



Avaliação em educação

Avaliação Institucional: O modelo brasileiro

Mary Rangel

Universidade Federal Fluminense
Universidade do Estado do Rio de Janeiro
Centro Universitário La Salle – Brasil
mary.rangel@lasalle.org.br

Jane do Carmo Machado

Universidade Federal Fluminense
Universidade Católica de Petrópolis – Brasil
jane_machado@yahoo.com.br

Resumo

Este artigo, cuja metodologia de formulação se caracteriza como um estudo descritivo, focaliza a avaliação institucional, detalhando a prática adotada no Brasil, e reunindo, ao final, como referências a serem consideradas, estudos sobre avaliação na América Latina. No detalhamento da Avaliação Institucional no Brasil, contemplam-se o propósito e as dimensões, observando níveis e processos externos, realizados por Comissões do Ministério da Educação, e internos, realizados por Comissões Próprias de Auto-Avaliação/CPAs. Analisam-se, também, o significado e importância do Projeto Político-Pedagógico para a avaliação externa e interna. Na sequência de abordagens, ressalta-se a avaliação como meio de contribuições ao aperfeiçoamento das práticas acadêmicas, questionando-se formas de divulgação de resultados através da imprensa, que se traduzem em comparações e “marketing” de Instituições, perdendo o sentido e propósito educacionais, assim como o foco em questões essenciais ao aperfeiçoamento da qualidade dos cursos. Estudos sobre avaliação institucional na América Latina observam a importância e a incipiência de processos e propõem maior incremento, com ênfase na competência docente e na missão social. Essa proposta constitui-se, também, como referência significativa ao modelo brasileiro.

Palavras-chave: Avaliação Institucional; Brasil; América Latina; Qualidade dos Cursos.

Abstract

This article, which formulation methodology is characterized as a descriptive study, focuses on the institutional evaluation, detailing the practice adopted in Brazil, and bringing together, at the end, as references to be considered, evaluation studies in Latin America. In detailing the Institutional Evaluation in Brazil, it can be seen the purpose and dimensions, observing levels and external processes, carried out by Committees of the Ministry of Education, and internal, carried out by Self-Evaluation Own Commissions/CPAs. The meaning and importance of the Political-Pedagogical Project for external and internal evaluation is also analyzed. Furthermore, it is emphasized evaluation as means of contribution to the improvement of academic practices, questioning forms of results dissemination through the press, which translate into comparisons and “marketing” for Institutions,



losing educational sense and purpose, as well as focus on key issues to improve the quality of the courses. Studies on institutional evaluation in Latin America observe the importance and insipience, and propose major increment, with an emphasis on faculty competence and social mission. This proposal is also a significant reference to the Brazil model.

Keywords: Institutional Evaluation; Brazil; Latin America; Quality of the Courses.

Résumé

Cet article, dont la méthodologie de formulation se caractérise comme une étude descriptive, porte sur l'évaluation institutionnelle, en détaillant la pratique adoptée au Brésil, et en réunissant, à la fin, comme des références à être considérées, des études à propos de l'évaluation en Amérique latine. En précisant l'évaluation institutionnelle au Brésil, on présente son but et ses dimensions, en observant des niveaux et des processus externes, menés par des Comissions Propres du Ministère de l'Éducation, et internes, effectués par des Commissions propres de Auto-Évaluation/CPAs. On a aussi analysé la signification et l'importance du Projet Polittique-pédagogique pour l'évaluation interne et externe. Par la suite, l'évaluation est soulignée comme un moyen de contribuer à l'amélioration des pratiques académiques, à travers le questionnement des formes de diffusion des résultats par le biais des média, qui se traduisent par des comparaisons et le «marketing» des institutions, en perdant le sens et la finalité éducative, aussi bien que la concentration sur des questions essentielles à l'amélioration de la qualité des cours. Des études sur l'évaluation institutionnelle en Amérique latine observent l'importance et l'insuffisance de ces processus et proposent une nécessité de les augmenter, tout en portant un accent plus fort sur la compétence de l'enseignant et la mission sociale. Cette proposition est également importante en tant que référence pour le modèle brésilien.

Mots-clés: Évaluation Institutionnelle; Brésil; Amérique Latine; Qualité des Cours.

Introdução

Este artigo aborda o modelo brasileiro de Avaliação Institucional e, após apresentar seus princípios e ações, considera aportes dos estudos de Lamarra & Copolla (2010) e Restrepo (2012), que discutem e enfatizam aspectos da avaliação na América Latina, constituindo-se, portanto, como referências ao processo brasileiro.

O artigo, de acordo com a metodologia adotada em sua formulação, caracteriza-se como um estudo descritivo, complementado por análises que se desenvolvem no estilo de um ensaio. De acordo com o estilo ensaístico, o texto não se encerra nos limites de seus termos e abordagens. Ao contrário, a inconclusão de um ensaio tem o especial valor de suscitar e sugerir o seu prosseguimento, oferecendo dados que estimulem e subsidiem novos estudos (Burke, 1990; Pinto, 1998).

