

**FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO  
CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

**CERES ELI VARGAS SCHEFFER**

**AVALIAÇÃO DE CURSOS NA UNIVERSIDADE DE  
SANTA CRUZ DO SUL E A QUALIFICAÇÃO DA  
GRADUAÇÃO: CONTRIBUIÇÕES E INFLUÊNCIAS  
DO “OLHAR EXTERNO” DA AVALIAÇÃO**

**Porto Alegre  
2007**

CERES ELI VARGAS SCHEFFER

**AVALIAÇÃO DE CURSOS NA UNIVERSIDADE DE SANTA  
CRUZ DO SUL E A QUALIFICAÇÃO DA GRADUAÇÃO:  
CONTRIBUIÇÕES E INFLUÊNCIAS DO  
“OLHAR EXTERNO” DA AVALIAÇÃO**

Dissertação de Mestrado apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação da Faculdade de Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

Orientadora: Profa. Dra. Marília Costa Morosini

Porto Alegre

2007

## Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

S316a Scheffer, Ceres Eli Vargas  
Avaliação de cursos na Universidade de Santa Cruz do Sul e a qualificação da graduação: contribuições e influências do "olhar externo" da avaliação. – Porto Alegre, 2007.  
197 f.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, PUCRS.  
Orientação: Profa. Dra. Marília Costa Morosini.

1. Educação. 2. Ensino Superior - Avaliação.  
3. SINAES. 4. Paradigmas de Avaliação. 5. UNISC.  
I. Título.

**CDD 378.8**

Ficha elaborada pela bibliotecária Cíntia Borges Greff CRB 10/1437

CERES ELI VARGAS SCHEFFER

**AVALIAÇÃO DE CURSOS NA UNIVERSIDADE DE SANTA  
CRUZ DO SUL E A QUALIFICAÇÃO DA GRADUAÇÃO:  
CONTRIBUIÇÕES E INFLUÊNCIAS DO  
“OLHAR EXTERNO” DA AVALIAÇÃO**

Dissertação de Mestrado apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação da Faculdade de Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

Aprovada em 20 de dezembro de 2007

Banca Examinadora:

---

Orientadora: Profa. Dra. Marília Costa Morosini  
PUCRS

---

Prof. Dr. Sérgio Roberto Kieling Franco

---

Profa. Dra. Maria Helena Menna Barreto Abrahão

*Aos meus pais (in memoriam) que partiram antes  
que eu chegasse ao final desta jornada.*

*Ao educador e amigo especial, que mesmo a distância  
apoiou e estimulou de perto, meu trabalho.*

*A mim mesma pela persistência, tenacidade  
e capacidade para enfrentar desafios.*

## *AGRADECIMENTOS*

*Deixo registrado profundos agradecimentos aos gestores da UNISC pelo apoio e estímulo para que eu realizasse esta pesquisa.*

*Aos meus familiares que souberam compreender e respeitar meus espaços de produção silenciosa e hiatos de ausências.*

*À orientadora, Dr. Marília Costa Morosini, professora amiga, um agradecimento muito especial pelo acolhimento desde o início do curso, pelas contribuições e estímulo para construir um estado de conhecimento em torno de um tema em que temos sintonia - avaliação institucional - MUITO OBRIGADO, por contribuir para meu crescimento pessoal e profissional.*



*Avaliação  
é processo em movimento*

*que constrói  
desconstrói  
reconstrói*

*numa busca permanente  
para além da verificação*

*Gertie Scheffer  
2017*

## RESUMO

Esta dissertação, na modalidade estudo de caso, analisou o “olhar externo” da avaliação - realizada pelo INEP/MEC - em termos de contribuições e influências nas políticas institucionais da Universidade de Santa Cruz do Sul (RS), para dimensão graduação, num contexto de transição entre um processo de *verificação in loco* para um processo de *avaliação in loco* a partir da implantação do SINAES (Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior). Apresenta a análise e a interpretação de dados quantitativos e qualitativos - dos relatórios de avaliação externa, de documentos oficiais, informações e entrevistas - resultantes das duas avaliações externas no curso de Nutrição com base num modelo de análise desenvolvido em decorrência do estado de conhecimento sobre o tema. Tece considerações sobre o papel da avaliação como um fenômeno internacional e mecanismo de políticas públicas dos governos, associado à melhoria de qualidade da educação superior nas sociedades contemporâneas. Apresenta um aporte legal e teórico que enfatiza paradigmas e concepções de avaliação institucional e identifica a avaliação como um agente capaz de desencadear transformações tanto no curso avaliado como na instituição. Conclui que o curso foi avaliado com base em diferentes concepções de avaliação e, que na percepção do “olhar institucional” dos gestores do curso e da instituição, as avaliações externas de curso, apesar de se revestirem de tensionamento, são positivas, pois vêm contribuindo na qualificação de ações nos cursos e influenciando nas políticas da UNISC, para a graduação.

**Palavras-chave:** Educação Superior. SINAES. Avaliação de Cursos de Graduação. Paradigmas de Avaliação. Comissão Externa de Avaliação de Cursos. UNISC.

## ABSTRACT

The present thesis, in case study modality, has analyzed the "external look" of the evaluation - accomplished by INEP/MEC - in terms of contributions and influences in the institutional policies of the University of Santa Cruz do Sul (UNISC/RS), for undergraduate courses dimension, in a transition context from a process of *in loco* verification to a process of *in loco* evaluation starting from the implantation of SINAES (National System of Evaluation of the Higher Education). It presents the analysis and the interpretation of quantitative and qualitative data - of the external evaluation reports, of official documents, information and interviews - resultant from the two external evaluations in the course of Nutrition, based on an analysis model developed due to the State of Art. It makes considerations on the role of the evaluation as an international phenomenon and a mechanism of the governments' public policies, associated to the improvement of quality of the higher education in the contemporary societies. It presents a legal and theoretical contribution that it emphasizes paradigms and conceptions of institutional evaluation and it identifies the evaluation as an agent capable to unchain transformations either in the evaluated course and in the institution. It concludes that the course was evaluated based on different evaluation conceptions and, that in the perception of the institution and the course managers' "institutional look" the external evaluations of course, in spite of being covered of tension, they are positive, because they have been contributing in the actions qualification in the courses and influencing in the policies of UNISC, for the undergraduate courses.

**Key-words:** Higher Education. SINAES. Undergraduate Courses Evaluation. Evaluation Paradigms External. Commission of Courses Evaluation. UNISC.

## LISTA DE SIGLAS

ACE	-	Avaliação das Condições de Ensino
AI	-	Avaliação Institucional
APESC	-	Associação Pró-Ensino em Santa Cruz do Sul
BASIs	-	Banco de Avaliadores do Sistema
CAI	-	Comissão de Avaliação Institucional
CAPES	-	Fundação do Ministério de Educação - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEA	-	Comissão Especial de Avaliação
CEB	-	Câmara de Educação Básica
CES	-	Câmara de Ensino Superior
CNE	-	Conselho Nacional de Educação
COMUNG	-	Consórcio das Universidades Comunitárias Gaúchas
CONAES	-	Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior
CONGRAD	-	Conselho de Graduação
CONPEX	-	Conselho de Pesquisa, Pós-Graduação e Relações Comunitárias
CONSUN	-	Conselho Universitário
CPA	-	Comissão Própria de Avaliação
CTA	-	Comissão Técnica de Avaliação
DCNs	-	Diretrizes Curriculares Nacionais
DEAES	-	Diretoria de Estatística e Avaliação da Educação superior
ENADE	-	Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes
ENC	-	Exame Nacional de Cursos
GERES	-	Grupo Executivo para Reforma da Educação Superior
IES	-	Instituição de Ensino
INEP	-	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	-	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	-	Ministério da Educação
NAIG	-	Núcleo de Avaliação Institucional da Graduação
PAIUB	-	Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras
PAIUNG	-	Programa de Avaliação Institucional das Universidades Gaúchas

- PAIUNISC - Programa de Avaliação Institucional da Universidade de Santa Cruz do Sul
- PARU - Programa de Avaliação da Reforma Universitária
- PDI - Plano de Desenvolvimento Institucional
- PNE - Plano Nacional de Educação
- PPC - Projeto Pedagógico de Curso
- PPI - Projeto Pedagógico Institucional
- PROGRAD - Pró-Reitoria de Graduação
- PROPLAN - Pró-Reitoria de Planejamento e Desenvolvimento Institucional
- SESu - Secretaria de Ensino Superior
- SINAES - Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
- UFPR - Universidade Federal do Paraná
- UnB - Universidade de Brasília
- UNICAMP - Universidade de Campinas

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Resumo da legislação pertinente à Avaliação Institucional no Brasil .....	59
Quadro 2 - Paradigma de Avaliação Emancipatória .....	71
Quadro 3 - Paradigmas e Concepções de Avaliação Institucional .....	75
Quadro 4 - Paradigmas de Avaliação Institucional .....	82
Quadro 5 - <i>Taxonomía de los principales enfoques de la evaluación</i> .....	88
Quadro 6 - Paradigmas e Enfoques de Avaliação Institucional - quadro síntese .....	94
Quadro 7 - Semelhanças, evidências e convergências entre os paradigmas .....	95
Quadro 8 - “Olhar Externo” da Avaliação sobre a dimensão Organização Didático-Pedagógica, UNISC - 2003 e 2004 .....	100
Quadro 9 - “Olhar Externo” da Avaliação sobre a dimensão Corpo Docente, UNISC - 2003 e 2004 .....	102
Quadro 10 - “Olhar Externo” da Avaliação sobre a dimensão Instalações, UNISC - 2003 e 2004 .....	104
Quadro 11 - Fases do PAIUNISC, 1994 a 2006.....	128
Quadro 12 - Relação das Coordenações do curso de Nutrição, UNISC - 2002 a 2006 .....	134
Quadro 13 - Percepções dos Coordenadores do curso de Nutrição, UNISC - 2003 e 2004...	155
Quadro 14 - Percepções dos Gestores da PROGRAD, UNISC - 2003 e 2004 .....	156
Quadro 15 - Percepções dos Gestores - PROPLAN e Reitor, UNISC - 2003 e 2004.....	158

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Quadro de análise da Pesquisa.....	28
Figura 2 - Os olhares da avaliação.....	29
Figura 3 - Concepções de Avaliação identificadas na 1ª verificação <i>in loco</i> , UNISC, 2003 .....	106
Figura 4 - Concepções de Avaliação identificadas na 2ª avaliação <i>in loco</i> , UNISC, 2004....	106
Figura 5 - Concepções de Avaliação identificadas na 1ª verificação <i>in loco</i> - dimensão Organização Didático-Pedagógica – UNISC, 2003 .....	108
Figura 6 - Concepções de Avaliação identificadas na 2ª avaliação <i>in loco</i> - dimensão Organização Didático-Pedagógica – UNISC, 2004 .....	110
Figura 7 - Concepções de Avaliação na 1ª verificação <i>in loco</i> - dimensão Corpo Docente - UNISC, 2003 .....	114
Figura 8 - Concepções de Avaliação identificadas na 2ª avaliação <i>in loco</i> - dimensão Corpo Docente – UNISC, 2004.....	116
Figura 9 - Concepções de Avaliação identificadas na 1ª verificação <i>in loco</i> - dimensão Instalações – UNISC, 2003 .....	118
Figura 10 - Concepções de Avaliação identificadas na 2ª avaliação <i>in loco</i> - dimensão Instalações – UNISC, 2004 .....	120
Figura 11 - Estrutura dos processos de Avaliação Institucional na UNISC, 2004 a 2006 .....	131
Figura 12 - Detalhe do Organograma da Pró-Reitoria de Graduação - identificação do NAIG, 2004 a 2006 .....	132

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Evolução da distribuição das IES Públicas e Privadas no Brasil entre 1994 a 2005 .....	37
Tabela 2 - Evolução das matrículas nos cursos de Graduação no Brasil entre 1994 a 2005 .....	37
Tabela 3 - Classificação das Concepções de Avaliação identificadas nas práticas dos Avaliadores, UNISC - 2003 e 2004.....	105

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	17
1.1 JUSTIFICATIVA .....	20
1.2 METODOLOGIA.....	22
<b>1.2.1 Marcos teóricos da metodologia</b> .....	22
<b>1.2.2 Abordagem metodológica da pesquisa</b> .....	26
1.2.2.1 Definição do tema .....	26
<b>1.2.3 Delineamento da pesquisa</b> .....	29
<b>1.2.4 Coleta de dados</b> .....	32
<b>1.2.5 Análise de dados</b> .....	33
<b>1.2.6 Organização dos resultados</b> .....	34
<b>2 OLHAR DA TEORIZAÇÃO: DESVELANDO TEORIAS E BASES LEGAIS DA AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL NO BRASIL</b> .....	35
2.1 DESAFIOS DO SÉCULO XXI: EDUCAÇÃO E PODER.....	35
2.2 CENÁRIOS DA AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR: A BUSCA DA QUALIDADE.....	38
2.3 CONTEXTUALIZANDO A AVALIAÇÃO: MARCO LEGAL E TEÓRICO DA AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO PAÍS .....	40
2.4 MARCO REGULATÓRIO DA AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL.....	42
2.5 PROGRAMA DE AVALIAÇÃO DAS UNIVERSIDADES BRASILEIRAS: EM BUSCA DE UMA CULTURA AVALIATIVA .....	45
<b>2.5.1 Desmonte do PAIUB</b> .....	47
2.6 A NOVA LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL - LDB: LEGITIMANDO A AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL.....	48
2.7 LEI Nº 10.172/2001 - PLANO NACIONAL DA EDUCAÇÃO: EDUCAÇÃO SUPERIOR, OBJETIVOS E METAS.....	50
2.8 SISTEMA NACIONAL DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR: UM SISTEMA DE AVALIAÇÃO EM IMPLEMENTAÇÃO.....	52
2.9 PROCESSOS OPERATIVOS DA AVALIAÇÃO EXTERNA EM CURSOS DE GRADUAÇÃO.....	57

2.10 AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL: O “OLHAR EXTERNO” DA AVALIAÇÃO .....	61
2.11 MARCOS CONCEITUAIS DE AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL: A CONTRIBUIÇÃO DOS TEÓRICOS.....	62
2.12 CONSIDERAÇÕES .....	63
<b>3 OLHAR EXTERNO DAS AVALIAÇÕES .....</b>	<b>65</b>
3.1 AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL: PARADIGMAS, ENFOQUES E CONCEPÇÕES NA TRAJETÓRIA DO ATO AVALIATIVO .....	65
<b>3.1.1 Formatos avaliativos, enfoques e concepções.....</b>	<b>66</b>
<b>3.1.2 Modelos clássicos de avaliação .....</b>	<b>67</b>
<b>3.1.3 Avaliação Institucional na visão da Ana Maria Saul: um mecanismo de emancipação para as instituições de ensino superior .....</b>	<b>69</b>
<b>3.1.4 Concepções de Avaliação .....</b>	<b>71</b>
<b>3.1.5 Paradigmas de Avaliação .....</b>	<b>72</b>
<b>3.1.6 Abordagem dos Enfoques de Avaliação nos diferentes Paradigmas .....</b>	<b>74</b>
<b>3.1.7 Avaliação Ética e Política .....</b>	<b>76</b>
<b>3.1.8 Paradigmas de Avaliação Institucional .....</b>	<b>78</b>
<b>3.1.9 Enfoques de Avaliação .....</b>	<b>83</b>
3.1.9.1 Crítica aos enfoques .....	87
<b>3.1.10 Construindo o estado de conhecimento sobre Paradigmas de Avaliação Institucional .....</b>	<b>88</b>
<b>3.1.11 Modelo de Análise Proposto .....</b>	<b>90</b>
<b>3.1.12 Paradigmas de Avaliação Institucional: semelhanças, evidências e convergências no referencial teórico .....</b>	<b>95</b>
3.2 AVALIAÇÃO EXTERNA DE CURSOS: O OLHAR AVALIATIVO DAS COMISSÕES.....	96
<b>3.2.1 Explicitando a Avaliação do curso de Nutrição da UNISC .....</b>	<b>97</b>
<b>3.2.2 Re-desenhando as faces da Avaliação do curso de Nutrição da UNISC.....</b>	<b>104</b>
<b>3.2.3 Conceituando as dimensões da Avaliação Externa no curso de Nutrição da UNISC .....</b>	<b>105</b>
<b>3.2.4 Dimensão Organização Didático-Pedagógica .....</b>	<b>107</b>
3.2.4.1 Constatações sobre a dimensão da Dimensão Organização Didático-Pedagógica do Curso de Nutrição da UNISC .....	112
<b>3.2.5 Dimensão Corpo Docente.....</b>	<b>113</b>

3.2.5.1 Constatações sobre a dimensão Corpo Docente .....	117
<b>3.2.6 Dimensão Instalações .....</b>	<b>118</b>
3.2.6.1 Considerações da Dimensão Instalações .....	121
<b>3.2.7 Considerações sobre as dimensões Organização Didático-Pedagógica, Corpo Docente e Instalações: 1ª e 2ª Visitas.....</b>	<b>122</b>
<b>4 AVALIAÇÃO EXTERNA NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO:</b>	
<b>OLHAR DOS GESTORES DA UNISC .....</b>	<b>125</b>
4.1 PROGRAMA DE AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL - PAIUNISC: RESSIGNIFICANDO A AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL INTERNA.....	126
4.2 PROGRAMA DE AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL DA UNISC - PAIUNISC: IMPLEMENTANDO UMA CULTURA DE AVALIAÇÃO.....	127
<b>4.2.1 Avaliação Externa na visão do PAIUNISC .....</b>	<b>129</b>
4.3 OLHAR DOS GESTORES SOBRE A AVALIAÇÃO EXTERNA DE CURSOS .....	133
<b>4.3.1 Olhar da Coordenação do Curso sobre as avaliações externas no curso de Nutrição .....</b>	<b>134</b>
<b>4.3.2 Olhar da Pró-Reitoria de Graduação .....</b>	<b>142</b>
<b>4.3.3 Olhar institucional - Reitor e Pró-Reitor de planejamento sobre as avaliações externas realizadas pelo INEP/MEC, na UNISC.....</b>	<b>148</b>
4.4 AVALIAÇÃO EXTERNA DE CURSOS SOB “O OLHAR DA UNISC”: CONSIDERAÇÕES .....	159
<b>5 O OLHAR DA CONSTATAÇÃO: EFEITOS DO “OLHAR EXTERNO” DAS AVALIAÇÕES DE CURSOS NA GRADUAÇÃO DA UNISC .....</b>	<b>163</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>172</b>
<b>APÊNDICES .....</b>	<b>178</b>
APÊNDICE A - Autorização da UNISC para realização da pesquisa no curso de Nutrição .....	179
APÊNDICE B - Instrumento de Coleta de Dados para os Gestores Coordenadores .....	180
APÊNDICE C - Instrumento de Coleta de Dados para os Gestores da PROGRAD .....	182
APÊNDICE D - Entrevista com Gestor da PROPLAN e Reitor.....	183

<b>ANEXOS</b> .....	184
ANEXO A - Definição de Termos .....	185
ANEXO B - Portaria de Reconhecimento do Curso de Nutrição.....	189
ANEXO C - Portaria de Renovação de Reconhecimento .....	190
ANEXO D - Avaliação da 1ª Visita .....	192
ANEXO E - Avaliação da 2ª Visita.....	194
ANEXO F - Diretoria de Estatísticas e Avaliação da Educação Superior .....	196

## 1 INTRODUÇÃO

*“Avaliação é processo que desvela por dentro para se mostrar por fora”.*

Ceres Scheffer

Na sociedade do conhecimento e da informação, a educação não pode mais se fossilizar em paradigmas acabados; o paradigma dessa sociedade requer uma nova educação pautada numa perspectiva global, em sintonia com as mudanças aceleradas e constantes resultantes do desenvolvimento tecnológico e da informação generalizada.

Nesse contexto, as instituições de ensino superior estão sendo desafiadas cada vez mais a responder com uma educação cujos paradigmas determinantes sejam pautados pela concepção de qualidade.

No Brasil, atualmente, podemos relacionar as discussões sobre qualidade da educação com avaliação. Mecanismo complexo, considerada sua diversidade de concepções, mas relevante, consideradas suas possibilidades de contribuição para a gestão das instituições de ensino.

No caso do ensino superior, é de amplo conhecimento a capacidade de transformação que os processos avaliativos são capazes de desencadear. Pois, de acordo com o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES, esses processos estão alicerçados em diversos argumentos que vão desde a necessidade de os Estados assegurarem a qualidade e os controles regulatórios, à distribuição e ao uso adequado dos recursos públicos, à expansão segundo critérios estabelecidos do sistema, até a necessidade de fé pública para orientar a sociedade (SINAES, 2004).

A partir da década de 80 os países industrializados e os da América Latina desencadearam importantes reformas em seus sistemas educacionais. Este processo de mudança traz consigo demandas emergentes e específicas que as instituições deverão contemplar com respostas para fazer frente às exigências de um novo tempo de globalização e de internacionalização do conhecimento.

Os Estados que hoje buscam realizar tais mudanças no setor público acabam elegendo a avaliação como motor principal de suas reformas. Esses países criaram agências e uma rede de especialistas para a promoção de avaliações (DIAS SOBRINHO, 2004). Pois, avaliação não é um processo isolado, é um fenômeno social e histórico contemporâneo que ocorre em nível mundial e os governos estão sendo desafiados a instituir políticas públicas a educação

que contemplem mecanismos de avaliação em seus processos educacionais, tendo em vista, inclusive, o papel da educação como vetor capaz de alavancar processos de desenvolvimento sustentável na sociedade contemporânea.

Dada a relevância da avaliação como mecanismo que contribui para a transformação de seu objeto imediato e que estende seus efeitos a todo um feixe de relações desse objeto avaliado, é importante reconhecer que ela contribui não apenas para modificar a realidade de um curso, mas estende sua influência para toda a instituição.

Na visão de Dias Sobrinho (2005, p.17)

A avaliação age sobre as mentalidades e as filosofias educativas e, a partir disso, define estilos de gestão, fornece elementos para tomada de decisões, fixa determinados tipos de currículo, valoriza programas, legitima saberes e práticas, instrumenta políticas de regulação e de seleção social e de financiamentos.

Portanto, questões epistemológicas, éticas, ideológicas, culturais, técnicas ou de outra natureza imprimem complexidade a esse fenômeno.

Avaliação é também um fenômeno político, por isso interessa à sociedade e principalmente ao Estado, gestão dos processos avaliativos voltados para a melhoria da qualidade, que subsidia a função regulatória do poder.

Avaliação do ensino superior não é uma temática nova no panorama nacional, existem alguns tópicos recorrentes desde a época de 80. São temas que marcam presença também na agenda de encontros internacionais, em que se destacam os focos: avaliação institucional e qualidade universitária, associados um ao outro na maioria das publicações. Entretanto é no fim da década de 80 que a avaliação se insere na concepção do Estado avaliativo (SGUISSARDI; MOROSINI, 1997, p. 123).

No início dos anos 90 surge, no cenário da educação superior do país, o Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras - PAIUB (1993), um Programa sustentado no princípio da adesão voluntária das universidades, que conceitua a auto-avaliação das Instituições de Ensino Superior como etapa inicial de um processo que culminaria com a avaliação externa.

Esse programa, ainda que com uma curta experiência, conseguiu desencadear e legitimar a cultura da avaliação nas instituições de ensino superior. Entretanto, é a partir da Lei nº 9.394/96, de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, que foram gradativamente sendo implantados no país novos mecanismos de sustentação e regulamentação dos processos avaliativos.

Surge, então, o crescente interesse pelo assunto, de tal forma que são publicadas as primeiras produções sobre avaliação institucional revelando a preocupação com o acompanhamento e controle da qualidade da educação superior considerando, principalmente, o fenômeno da expansão acelerada deste ensino, notadamente na rede particular.

Entretanto, ao realizarmos pesquisas sobre o assunto a partir do Banco de Dados Universitas da Biblioteca Virtual<sup>1</sup> - PUCRS, no período de 1997 a 2004, constatamos que do total de 31 artigos - que corresponde a 77% de publicações sobre avaliação institucional, apenas 9 artigos - que corresponde a 13% do total, contemplam a especificidade de avaliação externa de cursos, outros três artigos que corresponde a 10% tratam de outros mecanismos de avaliação. Essa constatação nos leva a afirmar que a avaliação externa de cursos é um tema emergente e pouco explorado pelos pesquisadores nacionais.

Datam deste período, igualmente, os primeiros relatos de experiências de avaliação em instituições públicas, com perspectiva formativa (SINAES, 2004, p. 19).

Para a definição de políticas públicas para educação superior, o Ministério de Educação criou um amplo aparato normativo que vem sistematicamente sendo implantado e, para operacionalizá-lo, recorreu a comissões de avaliação constituídas por especialistas das diversas áreas da comunidade acadêmica.

Segundo Morosini (2007) o país vem buscando construir um Sistema de Avaliação da Educação que vincule o formativo a um projeto de sociedade comprometida com a igualdade e a justiça social, nas palavras do SINAES, e se consolida na dimensão internacional do conhecimento.

Atualmente a avaliação institucional do ensino superior integra o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES, instituído pela Lei nº 10.861/2004 e se constitui num importante mecanismo de subsídio para as políticas públicas, considerada sua função de acompanhamento e controle da qualidade na educação superior e a orientação da expansão de sua oferta.

O SINAES está alicerçado em três pilares avaliativos que constituem seus mecanismos de acompanhamento e controle da qualidade do ensino superior e que servem de referência para a orientação da expansão de sua oferta:

- a) avaliação das instituições de ensino superior;
- b) avaliação de cursos;
- c) avaliação do desempenho dos estudantes - ENADE.

---

<sup>1</sup> BANCO de dados Universitas Biblioteca. Virtual. Disponível em: <<http://www.pucrs/faced/pos/universitas>>. Acesso em: 22 maio 2007.

Considerando-se esses mecanismos avaliativos do sistema; pode-se afirmar que a avaliação externa de cursos é um tema emergente do ponto de vista conceitual e metodológico. Pesquisas nesta área são processos em construção a exemplo do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES.

A avaliação de cursos prevista no Art.4º da Lei nº 10.861/2004 tem por objetivo identificar condições de ensino oferecidas aos estudantes, em especial relativas ao perfil do corpo docente, às instalações físicas e à organização didático-pedagógica. É um processo que utiliza procedimentos e instrumentos diversificados e visitas de avaliação *in loco*, realizadas por comissões de especialistas das respectivas áreas do conhecimento que integram o cadastro do Banco de Avaliadores do Sistema - o BASIs.

Os cursos são avaliados com base nas diretrizes da CONAES e nos indicadores e critérios definidos nos instrumentos de avaliação utilizados pelo INEP/MEC, e os resultados são expressos numa escala de níveis de 1 a 5.

A partir dessas diretrizes, o atual sistema de avaliação nacional em processo de implementação vem traçando um novo perfil para os processos avaliativos da educação superior.

A Universidade de Santa Cruz do Sul se insere neste contexto como uma instituição que vem consolidando uma cultura de avaliação a partir de seus processos internos cujas primeiras experiências datam do início da década de 80, se implementam nos anos 90 com a adesão ao PAIUB e com a implantação de seu programa de avaliação institucional - PAIUNISC e, atualmente, se ajustando ao SINAES.

Até 2005 a UNISC era uma das poucas universidades do país a ter vivenciado os três mecanismos de avaliação previstos pelo sistema até o presente momento: a avaliação institucional externa, a avaliação de cursos e a avaliação do desempenho dos estudantes - ENADE.

## 1.1 JUSTIFICATIVA

Para Dias Sobrinho (2003, p. 36), toda avaliação tem um forte significado político e uma dimensão ética para além da dimensão técnica. A avaliação sempre se produz num espaço social de valores, cujos sentidos éticos e políticos de educação superior e de sociedade estão em questão. Há de se reconhecer o papel transformador da avaliação neste contexto, que

é um instrumento fundamental da reforma do Estado. Nenhum Estado moderno desenvolvido pode abrir mão dela.

É de amplo conhecimento nos meios sociais que, no Brasil, é prerrogativa do poder público assegurar a qualidade do ensino superior, cabendo-lhe não somente estabelecer diretrizes e patamares, mas também acompanhar e supervisionar o processo que ocorre no sistema de educação superior e nas instituições, avaliar e informar a sociedade e tomar as providências recomendáveis, quando couber (SINAES, 2007).

Neste contexto se situam os processos avaliativos externos de cursos realizados pelo sistema, cujos objetivos prevêm conhecer o trabalho pedagógico e científico, os compromissos sociais, as práticas pedagógicas e o envolvimento de seus públicos acadêmicos com as prioridades institucionais.

É também importante identificar as necessidades e potencialidades das instituições e de seus cursos, explicitar as possibilidades reais para superação de problemas e estabelecer as ações adequadas e os meios para as transformações desejadas (SINAES, 2007, p. 101).

A regulamentação da avaliação externa pela Portaria nº 2.051 de 9 de julho de 2004, prevê no Art. 18:

A avaliação de curso de graduação será realizada por comissões externas de avaliação de cursos, designada pelo INEP/MEC, constituída por especialistas em suas respectivas áreas de conhecimento, cadastrados e capacitados pelo INEP. As comissões terão acesso e tecerão considerações sobre: a) perfil do corpo docente; b) condições das instalações físicas; c) organização didático-pedagógica, dentre outras pertinentes durante os processos avaliativos.

Essas avaliações são procedimentos utilizados pelo MEC para acompanhamento e supervisão do ensino superior e subsidiam as políticas públicas para a expansão e regulação da educação superior.

As avaliações seguem um ciclo periódico com o objetivo de cumprir determinação da LDB e ao mesmo tempo têm a pretensão de assegurar a necessária qualidade à educação superior.

Considerada um dos pilares do SINAES, a atual avaliação de cursos é realizada por comissões de avaliadores, constituídas por docentes cadastrados no BASIs, criado em 2006, dos quais 86,2% são doutores, 12,5% mestres, 1,3% especialistas ou graduados, que passam por processos de capacitação e são designados pelo INEP, para avaliar cursos de sua área de conhecimento e competência, conforme as demandas das instituições e/ou políticas do sistema.

De acordo com as diretrizes da CONAES, as avaliações não têm como meta punir cursos ou instituições que não estejam coerentes com indicadores de padrões de qualidade estipulados pelo MEC, mas conhecer as realidades e fornecer parâmetros para melhoria da qualidade do ensino (FRANCO, 2007).

No caso desta pesquisa, a motivação e o interesse para realizar a investigação surgiu em função da familiaridade com o tema através do envolvimento profissional do pesquisador com os processos avaliativos institucionais a partir de 1997, na UNISC. Em função do acompanhamento dos resultados das avaliações externas de cursos e seus desdobramentos e repercussão na instituição, o pesquisador motivou-se para investigar e analisar com profundidade os processos avaliativos externos nos cursos de graduação e a repercussão de seus resultados na instituição.

Ao partir dessa realidade, desenvolveu-se a pesquisa na modalidade estudo de caso, intitulada: **Avaliação de Cursos na Universidade de Santa Cruz do Sul e a Qualificação da Graduação: contribuições e influências do “olhar externo” da avaliação.**

Apresenta também as percepções e depoimentos dos gestores da UNISC sobre a repercussão do “olhar externo” das avaliações realizadas pelo Sistema, seus efeitos na qualidade das ações nos cursos e influências nas políticas institucionais para a graduação da universidade.

A escolha pela abordagem estudo de caso nos pareceu adequada tendo em vista o reconhecimento pelo meio científico de sua contribuição nas pesquisas de cunho social. É posto que a avaliação da educação é um fenômeno intrinsecamente social, entendeu-se pertinente e justificável a escolha desta metodologia.

## 1.2 METODOLOGIA

### 1.2.1 Marcos teóricos da metodologia

Pode-se definir pesquisa como um procedimento racional e sistemático cujo objetivo é proporcionar respostas aos problemas que são apresentados. Recorre-se à pesquisa quando não se dispõem de informações suficientes para responder ao problema, ou então quando a informação não contempla o questionamento do problema (GIL, 2002, p. 18).

Para o mesmo, uma pesquisa se desenvolve a partir do conhecimento disponível sobre um dado fenômeno e a utilização cuidadosa de métodos, técnicas e outros procedimentos científicos. Na realidade a pesquisa se desenvolve ao longo de um processo que envolve inúmeras fases, desde a adequada formulação do problema até a satisfatória apresentação dos resultados.

De acordo com Belloni (2000), as experiências avaliativas e sistemáticas de desempenho de resultados, seja do funcionamento de instituições, seja de políticas públicas como as metodologias adotadas, em geral concentram-se na aferição de impactos quantitativos.

Este tipo de metodologia é relevante, pois seu diagnóstico propicia conhecimentos, identificação de cenários e remete a planejamento de ações e a tomada de decisões cujos objetivos são imediatos, claramente identificáveis e quantificáveis. No entanto, entende-se que uma avaliação de curso torna-se relevante se construída também a partir de informações. Nesse sentido deve abranger também o processo em cuja metodologia se contemple a dimensão qualitativa. Sob este aspecto os resultados de uma avaliação tornam-se instrumentos fundamentais de apoio à gestão.

Na concepção de Stake (1998), um estudo de caso com enfoque qualitativo se aproveita das formas habituais de conhecer as realidades, pois o conhecimento é cerebral em grande medida e poucos são os dados registrados. Num estudo de caso o pesquisador tem um grande privilégio e uma grande obrigação. O privilégio de atender ao que considera digno de atenção e a obrigação de tirar conclusões daqueles dados que são significativos para quem interessam os resultados da pesquisa.

Para esse autor o mais importante de um estudo de caso com dados quantitativos e qualitativos é o momento da análise dos dados, pois é ali que o investigador se concentra, toma conhecimento do que tem maior significado para a pesquisa; é o momento da análise-síntese e da interpretação. Para o autor, toda investigação depende da interpretação.

Segundo Stake (1998), num enfoque qualitativo não há certezas absolutas, numa metodologia qualitativa não se faz em generalizações, registram-se as constatações, e os conceitos são construídos a partir dos contextos investigados, pois os resultados são válidos só para o “caso que se estuda”, não se aplicam a outros; seu grande valor é fornecer o conhecimento aprofundado de uma realidade delimitada que os resultados atingidos podem permitir para o encaminhamento de outras pesquisas.

Entretanto o enfoque quantitativo nas pesquisas não pode ser minimizado já que a realidade é uma mescla entre os dois. Em qualquer pesquisa qualitativa a enumeração e o reconhecimento da diferença e das quantidades ocupam lugares de destaque, pois os estudos

estatísticos são importantes para subsidiar as abordagens do pesquisador.

No entanto, para o autor cada investigador é único e deve escolher os métodos que lhe são adequados para a compreensão do fenômeno pesquisado. Para assegurar um trabalho consistente de coleta de dados é importante considerar algumas recomendações: a organização de coleta de dados a partir da preparação dos instrumentos, da identificação dos participantes da pesquisa, do cronograma e resultados esperados; obter a permissão para acessar os dados; validar os dados obtidos; registrar observações; realizar entrevistas; ordenar as informações de acordo com os temas de análise e interpretação dos dados.

Para facilitar a compreensão dos resultados é importante descrever com clareza, o universo da pesquisa, fornecer ao leitor informações dos contextos onde ela se desenvolveu.

A entrevista é uma das modalidades da coleta de dados que enriquece as descrições e as interpretações que se obtêm da visão de outras pessoas, pois nem todos vêem o caso da mesma forma. Isso enriquece o trabalho do investigador, na medida em que ele descobre e reflete sobre as múltiplas e diferenciadas visões dos entrevistados. As entrevistas para coletar dados qualitativos devem ser semi-estruturadas para permitir flexibilidade de abordagem.

A observação permitem ao investigador uma melhor compreensão do caso. A observação quantitativa se ocupa em desenvolver sínteses de dados classificatórios e estatísticos; e a qualitativa trabalha com episódios de relação única para formar uma história ou uma descrição única do caso.

A revisão dos documentos pressupõem exame de documentos, relatórios, textos legais e informativos, devendo a coleta desses dados ser precedida de sua real valoração para pesquisa.

Na concepção de House (1997) a metodologia usual do estudo de caso utiliza-se de entrevistas, observações *in loco* e registros; é um estudo qualitativo, que não desconsidera, no entanto, a dimensão quantitativa. Mas, de acordo com sua visão, é a dimensão qualitativa que se impõe.

A despeito de serem considerados estereotipados os estudos de caso continuam a ser utilizados de forma extensiva em pesquisas nas ciências sociais. Além disso, os estudos de caso são cada vez mais comuns até mesmo na pesquisa de avaliação.

O foco qualitativo nesta metodologia de pesquisa nos permite adentrar no objeto da investigação, ele nos possibilita uma aproximação maior com os sujeitos da pesquisa, propiciando ao pesquisador uma imersão numa realidade que o dado quantitativo por isso não possibilita. O foco qualitativo é rico em elementos porque nos leva a incursionar para além do dado da simples informação (TRIVIÑOS, 1997).

Na visão de Yin (2005, p. 33): o estudo de caso é uma investigação empírica de um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto real, e tanto pode ser uma ferramenta de pesquisa como ferramenta de ensino, de etnografias e observação participante dos métodos qualitativos e quantitativos.

O estudo de caso é utilizado em muitas situações para contribuir com conhecimento que temos dos fenômenos individuais, organizacionais, sociais e de grupo, além de outros fenômenos relacionados. Pois o estudo de caso permite uma investigação capaz de preservar as características holísticas significativas dos acontecimentos da vida real.

Em tais estas situações, entretanto, o estudo de caso resulta de uma clara necessidade de se compreender fenômenos sociais complexos.

