por Zandavalli (2009), e traz à tona a importância da prática da avaliação como mecanismo indicativo da qualidade e da pertinência da oferta. Nesse sentido, após distintas experiências com a avaliação, em 2004 surge o que se denominou de Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior (SINAES).

Promulgado pela Lei nº. 10.861, de 14 de abril de 2004, o sistema angariou experiências anteriores e se constituiu em um mecanismo que orientou a governança no Ensino Superior, contribuindo para o desenvolvimento de práticas e modelos de governança que tinham, na avaliação, ou pelo menos no modelo proposto pelo SINAES, um direcionador para as ações estratégicas no Ensino Superior. A partir do surgimento do sistema, o que se viu foi um aumento bastante significativo de estudos que versaram sobre a avaliação. O trabalho de Francisco (2017) destaca que tais estudos se posicionavam no sentido de compreender a relação entre avaliação-regulação e, especialmente, no caminho para aprofundar o entendimento sobre os impactos do ENADE no percurso pedagógico e estratégico das IES.

Em um contexto mais contemporâneo, os estudos de Bonisenha e Dángelo (2018), Pereira, Araujo e Machado-Taylor (2020), Nunes, Duarte e Pereira (2017), Ribeiro e Guerra (2019), Vieira, Kreutz e Costa (2019), Cavalcanti (2019) e Guerra (2020), trazem para a discussão elementos que fizeram do SINAES um elemento importante na gestão das IES e de seus projetos pedagógicos. A partir do recorte destes estudos, é possível perceber que, em se tratando de governança acadêmica e administrativa, dois pontos chamam a atenção. O primeiro está relacionado com o apelo regulatório, que voltou às IES para a compreensão da estrutura e da gestão do Conceito Preliminar de Curso, enquanto o outro, mais especificamente em um cenário recente, se preocupou com elementos relacionados com a eficiência administrativa. O que se mostra curioso é que poucos estudos têm se posicionado de maneira direta no sentido de compreender os desdobramentos do papel da Comissão Própria de Avaliação como uma comissão alinhada com os desdobramentos estratégicos das Instituições, principalmente quando considerada uma “inovação” dentro do Sistema.

Do ponto de vista dos elementos regulatórios, os estudos têm tratado do SINAES como um mecanismo complexo, sobretudo, em função dos diversos dis-

positivos que interferem no movimento de governança do sistema e que alteram a percepção dos elementos que estruturam o seu funcionamento. O trabalho de Francisco (2017) e de Queiroz (2014) apresentam boas definições a respeito destes elementos e apresentam a regulação com um movimento integrado com o sistema de gestão da IES, mas destacam que é fundamental que o movimento regulatório seja compreendido com o objetivo de promover a flexibilidade ideal para o modelo de gestão da IES.

Um ponto que se destaca, relativo aos desdobramentos do SINAES nas perspectivas de avaliação, está no fato de que o sistema oferece condições para que as IES possam trabalhar as perspectivas do sistema em seu modelo de governança. Da autoavaliação até o ENADE, vários momentos e movimento do Sistema oferecem elementos que podem ser estratégicos na condução dos projetos institucionais de uma IES, independente de sua modalidade. Mesmo que controverso, o ENADE oferece condições para compreender a integração de um Projeto Pedagógico com uma determinada Diretriz Curricular. Isso contribui com o desenvolvimento de uma série de ações acadêmicas e administrativas que abarcam todos os envolvidos com o processo formativo em um curso de graduação, sobretudo

com os estudantes. O ENADE é, portanto, um dos elementos intervenientes da relação entre o SINAES e a governança de uma IES, mas não o único.

Outro que pode ser destacado é o movimento relacionado com a avaliação externa, mais especificamente em função da utilização dos instrumentos de avaliação do INEP, que orientam os atos regulatórios, como fontes norteadoras para ações de governança institucional. Os instrumentos, seus critérios de análises, e insights provenientes de sua aplicação geram, pelo menos desde 2017, oportunidades para que as IES tenham condições de operar seus projetos e sua estratégia. É uma ação que tem condição de promover um portfólio de oportunidades às IES que utilizam estes materiais de forma correta, sobretudo quando identificam-se as questões relacionadas com as “ações inovadoras ou exitosas” previstas nestes documentos.

Além destes, outro desdobramento que pode ser evidenciado como elemento que interfere na relação entre o SINAES e a governança institucional é aquele relacionado com a própria regulação. O SINAES exacerbou um movimento que é histórico na Educação Superior Brasileira, na medida em que promoveu a governança baseada no estudo detalhado dos atos regulató-

rios e normativos, tornando-os parte importante da estratégia institucional. Portarias, notas técnicas, decretos e outros elementos legislativos oferecem a condição para que as IES pudessem implementar ações de compliance, observando premissas essenciais para o seu funcionamento de forma responsável. Pelo menos desde 2004, é o que se percebe no ecossistema institucional do Ensino Superior brasileiro, independente do modelo institucional ou de sua autonomia.

Ademais destes, talvez, um dos grandes desafios proporcionados pelo SINAES estão relacionados ao próprio processo de auto avaliação institucional. Considerando uma das grandes inovações do processo; aproveitando uma experiência do PAIUB proposta ainda na década de 1990; este foi um elemento bastante discutido até o ano de 2008, quando surge o que se denominou de indicadores de qualidade que foram propostos pela Portaria Normativa nº. 40, de 13 de dezembro de 2007. Com o surgimento do Conceito Preliminar de Curso (CPC) e do Índice Geral de Cursos Avaliados (IGC), o que se viu foi um esvaziamento da autoavaliação e, por consequência, da Comissão Própria de Avaliação em detrimento do ENADE e dos indicadores provenientes deste exame, já que eles tinham impacto na regulação institucional. A partir daí, o que se viu foi

um movimento de (re) construção das atividades da CPA, responsáveis não só por acompanhar o projeto da CPA, mas também por subsidiar a governança da IES com ações institucionais relacionadas com a regulação e, sobretudo, com o ENADE.

Nesse sentido, é possível perceber, por meio deste breve relato, que o SINAES foi um fator interveniente da regulação e da avaliação institucional no Ensino Superior brasileiro desde 2004, contudo os diversos desdobramentos do Sistema promoveram distintos impactos nos projetos institucionais de uma IES, o que tornou extremamente complexo o movimento de utilização dos dados provenientes deste processo: A avaliação institucional.

DESAFIOS, OPORTUNIDADES E CONTRIBUIÇÕES ESTRATÉGICAS: O MOVIMENTO DO RESULTADOS DAS AVALIAÇÕES

Ao longo do histórico do SINAES, sobretudo, no movimento estabelecido desde 2004, o que se percebe é um conjunto de elementos que estruturam a percepção do ecossistema do Ensino Superior brasileiro sobre a avaliação

institucional. Como é um tema recente, a avaliação carece, portanto, de um aproveitamento teórico-metodológico que possa contribuir para que seja possível desenvolver uma plataforma adequada que possa fomentar a melhoria do sistema. Um dos trabalhos que pode contribuir com essa reflexão é o de Serpa Pinto (2015), especificamente na medida em que surge para o debate o que se denominou de meta avaliação, considerando-a um elemento essencial para compreender a dinâmica e os resultados do processo avaliativo. Para ele, a meta avaliação é uma prática que tem a condição de descortinar elementos que tenham condições de promover a avaliação, aprimorar os resultados e, sobretudo, legitimar a sua prática.

Nesse sentido, como fruto deste ensaio teórico que não tem a pretensão de esgotar o tema, emergem desafios, oportunidades e contribuições estratégicas que podem fomentar a avaliação como um mecanismo de governança institucional. Por este fator, é fundamental considerar a meta avaliação como uma forma de (re)pensar o processo e compreender as formas pelas quais a avaliação poderá ser considerada elemento estratégico para as IES. Dessa forma, para tratar da prática de maneira coerente com os desafios enfrentados pelo SINAES no atual contexto, importa identificar o movimento

estabelecido na Figura 1, a seguir, que foi adaptada a partir do modelo do Joint Committee on Standards Educational Evaluation (JCSEE). Os padrões de viabilidade, propriedade, precisão e utilidade, e no centro do processo a responsabilização.



Figura 1: Padrões para compreender a meta avaliação.

Adaptado e traduzido de JCSEE (2019).

Para compreender melhor o modelo, o Quadro 1, estruturado por Zimmerman (2021), a seguir, apresenta o detalhamento do modelo do JCSEE que con-

tribui para a compreensão dos desafios, das oportunidades e das contribuições estratégicas que podem emergir da utilização dos resultados da avaliação.

Meta avaliação

O padrão de UTILIDADE tem o intuito de aumentar o valor dos processos e produtos na visão das partes interessadas do programa

U1 Credibilidade do Avaliador: **As avaliações devem ser conduzidas por pessoas qualificadas que estabelecem e mantêm credibilidade no contexto de avaliação.**

U2 Atenção às avaliações das partes interessadas: **Deve dedicar atenção a toda a gama de indivíduos e grupos investidos no programa e afetados por sua avaliação.**

U3 Propósitos negociados: **Os propósitos da avaliação devem ser identificados e continuamente negociados com base nas necessidades das partes interessadas.**

U4 Valores Explícitos: **As avaliações devem esclarecer e especificar os valores individuais e culturais que sustentam os propósitos, processos e julgamentos.**

U5 Informações relevantes: **As informações da avaliação devem atender às necessidades identificadas e emergentes das partes interessadas.**

U6 Processos e Avaliações de Produtos Significativos: **devem construir atividades, descrições e julgamentos de maneiras que incentivem os participantes a redescobrir, reinterpretar ou revisar seus entendimentos e comportamentos.**

U7 Comunicação e relatórios oportunos e apropriados: **As avaliações devem atender às necessidades de informações contínuas de seus múltiplos públicos.**

U8 Preocupação com as consequências e **as avaliações de influência devem promover o uso responsável e adaptativo, ao mesmo tempo que se protege contra consequências negativas não intencionais e uso indevido.**

<p>Os padrões de VIABILIDADE têm como objetivo aumentar a eficácia e eficiência da avaliação.</p>	<p>F1 As avaliações de gerenciamento de projetos devem usar estratégias eficazes de gerenciamento de projetos.</p> <p>F2 Procedimentos Práticos: Os procedimentos de avaliação devem ser práticos e adequados à forma como o programa opera.</p> <p>F3 As avaliações de viabilidade contextual devem reconhecer, monitorar e equilibrar os interesses e necessidades culturais e políticas de indivíduos e grupos.</p> <p>F4 As avaliações de uso de recursos devem usar os recursos de maneira eficaz e eficiente</p>
<p>Os padrões de PROPRIEDADE apoiam o que é adequado, legal, correto e justo nas avaliações.</p>	<p>P1 As avaliações de orientação responsiva e inclusiva devem atender às partes interessadas e suas comunidades.</p> <p>P2 Acordos formais: Os acordos de avaliação devem ser negociados para tornar as obrigações explícitas e levar em consideração as necessidades, expectativas e contextos culturais dos clientes e outras partes interessadas.</p> <p>P3 Direitos humanos e avaliações de respeito devem ser elaboradas e conduzidas para proteger os direitos humanos e legais e manter a dignidade dos participantes e outras partes interessadas.</p> <p>P4 Clareza e Justeza: As avaliações devem ser compreensíveis e justas ao abordar as necessidades e propósitos das partes interessadas.</p> <p>P5 Transparência e Avaliações de Divulgação devem fornecer descrições completas das descobertas, limitações e conclusões para todas as partes interessadas, a menos que isso viole as obrigações legais e de propriedade.</p> <p>P6 Conflitos de interesses: As avaliações devem identificar e tratar abertamente e honestamente os conflitos de interesses reais ou percebidos que possam comprometer a avaliação.</p> <p>P7 As avaliações de responsabilidade fiscal devem levar em conta todos os recursos gastos e cumprir procedimentos e processos fiscais sólidos.</p>

<p>Os padrões de PRECISÃO visam aumentar a confiabilidade e a veracidade das representações, proposições e descobertas da avaliação, especialmente aquelas que apoiam interpretações e julgamentos sobre a qualidade.</p>	<p>A1 Conclusões e decisões justificadas. As conclusões e decisões da avaliação devem ser explicitamente justificadas nas culturas e contextos em que têm consequências.</p> <p>A2 Informações válidas. As informações de avaliação devem servir aos propósitos pretendidos e apoiar interpretações válidas.</p> <p>A3 Os procedimentos de avaliação de informações confiáveis devem fornecer informações suficientemente confiáveis e consistentes para os usos pretendidos.</p> <p>A4 Descrições explícitas do programa e do contexto. As avaliações devem documentar os programas e seus contextos com detalhes e escopo adequados para os fins da avaliação.</p> <p>A5 As avaliações de gerenciamento de informações devem empregar métodos sistemáticos de coleta, revisão, verificação e armazenamento de informações.</p> <p>A6 Projetos e análises sólidos. As avaliações devem empregar projetos e análises tecnicamente adequados, adequados para os fins da avaliação.</p> <p>A7 Raciocínio explícito da avaliação. O raciocínio da avaliação deve levar informações e análises a descobertas, interpretações, conclusões e julgamentos de forma clara e completamente documentada.</p> <p>A8 Comunicação e relatórios. As comunicações da avaliação devem ter escopo adequado e proteger-se de conceitos errôneos, preconceitos, distorções e erros.</p>
<p>Os padrões da RESPONSABILIZAÇÃO da avaliação incentivam a documentação adequada das avaliações e uma perspectiva meta-avaliadora focada na melhoria e prestação de contas dos processos e produtos de avaliação.</p>	<p>E1 Documentação da avaliação: As avaliações devem documentar completamente seus objetivos negociados e os projetos, procedimentos, dados e resultados implementados.</p> <p>E2 Avaliação interna de meta-avaliação: Os avaliadores devem usar estes e outros padrões aplicáveis para examinar a responsabilidade do desenho da avaliação, procedimentos empregados, informações coletadas e resultados.</p> <p>E3 Os patrocinadores, clientes, avaliadores e outras partes interessadas no programa de meta-avaliação externa devem incentivar a realização de meta-avaliações externas usando esses e outros padrões aplicáveis.</p>

A partir das orientações do modelo, portanto, é possível pensar em desafios, contribuições e estratégias para a utilização dos resultados da avaliação a partir da prática da meta avaliação. Com base em um dos roteiros estabelecidos por Zimmermann (2021), considerando a proposta do JCSEE, percebe-se que a aplicação dos movimentos propostos no instrumento orienta o avaliador e o avaliado, no que se refere a importância e a contribuição da avaliação como um instrumento de gestão institucional.

Do ponto de vista dos desafios, o que se percebe é que existe uma perspectiva essencial quanto aos resultados e a avaliação, portanto, deverá se atentar para toda a estrutura do modelo. Do ponto de vista da utilidade, os desafios parecem estar calcados, mais especificamente, na promoção de “informações relevantes”, nos “propósitos negociados”, na “comunicação e relatórios oportunos e apropriados” e na “preocupação com as consequências”. No que se refere à promoção de informações relevantes, os desafios se apontam no sentido da CPA proporcionar uma linguagem que tornem os resultados da avaliação inteligíveis aos usuários, permitindo a compreensão, a apropriação, e o usufruto dos resultados a partir dos propósitos de cada envolvido. Ao considerar a linguagem, essa parece ser um dos grandes desafios da CPA

em torno do processo, sobretudo pela quantidade de dados gerados pela avaliação e pelos diferentes interesses dos stakeholders envolvidos no processo.

Na perspectiva dos propósitos negociados, parece emergir um desafio relacionado à sensibilização para o processo, na medida em que surgem importantes elementos que requerem da CPA a capacidade de dialogar com os diferentes usuários da prática e dos resultados da avaliação. Há, ainda, o desafio da comunicação e relatórios apropriados e com a preocupação com as consequências, o que na perspectiva da utilidade requer da CPA a necessidade de que se ancore em um projeto construído de maneira coletiva, participativa e democrática, com a avaliação eivada de vontade político-institucional para que ocorra.

Do ponto de vista da viabilidade, os desafios para a CPA parecem estar relacionados com o desenvolvimento de procedimentos práticos que fazem com que as avaliações se adaptem ao contexto para o qual ela se aplica, indicando a necessidade de adaptar os instrumentos e as metodologias. Isso faz com que a CPA se preocupe com o custo do processo, com a operacionalização do processo e com práticas que sejam acessíveis aos diversos usuários do processo avaliativo. Já no que se refere à propriedade, ao analisar o

modelo do JCSEE, identifica-se que a avaliação deverá ser responsiva para atender integralmente as partes interessadas. Os maiores desafios nessa dimensão parecem estar nas possibilidades de conflito de interesses e nos acordos formais que deverão ser feitos, sobretudo na transparência e nas divulgações, já que os dados promovidos pela CPA possuem significados distintos, polissêmicos e cujos interesses parecem ser “sazonais”, a depender da prática e da metodologia aplicada ao processo.

Quanto à precisão, a outra dimensão do modelo, os desafios parecem estar na elaboração das conclusões justificadas, que permitem com que a CPA tenha condições de encaminhar proposições que possam encontrar necessidades preditivas, já que a CPA reúne essa condição em função da quantidade de dados que ela domina. Nesse sentido, a produção de informações válidas e a comunicação dos relatórios parecem ser também pontos críticos que exigem da CPA uma condução estratégica e conceitual que permitam com que a Comissão possa criar uma plataforma que seja coerente com a prática, considerando as necessidades dos stakeholders que se envolvem com o processo. Uma avaliação precisa, portanto, tem a condição de fomentar a vontade política necessária para o desenvolvimento

de práticas que se voltem a utilizar dos resultados do processo. Por fim, na perspectiva dos desafios, a responsabilização parece indicar a necessidade do desenvolvimento constante da prática da meta avaliação, principalmente pelo fato de que é por meio dela que é possível compreender as funções e as funcionalidades do processo e da prática da avaliação.

Já na perspectiva das contribuições, a meta avaliação pode contribuir com a utilização dos resultados das avaliações na perspectiva que promove a condição técnica para a CPA e para os dirigentes do processo avaliativo, na medida em que induz a possibilidade de um diálogo constante e proativo com a prática e com os resultados do processo avaliativo. A partir da prática, identifica-se que a meta avaliação tem a condição de orientar os participantes do processo avaliativo para que consuma os seus resultados, tornando, portanto, a avaliação como um instrumento de governança institucional, inserindo todos os envolvidos na discussão estratégica da IES no movimento de discussão, utilização, revisão, implementação e avaliação da própria avaliação. Isso cria uma cultura para a utilização dos resultados, para a análise crítica dos resultados e, principalmente, para o que se pode chamar de profissionalização da prática da avaliação. Isso pode tornar a

avaliação como um elemento integrado a uma política de gestão, diretamente vinculada a um desafio estratégico do processo que é torná-la um instrumento de governança institucional, que podem fomentar uma discussão importante sobre práticas de governança que podem contribuir com a gestão do PDI, dos PPCs e dos demais projetos institucionais que orientam os objetivos institucionais. A avaliação pode, portanto, tornar-se um movimento integrado com a estratégia institucional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Notadamente reconhecido como um dos grandes desafios da avaliação institucional, o uso dos resultados parece ser ainda um grande desafio que se apresenta para todos aqueles que usufruem da prática e do processo avaliativo, independente do espaço que ocupam no ecossistema do Ensino Superior. Embora o SINAES esteja entrando em uma fase de maturidade, o que se percebe é que após quase 20 anos falar a respeito da avaliação, dos usos dos resultados, parece ser um movimento que demanda uma discussão mais aprofundada, especialmente por se tratar de um tema que impacta diretamente o escopo estratégico de

qualquer IES brasileira. As CPAs, nesse sentido, precisam se debruçar sobre pontos específicos deste tema, no sentido de criarem alternativas para fazer com que a avaliação possa, de fato, se constituir em uma política institucional de gestão.

A partir da reflexão proposta neste ensaio teórico, alguns desafios são descortinados com o objetivo de ampliar o debate sobre a avaliação institucional e seus desafios. Um deles, o uso dos resultados, parece estar atrelado ao segundo, que é o da própria meta avaliação. Em consonância, ambos têm a condição de minimizar a “miopia” que pode existir na relação entre a prática e o processo avaliativo, pois só a imersão da CPA nos dados não promove aquilo que só a utilização correta dos dados, e o fenômeno da meta avaliação, podem proporcionar: vontade política.

À guisa de conclusão, este ensaio não tem a pretensão de esgotar o tema, mas de ampliar o debate sobre a utilização dos dados de um processo avaliativo. Por mais que as CPAs se debruçam em alternativas para ampliar o acesso aos resultados do processo, sem a meta avaliação não é possível comprovar se os dados estão, de fato, se constituindo como relevantes. Portanto, somente com a “avaliação da avaliação” é possível considerar a relevância, a aplicação

e a condição de promover transformações no ecossistema institucional que só a avaliação institucional é capaz de promover. Como forma de compreender a visão dos usuários sobre a prática e o processo avaliativo, os itens do instrumento do JCSEE parecem ser um bom indicativo para a criação de oportunidades que permitam ampliar a percepção sobre os processos e sobre os resultados da avaliação.

Conclui-se, com base no exposto pelos instrumentos e pela prática da meta avaliação, que não é possível saber qual é a melhor forma de utilizar os resultados de um processo avaliativo, sem que se questione o próprio usuário destes resultados e sem que haja vontade político-institucional para isso. Eis o desafio.