A avaliação de instituições de ensino superior/IES tem sido feita em dois níveis: externo e interno. A avaliação institucional externa é realizada por Comissões do Ministério da Educação/MEC. Para as avaliações internas, têm se constituído Comissões Próprias de Auto-Avaliação/CPAs. As atenções a processos avaliativos atendem ao interesse social e pedagógico na qualidade da



formação, que é escopo relevante da missão institucional. Contudo, a avaliação, especialmente a externa, tem recebido críticas que a consideram como forma de controle, que se realiza de modo descontextualizado, propondo-se, então, maior autonomia nas opções e práticas adotadas pelas instituições (Palharini, 2004).

As avaliações institucionais anteriores à sistematização atual e à implantação, em 2004, do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior/SINAES, careciam de diretrizes que definissem, de modo mais estruturado, a implementação. Os avanços mais significativos nos anos 2000 foram no sentido de ampliar os focos avaliativos, no interesse de contribuições à melhoria da qualidade social e pedagógica do trabalho institucional.

Quanto às decisões e ações políticas em favor da qualidade dos Cursos Superiores, o que se questiona, sobretudo, é, segundo Leher (2005), a fragilidade da relação entre as políticas, as normas e as práticas. Complementarmente, têm sido objeto de críticas as discrepâncias na relação entre estudos teóricos oferecidos nos Cursos Superiores e as ações solicitadas no contexto real do trabalho. Essas críticas têm fortalecido a proposta de que o SINAES contemple, com especial atenção, os avanços necessários ao melhor preparo profissional.

Contudo, embora se reconheçam as críticas, não podem ser desconsiderados, nas dimensões da avaliação, os aspectos positivos, que visibilizam a contribuição das Instituições à comunidade, os compromissos assumidos no seu Regimento, no Projeto Político-Pedagógico e no Plano de Desenvolvimento Institucional (Zieger, 2010; Castilhos, 2010; Brasil, 2004, 2009; Sobrinho & Ristoff (orgs.), 2005).

A constituição de Comissões Próprias de Auto-Avaliação (CPAs) nas Instituições de Ensino Superior/IES, com representantes de todos os segmentos que participam da Instituição (alunos, professores, funcionários, representantes da comunidade) atende ao propósito de garantir o processo avaliativo, através de planejamento e implementação de suas etapas de levantamento e análise de opiniões, e divulgação de seus resultados. Os desafios e necessidades que se apresentam às CPAs são discutidos em estudos como o de Andriola (2005).

Entre as atenções da avaliação das CPAs, nas IES, destacam-se as informações dos e sobre os alunos, incluindo os que ingressam na Instituição, os que estão em curso e os egressos. São focalizados aspectos da dimensão didática (inerentes ao processo de ensino-aprendizagem), da qualidade sociopedagógica do currículo, do tratamento contextualizado e crítico dos conteúdos, dos projetos de apoio e assistência a alunos, professores e funcionários, das avaliações do desempenho dos alunos, da formação docente inicial e continuada, com especial atenção à competência acadêmica em suas ações no ensino, na pesquisa e na extensão.

Observa-se, portanto, que nesse movimento de avaliação, tanto em nível interno como externo, é realçada a importância da participação de toda a equipe docente e administrativa, cujos representantes, escolhidos pelo coletivo institucional, participam das CPAs. Reafirma-se, pois, que esse movimento é de todos, professores, alunos (os que estão em curso e os egressos), funcionários, diretores, coordenadores de cursos, membros da comunidade externa, interessados no Projeto Político-Pedagógico institucional. Esse Projeto inclui a avaliação do desempenho dos alunos, cujos fundamentos atuais sustentam o princípio de que seja considerada e assumida com propósito construtivo de auxílio ao seu acesso ao conhecimento (Hoffmann, 2000, 2001, 2002, 2006; Leitinho &



Carvalho, 2010).

Avaliação nacional do desempenho dos alunos

As ações em nível nacional que visam à avaliação do desempenho dos alunos nas IES realizam-se através do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes de Ensino Superior/ENADE, que integra o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior/SINAES. Esses exames têm o objetivo de aferir o rendimento dos alunos em relação aos conteúdos programáticos e às habilidades e competências que adquiriram em suas instituições e cursos.

Quanto aos procedimentos internos de avaliação dos alunos, ocorrem, principalmente, mediante o acompanhamento dos professores nas diversas disciplinas do currículo, reconhecendo-se, também, concomitantemente, a importância de considerar as opiniões dos próprios alunos sobre as aulas e projetos institucionais.

As opiniões dos alunos sobre os cursos, com atenção à dinâmica das aulas, foram também verificadas, em 2011, através de questionário formulado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais/INEP, por ocasião do ENADE. Foram feitas indagações sobre o processo didático e curricular, a exemplo da formulação dos planos de ensino, da coerência dos conteúdos programáticos com esses planos, do domínio desses conteúdos pelos professores, da utilização de livros e artigos, do uso de textos em língua estrangeira, do atendimento dos professores, inclusive fora do período de aulas, da contextualização do conhecimento e das atividades culturais oferecidas aos alunos.