O autor aponta como etapas de um estudo de caso:

- a) a definição do problema;
- b) o delineamento da pesquisa;
- c) a coleta de dados;
- d) a análise dos dados;
- e) composição e apresentação dos resultados.

Segundo Yin (2005) o estudo de caso conta com muitas estratégias, entre as quais a observação direta dos acontecimentos que estão sendo estudados e as entrevistas com as pessoas nele envolvidas. O poder diferenciador do estudo de caso é a sua capacidade de lidar com uma ampla variedade de evidências - documentos, entrevistas, observações e, podem ser baseados numa mescla de dados quantitativos e qualitativos.

Hoje o estudo de caso é entendido como um método adequado para investigação de fenômenos contemporâneos analisados dentro de seus contextos reais. Trata-se de um dos mais árduos tipos de pesquisa porque não há fórmulas de rotina.

Segundo o autor (2005, p. 20), o estudo de caso é apenas uma das muitas maneiras de fazer pesquisa em ciências sociais e permanece como um dos mais desafiadores de todos os esforços para realizar uma pesquisa.

Nesta dissertação, o estudo de caso contemplou a análise de dados quantitativos e qualitativos dos resultados das duas avaliações externas realizadas pelo sistema do curso de Nutrição da UNISC, nos anos 2003 e 2004, respectivamente. Considerou também os resultados dos questionários e das entrevistas com informações e percepções dos gestores da UNISC sobre as avaliações externas de cursos, como um fenômeno que vem estimulando políticas de aperfeiçoamento na instituição para a graduação como um todo.

## 1.2.2 Abordagem metodológica da pesquisa

Para desenvolver esta dissertação foi escolhida a Metodologia “Estudo de Caso” com abordagem quantitativa e qualitativa, com base na teorização proposta por Yin (2005). Na estruturação metodológica foram observadas as 5 (cinco) características de um estudo de caso propostas pelo autor, as quais se constituíram em etapas de abordagens desta investigação.

Como recursos da investigação foram considerados os dados dos Relatórios de Avaliação do curso de Nutrição (DEAES/INEP/MEC, 2003 e 2004) e as respostas e depoimentos obtidos através dos questionários e das entrevistas com os gestores do curso e da UNISC. Essas informações foram apoiadas na legislação e pesquisa bibliográfica. As etapas metodológicas da pesquisa estão assim estruturadas:

### 1.2.2.1 Definição do tema

A presente pesquisa intitulada: **Avaliação de Cursos na Universidade de Santa Cruz do Sul e a Qualificação da Graduação: contribuições e influências do “olhar externo” da avaliação**, tem como propósito investigar contribuições e influências dos resultados das avaliações externas na qualificação de ações e nas políticas institucionais da UNISC/RS para a graduação. A pesquisa se desenvolveu com base nos seguintes objetivos.

#### **a) Objetivo geral**

“Avaliar a contribuição do ‘olhar externo’ da avaliação de cursos de graduação da UNISC”.

#### **b) Objetivos Específicos**

- Identificar a validade das contribuições das avaliações externas de curso, para a qualificação de ações nos cursos de graduação da UNISC;
- Identificar as influências do “olhar externo” da avaliação nas políticas

institucionais de qualificação de ações para os cursos de graduação na UNISC.

A definição pela escolha do curso de Nutrição como objeto deste estudo de caso se justifica pelo fato de o curso integrar uma área emergente na instituição, com crescimento de demanda nos últimos 4 anos e por ter sido um curso que passou por dois processos avaliativos externos, com vistas à regulação, num exíguo espaço de tempo, nos anos de 2003 e 2004, respectivamente.

Neste cenário, o processo de análise dos dados quantitativos e qualitativos deste estudo de caso, considerou os resultados das avaliações externas realizadas pelo sistema, no curso de Nutrição da UNISC, como um processo que avaliou e contribuiu para a qualificação de uma dada realidade. Considerou também os resultados dos questionários e entrevistas sobre as percepções dos gestores da UNISC a respeito das avaliações externas de cursos, como um fenômeno que vêm estimulando políticas de aperfeiçoamento.

Pretende-se que os resultados desta pesquisa possam contribuir para uma maior compreensão dos fenômenos da avaliação de cursos, agregar qualidade ao desempenho profissional do pesquisador e, ao mesmo tempo, contribuir como subsídio para reflexões sobre avaliação, tanto para gestores da UNISC como para os responsáveis pelos órgãos competentes do sistema envolvidos na definição de políticas públicas para educação superior no país.

**c) Quadro de Análise da Pesquisa**

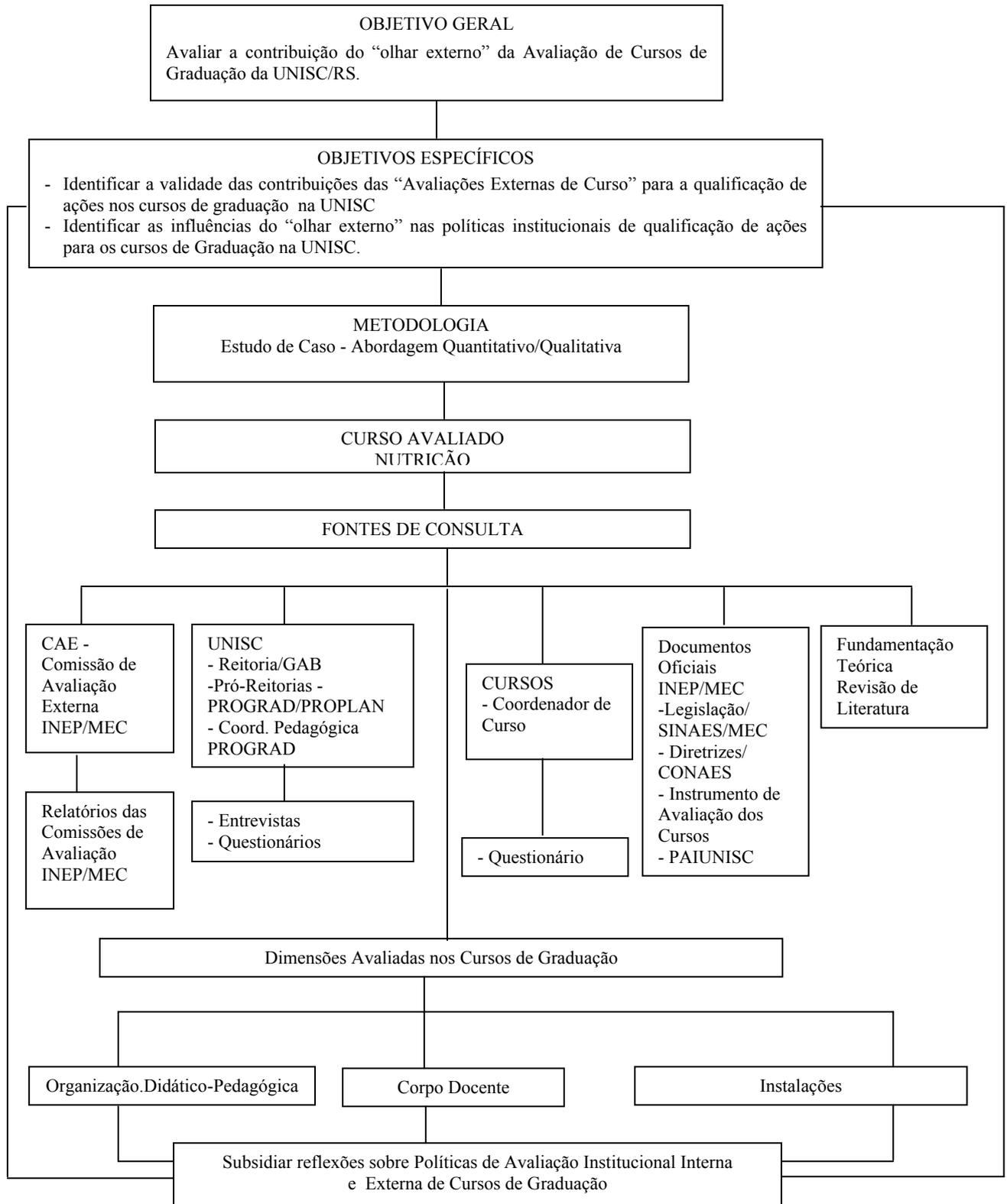


Figura 1 - Quadro de análise da pesquisa

Fonte: Elaborado pela autora (2007)

### 1.2.3 Delineamento da pesquisa

A pesquisa foi estruturada em 5 (cinco) capítulos. Cada capítulo recebeu a denominação de “olhar” à semelhança da metáfora “o olhar externo” da avaliação, constituindo em seu conjunto “os olhares da avaliação”.

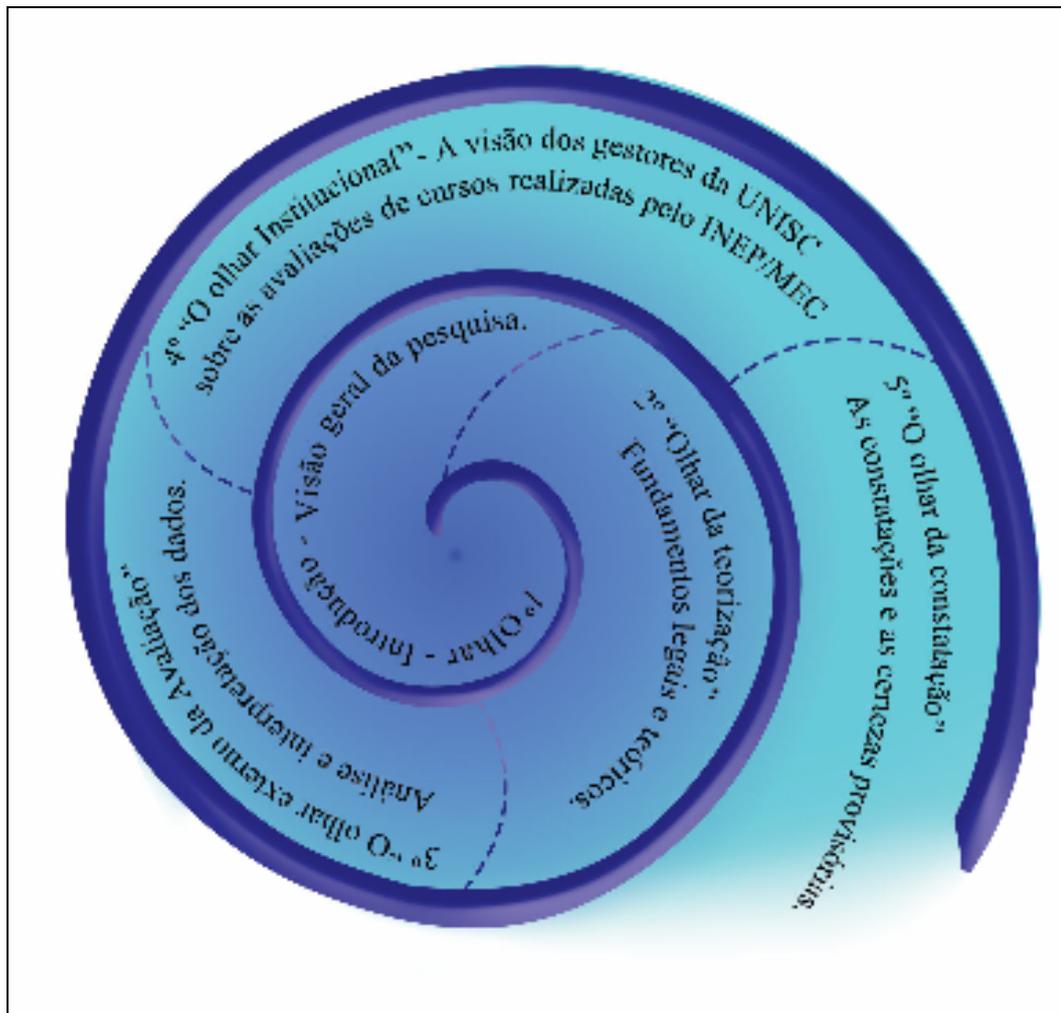


Figura 2 - Os olhares da avaliação

Fonte: Elaborado pela autora (2007)

“O primeiro olhar” constitui a Introdução do trabalho e apresenta a estruturação da dissertação a partir de uma contextualização da avaliação da educação superior como premissa de qualidade da educação nas sociedades contemporâneas. Refere um estado de conhecimento como balizador para análise e interpretação dos dados, apresenta os objetivos e a justificativa pela

escolha do tema e do foco da pesquisa. Apresenta também, o marco teórico, metodológico identificando-o como um estudo de caso e o delineamento da pesquisa conforme suas etapas de desenvolvimento, procurando mostrar uma visão geral do que trata o trabalho.

“O olhar da teorização” identifica o 2º capítulo, apresenta a fundamentação legal e teórica do Sistema e a base epistemológica sobre avaliação institucional que vêm norteando as políticas públicas de avaliação para a educação superior no país. Apresenta fundamentos teóricos sobre avaliação na concepção de autores estrangeiros como House e nacionais, em que se destacam Denise Leite e, notadamente, Dias Sobrinho, um dos grandes mentores da avaliação institucional que tem contribuído com suas idéias para nortear as políticas públicas de avaliação para educação superior no país.

“O olhar externo” das avaliações de curso, expresso no 3º capítulo, apresenta os resultados da interpretação dos dados quantitativos e qualitativos, tendo como fonte os Relatórios de Avaliação do Curso de Nutrição, resultantes das duas avaliações *in loco*, realizadas no curso no período de 2003 e 2004, respectivamente, bem como a sistematização das respostas dos questionários e das entrevistas realizadas com gestores da UNISC.

Cabe salientar que este capítulo registra também uma abordagem que não estava prevista inicialmente no projeto da pesquisa, mas que emergiu a partir da análise dos dados e foi identificada como uma variável que mereceu atenção do pesquisador, pois constatou-se uma disparidade bastante significativa entre os resultados das duas avaliações em termos de metodologias, práticas avaliativas e resultados das avaliações, que levaram aos seguintes questionamentos:

- a) O que justificaria a constatação de resultados tão distintos entre uma avaliação *in loco* e a outra, se ambas foram realizadas no mesmo curso, com base num mesmo instrumento de avaliação, o Manual de Avaliação do Curso de Nutrição - DEAES (2002) e, num exíguo espaço de tempo entre elas?
- b) Que paradigmas e concepções de avaliação teriam norteado as práticas desses avaliadores que justificassem a diferença de resultados?

A partir dessas questões, interrompeu-se a interpretação dos dados e buscou-se um aprofundamento teórico sobre paradigmas e concepções de avaliação institucional, que ao mesmo tempo em que realimentou o estado de conhecimento sobre avaliação, possibilitou ao pesquisador interpretar os dados com maior cientificidade.

O aprofundamento teórico em Paradigmas de Avaliação com base na concepção de Dias Sobrinho (2005), Leite (2005-2007) e House (1997), complementados por Saul (2000) contribuiu para que o pesquisador criasse um Modelo de Análise que contempla três concepções de

avaliação, denominadas: Modelo de Análise Experimentalista-Regulatório, Heurístico-Fenomenológico e Emancipatório. Com base neste modelo de análise foram interpretados os dados coletados e identificados com as distintas e possíveis concepções de avaliação que teriam norteado as práticas dos avaliadores por ocasião das avaliações externas no curso de Nutrição da UNISC.

“O olhar dos gestores institucionais” constitui o 4º capítulo e apresenta as percepções e opiniões dos gestores da UNISC sobre as avaliações externas de cursos: Reitor; Pró-Reitor de Planejamento e Desenvolvimento Institucional - PROPLAN, Pró-Reitora de Graduação - PROGRAD, Coordenadora Pedagógica da PROGRAD, Coordenadores do Curso de Nutrição da UNISC, quanto às contribuições e influências dos resultados das avaliações nos processos de qualificação de ações no curso de Nutrição em nível de graduação da UNISC.

“O olhar da constatação”, expresso no capítulo 5º, apresenta uma visão analítica e crítica do pesquisador sobre a realidade analisada através do estudo de caso. Registra as constatações, as interpretações e as percepções dos gestores da instituição sobre as avaliações externas de cursos, suas contribuições e influências na qualidade das ações em nível de graduação da UNISC.

Registra também algumas considerações sobre o real sentido dessas avaliações para a instituição que, além de contribuir para a qualificação dos cursos, tem se constituído num eficiente paradigma para os processos internos de avaliação na universidade. Tece Considerações Finais e explicita as certezas provisórias que este fenômeno avaliação de curso nos permitiu construir ao longo desta extensa, apaixonante, complexa e dinâmica pesquisa.

E, a título de contribuição, registra algumas considerações e recomendações que possam subsidiar reflexões sobre políticas de avaliação institucional interna e externa de cursos de graduação.

Ao concordarmos com Yin (2005) que os estudos de caso de eventos dentro de seus contextos na vida real, é importante considerar que as evidências para um estudo de caso podem vir de várias fontes distintas: documentos, registros em arquivos, entrevistas, observação participante e artefatos físicos. Cabe ao pesquisador saber como usar estas fontes e observar princípios importantes nesta coleta de dados, entre eles:

- a) várias fontes de evidências, mas que convergem ao mesmo tempo em um conjunto de fatos ou descobertas;
- b) um encadeamento de evidências.

A incorporação desses princípios na investigação de um estudo de caso aumenta substancialmente sua qualidade. Para tanto, o autor sugere que os dados obtidos, por exemplo, através de documentos sejam corroborados com dados obtidos através de entrevistas.

Para Yin (2005) a etapa da coleta de dados para o estudo de caso é uma das questões que requer procedimentos adequadamente projetados, que variam dependendo do tipo de pesquisa.

#### **1.2.4 Coleta de dados**

Neste estudo de caso, as fontes de coleta foram relatórios de avaliação do curso, questionários e entrevistas e o procedimento inicial para dar início à coleta de dados foi obter a permissão da instituição para acessar as fontes de dados. Elaborou-se um documento apresentando os objetivos da pesquisa e solicitando a autorização para coletar os dados junto ao núcleo responsável pelo acompanhamento e controle dos processos avaliativos internos e externos da graduação, na universidade - o NAIG; bem como permissão para encaminhar instrumentos de coleta de dados, questionários, aos gestores da PROGRAD e aos coordenadores do curso de Nutrição, inicialmente.

Num segundo momento, foram contatados verbalmente o Reitor e o Pró-Reitor da PROPLAN e Coordenador da Comissão Própria de Avaliação - CPA, e consultados sobre a viabilidade de participar de entrevista para coleta de dados.

Todos os dados obtidos através desses instrumentos constituíram o conjunto de evidências quantitativas e qualitativas e, para facilitar a interpretação, foram organizados em categorias de análise.

As informações coletados através dos questionários e das entrevistas desempenharam um papel relevante na condução desta pesquisa porque se constituíram em fontes essenciais de informação da universidade dada sua legitimidade e confiabilidade para as constatações desta investigação. Estes instrumentos de coleta de dados constam no Apêndice A desta pesquisa.

Para Yin (2005, p. 138) “a análise de dados consiste em examinar categorias, classificar em tabelas, testar ou, do contrário, recombina as evidências quantitativas e qualitativas para tratar as proposições iniciais de um estudo”.

Ao afirmar que a análise de dados consiste em examinar categorias, classificar em tabelas, figuras e quadros, os dados quantitativos e qualitativos, Yin (2005) alerta que analisar as evidências de um estudo de caso é uma tarefa particularmente minuciosa. Pois os estudos de caso não costumam ficar limitados a uma única fonte de evidências, a maioria dos deles baseia-se em uma ampla variedade de fontes.

Segundo o autor, ainda que a coleta de dados siga um plano formal, pouquíssimos estudos de caso terminarão exatamente como planejados, pois inevitavelmente serão necessários ajustes decorrentes de situações que podem emergir durante a pesquisa. Quando isso ocorre é necessário reconhecer a situação e buscar a adaptar-se.

### **1.2.5 Análise de dados**

Foram sistematizados e analisados 16 (dezesesseis) indicadores de cada uma das 3 (três) dimensões avaliadas - Organização Didático-Pedagógica; Corpo Docente; e Instalações, constantes nos resultados dos dois Relatórios de Avaliação do curso de Nutrição (2003 e 2004), perfazendo um total de 48 indicadores analisados em cada um dos relatórios. Os indicadores selecionados foram os mesmos nos dois relatórios das duas avaliações, totalizando um conjunto de 96 indicadores avaliados.

Outro instrumento de coleta de dados foram os questionários, estruturados com 10 questões cada um. O questionário encaminhado para os 3 coordenadores do curso, continha questões, focadas exclusivamente na avaliação do curso de Nutrição, vide (Apêndice B); o outro questionário encaminhado para os gestores da PROGRAD, com 5 questões, focava a avaliação externa de cursos, em nível de graduação, vide (Apêndice C). Entrevistas realizadas com o Reitor e Pró-Reitor da PROPLAN foram organizadas com 4 (quatro) questões semi-estruturadas e focavam a avaliação externa em termos de contribuições para qualificação de ações e influências nos processos institucionais da UNISC para a graduação como um todo, vide (Apêndice D).

A análise e a interpretação dos dados dos relatórios possibilitaram um desdobramento das questões iniciais, à medida que emergiram questionamentos novos, (descritos e aprofundados no capítulo terceiro desta pesquisa). Interrompeu-se interpretação dos dados e optou-se por investir num aprofundamento teórico sobre Paradigmas de Avaliação, que possibilitasse a continuidade da interpretação dos dados com base num consistente aporte teórico.

Esse aprofundamento exigiu uma leitura exaustiva sobre paradigmas e concepções de avaliação, além do acompanhamento sistemático de publicações de regulamentação e normatizações emitidas pelo sistema, sobre avaliação da educação superior.

Foi esse aprofundamento teórico que possibilitou ao pesquisador desenvolver um Modelo de Análise próprio para subsidiar a análise e a interpretação dos dados e ao mesmo tempo dar

maior cientificidade aos resultados da pesquisa, na medida em que propiciou identificar paradigmas e concepções de avaliação presentes nas práticas dos avaliadores.

Todos os dados coletados foram organizados em categorias de análise, a partir da similaridade de suas características e da abordagem descritiva de suas constatações. Foram elaborados quadros síntese, tabelas e gráficos para registrar as constatações do estudo de caso que possibilitaram identificar as prováveis concepções de avaliação que permearam as práticas dos avaliadores em momentos e cenários distintos das avaliações no curso.

Para Yin (2005) os documentos desempenham um papel fundamental em qualquer coleta de dados ao se realizarem estudos de caso devido ao seu valor global. Assim, buscas e registros sistemáticos de documentos são importantes em qualquer planejamento de pesquisa.

Neste estudo de caso, vários foram os instrumentos utilizados para a coleta de informações e diferentes foram as estratégias de coleta, organização, registros e documentação.

Na opinião do autor um relatório de estudo de caso significa conduzir suas constatações para a conclusão, pois é um mecanismo importante de comunicação.

### **1.2.6 Organização dos resultados**

No presente estudo de caso, as evidências coletadas foram organizadas em categorias de análise e foram interpretadas com base no Modelo de Análise desenvolvido em decorrência do estado de conhecimento aprofundado ao longo do trabalho. Os resultados da pesquisa estão expressos de forma narrativa realçada com quadros, figuras, tabelas e gráficos. As informações estão organizadas por tópicos e distribuídas em cinco capítulos conforme o desenvolvimento das abordagens, e cada capítulo recebeu uma denominação que, à semelhança do título inicial, está associada à metáfora “olhar” que expressa a visão dos sujeitos envolvidos nos diferentes momentos das avaliações de cursos de graduação na UNISC.

Pretende-se que os resultados dessa pesquisa possam contribuir nas reflexões sobre políticas públicas de avaliação e qualidade da educação superior, percebendo-se a avaliação não só como um precioso mecanismo de auxílio à gestão, mas, também como um processo capaz de desencadear transformações em realidades educacionais e propiciar a qualificação de ações em cursos de graduação.

## **2 OLHAR DA TEORIZAÇÃO: DESVELANDO TEORIAS E BASES LEGAIS DA AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL NO BRASIL**

### **2.1 DESAFIOS DO SÉCULO XXI: EDUCAÇÃO E PODER**

*“Escolher os caminhos das mudanças para o futuro, a partir de avaliações que se efetuam no presente”*  
Leite (2005)

Na primeira década deste milênio, onde se constata o crescente fenômeno da globalização, a educação assume um papel preponderante na medida em que transitamos da sociedade da produção para a sociedade do conhecimento, cujas mudanças aceleradas geram demandas constantes e diversas que, por sua vez, geram novos conhecimentos e assim sucessivamente. Tais mudanças estão ligadas historicamente ao desenvolvimento de novas tecnologias (POZO, 2002).

Portanto, o desafio lançado aos cientistas, aos governos e aos povos do futuro pode ser resumido da seguinte maneira: depois de ter dedicado sua inteligência e sua energia para tirar partido dos recursos de seu meio ambiente e domar a natureza, é chegada a hora de o homem utilizar esse poder de maneira benéfica e eqüitativa colocando a ciência e a tecnologia a serviço da humanidade e de um desenvolvimento sustentável (BLONDEL, 2005).

Esse conjunto acelerado e sistemático de mudanças que favorecem a descentralização do conhecimento tem levado cada vez mais um maior número de países a repensarem seus sistemas educacionais em busca de reformas em seus sistemas de educação superior que dêem conta desse desafio para implementar processos de educação de qualidade.

É nesta perspectiva que a educação superior brasileira se insere com importância crescente, com o papel de ensinar, investigar e servir à sociedade mediando transmissão e a produção de conhecimentos como um das possibilidades de mudanças, para ajustar-se às demandas sociais deste novo século.

O conhecimento que a universidade produz deve servir para a construção de um Brasil melhor. O desenvolvimento de seus processos e a oferta de seus produtos devem refletir seu compromisso com a qualidade, pois o ensino superior conduzido como possibilidades de

alavancar mudanças traz esperanças para o transcurso de uma nova sociedade que o país necessita.

No Brasil a educação, num sentido amplo, foi definida constitucionalmente como direito de todos e dever do Estado e da família (Art.205 da Constituição Federal) há mais de quatro décadas. Esse direito social e humano é fundamental num país que ainda enfrenta o desafio do analfabetismo e onde o sistema educacional reflete e reproduz a hierarquia e divisões sociais.

Como patrimônio cultural, a educação em todos os seus níveis é, por excelência, um instrumento poderoso de formação de cidadãos e de profissionais voltados para construção e consolidação desse patrimônio.

Vista sob este ângulo a educação superior tem compromisso de dotar a sociedade brasileira de bens culturais relevantes para seu desenvolvimento (ANTEPROJETO..., 2005).

A educação superior está desafiada a exercer um papel de liderança na construção de um projeto nacional de um país que aspira à legitimidade de ocupar um lugar valorizado na divisão internacional do conhecimento.

Logo, tornou-se uma necessidade urgente rever os processos em que se fundamenta a educação superior que significa, no contexto demográfico atual, um pacto entre governo, as instituições de ensino e sociedade, para elevação dos níveis de acesso e do padrão de qualidade.

O Brasil com o novo governo, empossado no primeiro mandato em 2003 (e reeleito para um segundo mandato 2007 a 2010), se empenha em sair do atraso em que se encontra há mais de 20 anos na área da educação superior, por duas vertentes: implantação de uma nova legislação da Educação superior, reforçando o papel protagonista das universidades públicas e de um sistema de avaliação de qualidade da educação, respeitando também peculiaridades regionais (ALONSO, 2005, p. 11).

Essa valorização do papel da educação superior contrasta com a realidade brasileira que enfrenta o grande desafio de superar o quadro de mais baixo nível de acesso no contexto latino-americano, ao ensino superior; apenas 9% da faixa etária entre 18 e 24 anos. Este índice desafia o país a cumprir sua meta prevista no Plano Nacional de Educação, PNE, que prevê duplicar o número de estudantes em nossas universidades. A proporção de estudantes nas Instituições de Ensino Superior Públicas reduziu-se drasticamente nos últimos 10 anos, representando hoje, 1/3 do total de alunos matriculados no ensino superior; o peso da matrícula e das instituições privadas tornou-se o mais alto da América Latina (70% a 89%). Esses dados comprometem o presente e o futuro do sistema de educação superior brasileiro, agravado pela redução de financiamento público, particularmente no último decênio (ANTEPROJETO..., 2005).

Tabela 1 - Evolução da distribuição das IES Públicas e Privadas no Brasil entre 1994-2005

<b>Instituições</b>	<b>1994</b>	<b>1998</b>	<b>2002</b>	<b>2003</b>	<b>2004</b>	<b>2005</b>
Públicas	25,6%	21,5%	11,9%	11,1%	11,1%	10,7%
Privadas	74,4%	78,5%	88,5%	88,9%	88,9%	89,3%

Fonte: Censo da Educação Superior - INEP/MEC (2005)

A Tabela 1 nos mostra a acelerada expansão das instituições privadas nas últimas décadas, que colocou Brasil na liderança dos países com o maior percentual de alunos matriculados em instituições privadas da América Latina.

Tabela 2 - Evolução das matrículas nos cursos de Graduação no Brasil entre 1994-2005

<b>ANO</b>	<b>TOTAL</b>	<b>Público</b>	<b>%</b>	<b>Privado</b>	<b>%</b>
1994	1.661.034	690.450	41,6%	970.584	58,4%
1998	2.125.958	804.729	37,9%	1.321.229	62,1%
2002	3.482.069	1.053.811	30,3%	2.428.258	69,7%
2003	3.887.771	1.137.119	29,2%	2.750.652	70,8%
2004	4.163.733	1.178.328	28,3%	2.985.405	71,7%
2005	4.453.156	1.192.189	26,8 %	3.260.967	73,2 %

Fonte: Censo da Educação Superior<sup>2</sup> - INEP/MEC (2005)

A tabela 2 nos mostra, de acordo com o Censo da Educação Superior, que as Instituições Privadas de Ensino Superior concentram, no ano de 2005 - 73,2% dos 4.453.156 alunos matriculados, cabendo ao setor público uma modesta participação de 26,8%. (Censo da Educação Superior/INEP/MEC - 2005).

Os dados acima são reveladores da urgência nacional de uma reforma no ensino superior que, respeitando a legitimidade, a diversidade e a identidade das IES públicas e privadas, aponte para sua necessária reestruturação e que estabeleça as bases de um sistema de Educação Superior no país.

Para tanto, o país precisa democratizar e qualificar suas instituições de ensino para que possam ser pensadas em sintonia com o enfrentamento e a busca de superação para grandes impasse e dilemas que deverão ser superados nas próximas décadas.

<sup>2</sup> Censo da Educação Superior- INEP/MEC - Evolução das Matrículas nos cursos de Graduação referentes ao período de 1994 de 2005.

Hoje a maioria dos países desenvolvidos ou emergentes tem produzido diagnósticos sobre novos desafios enfrentados pelos seus sistemas educacionais e de educação superior, para estimular sua expansão e qualificação, convocando sua capacidade crítica para um diagnóstico das limitações e dos desafios enfrentados pelos sistemas universitários, gerando propostas políticas nacionais.

Da mesma forma estudos reforçam a convicção de que o desenvolvimento e a qualidade de vida de uma nação dependerão fundamentalmente do valor de seu ensino.

A questão que se impõe é sobre a garantia da oferta de ensino de qualidade que pressupõe um sistema organizado de avaliação que de fato assegure esta proposição de qualidade.

## 2.2 CENÁRIOS DA AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR: A BUSCA DA QUALIDADE

*“O ethos do modelo brasileiro se baseia no desenvolvimento da avaliação da educação superior formativo e participativo e que apóie a regulação e a supervisão”.*

Morosini (2007).

No contexto mundial, as estruturas e os Sistemas de Educação Superior passaram por reformas a partir de 1980 em decorrência da globalização econômica e dos fortes impactos nos demais setores, dentre eles a Educação, cujas demandas sociais decorrentes dessa globalização propõem a mudança, outrora centrada numa política de insumos, para uma política de resultados, onde a avaliação torna-se crucial (DIAS SOBRINHO, 2000, p. 161-200).

Neste sentido ganham significativa dimensão os resultados das avaliações externas que, conjugadas com os resultados das avaliações internas e de cursos de graduação, contribuem com informações para elaboração dos instrumentos de gestão das IES, dentre eles seus PDIs, que devem prever um sistema de avaliação decorrente de um processo abrangente de avaliação.

Segundo Morosini (2007), o Brasil vem buscando construir um Sistema de Avaliação da Educação Superior que vincule o formativo a um projeto de sociedade comprometida com a igualdade e a justiça social, nas palavras do SINAES, que se consolide na dimensão internacional

do conhecimento. Um sistema em que seja preservada a vocação das instituições de ensino superior de cumprir suas missões a serviço da sociedade brasileira nos níveis regionais e nacionais. Que sejam, ao mesmo tempo, observadas as diretrizes das políticas públicas que assegurem a melhoria da qualidade acadêmica, e que se reforce a responsabilidade social da educação superior através de atividades de ensino, pesquisa e extensão e no atendimento às demandas da sociedade, por profissionais competentes que propiciem o avanço dos conhecimentos tecnológicos e humanísticos (ANTEPROJETO..., 2005).

Considerando-se que as instituições de ensino superior têm que buscar de forma permanente a qualidade acadêmica, entende-se que a outra dimensão crítica de sua missão é construir políticas que visem à interação com a sociedade da qual fazem parte e dependem para sua sobrevivência. A principal dificuldade é construir um equilíbrio dinâmico entre a expansão da qualidade acadêmico-científica e o compromisso com a sociedade, que são indissociáveis. Nessa perspectiva, a educação superior precisa urgentemente ampliar e diversificar relações com a sociedade, por meio de suas instituições abertas e sem fronteiras em suas dimensões regional, nacional e internacional (ANTEPROJETO..., 2005).

Considerado o cenário mundial, o Brasil, é o país mais jovem da América Latina. Em termos de educação superior os primeiros cursos de educação superior no país datam do início século XIX e a primeira universidade surgiu em 1920, no Rio de Janeiro. Situação muito distinta do continente europeu cujas universidades remontam ao período medieval no séc. XVIII no ano de 1300 na Espanha, 1257 na França e dos Estados Unidos e em 1633 Harvard (MOROSINI, 2006).

Entretanto, de acordo com Morosini (2007), nosso país poderá servir de modelo na busca da qualidade universitária para países de extensão continental e sistemas de educação complexos, uma vez que, está em processo uma ampla reflexão com a comunidade sobre um projeto de reforma na educação superior.

Portanto, identifica-se, no atual Anteprojeto de Reforma universitária como primeira diretriz, a reafirmação do compromisso de recuperação das instituições públicas de educação superior e a segunda diretriz refere-se à necessária e urgente decisão do Poder Público de regular, avaliar e supervisionar adequadamente as instituições, sejam elas privadas ou públicas. Sem essas medidas, é impossível propor melhoria da qualidade e definir o estabelecimento de marcos regulatórios compatíveis com as metas da educação, em especial no nível superior, um elemento essencial no enfrentamento das desigualdades sociais e regionais, na construção de um novo modelo de desenvolvimento sustentável.

De acordo com Dias Sobrinho e Brito Dias (2006, p. 9), em grande medida, o futuro do mundo e de cada sociedade depende da importância que cada país confere a essas instituições e das respostas que estas estão oferecendo, não somente do ponto de vista da capacitação profissional e técnica, como também quanto às responsabilidades públicas em termos éticos e políticos. Tudo isso tem forte impacto nas transformações da educação superior e, de modo especial, nas concepções e na garantia pública de qualidade educativa.

### 2.3 CONTEXTUALIZANDO A AVALIAÇÃO: MARCO LEGAL E TEÓRICO DA AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO PAÍS

No Brasil desde os anos 30, com o estabelecimento do Estatuto das Universidades Brasileiras, passando pela Lei a Reforma Universitária nº 5.540/1968 até as atuais regulamentações, segundo Dias Sobrinho (2000, p. 155), o Estado brasileiro vem regulamentando de forma minuciosa, centralizadora e burocrática a estrutura e o funcionamento das instituições de ensino superior.

É significativo lembrar que nos EUA e na Europa é também na década de 60 que a expressão Avaliação Educacional emerge a partir da teorização de Tyler e que recebe um grande impulso de seus seguidores.

No Brasil, o fortalecimento de órgãos como CAPES confirmou a partir de 1964 e o INEP, mais recentemente, a relevância atribuída à Regulação da Educação Superior, o que propiciou o surgimento de programas de avaliação neste nível de ensino. A atuação do Estado como avaliador das instituições de Educação superior tem uma história consolidada de relativo sucesso no campo da avaliação, principalmente na Avaliação dos programas de pós-graduação realizada pelo CAPES desde 1977 (DIAS SOBRINHO; RISTOFF, 2000, p. 155).

Cabe salientar então que até o início da década de oitenta, a produção acadêmica no âmbito da temática Avaliação Institucional e da avaliação da educação superior, tinha pouco destaque. Entretanto, a partir deste período, houve crescente interesse sobre o tema.

Mas foi na década de 80, após muitos debates e nas esferas do governo, que surgiram propostas de avaliação de cursos de graduação, de avaliação institucional e do sistema de educação superior como as experiências da Universidade de Brasília - UnB, pioneira em criar seu centro de Avaliação Institucional - CAI, e da Universidade Federal do Paraná - UFPR (DIAS SOBRINHO 2003).

Esses debates partiram inicialmente de propostas da comunidade acadêmica de pesquisadores interessados no tema, para tão somente depois passarem às esferas do Estado.