SOBRE O AUTOR

THIAGO HENRIQUE ALMINO FRANCISCO

Pós-Doutor em Administração. Doutor em Engenharia e Gestão do Conhecimento, Mestre em Administração Universitária, ambos pela UFSC e com linha de pesquisa em Avaliação e Regulação do Ensino Superior. Especialista em Gestão Universitária e em Gestão Estratégica de Pessoas e Bacharel em Administração, pela FACIERC/SC. Atua em consultorias, com foco em gestão do conhecimento, modelagem estratégica de negócios e inovação corporativa, e em Gestão Universitária, com foco nas linhas de planejamento pedagógico, regulação e avaliação institucional. Avaliador do BASis, com trajetória em estudos, pesquisas e soluções na área da avaliação e da regulação do ensino superior e a gestão acadêmica. Atualmente é Coordenador Adjunto do Curso de Administração e Comércio Exterior, do Setor de Avaliação Institucional e da CPA, e Assessor Pedagógico da área das Sociais Aplicadas da UNESC.

proftf@gmail.com



REFERÊNCIAS

ALHAMAD, Bassam Mohamed; ALADWAN, Rama. Balancing centralization and decentralization management at University of Bahrain. **Quality Assurance in Education**, 2019.

AMORIM, Gabriel Brito; FINARDI, Kyria Rebeca. Internacionalização do ensino superior e línguas estrangeiras: evidências de um estudo de caso nos níveis micro, meso e macro. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, v. 22, p. 614-632, 2017.

BONISENHA, Carla Nardi; D'ANGELO, Marcia Juliana. O papel da cultura organizacional no desempenho operacional de uma instituição de ensino superior à luz dos indicadores de qualidade SINAES. **BASE-Revista de Administração e Contabilidade da Unisinos (ISSN: 1984-8196)**, v. 15, n. 4, p. 307-327, 2018.

BRASIL. **Lei No. 10.861, de 14 de abril de 2004**. Estabelece o Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior. Casa Civil. Brasília. 2004.

_____. **Lei No. 9.394, de 25 de novembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Casa Civil. Brasília. 2004.

_____. **Portaria Normativa No. 40, de 13 de dezembro de 2017**. Institui o e-MEC, sistema eletrônico de fluxo de trabalho e gerenciamento de informações relativas aos processos de regulação, avaliação e supervisão da educação superior no sistema federal de educação, e o Cadastro e-MEC de Instituições e Cursos Superiores e consolida disposições sobre indicadores de qualidade, banco de avaliadores (Basis) e o Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (Enade) e outras disposições. Casa Cível. Brasília. 2017.

CALIARI, Ketter Valeria Zuchi; ZILBER, Moisés Ary; PEREZ, Gilberto. Tecnologias da informação e comunicação como inovação no ensino superior presencial: uma análise das variáveis que influenciam na sua ado-



REFERÊNCIAS

ção. **REGE-Revista de Gestão**, v. 24, n. 3, p. 247-255, 2017.

CAMPANI, Adriana; DA SILVA, Rejane Maria Gomes; SILVA, Maria do Socorro SOUSA E. Inovação curricular no ensino superior: desafios e possibilidades. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, v. 23, n. 1, p. 785-797, 2019.

CAVALCANTI, Lourdes Maria Rodrigues; GUERRA, Maria das Graças Gonçalves Vieira. Diagnóstico institucional da Universidade Federal da Paraíba a partir da análise swot. **Revista Meta: Avaliação**, v. 11, n. 33, p. 694-718, 2019.

CHRISTENSEN, Clayton M.; EYRING, Henry J. **The innovative university: Changing the DNA of higher education from the inside out**. John Wiley & Sons, 2011.

FRANCISCO, Thiago Henrique Almino. **O desdobramento do PROIES em uma Universidade Comunitária: uma teoria fundamentada na Grounded Theory**. Tese 399 fls. Programa de Pós-Graduação (Doutorado) em Engenharia e Gestão do Conhecimento da Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis. 2017.

FRANKLIN, Luiza Amália; ZUIN, Débora Carneiro; EMMENDOERFER, Magnus. Processo de internacionalização do ensino superior e mobilidade acadêmica: implicações para a gestão universitária no Brasil. **Revista Internacional de Educação Superior**, v. 4, n. 1, p. 130-151, 2018.

GAETA, Cecília Damas. O permanente ciclo da inovação curricular no ensino superior. **Revista e-Curriculum**, v. 18, n. 3, p. 1197-1213, 2020.

GUERRA, Maria das Graças Gonçalves Vieira; SOUZA, Saulo Rodrigo Alves de. Avaliação da educação superior no Brasil. **Regae-Revista de Gestão e Avaliação Educacional. Santa Maria**, v. 9, n. 18, p. 1-18, 2020.



REFERÊNCIAS

HARRES, João Batista Siqueira et al. Laboratórios de Ensino: inovação curricular na formação de professores de ciências. **Santo André: ESE-Tec**, v. 1, p. 99, 200

JCSEE - JOINT COMMITTEE ON STANDARDS FOR EDUCATIONAL EVALUATION. **The program evaluation standards: a guide for evaluators and evaluation users: aguide for evaluators and evaluation users.** 3rd. ed. Thousands Oaks, CA: Sage, 2011.

KHELIFI, Adel et al. A proposal for a national frame of reference for the accreditation of engineering programs in Tunisia. **Quality Assurance in Education**, 2020.

KOMOTAR, Maruša Hauptman. Discourses on quality and quality assurance in higher education from the perspective of global university rankings. **Quality Assurance in Education**, 2020.

LEAL, Fernanda Geremias; MORAES, Mário Cesar Barreto. Decolonialidade como epistemologia para o campo teórico da internacionalização da educação superior. **Archivos Analíticos de Políticas Educativas= Education Policy Analysis Archives**, v. 26, n. 1, p. 97, 2018.

LEAL, Fernanda Geremias; STALLIVIERI, Luciane; MORAES, Mário César Barreto. Indicadores de internacionalização: o que os Rankings Acadêmicos medem?. **Revista Internacional de Educação Superior**, v. 4, n. 1, p. 52-73, 2018.

MASETTO, Marcos T. **Trilhas abertas na universidade: inovação curricular, práticas pedagógicas e formação de professores.** Summus Editorial, 2018.

_____, Marcos Tarciso. Inovação curricular no ensino superior. **Revista e-curriculum**, v. 7, n. 2, 2011.



REFERÊNCIAS

MIRANDA, Ana Lucia Brenner Barreto et al. Inovação nas universidades: uma análise do novo marco legal. **Revista ENIAC Pesquisa**, v. 8, n. 1, p. 85-98, 2019.

NUNES, Enedina Betânia Leite de Lucena Pires; DUARTE, Michelle Matilde Semigueem Lima Trombini; PEREIRA, Isabel Cristina Auler. Planejamento e avaliação institucional: um indicador do instrumento de avaliação do SINAES. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, v. 22, p. 373-384, 2017.

OLIVEIRA, Dalila Andrade et al. Por um Plano Nacional de Educação (2011-2020) como política de Estado. **Revista Brasileira de Educação**, v. 16, p. 483-492, 2011.

PEREIRA, Cleber Augusto; ARAÚJO, Joaquim Filipe Ferraz Esteves; MACHADO-TAYLOR, Maria de Lourdes. Remendo novo em roupa velha? SINAES* de maturidade ou de saturação do modelo de avaliação do ensino superior brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**, v. 25, 2020.

PESSONI, Rosemeire AB. **Internacionalização do ensino superior. International Studies on Law and Education, São Paulo**, n. v. 28, p. 93-110, 2017.

PHAM, Huong Thi; NGUYEN, Cuong Huu. Academic staff quality and the role of quality assurance mechanisms: The Vietnamese case. **Quality in Higher Education**, v. 26, n. 3, p. 262-283, 2020.

QUEIROZ, Kelli Consuelo Almeida de Lima. **Reconhecimento de Cursos de Graduação em Instituições Privadas no Marco do Sinaes: avaliação, regulação e acomodação.** Programa Pós-Graduação (Doutorado) em Educação da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília. Brasília 2014.



REFERÊNCIAS

RIBEIRO, Wagner Leite; GUERRA, Maria das Graças Gonçalves Vieira. Avaliação de cursos a partir do SINAES: uma análise para melhoria da qualidade na Universidade Federal da Paraíba. **Revista Educação em Questão**, v. 57, n. 53, p. e17064, 2019.

RYBINSKI, Krzysztof. Are rankings and accreditation related? Examining the dynamics of higher education in Poland. **Quality Assurance in Education**, 2020.

SALTO, Dante J. Beyond national regulation in higher education? Revisiting regulation and understanding organisational responses to foreign accreditation of management education programmes. **Quality in Higher Education**, p. 1-16, 2021.

SERAFIM, Milena Pavan; DE ARRUDA LEITE, Juliana Pires. O papel das Universidades no alcance dos ODS no cenário do "pós"-pandemia. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, v. 26, n. 2, 2021.

SERPA PINTO, Rodrigo. **Meta-avaliação: uma década do processo de avaliação institucional do SINAES. 209 f. 2015. 2015.** Tese de Doutorado. Tese (Doutorado em Administração)-Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.2015.

STAUB, Donald. 'Another accreditation? what's the point?'effective planning and implementation for specialised accreditation. **Quality in Higher Education**, v. 25, n. 2, p. 171-190, 2019.

TURCHI, Lenita Maria Organizadora; MORAIS, José Mauro de Organizador. Políticas de apoio à inovação tecnológica no Brasil: avanços recentes, limitações e propostas de ações. 2017.

VALE, Mário; CACHINHO, Herculano; MORGADO SOUSA, Paulo. A internacionalização do Ensino Superior português no âmbito do Erasmus: 2014-2016. 2018.



REFERÊNCIAS

VIEIRA, Kelmara Mendes; KREUTZ, Rafael Rudolfo; COSTA, Flavio Naccheri Vilar. Conhecer, acreditar e participar? A avaliação institucional na percepção dos discentes. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, v. 24, p. 615-636, 2019.

ZANDAVALLI, Carla Busato. Avaliação da educação superior no Brasil: os antecedentes históricos do SINAES. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, v. 14, p. 385-438, 2009.

ZIMMERMANN, Melissa Maria de Souza. **Avaliação institucional: proposta de instrumento de meta-avaliação para a avaliação interna de IES.** Dissertação [121 p.]. Programa de Pós-Graduação em Administração Universitária da Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis. 2021.

2.

A Valorização da Comissão Própria de Avaliação como parte integrante do processo de Planejamento Institucional

| Keila Pereira Capalbo



CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Com a queda do regime militar no Brasil, mais precisamente no final da década de 1970 e início da década de 1980, o Brasil viveu um momento muito especial, marcado por mudanças sociais, políticas e econômicas. Com o fim do regime militar e processo de redemocratização brasileira, a avaliação da Educação Superior recebe ênfase e, então, é idealizada como instrumento para a implementação de políticas que permitam a superação da crise que vivia a universidade.

Em 1983, o PARU - Programa de Avaliação da Reforma Universitária, mediado por estudos, discussões e pesquisas, é concebido com objetivo de uma avaliação comparativa de todo o sistema (ZAINKO, 2008). Este instrumento trouxe basicamente de dois temas: o primeiro, a gestão e produção de conhecimentos; e o segundo, de análises de dados institucionais, colhidos por meio de roteiros e questionários preenchidos pela comunidade acadêmica.

No que tange aos sistemas e/ou programas de avaliação, um dos mais importantes foi o chamado PAIUB - Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras. Este, talvez, seja um embrião do que conhecemos,

hoje, pois concebia a autoavaliação como parte do processo de avaliação institucional e se completava com a avaliação externa. Apesar de trazer uma nova concepção, seu período foi curto, marcado pela falta de apoio do MEC, transformando-se em um programa meramente interno. Para Maria Amélia Zabbag Zainko (2008) "o modelo avaliativo do PAIUB não se mostra adequado enquanto alicerce para dar os subsídios necessários ao MEC, para o desempenho das funções de coordenação e controle do sistema de educação superior".

Em 1995, com o advento da Lei nº 9131/95, e posteriormente da Lei nº 9394/96, foram instituídos novos meios de avaliação; o principal dele, o ENC - Exame Nacional de Cursos, popularmente conhecido como Provão, realizado por concluintes dos cursos de graduação; o questionário sobre as condições do ensino oferecido e condições socioeconômicas do aluno; a Análise das Condições de Ensino (ACE); a Avaliação das Condições de Oferta (ACO); e a avaliação institucional dos Centros Universitários. Diante da magnitude de tais instrumentos, o MEC recorreu a comissões compostas por especialistas de diversas áreas do meio acadêmico (INEP, 2004).



Comparando-o ao PAIUB, percebeu-se que a preocupação agora seria o resultado, o aprendizado do aluno, o foco era o curso, em sua dimensão de ensino, baseando-se, pura e simplesmente, na seguinte lógica, qualidade do curso é igual a qualidade do aluno.

Sabendo-se que o Ensino Superior é o grande berço de ideias, teria de ter assegurada a qualidade, por ser um lugar de formação de indivíduos e, principalmente, produção de técnicas e conhecimento, pois, em países que têm como objetivo o crescimento e a modernidade o foco principal é a Educação.

A criação de instrumentos visando melhorar a prestação da Educação Superior é balizada por alguns argumentos, o principal deles, a necessidade de estar assegurado um ensino de qualidade,

a adequada distribuição de recursos e a própria necessidade de expansão do sistema. De um lado, um país que acabara de sair de um sistema ditatorial e, de outro, uma necessidade de modernizar-se, sendo assim, uma das formas é modernizar e aprimorar a Educação Superior, que, no período anterior, foi alvo da repressão militar, conseqüentemente, marcada por um retrocesso.

A lógica perseguida pelos estudiosos talvez estivesse certa. Se o sistema não fosse tão complexo, pensar que, poderia se medir a oferta da Educação pelo que foi assimilado pelo aluno, pois o "provão" era composto por uma prova nacional, desconsiderando, totalmente, a diversidade regional e, também, a diferença entre as universidades públicas, as particulares, as comunitárias, centradas no Ensino, Pesquisa e Exten-

são, das isoladas – faculdades ou institutos, fincadas basicamente no ensino.

Em 2003, ocorreu uma série de mudanças nas políticas de Educação Superior, dentre as quais constam as políticas de avaliação. O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), implementado pelo governo, é um grande avanço em relação aos sistemas anteriores. Pois é abrangente e ressalta a importância da responsabilidade social e, sobretudo, da identidade institucional.

O SINAES tem por finalidade 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 (PORTARIA MEC Nº 2.051/04, art. 1º).

SINAES - UM NOVO CONCEITO

Todo este contexto possui uma importância crucial na política de avaliação vigente, pois o que traz a atual Lei do SINAES – Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004, é uma evolução em todos estes processos, principalmente, quando propõe a articulação de vários instrumentos, tendo como meta principal a concepção de uma educação de qualidade, seja ela pública, privada ou de outro segmento. É um sistema que combina regulação e avaliação educativa, propondo avaliação externa e externa, que compartilha responsabilidades, tanto do Estado quanto das Instituições, mas, sobretudo, propõem-se a prestar contas à população, e, principalmente, o respeito ao princípio constitucional que garante que “o ensino será ministrado com base nos seguintes princípios (...) VII – garantia de padrão de qualidade”.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, ressalta que não há como dissociar o processo de ensino de padrões de qualidade, e por consequência não há como medir qualidade sem instrumentos de avaliação. Em seu Art. 9º, inciso IX, descreve que é competência da União a autorização, reconhecimento, credenciamento, supervisão e avaliação das instituições.

IX - autorizar, reconhecer, credenciar, supervisionar e avaliar, respectivamente, os cursos das instituições de educação superior e os estabelecimentos do seu sistema de ensino.

Neste sentido, em 2004, a Lei do SINAES institui o Sistema de Avaliação da Educação Superior, com objetivo de fazer cumprir o princípio de oferta de ensino de qualidade, garantido no texto constitucional. O SINAES tem por finalidade

a melhoria da qualidade da educação superior, bem como o aprofundamento dos compromissos e responsabilidades sociais das instituições de educação superior, por meio da valorização de sua missão pública, da promoção dos valores democráticos, do respeito à diferença e à diversidade, da afirmação da autonomia e da identidade institucional (BRASIL, 2004, Art. 1º).

A Lei é composta por três pilares: avaliação das instituições, avaliação dos cursos e avaliação do desempenho dos estudantes (ENADE). O Sinaes avalia todos os aspectos que giram em torno desses três eixos: o ensino, a pes-

quisa, a extensão, a responsabilidade social, o desempenho dos alunos, a gestão da instituição, o corpo docente, as instalações e vários outros aspectos, possuindo alguns instrumentos complementares, tais como autoavaliação, avaliação externa ENADE, avaliação dos cursos de graduação e os chamados instrumentos de informação, CENSO e cadastro.

Em seu artigo terceiro, o objetivo da avaliação é claro, “identificar o seu perfil e o significado de sua atuação” (BRASIL, 2004, Art. 3), ou seja, voltamos novamente para a questão de respeito à identidade regional e seu papel no contexto social a qual está inserida.

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 – infraestrutura 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 autoavaliação 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.

A lei não deixa dúvidas quando estabelece 10 dimensões institucionais, como se a instituição fosse um “corpo” e cada dimensão, suas peculiaridades. Levando-se sempre em consideração cada dimensão, com sua devida importância dentro do processo acadêmico, bem como com suas especificidades institucionais e também regionais. Nestes 17 (dezessete) anos da Lei do SINAES, é importante salientar que, para direcionar, tanto a IES, e avaliadores, foram criados instrumentos de avaliação (três pilares). Estes instrumentos sofreram revisões, e, a partir de 2014, as dimensões foram agrupadas em EIXOS. O processo de avaliação institucional, a partir de então, ganhou destaque,

como se podemos observar a seguir. O instrumento está organizado em cinco eixos, contemplando as dez dimensões do SINAES. Desta forma, tem-se:

Eixo 1 – Planejamento e Avaliação Institucional: considera a dimensão 8 (Planejamento e Avaliação) do Sinaes. Inclui também um Relato Institucional que descreve e evidencia os principais elementos do seu processo avaliativo (interno e externo) em relação ao PDI, incluindo os relatórios elaborados pela Comissão Própria de Avaliação (CPA) do período que constituiu o objeto de avaliação. Eixo 2 – Desenvolvimento Institucional: contempla as dimensões 1 (Missão e Plano de Desenvolvimento Institucional) e 3 (Responsabilidade Social da Instituição) do Sinaes.

Eixo 3 – Políticas Acadêmicas: abrange as dimensões 2 (Políticas para o Ensino, a Pesquisa e a Extensão), 4 (Comunicação com a Sociedade) e 9 (Políticas de Atendimento aos Discentes) do Sinaes.

Eixo 4 – Políticas de Gestão: compreende as dimensões 5 (Políticas de Pessoal), 6 (Organização e Gestão da Instituição) e 10 (Sustentabilidade Financeira) do Sinaes.

Eixo 5 – Infraestrutura Física: corresponde à dimensão 7 (Infraestrutura Física) do Sinaes.

Para Marli de Souza Pinto (2005,n.p),

a avaliação que se limita a medir e/ou demonstrar quantidades é, sem sombra de dúvida, importante aos administradores e aos responsáveis pelas políticas educacionais, contudo, é uma análise incapaz de auxiliar na compreensão das múltiplas funções e dimensões institucionais e suas respectivas interrelações, bem como insuficiente para sugerir inferências significativa.

A partir do que é colocado pela autora, é possível perceber que não se tem como “medir” uma instituição, ela vai muito mais além de uma escala numérica, e cada instituição tem peculiaridades ao que tange suas dimensões institucionais.

Os desafios do SINAES são muitos e dependem de uma implementação fiel à proposta original, favorecendo e fomentando o desenvolvimento dos processos formativos decorrentes da autoavaliação (BARREYRO, 2006). Diante do exposto, a fidelidade à lei é imprescindível que se dê a devida importância a todas as etapas da avaliação e principalmente à autoavaliação, conduzida pela comissão própria de avaliação (BRASIL, 2004).

AUTOAVALIAÇÃO

A avaliação educacional pode ser compreendida entre avaliação da aprendizagem e avaliação institucional. A avaliação institucional compreende-se avaliação interna e externa. Neste texto, será enfatizado o processo de avaliação interna, mais conceituada como autoavaliação, pelo papel essencial que a mesma exerce junto à instituição educacional (GALDINO, 2011). Segundo Isaura Belloni citada por Rachel Cristina Ferraroni Sanches,

A avaliação institucional é um empreendimento que busca a promoção da tomada de consciência sobre a instituição. Seu objetivo é melhorar a universidade. A autoconsciência institucional constitui importante subsídio para o processo

da tomada de decisão, tanto em nível individual quanto em nível coletivo, da instituição como um todo, com vistas ao seu aperfeiçoamento, e tem como ponto de fundamental importância a intensa participação de seus membros tanto na forma de encaminhar a avaliação na identificação de critérios e procedimentos, como na utilização dos resultados (in SANCHES, 2009 p.48)

A autoavaliação contínua tem por objetivo produzir conhecimento sobre a própria instituição, autoconhecimento para aumento do engajamento profissional, para fundamentar e justificar as tomadas de decisão, bem como a proposição de ações de melhoria, tanto das pessoas envolvidas, quanto da instituição (CAPALBO, 2013).