Nessas questões, percebe-se uma atenção positiva à forma como os alunos (sujeitos do processo de formação) percebem os cursos e as ações docentes. As respostas, entretanto, poderiam ter sido objeto de um retorno às IES e de contribuições às análises da comunidade acadêmica, o que seria especialmente relevante às Instituições, cuja avaliação é submetida a verificações detalhadas de seu funcionamento, de acordo com parâmetros sistematizados pelo SINAES.

Avaliação institucional das IES, de acordo com parâmetros sistematizados pelo SINAES

O Ministério da Educação/MEC, como parte de um processo de revisão de suas atribuições e competências, instituiu e regulamentou, através da Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004 (Brasil, 2004), o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior/SINAES, atualizado em 2009, e ampliado em seus instrumentos e solicitações de dados do funcionamento institucional, nos anos de 2012 e 2014. A implantação do SINAES passou a requerer, crescentemente, das instituições, um maior rigor nas informações e avaliações de seus serviços, com atenção à qualidade dos cursos, da formação profissional e do conhecimento ensinado, produzido, estendido à comunidade.

A avaliação institucional é consolidada, então, como prática prioritária, no interesse do aprimoramento do trabalho acadêmico, em seus níveis didático-pedagógicos, administrativos e estruturais. Assim, pretende-se que a avaliação forneça uma visão global da instituição sob dupla perspectiva. A primeira encontra-se referida ao conjunto de dimensões (sociais, políticas, pedagógicas) dos processos e serviços institucionais, em nível de ensino, pesquisa e extensão. A segunda é referida à gestão, à responsabilidade e compromissos sociais, inerentes à formação



e ação acadêmica e profissional, e à atenção aos egressos, acompanhando sua inserção no mercado de trabalho e envolvendo-os na avaliação das contribuições dos cursos nesse sentido.

A autoavaliação passa a constituir, desse modo, um meio através do qual a IES é analisada internamente, no sentido do que é e do que deseja ser, verificando-se o que de fato tem conseguido e a forma como se organiza e se encaminha. Esse processo orienta-se por dois objetivos essenciais, respeitadas as diferentes características do contexto institucional:

1- avaliar a IES como uma totalidade integrada, que permite a auto-análise valorativa da coerência entre as metas e as políticas institucionais efetivamente implementadas, visando à melhoria da qualidade dos serviços e ao desenvolvimento institucional;

2- privilegiar o conceito de autoavaliação e sua prática efetiva, de modo a estimular, nos membros da comunidade acadêmica, a análise de suas possibilidades, problemas e desafios, refletindo sobre o presente e o futuro, e estabelecendo mecanismos institucionalizados e participativos para a sua realização.

Propõe-se, então, que o conjunto de informações obtidas, após sua análise e interpretação, permita traçar um diagnóstico das ações institucionais, podendo-se, portanto, identificar possíveis causas de emperramentos, bem como alternativas e possibilidades de superação.

Assim, a autoavaliação é entendida, conceitualmente, como um processo cumulativo e renovador de análises e discussões do trabalho institucional. Esse processo é de natureza diagnóstica, formativa e de autoconhecimento, permitindo uma revisão das ações previstas no Projeto Político-Pedagógico institucional e o engajamento da comunidade acadêmica na construção de novas perspectivas e meios de ação (Leher, 2005; Sousa & Gómez, 2010).

A prática de autoavaliação, sistematizada e permanente, é instrumento de construção e consolidação de uma cultura de avaliação institucional, com a qual a comunidade acadêmica pode se identificar e se comprometer, reconhecendo-a e afirmando-a como requisito aos avanços do conhecimento e às implicações da formação profissional no contexto das solicitações da sociedade contemporânea.

Conforme orientações da Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior/CONAES, o processo de Avaliação Institucional deve ser desenvolvido em torno de quatro grandes etapas: *preparação, desenvolvimento, consolidação e divulgação*, adotando-se, em cada uma dessas etapas, o encaminhamento que se apresenta a seguir:

Etapa de preparação, compreendendo algumas ações fundamentais relacionadas com a criação da Comissão Própria de Auto-Avaliação/CPA e sua proposta de sensibilização interna, no sentido de promover melhorias do trabalho. Nesse mesmo sentido, requer-se o envolvimento e participação dos seus integrantes em Seminários regionais promovidos pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais/INEP, que oferecem subsídios ao planejamento das atividades a serem implementadas. O processo inicial é o de elaboração, discussão e posterior aprovação do Projeto de Auto-Avaliação Institucional pelo Conselho Superior/CONSUP da Instituição, para posterior encaminhamento à Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior/CONAES, no intuito de seu exame e aprovação.



Etapa de desenvolvimento e operacionalização, que envolve aspectos de implementação, com atenção ao levantamento e análise das informações necessárias ao processo avaliativo. Considera-se que essa etapa possa ser também realizada por subcomissões, cujo número de componentes (professores, alunos, funcionários) varia em função dos serviços a serem avaliados.

Etapa de consolidação, que compreende a integração de todos os levantamentos e análises efetuados com o acompanhamento da Comissão Própria de Auto-Avaliação Institucional/CPA. A conclusão dessa etapa possibilitará a confirmação de ações, ou a indicação de mudanças, que sejam necessárias ao aperfeiçoamento das práticas institucionais, em todos os seus aspectos, setores, serviços e elementos.