Com efeito, a partir de meados dos anos 80, havia se criado consenso em torno da idéia de que o ensino superior passava por uma crise de qualidade. Tal crise foi percebida como um problema interno que atinge tanto a formação e a carreira dos professores como as perspectivas profissionais dos estudantes. A despeito da resistência às propostas de avaliação, o fato é que o tema qualidade foi catalizador do debate público, a própria mídia se encarregando de sua disseminação.

A primeira experiência abrangente de avaliação na educação superior brasileira surgiu em 1983, com o Programa de Avaliação da Reforma Universitária (PARU), que visava avaliar a gestão e a produção e disseminação de conhecimentos produzidos pelas IES, através de pesquisa com questionários para o corpo docente, discente e gestores, além de estudos sobre os impactos da reforma, registrando assim uma das primeiras experiências no sentido da avaliação (SINAES, 2007, p. 22).

Com o advento da Nova República, em 1985, surgiu no MEC uma proposta de avaliação da Educação Superior vinda da Comissão de Alto Nível: Grupo Executivo para Reforma da Educação Superior (GERES), utilizando uma concepção de avaliação regulatória (SINAES, 2004, p.19).

A educação superior ganhou novas proposições e a avaliação passou a ser vista como instrumento fundamental para regulação e controle do governo, evidenciando uma concepção nitidamente regulatória, pois apresentava a avaliação como contraponto à autonomia das IES, dando relevância às dimensões individuais, seja do alunado, seja dos cursos e instituições, embora sempre configurada à preocupação com as dimensões institucionais.

De acordo com este contexto, os resultados das avaliações - como controle da qualidade das instituições públicas ou privadas - implicariam na distribuição de recursos públicos, que deveriam ser direcionados para “Centros de Excelência” ou instituições de produção acadêmica e de pesquisa. Neste mesmo período, surgiram igualmente os primeiros relatos de avaliação em instituições públicas, com perspectiva formativa. Após essas experiências preliminares, várias universidades passaram a investir em processos de auto-avaliação, dentre elas a UnB, a UNICAMP, a UFPR.

## 2.4 MARCO REGULATÓRIO DA AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL

O diagnóstico do marco legal da avaliação institucional e, por extensão, da regulação da educação superior resulta de investigação sobre a diversificada legislação produzida nas últimas décadas no país sobre avaliação.

A partir da Constituição de 1988, considerada a lei maior que regulamenta a atual oferta da educação superior no país, das sucessivas medidas provisórias, passando pela Lei de Diretrizes e Bases - LDB nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, pelo Plano Nacional de Educação - PNE - Lei nº 1.072/2001 e por vários textos legais, dentre eles a Lei nº 10.861/2004, que instituiu o SINAES, do Decreto nº 5.773/06, que trata das funções de regulação, supervisão e avaliação na educação superior, e, recentemente a Portaria nº 1/07, que regulamenta o calendário de Avaliações do Ciclo do SINAES, constata-se indiscutivelmente a importância da avaliação institucional associada à idéia de melhoria de qualidade na Educação Superior.

Ao analisarmos a trajetória histórica da legislação, identificamos que esses marcos legais trouxeram importantes transformações para a estruturação da educação nacional, enfatizando os processos avaliativos como mecanismos impulsores da qualidade do ensino e que contribuem para os processos de acreditação e regulação de cursos e de Instituições de Ensino Superior.

A Constituição de 1988 declara o ensino livre à iniciativa privada, atrelado ao cumprimento das normas gerais da educação quais sejam a autorização e avaliação da qualidade pelo poder público (art.209 - II), incorporando dessa forma a avaliação como um requisito de funcionamento do sistema. Exige que o ensino possua um padrão de qualidade e refere que as universidades gozam de autonomia.

Art.206 - O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

[...] VII - garantia de padrão de qualidade;

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

[...]

Art.209 O ensino é livre à iniciativa privada, atendidas as seguintes condições:

I - cumprimento das normas gerais da educação nacional;

II - autorização e avaliação de qualidade pelo Poder Público.

Mas é na década de 90 que surge um interesse crescente sobre avaliação da educação superior de tal forma que no final da década já se configurava como uma das políticas públicas do governo e um dos temas mais publicados em periódicos nacionais. Dentre os periódicos nacionais, identificou-se a Revista Avaliação com 68% do total das publicações sobre avaliação institucional, no período de 1997 a 2004, contando com a publicação média de 1 (um) artigo ao mês, no período citado.

Dias Sobrinho e Ristoff (2000, p. 52-53), explicitam que o processo de reflexão desencadeado pela avaliação tem como consequência levar-nos a assumir a responsabilidade efetiva da gestão política e da gestão acadêmica e científica da instituição. É, pois, necessária a institucionalização da avaliação como parte de um processo de reflexão e tomada de decisões.

Entendem que as instituições devem assumir a avaliação como parte de seu cotidiano, que reconheçam a avaliação como parte de sua rotina acadêmica, constituindo-se, assim, num instrumento efetivo para iluminar a construção de uma nova concepção de universidade na sociedade brasileira.

Respaldada na Lei nº 9.131 de 24 de novembro de 1995 que criou e estabeleceu as funções do novo Conselho Nacional de Educação - CNE: normativas, deliberativas e de assessoramento ao Ministro da Educação, a avaliação institucional ganha destaque ao ser proposta, pela primeira vez, como atribuição do Ministério da Educação, conforme o Art. 6º: “formular e avaliar a política nacional, zelar pela qualidade do ensino e velar pelo cumprimento das leis que o regem”.

No sistema vigente no país, a avaliação possui um importante papel nas políticas de educação superior. A constatação de que os custos no ensino superior, tanto em termos absolutos como relativos, tornam-se cada vez mais elevados traz ao Estado a necessidade de informação e da prestação de contas da qualidade e da amplitude dos serviços que as Instituições de ensino superior prestam à sociedade em ensino, pesquisa e extensão. Em função disso, tem sido reforçada a concepção e a prática de avaliação segundo a qual a função de regulação e controle predomina sobre da formação e emancipação institucional. No entanto, cabe enfatizar as diferenças destas duas concepções e práticas de avaliação na Educação Superior: uma comprometida com a transformação acadêmica, em uma perspectiva formativa emancipatória; a outra mais vinculada ao controle de resultados e do valor de mercado, com visão regulatória. Assim, duas tendências se evidenciam nos processos avaliativos realizados pelo Sistema, ambas consideram a avaliação como uma atividade essencial para o aperfeiçoamento acadêmico, a melhoria da gestão universitária e a prestação de contas de seu desempenho para a sociedade (SINAES, 2004, p. 21-22).

Estas diversas iniciativas têm marcos e objetivos que expressam não somente o estado da arte da avaliação em cada momento da realidade, mas também concepções e perspectivas distintas do ensino superior e de seu papel na sociedade brasileira.

Caracterizam-se neste período (últimos 15 anos), resumidamente, por duas grandes tendências, uma voltada para o controle e hierarquização entre as instituições e a outra voltada para identificação das insuficiências e das potencialidades de instituições do sistema, com vistas à melhoria e mudança em seu funcionamento. Tais tendências expressam diferenças quanto à concepção de avaliação e às suas finalidades e, por consequência, adotam metodologias diferentes (DIAS SOBRINHO; RISTOFF, 2000, p. 51).

Tais concepções, com ênfases e objetivos diferentes, concorrem cada uma com instrumentos diferentes, mas considerados adequados a seus propósitos e, interpretam os resultados como forma de diagnóstico que permite ampliar o conhecimento sobre as IES, dentre outros.

No entanto, cabe enfatizar as diferenças entre essas concepções e práticas de avaliação na educação superior; uma comprometida com a transformação acadêmica, em uma perspectiva formativa/emancipatória e outra mais vinculada ao controle de resultados e do valor de mercado, com visão regulatória.

Para cumprir com essas atribuições, a Lei nº 9.131/95 determinou que o MEC deveria contar com a colaboração do CNE composto pela Câmara de Educação Básica, (CEB), e pela Câmara de Educação Superior (CES).<sup>3</sup>

Art.7º O Conselho Nacional de Educação composto pelas Câmaras de Educação Básica e de Educação Superior, terá atribuições normativas, deliberativas e de assessoramento ao Ministro da Educação e do Desporto, de forma a assegurar a participação da sociedade no aperfeiçoamento da educação nacional.

Neste período as primeiras publicações sobre Avaliação Institucional já anunciavam uma preocupação com o necessário controle da qualidade das IES, em decorrência do crescimento e da expansão do ensino superior privado no país onde a matrícula que

---

<sup>3</sup> No que se refere à Câmara de Educação Superior, o § 2º do art. 9º da Lei de nº 9.131 de 24 de novembro de 1995 definiu algumas atribuições relativas a processos de avaliação institucional, da educação superior como: analisar e emitir parecer sobre os resultados dos processos de avaliação da educação superior;deliberar sobre relatórios encaminhados pelo MEC sobre o reconhecimento de cursos e habilitações oferecidas por IES, assim como sobre autorização prévia daqueles oferecidos por instituições não universitárias: deliberar sobre a autorização, o credenciamento e o credenciamento periódico de IES, inclusive de universidades , com base em relatórios e avaliações apresentados pelo MEC (SINAES, 2004, p. 27-28).

representava 40% em 1960, atinge hoje aproximadamente 80% (ANTEPROJETO..., 2005), levando-se em conta a grande diversificação de instituições e de cursos e a evidente concentração regional.

Entre os anos 1991 a 2004 as instituições de ensino superior cresceram 118%, os cursos 180% e as matrículas 123%. A questão que se impõe é: como manter a qualidade neste sistema de educação que continua a se expandir em número de instituições credenciadas para oferta de ensino na modalidade à distância e no aumento da oferta de cursos superiores de ensino tecnológico? (MOROSINI, 2007).

Garantir a qualidade é uma expressão que designa o ato formal de certificação de uma instituição ou programa, para efeitos de informação pública e fins burocrático-jurídicos. A garantia de qualidade é dada pelos Estados nacionais, e, crescentemente, por agências transnacionais criadas para tais fins. Os governos aumentam os controles e os sistemas de “garantia de qualidade” e cada vez mais empregam indicadores objetivos de desempenho (DIAS SOBRINHO, 2006, p. 12-13).

## 2.5 PROGRAMA DE AVALIAÇÃO DAS UNIVERSIDADES BRASILEIRAS: EM BUSCA DE UMA CULTURA AVALIATIVA

O Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras foi a primeira experiência avaliativa proposta pelo Governo Federal, no âmbito da Secretaria de Ensino Superior - SESu/MEC, no ano de 1993. Sustentado no princípio da livre adesão, concebia a auto-avaliação como etapa inicial de um processo que uma vez desencadeado, se completava com a avaliação externa. Este Programa tinha como propósito criar nas IES uma cultura de avaliação baseada no pleno envolvimento de todos os agentes da comunidade institucional (SINAES, 2004, p.19).

De acordo com Both (2005, p. 63), o Programa Nacional das Universidades Brasileiras - PAIUB - criado como aspiração das Instituições de Educação Superior - (IES) brasileiras, procurava, além de suas peculiaridades, assimilar a filosofia, os princípios e os objetivos dos diversos instrumentos de avaliação utilizados pelo Ministério de Educação para medir a qualidade e a eficiência dos cursos de ensino superior oferecidos no país. Pois, além do PAIUB, ainda eram levados em conta os resultados do Exame Nacional de Cursos, o ENC (mais conhecido como Provão), dos indicadores de desempenho global, produzidos pelo

Censo do Ensino Superior, do trabalho das Comissões de Especialistas, e de outros instrumentos que viessem contribuir com o sistema nacional de avaliação de desempenho dos cursos e instituições de ensino superior do país.

A filosofia do PAIUB estava alicerçada nos seguintes princípios norteadores:

- a) globalidade - avaliação com ampla participação de todos os segmentos da instituição;
- b) comparabilidade - possibilidade de comparação entre os níveis de desempenho dos diferentes campos de intervenção interna e externa da instituição;
- c) respeito à identidade institucional - consideração às características próprias de cada instituição, levando em conta contexto institucional;
- d) não premiação ou punição - o Programa não estava vinculado a questões sobre premiação ou punição, mas também não representava neutralidade, devendo servir, sobretudo como instrumento de apoio à gestão;
- e) adesão voluntária das IES;
- f) legitimidade - capacidade de fornecer informações fidedignas à instituição, aos órgãos colegiados, aos gestores;
- g) continuidade - a possibilidade de retroalimentação de ações a partir dos diagnósticos identificados, num processo continuado de reflexão, ação e avaliação.

Dessa forma o PAIUB estabeleceu uma nova forma de relacionamento com o conhecimento e a formação e fixaram, em diálogo com a comunidade acadêmica e com a sociedade, novos patamares a atingir. A experiência do Programa incluiu nos dois primeiros anos, mais de uma centena de Instituições de Ensino Superior, mas seu ritmo declinou com a nova orientação dada no governo do então presidente Fernando Henrique Cardoso, passando a ser relegado a um processo de avaliação interna das universidades, quando então o governo, adotou uma nova orientação avaliativa.

Esse novo modelo focalizado na avaliação e na regulação, com os instrumentos avaliativos gerados em etapas, contribuíram para práticas fragmentadas de um outro perfil avaliativo muito distinto do original PAIUB (SINAES, 2004, p. 26).

Também nesse período as pesquisas sobre avaliação institucional ganharam impulso com publicações de vários autores que se constituíram fundamentos balizadores de avaliação institucional no país, contribuindo para a construção de um “estado de conhecimento” sobre avaliação, ao mesmo tempo em que faziam uma análise crítica sobre o Programa e estabelecendo uma conexão claramente explicitada entre avaliação institucional e a definição de políticas públicas para o ensino superior por parte do governo.

### 2.5.1 Desmonte do PAIUB

Quando o Estado decide conduzir a Avaliação Institucional opta, em geral, pela lógica reguladora que tem na avaliação de resultados ou de produto, na combinação quantitativo-qualitativa e na comparatitividade sua via própria de sentido e desenvolvimento de critérios (BORDAS *apud* LEITE, 1997).

A partir da Lei nº 9.131/95 e da implantação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira - LDB, nº 9.394 de 20 de Dezembro de 1996, que trouxe importantes transformações para a estruturação da educação nacional, dando ênfase aos processos de avaliação, foram gradativamente sendo implantados novos mecanismos e diversificados instrumentos de avaliação, visando à melhoria da qualidade de ensino e, como recurso para a regularização do setor, a acreditação de instituições e cursos.

Na gestão de Fernando Henrique Cardoso, foi implantado o Exame Nacional de Cursos - o ENC, popularmente conhecido como “Provão”, que tinha o propósito de avaliar o desempenho através de uma prova no final do curso de graduação. No ano seguinte, 1997, foi implantada a Avaliação das Condições de Oferta que, posteriormente, evoluiu para Avaliação das Condições de Ensino - ACE, que avaliavam os cursos com base em Padrões Mínimos de Qualidade, por áreas de conhecimento. Para dar sustentação e regulamentar esses instrumentos de avaliação, o MEC criou um amplo aparato normativo e, para operá-lo, recorreu a comissões constituídas por especialistas das diversas áreas da comunidade acadêmica (SINAES, 2004, p. 20).

O Exame Nacional de Cursos (ENC) e a Avaliação das Condições de Oferta (ACE) tiveram o mérito de disseminar a cultura da avaliação, no entanto, foram tratadas separadamente, pois a visibilidade e a exposição à sociedade que o ENC obteve principalmente por conta da mídia, acabaram por ofuscar o outro instrumento de avaliação do sistema, a ACE.

Por terem sido tratados isoladamente o ENC e a ACE deixaram de cumprir o seu papel na construção de uma visão sistêmica de avaliação.

Nesse contexto, ao passo que o PAIUB tinha como propósito básico a totalidade e a globalidade institucional, os novos instrumentos do sistema: ENC e ACE tinham como sustentação uma avaliação cujos princípios predominantemente quantitativos recaíam com ênfase em resultados, produtividade e eficiência, comprometidos com a prestação de contas

com vistas ao controle e à regulação pelo sistema, “focando, por excelência os cursos de graduação e o desempenho de seus estudantes”.

Embora o Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras tenha recebido ampla adesão das universidades, seu ritmo foi afetado pelas iniciativas assumidas pelo sistema, que passaram sobre o PAIUB como um rolo compressor, enfraquecendo-o e descaracterizando seu perfil inicial.

Pois, segundo Leite (1997), a avaliação extrapolou o simples fato de ser um organizador qualificado que permite ver com objetividade os problemas, os pontos fracos e fortes das universidades com vistas à correção de trajetórias. A avaliação do MEC é um instrumento de poder muito forte que está sendo aplicado com fins que não coincidem com os propósitos e as ações emancipatórias preservadas da autonomia universitária, que o PAIUB comprovou ser viável em sua prática.

Apesar de o Ministério da Educação - apontar o PAIUB como um dos seus processos de apoio para a definição de políticas educacionais, não se evidencia a sua contribuição efetiva na definição das mesmas. Cabe destacar, no entanto, que, embora sua experiência tenha sido curta, o Programa conseguiu dar legitimidade à cultura da avaliação e promover mudanças visíveis na dinâmica universitária.

Percebe-se assim, nesse novo momento do cenário da avaliação, um enfraquecimento na política do PAIUB que apesar das tentativas desencadeadas pelo próprio MEC, não consegue rearticular-se nem ajustar seu papel de norteador da política nacional de avaliação institucional, no país.

Esses novos enfoques somados aos interesses das políticas públicas para o ensino superior, remeteram à necessidade de revisão do PAIUB.

## 2.6 A NOVA LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL - LDB: LEGITIMANDO A AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL

A Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 trouxe importantes transformações para a estruturação da educação nacional, dando ênfase aos processos de avaliação visando à melhoria da qualidade de ensino e, como recurso para a regulação do setor a acreditação de instituições e cursos. Nesse contexto a avaliação da educação superior assumiu lugar especial dentre as políticas educacionais, seja para a orientação de suas diretrizes mais amplas, seja

para as ações concretas dos órgãos competentes do Ministério da Educação (SINAES, 2004, p. 27-29).

No entanto, é importante destacar que a importância atribuída aos processos de avaliação bem como a inclusão na legislação pertinente encontra-se documentada em atos legais anteriores à edição da atual LDB. Pois, se constata que tanto as diretrizes da política educacional para o ensino superior como a acreditação de instituições, cursos e habilitações já estavam vinculados anteriormente a processos de avaliação a serem realizados pelo MEC.

A nova LDB consolidou como pilar essencial da educação superior, a necessidade dos processos de avaliação seja no que conduz à orientação das diretrizes políticas visando à melhoria do ensino - avaliar com vistas à qualidade, seja quanto à definição de ações de acreditação do sistema de ensino superior por parte de órgãos competentes - avaliar para supervisão e controle estatal.

A LDB, no seu Art. 9º inciso VIII definiu: “assegurar o processo nacional de avaliação das IES com a cooperação dos sistemas que tiverem responsabilidades sobre este nível de ensino”. E, de acordo como inciso IX, do Art. 9º, cabe ao governo federal autorizar, reconhecer, credenciar, supervisionar e avaliar ao mesmo tempo, os cursos das IES e os estabelecimentos de seu sistema de ensino. Por fim, de forma direta, foram atribuídas pela LDB incumbências à União, aos Estados e ao Distrito federal para exercerem a regulação na educação superior.

A regulamentação da avaliação referida à educação está disciplinada na LDB vigente, que limitou a validade do credenciamento das instituições de Ensino Superior, de autorização e de reconhecimento de cursos, instituindo que as renovações são realizadas periodicamente “após processo regular de avaliação”:

Art. 46. 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.

§ 1º - Após um prazo para saneamento de deficiências eventualmente identificadas pela avaliação a que se refere este artigo, haverá reavaliação, que poderá resultar, conforme o caso, em desativação de cursos e habilitações, em intervenção na instituição, em suspensão temporária de prerrogativas da autonomia, ou em descredenciamento.

§ 2º - No caso de instituição pública, o Poder Executivo responsável por sua manutenção acompanhará o processo de saneamento e fornecerá recursos adicionais, se necessário, para a superação das deficiências.

Em relação à avaliação e regulação, a autonomia concedida às universidades se concretiza através da possibilidade de criação e organização dos cursos oferecidos sem prévia autorização do poder público e agilização na gestão universitária.

Art. 53 - No exercício de sua autonomia, são asseguradas às universidades, sem prejuízo de outras, as seguintes atribuições:

I - criar, organizar e extinguir, em sua sede, cursos e programas de educação superior previstos nesta lei, obedecendo às normas gerais da União e, quando for o caso, do respectivo sistema de ensino;

II - fixar currículos de seus cursos e programas, observadas as diretrizes gerais pertinentes.

Parágrafo único - para garantir a autonomia didático-científica das universidades, caberá aos seus colegiados de ensino e pesquisa decidir, dentro dos recursos orçamentários disponíveis, sobre;

I - criação, expansão, modificação e extinção de cursos;

II - ampliação e diminuição de vagas;

III - elaboração da programação dos cursos;

IV - programação das pesquisas e das atividades de extensão.

A LDB possibilita a oferta de cursos a distância por instituições previamente credenciadas para este fim atendendo às mesmas exigências de avaliação e regulação dos cursos presenciais:

Art. 80 - O Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância em todos os níveis e modalidades de ensino e de educação continuada.

§ 1º. A educação a distância, organizada com abertura e regime especiais, será oferecida por instituições especificamente credenciadas pela União.

[...]

§ 3º As normas para produção, controle e avaliação de programas de educação a distância e a autorização para sua implementação, caberão aos respectivos sistemas de ensino, podendo haver cooperação e integração entre os diferentes sistemas.

## 2.7 LEI Nº 10.172/2001 - PLANO NACIONAL DA EDUCAÇÃO: EDUCAÇÃO SUPERIOR, OBJETIVOS E METAS

Essa normativa sanciona o Plano Nacional de Educação - PNE, que entre seus objetivos se propõe: “a melhoria da qualidade do ensino em todos os níveis”.

Quanto à educação superior, entre os objetivos e metas, encontra-se o estabelecimento de um sistema de avaliação com vistas a favorecer a melhoria da qualidade, estabelecendo o credenciamento e credenciamento derivados dessas avaliações e a formulação de diretrizes curriculares, entre outros:

- a) institucionalizar um amplo e diversificado sistema de avaliação interna e externa que englobe setor público e privado e promova a melhoria da qualidade do ensino, da pesquisa, da extensão e da gestão acadêmica;
- b) estender, com base no sistema de avaliação, diferentes prerrogativas de autonomia às instituições não-universitárias públicas e privadas;
- c) estabelecer sistemas de credenciamento periódico das instituições e reconhecimento periódicos, dos cursos superiores, apoiado no sistema nacional de avaliação;
- d) a partir de padrões mínimos fixados pelo Poder público, exigir melhoria progressiva da infra-estrutura de laboratórios, equipamentos e bibliotecas, como condição para o credenciamento das instituições da educação superior e renovação do reconhecimento de cursos.

Com base nessas determinações, a Avaliação passa a ser entendida e praticada, sobretudo, como verificação do atendimento a uma série de itens previamente definidos pelo MEC que, para tanto, conta com a contribuição de membros da comunidade acadêmica e dos Manuais de Avaliação por curso observado o que preconizava também o Decreto nº 3.860 de 09 julho de 2001, (hoje revogado pelo Decreto nº 5.773/06) enfatizada sua dimensão de supervisão ou, ainda mais restritamente, de controle a partir de processos organizados e executados pelo MEC com a devida colaboração das comissões, onde cursos e instituições são “pacientes” de um processo externo de verificação *in loco*, que se desenvolvia sem articulação com os demais processos de avaliação (SINAES, 2004, p. 21).

Nesse período, a Comissão Especial de Avaliação da Educação Superior (CEA), instalada em abril de 2003, afirma:

Deste modo, vem ocorrendo uma redução do conceito de avaliação, enfatizada na sua dimensão de supervisão, ou, ainda mais restritamente, de controle a partir de processos organizados e executados pelo próprio Ministério, com a colaboração das Comissões, em que cursos e instituições são “pacientes” de um processo externo de verificação que se desenvolve sem articulação com os processos internos ou auto-avaliação, nos quais eles são sujeitos (SINAES, 2003, *apud* LIMA, 2005, p. 89-90).

Considerando, então, a experiência inovadora do PAIUB que, desinvestida pelo governo a partir de 1995, deixou saudades e esperanças ao contribuir para a implantação de uma cultura de avaliação no país; as diretrizes instituídas pela LDB - 9394/96, que legitimou a avaliação institucional; os objetivos e metas do PNE e, considerando ainda o novo momento das políticas públicas para educação superior - frente a essa realidade se fez necessária a criação de um novo sistema de avaliação.

## 2.8 SISTEMA NACIONAL DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR: UM SISTEMA DE AVALIAÇÃO EM IMPLEMENTAÇÃO

A trajetória percorrida pela avaliação institucional no país aponta que as diversas iniciativas têm marcos e objetivos que expressam não somente um estado da arte da avaliação, mas também concepções e perspectivas distintas do ensino superior e de seu papel no contexto social.

A função atribuída pelo Estado à educação superior do país é determinante da proposta de avaliação. De um lado está o modelo de inspiração anglo-americana baseado em sistemas predominantemente quantitativos para produzir resultados classificatórios; de outro, o modelo holandês e francês que combina dimensões quantitativas e qualitativas com ênfase na avaliação institucional.

As diferentes experiências de avaliação da educação superior no país, nas últimas três décadas, seguem modelos de avaliação combinados de outros países.

Do conjunto dessas experiências o Brasil amadureceu suas reflexões e desenvolveu propostas de avaliação da educação superior, vivenciadas por programas de avaliação, tanto em cursos de graduação como de pós-graduação (SINAES, ed. 2007, p. 26-27).

Assim, surgiu a partir das reflexões da CEA, uma proposta de “Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior”. Essa nova proposta que corresponde ao atual SINAES tem como objetivo levar à sociedade o conhecimento acerca da qualidade de cada Instituição. Um sistema que articule de forma coerente, concepções, objetivos, metodologias e práticas resguardadas as especificidades das IES (SINAES, ed. 2007, p. 88-89).

Um sistema de avaliação que combina regulação com avaliação, considerando as dimensões interna e externa, conjugando dados quantitativos com qualitativos, com enfoques de responsabilidade compartilhada do Estado e de Instituições.

Com o propósito de garantir que a expansão se dê de forma ordenada e com qualidade o governo federal instituiu, através da Lei nº 10.861 de 14 de Abril de 2004, e regulamentou através da Portaria 2.051/2004 o atual Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) que é efetivamente um sistema. Sua construção se sustenta na idéia de que todas as avaliações da educação superior realizadas no âmbito do INEP/MEC se efetivem a partir de uma concepção global que integre metodologias, contextos, instrumentos de avaliação e de informação (PACHECO; RISTOFF, 2005, p. 46-47).

Esta concepção provavelmente é o que responde por um dos mais significativos diferenciais entre o atual sistema (SINAES), que postula a busca da melhoria da qualidade de educação superior baseada nos compromissos e responsabilidades sociais das IES e sua missão pública, e as práticas avaliativas anteriores:

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

§ 1º O SINAES tem por finalidades a melhoria da qualidade da educação superior, a orientação da expansão de 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.

Com o SINAES, todas as avaliações da educação superior serão realizadas no âmbito do INEP/MEC, sob a orientação das diretrizes estabelecidas pela Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior - CONAES, e servirão de referencial básico para os diversos órgãos do MEC realizarem suas atividades regulatórias (PACHECO; RISTOFF, 2005, p. 47):

Parágrafo Único. Os resultados da avaliação referida no caput deste artigo constituirão referencial básico dos processos de regulação e supervisão da educação superior, neles compreendidos o credenciamento e a renovação de credenciamento de instituições de educação superior, a autorização, o reconhecimento de cursos de graduação de cada organização acadêmica (faculdades, centros universitários e universidades).

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

I - avaliação institucional interna e externa, contemplando a análise global e integrada das dimensões, estruturas, relações, compromisso social, atividades, finalidades e responsabilidades sociais das instituições de educação superior e de seus cursos;

II - o caráter público de todos os procedimentos, dados e resultados dos processos avaliativos;

III - o respeito à identidade e à diversidade de instituições, de cursos;

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

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

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

A avaliação das instituições de educação superior são realizadas considerando dez dimensões que abordam questões pedagógicas, de gestão, de infra-estrutura e atendimento os estudantes, respeitando as especificidades:

- a) dimensão 1 - Missão e Plano de Desenvolvimento Institucional;
- b) dimensão 2 - Perspectiva Científica e Pedagógica formadora de: políticas, normas e estímulos para o ensino, a pesquisa e a extensão;
- c) dimensão 3 - Responsabilidade Social da IES;
- d) dimensão 4 - Comunicação e Sociedade;
- e) dimensão 5 - Política de Pessoal, de Carreira, de Aperfeiçoamento de Condições de Trabalho;
- f) dimensão 6 - Organização Gestão da Instituição;
- g) dimensão 7 - Infra-estrutura física e recursos de apoio;
- h) dimensão 8 - Planejamento da Avaliação;
- i) dimensão 9 - Políticas de Atendimento aos estudantes;
- j) dimensão 10 - Sustentabilidade Financeira.

Conforme o Art 3º, Inciso X - § 2º, “para a avaliação das instituições serão utilizados procedimentos e instrumentos diversificados, dentre os quais a auto-avaliação e a avaliação externa *in loco*”.

O sistema pressupõe compromisso a ser assumido coletivamente com funções de informação para tomadas de decisão de caráter político, pedagógico e administrativo, melhoria institucional, auto - regulação, emancipação, elevação da capacidade educativa e do cumprimento das demais funções públicas (SINAES, 2004).

Embora ancorado em experiências de avaliação já realizadas no Brasil, o SINAES não é uma reedição do passado. Ele significa uma evolução no sentido da integração e da

implementação de um sistema nacional de avaliação que envolve todo o conjunto de IES do país.

A sistemática de avaliação do SINAES abrange três mecanismos:

- a) avaliação institucional (auto - avaliação e avaliação externa);
- b) avaliação de cursos de graduação (avaliação externa);
- c) avaliação do desempenho dos estudantes – ENADE.

Esses procedimentos fazem parte do processo de avaliação do SINAES e estão articulados entre si, buscando evidenciar indicadores de qualidade nos cursos e na instituição como um todo.

Na concepção avaliativa do SINAES, a qualidade é referenciada pela participação de seus públicos, que lhe conferem, inicialmente, através da auto-avaliação um estado de responsabilidade democrática que se consolida pelo desenvolvimento de uma cultura de avaliação.

Neste contexto, a avaliação realizada segundo uma concepção formativa deve privilegiar a condição diagnóstica e reflexiva, processar-se com base nos seguintes princípios:

- a) responsabilidade social privilegiando a qualidade da educação superior;
- b) reconhecimento da diversidade do sistema;
- c) respeito à identidade, à missão e à história das Instituições;
- d) globalidade institucional;
- e) continuidade do processo avaliativo como instrumento de política educacional para cada instituição e para o sistema de educação superior em seu conjunto.

Com o intuito de assegurar o processo de regulação e supervisão do ensino superior com base em processos de avaliação a partir de diretrizes do sistema, foi instituído pelo governo federal o Decreto nº 5.773, de 09 de maio de 2006 (que revogou o antigo Decreto nº 3860/01), que decreta sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e seqüenciais no sistema federal de ensino:

Da Educação Superior no sistema federal de ensino

Decreto nº 5.773/06

Art.1º

[...]

§ 3º A avaliação realizada pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES constituirá referencial básico para os processos de regulação e supervisão da educação superior , a fim de promover a melhoria da qualidade.

[...]

Art.7º

[...]

IV - elaborar os instrumentos de avaliação conforme as diretrizes da Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior - CONAES;

[...]

Art. 8º - Compete à CONAES:

I - Coordenar e supervisionar o SINAES;

II - Estabelecer diretrizes para a elaboração, pelo INEP, dos instrumentos de avaliação de cursos de graduação e de avaliação interna e externa de instituições;

III - Estabelecer diretrizes para a constituição e manutenção do banco público de avaliadores especializados;

IV - Aprovar os instrumentos de avaliação referidos no inciso II e submetê-los à homologação do Ministro de Estado da Educação;

[...]

VIII - ter acesso a dados, processos e resultados da avaliação

[...]

#### CAPÍTULO IV - DA AVALIAÇÃO

Art. 8º. A avaliação das instituições de ensino superior, dos cursos de graduação e do desempenho acadêmico de seus estudantes será realizada no âmbito do SINAES, nos termos da legislação aplicável.

§1º O SINAES, a fim de cumprir seus objetivos e atender a suas finalidades constitucionais e legais, compreende os seguintes processos de avaliação institucional:

I - avaliação interna das instituições de educação superior, ou auto - avaliação;

II - avaliação externa das instituições de educação superior;

III - avaliação externa dos cursos de graduação; e

IV - avaliação do desempenho acadêmico dos estudantes de cursos de graduação.

§ 2º Os processos de avaliação obedecerão ao disposto no art.2º da Lei nº 10.861, de 2004.

E, com o propósito de completar o Ciclo Avaliativo do SINAES, o Ministro de Estado da Educação, no uso de suas atribuições e tendo em vista o disposto da Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004 e no art. 4, V do Decreto nº 5.773 de 09 de maio de 2006, instituiu a Portaria Normativa nº 1 de 10 de janeiro de 2007 que estabelece:

Art.1º O calendário de avaliações do Ciclo Avaliativo do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES para o triênio 2007/2009 fica estabelecido nos termos desta Portaria.

[...]

Art.9º Ao final do ciclo avaliativo 2007/2009, será editada Portaria Ministerial disciplinando o ciclo avaliativo subsequente.

Com a publicação do Decreto nº 5.773/06 e da Portaria nº 1/07, o sistema explicita os mecanismos de sua política de avaliação continuada para os cursos de graduação com o propósito de conhecer a realidade das instituições, com a intenção não apenas da regulação, mas da fiscalização dos padrões de qualidade dos cursos.

O SINAES representa, portanto, mudanças de paradigma e de direção no sentido de superar uma lógica de avaliação fragmentada e classificatória, com ênfases regulatórias, por estabelecer maior abrangência e a interação de diferentes procedimentos avaliativos

comprometidos com a qualidade acadêmica.

Cabe, no entanto, mencionar que os principais mentores da filosofia, dos objetivos e dos princípios do PAIUB como os do SINAES foram, em sua maioria, os mesmos recursos humanos, que não tiveram a pretensão de relegar a proposta do primeiro ao passado e guindar a segunda ao presente, simplesmente, mas de incentivar o aproveitamento de valores com que cada um pode colaborar na construção de um maior número possível de “pontes” que transponham os obstáculos da avaliação da educação (BOTH, 2005).

Para Trindade (2005), a universidade como instituição social somente realiza plenamente a sua missão acadêmica e social se mantiver um equilíbrio entre qualidade acadêmica, relevância social e equidade. Daí a importância de um sistema de avaliação institucional que permita periodicamente verificar se ela está cumprindo com qualidade sua missão acadêmica e social.

Neste sentido, o SINAES representa uma concepção de avaliação que se constitui em um instrumento de políticas educacionais, voltadas para a construção e consolidação da qualidade (CONAES, 2006).

## 2.9 PROCESSOS OPERATIVOS DA AVALIAÇÃO EXTERNA EM CURSOS DE GRADUAÇÃO

Para a devida implementação da avaliação nos cursos de graduação, o sistema prevê que ela seja realizada de forma periódica, com o objetivo de cumprir uma determinação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei nº 9394/06 - Art. 46, a fim de garantir a qualidade no ensino superior.

É um procedimento que representa uma medida necessária tendo em vista sua contribuição nos processos de regulação e expansão do ensino superior no país, bem como, dá legitimidade aos cursos através da emissão de portarias de reconhecimento, que asseguram a expedição dos diplomas de certificação aos concluintes de cursos superiores de graduação.

O processo de avaliação de cursos demanda uma série de procedimentos operacionais cujos instrumentos possibilitam, previamente, aos avaliadores o contato, através dos meios eletrônicos, com a realidade das instituições/cursos a serem avaliados, subsidiando dessa forma as práticas das comissões que deverão avaliar “*in loco*”, três dimensões:

- a) Dimensão Corpo Docente;
- b) Organização Didático-Pedagógica;
- c) Instalações.

Hoje denominadas (Categorias de Avaliação, de acordo com o novo Instrumento Único de Avaliação de Cursos) (INEP/MEC-2006).

A operacionalização dos procedimentos avaliativos fica a cargo do INEP/MEC, que pretende dar ao processo o enfoque de avaliação continuada, cuja recente Portaria nº 1 /07 prevê um Calendário de Avaliações do Ciclo Avaliativo do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior, estabelecendo um processo seqüenciado de avaliação continuada para os cursos de graduação, conjugado com o calendário rotativo de avaliações seqüenciadas do outro mecanismo de avaliação do Sistema, o ENADE.

Para a operacionalização do sistema, o INEP/MEC conta com um Banco de Avaliadores do Sistema BASIs, criado pela Portaria 1.027/06 que conta, no momento, com aproximadamente 13.000 profissionais.

De acordo com Franco (2007) todos os avaliadores do banco são professores universitários, dos quais 86,2% são doutores, 12,5% mestres, 1,3% especialistas ou graduados e muitos deles são gestores universitários.

O critério para a seleção destes profissionais prevê que as próprias instituições indiquem seus representantes para compor o banco e avaliadores, mas também podem ocorrer inscrições de docentes interessados, independente de indicações.