Para além das atividades de rotina de elaboração e aplicação de pesquisas, será possível perceber que a CPA pode contribuir para o estabelecimento de um ambiente de diálogo entre direção da IES e comunidade acadêmica (BRITO; GUILHERME; CÓRDOBA; CAMPOS, 2021).

COMISSÃO PRÓPRIA DE AVALIAÇÃO – UMA ALIADA À GESTÃO INSTITUCIONAL

Segundo a Lei 10861/2004, toda Instituição deve constituir uma Comissão Própria de Avaliação:

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.

Espera-se da gestão que seu trabalho seja subsidiado por dados, a partir de uma ação coletiva, com a participação de todos os segmentos institucionais por meio legitimado pela Comissão Própria de Avaliação-CPA. Sendo assim, a autoavaliação passa a ser entendida como um processo pedagógico, contínuo, permanente, legítimo e intrínseco ao fazer universitário, tendo em vista a promoção de uma constante melhoria nos aspectos científicos, acadêmicos, tecnológicos e administrativos (VASCONCELOS, 2020)

A autoavaliação deve ser referência para qualidade da gestão e do planejamento institucionais, todas as etapas devem ser planejadas e a participação de toda comunidade acadêmica e civil é imprescindível. Neste sentido, os resultados da autoavaliação devem fornecer importantes subsídios para o aperfeiçoamento da institucional, segundo Belloni (2003 p.19), são eles:

(i) à comunidade científica, oferece orientação para suas estratégias de desenvolvimento e articulação interins-

titucional e com a sociedade;

(ii) ao governo, sistematiza informações para a elaboração de políticas, principalmente as de educação e de ciência e tecnologia;

(iii) à sociedade, faz uma prestação de contas dos resultados do dinheiro público investido em profissionais qualificados e em ciência, arte e cultura produzidas e disseminadas junto à própria sociedade. (in QUEIROZ, p.75)

VALORIZAÇÃO DA CPA E GESTÃO INSTITUCIONAL

A avaliação interna propõe à instituição uma situação de olhar-se no espelho e ver refletida a imagem da realidade, com toda a sua beleza e, também, imperfeições. Esta metáfora do espelho serve como uma luva quando se fala em trabalho da CPA. Pois, além de coleta de dados, e cumprimento do dever legal de realizar a autoavaliação, a CPA deve ocupar um lugar estratégico na gestão institucional.

Ao retomarmos a Lei, ela é clara ao falar do caráter autônomo dos seus membros em relação a outros colegiados, sendo assim, estrategicamente falando, é necessário ressaltar o seu papel. O programa ou projeto de autoavaliação, conduzido pela CPA, ganha valorização e importância a partir do momento que a Instituição concebe o seu papel como imprescindível dentro das ações do próprio planejamento estratégico, bem como nos planos de suas ações, de curto, médio e longo prazos. A CPA e a autoavaliação institucional são exigências criadas pela Lei do SINAES, mas que, para além de suas funções legais e regulatórias, podem contribuir para o desenvolvimento de uma relação dialógica entre a comunidade acadêmica e a gestão da IES (BRITO, 2021).

Neste sentido, insere-se e ganha relevância a elaboração/revisão dos conceitos que sustentam os projetos de avaliação que se desenvolvem no interior das Universidades, principalmente, quando estas são estimuladas a elaborar e a dar consistência aos seus Planos de Desenvolvimento Institucional (Zainko, 2003). A autoavaliação institucional é um eficaz instrumento de gestão e, fundamental, sobretudo no planejamento estratégico de cursos superiores. A utilização dos resultados da autoavaliação pode balizar de forma positiva os trabalhos de gestão (CAPALBO, 2013).

Esta relação dialógica pode ser incluída no processo de busca pela qualidade da IES. Mas o que seria na IES este parâmetro de qualidade? Responder tal pergunta é buscar nas 10 dimensões e dentro dos objetivos e metas do Programa de autoavaliação da CPA o que se busca atingir. Desta forma, a CPA deve ter seu papel ampliando. Embora a exigência para criação de uma Comissão Própria de Avaliação – CPA seja de caráter legal/regulatório para as Instituições de Ensino Superior – IES, sua função pode superar a mera coleta de dados e pesquisas junto à comunidade acadêmica (BRITO, 2021).

A partir do momento que a CPA ganha importância dentro do processo de gestão institucional, deixando de ser um “mero coletor de dados”, ela passa a respaldar as ações, e principalmente, o planejamento estratégico da IES. A indicação de ferramentas eficazes à gestão remete-se à utilização de instrumentos, que possam estar diretamente ligados à gestão e à qualidade da IES.

A gestão da qualidade da Educação não deve limitar-se somente ao seu aspecto político pedagógico, pois a necessidade de eficiência nos processos de gestão é, também, um fator crítico de sucesso para a obtenção de um melhor desempenho do aluno quanto ao desenvolvimento de suas competências. Torna-se

necessário que, ambos os olhares, mesmo que distintos, sejam convergentes e voltados a um propósito único: a Educação de qualidade.

O P.D.C.A E SUA SIMILARIDADE COM O PROCESSO DE AUTOAVALIAÇÃO

Tendo como peça chave no processo de gestão o planejamento, a instituição estabelece, no processo de autoavaliação, um papel crucial, principalmente no que diz respeito a planos e metas, pois permite que as ações tenham o devido acompanhamento. Este acompanhamento só é possível a partir do momento que a IES estabelece quais ferramentas irá utilizar.

A implementação de um programa de gestão da qualidade na Educação inicia com a adoção de metodologias de gestão que contemplem planejamento, execução, controle e ajustes, ou simplesmente PDCA. Estes elementos imprescindíveis à gestão são plenamente identificados quando há na instituição um programa eficiente de autoavaliação.

Segundo Werkema (1995), o ciclo PDCA de melhorias é um método de gestão utilizado para apontar os melhores caminhos para o alcance das metas e dos

objetivos organizacionais confiáveis. A sigla vem do inglês e representa as quatro etapas de realização do ciclo: Plan, Do, Check e Act. Planejamento (Plan), quando a CPA estabelece como o trabalho será desenvolvido, identificando a partir da coleta de dados quais serão as prioridades, e ponto de vista de todos os segmentos, é possível descobrir a causa original dos problemas. Execução (Do), é o “fazer” propriamente dito, é a sensibilização da comunidade para importância do processo, é o momento de coleta de dados e informações, é o colocar em prática o que foi anteriormente “planejado”. A Verificação (Check) dentro do processo de autoavaliação, talvez seja uma das etapas mais importantes. É o momento de se verificar se a tomada de decisão institucional se mostrou efetivamente positiva. A Ação (Act) é a última a ser realizada dentro do ciclo e também, nesta analogia, no processo de autoavaliação pela CPA. É a avaliação e análise de todo processo. É o momento de reavaliação do processo. O controle, por meio de indicadores referentes ao sistema pedagógico, permite a avaliação de sua eficácia, pois com base em seus resultados são efetuadas ações corretivas e preventivas, visando, em primeira instância, atender ao que foi planejado e, em seguida, replanejar, incorporando as melhorias aplicáveis (GUTIERRES, 2009).

Ao atingir a eficácia no cumprimento das metas institucionais, por meio do plano de melhorias, tendo por embasamento os relatórios e registros produzidos pela CPA, a instituição que, possivelmente, ainda não tenha imputado o devido valor à sua comissão própria, bem como o trabalho por ela produzido, perceberá que, somente um trabalho conjunto, gestão e CPA, pode conduzir a IES à qualidade de ensino esperada.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após 17 anos da lei, são perceptíveis seus avanços. No entanto, é possível que seja o momento de mudanças significativas em todo o sistema de avaliação. Sabe-se que, em comparação com os processos de avaliações anteriores, o SINAES é considerado uma re-significação. Dentre os avanços a serem considerados, o papel participativo e democrático que a CPA possui pode ser considerado um aspecto positivo. Porém, no que tange aos instrumentos de avaliação externa (INEP, 2017), que enumera o que deverá ser avaliado. Considerando que o processo de autoavaliação é citado em apenas um dos eixos (EIXO 01 – Planejamento e Avaliação Institucional) nos outros 04 (quatro) eixos, a autoavaliação poderia

ser melhor explorada. Ao se considerar a autoavaliação um instrumento de gestão aliado ao processo de planejamento institucional, ele permeia todos os âmbitos da IES.

O princípio constitucional da garantia da qualidade, previsto no Art. 206, inciso VII da Constituição Federal de 1988, direciona as políticas de Educação Superior brasileira, e a Lei nº 10.861/2004, a qual instituiu o SINAES, visa a melhoria contínua de tal Educação no Brasil. Esta melhoria, no âmbito de cada instituição, só é possível por meio de instrumentos de gestão eficazes. Um processo de autoavaliação permanente e contínuo, conduzido pela CPA, é capaz de contribuir significativamente na gestão da IES e, particularmente, na gestão dos cursos ofertados.

A valorização do processo de autoavaliação, bem como a utilização dos dados que ela produz, a continuidade do processo e a confiabilidade dos dados e das informações produzidos fazem com que a CPA se torne imprescindível na IES. A CPA, a partir da lei do SINAES, torna-se indispensável, principalmente quando o seu processo se assemelha a instrumentos de gestão, como o citado aqui, o P.D.C.A.

A partir do momento em que a CPA passa de um patamar de coleta de dados, a transitar por todas as etapas no processo de gestão, ou seja, planejamento, execução, controle e autoavaliação, ela faz parte do processo de gestão da qualidade desta IES. Não é mais um “mero cumprimento legal”. Uma gestão institucional eficiente necessita compreender como os seus espaços educacionais podem ser melhorados. A CPA pode trazer esta imagem, este retrato, o que tem de ser melhorado, mas também, as qualidades a serem ressaltadas, e evidenciadas à comunidade acadêmica. Há uma única certeza, na gestão institucional não cabe improvisos, e por isto, os dados concretos e a assimilação de um processo contínuo de autoavaliação podem levar ao alcance das metas institucionais, bem como à qualidade superior almejada. Valorizar a CPA e seu trabalho é antes de tudo uma necessidade institucional.

SOBRE A AUTORA

KEILA PEREIRA CAPALBO

Keila Pereira Capalbo é Especialista em Gestão de Processos Acadêmicos, Bacharel em Direito e Licenciada em Filosofia. Atualmente, atua como Coordenadora Pedagógica da Educação Básica e Consultora em processos de Avaliação Interna e Externa da Educação Superior.

keila.pereira.df@gmail.com



REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, Centro Gráfico, 05 de outubro de 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 20 set. 2021.

_____. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, **D.O.U.** de 23.12.1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 22 set. 2019.

BRITO, Renato de Oliveira; GUILHERME, Alexandre Anselmo; CÓRDOBA, Luiz César; CAMPOS, Alessandra Freire Magalhães de. Comissão Própria de Avaliação – CPA: sua atuação na construção do diálogo entre comunidade acadêmica e direção da IES. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 26, n. 01, p. 68-88, mar. 2021

CAPALBO, Keila Pereira. **A importância da autoavaliação na gestão do curso de sistemas de informação da Faculdade Projeção** – Disponível em:



REFERÊNCIAS

https://download.inep.gov.br/educacao_superior/avaliacao_institucional/seminarios_regionais/trabalhos_regiao/2013/centro_oeste/eixo_3/importancia_autoavaliacao_gestao_curso_sist_info_facul_projecao.pdf. Acesso em: 20/09/2021

DIAS Sobrinho, José. **Avaliação da Educação Superior**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

_____. **Avaliação: Políticas Educacionais e Reformas da Educação Superior**. São Paulo. Cortez. 2003.

GALDINO, Mary Neuza Dias. A Autoavaliação Institucional no Ensino Superior como instrumento de gestão. Disponível em: <file:///G:/Meu%20Drive/ARTIGO%20REVISTA%20CPA/A%20AUTOAVALIA%C3%87%-C3%83O%20INSTITUCIONAL%20NO%20ENSINO%20SUPERIOR-%20anpae.pdf>.

GUILHERME, Willian Douglas. **A educação como diálogo intercultural e sua relação com as políticas públicas** [recurso eletrônico] / Organizador Willian Douglas Guilherme. – Ponta Grossa, PR: Atena, 2020.

MARINHO, Marlis Morosini Polidori Claisy M.; BARREYRO, Araujo Gladys Beatriz. SINAES: Perspectivas e desafios na avaliação da educação superior brasileira. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v.14, n.53, p. 425-436, out./dez. 2006.

PINTO, Marli Dias de Souza Pinto. Avaliação como Compromisso e Instrumento de Gestão nas Instituições de Ensino Superior. **Revista Avaliação**, Campinas (SP), v.10, n.01, p.105-119 – mar.2005



REFERÊNCIAS

QUEIROZ, Kelli Consuelo Almeida de Lima . **Eu Avalio Tu Avalias Nós nos Avaliamos? Uma Experiência Proposta pelo Sinaes**. Ed. Autores Associados, Brasília, 2011.

RODRIGUES, Francisco de Paula Marques. Autoavaliação Institucional: “cada um sabe onde lhe aperta o sapato”. **Revista Avaliação**, Campinas (SP), v.11, n.11, p.47-63 – mar.2006.

SANCHES, Rachel Cristina Ferraroni. **Avaliação Institucional**. Curitiba, IESDE, Brasil.S/A.2009.

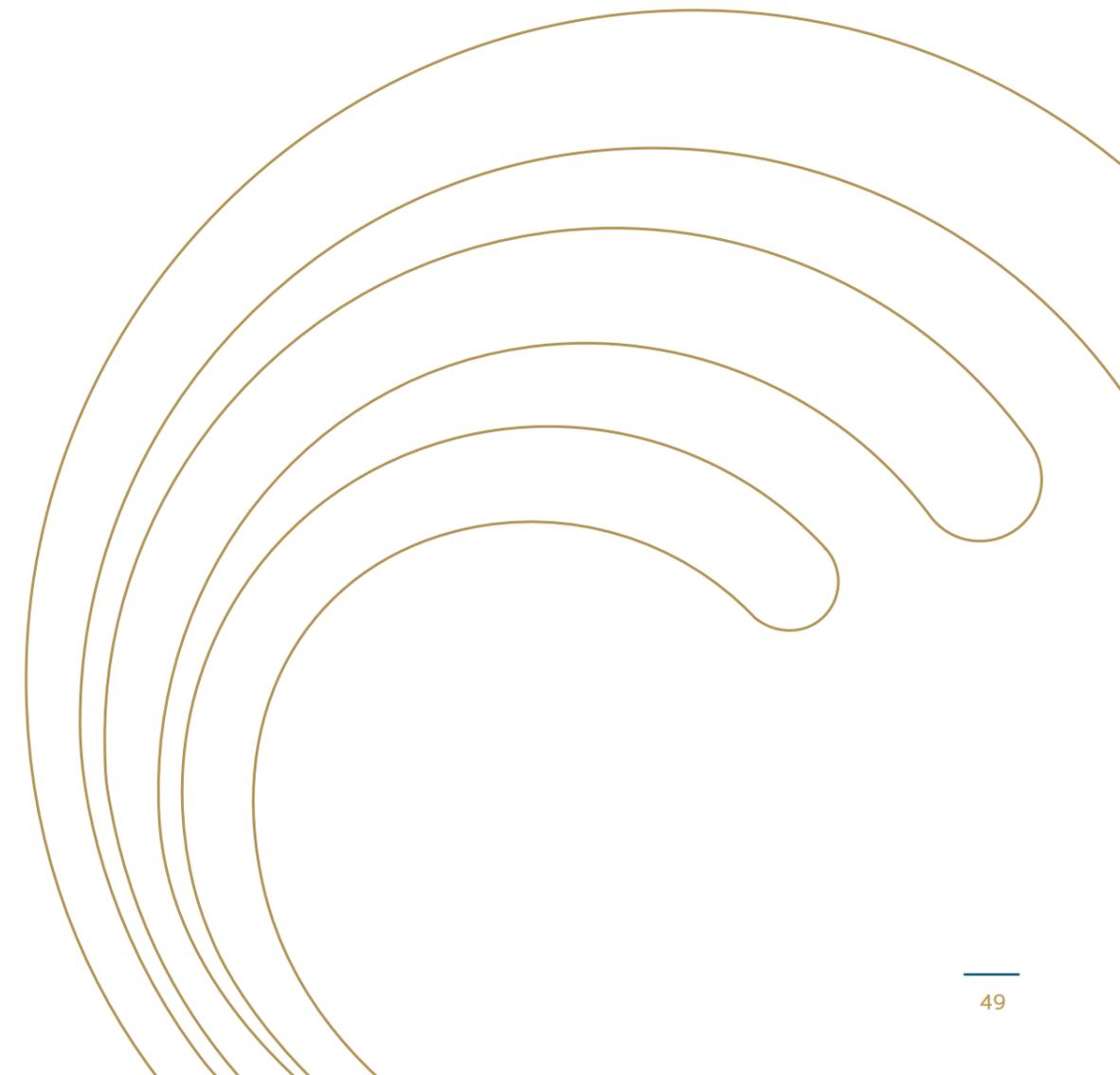
SINAES – **Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior: da concepção à regulamentação** / [Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira]. – 2. ed., ampl. – Brasília : Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2004. 155 p.

VASCONCELOS, Raphaela Mota Feitosa. **Autoavaliação institucional como ferramenta de gestão dos processos educacionais**: um relato de experiência . Ed. Atema.2020.

ZAINKO, Maria Amélia Sabbag. Políticas Públicas de Avaliação da Educação Superior: conceitos e desafios. **Jornal de Políticas Educacionais**. nº 4, Jul.-Dez. 2008, pp. 15–23.

WERKEMA, M.C.C. **Ferramentas estatísticas básicas para o gerenciamento de processos**. Volume 2. Belo Horizonte: UFMG, 1995.

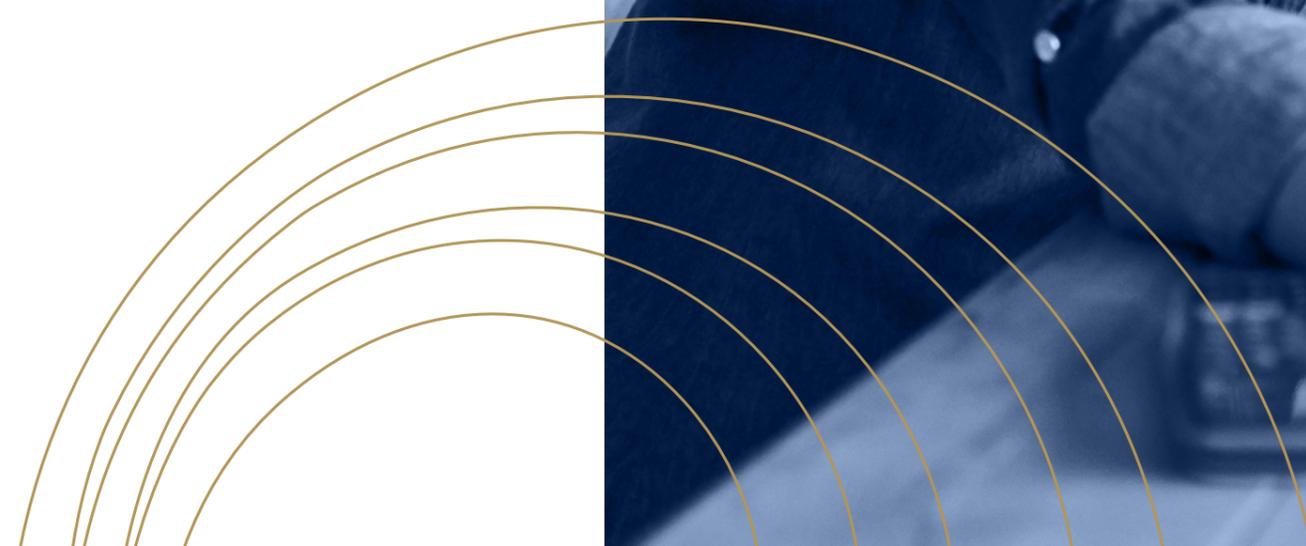
Instrumento de Avaliação Institucional Externa Presencial e a distância Recredenciamento. Disponível em:
INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL EXTERNA Presencial e a Distância. Acesso em 20/09/2021



3.

O PDCA como Método Gerencial na Comissão Própria de Avaliação

| Camilla Sara Gonçalves Cunha



CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A busca pela qualidade é algo perseguido pelas Instituições de Ensino Superior (IES) para bem atender seu público-alvo. Para além, as IES passam por avaliações externas e internas regularmente, cujos resultados estão atrelados a essa percepção de qualidade. Na visão de Deming (1990), qualidade é tudo aquilo que melhora o produto ou serviço a partir da perspectiva do cliente e esse conceito muda de significado na mesma proporção em que as necessidades dos clientes evoluem. Na mesma direção, nota-se a abordagem de Rodrigues (2012, p. 10): “qualidade é o que o cliente percebe ou entende por valor, diante do seu socialmente aprendido, do mercado, da sociedade e das tecnologias disponíveis”. Nesse sentido, compreende-se a importância de investigar processos de gestão e qualidade na perspectiva da Educação Superior brasileira.