Etapa de divulgação, através de relatório que se torna objeto de ampla discussão interna, antes de ser enviado para a CONAES. Consequentemente, reuniões e seminários internos são realizados, no interesse de divulgar o relatório da CPA, considerando-se que essa divulgação deva ser um momento significativo de exposição pública da Instituição e de comunicação transparente com a comunidade interna e externa. Em favor de todo esse processo, contemplam-se, com especial atenção, as dimensões da avaliação das Instituições de Ensino Superior/IES.

Dimensões da avaliação institucional no ensino superior

As *dimensões* da avaliação institucional no ensino superior alcançam aspectos de suas políticas, dos seus objetivos e compromissos fundamentais, de seus princípios e processos pedagógicos, didáticos, administrativos, financeiros, assim como de instalações e infraestrutura, contemplando os seguintes elementos de processo, inerentes à Missão Social das IES:

- objetivos fundamentais definidos no Projeto Político-Pedagógico e no Plano de Desenvolvimento Institucional
- políticas para o ensino, a pesquisa, a extensão
- políticas de implementação de Cursos na Graduação e na Pós-Graduação
- aspectos e requisitos necessários ao compromisso social da Instituição
- elementos da competência docente
- aspectos administrativo-financeiros de sustentabilidade institucional
- meios de comunicação com a sociedade
- políticas de pessoal
- organização e gestão da Instituição
- infraestrutura física
- planejamento e implementação de práticas didático-pedagógicas efetivas



- políticas de atendimento e apoio a estudantes e egressos

Cada um desses aspectos é objeto da formulação do Projeto de Avaliação Institucional das IES, de acordo com os seus propósitos de qualidade acadêmica, social e política, a serem contemplados no Projeto Político-Pedagógico. O compromisso com essa qualidade é corroborado em vários estudos, como os de Belloni (1999), Costa (1997) e Castilho (2010), assim como nas Diretrizes do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Brasil, 2004; 2009).

Diretrizes do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior/SINAES

O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior/SINAES, instituído pela Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004 (Brasil, 2004), fundamenta-se nos seguintes propósitos que orientam as avaliações externas e as autoavaliações institucionais:

- promover a melhoria da qualidade da educação superior;
- orientar a expansão da sua oferta;
- promover processos que favoreçam a eficácia institucional;
- oferecer subsídios à efetividade acadêmica e social da Instituição;
- consolidar compromissos e responsabilidades sociais das Instituições de Ensino Superior.

Os princípios fundamentais do SINAES são:

- responsabilidade social com a qualidade da educação superior;
- reconhecimento da diversidade do sistema;
- respeito à identidade, à missão e à história das instituições;
- globalidade, isto é, compreensão de que a Instituição deve ser avaliada a partir de um conjunto significativo de indicadores de qualidade, vistos em sua relação orgânica, integrada, e não de forma isolada;
- continuidade e preservação do processo avaliativo.

São três as modalidades de instrumentos de avaliação institucional, aplicados de acordo com as diretrizes do SINAES:

1- *Avaliação das Instituições de Educação Superior (AVALIES)*, que é o centro de referência e articulação do sistema de avaliação que se desenvolve em duas etapas principais:

a) autoavaliação – coordenada pela Comissão Própria de Auto-Avaliação (CPA) de cada instituição;

b) avaliação externa – realizada por comissões designadas pelo Ministério da Educação/MEC, segundo indicativos da Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior/CONAES.



2- *Avaliação dos cursos de graduação (ACG)*, que é realizada por meio de instrumentos e formas de operacionalização que incluem visitas de Comissões externas às IES, com uma periodicidade programada de acordo com o processo de reconhecimento de cursos pelo MEC.

3- *Avaliação do desempenho dos estudantes/ENADE*, que se aplica aos alunos do final do primeiro e do último ano dos cursos, prevendo-se a utilização de procedimentos amostrais. Anualmente, o MEC, com base em indicação da Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior/CONAES, define as áreas de conhecimento e cursos que participarão do ENADE.

Novos instrumentos de avaliação interna e externa das IES (Brasil, 2012, 2014) foram agregados ao SINAES e propostos às Instituições, demonstrando que o processo, não só se consolida, como se torna mais detalhista e abrangente, ampliando os vetores de avaliação e especificações de dados.

No instrumento de avaliação interna proposto aos Cursos de Graduação presenciais e à distância (Brasil, 2012), ampliaram-se as solicitações de dados do Plano de Desenvolvimento Institucional, do Projeto Político-Pedagógico, dos Projetos específicos dos Cursos e seu atendimento às Diretrizes Curriculares Nacionais. As especificações desses dados, bastante detalhadas, organizam-se em três dimensões: organização didático-pedagógica, corpo docente e tutorial, infraestrutura.

No instrumento de avaliação externa (Brasil, 2014), solicitam-se informações detalhadas sobre cinco eixos do funcionamento institucional: planejamento e avaliação, desenvolvimento institucional, políticas acadêmicas, políticas de gestão, infraestrutura física.