Para a devida implementação da avaliação, os avaliadores são capacitados pelo INEP/MEC, através de um programa de capacitação.<sup>4</sup> As Comissões de Avaliação para verificação *in loco* através das visitas de avaliação são constituídas de acordo com o que preconiza a Resolução nº 1, de 4 de maio de 2005, que dispõe sobre a composição das Comissões Multidisciplinares de Avaliação de Cursos e sua sistemática de atuação e de acordo com:

Art.2º As avaliações externas de cursos de uma mesma instituição de Educação Superior serão feitas por uma Comissão Multidisciplinar de Avaliação de Cursos, com o objetivo de induzir uma abordagem de avaliação que privilegie a visão dos cursos como elementos constitutivos do contexto institucional que os abriga.  
Parágrafo Único. A Comissão Multidisciplinar será coordenada por um especialista em avaliação institucional, responsável por:  
I - mediar as relações entre a Comissão Multidisciplinar e as instâncias institucionais de gestão e de avaliação;

<sup>4</sup> DISPONÍVEL em: <<http://www.inep.gov.br/superior/condicoesdeensino>>. Acesso em: 2007. A Portaria 2.051/04, que regulamenta o SINAES estabelece várias disposições sobre as avaliações externas, tais como; a participação de Comissões externas de avaliação, integradas por membros docentes e capacitados por INEP.

II - promover a articulação entre a Comissão Própria de Avaliação (CPA) e o desenvolvimento do processo avaliativo;

III - validar cada relatório de avaliação do curso juntamente com o respectivo avaliador.

Art. 3º Cabe à Comissão Multidisciplinar de Avaliação de Cursos verificar se a missão institucional se expressa nos processos acadêmicos e se a organização, a administração e a gestão da instituição asseguram meios para o pleno desenvolvimento dos seus cursos; e, ao coordenador dessa comissão, fomentar a troca contínua de informações e o debate entre os diversos avaliadores, para que haja coerência entre os distintos relatórios e homogeneidade de análise dos aspectos institucionais comuns aos diferentes cursos.

Art. 4º Os avaliadores devem assumir o processo de avaliação como coletivo e cooperativo, cujo propósito principal é a melhoria da qualidade dos cursos e, conseqüentemente, da IES.

Parágrafo Único: Em consonância com o SINAES, a qualidade acadêmica não pode ser considerada de forma dissociada da responsabilidade social da educação superior, por não se tratar de um atributo abstrato, mas de um juízo valorativo construído socialmente, respeitadas a identidade e a diversidade institucionais.

O quadro 1 explicita a relação da legislação vigente que vem dando suporte à avaliação da educação superior e evidencia, de acordo com sua periodicidade, a dinâmica do processo de avaliação que demanda uma permanente e aprimorada fundamentação legal que dá sustentação e legitimidade ao exercício das políticas públicas para a educação superior no país.

Lei nº 9.394/96	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira – LDB
Lei nº 10.172/01	Aprova o Plano Nacional de Educação
Lei nº 10.861/04	Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
Portaria nº 2.051/04	Regulamenta os procedimentos do SINAES
Lei nº 9.131/05	Estabelece competências para o MEC e CNE
Portaria nº 31/05	Estabelece procedimentos para a organização e execução das avaliações externas das IES
Resolução nº 01/05	Estabelece prazos e calendário para avaliação das instituições de educação superior
Resolução nº 1/05	Dispõe sobre a composição das Comissões Multidisciplinares de Avaliação de cursos e sua sistemática de avaliação.
Decreto nº 5.773/06	Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e seqüenciais no sistema federal de ensino
Portaria nº 1.027/06	Dispõe sobre o Banco de Avaliadores do SINAES
Portaria nº 1.061/06	Designa os membros da CONAES
Portaria nº 1.310/06	Designa os membros para compor a CTA
Portaria nº 1/07	Estabelece o Calendário do Ciclo avaliativo do SINAES para o triênio 2007/2009

Quadro 1 - Resumo da Legislação Pertinente à Avaliação da Educação Superior no Brasil

Fonte: BASIs - INEP/MEC, 2006.

De acordo com Morosini (2007), o *ethos* brasileiro se baseia no desenvolvimento de um sistema nacional de avaliação da educação superior formativo e participativo que apóia a regulação e a supervisão da educação superior. (Decreto Lei nº 5.773 de 9 de maio de 2006).

Ou seja, a avaliação constitui-se no referencial básico para os processos de regulação e supervisão da educação superior, a fim de promover a melhoria de sua qualidade.

Para Pacheco e Ristoff (2005), todas as avaliações externas da educação superior se darão no âmbito do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas - INEP, sob as diretrizes estabelecidas pela Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior - CONAES, e servirão de referencial básico para os diversos órgãos do Ministério da Educação realizarem as suas atividades regulatórias.

O novo sistema de avaliação busca assegurar, dentre outras coisas, a integração das dimensões interna e externa, particular e global, somativa e formativa, quantitativa e qualitativa e os diversos objetivos de avaliação. Dessa forma, o sistema deve articular de forma coerente, concepções, objetivos, metodologias e práticas, possibilitando a articulação de vários instrumentos, diversas metodologias na proposta de avaliar integralmente os diferentes aspectos das IES, envolvendo os cursos, os estudantes e a própria instituição, a partir de princípios que destacam a transparência de seus procedimentos, o respeito à identidade das instituições e sua diversidade, e a participação de diferentes de segmentos.

No Contexto do SINAES a avaliação institucional é o centro do processo avaliativo e abrange entre outros a melhoria da qualidade da educação superior, a orientação da expansão de sua oferta, o aumento de sua eficácia institucional, a efetividade acadêmica e, especialmente a promoção do aprofundamento dos compromissos e responsabilidades sociais das instituições, 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 nacional.<sup>5</sup>

Nesta linha de raciocínio, identifica-se a avaliação institucional como um fio condutor na reflexão sobre qualidade na educação, uma vez que, como processo, possibilita o exercício do compromisso e da função social das instituições universitárias.

De acordo com Both (2005, p. 63), “a avaliação institucional cabe ser visualizada como afirmação duradoura em busca de qualidade compatível entre filosofia institucional e a realidade social em que se apresenta”. E, para ser percebida como sistema, a avaliação institucional deve: tornar-se útil, beneficiando a todos os envolvidos; viável em termos de possibilidades e de execução; exata, tendo em vista a necessidade de sua condução correta e dos instrumentos adequados para obtenção de informações confiáveis. Percebida dessa forma, a ação avaliativa possui grandes possibilidades de se constituir numa questão ética e de

---

<sup>5</sup> Texto de Apoio - Programa de capacitação de avaliadores - INEP/MEC. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br/superior/avaliacao>>. Acesso em: 1º abr. 2006.

responsabilidade social, bem como numa iniciativa transparente e justa.

Ao denominarmos avaliação como um sistema que visa a qualidade da educação, inclusive responsável pela sobrevivência institucional, estamos admitindo que a mesma deve ser plena, permanente e progressiva.

## 2.10 AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL: O “OLHAR EXTERNO” DA AVALIAÇÃO

*“Se pensarmos avaliação de curso como o olhar para uma árvore, a avaliação institucional terá que ser entendida como o olhar para uma floresta”*

Pacheco e Ristoff (2005).

De acordo com Pacheco e Ristoff (2005), a avaliação institucional no âmbito do SINAES deverá construir instrumentos que nos permitam olhar questões gerais e estruturais de educação superior, avaliando um curso para além de sua individualidade, “olhando” também as demais questões que perpassam a instituição como um todo.

Na opinião de Dias Sobrinho (2000, p. 89),

a avaliação institucional tem uma grande força instrumental e uma considerável densidade política. Ainda que também seja uma questão técnica, muito mais importante são sua ação e seu significado político. É um campo de lutas em que estão em jogo questões de fundo, pois se reconhece, ainda que nem sempre se declare, a força da avaliação institucional como ação de grande impacto na transformação das universidades.

Por isso, é fundamental que a avaliação seja feita não só em nível de instituição, mas também de cursos e de programas. Pois, ao “olhar” para a instituição, para os cursos e para os alunos, o SINAES permite uma avaliação mais completa, confiável, exata e justa da educação superior.

No entanto, deve-se destacar que a importância atribuída aos processos de avaliação bem como a inclusão na legislação pertinente encontra-se documentada em atos legais anteriores à edição da atual LDB, já que tanto as diretrizes da política educacional para o

ensino superior, bem como a acreditação de instituições e de cursos e habilitações estavam vinculadas a processos de avaliação a serem realizados pelo MEC (SINAES, 2004, p. 29).

É nesse contexto que se justifica e que se desenvolve a avaliação da educação superior no país. Esta tem uma estrutura jurídica de apoio que considera a diversidade do sistema de educação superior - como os diferentes tipos de instituições e de cursos, níveis e modalidades de ensino; que define as instituições e os órgãos responsáveis pelo processo e que identifica os ritos os procedimentos e as conseqüências dos processos.

Conta com o apoio de avaliadores externos, representantes da comunidade acadêmica, que examinam, através de diálogo e autonomia parcial, a instituição e/ou cursos de graduação.

Atualmente conta com um banco de avaliadores, o BASIs, instituído pela Portaria MEC 1.027/06, constituído por 4.495 avaliadores institucionais e 8.992 avaliadores para cursos de graduação, que compõem as comissões de avaliação *in loco*. O perfil desses avaliadores tem por base a formação acadêmica, científica, tecnológica, em gestão acadêmica e atuação em rede (MOROSINI, 2007).

## 2.11 MARCOS CONCEITUAIS DE AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL: A CONTRIBUIÇÃO DOS TEÓRICOS

*“Quem sabe onde quer chegar escolhe certo o caminho e o jeito de caminhar”.*

Tiago de Mello

A avaliação, num sentido amplo, é uma atividade que faz parte da vida humana, portanto, do cotidiano dos indivíduos. Antes mesmo de ser institucionalizada nos meios educacionais a avaliação já fazia parte das sociedades nos seus processos de seleção social, pois está ligada a escolhas, o que é um constituinte de sua essência.

Assim, é freqüente que o juízo de valor se expresse como bom ou mau ou mediante outras formas valorativas. Em determinados contextos podem utilizar-se expressões descritivas para expressar juízos de valor. A avaliação deve ser verdadeira, ter credibilidade e também ser justa (HOUSE, 1997).

Na construção de um “estado de conhecimento” sobre avaliação institucional, a pesquisa realizada por esta pesquisadora, no Banco de Dados Universitas da Biblioteca Virtual da PUCRS, no período compreendido entre 1997 e 2004 constatou que 68% das publicações se referiam ao tema avaliação institucional, com as seguintes tendências predominantes:

- a) a presença do Estado como gestor das políticas públicas para o ensino superior;
- b) a avaliação institucional vista como mecanismo de controle de desempenho de qualidade no ensino superior;
- c) a auto-avaliação das IES entendida como mecanismo de busca de qualidade interna;
- d) a avaliação institucional entendida como um mecanismo moderno de gestão administrativa com vistas à melhoria da qualidade nos processos e ações acadêmicos sintonizados com o contexto social, político, cultural e econômico;
- e) a avaliação vista como instrumento de articulação e transformação dentro das IES.

Estas constatações foram identificadas como temas dominantes nas publicações sobre Avaliação Institucional, em periódicos nacionais, no referido período. Foram identificados dois pesquisadores nacionais como os responsáveis pelo maior percentual de publicações neste período: Leite (13% das publicações) e Dias Sobrinho (com 10% do total de publicações).

## 2.12 CONSIDERAÇÕES

A avaliação institucional como tema de reflexão tem sido, nos últimos anos, objeto de análise por vários pesquisadores que, inseridos no contexto das instituições e como sujeitos e atores do ato avaliativo têm contribuído com suas reflexões teóricas para o estabelecimento de uma cultura avaliativa embasada em significativas produções científicas, algumas delas com chancela do Estado.

Pode-se constatar ao longo desta pesquisa que há no país, apesar do curto espaço de tempo (em torno de duas décadas), um significativo acervo de literatura sobre o tema, cujos ideários e princípios seguem, via de regra, pensadores e pesquisadores estrangeiros, notadamente norte-americanos, embora a contribuição de autores europeus também seja identificada.

Assim, na visão de pesquisadores brasileiros que se têm destacado no cenário nacional,

a avaliação institucional é um campo de conhecimento cujo domínio é disputado por diversas disciplinas e práticas sociais de distintos lugares acadêmicos, políticos e sociais. Não sendo monorreferencial, expressa-se de diferentes modos e constitui distintos modelos. A avaliação deve ser entendida em seu funcionamento sócio-histórico (DIAS SOBRINHO, 2002).

Entretanto, em se tratando de avaliação externa de cursos, constata-se que embora sendo um tema emergente, pesquisas nesta temática são processos em consolidação e que via de regra, as abordagens sobre este mecanismo de avaliação aparecem nos textos oficiais como diretrizes, publicações, ou se diluem na temática avaliação da educação superior.

De acordo com Leite, (2005, p. 29), avaliar não é um ato neutro e universal, não se avalia tecnicamente uma instituição como a universidade sem, com isto, incidir em um pressuposto político e filosófico sobre concepções de mundo e sociedade. Além disso, a autora refere que “avaliar pode ser a ação que dará impulso às mudanças”.

Para viabilizar o processo, pode-se afirmar que o Sistema tem sido pródigo na emissão de atos legais, normas e diretrizes para complementar a trajetória de implementação do SINAES na amplitude de sua concepção, que vem sendo igualmente balizado por uma sólida teorização, para assegurar que se cumpram objetivos e metas de acompanhamento, controle de qualidade e desempenho da educação superior no país.

Ao mesmo tempo vem, sistematicamente envidando esforços para aprovação de uma nova reforma universitária que redefina os rumos da educação superior, contribuindo para um novo projeto de sociedade, em que processos avaliativos se consolidem como mecanismos para assegurar oferta de educação superior com qualidade.

### 3 OLHAR EXTERNO DAS AVALIAÇÕES

*“Escolher os caminhos das mudanças para o futuro,  
a partir de avaliações que se efetuam no presente”*  
Leite (2005).

#### 3.1 AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL: PARADIGMAS, ENFOQUES E CONCEPÇÕES NA TRAJETÓRIA DO ATO AVALIATIVO

Este capítulo apresenta os referenciais teóricos sobre avaliação institucional com base nas abordagens de Leite (2006-2006), Dias Sobrinho (2000-2006), House (1997) e Saul (2000), que abordam conceitos, definições e visões sobre paradigmas, enfoques e concepções de avaliação institucional.

Esta teorização, complementada pelos conhecimentos resultantes da experiência profissional na UNISC, junto à coordenação do Núcleo de Avaliação da Graduação, como integrante da Sub-Comissão da Avaliação da Graduação e como membro da Comissão Própria de Avaliação da Universidade, contribuíram para construção de um estado de conhecimento em avaliação institucional, desta pesquisadora.

Estado de conhecimento que permitiu à pesquisadora elaborar sua teorização sobre concepções de avaliação, possibilitando-lhe propor um Modelo de Análise, alicerçado em três concepções de avaliação denominadas: Experimentalista-Regulatória; Heurístico-Fenomenológica e Emancipatória.

Com base neste Modelo de Análise, foram interpretados os dados dos relatórios das duas avaliações no curso de Nutrição da UNISC, realizadas por comissões de avaliação, designadas pelo INEP/MEC, nos anos de 2003 e 2004, respectivamente.

Essa fundamentação contribui para a compreensão de que na sociedade do conhecimento e da tecnologia da informação, estabelecer parâmetros, definir qualidade, utilizar estratégias de desenvolvimento, buscar a excelência, são metas de desenvolvimento das sociedades contemporâneas. Nesse contexto, a educação se insere como um vetor importante no processo contínuo e acelerado de mudanças e como parceira nas buscas e contribuições para um desenvolvimento sustentável da sociedade. Essas mudanças

pressupõem estabelecimento de padrões de referências, de parâmetros de qualidade e excelência e, neste cenário, a educação persegue a mesma tendência.

Nos processos educacionais as estratégias de desenvolvimento pressupõem, dentre outros, processos avaliativos como elementos descritivos e de valoração, onde objetos e sujeitos possam produzir inferências e juízos não só sustentados em dados e teorizações, mas também na coerência destes dados com os objetivos e planos institucionais (PACHECO; RISTOFF, 2005). Como padrões de referência para a qualificação de ações na educação superior entende-se que os resultados (diagnósticos) das avaliações são recursos preciosos na tomada de decisões das Instituições de Ensino Superior, no balizamento de políticas públicas, bem como constituindo um precioso instrumento de responsabilidade democrática.

As IES, tanto na esfera pública como na privada, são passíveis de processos avaliativos desencadeados pelo Sistema com o propósito de acompanhar e controlar a qualidade da oferta de ensino. Esses processos são preciosos instrumentos que decifram as instituições de ensino para o público para os consumidores e para a mídia (LEITE, 2006).

Partindo do pressuposto que avaliação institucional é o elo mais importante do processo de garantia de qualidade na educação superior, entende-se que ela é mais do que um conjunto de dados, medidas e normas e que, em se tratando de Avaliação Institucional Externa, sua função é fornecer informações e dados objetivos e confiáveis para a efetividade de políticas públicas de regulação do sistema bem como de fornecimento de informações para as escolhas dos usuários.

### **3.1.1 Formatos avaliativos, enfoques e concepções**

Segundo Leite (2005) há necessidade de se conhecer as concepções dos formatos avaliativos das diferentes instâncias da avaliação institucional para entender e decifrar suas vinculações a diferentes pressupostos, pois tais elementos intrínsecos e precursores podem servir de alerta, por exemplo, para emergência de programas de avaliação performativa e gerencialistas, para processos de desempenho e busca de resultados que podem dar origem a mudanças nas universidades que melhoram sua atuação e ampliam sua autonomia.

Para Saul (2000), as avaliações podem ser emancipatórias à medida que atenderem à autonomização dos sujeitos e instituições.

Para House (1997), as palavras paradigma, modelo e enfoques têm o mesmo sentido, pois todas se referem à avaliação e se baseiam em premissas do liberalismo ou de concepções de democracia.

Na concepção do autor, a avaliação é um objeto da modernidade que remete à idéia de conexão entre a avaliação e a tomada de decisões e o modo como elas são levadas a efeito. Defende a idéia de que cabe aos gestores a tomada de decisões para acioná-las a uma escolha posterior.

Avaliações assim, podem ser realizadas em instituições de formação profissional, segundo o autor, e realizadas por seus pares. Essas avaliações servem para dar credibilidade a instituições e programas, bem como prestar informações à sociedade, à semelhança do que é praticado hoje em termos de avaliação institucional no Brasil.

Na concepção de Leite (2005), as palavras enfoque, modelos ou paradigmas de avaliação são denominadores comuns para avaliações com fundamentos racionais e explícitos defendidos por vários autores e colocados em prática para diversas situações.

### **3.1.2 Modelos clássicos de avaliação**

Leite (2005) apresenta os seguintes modelos de avaliação:

#### **a) Avaliação gerencialista**

É uma avaliação que se orienta pelos princípios do liberalismo, uma filosofia política que justifica a sociedade de mercado competitiva, individualista. No caso brasileiro, o Exame Nacional de Cursos (ex-PROVÃO) exemplificaria este paradigma de avaliação.

#### **b) Avaliação gerencialista centrada no usuário**

É uma avaliação sem objetivos definidos, não são os objetivos ou intenções de quem fez o programa que estão em causa, mas as percepções dos usuários sujeitos da avaliação, para House (1997, p. 31) trata-se de um enfoque que não necessita de objetivos.

### **c) Avaliação não gerencialista centrada no profissional**

Este modelo em educação tem o objetivo de avaliar ou criticar um programa educativo através da tradução de suas qualidades intrínsecas. Dentro deste paradigma o enfoque da revisão profissional ou da acreditação destina-se a prestar contas do que fazem as escolas ou universidades na preparação de profissionais. Esta avaliação resulta ou não na acreditação das IES, sua regulação é feita por docentes de outra IES (Comissões de Avaliação designadas pelo MEC) para avaliações de cursos de graduação e de pós-graduação.

### **d) Avaliação não gerencialista centrada nos participantes**

Consiste numa ampla pesquisa de dados a favor e contra um programa educativo que são avaliados por uma espécie de júri. O modelo de avaliação responsiva da Stake seria um exemplo dessa avaliação. O enfoque “Estudo de caso” é um exemplo de abordagem crítica que estuda, analisa, pesquisa um programa, ou processo, e emite juízos com base nas constatações. Identificam-se semelhanças com o que House (1997, p. 41) cita: o estudo de caso é uma avaliação com enfoque democrático, pois se constitui num serviço de informação à comunidade. Os dados são obtidos mediante a observação, a redação é informal, empregando-se muitas vezes citações, ilustrações, exemplos, metáforas.

### **e) Avaliações emancipatórias e participativas**

São avaliações que em geral usam a metodologia da pesquisa-ação nas quais o envolvimento dos sujeitos pode ser uma constante. Destaca-se que a avaliação emancipatória tem sido entendida como um novo paradigma em avaliação (SAUL, 2000). Convém salientar que este enfoque relaciona-se em princípio à avaliação educacional, pois trata de currículos e aprendizagens na classificação de Belloni (2000), no entanto, sua metodologia pode servir à avaliação institucional.

Neste formato, os avaliados aprendem com os avaliadores a se avaliarem, é por isso que se diz que a instituição aprende também. É uma avaliação que objetiva a transformação do contexto avaliado e não apenas a descrição e registro do que foi avaliado. Pretende “iluminar” o caminho da transformação (SAUL, 2000).

Fazendo-se uma síntese dessas concepções básicas de avaliação, House (1997) destaca que as concepções de avaliação se baseiam em variações do liberalismo ou da democracia

liberal, apresentando intenções políticas justificadas sobre a importância da liberdade individual e da sociedade de mercado como princípio de escolha.

A avaliação emancipatória de Saul (2000) apresenta uma combinação dessas características.

### **3.1.3 Avaliação Institucional na visão da Ana Maria Saul: um mecanismo de emancipação para as instituições de ensino superior**

De acordo com Saul (2000), não há registros na literatura de avaliação educacional da denominação “avaliação emancipatória”, pois a marca que tem caracterizado a avaliação educacional presente nos paradigmas clássicos de avaliação se caracteriza pelo autoritarismo.

A autora propõe um paradigma de avaliação com enfoque emancipatório, construído a partir da inspiração de três vertentes teórico-metodológicas:

#### **a) Avaliação democrática**

É um modelo emergente, um serviço informativo prestado à comunidade acerca das características de um programa educacional.<sup>6</sup>

#### **b) Avaliação crítica institucional e criação coletiva**

Caracteriza-se por ser um programa de investigação de uma dada realidade, onde o processo de conscientização é a nota mestra; tem um enfoque multidisciplinar.

#### **c) Pesquisa participante**

É uma pesquisa-ação voltada para necessidades básicas do indivíduo, levando em conta suas aspirações e potencialidades de conhecer e de agir. É a metodologia que procura

---

<sup>6</sup> A avaliação democrática é um modelo de avaliação que engloba algumas tendências práticas mais recentes, comumente associadas a estudos do tipo burocrático norte-americano. É um serviço informativo prestado à comunidade a cerca das características de um programa educacional. A principal atividade do ato de avaliar consiste no levantamento das concepções e reações acerca do programa estudado.

incentivar o desenvolvimento autônomo (autoconfiante), a partir das bases de uma relativa independência do exterior.

O Paradigma de Avaliação Emancipatória concebido por Saul (2000, p. 61) destina-se à avaliação de programas educacionais ou sociais e seu foco primordial é emancipador e seu compromisso principal é o de fazer com que as pessoas direta ou indiretamente envolvidas escrevam a sua própria história e gerem suas próprias alternativas de ação. De acordo com a autora, a “avaliação emancipatória caracteriza-se como processo de descrição, análise e crítica de uma dada realidade visando transformá-la”.

Nesta concepção a avaliação tem dois objetivos básicos: iluminar o caminho da transformação e beneficiar as audiências no sentido de torná-las autodeterminadas. Indica que está comprometida com o futuro, com o que pretende transformar a partir do autoconhecimento, na medida em que propicia ao indivíduo, através de sua consciência crítica, a possibilidade de imprimir uma direção às suas ações no contexto em que se situa e de acordo com seus valores. Os conceitos básicos envolvidos nesta proposta são: emancipação, decisão democrática e transformação crítica e educativa.

O quadro a seguir apresenta, de forma sintética o Paradigma de Avaliação Emancipatória na concepção de Saul (2000, p. 630-64).

<b>CARACTERÍSTICAS</b>	<b>DESCRIÇÃO</b>
NATUREZA DA AVALIAÇÃO	- processo de análise e crítica de uma dada realidade visando a sua transformação;
ENFOQUE	- qualitativo; - praxiológico: busca aprender o fenômeno em seus movimentos e em sua relação com a realidade, objetivando a sua transformação e não apenas a sua descrição;
INTERESSE	- emancipador, libertador: visa provocar a crítica, libertando o sujeito de condicionamentos determinados;
VERTENTE	- político-pedagógica;
COMPROMISSOS	- propiciar que as pessoas direta ou indiretamente atingidas por uma ação educacional escrevam a sua própria história; - o avaliador se compromete com a “causa” dos grupos que se propõe avaliar;
CONCEITOS BÁSICOS	- emancipação; - decisão democrática; - transformação; - crítica educativa;
OBJETIVOS	- iluminar o caminho da transformação; - beneficiar audiências em termos de torná-las auto-determinantes;
ALVOS DA AVALIAÇÃO	- programas educacionais ou sociais;
PRESSUPOSTOS METODOLÓGICOS	- antidogmatismo; - autenticidade e compromisso; - restituição sistemática (direito à informação); - ritmo e equilíbrio da ação-reflexão;
MOMENTOS DA AVALIAÇÃO	- descrição da realidade; - crítica da realidade; - criação coletiva;
PROCEDIMENTOS	- dialógico; - participante; - utilização de técnicas do tipo: entrevistas livres, debates;
TIPOS DE DADOS	- predominantemente qualitativos; - utilização também dos dados quantitativos;
PAPEL DO AVALIADOR	- coordenador e orientador do trabalho avaliativo; - o avaliador preferentemente pertence à equipe que planeja e desenvolve um programa;
REQUISITOS DO AVALIADOR	- experiência em pesquisa e em avaliação; - habilidade de relacionamento inter-pessoal.

Quadro 2 - Paradigma de Avaliação Emancipatória

Fonte: Saul (2000).

### 3.1.4 Concepções de Avaliação

De acordo com Leite (2006), as concepções da avaliação guardam relação direta com as concepções de educação porque, ao se avaliar um curso, programa ou instituição está sendo

desenvolvida uma ação técnico-pedagógica vinculada ao campo da educação bem como às suas referências éticas, valorativas e sociais. A cada uma dessas concepções correspondem instrumentos e técnicas de avaliação que se lhes ajustam (DIAS SOBRINHO, 2002).

### **3.1.5 Paradigmas de Avaliação**

Na concepção de Denise Leite (2006, p. 487), são quadros de referência e visões de modo que, uma vez compartilhadas por professores que constituem a categoria de avaliadores, sustentam os princípios teóricos dos programas/sistemas de avaliação. Identificam-se na conjuntura das teorias uns conjuntos de paradigmas que permeiam as concepções e as práticas avaliativas nas instâncias institucionais.

#### **a) Paradigma positivista**

Sob este paradigma a avaliação realiza-se com vistas à dedução de preceitos que surgem a partir da observação das regularidades. Recorre a métodos quantitativos, à análise estatística e à lógica da comparação. Remete à classificação e ao ranqueamento.

A avaliação tem uma lógica científica, utiliza procedimentos matemáticos, realiza-se desconectada das relações de poder e das particularidades que poderiam influenciar os contextos. Tem enfoque empírico-analítico.

#### **b) Paradigma fenomenológico**

Este paradigma orienta uma avaliação no sentido de entender os fatos e os fenômenos tal como eles são percebidos, vistos, detectados e representados. Analisa suas razões históricas para explicar seus sentidos e significados. Assim, o acesso aos fatos, à realidade (avaliada) se dá através do diálogo, do entendimento e comunicação dos significados (LEITE, 2006, p. 488).

Os conceitos centrais deste enfoque são a intersubjetividade, o motivo e a razão dos sujeitos. A avaliação tem caráter formativo.

O método fenomenológico se ocupa, em primeiro lugar, do modo de conhecer as coisas e não das próprias coisas, procura reportar-se e fundamentar-se em vivências para, num segundo momento transcendê-lo rumo a uma visão mais abrangente. Assim, as evidências (vivências originárias de um fenômeno, no caso as constatações detectadas numa avaliação, por exemplo) são ocasiões para uma análise que visa a transcender a simples constatação.

Dessa maneira a fenomenologia não se contenta, em identificar e descrever as constatações, vivências avaliadas; ela, ao contrário, se fundamenta nelas. E não considera fenômeno apenas o que aparece, o que é visível, detectado, mas busca desvendar a essência do mesmo através da intersubjetividade. Tem enfoque interacionista (LEITE, 2006, p. 488).

### **c) Paradigma crítico ou marxista**

Orienta uma avaliação apoiada em vertentes filosóficas de influência marxista. A visão de totalidade, de relações de múltiplas causas e ações pode orientar a avaliação e a produção de conhecimentos dela decorrente. A crítica, a ação e a reflexão sobre a ação, a práxis, se constituem em categorias importantes na realização de processos de avaliação.

A utopia de uma sociedade mais justa está no horizonte das avaliações como possibilidade da práxis e da transformação das instituições de ensino superior. Tem enfoque praxiológico (LEITE, 2006, p. 488).

### **d) Paradigma emergente**

Orienta uma avaliação com o objetivo de obter conhecimentos referentes à prática social e aos sujeitos. A avaliação considera a variedade de conhecimentos e práticas e os emprega juntamente: conhecimentos da ciência e saberes dos sujeitos. Este paradigma influencia a avaliação buscando na contextualização, no conflito e na contradição paradigmática a produção de novos conhecimentos sociais emergentes (LEITE, 2006, p. 488).

### **e) Paradigma regulatório**

Este paradigma orienta a avaliação para uma visão de eficiência e de controle voltada para medidas, para resultados de impacto. Contrapõe-se ao paradigma da Emancipação. Aqui a avaliação tem o objetivo de favorecer a expansão do Estado junto com a expansão do mercado.

Este paradigma trabalha com procedimentos de centralização e de responsabilização, ou seja, prestação de contas (da IES para sociedade) relacionada a resultados e à comparação entre produtos.

A lógica de uma avaliação apoiada neste paradigma regulatório revela uma teoria dominante e homogênea que valoriza o conhecimento, a regulação, o saber como ordem e a ciência como força produtiva (LEITE, 2006, p. 488).

#### **f) Paradigma emancipatório**

Orienta para uma avaliação mais prospectiva que se contrapõem à lógica da regulação, em geral usa a pesquisa-ação com o envolvimento dos sujeitos.

Este paradigma considera como centro de sua concepção a comunidade (no caso acadêmica), e as relações de experiência e o conhecimento desta comunidade como fatores de emancipação. Este paradigma é permeado por uma nova ética, uma nova política que aposta na reinvenção da comunidade avaliada, na sua capacidade de emancipação através da valorização do seu próprio conhecimento, na intersubjetividade, na participação e na solidariedade.

Tem a pretensão de “iluminar” o caminho da transformação. Remete à autonomização dos sujeitos (LEITE, 2006, p. 489).

### **3.1.6 Abordagem dos Enfoques de Avaliação nos diferentes Paradigmas**

Segundo Denise Leite (2006):

PARADIGMAS	CONCEPÇÕES	INDICADORES/CARACTERÍSTICAS (VISÃO TEÓRICA)
I – Positivista	1. Avaliação com Enfoque Positivista	1.1 Avaliação com distintos formatos utilizados pelo Estado para controle das IES com o propósito de garantir um mínimo de homogeneidade ao sistema (LEITE, 2006). 1.2 Avaliação focada no princípio da homogeneidade (NEAVE, 1994 <i>apud</i> LEITE, 2006). Este modelo entende que cabe ao Estado assumir o controle das IES em sua abrangência nacional, garantindo o conhecimento utilitário e a homogeneidade do sistema.
II - Fenomenológico	2. Avaliação com Enfoque Fenomenológico	2.1 Orienta a avaliação para o entendimento dos fatos e fenômenos tais como são percebidos e identificados, observando suas razões, históricas manifestadas por sua consciência. O acesso aos fatos. Ao real se dá através de símbolos de entendimento e comunicação de significados. Os conceitos centrais deste enfoque são a intercontextualização o motivo e a razão dos sujeitos (LEITE, 1998, 2006).
III - Crítico ou Marxista	3. Concepção de Avaliação apoiada em influências marxistas	3.1 Orienta para uma avaliação apoiada em vertentes filosóficas de influência marxista. A crítica, a ação e a reflexão sobre a ação se constituem em categorias importantes neste paradigma (LEITE, 2006).
IV – Emergente	4. Avaliação para obter conhecimento sobre a prática social e aos sujeitos	4.1 Orienta uma avaliação com o objetivo de obter conhecimento referente a prática dos sujeitos (LEITE, 1998-2006).
V – Regulatório	5. Avaliação com Enfoque Regulatório	5.1 Avaliação com concepção de medida e controle, focada na eficiência a partir da análise de resultados (SANTOS, 1996; LEITE, 2006). Mecanismo utilizado pelo Sistema para administrar a expansão e a oferta do ensino superior (LEITE, 2006).
VI - Emancipatório	6. Avaliação com Enfoque Emancipatório	6.1 Impulsiona a autonomização do objeto ou sujeito avaliado (SAUL, 2000). 6.2 Contribuem para a organização e/ou re-organização das instituições (Cousins & Earl) 6.3 O Paradigma Emancipatório tem como premissa: a valorização da comunidade, do conhecimento-emancipação, a intersubjetividade e a reinvenção da comunidade (AFONSO, 1999 <i>apud</i> LEITE, 2006). 6.4 É uma visão que tem como princípio a Comunidade (institucional) como gestora do conhecimento-emancipação (SANTOS, 1994 <i>apud</i> LEITE, 2006).

Quadro 3 - Paradigmas e Concepções de Avaliação Institucional

Fonte: Leite (2006)

### 3.1.7 Avaliação Ética e Política

Na visão de Dias Sobrinho (2000) é um mecanismo de controle de qualidade:

Privilegiar a função formativa é colocar o acento nos dispositivos da ação, no dinamismo do processo, no desenvolvimento das relações pedagógicas, em contraposição à orientação somativa, procedimento utilizado para medir, pedir contas, fiscalizar e classificar (DIAS SOBRINHO, 2000, p. 106-200).

#### **a) Institucionalidade como princípio explicativo**

O objeto constituído para fins de avaliação é a instituição em seu conjunto, de forma articulada, com as ênfases e prioridades coletivamente estabelecidas. Identifica-se como institucional esta avaliação porque é movida pela vontade política e prática concreta dos agentes da instituição.

#### **b) Globalidade como princípio heurístico**

A avaliação institucional deve pretender estender uma visão global sobre a universidade em toda sua complexidade. A avaliação institucional deve contribuir para o desenvolvimento da pedagogia da integração na universidade. A visão de globalidade como princípio heurístico é, portanto, uma reconstrução da articulação, da integração, do inter-relacionamento das partes.

#### **c) Qualidade como objetivo**

A qualidade não está nos fragmentos, na separação, mas sim na integração, nas relações de conjunto. É fundamental entender que a educação é um fenômeno social, portanto carregado de valores e mergulhados em sistemas filosóficos, políticos, éticos, culturais, epistemológicos e de comunicação. É uma construção social e histórica, dinâmica e plural. Refere-se à sociedade que queremos e produz-se de acordo com o sistema de valores dos grupos humanos. O conceito de qualidade educativa inclui de forma combinada critérios de excelência, cientificidade, pertinência e relevância social. Esses conceitos e critérios devem ser públicos e claros para que a avaliação não perca seus objetivos. A avaliação tendo a qualidade como objetivo passa pela construção

social e pública dos critérios, deve ser evitada a fixidez de conceitos ou absolutização de critérios sem levar em conta a relativização de áreas de conhecimento, de prioridades institucionais e de pertinência (DIAS SOBRINHO, 2000, p. 35).

#### **d) Avaliação como um processo pedagógico**

Referida à educação, torna-se um processo permanente, deve ser um processo formativo, que para além do conhecimento de aspectos particulares possa produzir uma visão de conjunto da Instituição. A avaliação busca conhecer não para execrar o passado, punir o presente e condenar o futuro, mas para compreender as dificuldades e equívocos e potencializar as condições de construir com melhor qualidade os agentes, as instituições e os contextos.

#### **e) Avaliações internas, externas e re-avaliação**

Dimensões complementares interativas, a avaliação institucional tem várias etapas, todas cumprem funções específicas, mas uma vez integradas é na sua articulação que reside sua força maior. A avaliação interna comporta ações de sensibilização da comunidade, definição de indicadores e critérios sobre a dimensão que será avaliada e a adesão do público interno da instituição.

A avaliação externa traz agentes externos, de outras instituições, essas duas faces da avaliação externa e interna ganham ao serem combinadas entre si, pois se completam e se enriquecem mutuamente. Os resultados das avaliações externas são apresentados à instituição e a partir daí inicia-se o que denominamos de re-avaliação e que em certo sentido é também uma meta-avaliação enquanto processo.

#### **f) Avaliação quantitativa e qualitativa**

Ênfases e combinações. Como opção metodológica não se deve excluir uma da outra e sim tratá-las de forma complementar e combinada. Há vieses da avaliação que prescindem do aspecto quantitativo e outros do qualitativo. Em avaliação não basta levantar dados quantitativos, é preciso reuni-los, selecioná-los, categorizá-los, conceituá-los para que se tornem pertinentes e compreendidos integradamente.