No âmbito do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) e da regulação dos cursos de graduação no país, prevê-se que os cursos sejam avaliados, periodicamente, por comissões do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Assim, os cursos de Educação Superior passam por três

tipos de avaliação: para autorização, para reconhecimento e para renovação de reconhecimento (BRASIL MEC, 2021). Dessa forma, as IES estão diante do desafio de desenvolver melhorias nos processos de avaliação e cuidar da relação com a comunidade, para que melhor subsidiem suas decisões estratégicas. Tais processos podem acontecer a partir de uma visão externa ou interna. O recorte realizado neste estudo está na perspectiva interna, ou seja, na autoavaliação institucional.

O processo de autoavaliação, em consonância com o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) de uma IES, constitui um processo de autocohecimento conduzido pela Comissão Própria de Avaliação (CPA), mas que envolve todos os sujeitos que atuam na Instituição, a fim de analisar as atividades acadêmicas desenvolvidas. Com a lei do SINAES, publicada em 2004, as Comissões Próprias de Avaliação (CPA) passaram a ser uma determinação e as IES precisaram reestruturar o processo instituindo sua CPA de acordo com a legislação em vigor (BRASIL MEC, 2021).

Em cumprimento ao que determina a Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004, a CPA é autônoma em relação aos conselhos e aos demais órgãos colegiados existentes na IES. É integrada por profissionais e cidadãos com reconhecida

capacidade e idoneidade para colaborar com a instituição. A composição da CPA é feita por segmentos variados, incluindo Corpo Docente, Corpo Discente, Corpo Técnico-administrativo e representante da Sociedade Civil Organizada (BRASIL MEC, 2021).

A proposta central dos processos de autoavaliação está ancorada na busca pela qualidade da Instituição, que deve aproveitar os resultados das avaliações internas, externas e as informações coletadas e organizadas a partir do PDI, transformando-os em conhecimento e possibilitando sua apropriação pelos atores envolvidos. A realidade vivenciada pelas IES brasileiras mostra os desafios encontrados frente à necessidade de tornar a atuação da CPA, mais especificamente os resultados dos processos em autoavaliação, em instrumento de gestão, contribuindo assim para a realização de melhorias nas IES. A literatura aponta que ferramentas de gestão são úteis para melhorias da atuação da CPA, especialmente de modo a estruturar os processos, realizar planejamento, encadear etapas e ações, bem como medir resultados. Assim, este estudo investiga como a gestão estratégica contribui para os processos de autoavaliação e, mais especificamente, visa averiguar o uso do PDCA como método gerencial na CPA.

Considerando que o interesse desta pesquisa é estudar de forma aprofundada um fenômeno em uma IES, o uso do PDCA como ferramenta de gestão na CPA, o estudo de caso apresenta-se como uma metodologia aplicável. De acordo com o Yin (2010), o estudo de caso é uma investigação empírica que investiga um fenômeno em profundidade e em seu contexto de vida real, especificando quando os limites entre o fenômeno e o contexto não são claramente evidentes. A pesquisa foi de abordagem qualitativa que, conforme visão de Creswell (2010, p. 206), “baseia-se em dados de texto e imagem, têm passos singulares na análise de dados e se valem de diferentes estratégias de investigação”. Foi realizada análise documental, tendo como base os documentos oficiais da instituição, tais como: o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), relatórios da CPA, instrumentos de pesquisa e atas de reuniões. Segundo Gil (2002), a pesquisa documental se baseia em fontes diversificadas, incluindo documentos conservados em arquivos de órgãos públicos e instituições privadas, associações científicas e outras. Tais documentos são constituídos por fonte rica e estável de dados. Ademais, foram realizadas entrevistas com membros da comissão, gestores da instituição e representantes da comunidade acadêmica.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Os desafios enfrentados na CPA exigem a adoção de uma postura mais proativa e focada em resultados. Com isso, a atuação com base na gestão estratégica se apresenta como um caminho para alcançar os avanços desejados e, conseqüentemente, aumentar a qualidade da instituição. Ao compreender a abordagem de Porter (1998), indicando que a estratégia é a criação de uma posição única e valiosa, envolvendo um conjunto diferente de atividades, percebe-se que essa posição valiosa é resultado de um conjunto de ações empreendidas, ou seja, de uma gestão ancorada na estratégia. Com isso, a compreensão e internalização dos elementos da gestão estratégica foram fundamentais para os avanços obtidos na IES estudada, principalmente por proporcionar base para organização e qualificação dos processos administrativos e acadêmicos.

Alinhado a essa perspectiva, é possível refletir sobre a visão de Chandler (1962) que define estratégia como sendo a determinação dos objetivos e metas básicas de longo prazo da empresa, e adoção de cursos de ação e alocação de recursos necessários para alcançar esses objetivos. Para Wright (2000), estratégias são planos da alta adminis-

tração para obter resultados consistentes com as missões e os objetivos da organização. Assim, para formular a estratégia da organização, é necessário, primeiramente, compreender o ambiente em que a organização está inserida, identificar objetivos e, então, desenvolver a estratégia/estrutura adequada para o alcance dos objetivos organizacionais.

Para realizar gestão estratégica, as organizações podem adotar diversas abordagens, ferramentas e diversos métodos. Para fins deste estudo, o recorte metodológico escolhido foi discutir sobre o PDCA, acrônimo das palavras em inglês Plan, Do, Check, Act, as quais, em Português, significam Planejar, Fazer, Checar e Agir. O PDCA é um método gerencial utilizado para controle e melhoria de processos nas organizações. O método foi desenvolvido pelo americano Shewhart, na década de 1930, mas foi em 1950, com Deming, que ficou mundialmente conhecido por aplicar os conceitos de qualidade no Japão (RODRIGUES, 2012).

CICLO PDCA



Figura 1: Ciclo PDCA
Fonte: Periard (2011).

“O PDCA tem como função a análise e o controle dos processos críticos, buscando garantir o padrão inserindo melhorias. É norteador para melhoria contínua de um Processo Organizacional” (RODRIGUES, 2012, p. 82).

Na mesma direção, nota-se a abordagem da Endeavor (2021), ao reforçar que uma das finalidades do PDCA é acelerar e aperfeiçoar os processos de uma empresa, por meio da identificação de problemas, de causas e de soluções.

Este estudo está ancorado na perspectiva de Campos (2013), para compreender e detalhar o ciclo PDCA, que é composto por etapas encadeadas, iniciando com o primeiro quadrante intitulado de Plan (Planejamento), etapa crucial para que todas as demais sejam desenvolvidas com êxito. O planejamento é composto por quatro fases, começando pela identificação do problema, cujo objetivo é definir com clareza esse problema e definir sua importância. Em seguida, é a fase da observação, que consiste em investigar as características específicas do problema com uma visão ampla e sob vários pontos de vis-

ta. Na terceira etapa, é realizada análise do processo, buscando descobrir as causas fundamentais. A quarta etapa consiste na realização do plano de ação com vistas a conceber o bloqueio das causas e a eliminação de seus efeitos.

O segundo quadrante, caracterizado por Do (Ação), mostra o momento de execução, isto é, o momento de implementar o plano elaborado na etapa anterior, buscando bloquear as causas fundamentais. É nessa etapa que são empreendidos esforços para solução do problema identificado.

No terceiro quadrante, definido como Check (Checagem), verificam-se os resultados, por meio do acompanhamento das ações planejadas, verificação das metas e checando se o bloqueio foi

efetivo. Se o problema estiver solucionado avança-se para a etapa seguinte. Caso contrário, é necessário voltar à fase de análise e investigar com maior profundidade as causas do problema.

No quarto quadrante, identificado como Action (Ação), realiza-se a padronização com vistas a prevenir-se contra o reaparecimento do problema. É nesse momento que planos adicionais podem ser realizados para garantir que as metas sejam atingidas e a padronização das melhores práticas.

Por fim, tem-se a conclusão, momento de recapitular todo o processo de solução de problema para trabalho futuro e descrever resultados. O Quadro 1 apresenta cada uma dessas etapas:

P	1	IDENTIFICAÇÃO DO PROBLEMA	Definir claramente o problema e reconhecer sua importância
	2	OBSERVAÇÃO	Desdobrar o problema maior em problemas menores
	3	ANÁLISE	Descobrir as causas fundamentais de cada problema menor
	4	PLANO DE AÇÃO	Conceber um plano de ação para cada problema menor para bloquear as causas fundamentais.
D	5	EXECUÇÃO	Bloquear as causas fundamentais
C	6	VERIFICAÇÃO	Verificar se o bloqueio foi efetivo
	N?S	(BLOQUEIO FOI EFETIVO?)	
A	7	PADRONIZAÇÃO	Prevenir contra o reaparecimento do problema,
	8	CONCLUSÃO	Recapitular todo o processo de solução do problema para trabalhos futuros

Quadro 1: Método de solução de problemas Fonte: Campos, 2013, p. 209.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

O processo de autoavaliação faz parte das atividades regulares da IES estudada, abrangendo todos os aspectos da vida institucional de forma sistêmica, incluindo as áreas acadêmica, administrativa e social. De todo modo, nos últimos anos, notou-se a necessidade de aprimorar tais processos a fim de aumentar a participação da comunidade acadêmica e utilizar de maneira mais efetiva os resultados da autoavaliação na gestão da universidade.

Para isso, o planejamento estratégico da CPA foi revisto com objetivo de estruturar a atuação da comissão. Foi escolhida uma abordagem dinâmica e conectada com a realidade da instituição. O primeiro passo foi definir sua identidade estratégica, discutindo missão, visão e valores. Segundo Ansoff (1990), atuar com base na estratégia permite posicionar e relacionar a empresa a seu ambiente, de modo que garanta seu sucesso continuado e a coloque a salvo de eventuais surpresas.

Em seguida, de maneira colegiada, envolvendo os membros que compõem a CPA, foi realizado o diagnóstico do processo avaliativo para identificar os pontos positivos, bem como os principais entraves e, assim, construir o ce-

nário desejado. Por meio de uma análise SWOT¹, foram levantados pontos fortes e fracos, além das oportunidades e ameaças ao processo de autoavaliação.

Dentre os pontos de melhoria encontrados estavam: a baixa visibilidade da CPA; baixa priorização da autoavaliação; baixo reconhecimento da comunidade acadêmica e a necessidade de revisão dos processos, métodos e instrumentos. A partir dessa identificação, foram estabelecidos objetivos estratégicos para a atuação mais consistente incluindo: 1) o reposicionamento institucional da CPA; 2) valorização e visibilidade da área de avaliação; 3) trabalho conjunto e articulado com a comunidade da IES; 4) compartilhamento dos resultados e garantia de um processo de autoavaliação institucional implantado que atenda às necessidades institucionais, como instrumento de gestão e de ações acadêmico-administrativas de melhoria institucional. Considerando tais objetivos, foi desenvolvido um ciclo metodológico para amparar todas as etapas do processo de autoavaliação, composto de oito etapas encadeadas.

1 - SWOT - S= Strengths; W = Weaknesses; O = Opportunities; T = Threats. Também chamada de FOFA: F = Forças; O = Oportunidades; F = Fraquezas; A = Ameaças. As forças e fraquezas fazem a dimensão interna, enquanto as oportunidades e ameaças referem-se à dimensão externa.

A primeira etapa consiste no planejamento e na organização, ou seja, momento de elaboração da proposta da autoavaliação, desenvolvimento e validação dos instrumentos de avaliação. A segunda etapa é a coleta de dados secundários, operacionalizada por meio de visita aos setores da instituição, análise de documentos e realização de grupos focais. Na terceira etapa, coletam-se os dados primários, isto é, aplicação das pesquisas diretas junto à comunidade acadêmica. A quarta etapa é a análise dos dados, buscando identificar as fragilidades, potencialidades e as sugestões recebidas. A partir disso, segue-se para a quinta

etapa, que é a elaboração do plano de ação, por meio de uma análise crítica dos resultados e definições das ações a serem empreendidas. A sexta etapa consiste na elaboração dos relatórios e materiais informativos. A sétima etapa é a realização das devolutivas, que inclui a divulgação dos resultados das pesquisas, bem como dos encaminhamentos oriundos delas, isto é, avanços realizados pelas IES em decorrência do processo de autoavaliação. Por fim, realiza-se a meta avaliação com vistas a garantir melhorias no ciclo metodológico e atuação da CPA. A Figura 2 apresenta as etapas e a sequência de realização.



Figura 2 : – Ciclo Metodológico

Fonte: Planejamento Estratégico da CPA da IES estudada.

Ao estruturar essa nova forma de atuar, notou-se que a identificação clara da identidade estratégica, aliada ao uso das ferramentas de gestão, foi decisiva para os avanços desejados. Foram implementadas várias iniciativas, ferramentas e métodos, incluindo uma abordagem enxuta e aplicada do planejamento estratégico, utilização da análise SWOT, PDCA e 5W2H². Cabe um destaque para o PDCA como método gerencial, que possibilitou um acompanhamento de ponta a ponta das ações empreendidas. Como indica Rodrigues (2012, p. 82), “o PDCA busca monitorar com eficácia a gestão dos processos produtivos, através do diagnóstico das situações indesejáveis e da consequente busca de soluções, que devem ser precedidas de uma definição e de um planejamento adequados do processo”.

O ciclo PDCA é aplicado ao processo de autoavaliação a partir de indicadores produzidos pela CPA, considerando as fases de planejamento; elaboração dos instrumentos; sensibilização; aplicação das pesquisas; análise dos resultados;

2 - A sigla 5W2H é um checklist de atividades específicas que devem ser desenvolvidas com o máximo de clareza e eficiência por todos os envolvidos em um projeto. Corresponde às iniciais (em inglês) das sete diretrizes que, quando bem estabelecidas, eliminam quaisquer dúvidas que possam aparecer ao longo de um processo ou de uma atividade. São elas: 5 W: What (o que será feito?) – Why (por que será feito?) – Where (onde será feito?) – When (quando?) – Who (por quem será feito?) 2H: How (como será feito?) – How much (quanto vai custar?).

devolutiva e utilização das informações geradas na gestão institucional. Os indicadores são definidos a partir dos objetivos estratégicos e são devidamente estruturados a partir de uma nomenclatura própria, definição de tipologia, unidade de medida, área responsável, periodicidade de aplicação e avaliação. Tais indicadores são resultados das fases 4 e 5 ilustradas na Figura 2.

Após aplicação das pesquisas diretas e a coleta de dados secundários, é possível identificar as potencialidades, fragilidades e sugestões de melhorias. Para cada uma dessas categorias os encaminhamentos são devidamente realizados. Para as potencialidades são criadas estratégias para manutenção da conduta e preservação do indicador positivo. Por outro lado, as fragilidades são identificadas e busca-se solução para os problemas identificados. É exatamente nesse aspecto que a utilização do ciclo PDCA tem se apresentado como método gerencial eficiente e eficaz, uma vez que possibilita a identificação, a resolução e o acompanhamento de todas as fases, como apresentado no Quadro 1.

A partir da abordagem de Campos (2013), foi possível detalhar cada fase do PDCA e aplicá-las à realidade da IES estudada. O método é aplicado a partir dos resultados das pesquisas diretas e

indiretas e definição dos indicadores. Para fins deste estudo, foi escolhida a área de atendimento para evidenciar como o PDCA possibilita uma gestão mais assertiva e focada em resultados. A questão do atendimento é recorrente nas pesquisas da CPA e, com isso, a necessidade de ajuste é latente.

Na fase 1, foi possível identificar com clareza o problema do atendimento na IES, por meio da análise dos relatórios produzidos pela CPA, incidências na ouvidoria e demais canais de escuta e identificação da estrutura de atendimento no setor responsável. Na fase de observação, foi possível identificar que os canais de atendimento disponíveis eram insuficientes e o tempo de resposta estava acima do desejado pelos estudantes. Para isso, foram utilizadas ferramentas como tempestade de ideias e diagrama de causa e efeito, como recomendado por Campos (2013). Foram realizadas reuniões em várias áreas da universidade, procurando investigar o problema a partir de visões diferentes, descobrir as causas mais prováveis e estabelecer a relação de causa e efeito entre as causas levantadas.

Feito isso, verificou-se a necessidade de melhorar os canais já disponíveis, implementar novos canais, ampliar o número de colaboradores do setor e melhorar o espaço físico onde são re-

alizados os atendimentos. Nesse momento, as sugestões apresentadas nas pesquisas da CPA foram consideradas, de modo que o plano proposto estivesse, na medida do possível, alinhado com as demandas e expectativas da comunidade acadêmica.

Em seguida, foi desenvolvido um plano de ação para aperfeiçoamento das modalidades de atendimento existentes, criação de novas modalidades, capacitação dos colaboradores do setor e reforma do espaço físico. Para que o referido plano fosse colocado em prática, foram necessários investimentos para reforma do espaço físico, compra de equipamentos mais modernos, investimentos em tecnologia e capacitação dos colaboradores. A construção do plano de ação é realizada de maneira colaborativa envolvendo várias áreas da instituição, uma vez que é necessário levar em consideração aspectos administrativos, pedagógicos e financeiros para viabilizar as ações propostas. A ferramenta 5W2H é utilizada para definir atividades, prazos e responsabilidades. De acordo com a Endeavor (2021), o 5W2H consiste de um checklist que define o que será feito, porque, onde, quem irá fazer, quando será feito, como e quanto custará. Esse controle permite colocar o plano em ação e ter parâmetros rígidos de monitoramento.

Desde a implantação do novo modelo de atuação, o acompanhamento das ações foi realizado de maneira rigorosa buscando verificar o quantitativo de atendimentos diários, volume por atendente, tempo de resposta e capacidade de solucionar a demanda do estudante. Além disso, foi realizado o monitoramento das ocorrências ligadas ao atendimento na ouvidoria e demais canais. Nessa etapa, observou-se que avanços foram alcançados e melhorias significativas implementadas. De todo modo, ainda foi possível identificar gargalos nesse processo, como o perfil dos atendentes de primeiro nível, ou seja, aqueles que realizavam o primeiro contato com o estudante. Percebeu-se a necessidade de priorizar colaboradores mais expe-

rientes e com maior capacidade de solucionar os problemas dos estudantes. Esse aspecto foi identificado somente na fase final, isto é, na ação, evidenciando a necessidade contínua de acompanhamento e realização dos ajustes necessários. A literatura aponta, como explicitado pela Endeavor (2021), que essa fase final também pode ser chamada de Adjust(Corriger). Nessa fase, são tomadas ações corretivas com base naquilo que foi verificado, buscando corrigir as falhas e ajustar o processo. Ademais, foram estabelecidos controles regulares com métricas diárias, semanais e mensais, buscando um controle mais rígido dos resultados. O quadro 2 sintetiza as etapas descritas:

PDCA	FLUXO	FASE	OBJETIVO
P	①	IDENTIFICAÇÃO DO PROBLEMA	Atendimento não contempla as necessidades dos
	②	OBSERVAÇÃO	Faltam canais diversificados de atendimento e tempo de resposta acima do desejado.
	③	ANÁLISE	Canais de atendimento e número de colaboradores insuficientes.
	④	PLANO DE AÇÃO	Ampliar os canais de atendimentos, aumentar e capacitar os colaboradores do setor de atendimento.
D	⑤	EXECUÇÃO	Colocar o plano de ação em prática e bloquear as causas fundamentais do problema.
C	⑥	VERIFICAÇÃO	Verificar se houve aumento no quantitativo de atendimentos diários e queda nas reclamações
	S <input type="checkbox"/> N <input type="checkbox"/>	O BLOQUEIO FOI EFETIVO?	Houve necessidade de ajuste: mudança no perfil dos
A	⑦	PADRONIZAÇÃO	Manter canais ampliados e capacitação regular dos
	⑧	CONCLUSÃO	Confirmar se houve melhora ou não

Quadro 2 : - Aplicação das etapas do PDCA na IES estudada

Fonte: Adaptado de Campos (2013).

Cabe destacar que o atendimento é ponto sensível na maioria das IES e, dificilmente, é sanado de maneira rápida e definitiva. Logo, a instituição precisa

adotar um método de gestão que proporcione acompanhar todas as etapas do início ao fim, buscando realizar as ações com assertividade. Caso contrá-

rio, os estudantes ficarão insatisfeitos, o que compromete a percepção de qualidade por parte do corpo discente.

Ao analisar o uso do PDCA na IES estudada, foi possível perceber que existem algumas variáveis decisivas para que as etapas fossem realizadas com êxito. A primeira delas foi a definição clara da identidade estratégica da CPA, como mostrado na abordagem teórica do presente estudo. Outra variável que contribuiu de maneira decisiva foi implementar a diversidade e otimizar a atuação dos membros da CPA, isto é, a importância de contar com a presença ativa e pluralidade na composição da CPA. A comissão é formada por representantes de diferentes segmentos, incluindo três representantes do corpo docente, dois representantes do corpo discente, três representantes dos colaboradores técnicos administrativos e dois representantes da sociedade civil organizada. Os membros participam de maneira ativa e colaborativa nas atividades da comissão. Além disso, alinhado ao indicador 1.2 - “Processo de Autoavaliação Institucional” (INEP, 2017), que prevê significativo investimento da IES na avaliação, observaram-se: o aumento do tempo de dedicação do coordenador para as atividades da CPA, reforma do espaço físico, disponibilidade de equipamentos e demais infraestrutura necessária para os membros da comissão.