No processo de avaliação, além das aferições previstas pelo SINAES, incluindo aquelas pelas quais se verifica a qualidade dos cursos e aquelas que correspondem ao ENADE, são consideradas as informações adicionais oriundas do Censo da Educação Superior, do Cadastro da Educação Superior, dos relatórios e conceitos do Ministério da Educação referidos aos cursos de graduação e pós-graduação, assim como das informações dos documentos de credenciamento e reconhecimentos de cursos, além de outras consideradas pertinentes pela CONAES.

As diretrizes do SINAES orientam os seguintes procedimentos internos de avaliação:

- 1) levantamento e análise de informações de interesse do aperfeiçoamento da qualidade dos serviços;
- 2) exame do conjunto de atividades e sua correspondência aos compromissos socioeducacionais assumidos pela instituição em seus projetos;
- 3) identificação das razões de possíveis problemas e deficiências;
- 4) identificação de formas de contribuições à competência profissional do corpo docente e técnico-administrativo;
- 5) identificação de formas de contribuições às relações de cooperação entre os diversos atores institucionais;
- 6) identificação de formas de contribuições no sentido de tornar mais efetivos os vínculos da instituição com a comunidade;



7) avaliação da relevância científica e social da produção acadêmica.

Quanto à *avaliação externa*, realizada por comissões de especialistas indicados pelo MEC, são orientadas, pelo SINAES, formas de contribuir à atualização dos projetos institucionais e à regulação e formulação de políticas de apoio à implementação desses projetos.

Através de exame documental, visitas locais, interlocução com membros de diferentes segmentos da Instituição e da comunidade local, as Comissões externas colaboram no sentido de identificar acertos e equívocos da avaliação interna, apontar aspectos positivos e fragilidades, apresentar críticas e recomendações e indicar procedimentos a serem realizados e providências a serem tomadas, tanto pela própria Instituição, como pelos órgãos competentes do MEC.

As IES devem, portanto, garantir o pleno acesso das Comissões do MEC aos seus documentos, instalações e sujeitos da comunidade interna e externa, favorecendo a coleta de dados, para que o processo seja o mais fundamentado, rigoroso e democrático possível. Quanto ao relatório, a Comissão externa levará também em conta as informações da CPA, assim como as obtidas em entrevistas com alunos, professores e funcionários e, ainda, os dados decorrentes de Censos realizados pelo Governo Federal no âmbito da Educação Superior e os resultados do ENADE. O *Projeto Político-Pedagógico* institucional é também objeto de atenção das Comissões. As definições institucionais que se apresentam no Projeto constituem referências à avaliação externa e à autoavaliação.

Significado e importância do Projeto Político-Pedagógico para a Avaliação Institucional

No Projeto Político-Pedagógico Institucional encontram-se critérios, princípios, propostas, processos que expressam os compromissos assumidos pela Instituição, seus parâmetros de qualidade, sua Missão, reunindo, portanto, fundamentos e critérios essenciais à avaliação institucional e ao embasamento das ações acadêmicas.

O Projeto Político-Pedagógico é um documento conceitual e paradigmático, pois seu objetivo e uso relacionam-se a princípios e propostas que constituem as referências fundamentais aos processos e atividades da Instituição, conforme se definem no seu regimento, no seu plano de desenvolvimento institucional, no seu projeto de autoavaliação e nos projetos específicos de cada curso.

Dessa forma, os parâmetros e propostas pedagógicas são os conteúdos essenciais do Projeto, relacionados ao compromisso da Instituição com o social, o público, a comunidade. O Projeto, portanto, vai além do instituído (currículos, atividades), para propor-se como instituinte, ou seja, como documento que *orienta a construção* da proposta socioeducativa institucional e a sua avaliação; por isso, ressalta-se a importância das definições, no Projeto, de conceitos, princípios e objetivos orientadores das ações (Veiga, 2000; 2010; Marques, 2001; Resende, 2001; Pinto & Rangel, 2004).

O qualitativo *político*, atribuído ao Projeto e seus parâmetros de construção e avaliação institucional, explicita o significado do compromisso com a formação de cidadãos para a construção de uma sociedade igualitária e verdadeiramente democrática. É nessa perspectiva que se apresentam, no Projeto, as definições básicas da instituição, dos cursos, do processo pedagógico, de acordo com



seu contexto social, sua origem, motivações e finalidade.

É interessante perceber o Projeto em suas funções *integradora*, no sentido de que aproxima princípios e ações, *atualizadora*, no sentido de que constitui objeto de reavaliações dos fundamentos e práticas, e *estruturante*, no sentido de que articula, consolida e orienta a avaliação das atividades institucionais (Veiga, 2004).

Projeto é projeção, é visão do futuro que se constrói no presente e se revê no passado, para que se saiba de onde e por onde a instituição se construiu, onde se encontra e para onde se direciona essa construção. Assim, o Projeto favorece a consciência do sentido dos cursos, porque estimula a explicitação e qualificação da sua história, seus objetivos, sua proposta, seus conceitos e compromissos fundamentais.