A avaliação qualitativa é mais adequada quando tem por objeto fenômenos sociais e principalmente educativos, porque se desenvolvem como metodologias de ação, com sujeitos

socialmente constituídos, aptos a interferirem no próprio desenvolvimento do processo.

Ao voltar-se para programas, instituições e projetos, a avaliação tornou-se declaradamente um fenômeno político por mais que se queira apresentá-lo como um fenômeno técnico. Atualmente é o Sistema o principal interessado nos resultados das avaliações, principalmente como mecanismo de acompanhamento, controle de qualidade e balizador para definição de políticas públicas de expansão e regulação do ensino superior.

Além da dimensão política, há também um forte componente ético na avaliação.

Segundo House (1997), tanto por sua onipresença como pelo papel que representa, a avaliação tem grande relevância social, pois transforma, justifica ou desacredita os programas públicos.

O peso desta citação pode ser confirmado numa das diretrizes da legislação vigente, norteando as políticas públicas do país, e que se encontra explicitada claramente no Decreto nº 5.773/06 no seu Art. 60. A obtenção de conceitos insatisfatórios nos processos periódicos de avaliação, nos processos de credenciamento de instituições, reconhecimentos e renovação de reconhecimentos de cursos de graduação enseja a celebração de protocolo de compromisso com a instituição de educação superior.

### **3.1.8 Paradigmas de Avaliação Institucional**

Na concepção de Dias Sobrinho (2004-2005), não há como compreender as transformações na educação superior sem considerar as práticas de avaliação dos últimos anos. Isso, se levarmos em conta a importância do papel da avaliação institucional como um motor nas transformações, nos Sistemas e nas Instituições de Ensino Superior e, por conseguinte, nas sociedades.

Daí que a avaliação no ensino superior deve ser entendida como fenômeno social e histórico e em consequência sofrendo mudanças e cumprindo papéis dinâmicos em resposta às demandas que lhe são feitas.

Na sociedade contemporânea a avaliação institucional se tornou cada vez mais plurirreferencial e ao voltar-se para avaliação de programas, de instituições e de projetos, a avaliação tornou-se declaradamente fenômeno político, ainda que se queira apresentá-la como técnica.

Todos os países que hoje buscam a modernização dos seus sistemas acabam elegendo a avaliação como o motor de suas reformas. Todos esses criaram agências e uma rede bem articulada de especialistas para a promoção de avaliações que ajudem a controlar e viabilizar os objetivos das reformas.

Nesta perspectiva, a avaliação cumpre a finalidade primordial de tornar a educação superior mais efetivamente útil ao mundo dos negócios e do trabalho, mais voltada às demandas do mercado, mais adequada à expansão das redes comerciais.

Entretanto, há que se ressaltar que nem toda educação tem que estar a serviço do mercado, mas é preciso reconhecer que as relações de cooperação da avaliação com a economização da educação e da sociedade tem sido uma tendência cada vez mais forte, mas não deve ser instrumento desta funcionalização econômica.

É importante salientar que estas diferentes funções e concepções de avaliação são coerentes com determinadas concepções de educação superior e com certos interesses e valores sociais.

Em decorrência disso pode-se detectar, de acordo com Dias Sobrinho (2005, p. 19-20), duas concepções contraditórias em educação:

- a) educação como benefício público - onde a sociedade é a referência;
- b) educação como benefício privado - onde o indivíduo e a empresa são as referências.

Nessas concepções é necessário situar os modelos de avaliação que se propõem segundo o autor:

#### **a) Paradigma experimentalista**

Está comprometido com o controle, com a verificação/comprovação. A avaliação aqui tem função somativa, avalia as partes do todo e atribui uma valoração; a avaliação preocupa-se com quantidade de produtos, rendimentos e eficácia. Este é um paradigma monorreferencial, é objetivista, os resultados lhe são indiferentes, age conforme normas pré-estabelecidas. Neste paradigma a centralidade da avaliação é o objeto, o produto, o resultado, a eficácia. A função da avaliação é somativa e de caráter tecnoburocrática, exerce função de controle; só o que pode ser mensurável é considerado neste paradigma. Os procedimentos envolvem objetividade, verdade, neutralidade, verificabilidade; avalia para constatar, comparar.

Tem propósitos de classificação, de “ranquiamento”; é muito utilizada para atender a clientes de mercado. Os instrumentos são elaborados externamente; neste paradigma os sujeitos

sofrem avaliação, informam dados, respondem a questionamentos, não reelaboram suas representações nem se comprometem com as informações.

### **b) Paradigma heurístico**

Busca contribuir na formação do sujeito ou objeto avaliado. A avaliação tem função formativa e envolve a participação dos sujeitos. A ênfase é plurirreferencial e de concepção naturalista e fenomenológica (avalia o que constata no seu contexto a partir das referências dos sujeitos e dos cenários). É subjetivista na medida em que pressupõe a intersubjetividade.

Este tipo de avaliação pressupõe uma concepção de avaliação centrada no sujeito, a avaliação tem caráter ético e político, busca a compreensão holística, valoriza processos e representações de vivências sociais, contempla a eficiência e combina procedimentos quantitativos com qualitativos.

Neste paradigma a comunidade acadêmica são os sujeitos sociais de uma avaliação institucional em Instituições de Ensino Superior. É um processo social que envolve engajamento, compromisso e responsabilidade coletiva. Este paradigma apresenta a avaliação como um instrumento de valor e utilidade para a melhoria do foco avaliado, considera a infra-estrutura, os meios e o apoio político dos gestores.

### **c) Paradigma heurístico-experimentalista**

Reúne características dos dois anteriores, trabalha com as dimensões qualitativa e quantitativa ao mesmo tempo, pois considera que ambas são essenciais e interdependentes; transforma o qualitativo em quantitativo e os números em dados e os dados em conceitos. Questiona o sentido dos produtos e resultados, com os processos e causas, orienta possibilidades de melhorias (SINAES).

Este modelo entende que as explicações são necessárias para a compreensão do todo porque o todo sem as partes não tem significado lógico, como também só as partes sem o todo não têm sentido.

Estes dois paradigmas, juntos, nos remetem a seguintes características:

- a) são um processo de socialização e democratização da avaliação;
- b) conduzem para autonomia cidadã e institucional juntamente com heteronomia (estado e sociedade);
- c) é uma avaliação com legitimidade técnica e ética.

Pressupõe articulação do corpo social, de funções, dimensões, instrumentos, cenários e contextos, atores e sentidos internos e relações externas, tem idéia de unidade e de compreensão do conjunto.

É um paradigma que contribui para o estabelecimento de condições para construção de um sistema de avaliação.

<b>Categorias</b>	<b>Paradigma-Experimentalista</b>	<b>Paradigma-Heurístico</b>	<b>Paradigma Experimentalista-Heurístico</b>
Definição	<ul style="list-style-type: none"> <li>- está comprometido com o controle;</li> <li>- a avaliação tem função somativa;</li> <li>- a avaliação preocupa-se com a quantidade de produtos, rendimentos e eficácia.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- busca a formação a melhoria do sujeito ou objeto avaliado;</li> <li>- a avaliação aqui tem função formativa e envolve a participação dos sujeitos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- aborda as dimensões quantitativa e qualitativa ao mesmo tempo, considera-as essenciais e interdependentes;</li> <li>- transforma o quantitativo em qualitativo, os números em dados e os dados em conceitos descritivos.</li> </ul>
Ênfase	<ul style="list-style-type: none"> <li>- é monorreferencial; e objetivista, os resultados lhe são indiferentes;</li> <li>- age conforme normas pré-estabelecidas (conservadorismo).</li> </ul>	<p>Neste paradigma a ênfase é plurirreferencial:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- é naturalista;</li> <li>- é fenomenológica;</li> <li>- é subjetivista na medida em que pressupõe a intersubjetividade.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- questiona o sentido dos produtos com os processos e causalidades, orienta possibilidades de melhorias;</li> <li>- entende que as explicações são necessárias para a compreensão do todo, pois o todo sem as partes não tem significado lógico, como também só as partes sem o todo não tem sentido.</li> </ul>
Características	<ul style="list-style-type: none"> <li>- a centralidade da avaliação é o objeto, o produto;</li> <li>- a avaliação é somativa e tem caráter tecnoburocrático exerce função de controle;</li> <li>- só o que pode ser mensurável é considerado;</li> <li>- os procedimentos envolvem objetividade, verdade, neutralidade na verificabilidade;</li> <li>- serve para classificação para e “Rankiamento”;</li> <li>- é utilizada para atender interesses de clientes, de mercado.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- é centrado no sujeito;</li> <li>- a avaliação tem função formativa, ética e política;</li> <li>- busca a compreensão holística;</li> <li>- valoriza processos, representações, vivências, participação social, e combina procedimentos quantitativos com qualitativos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- é processo de socialização e democratização da avaliação;</li> <li>- conduz para autonomia cidadã e institucional juntamente com heteronomia (estado e sociedade);</li> <li>- é uma avaliação com legitimidade técnica e ética.</li> </ul>
Participação	<ul style="list-style-type: none"> <li>- os indivíduos, são submetidos à avaliação, fornecem informações, não discutem, não emitem opiniões, nem juízos, nem se responsabilizam;</li> <li>- os instrumentos de avaliação são elaborados externamente;</li> <li>- as informações e os resultados processados externamente também.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- pressupõe a participação dos sujeitos sociais; professores, alunos, técnicos, membros da sociedade são os protagonistas;</li> <li>- ocorre a participação em todas as fases da avaliação;</li> <li>- a avaliação é um processo social que envolve engajamento compromisso e responsabilidade coletiva.</li> </ul>	<p>Pressupõe:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- articulação a participação do Corpo Social, (professores, alunos, técnicos, membros da sociedade);</li> <li>- é um processo de construção social, pois pressupõe: engajamento, compromisso, responsabilidade coletiva.</li> </ul>
Condições	<ul style="list-style-type: none"> <li>- os instrumentos de avaliação são elaborados externamente (Ex: Padrões de Qualidade, Manuais de Avaliação, Provão, ENADE), instrumento de avaliação de cursos;</li> <li>- as informações e os resultados processados externamente também (Ex: (Relatórios das comissões de avaliação, Pareceres).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- assegura garantias de liberdade comunicativa;</li> <li>- apresenta a avaliação como um instrumento de valor e utilidade para melhoria do foco avaliativo;</li> <li>- desperta compromisso coletivo com a aprendizagem;</li> <li>- considera a infra-estrutura, os meios, o tempo, o apoio político dos gestores.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- contribui para o estabelecimento de condições para construção de um sistema de avaliação.</li> </ul>

Quadro 4 - Paradigmas de Avaliação Institucional

Fonte: Elaborado pela autora (2007)

### **3.1.9 Enfoques de Avaliação**

Na concepção de House (1997), ainda que se conceda autonomia acadêmica às instituições de ensino para exercer seu juízo de valor, nos últimos 20 anos se tem investido e muito de forma oficial em avaliação de programas (cursos). A avaliação tem se convertido em uma atividade importante, pois a cada ano maiores cifras são investidas neste processo, somente nos Estados Unidos e a maior parte dessas avaliações são realizadas pelo governo.

Essa avaliação exercida pelo governo tem se convertido em um mecanismo de exigência legal cuja tarefa requer grandes investimentos, tanto por sua onipresença pelo papel que desempenha como pela relevância social na medida em que justifica ou pode desacreditar programas e instituições públicas.

De acordo com House (1997, p. 23), muitos são os enfoques da avaliação, podendo muitos deles ser agrupados e considerados básicos - uma vez que são usados na atualidade. Alguns autores os denominam modelos ou paradigmas por serem norteadores de processos avaliativos.

O autor define um conjunto de oito paradigmas básicos. A taxonomia apresentada pelo autor resulta da síntese de classificações anteriores.

#### **a) Enfoque da análise de sistemas**

É um enfoque de avaliação utilizado pelo Sistema e é instituído oficialmente pelo governo. Opera com normas e medidas, é considerado científico, o que é também contestado. Trabalha com dados quantitativos e estatísticos. É um modelo de gestão desenvolvido pelo Departamento de Defesa dos estados Unidos e a partir daí aplicado nas ciências humanas e na educação.

O pressuposto básico deste enfoque é que os indivíduos apresentem o máximo de bons resultados, que a avaliação seja o mais objetiva possível Utiliza uma única medida como avaliação: a pontuação obtida nos resultados da avaliação. Este enfoque adota a metodologia da Ciência Social Positivista.

## **b) O Enfoque da revisão profissional**

Acreditação: há muito tempo que se avaliam as Instituições de formação profissional, à medida que surgem novas profissões se faz necessário repensar os processos e instrumentos de avaliação. O papel dessa avaliação é muito importante, pois dela resulta a acreditação.

De maneira geral, esta avaliação é realizada por pares profissionais e tem como objetivo dar credibilidade à qualidade de ensino nas instituições formadoras de profissionais. O governo precisa deste modelo de avaliação para exercer o controle e o acompanhamento da regulação da oferta de ensino superior no país.

Este enfoque pressupõe que haja antes da avaliação externa, uma avaliação interna em que a própria instituição se avalie, e cujos resultados sejam comunicados a toda comunidade acadêmica. Assim a comissão externa ao avaliar, valida estes resultados. É o princípio atualmente considerado pelo Sistema de Avaliação Institucional da Educação Superior.

A crítica que se impõe é que há discrepâncias a respeito de quem deve e pode emitir juízos de valor.

O risco que se corre é que nem sempre os resultados tornados públicos correspondem às realidades avaliadas, que haja dois resultados, um para os gestores internos e outro para a comunidade (maquiado).

## **c) O enfoque de objetivos condutores**

Este é um enfoque baseado em metas, verifica a comprovação entre o planejado e o realizado. O avaliador avalia o que está posto no planejamento com o que está realizado.

Em educação, o enfoque baseado em objetivos foi desenvolvido por Tyler (1950 *apud* HOUSE, 1997). A avaliação de um programa deve definir seus resultados e seus objetivos. Este enfoque se contrapõe ao da análise de sistemas.

A crítica que se faz a este enfoque é que ele não se adequou à avaliação da educação, porque é uma avaliação que pressupõe objetivos precisos, e a avaliação se detém a avaliar com precisão os resultados. É uma avaliação fechada avalia objetivos mensuráveis ao término dos mesmos e desconsidera os valores agregados durante o processo.

#### **d) O enfoque da decisão**

Todos os enfoques de avaliação deixam claro seu papel de conexão de seus resultados (diagnóstico) com a tomada de decisões, ainda que variem os responsáveis por estas decisões e os modos como elas serão levadas a efeito.

Este enfoque é um processo de delimitar, obter e proporcionar informação útil para julgar possíveis decisões alternativas, leva em conta também, para quem se destinam os resultados da avaliação, que normalmente é quem tem o poder de tomar as decisões. Por isso é muito importante definir os critérios para a coleta de dados, e a sua utilidade, os quais deverão servir para a tomada de decisões.

Utiliza em larga escala como metodologia os questionários e as entrevistas. O risco que se corre neste enfoque é subestimar o papel da avaliação e usá-la de maneira pouco ética, não preservando, por exemplo, a identidade dos informantes, não respeitando o anonimato das pessoas, suas contribuições, considerando a avaliação apenas como um instrumento.

#### **e) O enfoque do estudo de caso**

Este enfoque está se tornando cada vez mais popular, ainda que careça de cientificidade. Busca investigar a visão que as pessoas têm sobre um determinado assunto ou curso, no qual estão inseridas.

A metodologia deste enfoque pressupõe uma avaliação qualitativa e uma negociação com o avaliado. Neste enfoque também se podem coletar dados quantitativos.

Segundo House (1997) o estudo de caso é por essência, qualitativo, onde os dados são obtidos mediante observação, registros, entrevistas, narrativas. O estudo de caso é uma avaliação com enfoque democrático, pois se constitui num serviço de informação à comunidade. Reconhece o pluralismo de valores, possibilita diferentes pontos de vista sobre o objeto avaliado.

Tem o objetivo de melhorar a compreensão de que a avaliação deve mostrar ao leitor, ou destinatário o objeto avaliado tal qual ele é.

Quem avalia utilizando estudo de caso como enfoque se fundamenta tanto nas suas percepções quanto nas dos outros.

É um enfoque considerado nas metodologias naturalistas. Carece de cientificidade por se tratar de um enfoque que está sujeito à subjetividade do avaliador na interpretação de seus dados e informações.

De acordo com House (1997), é interessante que se forneçam os resultados ao público e que se lhe permita emitir um juízo a partir dessas conclusões e recomendações contidas no resultado da pesquisa.

Os estudos de caso são complexos e requerem conhecimento, domínio de metodologias. Devem ser persuasivos, coerentes e justos enquanto representação de diversos pontos de vista. É um processo em construção, segundo o autor.

#### **f) O enfoque que não necessita de objetivos**

É uma avaliação que prescinde de objetivos, deve preocupar-se com um contexto mais amplo. Este enfoque reduz o risco de se buscar somente os interesses dos gestores, já que estes não se comunicam com o avaliador. Este enfoque é o menos utilizado, pois é difícil imaginar-se onde os avaliadores encontrariam respaldo para seus critérios de avaliação, sem uma correspondência com os interessados na avaliação.

É um enfoque que tenta traduzir os riscos de subjetividade que normalmente ocorrem. Tenta perseguir uma avaliação com objetividade. Coloca o avaliador no papel de investigador, para detectar ou descobrir informações. A dificuldade que se encontra é a falta de tecnologia da avaliação, e a falta de interação social, por esta razão é um enfoque pouco utilizado.

#### **g) O enfoque do estilo da crítica de arte**

Este enfoque baseia-se numa concepção de avaliação qualitativa e se constitui num precioso processo para avaliar a qualidade de obras de arte, por exemplo. Um dos aspectos positivos deste enfoque é que o avaliador pode basear-se em sua própria experiência e conhecimentos. A dificuldade se manifesta no momento de justificar estes juízos e controlar as subjetividades que surgem na avaliação.

## **h) O enfoque da contra-provas**

São enfoques de avaliação que pressupõem julgar provas e contra-provas sobre um curso. A força deste enfoque é a sua oficialidade e uma de suas qualidades é que pode julgar com rapidez e legitimidade, causas pendentes, utilizando os recursos de julgamento e audiências. No entanto no campo da educação este enfoque é mais difícil, ele se adapta a questões públicas controvertidas.

### 3.1.9.1 Crítica aos enfoques

O autor aponta uma série de vantagens e desvantagens em cada um dos enfoques apresentados admitindo que qualquer um deles pode ser adequado ou não, dependendo das circunstâncias e contextos de sua aplicação e nos fatos em que se baseia. E defende a idéia de que cada um deles apresenta pontos fortes e fracos em sua essência, que devem ser observados e utilizados de acordo com sua conveniência.

O quadro a seguir explicita a taxonomia dos enfoques da avaliação segundo House (1997).

<i>Modelo</i>	<i>Principales destinatarios o grupos de referencia</i>	<i>Concuerda em</i>	<i>Metodologia</i>	<i>Producto</i>	<i>Cuestiones típicas</i>
<i>Análisis de sistemas</i>	<i>Economistas, directivos</i>	<i>Objetivos, causa y efecto conocidos, variables cuantificadas</i>	<i>PPBS, programación lineal, variación planificada, análisis coste/producto</i>	<i>Eficiencia</i>	<i>Se han alcanzado los efectos previstos? Pueden lograrse los mismos efectos de manera más económica? Cuáles son los programas más eficientes?</i>
<i>Objetivos conductuales</i>	<i>Directivos, psicólogos</i>	<i>Objetivos especificados de antemano, variables de producto cuantificadas</i>	<i>Objetivos conductuales, tests de resultados finales</i>	<i>Productividad, responsabilidad</i>	<i>El programa alcanza los objetivos? Es productivo el programa?</i>
<i>Decision</i>	<i>Ejecutivos, en especial, administradores</i>	<i>Objetivos generales, criterios</i>	<i>Encuestas, cuestionarios, entrevistas, variación natural</i>	<i>Eficacia, control de calidad</i>	<i>Es eficaz el programa? Qué partes son eficaces?</i>
<i>Sin objetivos definidos</i>	<i>Clientes</i>	<i>Consecuencias, criterios</i>	<i>Control de sesgos, análisis lógico, modus operandi</i>	<i>Elección del cliente, utilidad social</i>	<i>Cuáles son todos los efectos?</i>
<i>Crítica de arte</i>	<i>Entendidos, clientes</i>	<i>Crítica, normas, niveles</i>	<i>Revisión crítica</i>	<i>Normas mejores, mayor consciencia</i>	<i>Resiste el programa a la crítica? Aumenta el aprecio del público?</i>
<i>Revisión profesional</i>	<i>Profesionales y público</i>	<i>Criterios, tribunal, procedimientos</i>	<i>Revisión a cargo del tribunal, estudio</i>	<i>Aceptación profesional</i>	<i>Cómo clasificarían los profesionales este programa?</i>
<i>Casi-jurídico</i>	<i>Jurado</i>	<i>Procedimientos y jueces</i>	<i>Procedimientos cuasijurídicos</i>	<i>Resolución</i>	<i>Qué argumentos hay en pro y en contra del programa?</i>
<i>Estudio de casos</i>	<i>Clientes, profesionales</i>	<i>Negociaciones, actividades</i>	<i>Estudios de casos, entrevistas, observaciones</i>	<i>Comprensión de la diversidad</i>	<i>Qué les parece el programa a distintas personas?</i>

Quadro 5 - Taxonomía de los principales enfoques de la evaluación

Fonte: House (1997, p. 24).

### 3.1.10 Construindo o estado de conhecimento sobre Paradigmas de Avaliação Institucional

A imersão na obra de autores pesquisados Dias Sobrinho, Denise Leite e Ernest House junto ao Banco de Dados Universitas da Biblioteca Virtual/PUCRS, com dados da produção científica sobre Avaliação Institucional publicada no período de 1997 a 2004, oportunizou a este pesquisador identificar o histórico dessas publicações no país, analisar a produção científica com base numa abordagem quantitativo-qualitativa, as formas de apresentação dos textos, a frequência, as tendências predominantes e os autores que mais se destacaram neste período, e que

possibilitaram ao pesquisador identificar a Avaliação Institucional como um Mecanismo do Sistema para o acompanhamento e controle da qualidade da educação superior no país.

A referida pesquisa constatou que a produção científica sobre avaliação institucional é relativamente recente, tendo surgido mais precisamente nas duas últimas décadas e constatado que o ano de 1997 concentrou o maior percentual (32%) do total das publicações daquele ano, sobre o tema, coincidindo com o ano de implantação da Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) que oficializou a avaliação Institucional no ensino superior no país (SCHEFFER, 2006).

Constatou-se também que dentre os periódicos nacionais a Revista Avaliação concentrou, neste período, 68% da produção sobre o tema e que 88% das publicações são artigos.

Através da pesquisa realizada junto a este Base de Dados foi possível constatar que é impossível separar a temática Avaliação Institucional das Políticas Públicas para Educação Superior, desencadeadas pelo Ministério de Educação, bem como evidenciou nitidamente o papel do Estado como avaliador, com enfoque no controle de qualidade como fator determinante para regulação e expansão do ensino superior. Evidenciou também o papel da avaliação institucional como importante mecanismo de acompanhamento e controle da qualidade, como instrumento de consolidação de políticas públicas e regulação; como um instrumento moderno de gestão administrativa à semelhança de outros países, identificou a Auto-Avaliação das Instituições de Ensino Superior como um mecanismo de busca de qualidade interna.

Dentre os pesquisadores com maior produção nesta área, no Banco de Dados Universitas da Biblioteca Virtual/PUCRS, encontram-se Leite com 13% e de Dias Sobrinho com (10%) das publicações (SCHEFFER, 2006).

A produção recente, mas significativa desses autores, impulsionou a pesquisadora a aprofundar suas reflexões sobre este campo de saber, contribuindo para a construção de um estado de conhecimentos neste campo.

Um estado de conhecimentos que possibilitou realizar um estudo comparativo entre as concepções teóricas presentes nas obras dos autores: Leite; Dias Sobrinho; House principalmente e complementadas pela teorização de Saul (2000), inclusive, permitindo-lhe identificar sintonias e semelhanças, bem como identificar evidências e convergências entre conceituações e definições dos autores.

Com base neste estado de conhecimento agregado à experiência profissional vivenciada na coordenação do Núcleo de Avaliação da Graduação, na Universidade de Santa Cruz do Sul - UNISC, foi possível ao pesquisador criar um Modelo de Análise próprio, de

Avaliação Institucional, embasada na teorização dos autores citados.

### **3.1.11 Modelo de Análise Proposto**

Com base na visão da pesquisadora:

#### **a) Modelo experimentalista com enfoque regulatório**

É uma concepção de avaliação que pressupõe rigor técnico que utiliza instrumentos adequados de avaliação para fins específicos destinados ao controle da qualidade no ensino superior. É uma avaliação focada na prestação de contas, comprobatória perante a sociedade.

Visa à homogeneidade de ações, com vistas a assegurar ao Estado condições de acompanhamento e controle da eficiência e da eficácia dos processos e produtos da educação superior, bem como contribuir para consolidar as políticas públicas para regulação e expansão do ensino superior no país.

Nas políticas públicas para educação, o sistema utiliza diferentes mecanismos e variados instrumentos de avaliação que possibilitam a supervisão, o acompanhamento e o controle de qualidade da educação, dentre eles: Avaliação Institucional, Avaliação de Cursos de Graduação, Avaliação de Desempenho dos Estudantes - ENADE, Censo Educacional do Cadastro de Cursos, Catálogo de Cursos Tecnológicos, Diretrizes Curriculares Nacionais e legislação pertinente. É um modelo de avaliação que assegura ao Estado seu papel de gestor e controlador das políticas públicas para a educação superior.

#### **b) Modelo heurístico-fenomenológico com enfoque formativo**

Neste modelo, os processos avaliativos consideram a história do “avaliado”, seu contexto, sua trajetória, seus indivíduos, a eficiência de seus processos e a eficácia de seus produtos, analisa suas práticas e vivências. É uma avaliação com enfoque formativo que se desenvolve através de uma relação embasada em comunicação e entendimento.

A avaliação praticada neste modelo deve contemplar as dimensões qualitativa e quantitativa; deve considerar as partes com igual relevância ao todo.

Considera a avaliação institucional como um processo de socialização e democratização de idéias e de ações que pode levar à autonomização da instituição, na medida em que se propõe como um modelo capaz de considerar a interpretação dos dados, dentro de um enfoque de fenômenos na sua estrutura respeitando seu contexto e historicidade.

Entende-se que o atual Instrumento Avaliação de Cursos de Graduação, utilizado pelo INEP/MEC (2006) nas suas avaliações recentes, contempla aspectos deste modelo.

### **c) Modelo emancipatório (somativo-formativo) com enfoque construtivista**

A avaliação com base neste modelo propicia a autonomização dos sujeitos, na medida em possibilita aos gestores a tomada de decisões com base num diagnóstico seguida da agilização das ações para atendimento às demandas.

Considera as abordagens quantitativas e qualitativas essenciais e interdependentes e parte do pressuposto da importância da socialização, da participação, do conhecimento da realidade para a definição de planejamentos, definição de metas e ações, do comportamento do coletivo, para (re)organizar seus contextos institucionais nas dimensões de organizacionais didático-pedagógicas e de recursos humanos (administrativos e docentes) e de infra-estrutura. É um modelo de avaliação fortemente alicerçado num fundamento político-social e ético.

Este modelo pode contribuir para a consolidação dos princípios básicos que norteiam o atual Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES no país.

O quadro a seguir sintetiza as relações de semelhanças e sintonias entre as concepções dos autores e as concepções de avaliação do Modelo de Análise da pesquisadora, identificando-as como Modelo de Análise de Avaliação Institucional.

<b>ERNEST HOUSE (1997)</b>	<b>DENISE LEITE (1998-2006)</b>	<b>DIAS SOBRINHO (2000-2006)</b>	<b>VISÃO DA PESQUISADORA (2006) CERES SCHEFFER</b>
<p>1 Enfoque da Análise de Sistemas</p> <p>É um modelo de gestão instituído pelo governo e é utilizado pelo Sistema:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- opera com normas e medidas, e com dados quantitativos;</li> <li>- é considerado científico;</li> <li>- a avaliação deve ser objetiva e detectar bons resultados.</li> </ul>	<p>1 Paradigma Positivista</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Busca assegurar a homogeneidade do sistema;</li> <li>- utiliza métodos quantitativos e análise estatística;</li> <li>- tem enfoque empírico-analítico;</li> <li>- visa à classificação e ao ranqueamento;</li> <li>- realiza-se desconectadas relações de poder.</li> </ul> <p>1.2 Paradigma Regulatório</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Avaliação com concepção de medida, controle;</li> <li>- mecanismo utilizado como controle pelo Estado para administrar a expansão e a regulação no ensino superior;</li> <li>- focada na eficácia dos resultados.</li> </ul>	<p>1 Paradigma Experimentalista</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Tem enfoque monorreferencial (um padrão de referências);</li> <li>- age conforme normas pré-estabelecidas;</li> <li>- a Avaliação tem caráter tecnoburocrática;</li> <li>- exerce função de controle;</li> <li>- a avaliação é quantitativa;</li> <li>- os indivíduos ou instituições sofrem avaliação;</li> <li>- é objetivista, focada em resultados;</li> <li>- tem propósitos de classificação;</li> <li>- a avaliação tem função somativa;</li> <li>- usa métodos envolvendo neutralidade, objetividade e verificabilidade.</li> </ul>	<p>1 Modelo de Análise Experimentalista Regulatório</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- É uma avaliação com rigor técnico;</li> <li>- utiliza mecanismos e instrumentos para acompanhamento e controle da qualidade;</li> <li>- assegura um fator de homogeneidade nas ações e propicia ao Sistema o acompanhamento, o controle da eficiência e da eficácia dos processos e produtos das IES;</li> <li>- utiliza mecanismos como o ex-PROVÃO, hoje ENADE, Diretrizes Curriculares, Catálogo de Cursos Tecnológicos e instrumentos como: Manuais de Avaliação de cursos, Padrões de Qualidade hoje, Instrumento Único de Avaliação de cursos de graduação, entre outros;</li> <li>- utiliza a avaliação como mecanismo de suporte às políticas públicas de regulação e expansão no país;</li> <li>- a avaliação é focada na prestação de contas, comprobatória perante a sociedade.</li> </ul>
<p>2 O Enfoque da Revisão Profissional - Acreditação</p> <p>Esta avaliação possibilita a acreditação de Instituições, cursos e programas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- tem fins de regulação;</li> <li>- é utilizada pelo governo para controle e acompanhamento da qualidade nas IES;</li> <li>- este enfoque pressupõe a avaliação externa;</li> <li>- e a auto-avaliação das IES.</li> </ul>	<p>2 Paradigma Fenomenológico</p> <p>2.1 Paradigma Emergente</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Avaliação com objetivo de obter conhecimentos com referência na prática social e nos sujeitos;</li> <li>- tem enfoque Interacionista;</li> <li>- avaliação com caráter formativo;</li> <li>- tendência em entender fatos tal qual são</li> </ul>	<p>2 Paradigma Heurístico</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Busca através da avaliação contribuir na formação dos sujeitos, na melhoria do objeto avaliado;</li> <li>- tem enfoque Fenomenológico e Naturalista;</li> <li>- avalia o que constata nos contextos a partir das referências dos sujeitos;</li> <li>- avaliação centrada no sujeito;</li> </ul>	<p>2 Modelo de Análise Heurístico Fenomenológico (Formativo)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Este modelo considera a história do avaliado, seus sujeitos, seu contexto, sua trajetória histórica;</li> <li>- evidencia a Avaliação como um processo de socialização e democratização;</li> <li>- conduz para autonomia cidadã e institucional;</li> </ul>

<p>3 Enfoque de Objetivos Condutores</p> <p>É baseado em metas, avalia para verificar a veracidade do que foi planejado:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- se contrapõe ao da Análise de sistemas;</li> <li>- avalia objetivos mensuráveis desconsiderando os valores agregados durante o processo;</li> <li>- não é indicada para avaliação da Educação.</li> </ul> <p>4 Enfoque da Decisão</p> <p>Enfatiza a conexão entre diagnóstico e tomada de decisões:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- remete os resultados da avaliação para os responsáveis pelas tomadas de decisões (gestores); Utiliza recursos de metodologia qualitativa (questionários e entrevistas).</li> </ul> <p>5 O Enfoque do Estudo de Caso</p> <p>Busca investigar a visão que as pessoas tem</p>	<p>percebidos;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- busca fundamentar-se em algo vivenciado para transcendê-lo rumo a uma visão mais ampla;</li> <li>- enfoques presentes: a intercontextualização, o motivo e as razões dos sujeitos.</li> <li>- visa desvendar a essência dos fenômenos através da intersubjetividade;</li> <li>- influencia a avaliação contextualizando a produção de novos conhecimentos sociais emergentes.</li> </ul> <p>3 Paradigma Emancipatório</p> <p>3.1 Paradigma Crítico Marxista</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Orienta para uma avaliação prospectiva;</li> <li>- contrapõe-se à lógica da regulação;</li> <li>- aposta na reinvenção da comunidade avaliada;</li> <li>- impulsiona a autonomização dos avaliados;</li> <li>- tem como premissa a valorização da comunidade;</li> <li>- Considera a comunidade institucional como gestora do conhecimento;</li> <li>- a comunidade e os fatores de emancipação são o centro desta concepção.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- avaliação tem função Formativa;</li> <li>- busca a compreensão holística;</li> <li>- a ênfase é plurirreferencial;</li> <li>- é subjetivista na medida em que pressupõe a intersubjetividade dos avaliadores;</li> <li>- combina procedimentos quantitativos com qualitativos.</li> </ul> <p>3 Paradigma Heurístico Experimentalista</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Preocupa-se com as partes e o todo (sem dissociá-los);</li> <li>- preocupa-se com processos e produtos;</li> <li>- orienta possibilidades de melhorias;</li> <li>- conduz para autonomia cidadã e institucional;</li> <li>- avaliação com legitimidade técnica e ética;</li> <li>- está comprometido com a dimensão qualitativa e quantitativa ao mesmo tempo, considera a essencialidade das duas;</li> <li>- transforma o qualitativo em quantitativo, os números em dados e os dados em conceitos descritivos;</li> <li>- pressupõe idéia de unidade e de compreensão do conjunto.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- é uma avaliação que não despreza a quantificação, valoriza a qualificação e emite juízos, que respeita contextos e a historicidade dos avaliados;</li> <li>- alicerça suas práticas numa concepção de avaliação com enfoque qualitativo e quantitativo;</li> <li>- considera as partes como relevantes para compreensão do todo.</li> </ul> <p>3 Modelo de Análise Emancipatório (Somativo/Formativo Construtivista)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- A avaliação propicia ao avaliado tomar decisões com base num diagnóstico;</li> <li>- possibilita a agilização de ações para atender suas demandas;</li> <li>- parte do pressuposto da participação, do conhecimento da definição de metas e planejamentos de ações, do comportamento coletivo, da capacidade de autonomizar a IES para reorganizar seus contextos institucionais e suas dimensões físicas, estruturais, pedagógicas, organizacionais e seus recursos humanos;</li> <li>- considera as duas funções da avaliação: a qualitativa e a quantitativa como essenciais e interdependentes;</li> <li>- é uma avaliação alicerçada num fundamento político-social e ético.</li> </ul>
---	---	---	---

<p>sobre o contexto em que estão inseridas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- é um enfoque que trabalha com dados qualitativos;</li> <li>- se fundamenta tanto nas percepções do avaliador quanto na do avaliado;</li> <li>- é sujeito a subjetividades, carece de cientificidade; está sujeito a subjetividade da interpretação dos dados pelo avaliador;</li> <li>- é um processo em construção segundo House (1997).</li> </ul> <p>6 O enfoque que prescinde de Objetivos</p> <p>É um enfoque pouco utilizado, pois coloca o avaliador no papel de investigador:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- é um enfoque que tenta perseguir uma avaliação com objetividade;</li> <li>- a dificuldade que encontra é a falta de tecnologia e de interação social.</li> </ul> <p>7 O Enfoque do Estilo da crítica de Arte</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Baseia-se numa concepção qualitativa de avaliação;</li> <li>- o avaliador pode basear-se na sua própria experiência e conhecimentos como parâmetros para avaliar: <ul style="list-style-type: none"> <li>• a dificuldade é justificar a emissão de juízo e controlar o grau de subjetividade</li> </ul> </li> </ul> <p>8 O Enfoque Contra-provas</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Julga com rapidez e legitimidade;</li> <li>- adapta-se mais às questões públicas e não tanto à educação.</li> </ul>			
---	--	--	--

Quadro 6 - Paradigmas e Enfoques de Avaliação Institucional - quadro síntese

Fonte: Elaborado pela autora (2007)

### 3.1.12 Paradigmas de Avaliação Institucional: semelhanças, evidências e convergências no referencial teórico

A construção de um estado de conhecimento em Avaliação Institucional a partir da apropriação de fundamentos teóricos da produção de autores contemporâneos Leite (2006); e Dias Sobrinho (2004-2006); House (1997); Dias Sobrinho, Ristoff (2005); Morosini (2003-2007); SINAES (INEP/MEC, 2004-2007), Saul (2000) dentre outras leituras, possibilitou a esta pesquisadora identificar, dentre os paradigmas e enfoques, convergências de conceitos, definições, princípios e valores e possibilitou estabelecer relações, concluir e elaborar seus próprios referenciais sobre paradigmas de avaliação.