A pluralidade na formação da comissão possibilita um olhar transversal a partir de pontos de vista diferentes. Aliado a isso, destaca-se ainda a autonomia na atuação da comissão, o que permite um diagnóstico fidedigno à realidade e proposição de um plano de ação alinhado com as demandas da comunidade acadêmica. A mudança da percepção da comunidade acadêmica em relação ao processo de autoavaliação pode ser evidenciada no aumento, ainda que gradativo, das atividades empreendidas pela CPA. Nota-se que o índice de participação nas pesquisas tem crescido nos últimos três anos, mesmo considerando a situação atípica frente a pandemia de Covid 19. Houve um interesse maior em candidaturas, alterando o histórico de pouco envolvimento da comunidade acadêmica para fazer parte da comissão. Houve maior adesão e interesse nas ações de devolutivas, tais como palestras de apresentação de resultados, visualização, acesso ao site da instituição e comentários das postagens nas redes sociais. A interação nas redes sociais também cresceu na medida em que as postagens tiveram maior alcance, incrementos das curtidas e comentários. Vale destacar que esses comentários nem sempre são positivos, mas, mesmo as críticas, são utilizadas como fonte de informação para os planos de ação.

Cabe ressaltar que, ao utilizar o PDCA, a escolha foi por um método cíclico, ou seja, por atividades que são encadeadas e contínuas. De acordo com Endeavor (2021), todo o processo do PDCA é constituído por atividades que devem ser planejadas e recorrentes, sem que tenham um fim determinado. Assim, o uso desse método na IES é realizado de maneira permanente e supervisionada, buscando fazer esse ciclo girar de modo a permitir que os avanços aconteçam e comunidade acadêmica perceba o aumento de qualidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo discutiu o uso do PDCA como método gerencial em uma comissão própria de avaliação brasileira. Os resultados apontam o desafio de sair de uma CPA informativa, que apenas coleta e apresenta dados, e avançar para uma CPA diagnóstica e formativa com perspectiva estratégica, que, de fato, utiliza os resultados na gestão da universidade em busca de melhoria contínua.

A pesquisa evidenciou que o processo de autoavaliação precisa estar baseado em pilares importantes, tais como ética e transparência; responsabilidade (capacidade formativa e educativa) e alinhamento entre finalidade, planejamen-

to e tomada de decisão. Para que esses pilares sejam de fato implementados, a utilização da gestão estratégica, especialmente por meio do PDCA, se mostrou como caminho viável e efetivo.

Foi possível notar, também, pelo caso estudado, a importância de se buscar autonomia e proatividade, especialmente considerando a perspectiva de uma CPA orgânica e que acompanha os processos da instituição. Atender à legislação é premissa básica da atuação, garante bom desempenho nas avaliações e precisa ser uma ação regular. Ademais, a atuação da CPA deve extrapolar o que é exigido no SINAES e buscar inovar e desenvolver projetos complementares.

O estudo evidenciou ainda que a comunicação é o coração de todo o processo de autoavaliação, seja ela entre os membros da comissão, seja no diálogo com a comunidade acadêmica. Ter clareza para quem se destina a mensagem e como ela está direcionada são aspectos centrais. Sensibilização e conscientização dos atores possibilitam resultados mais precisos e confiáveis, pois a comunidade acadêmica está envolvida com o processo.

Ter a tecnologia como aliada se mostra como escolha eficaz; é imprescindível utilizar sites e redes sociais para engajamento, o que reflete na adesão da comunidade acadêmica, devolutivas e

criação de vínculos. Os resultados precisam ser apresentados de forma clara, objetiva e simples. Na IES estudada, a adoção de infográficos com a indicação dos resultados se mostrou eficiente.

Cabe ressaltar que avanços ainda precisam ser empreendidos na IES estudada; um deles é aproveitar melhor a expertise dos programas de *Stricto Sensu*,

especialmente das áreas da Educação (práticas pedagógicas) e Exatas (análise estatística) nas atividades da CPA. Como recomendação de pesquisas futuras, recomenda-se avançar da perspectiva de abordagem qualitativa para uma abordagem quantitativa, buscando mensurar esses os avanços a partir da adoção da gestão estratégica na CPA.

SOBRE A AUTORA

CAMILLA SARA GONÇALVES CUNHA

Mestre em Gestão do Conhecimento e Tecnologia da Informação (2011) e graduada em Relações Internacionais (2005) pela Universidade Católica de Brasília (UCB). É professora da UCB desde 2008 e consultora na área de comércio exterior em empresas públicas, privadas e entidades como Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas. Tem experiência na área de Relações Internacionais, Comércio Exterior e Administração, atuando principalmente nos seguintes temas: comércio exterior, negócios, negócios internacionais, internacionalização de empresas e gestão universitária.
camillas@p.ucb.br



REFERÊNCIAS

ANSOFF, Igor H. **Administração estratégica**. São Paulo: Atlas, 1990.

BRASIL. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004**. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2004. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2004/Lei/L10.861.htm. Acesso em: 14 set. 2021.

_____. Ministério da Educação. **Portaria nº 2.051, de 9 de julho de 2004**. Regulamenta os procedimentos de avaliação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), instituído na Lei no 10.861, de 14 de abril de 2004. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf_legislacao/superior/legisla_superior_port2051.pdf. Acesso em: 14 set. 2021.

_____. Ministério da Educação. Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior – CONAES. **Diretrizes para a Avaliação das Instituições de Educação Superior**. Brasília: CONAES, 2006.

CAMPOS, Vicente Falconi. **Gerenciamento da rotina de trabalho do dia a dia**. Nova Lima: Falconi, 2013.

CHANDLER Jr., A. **Strategy and structure**. Cambridge, EUA, MIT Press, 1962.

CRESWELL, John W. **Projeto de Pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

DEMING, W. E. **Qualidade: a revolução da Administração**. Rio de Janeiro: Marques Saraiva, 1990.



REFERÊNCIAS

ENDEAVOR. **PDCA**: a prática levando sua gestão à perfeição. Disponível em: <https://endeavor.org.br/estrategia-e-gestao/pdca/>. Acesso em: 18 set. 2021.

_____. **5W2H**: é hora de tirar as dúvidas e colocar a produtividade no seu dia a dia. Disponível em: <https://endeavor.org.br/pessoas/5w2h/>. Acesso em: 18 set. 2021.

INEP. **Instrumento de Avaliação Institucional Externa**. 2017 Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_superior/avaliacao_institucional/instrumentos/2017/IES_recredenciamento.pdf. Acesso em: 25 set. 2021.

PERIARD, Gustavo. O ciclo PDCA e a melhoria contínua. **Sobre Administração**. 1 jun. 2011. Disponível em: <http://www.sobreadministracao.com/o-ciclo-pdca-deming-e-a-melhoria-continua>. Acesso em: 18 set. 2021.

PORTER, Michael E. **Estratégia competitiva**: técnicas para análise de indústrias e da concorrência. 7. ed. Rio de Janeiro, RJ: Campus, 1998.

RODRIGUES, Marcus Vinicius Carvalho. **Ações para a qualidade**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2012.

WRIGHT, Peter; KROLL, Mark J.; PARNELL, John. **Administração estratégica**: conceitos. São Paulo: Atlas, 2000.

YIN, R. **Estudo de Caso**: planejamento e métodos. São Paulo: Bookman Companhia Editora, 2010.

4.

Instrumentos e Modalidades de coleta de dados da **Autoavaliação Institucional**

| Isabela Crespo Caldeira
| Maíneide Zanotto Velasques



A complexidade da Avaliação Institucional exige refinamento metodológico, criatividade e busca incessante de caminhos para aperfeiçoamento e obtenção de avanços na produção do conhecimento, na prática e nas transformações sociais. Porém, tudo isso não acontece num vazio, mas requer escolhas epistemológicas e teórico-metodológicas, o que demanda aprofundamento teórico no campo da avaliação, religando-o a outros saberes. Dias Sobrinho (2005, p.26) afirma:

Toda avaliação opera com valores, nenhuma avaliação é desinteressada e livre de referências valorativas dos distintos grupos sociais. Toda avaliação se funda em alguns princípios, está de acordo com determinadas visões de mundo e busca produzir certos efeitos.

Para explicitar os princípios e objetivos, em um projeto de Avaliação Institucional, é necessário ampliar a compreensão da temática. Isso demanda continuar investigando, no debate atual, sobre avaliação da Educação Superior, não somente as contradições, mas, também, as conexões explícitas e implícitas nas concepções de avaliação que, por sua vez, estão circunscritas nas diferentes visões de mundo.

Mais que antagonismos, o que se pretende é a distinção entre diferentes abordagens, a universalidade de princípios e conceitos e os elos existentes entre estes pressupostos, de tal forma que nos permita uma abordagem eclética da Autoavaliação Institucional. Busca-se, portanto, o fortalecimento dos saberes na área e o fazer com consciência, na construção de uma cultura de avaliação.

O conhecimento produzido pelo processo de autoavaliação é o resultado de um trabalho conjunto, marcadamente complexo. Tal complexidade tem se revelado em diversos momentos, e sob diversos prismas, a começar pela escolha de um paradigma de avaliação que abrigasse a ideia de complexidade no sentido de “tecer junto” que implica uma compreensão de mais pergunta que resposta, mais problema que solução e, em última instância, um desafio.

Percebida como complexa, a Autoavaliação da Educação Superior se constitui como uma prática social, com objetivos educativos, que desenvolve a cada ciclo avaliativo uma experiência coletiva de caráter participativo e democrático. Envolve diversos setores da Instituição, ampliando a atuação da comunidade acadêmica (docentes, discentes e os funcionários técnico-administrativos).

A construção dos Projetos de Avaliação Institucional, seguindo os requisitos legais do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES, deve ser coerente com um conjunto de preceitos sinalizados pela legislação que lhe servem de fundamentação conceitual e política, a saber: Avaliação como prática social com objetivos educativos; construção da sua identidade social; globalidade; adesão; legitimidade e continuidade. Deve ser coerente acima de tudo com a missão institucional, com objetivo de percebê-la como eixo integrador das dimensões avaliativas e como fundamental para a construção do sentido da formação que aqui se realiza.

A partir das premissas supracitadas e coerente com a concepção de avaliação formativa e democrática, concomitante à compreensão de todas as nuances e dimensões do processo avaliativo, é importante inovar as metodologias existentes para dar conta da complexidade da Avaliação Institucional.

A definição e a utilização de cada procedimento metodológico estão diretamente associadas aos focos avaliativos e suas especificidades. Cabe ressaltar que a escolha metodológica se fundamenta em princípios que procuram assegurar a multiplicidade de discursos que expressam percepções, sentimentos, atitudes e ideais dos sujeitos sociais da realidade estudada. Além disso,

os aspectos legitimadores da avaliação partem por uma legitimação técnica considerada a partir de:

1. **Metodologia:** elaboração de indicadores adequados, coerentes ao SINAES e aos objetivos propostos no projeto de avaliação.
2. **Validade e confiabilidade das informações obtidas:** atenção especial aos procedimentos metodológicos para não permitir vieses nos dados coletados.

Algumas modalidades de coleta de dados são consideradas balizadores das informações acerca da IES, a saber:

- **Consulta Acadêmica - Questionários:** aplicada por meio de questionários disponibilizados a toda comunidade acadêmica (discentes, docentes, funcionários técnicos-administrativos e gestores administrativos). Os questionários simples e diretos buscam o equilíbrio entre a objetividade e a subjetividade; proporcionam um autoconhecimento institucional a partir das percepções e do olhar crítico e propositivo de toda a comunidade acadêmica. Os resultados da consulta acadêmica permitem um movimento de ações no ensino e na gestão, no que tange ao aperfeiçoamento dos cursos



de graduação e das ferramentas pedagógicas, à definição de objetivos e metas do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), entre outros aspectos. A aplicação dos questionários constitui um método quantitativo de pesquisa, mas permite um tratamento qualitativo das informações.

- **Análise documental:** constitui uma importante modalidade de coleta de dados institucionais, complementando informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema (LUDKE e ANDRÉ, 1986). Os documentos analisados podem ser de fonte primária (documentos institucionais – PDI, PPCs, Regimentos) e fonte secundária (Re-

gulamentos, Projetos, Programas). A análise documental deve considerar as fontes não escritas tais como fotos, filmes e informações audiovisuais. São importantes para a avaliação porque permitem uma análise cronológica, sistemática da IES.

- **Grupos focais:** instrumento relevante para se fornecer elementos qualitativos para caracterizar o nível de atendimento aos indicadores de qualidade da IES, além de atingir os objetivos básicos da autoavaliação institucional – a autorreferência, autoanálise e autodesenvolvimento institucional – apresenta como diferencial a interação entre o grupo de pesquisados.
- **Entrevistas individuais:** desempenha um papel vital na combinação com outros instrumentos de Avaliação Institucional. As entrevistas podem incrementar as informações auxiliando no delineamento de ações e proposições de planos de ação advindos do processo avaliativo. Importante atentar para a fase de planejamento das entrevistas: a constru-

ção de um roteiro, contemplando questões adequadas, levando em conta os indicadores a serem analisados e o tipo de linguagem que será utilizada, considerando-se o indivíduo entrevistado. O roteiro deve ser preparado como um guia, um lembrete para o entrevistador, com linguagem simples e termos familiares. Deve ser pré-testado e flexível, caso haja necessidade de adequações na medida em que for sendo utilizado e detectada a necessidade de ajustes (BAUER e GASKELL, 2002).

Importante destacar que os instrumentos para a coleta de informações da autoavaliação institucional devem garantir o sigilo dos participantes, permitir o incremento de informações de como são desenvolvidas as atividades na e/ou pela IES. Conjugados a elas, dados relevantes do Censo da Educação Superior, de Cadastros e de Pesquisas, produzidas nacional e internacionalmente, são imprescindíveis para situar os eixos/dimensões avaliados, lançando sobre as mesmas um olhar local e global.

SOBRE AS AUTORAS

ISABELA CRESPO CALDEIRA

Possui graduação em Ciências Biológicas (Bacharelado e Licenciatura) pela Universidade Federal de Juiz de Fora, mestrado em Ciências Biológicas (Botânica) pela Universidade Federal do Rio de Janeiro e doutorado em Ciências Biológicas (Botânica) pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (2009). Atualmente é coordenadora do Curso de Ciências Biológicas do Centro Universitário Católica do Leste de Minas Gerais, Presidente da Comissão Própria de Avaliação do Unileste (CPA). Tem experiência na área de Botânica, com ênfase em Palinologia, atuando nos seguintes temas: Palinologia, Palinotaxonomia de Briófitas, demais grupos vegetais. icaldeira@p.unileste.edu.br

MAINEIDE ZANOTTO VELASQUES

Graduada em Ciências Biológicas pela Universidade Estadual de Maringá (1975), Mestre em Educação Formação de Professores pela Universidade Católica Dom Bosco (1996). Professora da Universidade Católica Dom Bosco desde 1980. Tem experiência na área de Botânica, com ênfase em Morfologia e Fisiologia Vegetal. Membro da Comissão Própria de Avaliação desde 2007 e desde 2013 Atua como Coordenadora da CPA. Atua, também, como membro do Núcleo de Apoio Pedagógico (NAP) na UCDB. maineide@ucdb.br



REFERÊNCIAS

BAUER, M. W.; GASKELL, G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Petrópolis: Vozes, 2002.

DIAS SOBRINHO, José. **Dilemas da Educação Superior no Mundo Globalizado. Sociedade do Conhecimento ou Economia do Conhecimento?** São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria 2.051, de 9 DE julho de 2004. Regulamenta os procedimentos de avaliação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior. Brasília: MEC, 2004.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária, 1986.

5.

Importância e Particularidade da Avaliação nos Cursos **de Pós-graduação** ***Lato Sensu***

Débora Silveira Quadrado

Karla Faccio

Maria Teresinha de Resenes Marcon



Em conformidade com a Resolução do Conselho Nacional de Educação nº 1, de 6 de abril de 2018, os cursos de pós-graduação *Lato Sensu* “objetivam complementar a formação acadêmica, atualizar e incorporar competências técnicas [...], com vistas ao aprimoramento da atuação no mundo do trabalho e ao atendimento de demandas por profissionais mais qualificados,” ou seja, permitem a aquisição de novos conhecimentos, o que permitirá melhoria em seu ambiente de trabalho.

Caracterizam-se por atenderem às demandas específicas do mercado de trabalho e são estruturados em conformidade com a área de atuação e as suas particularidades, duram, no mínimo, 360 horas e seu ingresso somente é permitido a graduados.

Embora os cursos de especialização não tenham uma normativa própria de como realizar o processo avaliativo, como têm, por exemplo, os cursos de pós-graduação *Stricto Sensu*, por analogia, seguimos as diretrizes das avaliações definidas pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES).

Nessa direção, Silva (2007, p.106) aponta o seguinte:

As orientações do Sinaes determinam que cada Instituição

componha sua Comissão Própria de Avaliação (CPA), que coordena todo o processo de desenvolvimento da autoavaliação. A proposta está assentada na ideia de que, a partir do conhecimento da própria realidade e dos significados do conjunto de suas atividades, cada instituição poderá desenvolver ações mais pertinentes no sentido de melhorar sua qualidade educativa, alcançar resultados positivos e, conseqüentemente, atingir melhores significados em relação a sua relevância social.

As estratégias utilizadas para estas avaliações devem prever um aperfeiçoamento e qualificação contínua das competências e habilidades dos gestores, devidamente alinhados ao que consta no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) da Instituição de Ensino Superior (IES). Desta forma, os processos avaliativos, por meio dos relatórios e de seus indicadores, deverão apresentar aos gestores/coordenadores de cursos/coordenador do Programa de Pós-Graduação um diagnóstico da realidade institucional, bem como das potencialidades e fragilidades, que serão subsídios à melhoria contínua dos cursos

ofertados, do processo de planejamento e da própria revisão do PDI. Pois, como afirma Silva (2007, p.103),

Mesmo ainda sofrendo a desconfiança e o descrédito por parte de muitos professores, alunos e estudiosos, a autoavaliação pode ser um importante instrumento de reflexão sobre a prática educativa, contribuindo para uma maior conscientização crítica e para a autonomia intelectual das pessoas.

O processo autoavaliativo tem “um caráter processual e contínuo por permitir aporte sistemático e contínuo dos dados que servem para reorientação de processo” (LOPES, 2018, p. 843) e permite aos coordenadores de curso verificar se as metodologias de ensino-aprendizagem, os recursos materiais e tecnológicos e a infraestrutura, previstos no projeto pedagógico do curso, estão cumprindo seus objetivos e permitindo que o aluno possa alcançar o que lhe foi proposto (SANT’ANNA, 1995), ou seja, “[...] a criação de condições para o aluno pensar sobre si mesmo, preparando-se para uma aprendizagem verdadeiramente significativa” (SANT’ANNA, 1995 apud SILVA, 2007, p. 111). Isto permite visualizar as necessidades e os avanços, bem como as potencialidades e fragilidades

que interferem no processo de aprendizagem e no domínio de determinadas competências por parte dos discentes.

Baldassa e Masetto (2005) acrescentam que o processo de avaliação dos cursos pós-graduação *Lato Sensu* permite que se faça uma análise aprofundada sobre os avanços e os entraves, para futuras revisões para o aperfeiçoamento dos cursos.

Assim, este processo deve estar centrado, segundo Silva (2007, p. 106),

[...] na contextualização do curso ou da disciplina, a sua evolução, dificuldades, avanços, condições de produção, além da condução do trabalho docente nesse processo, devendo servir para diagnosticar o momento analisado, estimular a participação dos alunos no processo avaliativo e a condução de novos sentidos para a prática docente.

Segundo este pensamento, Sant’Anna (1995, p. 17) afirma que a principal contribuição da autoavaliação “[...] é constatar se a estratégia escolhida, na busca de algo, funcionou, era a mais adequada à situação e compensou, isto é, satisfaz nossas expectativas”. Lopes (2018, p. 839) destaca que “a autoavaliação é a ferramenta útil para a saída da ‘escu-



ridão’, já que revela pontos de partida, chegada e pontos de intervenção nessa prática avaliativa”.

Neste sentido, podemos inferir que a autoavaliação é um processo pelo meio do qual um curso constrói conhecimento sobre sua própria realidade, busca compreender os significados do conjunto de suas atividades para melhorar a qualidade educativa e alcançar maior relevância social.

Para que isto ocorra, busca-se sistematizar informações, analisar os significados de suas ações, desvendar formas de organização, administração e ação, identificar os pontos fortes (potencialidades) e os pontos fracos (fragilidades/

dificuldades), estabelecendo estratégias que permitam reverter fragilidades e potencialidades, com a superação dos problemas detectados. É um processo cíclico, contínuo, criativo e renovador de análise, interpretação e síntese das dimensões que definem cada curso de pós-graduação *Lato Sensu*, exigindo de cada um comprometimento com a missão, os valores e os princípios da IES e com os objetivos presentes no projeto pedagógico de cada curso.

Como em qualquer nível de ensino, o *Lato Sensu* apresenta as suas particularidades e dificuldades no que tange a prática da autoavaliação dos cursos, sendo que essa deveria ser vista como o mecanismo oficial de contato entre

os alunos e a IES. Uma peculiaridade a ser observada é que o perfil dos alunos que buscam essa formação de pós-graduação *Lato Sensu*, com frequência, assume uma postura de “cliente” com o objetivo apenas de se especializar em um campo profissional, fato que torna a relação com a universidade mais distante, diferente do perfil e postura de aluno como ocorre nos outros níveis de ensino de graduação e pós-graduação *Stricto Sensu*, na qual a relação com a IES é mais próxima, a aproximação ocorre em virtude do tempo de duração dos cursos e da necessidade de relacionamento com outras áreas da universidade, o que fortalece e torna o vínculo mais acadêmico e menos efêmero com a instituição.