O projeto, portanto, agrega princípios e valores tradicionais da Instituição e projeções de parâmetros e práticas inovadoras, que acompanham os novos apelos socioeducacionais e os avanços da ciência e tecnologia. Assim, o Projeto, que "lança adiante" os objetivos, as decisões institucionais e pedagógicas, seus conceitos, princípios e fundamentos, parte de uma trajetória anterior pela qual se chegou ao presente, com seus recursos, condições, propostas, sistemas, processos e realizações, cujos avanços e reconstruções para o futuro são refletidos, decididos, assumidos e projetados pela e para a comunidade acadêmica que vai praticá-los e a comunidade social a que se destinam.

Por isso, o Projeto considera o passado e o *quanto* e *como* as experiências, conquistas e dificuldades acrescentaram, subsidiando melhores escolhas e alternativas ao que se faz (ou se pode fazer) no presente. Entretanto, o que se projeta para o futuro também requer ultrapassagens e rupturas, para que se considerem novas condições e possibilidades de superação do que se faz pelo que se deseja e se precisa fazer. Com essa perspectiva, o Projeto favorece a compreensão ampla e fundamentada do sentido dos cursos, porque estimula a explicitação e qualificação da sua história, objetivos, proposta, conceitos e compromissos básicos e, também, seus ideais.

Por tudo isso, o Projeto segue e persegue um rumo, uma direção; suas ações e decisões são intencionais, ou seja, têm um sentido, um significado explícito, assim como têm compromissos definidos e assumidos pelo coletivo que vai implementá-lo. Reafirma-se, então, que o qualificativo "político" é adequado aos fins da Instituição, que são sociais e públicos, de acordo com os interesses e necessidades concretas da população a que o trabalho institucional atende.

Ainda, do ponto de vista político, a discussão e o envolvimento significativo da comunidade acadêmica na implementação do Projeto, não só propiciam, como fortalecem a vivência democrática, uma vez que envolve professores, alunos, funcionários, trazendo seu olhar, suas atenções, para o que é essencial e atual na perspectiva dos avanços e comprometimentos do trabalho institucional.

Nessa perspectiva de participação, as relações movidas por possíveis disputas de poder, ou por corporativismo, tendem a se superar, já que se estabelecem objetivos comuns, priorizados sobre as possíveis fragmentações decorrentes da divisão e setorização do trabalho que, frequentemente, têm dificultado o diálogo e a desarticulação de níveis de decisão.

Em síntese, no Projeto Político-Pedagógico situam-se as práticas que correspondem à natureza e intencionalidade da instituição. O Projeto e seus subsídios aos fundamentos e definições de valores



institucionais incorporam as questões da formação para o exercício competente da docência, inerente a direitos e deveres do profissional (formador e em formação) responsável, engajado, crítico e consciente. A competência docente é também enfatizada em aportes de estudos sobre a Avaliação Institucional na América Latina.

Aportes de estudos sobre a Avaliação Institucional na América Latina

Carlos Restrepo (2012) parte da premissa de que o crescimento econômico que tem ocorrido na América Latina em anos recentes, graças à exportação de matéria prima, só se tornará, não só contínuo e sustentável, como também proporcionará equidade social, se conseguir produzir conhecimento original que sirva à democratização e seja transferível a outros países. O valor do conhecimento criativo, original, e de sua contribuição à democracia serão, portanto, os focos essenciais da avaliação de qualidade das Instituições Educacionais, com especial atenção às de Ensino Superior.

El tema de la calidad en la Educación Superior empezó a ventilarse en América Latina desde la década del setenta del siglo XX, pero sólo durante los noventa, a la luz de las profundas transformaciones sociales, políticas y económicas, empezó a ser objeto de política pública, de mediciones, de comparaciones y de distintas formas de certificación y acreditación (Restrepo, 2012, p. 111).

Com essa preocupação, e tendo como referência a concepção de qualidade formulada por Harvey & Green (1993), Restrepo (2012) elabora uma síntese explicativa de compreensão de qualidade, para que se verifiquem concepções mercantilistas a serem superadas nas ações e avaliações institucionais que se realizam na América Latina com propósito de melhorias de processos educacionais.

Na síntese formulada por Restrepo (2012) apresentam-se as seguintes concepções: (1) qualidade como o alcance de etapas relevantes de escopos educacionais; (2) qualidade como aperfeiçoamento de práticas institucionais, também visando níveis expressivos de produção de conhecimento; (3) qualidade como atendimento à satisfação dos sujeitos que demandam os serviços institucionais; (4) qualidade como excelência desses serviços, porém a preços acessíveis; (5) qualidade centrada em processos (e não somente em resultados), que possibilitem transformações socioeducacionais, favorecendo a igualdade social e a democracia.

Assim, o autor enfatiza a avaliação da qualidade do trabalho institucional com propósito de garantir o conhecimento que favoreça a emancipação social. Nesse sentido, a avaliação institucional, *especialmente considerando o apelo à proposta de emancipação que se realça no contexto da América Latina*, deve ter, como uma de suas prioridades, a *competência docente*.