A análise inicial da teorização propiciou à pesquisadora a construção de um Modelo de Análise de avaliação institucional, com perfil híbrido, resultante da combinação das concepções de avaliação dos autores pesquisados, e de conhecimentos pré-existentes, através da experiência profissional e da familiaridade da pesquisadora com o tema Avaliação, frente à coordenação do Núcleo de Avaliação Institucional da Graduação na UNISC.

Este Modelo de Análise remete também a uma nova taxionomia que re-desenha os Paradigmas de Avaliação Institucional e sustentam as concepções da pesquisadora.

O esquema abaixo sintetiza esta relação de semelhanças e evidencia convergências entre os paradigmas dos autores pesquisados e da pesquisadora.

<b>ERNEST HOUSE (1997)</b>	<b>DENISE LEITE (1998 – 2006)</b>	<b>DIAS SOBRINHO (2000 – 2006)</b>	<b>CERES SCHEFFER PESQUISADORA (2006)</b>
1 Enfoque análise de sistemas 2 Enfoque da revisão-acreditação	1 Paradigma positivista 1.2 Paradigma regulatório	1 Paradigma experimentalista	1 Modelo de Análise Experimentalista-Regulatório
3 Enfoque de objetivos condutores	2 Paradigma fenomenológico	2 Paradigma heurístico	2 Modelo de Análise Heurístico-Fenomenológico
4 Enfoque da decisão 5 Enfoque do estudo de caso.	3 Paradigma emancipatório.	3 Paradigma experimentalista-heurístico.	3 Modelo de Análise Emancipatório

Quadro 7 - Semelhanças, evidências e convergências entre os paradigmas

Fonte: Elaborado pela autora (2007)

A pesquisa, na modalidade estudo de caso, buscou identificar, inicialmente, a teorização que sustenta o complexo marco referencial dos processos de avaliação no país. Foram analisados modelos teóricos denominados Paradigmas de Avaliação, com maior amplitude dos autores Leite (2006) e Dias Sobrinho (2004-2006). E constatou-se que os autores brasileiros têm baseado suas concepções teóricas em autores estrangeiros, sendo House (1997) o mais citado.

Pode-se dizer que há um conjunto de semelhanças, de convergências e de similaridades que foram identificadas nos paradigmas de avaliação pesquisados, o que estimulou ao pesquisador desenvolver seu próprio Modelo de Análise com base nessa teorização.

Esta teorização possibilitou também identificar as contribuições de tais paradigmas bem como as influências dessas concepções de avaliação nas práticas avaliativas realizadas pelo sistema em avaliações externas de cursos na UNISC.

Percebe-se então que a avaliação externa de cursos praticada pelo Sistema no Brasil resulta de um sistema híbrido, onde se conjugam fundamentos teóricos, procedimentos metodológicos, concepções, modelos e/ou enfoques de diferentes Paradigmas, incidindo com suas teorizações sobre a definição dos mecanismos e na construção de instrumentos de avaliação institucional externa nos cursos de graduação.

Entretanto, entende-se que é no vivenciar, na prática, na reflexão profunda e no permanente movimento de buscar a utopia da avaliação que estaremos num processo de educação continuada, através da produção de novos conhecimentos e das teorizações, buscando um Paradigma de Avaliação Institucional que responda por determinado tempo e circunstância como o ideal e, que possa contribuir de forma sistemática para o aperfeiçoamento do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES.

### 3.2 AVALIAÇÃO EXTERNA DE CURSOS: O OLHAR AVALIATIVO DAS COMISSÕES

De acordo com o Decreto nº 5.733 de 9 de maio de 2006 que dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de ensino superior e cursos de graduação e sequenciais no Sistema Federal de ensino, cabe ao Estado supervisionar e regular a educação superior no país, para efeitos de planejamento e garantia de qualidade no sistema.

Para isso, o Estado precisa estabelecer clara e democraticamente a sua política e, para viabilizá-la, deve implantar seus aparatos normativos de controle, de fiscalização, supervisão, bem como os meios para implementá-los. Seu papel não se limita à regulação no sentido do controle burocrático e ordenamento; compete-lhe também avaliar a educação superior de modo a fornecer elementos para reflexão e propiciar melhores condições de desenvolvimento SINAES (2004).

A Avaliação de cursos coordenada pela Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior - CONAES, executada no âmbito do INEP/MEC e com a participação efetiva da comunidade acadêmica é também um importante instrumento cognitivo crítico e organizador. Ela exige a organização, a sistematização e o inter-relacionamento do conjunto de informações, de dados quantitativos de juízo de valor sobre a qualidade das práticas e da produção teórica dos docentes, das condições de infra-estrutura e da organização didático-pedagógica de um curso ou programa que estejam sendo avaliados. As ações combinadas de avaliação externa com avaliações internas são processos importantes de discussão e de reflexão sobre os grandes temas de política pedagógica, científica e tecnológica. São igualmente fundamentais para tomada de decisão com vistas ao fortalecimento e ao re-direcionamento de ações relativas à auto-regulação e à regulação estatal (SINAES, 2004, p. 110).

### **3.2.1 Explicitando a Avaliação do curso de Nutrição da UNISC**

Os dados analisados para este estudo de caso foram coletados dos Relatórios de Avaliação - DEAES/INEP/MEC-2003 e 2004, elaborados pelas Comissões de Avaliação, contendo os resultados das duas avaliações realizadas no curso de Nutrição da UNISC.

A primeira visita de avaliação ocorreu no período de 11 a 13 de junho de 2003 e a segunda, de 9 a 11 de dezembro de 2004, com vistas a reconhecimento e à renovação de reconhecimento do curso, respectivamente. O trabalho apresenta a análise e a interpretação de dados quantitativos e qualitativos coletados.

A pesquisa trabalhou com a abordagem estudo de caso, contemplando, neste capítulo, a análise e interpretação dos dados quantitativos e qualitativos dos Relatórios de Avaliação DEAES/INEP/MEC - 2003 e 2004, elaborados pelas comissões de avaliação designadas pelo INEP/MEC, para as avaliações do curso de Nutrição da UNISC.

Foram analisados 16 (dezesesseis) indicadores de cada uma das dimensões avaliadas:

- a) dimensão Organização Didático-Pedagógica;
- b) dimensão Corpo Docente;
- c) dimensão Instalações.

Tal conjunto de dados resultou em 48 indicadores analisados em cada uma das visitas de avaliação no curso, perfazendo um total de 96 indicadores avaliados. Os resultados dessas avaliações foram interpretados e classificados de acordo com as concepções de avaliação constantes do Modelo de Análise. Esses resultados encontram-se expressos em informações quantitativas e qualitativas através de figuras, quadros e tabelas.

Curso	Dimensão Avaliada	Modelo de Análise/ Enfoques da Avaliação		
		Experimentalista -Regulatório	Heurístico- Fenomenológico	Emancipatório
N U T R I Ç Ã O	<b>I - ORGANIZAÇÃO DIDÁTICO-PEDAGÓGICA</b>			
	<b>1ª visita de 11 a 13 de junho de 2003</b>			
	<b>Administração acadêmica do Curso</b>			
	1. A Coordenação do curso responde também por três disciplinas e um estágio o que certamente restringe a dedicação à Coordenação do curso.	X		
	2. Atuação da Coordenação aquém do desejado.	X		
	3. Desconhecimento de algumas informações sobre o curso.	X		
	4. Reunião do Colegiado evidenciam falta de integração adequada entre os docentes.	X		
	5. Alguns docentes do curso não se conheciam, se encontraram na reunião com os avaliadores.	X		
	6. Não foi constatado registro ou evidência de acompanhamento da progressão dos alunos por parte da Coordenação do curso.	X		
	7. Os Planos de aula permanecem com os professores durante todo o semestre sendo entregues na Secretaria só no final do semestre.	X		
	8. As atividades de extensão são desenvolvidas por um nº pequeno de professores.	X		
	<b>Projeto Pedagógico /currículo</b>			
	9. Coerência de alguns conteúdos essenciais no currículo do curso.	X		
	10. Falta clareza nos objetivos do Curso bem como no do perfil do egresso.	X		
	11. Baixo nº de concluintes, o que de certa forma facilita os campos de estágio o acompanhamento.	X		
	12. Projeto do curso INCONSISTENTE desde a concepção até a execução.	X		
<b>Atenção aos discentes</b>				
13. Atenção aos discentes evidencia insuficiência.	X			
14. Aspecto positivo evidenciado em relação aos alunos é o nº de bolsas estudos distribuídas.			X	
15. Permaneceu dúvida para a Comissão a forma e os critérios para distribuição das bolsas (para todos os alunos).	X			
<b>Avaliação</b>				
16. Estágios de observação considerados muito fracos.	X			
<b>SUBTOTAL</b>		<b>15</b>	<b>0</b>	<b>1</b>

continuação

Curso	Dimensão Avaliada	Modelo de Análise/ Enfoques da Avaliação		
		Exp. Regulatório	Heurístico/ Fenomenológico	Emancipatório
	<b>2ª Visita: de 9 a 11 de dezembro de 2004</b>			
	<b>Administração Acadêmica do Curso</b>			
	1. Administração acadêmica bem estruturada.			X
	2. Equacionamento das limitações apontadas pela Comissão de avaliação anterior (1ª visita), bem como para as demandas dos alunos.		X	
	3. Agilidade no atendimento às demandas.			X
	4. Integração da Coordenação com a Administração Superior (Reitoria).			X
	5. Acolhimento dos gestores da UNISC para com as demandas do curso, especialmente para a superação das deficiências originais quanto à infraestrutura.			X
	6. Existência de projetos de Pesquisa e extensão e bolsas de estudos para monitoria.		X	
	7. Aquisição do Hospital Santa Cruz e a consolidação do SIS comprovam a aproximação do projeto do curso ao atendimento das demandas sociais da cidade e região.		X	
	<b>Projeto Pedagógico/Currículo</b>			
	8. Consistência da proposta Pedagógica.			X
	9. Ainda podem ser aprimorados os objetivos do curso, a concepção, e as referências à LDB e Diretrizes curriculares.		X	
	10. O PP do curso não deve se pautar apenas no “perfil” estabelecido pelo mercado (recomenda-se a Revisão desta parte do texto).		X	
	11. Há necessidade também de ajustar algumas referências bibliográficas aos conteúdos bem como rever a redação de algumas ementas.		X	
	12. Sugeriu-se também a revisão do oferecimento de algumas disciplinas em semestres mais adequados observando aspectos de pré-requisitos para oferta das mesmas – sugestão de aprimoramento.		X	
	13. A organização didático-pedagógica foi aprimorada.			X
	14. Há um terceiro currículo em implementação.	X		
	<b>Atenção aos Discentes</b>			
	15. Boa interlocução com alunos ou representantes de classe.			X
	<b>Avaliação</b>			
	16. Foram sugeridos alguns ajustes na nomenclatura de algumas disciplinas e houve amadurecimento da proposta pedagógica, especialmente quanto à Coordenação de estágios, alocação de estágios de observação para cinco disciplinas do curso.			X
	<b>SUBTOTAL</b>	<b>1</b>	<b>7</b>	<b>8</b>

Quadro 08 - “Olhar Externo” da Avaliação sobre a dimensão Organização Didático-Pedagógica, UNISC - 2003 e 2004

Fonte: Elaborado pela autora (2007).

Curso	Dimensão Avaliada	Modelo de Análise/ Enfoques da Avaliação		
		Experimentalista- Regulatório	Heurístico- Fenomenológico	Emancipatório
N U T R I Ç Ã O	<b>II - CORPO DOCENTE</b>			
	<b>1ª visita de 11 a 13 de junho de 2003</b>			
	<b>Formação Acadêmica e Profissional</b>			
	1. Política da UNISC para Formação Docente, consolidada.			X
	2. Plano de Carreira docente promove valorização.e incentiva na progressão da carreira			X
	3. Existem mecanismos de incentivo à produção acadêmica e participação em eventos.			X
	4. Sistema e auto-avaliação da UNISC consolidado	X		
	5. Maioria dos docentes com titulação de Mestrado ou Doutorado.	X		
	<b>Condições de Trabalho</b>			
	6. Muitos docentes horistas.	X		
	7. Professores da parte específica do curso com várias disciplinas concentradas para lecionar.	X		
	8. Tempo de Magistério superior do corpo docente é fraco	X		
	<b>Atuação de Desempenho Acadêmico e Profissional</b>			
	9. 50% dos dados informados sobre as publicações dos professores não foram comprovados.	X		
	10. A participação do coordenador e de professores no colegiado do curso foi considerada apenas regular	X		
	11. (As produções científicas e técnicas e pedagógicas dos professores são fracas).	X		
	12. A experiência acadêmica do coordenador é fraca.	X		
	13. A orientação didática dos professores para os alunos é fraca.	X		
	14. A atuação os docentes na pós-graduação é fraca	X		
	15. A atuação dos docentes na Extensão é fraca.	X		
16. Docentes com atuação na pesquisa é MB.			X	
<b>SUBTOTAL</b>		<b>12</b>	<b>0</b>	<b>4</b>

continuação

Curso	Dimensão Avaliada	Modelo de Análise/ Enfoques da Avaliação		
		Experimentalista -Regulatório	Heurístico- Fenomenológico	Emancipatório
	<b>2ª visita de 9 a 11 de dezembro de 2004</b>			
	<b>Formação Acadêmica e Profissional</b>			
	1. A UNISC tem uma política de investimentos na formação docente			X
	2. Os docentes apresentaram currículo <i>Lattes</i> desatualizado e sem comprovação das titulações	X		
	3. 87% dos itens informados são inconsistentes	X		
	4. A titulação dos docentes é conceito B (Bom).		X	
	5. Docentes com titulação adequada às disciplinas que lecionam.		X	
	6. Tempo de exercício profissionalizante fora do magistério é b (bom)			X
	<b>Condições de Trabalho</b>			
	7. O tempo de magistério superior continua baixo	X		
	8. O regime de trabalho dos docentes é apenas R (Regular)	X		
	9. A dedicação ao curso é R (Regular)	X		
	<b>Atuação e Desempenho Acadêmico e Profissional</b>			
	10. Docentes com orientação de bolsistas de iniciação científica é B (Bom)		X	
	11. As produções intelectuais, técnicas e pedagógicas é MF (Muito Fraco)	X		
	12. Docentes com atuação na pesquisa é R (Regular)	X		
	13. Docentes com orientação didática de alunos é F (Fraca)	X		
	14. Docentes com formação/capacitação e experiência pedagógica é B (Bom).			X
	15. Docentes com atuação na pesquisa ou em outras atividades de produção de conhecimento - (Muito Bom) MB.			X
	16. Atuação nas atividades acadêmicas B (Bom)			X
	<b>SUBTOTAL</b>	<b>8</b>	<b>3</b>	<b>5</b>

Quadro 9 - “Olhar Externo” da Avaliação sobre a dimensão Corpo Docente, UNISC - 2003 e 2004

Fonte: Elaborado pela autora (2007)

Curso	Dimensão Avaliada	Modelo de Análise/ Enfoques da Avaliação		
		Experimentalista- Regulatório	Heurístico- Fenomenológico	Emancipatório
N U T R I Ç Ã O	<b>III - INSTALAÇÕES</b>			
	<b>1ª visita de 11 a 13 de junho de 2003</b>			
	<b>Instalações Gerais do Curso</b>			
	1. As instalações para o curso (sala de coordenação, reuniões, salas de aula, secretaria e outras) bem como equipamentos de áudio-visuais são adequados e Muito Bons			X
	2. Não foi apresentado plano de expansão física	X		
	<b>Equipamentos</b>			
	3. Serviços dos laboratórios, de uma maneira geral são Fracos.	X		
	<b>Biblioteca</b>			
	4. Biblioteca não tem Base de Dados sobre nutrição/alimentação	X		
	5. A biblioteca, o acervo, as salas de estudos, os serviços, o pessoal técnico e administrativo são muito bons.			X
	<b>Laboratórios</b>			
	6. Inexistência de Laboratório de Fisiologia,	X		
	7. Inexistência de Laboratório de Higiene dos Alimentos	X		
	8. Inexistência de laboratório de Nutrição Experimental.	X		
	9. Inexistência de Laboratório de Análise Sensorial.	X		
	10. Outros laboratórios são adaptados ou estão subdivididos	X		
	11. As práticas em saúde pública merecem destaque -			X
	12. O laboratório de Bromatologia e Tecnologia dos Alimentos é Regular.	X		
	13. O Laboratório de Patologia Geral e de Nutrição são Regulares	X		
	14. O laboratório de Informática é Bom.			X
15. O Laboratório de Nutrição Alimentar .é Bom			X	
16. Os serviços e os equipamentos do laboratório de Bioquímica são fracos e regulares, respectivamente.	X			
<b>SUBTOTAL</b>	<b>11</b>	<b>0</b>	<b>5</b>	

continuação

Curso	Dimensão Avaliada	Modelo de Análise/ Enfoques da Avaliação		
		Experimentalista- Regulatório	Heurístico- Fenomenológico	Emancipatório
	<b>2ª visita de 11 a 13 de dezembro de 2004</b>			
<b>Instalações Gerais do Curso</b>				
	1. As instalações administrativas são MB. Todas as instalações Gerais do Curso; salas de aula, de coordenação, de professores, sanitários, segurança, plano de expansão, áudio visual, auditório e outros, são MB.			X
<b>Biblioteca</b>				
	2. Biblioteca, acervo, salas p/leitura, Base de Dados, serviços -MB.			X
<b>Laboratórios Específicos - Equipamentos</b>				
	3. Laboratórios de Anatomia MB.			X
	4. Biologia/Histologia Bom.		X	
	5. Bioquímica MB.			X
	6. Fisiologia - Lab. Construído-MB.			X
	7. Microbiologia - BOM.			X
	8. Higiene dos Alimentos – LAB. Construído - MB.			X
	9. Parasitologia MB.			X
	10. Técnica e Dietética MB.			X
	11. Bromatologia - MB.			X
	12. Tecnologia dos Alimentos - MB.			X
	13. Avaliação Nutricional - MB.			X
	14. Nutrição Experimental – MB - Lab. Construído.			X
	15. Patologia Geral e Nutrição - MF.			X
	16. Informática - Bom.		X	
<b>SUBTOTAL</b>		<b>0</b>	<b>2</b>	<b>14</b>

Quadro 10 - “Olhar Externo” da Avaliação sobre a dimensão Instalações, UNISC - 2003 e 2004

Fonte: Elaborado pela autora (2007)

### 3.2.2 Re-desenhando as faces da Avaliação do curso de Nutrição da UNISC

Os resultados da análise e da interpretação dos dados das dimensões avaliadas expressam aspectos relevantes sobre as avaliações do Curso de Nutrição e possibilitaram identificar, com base no Modelo de Análise, as concepções de avaliação evidenciadas nas práticas dos avaliadores e, ao mesmo tempo identificar diferentes concepções de avaliação entre uma comissão de avaliação e outra.

A interpretação dos dados avaliados com base neste Modelo de Análise possibilitou identificar a predominância de três concepções de avaliação que teriam permeando as práticas dos avaliadores:

- a) Modelo de Análise Experimentalista-Regulatório;
- b) Heurístico-Fenomenológico;
- c) Emancipatório.

### 3.2.3 Conceituando as dimensões da Avaliação Externa no curso de Nutrição da UNISC

A tabela a seguir identifica, quantifica e explicita os percentuais de predominância das respectivas concepções de Avaliação presentes em cada uma das três dimensões avaliadas.

Tabela 3 - Classificação das Concepções de Avaliação identificadas nas práticas dos Avaliadores, UNISC - 2003-2004

DIMENSÕES	VISITAS/2003-2004														
	Dimensões avaliadas	Total de itens	1ª visita de 11 a 13 /06/2003						2ª visita de 9 a 11/12/2004						
Experimentalista-Regulatória			%	Heurístico-Fenomenológica	%	Emancipatória	%	Total	Experimentalista-Regulatória	%	Heurístico-Fenomenológica	%	Emancipatória	%	Total Geral
1 - Organização Didático-Pedagógica	16	<b>15</b>	94	<b>0</b>	0	<b>1</b>	6	100	<b>1</b>	6	<b>7</b>	44	<b>8</b>	50	100
2 - Corpo Docente	16	<b>12</b>	75	<b>0</b>	0	<b>4</b>	25	100	<b>8</b>	50	<b>3</b>	19	<b>5</b>	31	100
3 - Instalações	16	<b>11</b>	69	<b>0</b>	0	<b>5</b>	31	100	<b>0</b>	0	<b>2</b>	12	<b>14</b>	88	100
<b>TOTAL</b>	<b>48</b>	<b>38</b>	<b>79</b>	<b>0</b>	-	<b>10</b>	<b>21</b>	<b>100</b>	<b>9</b>	<b>19</b>	<b>12</b>	<b>25</b>	<b>27</b>	<b>56</b>	<b>100</b>

Fonte: Elaborado pela autora (2007)

Identificando as concepções de avaliação na Dimensão Organização Didático-Pedagógica: 1ª e 2ª visitas.

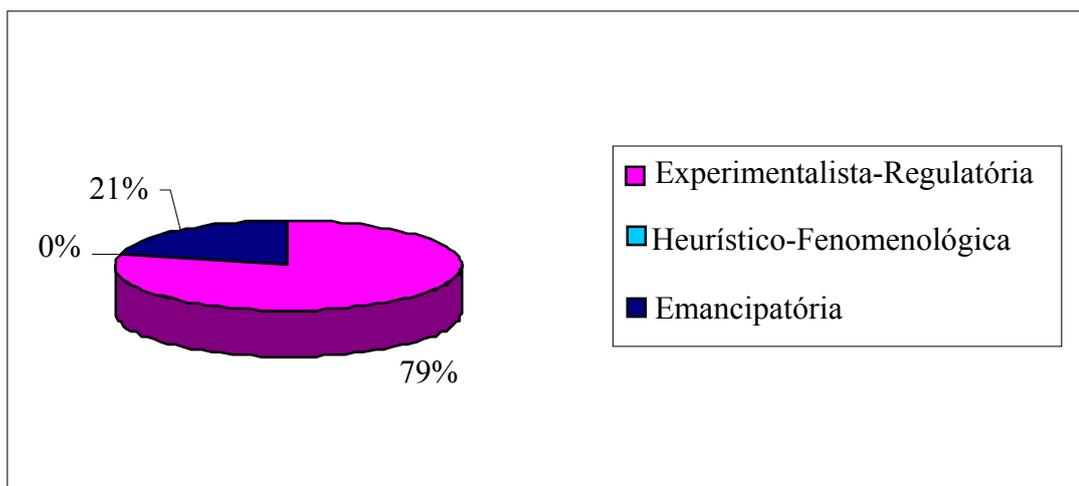


Figura 3 - Concepções de Avaliação identificadas na primeira verificação *in loco* – UNISC, 2003

Fonte: Elaborada pela autora (2007)

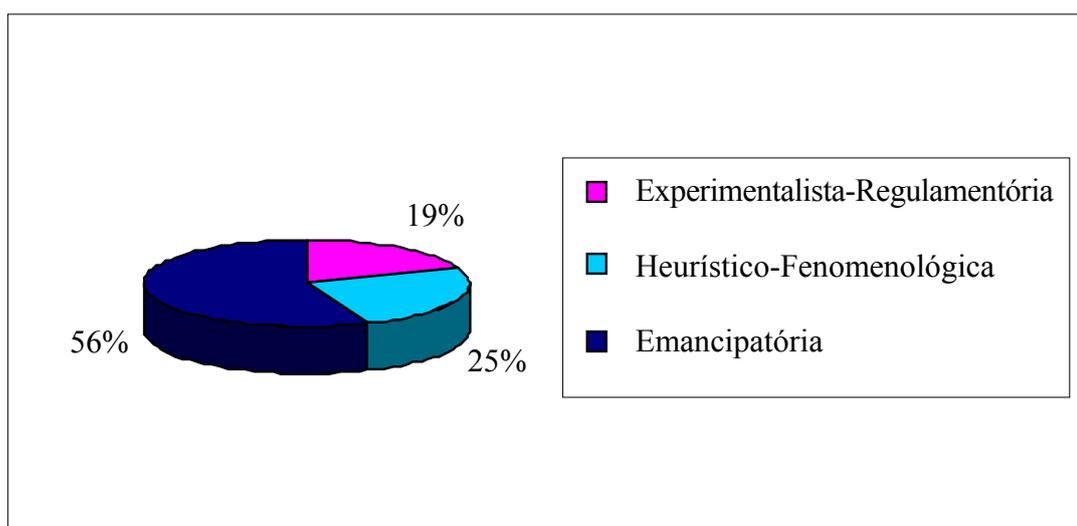


Figura 4 - Concepções de Avaliação identificadas na 2ª avaliação *in loco* – UNISC, 2004

Fonte: Elaborado pela autora (2007)

Os percentuais das figuras explicitam as concepções presentes nas práticas dos avaliadores na 1ª e 2ª visitas nas dimensões avaliadas:

- a) Organização Didático Pedagógica;
- b) Corpo Docente;
- c) Instalações.

Com base no Modelo de Análise foram classificadas as concepções de avaliação identificadas nos resultados das dimensões avaliadas: Experimentalista-Regulatória, com enfoque regulatório, predominante em 79% dos itens avaliados; Emancipatória com enfoque formativo, em 21% dos itens avaliados; O modelo Heurístico-Fenomenológico com enfoque construtivista não foi identificado nesta 1ª avaliação (0%).

A análise dos dados do relatório de avaliação do curso, por ocasião da 2ª visita constatou mudanças de concepção de avaliação nas práticas dos avaliadores. Tendo identificado o Modelo de Análise Emancipatório com enfoque construtivista em 56% dos itens avaliados, o modelo Heurístico-Fenomenológico com enfoque formativo em 25% e o modelo Experimentalista-Regulatório em 19% dos itens avaliados, sendo que este, predominantemente na Dimensão Corpo Docente.

A organização dos dados por dimensão possibilita a visualização dos resultados desta etapa da pesquisa, expressa a interpretação dos resultados dos dados quantitativos e qualitativos e das informações dos relatórios de avaliação. A leitura das figuras permite visualizar em percentuais as concepções de avaliação em cada uma das dimensões examinadas no curso de Nutrição da UNISC.

Os indicadores avaliados em cada uma das dimensões fazem parte de um conjunto de informações organizadas, denominadas categorias de análise<sup>7</sup>, conforme terminologia dos Relatórios de Avaliação de cursos de graduação - INEP/MEC.

### **3.2.4 Dimensão Organização Didático-Pedagógica**

O conjunto de indicadores analisados da Dimensão Organização Didático-Pedagógica constante nos Relatórios de Avaliação do Curso de Nutrição da UNISC, por ocasião da 1ª e da 2ª visitas, possibilitou identificar as concepções de avaliação que permearam as práticas dos avaliadores. Considera-se na análise, o conceito atribuído a cada item avaliado, o qual varia numa escala de: Muito Fraco (MF); Fraco (F); Regular (R); Bom (B) a Muito Bom (MB) e o

---

<sup>7</sup> Segundo o Manual Geral de Avaliação das Condições de Ensino, instrumento de avaliação utilizado na época das avaliações no curso - (DEAES/INEP/MEC-2002), Categoria de Análise é uma expressão utilizada para agregar indicadores. No caso da presente pesquisa utilizou-se essa denominação por tratar-se de uma classificação oficial e comum aos instrumentos de avaliação utilizados pelo sistema nas avaliações institucionais. Possibilita a organização dos dados por pertinência e/ou similaridade das respostas, para efeitos de sistematização e interpretação.

conjunto de pareceres descritivos de cada Categoria de Análise avaliada e/ou de observações registradas nos textos dos avaliadores, para estabelecer relações com as concepções de avaliação do Modelo de Análise.

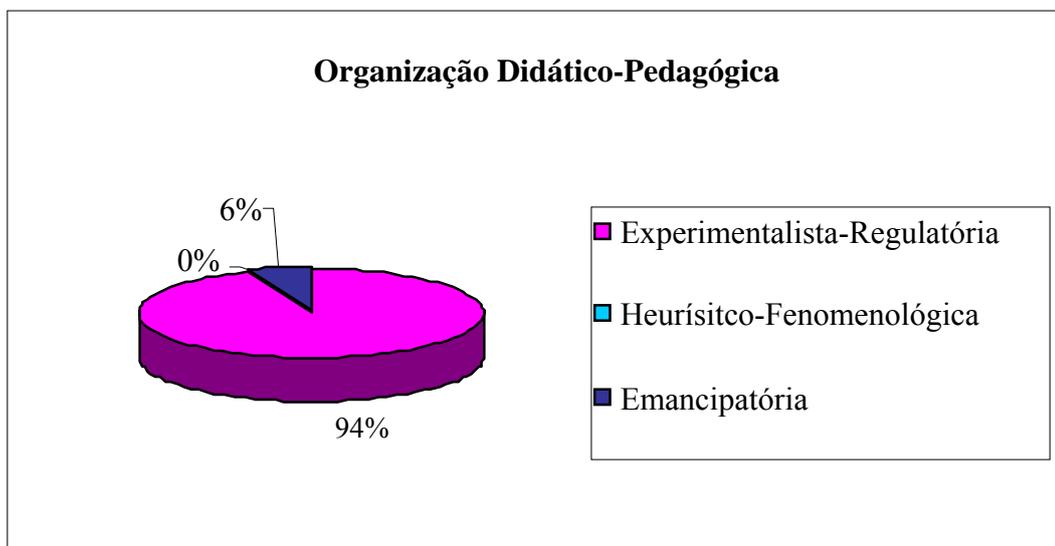


Figura 5 - Concepções de Avaliação identificadas na 1ª verificação *in loco* - dimensão Organização Didático-Pedagógica – UNISC, 2003

Fonte: Elaborado pela autora (2007)

Nesta dimensão são avaliados os seguintes indicadores:

**a) Categoria: Administração Acadêmica do Curso**

Nesta categoria, oito indicadores receberam conceitos Regular, Fraco e Muito Fraco, complementado pelos registros das observações e descrição dos pareceres dos avaliadores: “[...] uma atuação aquém da desejável, ficou evidenciada também no fornecimento de algumas informações equivocadas sobre o funcionamento do curso, evidenciando desconhecimento”. “[...] na reunião com professores ficou claro que alguns não se conheciam, que as reuniões embora existentes, não estão promovendo a integração dos professores de maneira adequada”. “[...] não há acompanhamento da coordenação do curso, da progressão dos alunos durante o semestre”. “[...] a maioria dos indicadores de atenção aos discentes evidenciaram insuficiência”.

**b) Categoria: Projeto do Curso**

Todos os quatro itens avaliados receberam conceito Regular: “[...] *O objetivo geral do curso é excessivamente amplo [...]*”. “[...] *falta clareza e abrangência na redação dos objetivos específicos bem como no perfil do egresso*”. “[...] *quanto à coerência do currículo, não foram encontrados no currículo, ênfase em alguns conteúdos [...]*”. “[...] *o projeto do curso apresentou inconsistências desde o a concepção até a sua execução*”.

**c) Categoria: Atenção aos Discentes**

Os três itens avaliados receberam conceito MF e um, conceito Regular. As considerações registradas pelos avaliadores confirmam: “[...] *a maioria dos indicadores de atenção aos discentes evidenciaram insuficiência*”. “[...] *vale lembrar que até a presente data graduaram-se apenas 12 indivíduos [...] esse número de alunos facilitou o desenvolvimento das atividades de estágio e de trabalho de conclusão*”. “[...] *que os alunos participam de atividades de extensão, principalmente aquelas que dão maior visibilidade à IES e em decorrência ao curso de Nutrição*”.

**d) Categoria: Avaliação**

Um item recebeu conceito Muito Fraco complementado pela justificativa no parecer dos avaliadores: “[...] *estágio de observação é Muito Fraco*”. “[...] *coerência do sistema de avaliação do processo ensino-aprendizagem com a concepção do curso é Regular*”.

Esses pareceres dos avaliadores explicitam um juízo de valor embasado numa concepção de avaliação.

Com base no Modelo de Análise desenvolvido, os dados foram interpretados e identificados de acordo com as concepções de avaliação desenvolvidas pela pesquisadora.

A pesquisa identificou, na 1ª visita, que do total de 16 indicadores analisados da dimensão Organização Didático-Pedagógica, 15 foram identificados na concepção Experimentalista-Regulatório, o que corresponde a 94% do total de itens avaliados; Apenas um item, correspondendo a 6%, foi identificado na concepção Emancipatória com enfoque construtivista, conforme Modelo de Análise da pesquisadora; constata-se que nenhum item foi identificado na concepção Heurístico-Fenomenológica.

Constata-se que a predominância de concepção de avaliação nas práticas dos avaliadores externos do curso de Nutrição da UNISC, na 1ª visita, resulta de um Enfoque Positivista Classificatório identificado com base no Modelo de Análise como Experimentalista-Regulatório.

Tal concepção se evidencia nos registros dos conceitos atribuídos a cada indicador do conjunto de categorias de análise e nos pareceres descritos pelos avaliadores, constantes no Relatório de Avaliação do Curso.

Identificam-se como expressões reforçadoras deste enfoque, os termos: “constatação”, “verificação” e “comprovação” como meios para comprovar dados e informações contidas no formulário eletrônico com dados do curso.

“*Estágios de observação considerados muito fracos; inconsistência no projeto pedagógico*” são exemplos, entre outros, de registros descritos pelos avaliadores que explicitam um juízo de valor sobre as ações do curso, que remetem a uma concepção de avaliação passível de ser associada, por seus atributos, a um Paradigma ou concepção de avaliação. Pode-se deduzir que esta dimensão do curso foi avaliada com uma concepção de avaliação predominantemente Positivista e com enfoque Experimentalista-Regulatório, que tem como premissa o controle da qualidade e o rigor técnico de acordo com a visão do pesquisador.

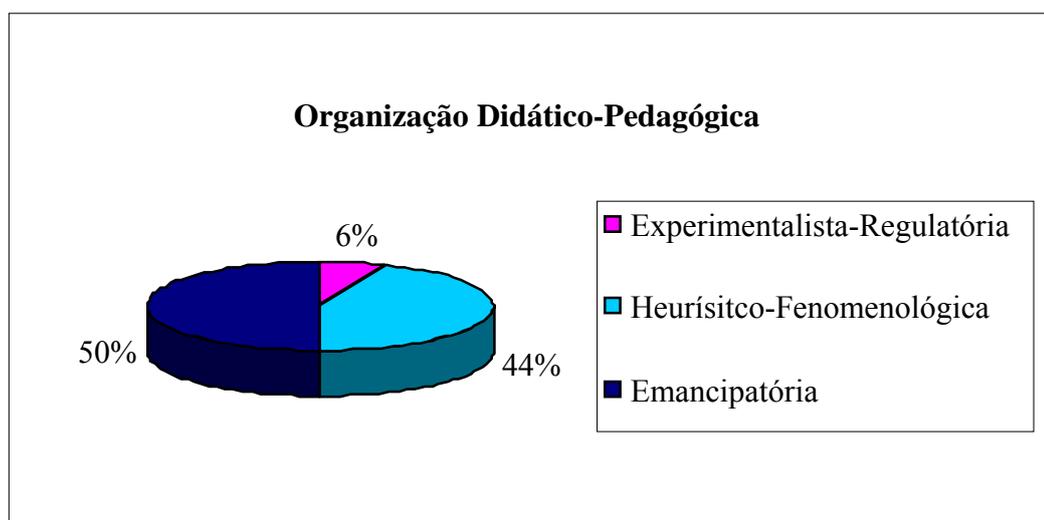


Figura 6 - Concepções de Avaliação identificadas na 2ª avaliação *in loco* - dimensão Organização Didático-Pedagógica – UNISC, 2004

Fonte: Elaborado pela autora (2007)

Por ocasião da 2ª visita de avaliação no curso de Nutrição, realizada no período de 9 a 11 de dezembro de 2004, por Comissão de Avaliação designada pelo INEP/MEC, evidenciase, através da análise e interpretação dos resultados da avaliação atribuídos aos itens e categorias de análise da Dimensão Organização Didático-Pedagógica, o seguinte:

**a) Categoria: Administração Acadêmica**

Dos sete itens desta categoria, três receberam conceito Bom e os quatros restantes receberam conceito Muito Bom, complementados pelos seguintes comentários dos avaliadores: “*A administração acadêmica está bem estruturada [...]*”; “[...] *A atual coordenadora (há sete meses no cargo), mostra empenho em equacionar as limitações apontadas pela avaliação anterior, bem como para o enfrentamento das demandas apresentadas pelos estudantes*”; “[...] *Comprovou-se uma boa interlocução com alunos*”.

**b) Categoria: Projeto Pedagógico/Currículo**

Dos sete itens avaliados, três receberam conceito Regular e os quatros restantes receberam conceito Muito Bom, complementados pelos pareceres dos avaliadores: “[...] *a visita permitiu perceber a consistência da Proposta Pedagógica do curso, a integração da Coordenação do curso com a gestão superior*”; “[...] *o acolhimento demonstrado pela Instituição às iniciativas da coordenadora do curso, especialmente na superação das deficiências originais quanto à infra-estrutura do curso*”; “[...] *a análise dos programas das disciplinas mostrou que há um terceiro currículo implantado, mas que há ainda, necessidades de aprimoramento de padronização dos formulários, ajustar referências básicas nas ementas*”.

**c) Categoria: Atenção aos Discentes**

Apenas um item foi citado pelos avaliadores e recebeu conceito Muito Bom.