Ao ponderar as dificuldades de aplicação da autoavaliação dos cursos pelos alunos da pós-graduação *Lato Sensu*, percebe-se que este é o público que, no geral, menos adere às pesquisas se comparado com os públicos dos níveis de graduação e da pós-graduação *Stricto Sensu*. Uma vez que a taxa média de resposta da pós-graduação *Lato Sensu* presencial gira em torno de 10%, enquanto que a taxa média de adesão da graduação presencial oscila em torno de 44% e da pós-graduação *Stricto Sensu* 54%. Vale destacar que a pós-graduação *Stricto Sensu* conta com o apoio da CAPES como a norteadora das normativas e diretrizes para a realização do

processo de gestão dos programas de pós-graduação *Stricto Sensu* no Brasil, por meio da autoavaliação, o que corrobora com a importância que deve ser dada a esse processo, o que não ocorre com a pós-graduação *Lato Sensu*.

Posto isso, um dos maiores desafios da autoavaliação é a baixa adesão dos alunos, especialmente do *Lato Sensu*, e uma das justificativas para a questão é o emprego de diferentes canais alternativos de contato com a IES.

O aluno desse nível de ensino faz pouco uso do canal institucional da autoavaliação, inclusive pelo fato desse público ter uma relação mais estreita com a coordenação de curso e por agir com a postura intitulada aqui como “cliente”, ansiando pelo contato imediato com o prestador de serviço e buscando a solução o mais breve possível. Desta forma, acabam recorrendo diretamente às coordenações dos cursos para eventuais reclamações ou solicitações pontuais.

Um fato interessante a ser observado é que as disciplinas da pós-graduação *Lato Sensu* apresentam as suas peculiaridades, sendo mais dinâmicas e com temporalidade diferente (com carga horária não constante e mais curta) do que ocorre nos outros níveis de ensino, os quais possuem duração semestral. Desta forma, as avaliações da pós-gradua-

ção *Lato Sensu*, ao contrário dos níveis de graduação e pós-graduação *Stricto Sensu*, não ocorrem ao término de cada semestre, mas sim ao término de cada disciplina. Como cada disciplina pode ter carga horária distinta, por exemplo, possuir carga horária de 12 horas, 24 horas, 36 horas, os alunos teriam que avaliar constantemente as disciplinas finalizadas. A fim de não sobrecarregar os alunos com avaliações a cada conclusão de disciplina, estipulou-se a realização da avaliação das disciplinas finalizadas do *Lato Sensu* com uma frequência bimestral para que os alunos realizem as avaliações das disciplinas concluídas até esse período. Desta forma, aplicam-se, anualmente, quatro coletas de dados ao longo dos dois semestres letivos, com o intuito de não sobrecarregar os alunos com avaliações tão frequentes, porém ainda assim, os alunos dessa categoria continuam aderindo muito pouco às pesquisas, sendo que, no geral, menos de 15% deles participam das mesmas. Ao término do curso de pós-graduação *Lato Sensu*, aplica-se também uma pesquisa de satisfação final para que os alunos avaliem o curso como um todo e demais quesitos relacionados com o mesmo, como coordenação, projeto aplicado, professor orientador, processo de matrícula, serviços de apoio, infraestrutura, sendo assim, não avaliam apenas cada disciplina como ocorre ao longo do curso. Portanto, este público,

por aderir pouco às pesquisas de autoavaliação institucional, acaba deixando de utilizar o principal canal de escuta e construção de dados robustos para a melhoria contínua dos cursos e da IES.

O exposto acima identifica que o perfil do aluno está atrelado ao que ele assimila enquanto autoavaliação institucional, definindo-a com uma importância distinta, sendo que o aluno da graduação e da pós-graduação *Stricto Sensu* acaba identificando a mesma oportunidade como um canal de contato constante com a instituição o que não se consolida com o aluno do *Lato Sensu*. Este aluno procura o imediatismo com resoluções pontuais e individuais dos problemas e não compreende o processo de avaliação como uma forma de contribuição que proporcione um crescimento coletivo tanto para o nível de ensino que esteja vinculado quanto para a própria IES. Fato esse que é recorrentemente observado e relatado pelas coordenações dos cursos de pós-graduação *Lato Sensu* e pela gerência da pós-graduação *Lato Sensu* da instituição.

Outro aspecto a ser notado é a automação do processo de avaliação. No modelo de questionário impresso, a aplicação das pesquisas era realizada de forma mais próxima do aluno, ou seja, de forma presencial, muitas vezes, após a finalização de cada disciplina, e observava-se

que a adesão dos alunos do *Lato Sensu*, nesse formato, era superior ao cenário digital; contudo, o processamento dos dados apresentava fragilidades, pois ocorria de maneira vulnerável e lenta, necessitava da etapa de tabulação dos dados e, conseqüentemente, as ações com base nos resultados das pesquisas também levavam mais tempo. Desta maneira, tornou-se impraticável manter esse formato obsoleto. Além disso, o momento atual pede por transformação digital, uso da tecnologia digital e agilidade nas soluções de problemas. O que torna fundamental que a IES se adapte e conte com ferramentas de coleta de dados online, especialmente com possibilidade de acesso via mobile, além disso, é imprescindível que as novas formas de aplicação das pesquisas sejam interligadas diretamente com alternativas de ferramentas de gestão educacional e análise de resultados como o Business Intelligence, por exemplo, para que seja possível o acompanhamento em tempo real da taxa de resposta e dos resultados. Ainda assim, o índice de resposta pode ser mais baixo do que quando se aplicava a pesquisa impressa, especificamente pelo fato da pesquisa não ser obrigatória e ainda pelos alunos da modalidade *Lato Sensu* utilizarem com maior frequência canais alternativos de contato com a IES, como os coordenadores de curso, por exemplo, e não

reconhecer a autoavaliação como uma alternativa institucional.

É importante destacar que o processo de avaliação institucional, delegado a Comissão Própria de Avaliação (CPA), carece de apoio das próprias Instituições de Ensino Superior e inclusive do Ministério da Educação (MEC), no sentido de reafirmar a importância da sua existência no processo de autoavaliação institucional.

Existe uma necessidade coletiva de realizar um trabalho de conscientização e de mudanças culturais no Ensino Superior, reforçando a seriedade e o objetivo da avaliação institucional. Isso deve ser realizado para toda a comunidade universitária, incluindo corpo técnico administrativo e professores, tanto quanto para os alunos do *Lato Sensu* e para os alunos dos demais níveis das instituições, para que todos despertem para uma consciência e os alunos sintam-se engajados a participarem ativamente das pesquisas institucionais. Há uma necessidade que os alunos compreendam que o objetivo da autoavaliação institucional não é meramente um instrumento de reclamação para resolver problemas pontuais, tampouco um canal para realizar elogios, mas, sim, terem a ciência de que se trata de um instrumento para monitorar o que está sendo oferecido para proporcionar uma

melhoria contínua do curso, dos currículos e da própria IES.

Nesse sentido, deve-se ilustrar aos alunos que a autoavaliação é o principal e o melhor canal para escutá-los, mas para isso, eles precisam de fato evidenciar na prática que as ações são realizadas com base nos resultados das pesquisas. Uma alternativa para sensibilizar a participação de todos nas pesquisas e, conseqüentemente, para aumentar a taxa de adesão, mesmo com a utilização de ferramentas de coleta on-line, é mostrar que os dados coletados nas pesquisas podem se tornar ações concretas, as quais podem ser tangíveis ou

intangíveis, de acordo com as análises dos responsáveis. Ou seja, além de sensibilizar os alunos, em época de coleta de dados nas avaliações, é imprescindível pensar em formas de dar devolutivas para todos, de forma a tornar mais evidente as ações geradas com base nesses resultados das avaliações.

Em resumo, quanto mais os alunos aderirem às pesquisas, mais dados e indicadores consistentes a IES terá para melhorar continuamente e para tomar decisões de maneira qualificada, com o intuito de sempre superar as expectativas de todos os envolvidos.

SOBRE AS AUTORAS

DÉBORA SILVEIRA QUADRADO

Possui graduação em Administração pela Universidade Luterana do Brasil (ULBRA); Especialização em Gestão Estratégica de Negócios (MBA) pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS). Recenseadora Institucional da Unisinos em relação ao Censo do Ensino Superior - INEP. Representante do corpo técnico-administrativo no Conselho Universitário (CONSUN) e Integrante da Comissão Própria de Avaliação (CPA) da unisinos. E-mails: deborasq@unisinos.br; cpa@unisinos.br

KARLA FACCIO

Possui graduação em Estatística pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS); Mestrado em Engenharia de Produção pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Professora de cursos da Graduação da Escola Politécnica e da Escola da Saúde da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS). Integrante da Comissão Própria de Avaliação (CPA) e do Núcleo de Inovação, Avaliação e Formação (NIAF) da Unisinos. E-mail: kfaccio@unisinos.br

MARIA TERESINHA DE RESENES MARCON

Graduada em Geografia (1976), Especialização em Conservação e Utilização dos Recursos Naturais (19881), Mestrado em Geografia (2000) Especialização em Gestão Fazendaria(2002), Doutorado em Geografia, área de Desenvolvimento Regional (2009) todos pela Universidade Federal de Santa Catarina. Professora da Universidade do Vale do Itajaí (2000-2006), do Instituto Superior e Centro Educacional Bom Jesus/IELUSC (2002-2003). Analista da Receita Estadual (1979-2006). Consultora da Urbannus Planejamento desde 2007. Coordenadora do Programa de Iniciação Científica de 2018-2020 ,Coordenadora do Programa de Pós-Graduação desde 2021,Presidente da Comissão Própria de Avaliação da desde 2018, Coordenadora do Comitê de Ética da FACASC desde 2019 e Secretaria do Conselho Superior da FACASC desde 2020.

e-mail - cpa@facasc.edu.br



REFERÊNCIAS

BALDASSA, Maria Angélica Bernardo; MASETTO, Marcos. Auto-avaliação em cursos de pós-graduação: teoria e prática. **Revista de Educação PUC-Campinas**, núm. 18, junho, 2005.

LOPES, Ivan do Nascimento Freire. A Prática da Autoavaliação no Ensino Superior. **Rev. Mult. Psic.** V.12, N. 39. 2018, p. 843. Edição Eletrônica em: <http://idonline.emnuvens.com.br/id>.

SANT'ANNA, I. M. **Por que avaliar? Como avaliar? Critérios e instrumentos.** 3. ed. - Petrópolis: Vozes, 1995.

SILVA, Robson Carlos. A autoavaliação como instrumento de conscientização de alunos de um curso de especialização *lato sensu*. **Olhar de professor.** Ponta Grossa, 10(2). p. 101-115. 2007. p. 106. Disponível em <[http:// www.uepg.br/olhardeprofessor](http://www.uepg.br/olhardeprofessor)>. Acesso em: 10 set. 2021.

6.

Importância e Particularidade da Avaliação nos Cursos **de Pós-graduação *Stricto Sensu***

| Débora Silveira Quadrado
| Karla Faccio



Na perspectiva do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), a avaliação institucional constitui-se em elemento essencial do processo, sistemático e continuado, de qualificação da Educação Superior exigida pela sociedade. Por esse motivo, as Instituições de Educação Superior (IES) encontram na avaliação um espaço e uma oportunidade para promover a reflexão crítica de sua atuação e de produzir elementos propícios à inovação e ao desenvolvimento da própria Universidade. Ainda mais quando observam que a orientação base do SINAES é o respeito à identidade e à vocação de cada instituição no desenvolvimento das finalidades de Ensino, Pesquisa e Extensão, assim como nas estruturas internas e nas relações e responsabilidades com a sociedade, bem como nos processos e procedimentos praticados em nome da Missão e dos objetivos institucionais, em conformidade com o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) e com o Projeto Pedagógico Institucional (PPI).

Assim como em nível de graduação, a proposta de estender a autoavaliação para os programas de pós-graduação *stricto sensu* tem o mesmo propósito, pois, por meio da avaliação interna, as IES poderão obter diagnósticos mais consistentes que lhes auxiliarão nas tomadas de decisões, atentando para

os seus pontos fortes e fracos e deixando transparente suas intenções por meio do trabalho contínuo que envolve o Ensino, Pesquisa, Extensão e demais atividades de gestão. A avaliação interna servirá como momento de reflexão para todos os sujeitos envolvidos com a instituição e deverá ser considerada fundamental para o desenvolvimento da comunidade acadêmica e gerencial das instituições.

A intenção de implantar a autoavaliação nos programas de pós-graduação *Stricto Sensu* é pauta recorrente nas reuniões da Comissão Própria de Avaliação (CPA). Contudo, o tema ganhou destaque em julho de 2018, quando a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) instituiu uma comissão que possui a missão de implantar uma sistemática de autoavaliação no âmbito dos programas de pós-graduação *Stricto Sensu* que possa também ser componente relevante para a avaliação realizada pela CAPES (Portaria CAPES nº 148/2018).

A sugestão da CAPES, em caráter preliminar, buscou apresentar a proposta de uma sistemática de autoavaliação no âmbito dos programas de pós-graduação *stricto sensu* com a intenção de se tornar uma parte fundamental para a avaliação realizada pela mesma. Com isso, surgiram debates e reflexões cole-

tivas sobre a necessidade de consolidar uma cultura de gestão sustentada pelo planejamento participativo.

Nas últimas décadas, a avaliação está se consolidando como um processo institucional que tem buscado, ao mesmo tempo, subsidiar a gestão estratégica da IES e atender aos parâmetros da avaliação externa. Os processos específicos da pós-graduação *Stricto Sensu* têm sido objeto de avaliação contínua e ganharam mais relevância com o destaque dado pela CAPES. Desta forma, olhar para a avaliação da pós-graduação *stricto sensu* e torná-la institucional vai ao encontro do que a CAPES tem orientado para o processo de gestão dos Programas de Pós-Graduação (PPGs) *Stricto Sensu*, no Brasil, desde a portaria definida em 2018.

No entanto, o principal desafio, nesse sentido, é aperfeiçoar essas práticas, conferindo-lhes uma dimensão institucional, orientando e apoiando os programas de pós-graduação das IES em seus processos de autoavaliação. Desta forma, a maneira mais assertiva de sistematizar tudo isso e, conseqüentemente, institucionalizar a autoavaliação dos PPGs é por meio da criação da Política de Acompanhamento de Programas de pós-graduação *Stricto Sensu* a ser definida por cada IES e alinhada às diretrizes sugeridas pela CAPES.

A autoavaliação sugerida pela Capes (2019) deve passar pela sequência de etapas que envolvem¹: 1) Política e Preparação; 2) Implementação e Procedimentos; 3) Divulgação de Resultados; 4) Uso de Resultados; 5) Meta avaliação. A etapa 1 compreende a sensibilização, diagnóstico prévio e elaboração do projeto de autoavaliação. A etapa 2 engloba o método, instrumentos e análises prévias quanto à implantação da autoavaliação. A etapa 3 consiste na divulgação dos resultados para o colegiado docente, corpo discente e técnicos administrativos ligados ao programa. A etapa 4 compreende uma análise crítica dos resultados, incluindo a geração de estatísticas relevantes para o planejamento estratégico de cada programa. Por fim, a etapa 5 trata de uma análise do próprio sistema de autoavaliação do programa e como ele pode ser melhorado e aperfeiçoado.

Desta forma, é fundamental que, dentro da Política de Acompanhamento de Programas de pós-graduação *stricto sensu*, a IES defina a periodicidade e os instrumentos de pesquisa com caráter institucional que auxiliem no monitoramento contínuo da qualidade do programa, do processo formativo, da produção de conhecimento, da atu-

1 - CAPES. Autoavaliação de programas de pós-graduação. Relatório de Grupo de Trabalho. Brasília, 2019.

ação e impacto na sociedade (político, educacional, econômico e social) no que tange à visão dos alunos, dos alunos concluintes e dos egressos, além da autoavaliação dos professores dos PPGs. Evidencia-se que a autoavaliação de cada programa deverá conversar com a Ficha de Avaliação consolidada da Capes, abrangendo os quesitos Programa, Formação e Impacto na Sociedade, devendo detectar pontos fortes e potencialidades, assim como a identificação dos pontos fracos dos programas e definição de possíveis metas. Consolidando, assim, indicadores que serão norteadores para os PPGs da IES e para a própria CAPES realizar o acompanhamento dos programas de pós-graduação *Stricto Sensu* a nível nacional.

Nesse sentido, como exemplo, uma IES particular situada no sul do país criou o seu próprio Programa de Avaliação e Acompanhamento dos Programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu*, institucionalizando o processo de avaliação da percepção dos alunos, professores e do seu corpo técnico-administrativo sobre a qualidade da docência e da pesquisa. Desta forma, orienta a autoavaliação de cada um de seus programas, considerando uma série de critérios que contemplam desde a conexão entre os resultados das pesquisas e a produção científica com os valores éticos da IES ao compartilhamento dos resultados

das pesquisas com todos os atores envolvidos, contribuindo para o desenvolvimento de uma sociedade sustentável e justa. Considerando a missão, a visão e os valores desta IES particular, situada região sul do país, a mesma definiu que a avaliação da pós-graduação *Stricto Sensu* irá ocorrer a cada dois anos, assim como os PPGs deverão realizar a sua autoavaliação com a mesma periodicidade, em sintonia com o calendário proposto pela Capes e com a premissa de que a gestão dos PPGs deve amparar o processo de tomada de decisão e inclusive subsidiar o planejamento estratégico dos programas. O Programa de Avaliação Institucional da Pós-Graduação *Stricto Sensu* contempla as quatro dimensões:

1. Avaliação pelos alunos, concluintes e egressos (são considerados alunos os mestrandos e os doutorandos que estiverem, respectivamente, cursando até o terceiro e o sétimo semestres - coleta semestral; são considerados concluintes os mestrandos e doutorandos matriculados em defesa e que estejam finalizando a versão final da dissertação/tese - coleta contínua; os egressos, conforme orientação da Capes, são aqueles que tiveram sua defesa de mestrado/doutorado nos últimos cinco anos - coleta anual);

2. Autoavaliação dos docentes;
3. Autoavaliação global do PPG;
4. Avaliação global da pós-graduação.

Dessas quatro dimensões da avaliação, as de número 1 (um), 2 (dois) e 4 (quatro) serão realizadas pela Avaliação Institucional da IES, e a de número 3 (três) por cada programa. Destaca-se que, para a avaliação da dimensão de número 3 (três), serão considerados, entre outros subsídios, os resultados obtidos nas etapas das dimensões 1 (um) e 2 (dois). Os instrumentos de pesquisa desta IES particular da região sul do país foram construídos por um grupo de trabalho criado pela universidade, seguindo como base as diretrizes propostas pela Capes, além de definirem a política de avaliação e acompanhamento da pós-graduação *stricto sensu*. Na dimensão de número 1 (um), foram criados instrumentos de pesquisa distintos para cada tipo de público, assim, como para a dimensão de número 2 (dois), o qual contempla a autoavaliação dos professores por meio da avaliação de competências.

Observando o processo de autoavaliação dos docentes da pós-graduação *Stricto Sensu*, o mesmo deve ter caráter formativo e proporcionar o desenvolvimento profissional do corpo docente.