No es exagerado señalar frente a todo lo anterior que numerosas instituciones hacen grandes esfuerzos por responder a los requerimientos de calidad. Establecen estrategias, adecúan aspectos de su organización, definen políticas, objetivos, planes de acción, etc. Sin embargo, muchos de estos horizontes pasan siempre por uno de los actores protagonistas del proceso educativo universitario: los profesores (Restrepo, 2012, p. 119).



A perspectiva socioeducacional e de atenção à competência docente também é adotada no estudo de Lamarra & Coppola (2010). Considera-se, nesse estudo, que a avaliação institucional no ensino superior tem se incrementado na América Latina a partir dos anos 80 e, de modo mais acentuado, dos anos 90. "Es así, que la evaluación institucional, la de carreras académicas y la de profesores se extendió rápidamente en la mayoría de los países, aunque con distintos énfasis" (Lamarra & Coppola, 2010, p. 75).

Os autores realçam, portanto, a importância da *avaliação da docência universitária*, tanto no sentido de incentivar políticas de aperfeiçoamento e de avanços de princípios e procedimentos pedagógicos, como no sentido de promover ações efetivas de natureza política, acadêmica e de gestão. A partir dessas considerações, a análise comparada de processos de avaliação da docência evidencia que o México é o país onde o processo avaliativo está mais consolidado. Na Colômbia e no Chile, verifica-se uma situação incipiente, enquanto na Argentina a avaliação da docência universitária ainda não foi contemplada de modo satisfatório, constituindo-se, portanto, como uma lacuna a ser preenchida.

Propõe-se, então, que se avance além de uma avaliação pautada em parâmetros produtivistas e em propósitos empresariais, buscando-se uma avaliação compartilhada, que envolva reflexões e decisões de toda a comunidade acadêmica, e adotando-se processos de autoavaliação institucional, no interesse do aperfeiçoamento da docência e de práticas pedagógicas de formação.

Nesse sentido, destaca-se o princípio de que a avaliação da docência constitui-se num processo formativo contínuo, cuja realização envolve, não só os professores, que se autoavaliam, como os alunos, que avaliam o desempenho docente, focalizando, também, em ambos os casos, as ações de apoio ao desenvolvimento de recursos humanos implementadas pelas instituições, reconhecendo-se, entretanto, que todas essas vertentes de avaliação admitem complexidades, a exemplo de impasses e tensões inerentes às avaliações de professores realizadas por alunos.

A par das complexidades e dificuldades a serem reconhecidas e discutidas pelo coletivo acadêmico de cada Instituição, Lamarra & Copolla (2010) destacam, em suas conclusões, que na avaliação da docência estão interrelacionadas as diversas dimensões do Projeto Institucional e sua Missão pedagógica, social, política e ética.

Síntese conclusiva

Nesta síntese conclusiva, retomam-se algumas das questões essenciais, que se destacam no conjunto das abordagens deste artigo, iniciando-se por reafirmar a importância da avaliação como processo, propondo-se que seja, sobretudo, construtivo e colaborativo. Assim, a Avaliação Institucional assume o princípio e o propósito de oferecer informações que auxiliem o aperfeiçoamento do trabalho e dos serviços que a Instituição oferece à comunidade.

No Brasil, o SINAES inclui levantamento amplo e detalhado de informações sobre as IES, tanto as levantadas pelas CPAs, como as obtidas nas avaliações externas, que incluem visitas de Comissões do MEC, assim como o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes do Ensino Superior/ENADE. Os resultados desses exames são divulgados através do site do Ministério da Educação e também através da imprensa, o que tem influenciado no conceito social das instituições.



Assim, o que se questiona, sobretudo, é a divulgação, pelas mídias, de resultados das avaliações institucionais, assim como do ENADE, o que conduz a um efeito de “marketing” das IES. A forma de divulgação sugere uma “propaganda”, cercada de elementos que comparam as Instituições entre si, sem focalizar questões fundamentais do processo e do Projeto Pedagógico.

Volta-se, então, ao princípio da avaliação emancipadora, construtiva, colaborativa, para realçar a importância de que o processo avaliativo, seja de alunos, seja de Instituições, assuma o propósito e o compromisso de trazer contribuições às IES, promovendo e estimulando avanços no seu trabalho e seus serviços.

Ao comparar a discussão dos estudos de Restrepo (2012) e de Lamarra & Copolla (2010) sobre a Avaliação Institucional na América Latina com os parâmetros normativos que se apresentam à avaliação, no caso específico do Brasil, observa-se que consideram a proposta, enfatizada pelos autores, de atenção à competência docente, como fator essencial de qualidade dos cursos, associada à ênfase na dimensão política e socioeducacional da Missão que as instituições devem assumir.

A reflexão de Lamarra & Copolla sintetiza a ênfase comum do que se espera e propõe à Avaliação Institucional na América Latina, constituindo-se, portanto, como referência relevante ao Brasil:

La evaluación es una práctica social, por lo que, como tal, la evaluación de la docencia conlleva implicaciones de carácter público y privado, con repercusiones para la sociedad, las instituciones y los actores. Por lo tanto, debe reconocerse su carácter político y ético (Lamarra & Copolla, 2010, p. 90).