**d) Categoria: Avaliação**

Igualmente, apenas um item salientado sobre sistema de avaliação do curso que recebeu conceito Muito Bom. Complementado pelos seguintes comentários dos avaliadores:

“[...] a estrutura atual mostra amadurecimento da proposta pedagógica, especialmente no que se refere às coordenações de estágios de conclusão”.

Pode-se dizer, que ao analisar os dados da dimensão Organização Didático-Pedagógica constantes no Relatório de Avaliação por ocasião da 2ª visita de Avaliação no curso de Nutrição da UNISC, foi constatado que: dos 16 itens avaliados, oito foram identificados com base no Modelo de Análise, na Concepção-Emancipatória, numa visão Construtivista, correspondendo a 50% dos itens avaliados; sete itens foram identificados na concepção Heurístico-Fenomenológica, correspondendo a 44% dos itens avaliados; e, apenas um item foi identificado na Concepção Experimentalista-Regulatória, o que corresponde a 6% do total de itens avaliados.

Nesta dimensão, foi constatada a predominância da Concepção Emancipatória nos resultados, de acordo com a visão do pesquisador, com base no seu Modelo de Análise. Tal afirmação se complementa com a interpretação dos pareceres dos avaliadores, cujos registros descrevem as constatações de qualificação nas ações desencadeadas pela Universidade no curso de Nutrição.

#### 3.2.4.1 Constatações sobre a Dimensão Organização Didático-Pedagógica do Curso de Nutrição da UNISC

Constatou-se ao interpretar os resultados da dimensão Organização Didático-Pedagógica constantes nos Relatórios de Avaliação do Curso de Nutrição da UNISC, por ocasião da 1ª visita de verificação *in loco* (realizada no período de 11 a 13 de junho 2003), as seguintes concepções: Avaliação Experimentalista-Regulatória, presente em 94% dos indicadores avaliados; concepção com enfoque construtivista, em apenas 6% dos itens avaliados. Nesta 1ª visita não se identificou nenhum item na concepção Heurístico Fenomenológico, correspondendo a 0% dos itens avaliados.

Por ocasião da 2ª visita de avaliação *in loco* do curso, (realizada no período de 9 a 11/12/2004), percebe-se que houve uma significativa mudança de concepção de avaliação na prática dos avaliadores, oportunidade em que se constatou: 50% dos indicadores avaliados se identificam numa concepção de avaliação Emancipatória com enfoque construtivista; 44% na concepção Heurístico-Fenomenológica e 6%, ainda, na concepção Experimentalista-Regulatória, com base no Modelo de Análise da pesquisadora.

Considerando-se estes dados é possível afirmar, também, que houve mudanças significativas na dimensão Organização Didático-Pedagógica no curso de Nutrição da UNISC, as quais se evidenciam na qualificação das ações internas, na revisão curricular, no redimensionamento de carga horária do curso, na implementação de um novo currículo, na redistribuição de disciplinas na semestralização do curso, bem como na re-avaliação dos campos, metodologia e procedimentos de avaliação dos estágios.

Tais mudanças podem ser creditadas à integração do colegiado do curso, ao comprometimento da comunidade acadêmica (gestão superior e do curso) que, ao se apropriarem do diagnóstico resultante da 1ª avaliação, mobilizaram-se no sentido de qualificar ações que resultaram no aprimoramento da dimensão Organização Didático-Pedagógica do curso. Tais instrumentos foram reconhecidos pela 2ª comissão de Avaliação do INEP/MEC.

Pode-se inferir também que há novo tempo na avaliação institucional no país, cujo contexto legal passa a ser redimensionado pela instituição do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES, implantado a partir da lei 10.861 de 14 de abril de 2004, cujos princípios e critérios de avaliação passaram a nortear as práticas dos avaliadores:

O Estado supervisiona e regula a educação superior para efeitos de planejamento e garantia de qualidade do sistema para isso precisa estabelecer clara e democraticamente a sua política e, para viabilizá-la, os seus aparatos normativos de controle, fiscalização, supervisão, bem como os meios para implementá-los. Seu papel não se limita à regulação no sentido do controle burocrático e ordenamento: compete-lhe também avaliar a educação superior de modo a fornecer elementos para reflexão e propiciar melhores condições de desenvolvimento (SINAES, 2004, p. 87).

### **3.2.5 Dimensão Corpo Docente**

O conjunto de dados analisados da dimensão Corpo Docente constantes nos dois Relatórios de Avaliação do curso de Nutrição, possibilitou identificar, com base no Modelo de Análise, as concepções de avaliação que permearam as práticas destes avaliadores, nesta dimensão.

Os indicadores avaliados fazem parte do conjunto de dados organizado de acordo com suas especificidades, em categorias de análise, observando a estrutura dos Relatórios de Avaliação do curso.

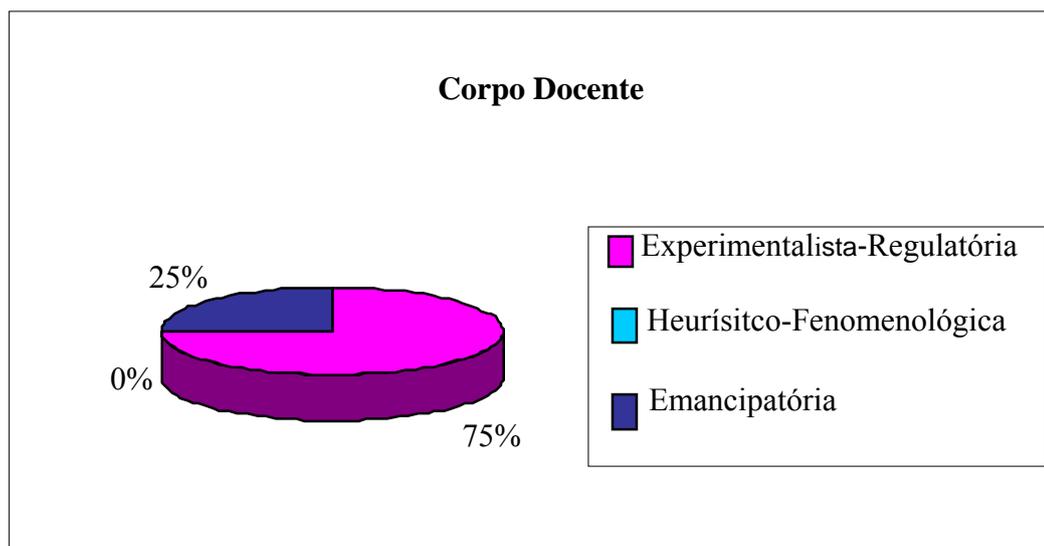


Figura 7 - Concepções de Avaliação identificadas na 1ª verificação *in loco* - dimensão Corpo Docente - UNISC, 2003

Fonte: Elaborado pela autora

Ao analisar os dados da Dimensão Corpo Docente, constata-se que as concepções predominantes na 1ª visita são: Experimentalista-Regulatória, constatada em 75% dos itens avaliados; e Heurístico-Fenomenológica em 25% dos itens avaliados. A concepção Emancipatória com enfoque construtivista, não foi evidenciada nesta 1ª avaliação, o que corresponde a 0%.

Os dados dessa dimensão foram igualmente agrupados nas seguintes categorias de análise:

#### **a) Categoria: Formação Acadêmica e Profissional**

Dos cinco itens avaliados nesta categoria, o curso recebeu dois conceitos Regular e, três conceitos que foram Bom, complementados por pareceres descritivos dos avaliadores: “[...] a instituição tem uma consolidada política de investimentos em formação acadêmica”. “[...] a instituição estabelece claramente critérios de progressão na carreira”; “[...] a instituição tem uma consolidada política de investimentos em formação acadêmica”.

### **b) Categoria: Condições de Trabalho**

Dos, quatro itens avaliados nesta categoria de análise, dois receberam conceito Fraco e, dois conceitos Regular, que foram complementados pelos pareceres: “[...] a IES conta com um número expressivo de docentes horistas”; “[...] detectou-se, especialmente no ciclo profissional, que alguns professores concentram várias disciplinas”.

### **c) Categoria: Atuação e Desempenho Acadêmico e Profissional**

Dos sete itens avaliados nesta categoria, seis receberam conceitos Muito Fraco, Fraco ou Regular e, um (1) item, obteve conceito Bom, complementado pelos pareceres descritivos: “[...] as atividades de extensão são desenvolvidas por um pequeno número de professores”. “[...] constatou-se que 50% dos dados informados nos formulários dos professores apresentaram problemas nos dados”.

Ao analisar esta categoria constata-se a ausência significativa de pareceres descritivos, no relatório de avaliação, que justifiquem e/ou explicitem a atribuição de seis conceitos Muito Fraco e Fraco, num conjunto de sete itens avaliados.

Ao analisar os dados gerais da avaliação de cursos, na dimensão Corpo Docente, por ocasião da 1ª visita de avaliação, no curso de Nutrição da UNISC, constata-se que: dos 16 itens avaliados na dimensão Corpo Docente, 12 itens, o que corresponde a 75% do total, foram identificados na concepção Experimentalista-Regulatório com base no Modelo de Análise do pesquisador; quatro itens, correspondendo a 25% do total de itens avaliados, foram identificados na concepção Emancipatória, com enfoque construtivista, na visão do aluno-pesquisador, não se identificando nenhum item na concepção Heurístico-Fenomenológica, isto é 0%.

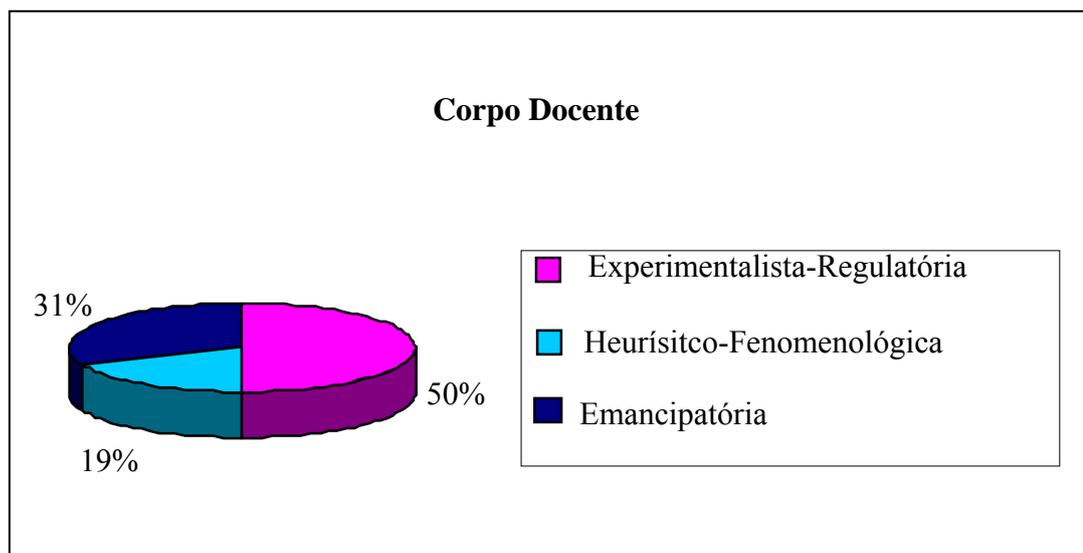


Figura 8 - Concepções de Avaliação identificadas na 2ª avaliação *in loco* - dimensão Corpo Docente - UNISC, 2004

Fonte: Elaborado pela autora (2007)

Ao analisar os dados da 2ª visita de avaliação, este estudo de caso constatou-se que 50% dos itens avaliados, correspondem à concepção Experimentalista-Regulatória; 31% à concepção Emancipatória e 19% à concepção Heurístico-Fenomenológica.

Os dados foram agrupados em categorias de análise de acordo com o modelo de Relatório de Avaliação do INEP/MEC.

#### **a) Categoria: Formação Acadêmica e Profissional**

Dos seis itens avaliados, dois receberam conceito Regular; dois, receberam conceito Bom; e dois conceitos Muito Bom, que foram complementados pelos pareceres descritivos dos avaliadores: “[...] constatou-se que a maioria dos docentes tem titulação compatível com a área de formação e vários estão em capacitação”; “[...] ampliação do quadro docente mostrou avanços para evitar concentração de disciplinas em poucos docentes”.

#### **b) Categoria: Condições de Trabalho**

Esta categoria evidenciou três itens que receberam conceito Regular, e que foram complementados pelos pareceres dos avaliadores: “[...] A IES possui grande número de professores horistas, particularmente na área profissionalizante”; “[...] ressalta-se que há

*projeção de aumento de carga horária de professores nutricionistas”.*

### **c) Categoria: Atuação e desempenho Acadêmico e Profissional**

Esta categoria contemplou sete itens, sendo que um recebeu conceito Muito fraco; um conceito Regular; dois itens com conceito Bom; e três itens receberam conceito Muito Bom, os quais foram complementados por pareceres: “[...] *na verificação dos formulários dos professores encontrou-se em 87% dos casos irregularidades nos dados informados*”; “[...] *vários professores apresentam currículo desatualizado sem comprovação de titulação*”; “[...] *o corpo docente é competente, é crítico investigador e jovem*”; “[...] *destaca-se a integração entre coordenadora do curso e o corpo docente e discente*”; “[...] *todas as ações realizadas no sentido de discutir a todo o momento o Projeto Pedagógico devem ser ressaltadas*”.

Ao analisar os dados desta 2ª visita da dimensão Corpo Docente, com base no Modelo de Análise da pesquisadora, constata-se que: dos 16 itens avaliados, 8, que corresponde a 50%, foram classificados na concepção Experimentalista-Regulatória; 5 itens que corresponde a 31%, na concepção Emancipatória e 3 itens que corresponde a 19%, na concepção Heurístico-Fenomenológica.

#### 3.2.5.1 Constatações sobre a dimensão Corpo Docente

Com base no Modelo de Análise é possível estabelecer uma análise comparativa entre os resultados das duas visitas de avaliação no curso de Nutrição da UNISC e, concluir, que houve significativas diferenças de concepção de avaliação, nas práticas dos avaliadores. Constatou-se que nas duas avaliações do curso, a concepção de avaliação institucional predominante na dimensão Corpo Docente, é a Experimentalista-Regulatória num total de 75% de itens avaliados na 1ª visita e 50% na 2ª avaliação. Na 1ª visita não foi identificada a concepção Heurístico-Fenomenológica, com 0%, e na 2ª avaliação foi identificada em 19% dos itens avaliados; na 1ª visita identificou-se a concepção de avaliação Emancipatória em 25% dos itens, e na 2ª, em 31% dos itens.

Ao concluir a interpretação dos dados da dimensão Corpo Docente da avaliação do curso de Nutrição da UNISC, pode-se afirmar: nesta dimensão a concepção de avaliação

Experimentalista-Regulatória se faz presente nas práticas dos avaliadores das duas Comissões, pois aparece em 75% dos indicadores avaliados na 1ª visita e em 50%, na 2ª visita. A concepção Emancipatória está presente em 31% dos indicadores avaliados. Na 1ª visita; a concepção Heurístico-Fenomenológica com 25%, é mais evidente, do que na 2ª avaliação, a qual é identificada em 19% dos itens avaliados. Pode-se dizer que na dimensão Corpo Docente a concepção Experimentalista-Regulatória se mantém como uma tendência predominante tanto na primeira como na segunda avaliação.

### 3.2.6 Dimensão Instalações

O conjunto de dados da dimensão instalações referente às duas visitas de avaliação e trata dos cenários e recursos onde se realizam suas atividades do curso.

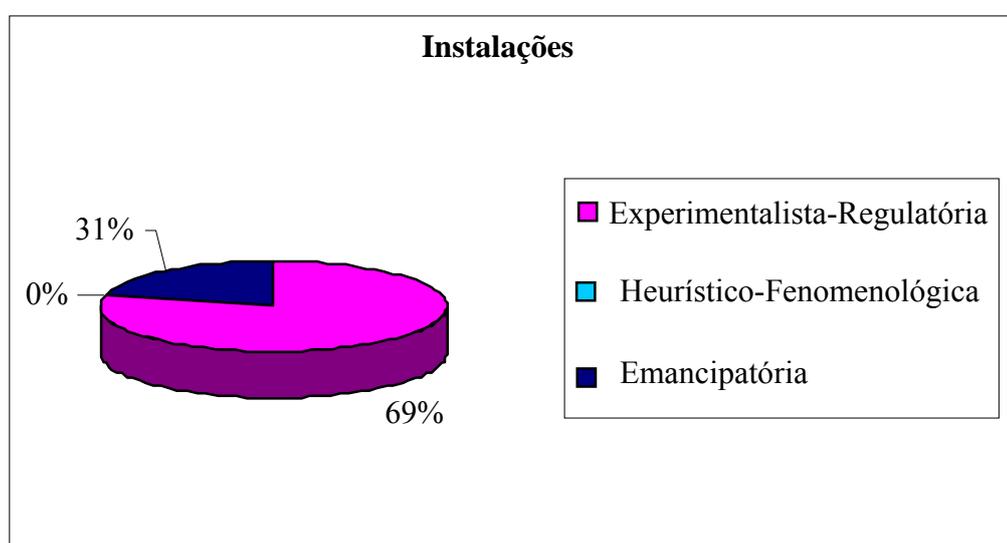


Figura 9 - Concepções de Avaliação identificadas na 1ª verificação *in loco* - dimensão Instalações – UNISC, 2003

Fonte: Elaborado pela autora

A análise dos dados da Dimensão Instalações com base no Modelo de Análise, constatou que, por ocasião da 1ª visita, (realizada de 11 a 13 de junho de 2003), a concepção de avaliação predominante nas práticas dos avaliadores foi a Experimentalista- Regulatória, presente em 69% dos itens avaliados; a concepção Emancipatória com 31% dos itens

avaliados; não se identificou nenhum item avaliado na concepção Heurística-Fenomenológica nesta primeira visita, o que representa 0% de itens avaliados.

Os dados da Dimensão Instalações foram agrupados em categorias de análise com base no modelo do Relatório de Avaliação, conforme discriminação a seguir:

#### **a) Categoria: Instalações Gerais do Curso**

Dos dois itens avaliados nesta categoria, um recebeu conceito Muito Fraco e outro conceito Muito Bom, ambos complementados por pareceres dos avaliadores: “[...] *as instalações são amplas, em bom estado, as instalações são amplas e adequadas às atividades do curso*”.

#### **b) Categoria: Equipamentos**

Um item recebeu conceito Muito Fraco e foi complementado pelo parecer: “[...] *alguns laboratórios oferecidos são adaptados, outros são subdivididos*”.

#### **c) Categoria: Biblioteca**

Dos dois itens avaliados um recebeu conceito Muito Fraco; e outro conceito Muito Bom, os quais foram complementados pelos pareceres: “[...] *a biblioteca conta apenas com seis bibliotecários titulados*”; “[...] *lamentavelmente não dispõe de base de dados relacionada à alimentação e nutrição*”; “[...] *apresenta sistema de funcionamento informatizado que agiliza o acesso ao acervo*”.

#### **d) Categoria: Instalações e Laboratórios Específicos**

Dos 11 itens restantes, 8 receberam conceito Muito Fraco; 3 receberam conceito Bom, e foram complementados pelos pareceres: “[...] *o curso não oferece aulas práticas de Fisiologia (inaceitável), de Higiene dos Alimentos, Nutrição Experimental e Análise Sensorial*”; “[...] *merecem destaque as práticas em nutrição em saúde pública, tais praticas correspondem a um dos compromissos da Instituição*”.

Conclui-se através da análise dos dados da dimensão Instalações, constantes no Relatório de avaliação externa do curso, (realizada de 11 a 13/06/2003), que: dos 16 itens

avaliados, 11 itens correspondem à 69% e foram avaliados com base numa concepção de avaliação institucional Experimentalista-Regulatória; 5 itens correspondem a 31% e foram identificados na concepção Emancipatória; e nenhum item identificado na concepção Heurístico-Fenomenológica, o que corresponde a 0% de itens avaliados.

Pode-se afirmar, portanto, que a concepção de avaliação evidenciada como predominante nesta dimensão, por ocasião da 1ª visita, é: Experimentalista-Regulatória.

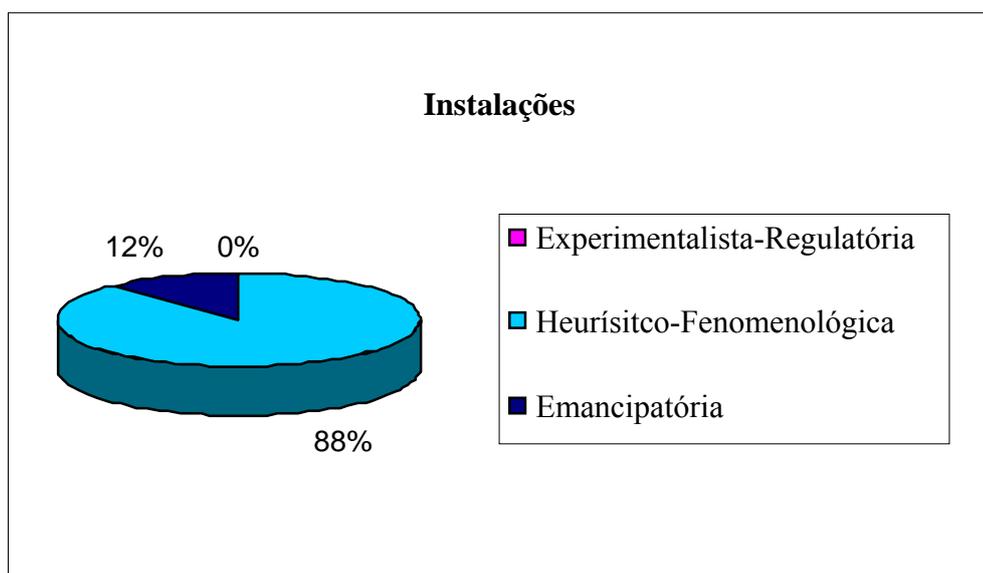


Figura 10 - Concepções de Avaliação identificadas na 2ª avaliação *in loco* - dimensão Instalações – UNISC, 2004

Fonte: Elaborado pela autora (2007)

Por ocasião da 2ª visita de avaliação (realizada de 09 a 11/12/04) foi constatado que a concepção de avaliação predominante na dimensão Instalações é a Emancipatória em 88% dos itens avaliados; a concepção Heurístico-Fenomenológica em 12% dos itens avaliados; não tendo sido constatado nenhum item avaliado na concepção Experimentalista-Regulatória, o que corresponde a 0%.

Os indicadores avaliados foram igualmente agrupados em categorias de análise em função de suas especificidades, complementados por pareceres descritivos dos avaliadores, os quais contribuem para uma melhor compreensão destas interpretações.

### **a) Categoria: Instalações gerais do Curso**

Nessa categoria, apenas 1 item avaliado recebeu conceito Muito Bom, complementado por parecer descritivo dos avaliadores: “[...] a IES apresenta adequadas instalações”; “[...] está adaptada para portadores de necessidades especiais”; “[...] dispõe de equipamentos em nº suficiente para o corpo docente e discente”; “[...] destaca-se o Serviço Integrado de Saúde - SIS, destinado às atividades de nutrição em saúde pública”.

### **b) Categoria: Biblioteca**

Na Categoria Biblioteca apenas 1 item avaliado recebeu conceito MB e, os pareceres dos avaliadores registram que: “[...] o acervo para o curso de nutrição apresenta obras literárias em número suficiente para os alunos”; “[...] destaca-se uma política de aquisição permanente acerca dos títulos solicitados”; “[...] atualmente conta com base de dados específica na área da alimentação e nutrição”.

### **c) Categoria: Instalações e laboratórios específicos**

Dos quatorze itens restantes dessa dimensão, doze receberam conceito Muito Bom e, dois, conceito Bom, complementados pelos pareceres: “[...] recentemente foram construídos os laboratórios de Bromatologia, Higiene dos Alimentos, Análise Sensorial dos Alimentos e Fisiologia”; “[...] destaca-se e ressalta-se a participação da coordenadora, dos docentes na construção destes laboratórios”. Pode-se concluir que a análise e a interpretação dos resultados da avaliação da Dimensão Instalações nesta 2ª visita de avaliação, identificou as seguintes concepções de avaliação: Emancipatória, presente em 88% dos itens avaliados; Heurístico-Fenomenológica, presente em 12% dos itens, 0% de indicadores avaliados na concepção Experimentalista-Regulatória.

#### 3.2.6.1 Considerações da Dimensão Instalações

A análise geral dos dados da dimensão Instalações constantes nos dois Relatórios de Avaliação do curso de Nutrição, da 1ª e 2ª visitas de avaliação se constituíram num

diagnóstico para os gestores. Pois identificaram as condições em que o curso realiza suas atividades e evidencia suas práticas; foram constatadas potencialidades, identificadas necessidades e percebidos os esforços para a superação das mesmas, podendo-se afirmar que:

- a) houve transformações no curso - após a primeira avaliação - que foram comprovadas através da expressão dos resultados da segunda avaliação;
- b) as comissões de avaliação evidenciaram diferentes concepções de avaliação nas suas práticas, podendo-se afirmar também que mudanças de fatores, contextos e cenários contribuíram para justificar tais mudanças de concepção de avaliação na dimensão Instalações;
- c) a universidade desencadeou ações de qualificação nos itens apontados como deficitários pela Comissão de Avaliação da 1ª visita ao curso de Nutrição, construindo laboratórios, outrora inexistentes, adquirindo equipamentos e otimizando os serviços naqueles espaços como deficitários. Adquiriu base de dados em alimentação e nutrição e investiu em processos didáticos e metodológicos oportunizando aos alunos maior interação nas atividades práticas nos laboratórios;
- d) é importante registrar que a análise dos dados da 2ª avaliação não relacionou em nenhum dos itens dessa dimensão, a concepção Experimentalista-Regulatória, o que comprova um avanço nos investimentos em infra-estrutura no curso de Nutrição, após o diagnóstico da primeira avaliação.

Tais alterações foram comprovadas pela comissão de avaliação por ocasião da 2ª visita de avaliação, o que se expressa nos conceitos atribuídos aos itens das diferentes categorias de análise desta dimensão.

### **3.2.7 Considerações sobre as dimensões Organização Didático-Pedagógica, Corpo Docente e Instalações: 1ª e 2ª Visitas**

Os dados coletados dos Relatórios de Avaliação do Curso, elaborados pelas Comissões de Avaliação, com avaliadores “*ad-hoc*”, designados pelo INEP/MEC, para avaliarem o curso de Nutrição da UNISC, nos anos 2003 e 2004, respectivamente, possibilitaram informações quantitativas e qualitativas e foram analisados na abordagem metodologia estudo de caso.

Essa análise possibilitou constatar que, embora o curso tenha sido avaliado com base num mesmo instrumento de avaliação - Manual de Avaliação do Curso de Nutrição - 2002 -, os resultados foram diferentes, porque o curso foi avaliado com concepções de avaliação diferentes.

Entende-se que mudanças de fatores, como instrumentos no curso, após a 1ª avaliação conjugados com mudanças nas diretrizes de avaliação, provocadas pela implantação do SINAES, contribuíram para esta constatação.

Na dimensão Organização Didático-Pedagógica, a 2ª Comissão constatou uma profunda revisão curricular, com redimensionamento de carga horária, redefinição do perfil dos egressos, realocação de disciplinas na estrutura curricular, revisão de objetivos gerais e específicos em um novo currículo implantado no curso.

Evidenciou-se alterações nas relações profissionais da coordenação com os docentes e discentes e envolvimento dos docentes na reelaboração do Projeto Pedagógico no curso.

Na Dimensão Corpo Docente, constatou-se alteração de regime de trabalho de alguns professores de disciplinas específicas, aumento de carga horária e inclusão de algumas disciplinas novas no curso, participação efetiva do colegiado nas decisões do curso.

Na Dimensão Instalações foram detectadas, por ocasião da 2ª visita, as mudanças que demandaram maiores investimentos por parte da gestão da Instituição, uma vez que foram contemplados todos os itens e/ou exigências detectados pela 1ª comissão de avaliação como deficitários. Foram redimensionados os espaços físicos destinados ao curso, criados laboratórios: de Fisiologia, de Nutrição Experimental, de Análise Sensorial; (cabe registrar que o Manual de Avaliação do Curso de Nutrição (p. 71) não exigia o Laboratório de Análise Sensorial na relação de laboratórios essenciais para o curso, mas a Instituição o construiu em função de exigências da 1ª comissão), e o laboratório de Higiene dos Alimentos, o qual exigiu um investimento financeiro superior a R\$100.000,00 (cabe salientar também, que na oportunidade, o curso possuía um Laboratório para as práticas de higiene dos alimentos, que segundo a gestão do curso, cumpria as finalidades do mesmo, mas com outra denominação, o que não foi entendido, nem aceito pela 1ª Comissão). Os demais laboratórios foram contemplados com equipamentos e tiveram seus serviços redimensionados.

Também foram feitos investimentos significativos na Biblioteca, no que tange ao acervo: foi adquirida uma base de dados específica na área de alimentação e nutrição. Foi destacada pela 2ª Comissão de avaliação, a política de aquisição permanente de obras solicitadas pelos docentes e pelos alunos do curso.

Considerando-se os resultados positivos da 2ª comissão que utilizaram o mesmo instrumento de avaliação, identificou-se mudanças de concepções de avaliação, nas práticas,

dos avaliadores. Tais mudanças refletem sintonia com as diretrizes preconizadas pelo novo Sistema de Avaliação da Educação Superior - SINAES.

A 2ª Avaliação identificou a consistência da proposta pedagógica, a integração da coordenação com a administração superior, o acolhimento da Instituição às constatações/recomendações, bem como a superação das deficiências originais detectadas pela 1ª comissão de avaliação.

Pode-se concluir que a avaliação externa de cursos, além de se constituir num significativo balizador de qualidade para o Curso de Nutrição da UNISC, possibilitou também à pesquisadora identificar a transição da predominância do enfoque controlador e classificatório da 1ª avaliação externa do curso (junho de 2003) para um enfoque predominantemente Emancipatório na 2ª avaliação (dezembro de 2004).

Esse fenômeno comprova que a implementação do SINAES (2004), conjugada com as diretrizes da CONAES e com a implementação de ações internas, propiciaram um profundo e emergente processo de reorganização, resultando num re-desenho do curso. Possibilitaram também à universidade consolidar suas políticas internas de qualificação da dimensão graduação, mantendo-as e realimentando-as a partir das contribuições do “olhar externo” das Comissões de Avaliação Externa - INEP/MEC, pois, de acordo com Leite (2005, p. 32); “As avaliações embora por si mesmas não garantam mudanças, podem sim contribuir para as mudanças em diferentes direções dentro das universidades”.

#### **4 AVALIAÇÃO EXTERNA NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO: OLHAR DOS GESTORES DA UNISC**

*“Avaliar é preciso  
Para não ferir o equilíbrio  
Se for só para julgar, punir ou premiar...  
Avaliar não é preciso”*

Ceres Scheffer

Este capítulo contém reflexões sobre o papel da educação na sociedade do conhecimento, um breve histórico da trajetória do Programa de Avaliação Institucional da UNISC, o PAIUNISC, explicita as percepções dos gestores da instituição: Reitor, Pró-Reitor de Planejamento e Desenvolvimento Institucional e Coordenador da Comissão Própria de Avaliação - CPA, Pró-Reitora de Graduação, Coordenadora Pedagógica da PROGRAD e dos três Coordenadores do curso de Nutrição da UNISC, (gestão 2003 e 2004 e atual) sobre “o olhar externo” das avaliações de cursos realizadas pelo INEP/MEC, bem como registra seus depoimentos e opiniões sobre as contribuições dessas avaliações externas nos cursos e suas influências nas políticas da UNISC para a dimensão graduação.

Num momento de profundas mudanças em que são questionados os atuais paradigmas educacionais, em que as demandas sociais estão a exigir educação de qualidade para fazer frente aos desafios que se apresentam, as tendências internacionais na esfera da educação trazidas pela ciranda da globalização, as demandas da sociedade do conhecimento, da informação, acrescidas do desenvolvimento tecnológico, têm despertado a necessidade social de investimentos em qualidade na educação em seus diferentes níveis.

Qualidade concebida, segundo Morosini (2001), como um conjunto de fases: planejamento, avaliação e promoção. Qualidade, atributo, que em educação vem associado à avaliação, com padrões, com coleta exaustiva de dados que definem bons serviços resultantes de seus processos e produtos, de graus de eficiência e eficácia institucionais.

No caso brasileiro, a trajetória percorrida pela avaliação institucional externa, desencadeada pelo PAIUB e redimensionada pelo SINAES, vem implementar políticas públicas para acompanhamento e controle da educação superior, alicerçados nos princípios de um Sistema de Avaliação, cujos mecanismos são considerados referência para regulação, expansão e controle de qualidade.

Num conjunto de aceleradas transformações nas sociedades, a educação passa a ser um foco de discussão que alcança novas e importantes dimensões, como um mecanismo que pode responder pelas demandas dessa sociedade, onde o conhecimento é o passaporte para uma nova realidade. Conhecimento e tecnologia combinados, respondem por um processo de desenvolvimento social e econômico, contribuindo assim, para a construção de uma sociedade com desenvolvimento sustentável.

Considerando-se, então, o papel preponderante atribuído à educação na sociedade contemporânea, os desafios que se apresentam estão a exigir uma nova cultura de aprendizagem que se expresse por uma educação generalizada e uma formação permanente e massiva.

De acordo com Pozo (2002), essa sociedade da aprendizagem continuada, da explosão informativa e do conhecimento relativo gera algumas demandas de aprendizagem que não podem ser comparadas com as de épocas passadas, tanto em quantidade como em qualidade.

Esta educação, para ser assegurada, pressupõem políticas públicas que demandem um sistema de avaliação cujos mecanismos e instrumentos sejam capazes de acompanhar, avaliar, diagnosticar e aferir a qualidade da educação.

Com base nessas considerações, identifica-se na UNISC, uma preocupação constante com ensino de qualidade e, para que este compromisso se cumpra, a universidade mantém um Programa de Avaliação Institucional da Universidade de Santa Cruz do Sul - PAIUNISC, cujo processo sistemático e contínuo responde pela cultura de avaliação praticada na instituição.

#### 4.1 PROGRAMA DE AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL - PAIUNISC: RESSIGNIFICANDO A AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL INTERNA

Fazendo um breve histórico da avaliação institucional na UNISC, é importante considerar que a instituição foi credenciada como universidade através da Portaria Nº 880 de 23 de junho de 1993 e caracteriza-se por um perfil de Instituição Comunitária, sem fins lucrativos, mantidas pela Associação Pró Ensino de Santa Cruz do Sul - APESC<sup>8</sup>, constituída por representantes de diversos segmentos da sociedade civil e gerida por um Conselho

---

<sup>8</sup> APESC - Associação Pró-Ensino em Santa Cruz do Sul, pessoa jurídica de direitos privados sem fins lucrativos, com sede e foro em Santa Cruz do Sul.

Universitário - CONSUN<sup>9</sup> constituído por representantes de diversos segmentos da comunidade acadêmica e da sociedade civil.

A UNISC tem como missão: “Produzir, sistematizar e disseminar o conhecimento, visando à formação de indivíduos, cidadãos livres e capazes, contribuindo para o desenvolvimento de uma sociedade solidária” (BALANÇO SOCIAL, UNISC, 2006).

Com o intuito de responder a esta missão, a universidade vem desenvolvendo a avaliação institucional desde 1986 (quando era constituída por Faculdades Integradas de Santa Cruz do Sul - FISC), processos avaliativos internos, sistemáticos que vêm subsidiando o aperfeiçoamento e a qualificação das ações institucionais. Num programa continuado de avaliação de seus cursos de graduação, enfatizado com a adesão ao PAIUB em 1993.

Com a implantação do PAIUB em nível nacional as universidades comunitárias do Rio Grande do Sul, organizaram-se coletivamente e constituíram em 1994 o Consórcio das Universidades Comunitárias Gaúchas - COMUNG<sup>10</sup> e elaboraram seu próprio Programa de Avaliação Institucional das Universidades Gaúchas - PAIUNG<sup>11</sup>.

#### 4.2 PROGRAMA DE AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL DA UNISC - PAIUNISC: IMPLEMENTANDO UMA CULTURA DE AVALIAÇÃO

Historicamente o PAIUNISC<sup>12</sup> - Fase I: iniciou sua implementação em 1994, com ênfase na avaliação dos cursos de graduação e, uma das principais metas era a avaliação dos

<sup>9</sup> CONSUN - Conselho Universitário - órgão superior de deliberação, constituído por: Reitor, como presidente, Vice-Reitor, Pró-Reitores, Chefes de Departamento, oito Coordenadores de Curso, representantes dos Coordenadores de Curso da UNISC indicados pelo Conselho de Graduação (CONGRAD); um representante para cada três cursos e/ou Programas de Pós-Graduação *Strito Sensu* indicados pelo Conselho de Pesquisa, pós-graduação, extensão e relações comunitárias - CONPEX; um representante indicado pela Escola Educar-se, um representante dos professores indicado pela Associação dos Professores da Educar-se; três representantes dos professores indicados pela Associação dos docentes da UNISC; três representantes dos funcionários indicados pela Associação dos Funcionários da UNISC; cinco representantes das comunidades (de diversos segmentos: religioso, civil, militar, executivo municipal, Conselho Regional de desenvolvimento do Vale do Rio Pardo e representantes do corpo discentes na proporção de 1/5 do total de Conselheiros).

<sup>10</sup> COMUNG - Consórcio das Universidades Comunitárias Gaúchas, criado em 1994 com base nos princípios do PAIUB, adequado à realidade das Instituições Comunitárias, contemplando especialmente suas relações com a comunidade e a busca de um processo de alavancagem no desenvolvimento regional.