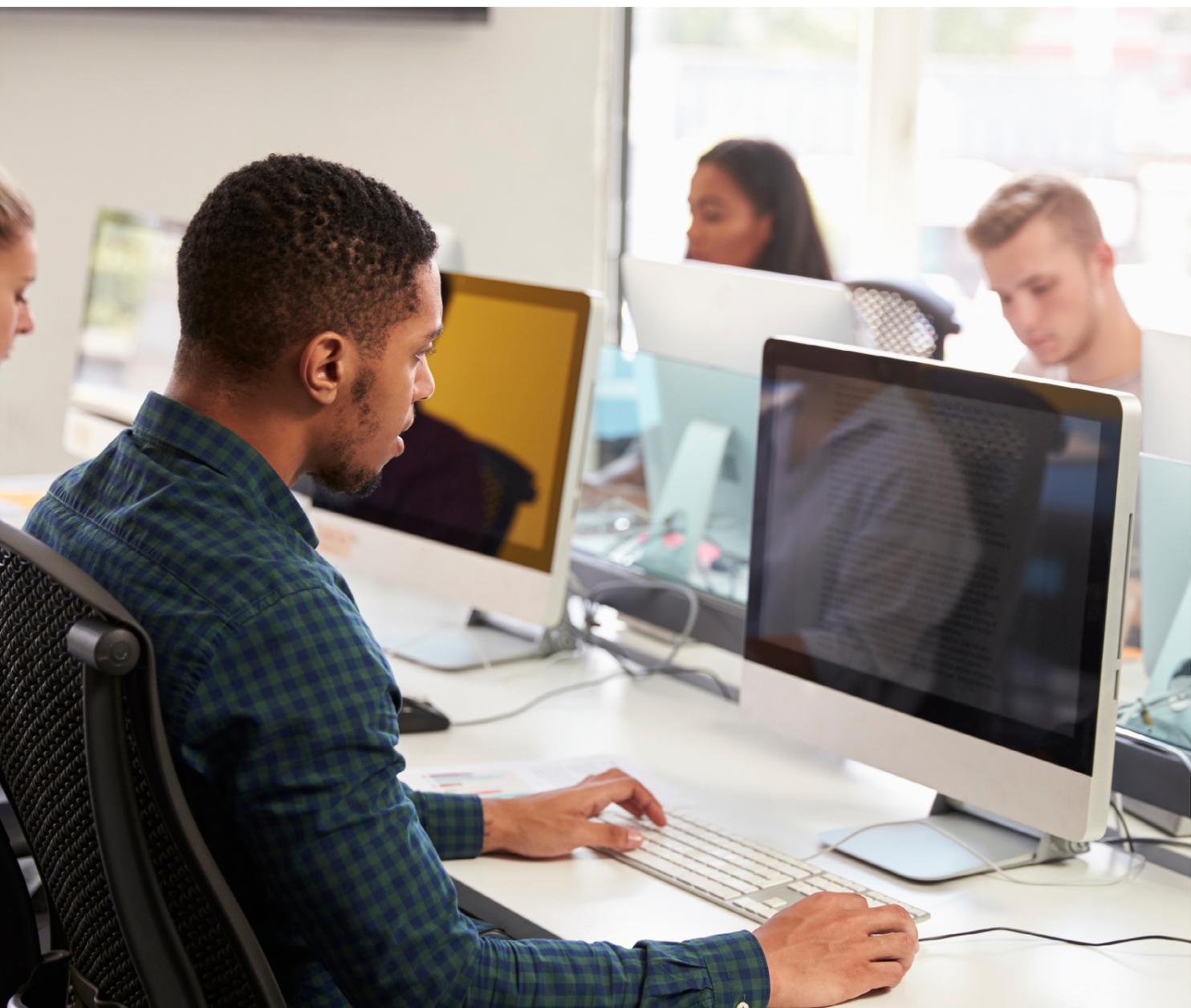
Sendo assim, a autoavaliação docente deve oportunizar um momento de reflexão do professor, tendo por base as competências necessárias para o exercício da docência e da pesquisa. Essas competências devem ser construídas seguindo as orientações para a avaliação da Capes e outras referências que direcionam o trabalho por competências na IES como o PDI, por exemplo. Esse processo dará condições para que os professores, juntamente com os coordenadores dos programas, elaborem planos de ações individuais ou coletivos baseados nas competências a serem desenvolvidas, atendendo às etapas de autoavaliação sugeridas pela Capes, que contempla as cinco dimensões a serem avaliadas: 1) ensino e aprendizagem, 2) internacionalização, 3) produção científica, 4) inovação e transferência de conhecimento, e 5) impacto e relevância econômica e social.

A autoavaliação na pós-graduação *Stricto Sensu* não se resume a instrumentos isolados de coleta e análise de dados, mas sim numa ferramenta que busca subsidiar as ações acadêmicas e gerenciais, além de fornecer informações de acompanhamento dos PPGs para a CAPES. Deve ser vista como um processo participativo o qual envolva todos os segmentos da instituição, fazendo parte do seu trabalho de autoconhecimento e que proporcione um

monitoramento da execução de metas considerando tanto o ambiente interno como o externo, auxiliando na identificação das forças e fraquezas, assim como das ameaças e oportunidades.

Um dos entraves para o processo de autoavaliação, no que tange todos os níveis de ensino, é o desafio de consolidar uma cultura de avaliação institucional, uma cultura firme e consistente com reconhecimento global, tanto

interno (aluno, professores e funcionários) quanto externo (sociedade e órgão diversos), que validem a sua importância e existência. A pauta exposta é pauta recursiva em discussões entre os membros de CPAs. É imprescindível institucionalizá-la, considerando-a fundamental no cotidiano do fazer universitário, transformando-a em uma ação contínua, permanente e de participação ativa da comunidade acadêmica, a fim de garantir a legitimidade das



normativas e validade institucional do ato avaliativo.

Os resultados da autoavaliação devem permitir o conhecimento e discussão da realidade e a implementação de ações que visem melhorar as atividades que estão sendo desenvolvidas. O processo avaliativo deve ser gerido e construído junto à comunidade acadêmica, garantindo coparticipação e corresponsabilidade de todos no processo.

Nesse sentido, Lima (2002, n.p) aponta que:

Não são os resultados que emergirão mudanças, mas a possibilidade de discutí-los em conjunto buscando alternativas e compromisso de todos com as tomadas de decisão e implementação de ações na prática.

Da mesma forma que nos outros níveis de ensino, uma das maiores dificuldades da avaliação na pós-graduação *Stricto Sensu* é a participação massiva da comunidade acadêmica, fato que se configura como o principal desafio e limitação na implementação da autoavaliação. No que tange à autoavaliação dos programas de pós-graduação *Stricto Sensu*, percebe-se que o público

que menos adere às pesquisas é aquele dos egressos, no geral, se comparar com os alunos, os alunos concluintes e os próprios professores. Uma vez que a adesão geral média dos alunos da pós-graduação *Stricto Sensu* gira em torno de 54%, enquanto que a taxa de resposta média dos egressos do *Stricto Sensu* oscila em torno de 21%. Logo, realizar o acompanhamento dos egressos acaba sendo fundamental para mensurar com maior precisão o impacto social gerado pela formação adquirida na IES e acaba sendo o maior entrave no que diz respeito à autoavaliação dos PPGs, sendo que esse estreitamento de laços deveria ocorrer ainda com o egresso como sendo aluno ativo do programa, e não apenas após a conclusão do curso, ilustrando, assim, aos alunos que, culturalmente, a avaliação é de suma importância para a IES. Nesse sentido, aqui volta-se novamente para o cerne fundamental para a institucionalização de fato da autoavaliação, que é a cultura da mesma. Em suma, deve-se disseminar e conscientizar toda a comunidade acadêmica sobre a importância e objetivo da autoavaliação institucional, pois somente assim a autoavaliação estará de fato enraizada culturalmente em toda a instituição.

SOBRE AS AUTORAS

DÉBORA SILVEIRA QUADRADO

Possui graduação em Administração pela Universidade Luterana do Brasil (ULBRA); Especialização em Gestão Estratégica de Negócios (MBA) pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS). Recenseadora Institucional da Unisinos em relação ao Censo do Ensino Superior - INEP. Representante do corpo técnico-administrativo no Conselho Universitário (CONSUN) e Integrante da Comissão Própria de Avaliação (CPA) da unisinos. E-mails: deborasq@unisinos.br; cpa@unisinos.br

KARLA FACCI

Possui graduação em Estatística pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS); Mestrado em Engenharia de Produção pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Professora de cursos da Graduação da Escola Politécnica e da Escola da Saúde da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS). Integrante da Comissão Própria de Avaliação (CPA) e do Núcleo de Inovação, Avaliação e Formação (NIAF) da Unisinos. E-mail: kfaccio@unisinos.br



REFERÊNCIAS

CAPES. **Autoavaliação de programas de pós-graduação. Relatório de Grupo de Trabalho.** Brasília, 2019. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-deconteudo/10062019-autoavaliacao-de-programas-de-pos-graduacao-pdf>. Acesso em: 20 set. 2021.

LIMA, Elizeth Gonzaga dos Santos. **Avaliação Institucional: a experiência da UNEMAT: entrelaçando as vozes e tecendo os fios do silêncio.** Porto Alegre: UFRGS, 2002.

7.

Autoavaliação da Curricularização da Extensão: Possibilidades de Avanços Institucionais

Rachel Bernardes de Lima
Yara Gomes Correa



Considerações Iniciais

A curricularização da Extensão é a expressão que vem se consolidando em meio às Instituições de Ensino Superior (IES), para a Meta 12.7 do Plano Nacional de Educação – PNE (2014 – 2024). Isto porque o Conselho Nacional de Educação estabeleceu, por meio da Resolução nº 07/2018, as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira, trazendo orientações para que a extensão fosse fortalecida e, estabelecida de forma a equilibrar o tripé básico do Ensino Superior. Assumir as Diretrizes para implementar a Curricularização, com cientificidade e rigor que caracteriza a academia, é uma grande tarefa institucional, e para que isto se concretize, a autoavaliação assume lugar de destaque, pois é ela que garante os insumos para que processo e resultados sejam criticamente analisados e revistos quando necessário, visando o alcance das metas estabelecidas.

A Diretriz do CNE retoma a meta do PNE, estabelecendo, de forma detalhada, não apenas orientações de ordem quantitativa, mas, sobretudo, qualitativa, uma vez que a extensão passa a ser o espaço de protagonismo do estudante, ainda em formação. A convite da Associação Nacional de Educação Católica do Brasil (ANEC), as autoras, que vislumbram a autoavaliação institu-

cional como meio de uma gestão comprometida com a transparência e com a qualidade do Ensino Superior, apresentam um apanhado de informações para uma retrospectiva histórica da extensão no Brasil, contextualizam as possibilidades de atuação da Comissão Própria de Avaliação (CPA), neste processo, e ousam apresentar um esboço de orientações para que uma proposta de autoavaliação da curricularização da extensão seja estabelecida, desde o primeiro ano de sua implantação, nos currículos da graduação e até da pós-graduação, quando assim fixado pela IES.

O leitor é então convidado a compreender o estabelecido, a partir de um contexto, e se unir aos que já assumiram o desafio, para além do cumprimento de 10% da carga horária nos históricos acadêmicos.

EXTENSÃO... DO QUE ESTAMOS FALANDO?

Historicamente, as Instituições de Ensino Superior (IES) têm como missão a produção, acumulação e disseminação do conhecimento. No Brasil, as universidades se fundamentam em três bases e têm como meta o princípio da indissociabilidade entre elas: a base do Ensino, da Extensão e da Pesquisa. Estas funções, inerentes à universidade, vêm se desenvolvendo em novas concepções

ao longo da história. Contando com fontes específicas de financiamento, o Ensino e a Pesquisa já se consolidaram e demonstram maturidade acadêmica, sendo regulamentada e fiscalizada pelo poder público. Com a Extensão a situação é bem diferente: sem fonte de recursos, é reconhecida, acadêmica e socialmente, como a vertente mais frágil da universidade brasileira, tendo inclusive sua identidade negligenciada pelos órgãos regulamentadores.

Internacionalmente, a Extensão é conhecida como *third mission* (terceira missão) e, segundo Trevisan, Ceretta e Carvalho (2019), Inglaterra e Itália são dois exemplos de países europeus que se destacam por terem sua terceira missão com uma abordagem científica. O Brasil foi influenciado por duas fortes vertentes de extensão universitária: uma assistencialista, nos moldes das experiências europeias, num trabalho envolvendo a Universidade a outras instituições, como a Igreja, o Estado e os Partidos Políticos. As primeiras experiências extensionistas aconteceram em 1871, quando professores da Universidade de Cambridge levaram cursos de Literatura, Ciências e Política nas cidades mais distantes da sede e quando a Universidade de Oxford levava seus estudantes a visitas e ações em comunidades pobres (PAULA, 2013). A outra vertente está voltada à presta-

ção de serviços, inspirada nos moldes das experiências americanas, havia um estreitamento do relacionamento entre as universidades e o sistema empresarial e liberal, tendo como maior objetivo a transferência de tecnologia desenvolvida na academia (GONÇALVES, 2001).

Assim, tradicionalmente, no Brasil, a Extensão ficou conhecida pela disseminação do conhecimento (por meio de cursos, conferências, seminários), pela prestação de serviços (assistências, assessorias, consultorias) e pela difusão do conhecimento (produção artística, cultural e realização de eventos). Acreditamos que com a ausência de um conceito preciso para Extensão nas IES brasileiras, várias ações pedagógicas foram realizadas em seu nome. Uma das primeiras tentativas de conceituação foi em 1972, durante a Segunda Conferência Latino-americana de Extensão Universitária e Difusão Cultural, quando foi proposta a definição:

interação entre a Universidade e os demais componentes do corpo social, por meio do qual essa assume e cumpre seu compromisso de participação no processo social de criação da cultura e de libertação e transformação radical da comunidade nacional (GUTIÉRREZ, 1992, p.5).

Este conceito abrange ideias freirianas, advindas da publicação do livro *Extensão ou comunicação?* de 1969, no Chile; literatura base do novo paradigma pedagógico da Extensão no Brasil (COELHO, 2014).

Em 1987, no auge das discussões de uma Constituição Federal (CF) e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), o Fórum Nacional dos Pró-reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras (FORPROEX) apresentou um novo conceito para Extensão Universitária:

A Extensão Universitária é o processo educativo, cultural e científico que articula o Ensino e a Pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre Universidade e Sociedade. [...] é uma via de mão dupla, com trânsito assegurado à comunidade acadêmica, que encontrará, na sociedade, a oportunidade de elaboração da práxis de um conhecimento acadêmico. No retorno à Universidade, docentes e discentes trarão um aprendizado que, submetido à reflexão teórica, será acrescido àquele conhecimento (NOGUEIRA, 2000, p. 15)

A extensão, indicada pelos integrantes do FORPROEX (NOGUEIRA, 2000), como via de mão dupla, não se consolidou nas universidades (FERREIRA, 2020), embora estivesse presente nos Planos de Desenvolvimento Institucionais (PDI) e, teoricamente, fosse reconhecida como um dos elementos do tripé da universidade. Assim como a Pesquisa, a Extensão vinha sendo apresentada, no itinerário formativo do Ensino Superior, como um pouco a mais de formação ao estudante; de modo que, a instituição, por razões diversas, oportunizava a participação, quando criava alguns Programas, e o estudante, quando queria, se envolvia, resguardado em sua liberdade acadêmica (FERREIRA, 2020). Com a mudança no cenário político do país, as legislações acompanharam as coordenadas da Constituição Cidadã. Em 1996, é aprovada a nova LDBEN e, como desdobramento dessas legislações, os Planos Nacionais de Educação (PNEs). Nessas legislações, a Extensão aparece, ainda, como coadjuvante, mas com algumas possibilidades mais sólidas de se concretizar.

De acordo com Paula (2013), o conceito de Extensão acompanha o contexto histórico (político, social e econômico) de cada época. Em meio a tantas proposições, e na ausência de um posicionamento conceitual mais contundente

nos marcos legais da educação, apresentamos as definições estabelecidas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

(Inep), em seus instrumentos de avaliação da qualidade do ensino superior (Quadro 1).

ANO	CONCEITO
2012	A extensão acadêmica é ação de uma instituição junto à comunidade, disponibilizando ao público externo o conhecimento adquirido com o ensino e a pesquisa desenvolvidos
2015	Processo interdisciplinar educativo, cultural, científico e político, sob o princípio constitucional da indissociabilidade entre ensino e pesquisa, que promove a interação transformadora entre a IES e outros setores da sociedade
2017	Processo interdisciplinar educativo que promove a interação entre IES e outros setores da sociedade, aplicando o desenvolvimento científico e tecnológico junto aos agentes do meio externo

A ausência de uma definição do que se espera das IES em relação à Extensão não é a única razão que justifica sua fragilidade. Segundo Ferreira (2020), o panorama da extensão no Brasil é:

- a. a extensão universitária é a vertente onde a identidade universitária é visivelmente percebida;
- b. por falta de aportes financeiros a extensão se mantém como a mais frágil vertente da educação superior;
- c. o sistema econômico conduz as IES, que assumem cada vez mais tarefas do estado, e isso acontece por meio da extensão;
- d. o desconhecimento sobre o verdadeiro papel da universidade a mantém em permanente estado de crise;
- e. o conhecimento adquirido por meio da extensão universitária é consolidado em aprendizagens mais significativas;

- f. a extensão são os “olhos e ouvidos” da universidade, e por isso é chamada à transformação social;
- g. essa transformação não pode negar a existência de saberes e deve considerar, como um de seus princípios, a riqueza da relação bidirecional; e
- h. as IES devem atuar indissociavelmente nas três vertentes (ensino, pesquisa e extensão), sem se esquecer que é o berço da construção do conhecimento.

Diante desta realidade e do desafio estabelecido no PNE, de “assegurar, no mínimo, 10% (dez por cento) do total de créditos curriculares exigidos para a graduação em programas e projetos de extensão universitária, orientando sua ação, prioritariamente, para áreas de grande pertinência social” (BRASIL, 2014, [s.p.]), o Conselho Nacional de Educação (CNE) aprovou, em 2018, as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira. Agora o DNA da extensão universitária está estabelecido na Curricularização da Extensão:

atividade que se integra à matriz curricular e à organização da pesquisa, constituindo-se em processo interdisciplinar, político educacional, cultural,

científico, tecnológico, que promove a interação transformadora entre as instituições de ensino superior e os outros setores da sociedade, por meio da produção e da aplicação do conhecimento, em articulação permanente com o ensino e a pesquisa (BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. CONSELHO NACIONAL DA EDUCAÇÃO, 2018, n.p).

Considerando ainda o documento norteador do CNE para Extensão, é importante considerar os “três elementos essenciais dos Projetos Pedagógicos da Extensão: (i) a designação do professor orientador; (ii) os objetivos da ação e as competências dos atores nela envolvidos; (iii) a metodologia de avaliação da participação do estudante”. Dessa forma, as atividades de extensão devem estar vinculadas aos Programas de Extensão, definidos pela IES, em seu PDI e, os Núcleos Docentes Estruturantes (NDE), devem fazer constar nos Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPC) como as atividades serão integradas no currículo do curso, tornando a extensão uma evidente Política Institucional (BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. CONSELHO NACIONAL DA EDUCAÇÃO, 2018, n.p).

O caminho que cada IES vai tomar, está em sua liberdade acadêmica e no gozo de sua autonomia, desde que garantida uma robustez qualitativa e quantitativa da extensão, equiparando-a as demais bases no tripé de identidade universitária. Acreditamos que a Comissão Própria de Avaliação (CPA), como parte do Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior (SINAES) e responsável pela coordenação do processo de autoavaliação em casa IES, tem em seu farol mais este eixo para avaliar, sinalizando os avanços, apontando as fragilidades do/no processo e auxiliando as IES com fins a cientificidade da extensão.

QUE LUZES A DIRETRIZ TRAZ PARA A CPA?

A Resolução do CNE que traça as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira não determina, diretamente, nenhuma tarefa à CPA. Nos artigos destinados à avaliação da proposta, espera-se que, em cada IES, a Extensão esteja sujeita à contínua autoavaliação crítica, incluindo nesta avaliação, a pertinência da utilização das atividades de extensão na creditação curricular; as suas contribuições para o cumprimento dos objetivos do



Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) e dos Projetos Pedagógico dos Cursos (PPC); e, a demonstrar os resultados alcançados em relação ao público participante.

Além disto, a Resolução aponta para mudanças nos instrumentos de avaliação externa, uma vez que estas deverão considerar, além da previsão da carga horária de Extensão nos cursos, a articulação das atividades de ensino,

pesquisa e Extensão, bem como a existência de professores para conduzir o itinerário formativo em todos os cursos de graduação.

Como as IES já possuem suas CPAs, seria um retrabalho instituir um novo grupo para coordenar o processo de autoavaliação da extensão. Neste sentido, cabe a CPA, juntamente com aqueles que coordenam diretamente a oferta da extensão, avaliarem o processo. En-

tendemos que este seja o movimento esperado para a autoavaliação crítica indicado no documento.

Para avaliação externa, aguardamos as definições dos órgãos reguladores, com expectativa de mais uma mudança nos instrumentos do Inep. Enquanto isso, vislumbramos e compartilhamos aqui, apontamentos iniciais que poderão auxiliar as CPAs no dever de casa. Nosso ponto de partida, para a proposta que

se segue, foram os indicadores definidos pelos Pró-Reitores de Extensão da Região Norte, do Forproex, e a experiência que trazemos como membros de CPA de uma IES confessional privada.

Quadro 2 - Proposta para a Avaliação da Curricularização da Extensão pela CPA

Dimensão do Sinaes (2004)	Indicadores para a avaliação ¹	Evidências	Fontes das evidências para a avaliação	Questões para o questionário, quando for o caso
Dimensão 1 - Política de Gestão	Garantia da qualidade na extensão	Metas Institucionais	PDI vigente	Para estudantes, docentes e administrativos, em geral: sobre a existência e a qualidade das ações extensionistas ofertadas/realizadas
	Estrutura organizacional de suporte à Extensão Universitária	Organograma institucional existente e proposto no PDI; Relatório	PDI vigente Departamento de Gestão de Pessoas	-
	Valorização da prática extensionista como critério de promoção na carreira docente e administrativa	Plano de Carreira Docente e Administrativo.	Departamento de Gestão de Pessoas	-

¹ -Regional Norte do Forproex, 2019. Disponível em: <https://ww2.uft.edu.br/index.php/ultimas-noticias/26666-forproex-norte-define-os-indicadores-para-avaliacao-da-extensao>.