Corroboram-se e confirmam-se, pois, neste comentário conclusivo, os fundamentos da Avaliação Institucional, nos quais se encontra a ênfase na atenção ao processo pedagógico. Essa ênfase é recomendada ao Brasil e outros países da América Latina, em cujas discussões, como as que se apresentam nos estudos de Restrepo (2012) e de Lamarra & Copolla (2010), destaca-se o valor da avaliação, associado ao valor social, humano, político, do magistério, que se vincula à qualidade do trabalho educacional e da competência docente.

Referências

- Andriola, A. (2005). Desafios e necessidades que se apresentam às CPAs das IES, visando a implementação do SINAES. In: Ristoff, D. & Almeida Junior V. de P. (Eds.). *Avaliação participativa: perspectivas e desafios*. Brasília: INEP.
- Belloni, I. (1999). Avaliação institucional: um instrumento de democratização da educação. *Revista Linhas Críticas*, 5 (9), pp. 31-58.
- BRASIL (2004). *Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior*. Brasília: Imprensa Oficial.
- BRASIL (2009). *Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior*. Brasília: Imprensa Oficial.
- Burke, P. (1990). *The historical anthropology of early modern Italy: essays on perception and communication*. New York: Cambridge University Press.
- Castilhos, L. (2010). A autonomia no processo emancipatório da avaliação: (re)construindo



- conceitos. In: Zieger, L. (Ed.). *Supervisão educacional: uma visão caleidoscópica* (pp. 68-76). Porto Alegre: Alcance.
- Costa, M. (1997). Exame nacional de cursos: uma contribuição crítica. *Revista Linhas Críticas*, 2 (3), pp. 119-130.
- Harvey, L. & Green, D. (1993). *Defining quality. Assessment e Evaluation in higher education*, 2 (3), 119-130.
- Hoffmann, J. (2000). *Pontos e contrapontos: do pensar ao agir em avaliação*. Porto Alegre: Mediação.
- Hoffmann, J. (2001). *Avaliação mediadora*. Porto Alegre: Mediação.
- Hoffmann, J. (2002.) *Avaliar para promover*. Porto Alegre: Mediação.
- Hoffmann, J. (2006). *O jogo contrário em avaliação*. Porto Alegre: Mediação.
- Lamarra, N. F. & Copolla, N. (2010). La evaluación de la docencia universitaria en América Latina. Los casos de Argentina, Chile, Colombia & México. In: Rangel, M. (Ed.). *Educação superior: avanços de concepções e práticas* (pp. 75-92). Niterói: Intertexto.
- Leher, R. (2005). Considerações sobre o anteprojeto de lei da educação superior. *Linhas Críticas*, 11 (20), pp. 139-148.
- Leitinho, M. C. & Carvalho, P. H. (2010). A avaliação curricular na educação superior: uma discussão conceitual e metodológica. In: Rangel, M. (Ed.). *Educação superior: avanços de concepções e práticas* (pp. 107-123). Niterói: Intertexto.
- Marques, M. O. (2001). O projeto político-pedagógico organiza a escola. *Revista Espaços da Escola*, 10 (39), pp. 3-12.
- Plalharini, F. de A. (2004). A revista avaliação: pólo de resistência da avaliação institucional autônoma e democrática. In: Mancebo, D. & Fávero, M. L. de A. *Universidade: política, avaliação e trabalho docente*. São Paulo: Cortez.
- Pinto, L. & Rangel, M. (2004). Projeto político-pedagógico da escola médica. *Revista Brasileira de Educação Médica*, 28 (3), pp. 251-258.
- Pinto, M. da C. (1998). *Um elogio ao ensaio*. São Paulo: Ateliê Editorial.
- Rangel, M. (2010). *Educação superior: avanços de concepções e práticas*. Niterói: Intertexto.
- Resende, L. M. G. (2001). *Escola: espaço do projeto político-pedagógico*. Campinas: Papirus.
- Restrepo, C. G. G. (2012). *Calidad universitaria y desarrollo profesional docente*. *Revista Conhecimento & Diversidade*, (7), pp. 109-130.
- Sobrinho, J. D. & Ristoff, D. J. (2005). *Avaliação e compromisso público: a educação superior em debate*. Florianópolis: Insular.
- Sousa, C. & Gómez, M. C. A. (2010). Educação superior em tempo de mudança. In: Rangel, M. (Ed.). *Educação superior: avanços de concepções e práticas* (pp. 55-74). Niterói: Intertexto.



Avaliação em educação

Indagatio Didactica, vol. 6(2), julho 2014

ISSN: 1647-3582

- Veiga, I. P. A. (2010). A trajetória profissional e a construção do docente universitário. In: Rangel, M. (Ed.). *Educação superior: avanços de concepções e práticas* (pp. 15-34). Niterói: Intertexto.
- Veiga, I. P. A. (2004). *Educação básica e educação superior. Projeto político-pedagógico*. Campinas, SP: Editora Papyrus.
- Veiga, I. P. A. (2000). *Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível*. Campinas: Papyrus.
- Zieger, L. (2010). Diagnóstico educacional de redes de ensino e as políticas públicas municipais de educação. Porto Alegre: Alcance.