Quadro 2 - Proposta para a Avaliação da Curricularização da Extensão pela CPA

Dimensão do Sinaes (2004)	Indicadores para a avaliação	Evidências	Fontes das evidências para a avaliação	Questões para o questionário, quando for o caso
Dimensão 1 - Política de Gestão	Recursos do orçamento anual voltado para extensão	Previsão de recursos para extensão Garantias de contingenciamento, em porcentagem da receita, para extensão Previsão de recursos para extensão Garantias de contingenciamento, em porcentagem da receita, para extensão	Departamento Financeiro Documentos de gestão expedidos pelos Conselhos Superiores	-
	Mobilidade Interinstitucional	Relatórios quantitativo e qualitativo sobre os Convênios Institucionais que viabilizem realização de extensão em parceria com outras IES	Departamento de Gestão da Extensão	Para estudantes e docentes: transparência e ampla divulgação processos (editais) para mobilidade interinstitucionais de docentes e discentes
Dimensão 2 - Infraestrutura	Estrutura de pessoal nos órgãos/setores de gestão da extensão	Relatório do Departamento de Gestão de Pessoas apresentando quantitativo de pessoas destinadas às atividades de extensão (docentes e administrativos)	Departamento de Gestão de Pessoas	-
	Sistemas informatizados de apoio à extensão.	Relatório sobre as tecnologias e programas disponibilizados para a gestão da extensão	Departamento de TI	Para docentes e administrativos extensionistas: existência e a qualidade das ferramentas de TI disponibilizadas

Quadro 2 - Proposta para a Avaliação da Curricularização da Extensão pela CPA

Dimensão do Sinaes (2004)	Indicadores para a avaliação	Evidências	Fontes das evidências para a avaliação	Questões para o questionário, quando for o caso
Dimensão 3 - Relação Universidade-Sociedade	Público alcançado por programas e projetos	Relatório com informações quantitativas sobre público alcançado por Programas e projetos e, qualitativas, a partir de questionário de avaliação dos envolvidos in loco (participantes, docentes e discentes)	Departamento Institucional de Gestão da Extensão	-
	Público alcançado por cursos e eventos	Relatório com informações quantitativas sobre público alcançado por cursos e eventos e, qualitativas, a partir de questionário de avaliação dos envolvidos in loco (participantes e docentes e discentes)	Departamento Institucional de Gestão da Extensão	-
	Ações de extensão dirigidas às escolas públicas	Relatório com informações quantitativas sobre público alcançado e, qualitativas, a partir de questionário de avaliação dos envolvidos in loco (participantes das escolas públicas e docentes e discentes)	Departamento Institucional de Gestão da Extensão	-
	Inclusão de população vulnerável nas ações extensionistas	Relatório com informações quantitativas sobre público alcançado e, qualitativas, a partir de questionário de avaliação dos envolvidos in loco (participantes das escolas públicas e docentes e discentes)	Departamento Institucional de Gestão da Extensão	-

Quadro 2 - Proposta para a Avaliação da Curricularização da Extensão pela CPA

Dimensão do Sinaes (2004)	Indicadores para a avaliação	Evidências	Fontes das evidências para a avaliação	Questões para o questionário, quando for o caso
Dimensão 3 - Relação Universidade-Sociedade	Ações de extensão ligadas às diretrizes para a educação ambiental, educação étnico-racial, educação gerontológica, educação indígena, direitos humanos e direitos animais.	Relatório com informações quantitativas sobre público alcançado e, qualitativas, a partir de questionário de avaliação dos envolvidos in loco (participantes das escolas públicas e docentes e discentes)	Departamento Institucional de Gestão da Extensão	-
Dimensão 4 - Plano Acadêmico	Flexibilidade e protagonismo acadêmico	Possibilidades de escolhas pelo estudante para seu itinerário formativo	PPCs	Para estudantes: existência da flexibilidade; disponibilidade de atuação em áreas de seu interesse
	Participação geral da extensão no apoio ao estudante	Critérios para distribuição de bolsas de extensão	Editais	Para estudantes e docentes: transparência e ampla divulgação dos editais
	Participação de docentes na extensão.	Critérios para distribuição de carga horária aos docentes envolvidos em extensão	Departamento de Gestão de Pessoas.	Para docentes: transparência nos critérios para distribuição de carga horária docente extensionista
	Regulamentação de critérios para inclusão da extensão nos currículos	Diretrizes Institucionais para inclusão dos 10% de carga horária de extensão nos currículos da graduação	Resolução do Conselho Superior PPI e PPCs	-

Quadro 2 - Proposta para a Avaliação da Curricularização da Extensão pela CPA

Dimensão do Sinaes (2004)	Indicadores para a avaliação	Evidências	Fontes das evidências para a avaliação	Questões para o questionário, quando for o caso
Dimensão 4 - Plano Acadêmico	Participação de técnicos administrativos na extensão	Quadro demonstrativo com informações quantitativas e qualitativas da participação de administrativos na extensão	Quadro demonstrativo com informações quantitativas e qualitativas da participação de administrativos na extensão	Para administrativos: transparência nos critérios para envolvimento na extensão institucional
	Participação de voluntários na extensão	Quadro demonstrativo com informações quantitativas e qualitativas da participação de voluntários na extensão	Departamento Institucional de Gestão da Extensão	Para estudantes, administrativos e docentes: transparência e amplo conhecimento dos editais e outras possibilidades de extensão voluntária
Dimensão 5 - Produção Acadêmica	Ações de extensão desenvolvidas por modalidade	Quadro demonstrativo com informações quantitativas e qualitativas das ações extensionistas, por modalidade	Departamento Institucional de Gestão da Extensão.	Para estudantes, administrativos e docentes: amplo conhecimento das ações extensionistas presenciais e à distância
	Publicação de artigos em periódicos com base em resultados da extensão	Quadro demonstrativo com informações quantitativas e qualitativas das publicações de artigos em periódicos com base em resultados de extensão	Departamento de Gestão de Pessoas	-
	Comunicações em eventos, internos e externos, com base em resultados da extensão	Critérios institucionais para apoio a comunicações externas Quadro demonstrativo com informações quantitativas e qualitativas das comunicações em eventos nacionais e internacionais, com base em resultados da extensão	Resolução do Conselho Superior PPI e PPCs Departamento de Gestão de Pessoas	Para estudantes, administrativos e docentes: amplo conhecimento de possibilidades de apoio para comunicações externas

Considerando que o sucesso de todo processo está na avaliação, diante das estratégias adotadas em cada IES para que a curricularização da Extensão seja um avanço da Extensão, a CPA tem o importante papel de promover, periodicamente, esta autoavaliação, a partir dos indicadores quantitativos e qualitativos, apontando as potencialidades e as fragilidades para consolidação e/ou redimensionamento da Política de Extensão, fundamentada nas cinco dimensões da avaliação.

Não poderíamos entregar aqui uma matriz de questionário a ser aplicado pelas IES, ainda que experimentalmen-

te, pois isto macularia toda essência da autoavaliação institucional, que traz consigo respeito às diversidades institucionais. Nosso intuito foi de trazer à tona alguns aspectos e fontes de informações organizacionais que devem ser considerados na proposição de uma avaliação crítica da curricularização da extensão, bem como, despertar outros parceiros a pensarem conosco nos caminhos que poderemos perseguir ao longo desta jornada, fortalecendo a Extensão como instrumento de mão dupla entre academia e sociedade.

SOBRE AS AUTORAS

RACHEL BERNARDES DE LIMA

Mestre em Educação, Pedagoga, Avaliadora de Curso do Sistema Estadual do Tocantins e do Sistema Federal de Educação, Membro de CPA.

E-mail: bernardes.rachel@gmail.com

YARA GOMES CORREA

Mestre em Ciências do Ambiente, Mestre em Ciências da Educação, Bióloga, Coordenadora de CPA.

E-mail: yaragomescorrea2807@gmail.com



REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. **Presidência da República**, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 10 set. 2020.

_____. Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Planalto**, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 02 out. 2020.

_____. LEI Nº 13.005, DE 25 DE JUNHO DE 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. **Planalto**, 2014. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm>. Acesso em: 01 ago. 2021.

_____. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. CONSELHO NACIONAL DA EDUCAÇÃO. RESOLUÇÃO Nº 7, DE 18 DE DEZEMBRO DE 2018. Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regimenta o disposto na Meta 12.7 da Lei nº 13.005/2014. **Governo do Brasil**. Mec, 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=104251-rces007-18&category_slug=dezembro-2018-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 10 jul. 2021.

COELHO, G. C. O PAPEL PEDAGÓGICO DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA. **Em Extensão**, Uberlândia, v. 13, n. 2, p. 11-24, jul/dez 2014.

FERREIRA, F. E. **A CURRICULARIZAÇÃO DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA FRENTE AOS MARCOS LEGAIS NO CONTEXTO DE UM INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO**. Dissertação (Mestrado) - Programa de Administração da Universidade do Sul de Santa Catarina. Florianópolis - SC. 2020.



REFERÊNCIAS

GONÇALVES, A. EXTENSÃO, GRUPOS TEMÁTICOS E ESCOLA DE ESPORTES: reflexões e evidências a partir da Faculdade de Educação Física da UNICAMP. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 16, p. 1-12, jan. 2001.

GUTIÉRREZ, O. A. "Consideraciones en torno al concepto de extensión de la cultura y de los servicios", **Revista de la Educación Superior**, vol. 20 Nº1. ANUIES, 1992. Disponível em <http://anuiemx.servicios/p_anuiemx/publicaciones/revsup/.../txt3.htm> Acesso em 03 nov.2021.

NOGUEIRA, M. D. P. **Extensão Universitária: diretrizes conceituais e políticas - Documentos básicos do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras 1987 - 2000**. PROEX/UFMG. Belo Horizonte, p. 11-18. 2000.

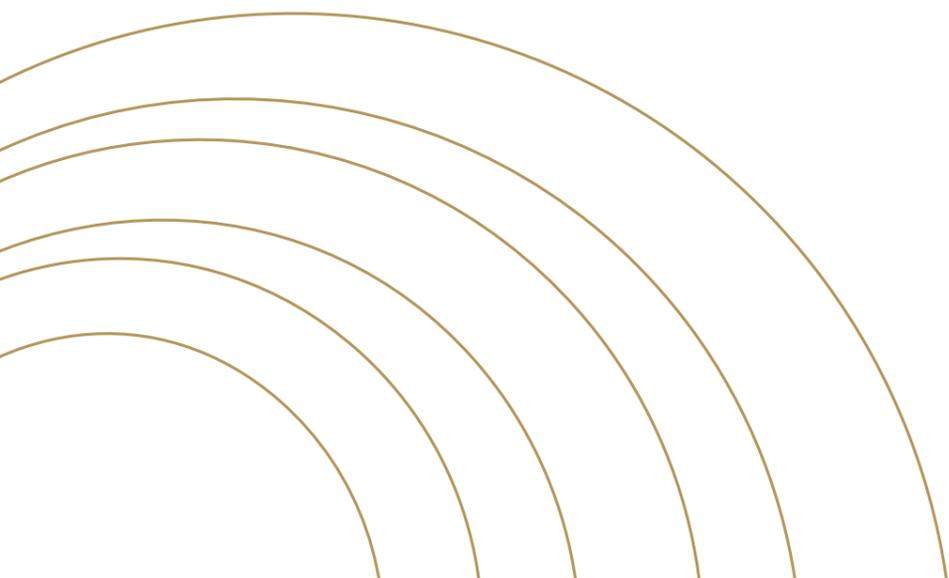
PAULA, J. A. D. A extensão universitária: história, conceito e propostas. **Interfaces - Revista de Extensão da UFMG**, Belo Horizonte - MG, v. 1, n. 1, p. 5-23, jul-nov. 2013.

TREVISAN, L. V.; CERETTA, S. C.; CARVALHO, G. D. S. Extensão Universitária e "Third Mission": Uma análise Bibliométrica. **Revista Universidade Vale do Rio Verde.**, Três Corações - MG, v. 1, n. 17, p. 1-10, jan-jul. 2019.

8.

Preparação da Entrega dos **Resultados da** **Avaliação Institucional**

| Isabela Crespo Caldeira



A avaliação institucional respalda-se em preceitos legais. Um diagnóstico do marco legal da avaliação e da regulação da Educação Superior sinaliza a presença da legislação desde a promulgação da Constituição Federal em 1988. Destaca-se o Art. 209, o qual determina que “o ensino é livre à iniciativa privada, atendidas duas condições: o cumprimento das normas gerais da educação nacional e a autorização e avaliação de qualidade pelo poder público”, incluindo entre as cinco metas a serem alcançadas, “a melhoria da qualidade do ensino” (Art. 214, inciso III). O Art. 46, Capítulo IV, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9.394/96, prescreve: “a autorização e o reconhecimento de cursos, bem como o credenciamento de instituições de educação superior, terão prazos limitados, sendo renovados, periodicamente, após processo regular de avaliação”. Verifica-se que esse artigo se torna um dos pilares para a construção do Projeto de Avaliação Institucional.

Além dos artigos supracitados, o Plano Nacional de Educação – PNE, editado pela Lei nº 10.172 de 9 de janeiro de 2001, apresentou 23 objetivos e metas para a Educação Superior, dentre eles: “institucionalizar um amplo e diversificado sistema de avaliação interna e externa que englobe os setores público e privado, e promova a qualidade do

ensino, da pesquisa, da extensão e da gestão acadêmica”.

A institucionalização do SINAES ocorreu em 14 de abril de 2004, pela publicação da Lei nº 10.861. Em seu Art. 1º, institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – Sinaes, com o objetivo de assegurar o processo nacional de avaliação das instituições de educação superior, dos cursos de graduação e do desempenho acadêmico de seus estudantes. O Sinaes é composto por três eixos que compreendem: Avaliação das IES – Avalies, que abrange a autoavaliação coordenada pela CPA e avaliação externa, realizada por comissões designadas pelo Inep; Avaliação dos Cursos de Graduação – ACG e a Avaliação do Desempenho dos Estudantes - Enade.

O arcabouço metodológico definido pelo SINAES integra os pressupostos de qualidade das IES e o corpo social da instituição; e as instâncias governamentais passam a refletir sobre as inferências teórico-metodológicas do modelo proposto, articulando práticas sistêmicas e coerentes, a partir de uma concepção voltada ao Ensino Superior (Francisco et al., 2012). Nesse sentido, a Avaliação Institucional deve ser considerada como elemento impulsionador de mudanças na Educação Superior e contribui para incrementar e perme-

ar os conceitos de gestão estratégica (Francisco et al., 2012).

A definição dos indicadores de avaliação, seguindo o preconizado pelo SINAES, permite aos gestores institucionais e aos demais membros da comunidade acadêmica, conhecer e gerenciar IES. De acordo com Muller (2001), a utilização adequada de indicadores de qualidade e de medidas de desempenho, nas instituições educacionais, apresenta vantagens: i) possibilita a avaliação do desempenho da instituição, por meio de seus programas e departamentos/escolas; ii) induz um processo de transformações estruturais que permite eliminar inconsistências entre a missão institucional, sua estrutura e seus objetivos estratégicos; iii) apoia o processo decisório de desenvolvimento organizacional e de formulação de políticas de médio e longo prazos; iv) melhora a coordenação da instituição com seus dirigentes; v) apoia a introdução de sistemas de reconhecimento pelo bom desempenho; e vi) gera maior grau de confiabilidade da gestão, permitindo eliminar procedimentos desnecessários. Esses indicadores devem ser definidos no planejamento estratégico da avaliação, para que estejam em sintonia com a análise e a preparação dos resultados.

A comunidade acadêmica espera ter acesso às informações confiáveis e oportunas que permitam aos dirigentes produzir inferências criativas e convincentes, apresentar decisões sábias e demonstrar que estão dispostos a aprender com os êxitos e a evitar os erros já cometidos. Para obtenção dessas informações, é necessário um desenho metodológico eficiente para uma coleta de dados fidedigna e consequente exatidão dos resultados, uma interpretação correta dos dados e a avaliação cumpra seu papel balizador na IES. Os juízos e as inferências só se sustentam se estiverem bem ancorados em dados confiáveis e verificáveis.

Nesse contexto, a preparação dos resultados das avaliações aplicadas em uma IES torna-se elemento preponderante para avaliação interna (Autoavaliação e Avaliação Externa). Os resultados nas avaliações deverão ser considerados tanto pelas IES para orientação do seu Planejamento e Avaliação - especialmente quanto aos processos, resultados e eficiência/eficácia/efetividade da Autoavaliação Institucional - como pelos órgãos governamentais para orientar políticas públicas e, por fim, pela comunidade acadêmica, comunidade externa, órgãos públicos, empresas e outros. O objetivo é subsidiar as decisões quanto à qualidade dos cursos e das instituições.

A partir dos resultados das avaliações, devem ser organizados os relatórios de feedback que apresentem as análises estatísticas descritivas (mínimo, máximo, média, frequência e desvio-padrão), gerando gráficos e tabelas para compreensão dos mesmos. É necessária a análise qualitativa dos comentários abertos, estratificando as potencialidades e fragilidades de outros campos. Os comentários devem ser categorizados de acordo com os indicadores apresentados nos questionários.

Uma ferramenta de apresentação dos resultados são os relatórios gerenciais, instrumentos eficazes na preparação

e apresentação dos resultados. Tais relatórios devem compilar de maneira objetiva e eficiente, incluindo não somente gráficos e tabelas, mas também análises, reflexões e proposições de forma a subsidiar o plano de melhorias institucional. Os relatórios gerenciais consolidam os aspectos gerenciais de gestão das IES e os processos de avaliação institucional preconizados pelo SINAES.

O setor de comunicação institucional contribui sobremaneira na preparação e apresentação dos resultados institucionais. O plano de marketing desenvolvido para a avaliação institucional

deve incluir a divulgação dos resultados. Esses podem ocorrer em todos os processos de avaliação desde a fase de preparação da avaliação até a fase de feedback. O plano de marketing deve incluir os públicos de interesse, os possíveis canais para apresentação dos resultados.

A divulgação, como continuidade do processo de avaliação interna, oportuniza a apresentação pública e a discussão dos resultados alcançados nas etapas anteriores. Para tanto, poderão ser utilizados diversos meios, tais como: reuniões, documentos informativos (impressos e eletrônicos), fóruns. A divulgação dos resultados propiciará, ainda, oportunidades para que as ações concretas oriundas dos resultados do processo avaliativo sejam tornadas públicas à comunidade interna.

Ao final do processo, é necessário um balanço crítico, ou seja, uma reflexão sobre a autoavaliação, visando a sua continuidade. Assim, uma análise das estratégias utilizadas, das dificuldades e dos avanços apresentados permitirá planejar ações futuras.

Vale enfatizar que a articulação dos resultados das avaliações externas constituir-se-ão em objeto de reflexão na realização de todas as etapas da Autoavaliação Institucional. Deste modo, o processo de autoavaliação proporcionará não só o autoconhecimento institucional, como também será um balizador da avaliação externa, prevista no SINAES como a próxima etapa da Avaliação Institucional.

SOBRE A AUTORA

ISABELA CRESPO CALDEIRA

Possui graduação em Ciências Biológicas (Bacharelado e Licenciatura) pela Universidade Federal de Juiz de Fora, mestrado em Ciências Biológicas (Botânica) pela Universidade Federal do Rio de Janeiro e doutorado em Ciências Biológicas (Botânica) pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (2009). Atualmente é coordenadora do Curso de Ciências Biológicas do Centro Universitário Católica do Leste de Minas Gerais, Presidente da Comissão Própria de Avaliação do Unileste (CPA). Tem experiência na área de Botânica, com ênfase em Palinologia, atuando nos seguintes temas: Palinologia, Palinotaxonomia de Briófitas, demais grupos vegetais.

E-mail: icaldeira@p.unileste.edu.br





REFERÊNCIAS

_____. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Portaria 2051 de 09 de julho de 2004**. Regulamenta os procedimentos de avaliação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), instituído na Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004. Disponível em <http://www.proplan.ufam.edu.br/PORT20512004.pdf> Acesso em: 9 out. 2021.

_____. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Portaria 3643 de 9 de novembro de 2004**. Institui um modelo de gestão que propicie a administração integrada e resolutiva dos processos de avaliação e regulação das instituições e dos cursos de educação superior do Sistema Federal de Ensino Superior. Disponível em <http://www.proplan.ufam.edu.br/PORT36432004.pdf> Acesso em: 9 out. 2021.

_____. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Portaria 398 de 3 de fevereiro de 2005**. Estabelece que compete ao Presidente do INEP normatizar, operacionalizar as ações e procedimentos referentes ao Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES, ao Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes - ENADE, à Avaliação Institucional - AI e à Avaliação dos Cursos de Graduação - ACG. Disponível em <http://www.ufpi.br/subsiteFiles/cpa/arquivos/files/portaria398.pdf> e http://www.inep.gov.br/download/superior/2005/avaliacao_institucional/portarias_MEC398.doc Acesso em: 9 out. 2021.

_____. INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Resolução 1 de 04 de maio de 2005**. (DOU Seção 1 - nº 85 de 05.05.2005 Pg. 13) - Dispõe sobre a composição das Comissões Multidisciplinares de Avaliação de Cursos e sua sistemática de atuação. Disponível em http://www.cpa.unifei.edu.br/arquivos_upload/legislacao/2005/Resolucao_INEP01_05.05.05.pdf Acesso em: 9 out. 2021.



REFERÊNCIAS

_____. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO/PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. **Decreto 6094 de 24 de abril de 2007**. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/Decreto/D6094.htm Acesso em: 9 out. 2021.

_____. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO/PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. **Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). Razões, princípios e programas**. Brasília, MEC, 2007. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/arquivos/livro/index.htm> Acesso em: out. 2021.

FRANCISCO, T. H. A; COSTA, A. M.; SANTOS, A. M.; Ramos, A. M. As funções administrativas e as práticas gerenciais na educação superior privada. **Revista de Ciências de Administração**. V:15, N.35, p. 95-107. Disponível em <https://periodicos.ufsc.br/index.php/adm/article/view/2175-8077.2013v15n35p95/24340> Acesso em: 09 out. 2021.

MULLER, J. R. **Desenvolvimento de modelo de gestão aplicado à Universidade, tendo por base o Balanced Scorecard**. 131 f. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção e Sistemas) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC, 2001.