<sup>11</sup> PAIUNG - Programa de Avaliação Institucional das Universidades Comunitárias Gaúchas.

<sup>12</sup> PAIUNISC - Programa de Avaliação Institucional da Universidade de Santa Cruz do Sul - iniciou com a Fase I, entre 1994-1997, focando ações no ensino da Graduação; Fase II, entre 1999-2002, ampliou sua abrangência para avaliação da dimensão Pós-Graduação, envolvendo a pesquisa, extensão e gestão; e Fase III, entre 2004 e 2006, na reestruturação do PAIUNISC, adequação às diretrizes do SINAES, com base nas reflexões internas de processo resultou a primeira visão da avaliação como processo institucional, composto não apenas por instrumentos formais de coleta de dados, mas para processos de ação e de reflexão permanente, criou-se a Comissão Própria de Avaliação - CPA. (PAIUNISC - Fase III, p. 8, 2004).

departamentos, que na universidade respondem mais diretamente pelas atividades de ensino, pesquisa e extensão, onde estão lotados os professores e o conjunto das disciplinas. Nesta fase o programa sistematizou seus processos internos de avaliação.

O PAIUNISC tem como diferencial sua forte ligação com o Planejamento de Desenvolvimento Institucional - PDI e, vem se mantendo como um programa flexível que visa a uma relação de retroalimentação, constituído por processos de reflexão e ação permanentes, apoiado em coleta de dados bem estruturados, cujos resultados são sistematizados e analisados pelas instâncias competentes e, que geram ações por parte dos gestores. Ao mesmo tempo vem se ajustando em decorrência de suas necessidades internas às concepções de avaliação institucional externa, expressas através do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES.

O quadro a seguir demonstra em síntese, a trajetória percorrida pela UNISC na avaliação institucional interna através do PAIUNISC.

FASE I	1994-1997	Nesta primeira fase o PAIUNISC focou avaliação interna na dimensão graduação.
FASE II	1999-2002	Nesta fase o programa se ampliou e avaliou além da graduação, a pós-graduação, a pesquisa, a extensão e a gestão.
FASE III	2004-2006	O programa reestruturou-se de acordo com o SINAES, criou a CPA.

Quadro 11 - Fases do PAIUNISC - 1994 a 2006

Fonte: UNISC/PAIUNISC - Fase III - 2004-2006

**Fase I** - (1994-1997) - Nesta primeira fase o programa PAIUNISC focou suas ações de avaliação na dimensão graduação e o ano de 1998, foi um período de reflexão sobre a definição e os rumos do programa que coincide com a nova gestão de reitoria a UNISC.

**Fase II** - (1999-2002) - o programa ampliou sua abrangência para avaliação da dimensão pós-graduação, envolvendo também a pesquisa, a extensão e a gestão, e o ano de 2003 foi um período destinado à reavaliação do programa.

**Fase III** - (2004-2006) - Nesta fase o PAIUNISC reestruturou-se buscando adequação ao SINAES, com base nas reflexões internas cujo processo resulta de uma visão de avaliação como processo institucional, composto não apenas por instrumentos formais de coleta de dados, mas por processos de ação e de reflexão permanentes.

Neste biênio (2004-2006), foram introduzidas modificações no PAIUNISC - Fase III, em decorrência da necessidade de ajustes às diretrizes da CONAES/ MEC, tendo sido constituída a Comissão Própria de Avaliação a CPA, regulamentada pela Resolução nº 25/2004 do CONSUN/UNISC. A partir de então a UNISC consolidou seu planejamento de avaliação a fim de encaminhá-lo a CONAES/MEC - Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (PAIUNISC Fase III, 2004, p. 8).

Através do PAIUNISC, a universidade vem consolidando sua cultura de avaliação num processo permanente e continuado de auto-avaliação, norteado por suas características de Universidade Comunitária e pela experiência acumulada de seus processos avaliativos internos (PAIUNISC Fase III, 2004, p. 9).

#### **4.2.1 Avaliação Externa na Visão do PAIUNISC**

Os resultados expressos pela avaliação externa nos Cursos de Graduação - Avaliação das condições de ensino - ACE, pelo Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes - ENADE e pela avaliação externa de cursos de Programas de Pós-Graduação, são fundamentais para o processo de auto-avaliação da UNISC, nas dimensões do ensino, da pesquisa, da extensão e da gestão (PAIUNISC - Fase III, 2004, p. 32).

O desencadeamento das ações previstas pelo PAIUNISC III culminou, no ano de 2006, com a Avaliação Institucional - AI de acordo com os propósitos do SINAES.

Na UNISC, o SINAES foi considerado, desde a sua implantação, como um instrumento de reforço aos processos avaliativos internos que a instituição já vinha desenvolvendo ao longo de sua trajetória avaliativa, pois mesmo antes da implantação do sistema, a instituição vinha desenvolvendo um modelo de avaliação mais reflexivo e global, que se redimensionou e foi desenvolvido a partir das diretrizes do SINAES.

Por acreditar num processo de avaliação permanente, embasado nas características de Instituição Comunitária e pela cultura de avaliação vivenciada, a universidade reconhece o SINAES como um incentivo à continuidade e ao aperfeiçoamento de seu trabalho.

Em junho de 2006, a UNISC passou pelo processo de Avaliação Institucional - AI, realizado pelo INEP/MEC, tendo se constituído em uma das primeiras universidades a vivenciar este processo, conquistou a nota máxima, cinco numa escala de valores de 1 a 5, instituídos pelo SINAES, conforme o Relatório de Avaliação Institucional elaborado pela

Comissão de Avaliação (2006). No momento a Universidade aguarda a publicação de Portaria de Recredenciamento.

Para operacionalizar seus processos internos de avaliação, a UNISC conta com uma estrutura de apoio à avaliação institucional que visa assegurar que os processos de auto-avaliação se realizem de maneira eficiente e eficaz, contemplando metas e diretrizes previstos no planejamento do PAIUNISC. E mantém, desde o ano de 1994, a Comissão de Avaliação Institucional - CAI, composta por seis subcomissões: subcomissão de avaliação da graduação; subcomissão de avaliação da pós-graduação *lato sensu*; subcomissão de avaliação da pós-graduação *stricto sensu*; subcomissão de avaliação de pesquisa, subcomissão de avaliação da extensão e subcomissão de avaliação da gestão, constituídas por representantes de todos os segmentos da comunidade acadêmica (professores, estudantes, funcionários) e, atendendo ao previsto na legislação do SINAES, criou a CPA - Comissão Própria de Avaliação.

Esta estrutura de apoio dá sustentação às atividades de planejamento e execução da avaliação institucional interna na universidade e conta com uma equipe técnica - Assessoria de Avaliação Institucional, cuja coordenação é exercida pelo Pró-Reitor de Planejamento e Desenvolvimento Institucional e com um Núcleo de Avaliação Institucional da Graduação ligado à Pró-Reitoria de Graduação. A estrutura é entendida como um modelo de processo e está constituída dentro da organização funcional da universidade.

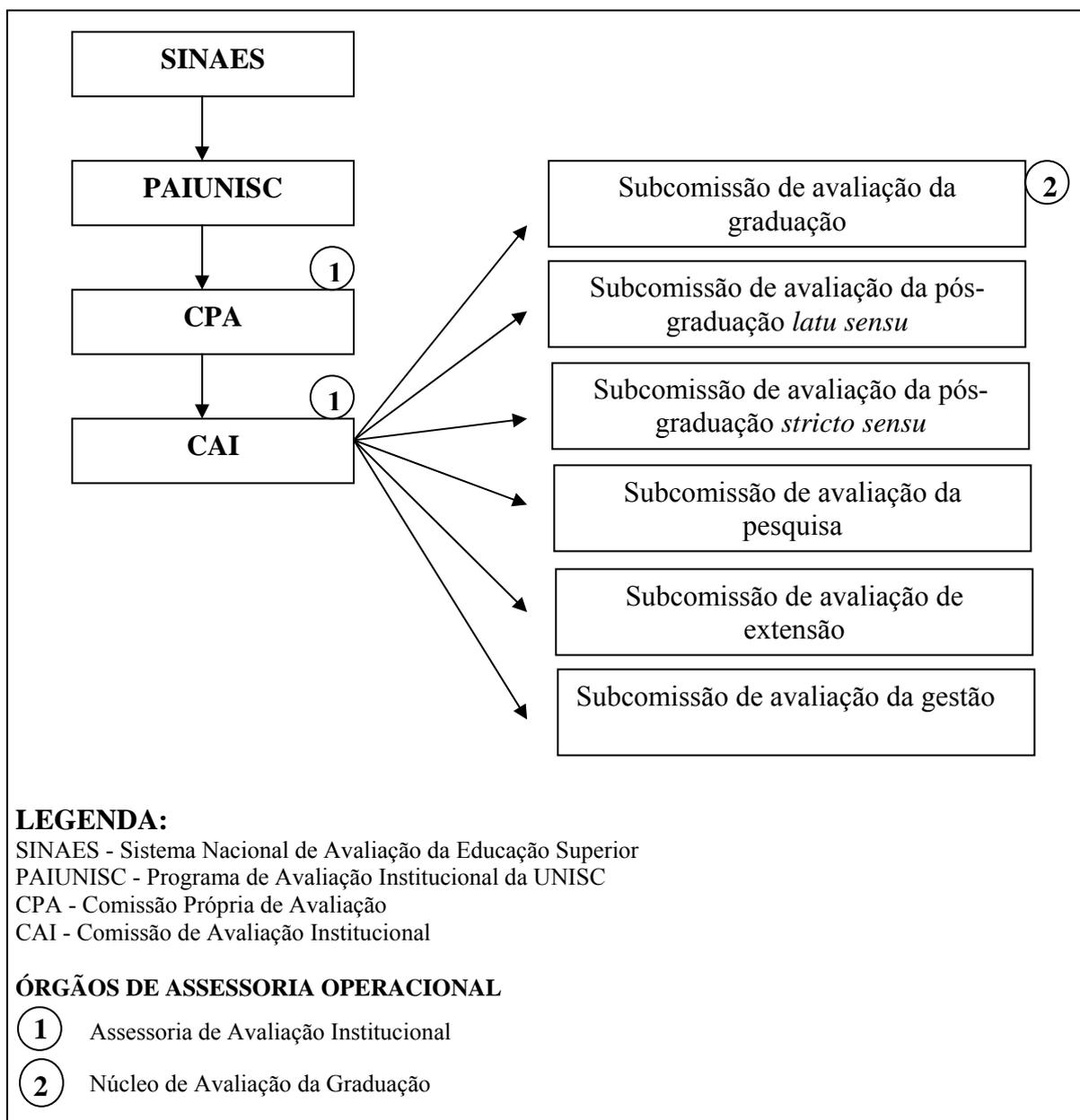


Figura 11 - Estrutura dos processos de Avaliação Institucional na UNISC, 2004 a 2006

Fonte: PAIUNISC - Fase III 2004-2006.

Na perspectiva de aliar cada vez mais os processos de avaliação interna e externa no âmbito do PAIUNISC a Pró-Reitoria de Graduação mantém o Núcleo de Avaliação de Graduação - NAIG, cuja função é responder pelo acompanhamento, controle e execução das atividades operacionais concernentes aos processos de avaliação nos cursos de graduação, decorrentes da avaliação interna, externa, bem como das atividades técnico-operacionais internas na instituição de apoio ao processo de Avaliação de Desempenho dos Estudantes - ENADE, Cadastro de Cursos e de Docentes e coleta e informações de dados para o Censo do Ensino Superior.

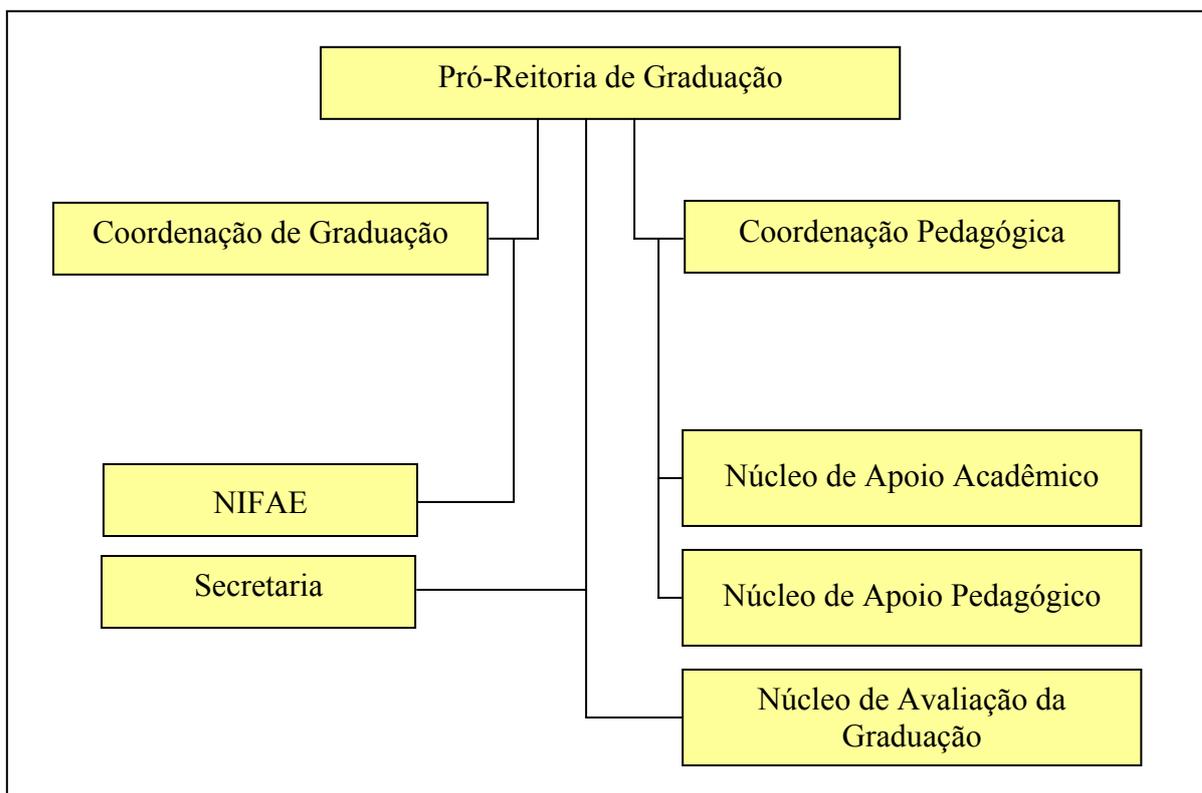


Figura 12 - Detalhe do Organograma da Pró-Reitoria de Graduação identificação do NAIG<sup>13</sup>, UNISC, 2004 a 2006

Fonte: PAIUNISC - Fase III 2004-2006.

O Núcleo conta com a coordenação de uma Assessora Técnica Especialista em Avaliação Institucional e com duas assistentes administrativas, graduadas em Ciência da Computação e em Direito, respectivamente.

Com base na trajetória percorrida pela UNISC em seus processos avaliativos, é pertinente registrar que é no âmbito deste contexto que a instituição realiza sua missão, planeja suas metas e seus objetivos, define suas estratégias de ação e reflexão, que busca assegurar uma educação de qualidade, embasada numa concepção de avaliação que conjuga mecanismos de avaliação interna com externa. Ao mesmo tempo busca contemplar nas suas políticas internas de avaliação, mecanismos e instrumentos que dêem relevância e credibilidade aos processos avaliativos internos, observando a sintonia com as diretrizes nacionais de avaliação praticadas pelo sistema.

<sup>13</sup> NAIG - Núcleo de Avaliação da Graduação é responsável pelo acompanhamento dos processos relativos à Avaliação de Cursos e ao Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes - ENADE.

### 4.3 OLHAR DOS GESTORES SOBRE A AVALIAÇÃO EXTERNA DE CURSOS

Com o propósito de complementar qualitativamente os dados deste “estudo de caso” sobre as contribuições da avaliação externa nos curso de graduação da UNISC, realizou-se um questionamento sobre as percepções dos gestores institucionais (Reitor, Pró-Reitor de Planejamento e Desenvolvimento Institucional - e Coordenador da CPA, da Pró-Reitora de Graduação, Coordenadora Pedagógica da Graduação e Coordenadores do curso de Nutrição), sobre as avaliações externas realizadas pelo sistema, no âmbito do INEP/MEC, na dimensão graduação da UNISC.

Para os coordenadores que atuaram e/ou atuam na gestão administrativa do curso, em diferentes períodos, foram utilizados questionários com questões estruturadas para coletar informações sobre as duas avaliações externas realizadas no Curso de Nutrição, pelo INEP/MEC. As informações com enfoque qualitativo, foram obtidas, através das respostas dos coordenadores do Curso de Nutrição e forneceram uma visão restrita à dimensão do curso avaliado.

Os questionários respondidos pelos gestores da Pró-Reitoria de Graduação - PROGRAD - (Pró-Reitora e Coordenadora Pedagógica), contribuíram para uma visão de avaliação externa de cursos na dimensão graduação, graças à visão sistêmica desses profissionais sobre o contexto dos cursos de graduação da UNISC.

As percepções de gestores institucionais da Reitoria e Pró-Reitoria do Planejamento e Desenvolvimento Institucional - PROPLAN (Reitor e Pró-Reitor da PROPLAN) foram registradas em depoimentos através de entrevistas, com questões semi-estruturadas e expressam uma visão macro da avaliação externa de cursos, evidenciando as contribuições e influências do “olhar externo” das avaliações nas estratégias de ação e nas políticas internas da UNISC para a dimensão graduação.

A pesquisa, realizada com a metodologia de “estudo de caso”, centrou sua investigação no Curso de Graduação em Nutrição da UNISC, objeto de duas avaliações externas consecutivas, realizadas com base num mesmo instrumento de avaliação (Manual de Avaliação do Curso de Nutrição-INEP/MEC-2002), num curto espaço de tempo (2003-2004), bem como buscou investigar as contribuições e influências desse “olhar externo” da avaliação de cursos na universidade.

Os gestores na instituição foram identificados na pesquisa como:

- a) Coordenadores do curso de Nutrição - Coordenador nº 1- (C1), Coordenador nº 2 - (C2) e Coordenador nº 3 - (C3);
- b) Gestores da PROGRAD - Pró-Reitora de Graduação como - (P1) e Coordenadora Pedagógica da Graduação como (P2);
- c) Reitor como - (R1) e o Pró-Reitor da PROPLAN como - (R2).

#### 4.3.1 Olhar da Coordenação do Curso sobre as avaliações externas no curso de Nutrição

O curso de Nutrição da UNISC recebeu duas visitas de avaliação externas realizadas pelo INEP/MEC, nos anos de 2003 e 2004. As informações coletadas através das respostas dos três professores que exerceram a coordenação, e/ou sub-coordenação, alternadamente, no período dessas avaliações foram organizadas em categorias de análise a partir das questões do questionário. Registram “o olhar da coordenação” do curso, suas percepções e opiniões sobre a prática dos avaliadores e a repercussão em termos de contribuição dessas duas avaliações externas, nas estratégias de qualificação no curso de Nutrição.

Coordenadores do Curso	Período da Sub-Coordenação no Curso	Período de Gestão na Coordenação do Curso	Titulação dos Coordenadores
1ª Coordenação	-	21/03/2002 a 15/03/2004	Graduação em Nutrição Mestrado em Desenvolvimento Regional
2ª Coordenação	2002 a 2004	16/03/2004 a 15/03/2006	Graduação em Nutrição Mestrado em Desenvolvimento Regional
3ª Coordenação	2004 a 2006	16/03/2006 - atual	Graduação em Nutrição Mestrado em Engenharia de Produção

Quadro 12 - Relação das Coordenações do curso de Nutrição, UNISC 2002 a 2006

Fonte: Elaborado pela autora (2007)

Com o propósito de organizar as informações para facilitar a interpretação dos dados optou-se por agrupar as informações coletadas (através de questionários e entrevistas) por similaridade de assuntos, identificando-as como Categorias de Análise.

As categorias de análise que emergiram do “olhar da coordenação” foram:

- a) contribuições da avaliação externa na melhoria das ações no curso de Nutrição;
- b) contribuições das avaliações externas em ações emancipatórias no curso;
- c) diferenças de concepções de avaliação e de metodologias entre as duas comissões de avaliação externa;
- d) legitimidade do instrumento de avaliação para avaliar o curso;
- e) sugestões dos coordenadores sobre o perfil de avaliadores de curso.

#### **a) Contribuições da avaliação externa na melhoria das ações no curso de Nutrição**

A avaliação externa nos cursos de graduação, regulamentados pela LDB - 9394/96, estabelece no seu Art. 9º, inciso IX: “a União incumbir-se-á de: autorizar, reconhecer, credenciar, e supervisionar os estabelecimentos de ensino superior”, processo que passou a ser realizado periodicamente a fim de avaliar a qualidade do ensino oferecido pelas IES.

No caso desta pesquisa, na modalidade estudo de caso, que investigou os processos avaliativos externos realizados pelo INEP/MEC no curso de Nutrição da UNISC, constatou-se que, de acordo com “o olhar” dos coordenadores, as avaliações externas contribuíram para a definição de melhores estratégias de ação neste curso.

Os depoimentos dos coordenadores do curso afirmam: “[...] a avaliação externa contribuiu, sim, mas foi uma avaliação que criou tensões, exigiu definição de metas e implicou em mudanças no curso” (C3). “[...] as recomendações foram aceitas pela instituição, houve adequação e investimentos em infra-estrutura, com a construção de laboratórios e aumento de carga horária de docentes” (C1). “[...] foram criados laboratório de Análise Sensorial, de Microbiologia e foi construído um novo laboratório de Higiene dos Alimentos” (C2).

Mesmo, que a primeira avaliação externa no Curso de Nutrição tenha sido apontada, como uma avaliação que provocou tensões durante e depois da visita de verificação *in loco*, a gestão superior da universidade e a coordenação desencadearam um processo de revitalização no curso. Estas medidas repercutiram diretamente nas dimensões da Organização Didático-Pedagógica, em especial na revisão da matriz curricular; na dimensão Corpo Docente, em especial nos ajustes de carga horária, ampliando o regime de trabalho dos docentes das disciplinas específicas do currículo. Referente à dimensão Instalações houve investimentos na construção de quatro laboratórios e redimensionamento de espaços físicos de apoio ao curso.

Esta mobilização, que articulou docentes, alunos e gestores institucionais, foi um aspecto positivo na opinião da atual coordenadora, que na época da avaliação exercia a função de sub-coordenadora do curso.

No entanto, embora os gestores institucionais tenham considerado os resultados da 1ª avaliação como um diagnóstico significativo, cujas recomendações foram acatadas (mesmo aquelas que suscitaram inconformidade) e, que tenham atendido às exigências da comissão, na opinião dos coordenadores do curso, alguns investimentos foram considerados desnecessários. Este foi o caso da construção de um novo laboratório de Higiene dos Alimentos, que demandou na época, um investimento de aproximadamente, R\$ 100.000,00 e, transcorrido um ano e meio, a 2ª comissão de avaliação o considerou não essencial. O laboratório foi classificado como um “*plus*” no curso, uma vez que o existente anteriormente, sob outra denominação, poderia continuar dando conta das demandas do currículo.

#### **b) Contribuições da avaliação externa em ações emancipatórias no curso**

Para Saul (2000, p. 61), a avaliação Emancipatória visa “iluminar o caminho da transformação e beneficiar as audiências no sentido de torná-las autodeterminadas”. É uma avaliação comprometida com o futuro, cujo interesse primordial é emancipador, propicia ao avaliador oportunidades de reflexão e crítica sobre uma determinada realidade, deve provocar ações de replanejamento de metas e objetivos de acordo com seus valores e demandas, com vistas a transformar uma dada realidade. Tais proposições devem estar em consonância com os compromissos assumidos pelo grupo.

Em se tratando da realidade pesquisada, foram apontadas pelos coordenadores as estratégias desenvolvidas no curso como decorrentes das contribuições das comissões de avaliação externa, conforme depoimentos dos coordenadores: “[...] *as recomendações repercutiram em investimentos nas três dimensões avaliadas*” (C2). “[...] *as contribuições das avaliações foram significativas, pois possibilitaram que o curso desenvolvesse um processo de aperfeiçoamento*” (C2). “[...] *o curso continua atento às necessidades de aperfeiçoar sua matriz curricular*” (C3).

Os coordenadores reconhecem as contribuições que “o olhar externo” da avaliação propiciou ao curso, na medida em que apontam estratégias desenvolvidas que resultaram na qualificação de planejamentos em vista de um processo continuado de aperfeiçoamento e implementação de ajustes no PPC principalmente, considerados os potenciais da instituição.

### **c) Diferenças de concepções de Avaliação e de metodologias entre as duas comissões de avaliação externa**

Ao concordarmos com Leite (2005, p. 15), que “avaliar não é um ato neutro e universal” partimos do pressuposto que a avaliação não ocorre num espaço desfocado de intenções, pelo contrário, é um fenômeno onde incidem concepções de mundo e de sociedades.

Na opinião dos coordenadores do Curso de Nutrição: “[...] *é um desafio descobrir qual ou quais concepções de avaliação subsidiaram as práticas dos avaliadores*” (C1). “[...] *as concepções dependem dos referenciais de cada um [...]*” (C3).

Pode-se concluir que não foram identificadas pelos coordenadores do curso as prováveis concepções de avaliação que permearam as práticas dos avaliadores, pois consideraram um desafio apontá-las, ao mesmo tempo em que se pode apontar a dificuldade dos coordenadores do curso em relacionar as práticas avaliativas das comissões a uma concepção teórica alicerçada em paradigmas de avaliação. Pois ponderam que esta é uma prática carregada de subjetividades, as quais resultam das referências pessoais e dos conhecimentos de cada avaliador sobre o tema.

Dias Sobrinho (2005) diz que toda a avaliação está atrelada e quer servir a uma certa concepção de educação, que por sua vez está integrada a uma idéia de sociedade. Desse modo, a avaliação é um fenômeno ético-político.

De acordo com a visão dos coordenadores do curso, identifica-se que os avaliadores que integraram as duas comissões de avaliação tiveram posturas diferentes, pois: “[...] *a primeira comissão ateu-se a ‘investigar’, só pontuou aspectos negativos do curso, foi ‘arrogante’, autoritária, inquestionável, mostrou desprezo e desconsideração pela realidade do curso*” (C2). “[...] *impôs regras, não admitiu justificativas para as situações encontradas*” (C3). “[...] *foi uma comissão ‘investigativa’*” (C1).

Identifica-se nos depoimentos dos coordenadores o tensionamento causado por ocasião desta primeira visita de avaliação. Um processo que à semelhança de uma auditoria, provocou na Coordenadora do curso (C1), na época, um visível constrangimento durante a visita de verificação *in loco*, que persistiu após a conclusão do processo e que foi possível perceber no retraimento de suas opiniões e contribuições ao responder às questões investigativas desta pesquisa. O “tensionamento” causado por esta primeira avaliação foi uma experiência marcante na administração do curso, uma vez que tendo ocorrido há mais de três anos, ainda causa desconforto à professora, falar e/ou opinar sobre o referido processo.

Analisando-se as orientações técnicas, os objetivos e a metodologia a serem empregados na verificação, constantes no documento: Avaliação das Condições de Oferta - Roteiro de Verificação *in loco*, da Diretoria de Estatística e Avaliação da Educação Superior- (DEAES/INEP/MEC-ACE-Versão - 15/04/2002), deduz-se que o sistema propunha um processo avaliativo com enfoque de “verificação”, conforme orientações do documento, que estabelecia:

- a) “para essa avaliação os avaliadores terão quatro dias, sendo dois dias completos junto ao curso”;
- b) deverão reservar a manhã do quarto dia para em conjunto completar o relatório final do fruto da análise dos documentos e das observações, impressões e verificações realizadas durante o período da avaliação;
- c) ressalta-se que quem determinará o melhor momento para a realização de uma atividade é a dupla de avaliadores [...];
- d) a observação do espaço físico, a atualidade e a manutenção dos equipamentos e as condições de salubridade ambientais serão feitas em concomitância com outras atividades no deslocamento dentro do ambiente físico.

E na metodologia, o documento previa como um dos objetivos: - apresentar um cronograma das atividades da verificação e solicitar o pronto encaminhamento para a viabilização das atividades, examinar as instalações gerais a partir das verificações e observações ao longo das reuniões (DEAES/INEP/MEC, 2002, p. 4).

Ao considerarmos as orientações contidas na Introdução do Roteiro de Verificação que apresenta a “verificação *in loco*” como um momento privilegiado da interlocução entre os participantes do processo avaliativo, enfatizando que:

É a partir da observação direta e do conhecimento das relações existentes entre professores, alunos, técnicos administrativos e coordenador e direção da instituição - que os avaliadores analisarão qualitativamente o funcionamento do curso, o envolvimento e interesse pelas atividades acadêmicas e projetos em andamento e, ainda o tipo de processo de gestão do curso.

É também o momento de verificar se as Instalações do Curso, ambientes e equipamentos - e o pessoal técnico estão a serviço dos objetivos maiores explicitados no projeto do curso, e de se estabelecer comparações entre as situações reais e os documentos previamente examinados.

Pode-se deduzir que o enfoque de avaliação externa a ser realizado nos cursos de graduação referida no documento do DEAES/INEP/MEC, remetia a um processo que propunha a investigação, a constatação, pois o termo “verificação” supõe “olhar para constatar”.

Identificou-se, também, que o referido documento recomendava uma “análise qualitativa do curso”, que a primeira comissão não contemplou de todo, pois de acordo com os depoimentos dos coordenadores não houve oportunidade de interlocução para justificar e/ou apresentar determinados contextos do curso.

O documento previa também uma reunião final com a coordenação do curso para esclarecimento de dúvidas remanescentes do processo de verificação. Tal procedimento não foi observado pelos avaliadores desta primeira avaliação, o que provocou um sentimento de insegurança na coordenação do curso e nos gestores da PROGRAD, uma vez que ao término da visita não houve qualquer tipo de manifestação por parte dos avaliadores, atendo-se a comunicar que o relatório a ser encaminhado pelo INEP/MEC à instituição posteriormente daria conta dos resultados da avaliação.

O relatório oficial encaminhado pelo INEP à UNISC, cerca de um mês depois de concluída a avaliação, registrava que: “acredita-se ser necessário uma nova avaliação no prazo máximo de dois anos a contar da presente data, no sentido de buscar a melhoria daqueles indicadores cujos conceitos apresentaram-se insatisfatórios” (DEAES/INEP/MEC, 2003).

Neste contexto, pode-se afirmar que a 1ª comissão de avaliação realizou um processo de “verificação *in loco* com base num paradigma de avaliação alicerçado numa concepção positivista”. Pois, privilegiou “constatações”, analisou dados e realidades com um enfoque “classificatório” valorizando a dimensão quantitativa sobre a qualitativa, considerando apenas parte das orientações constantes no documento orientador, e de acordo com seus próprios referenciais de avaliação.

No período compreendido entre as duas avaliações foi implantado um novo Sistema de Avaliação da Educação Superior no país, o SINAES (2004).

Este sistema busca assegurar, dentre outras coisas a integração das dimensões avaliação interna e externa, particular e global, somativa e formativa, quantitativa e qualitativa e os diversos objetos e objetivos da avaliação. O sistema de avaliação deve articular, de forma coerente, concepções, objetivos, metodologias, práticas, agentes da comunidade acadêmica e de instâncias do governo.

Resguardadas as especificidades e as responsabilidades de cada grupo de agentes, o sistema de avaliação é uma construção a ser assumida coletivamente, com funções de

informação para tomadas de decisão de caráter político, pedagógico e administrativo, melhoria institucional, auto-regulação, emancipação, elevação da capacidade educativa e do cumprimento das demais funções públicas (SINAES, 2004, p. 83-84).

Por ocasião da 2ª visita de avaliação *in loco* (2004) no Curso de Nutrição, para efeitos de renovação de reconhecimento do curso, os coordenadores identificaram que houve mudança de concepções de avaliação bem como de posturas metodológicas na condução do processo avaliativo pela 2ª comissão de avaliação, pois: “[...] a 2ª comissão supervisionou o curso, reconheceu as melhorias realizadas pela instituição, contribuiu com sugestões inovadoras, com metodologias baseadas na resolução de problemas, demonstrou interesse em ajudar a coordenação do curso” (C2). “[...] a 2ª comissão não foi impositiva, atuou de maneira construtiva” (C2). “[...] atuou de maneira ética, enfatizando as melhorias encontradas no curso” (C2). “[...] embora a segunda comissão ainda tenha deixado recomendações, com objetivo de potencializar os recursos da instituição” [C3].

Pode-se deduzir que as duas comissões avaliaram o curso com diferentes concepções de avaliação e metodologias; que a segunda comissão de avaliação atuou com “um novo olhar” sobre o curso, manifestando na sua prática uma avaliação com uma dimensão formativa; que observou as especificidades do curso e da instituição; contribuiu com recomendações e sugestões de possíveis ajustes; que reconheceu os avanços realizados no curso, bem como ainda propôs outros, com base nessas especificidades e nas potencialidades da instituição. O que nos leva a identificar uma concepção de avaliação com enfoque emancipatório na prática destes avaliadores.

Constata-se que estas mudanças nas práticas dos avaliadores coincidem com as mudanças de paradigma de avaliação institucional, decorrentes de políticas públicas de governo para a avaliação da educação superior no país a partir da implantação do SINAES através da Lei nº 10.861 / 2004.

E, com base na regulamentação dos procedimentos de avaliação normatizados através da Portaria nº 2.051/2004, que atribui à CONAES a competência para propor diretrizes para avaliação da educação superior no país, que prevêm avaliações para aferir qualidade, ao mesmo tempo, que servem para referenciar processos de regulação, pode-se afirmar que o novo Sistema- SINAES em pleno processo de implantação no ano de 2004, contribuiu para as mudanças nos processos avaliativos externos praticados pelo sistema, os quais foram percebidos na prática dos avaliadores, pela UNISC, conforme pode-se deduzir.

#### d) Legitimidade do instrumento para avaliar o curso

De acordo com as diretrizes do Manual de Avaliação do Curso de Nutrição - INEP/MEC (2002), a verificação “*in loco*” deveria constituir-se num momento privilegiado entre os participantes do processo avaliativo. É a ocasião em que, a partir da observação direta e do conhecimento das relações existentes entre professores, alunos pessoal técnico e administrativo, coordenação e direção da instituição, os avaliadores deveriam analisar qualitativamente o funcionamento do curso, o envolvimento e o interesse pelas atividades acadêmicas e o projeto em andamento e ainda o processo de gestão do curso (DEAES /INEP/MEC, 2002).

Entretanto, para os coordenadores do curso avaliado, o referido Manual não deveria ser o único instrumento para a avaliação do curso.

Tomando-se como base o que preconizava o Manual de Avaliação, segundo o qual os avaliadores deveriam realizar uma avaliação com enfoque qualitativo e, ao comparar-se com as avaliações realizadas no curso, em especial no que se refere à **primeira visita**, percebe-se a dicotomia entre o preconizado e o realizado nas práticas daqueles avaliadores.

Para os coordenadores do curso avaliado, ficou a convicção de que **a primeira comissão avaliadora** focou prioritariamente os aspectos quantitativos sobre os qualitativos, atendo-se a pontuar, investigar, constatar e/ou registrar aspectos negativos encontrados no curso, tão somente, conforme evidenciam os depoimentos a seguir: “[...] *o Manual de avaliação do curso se refere à análise de aspectos qualitativos e quantitativos, portanto, seria necessário muito mais contato com a comunidade acadêmica para possibilitar uma visão mais clara sobre o curso*” (C3). “[...] *só o Manual de Avaliação não possibilita uma visão clara sobre o curso*” (C2). “[...] *os avaliadores, portanto, não deveriam valorizar prioritariamente aspectos quantitativos na avaliação*” (C3).

Conclui-se, pelas respostas dos coordenadores que os avaliadores, **na primeira visita**, contemplaram a dimensão quantitativa sobre a qualitativa e, que em função dessa especificidade, os diálogos entre avaliado e avaliador deveriam ter sido mais consistentes para dirimir dúvidas e/ou complementar informações ainda durante a avaliação “*in loco*”. O que nos leva a concluir que as diretrizes recomendadas pelo sistema, na época, não foram consideradas em sua essência por estes avaliadores.

No que se refere à **segunda visita** de avaliação *in loco*, que considerou o mesmo Manual de Avaliação como referência técnica para avaliar o curso, os coordenadores reconhecem que houve mudanças de metodologia na condução do processo, por parte da

comissão de avaliação, constatando-se que um novo paradigma de avaliação impregnou nas suas práticas avaliativas.

#### **e) Sugestões dos coordenadores sobre o perfil de avaliadores de curso**

Ao considerarmos o perfil do avaliador de curso, segundo o que preconiza o SINAES (2004), e mais recentemente, o que dispõe a Portaria nº 1.027/2006 identificamos que para atuar nas avaliações das Condições de Ensino - ACE, leva-se em conta a formação profissional que exige titulação mínima de doutor, mestre ou especialista (excepcionalmente) experiência profissional em ensino superior, efetiva produção acadêmica e a disponibilidade para participar de processos de capacitação oferecidos pelo INEP/MEC, dentre outras especificidades. E devem adequar-se às orientações sobre a metodologia de trabalho e princípios éticos que estão estabelecidas em documento específico - Termo de Compromisso e Conduta Ética - Anexo da Portaria nº 1.027/2006.

Segundo os coordenadores do curso de Nutrição, o perfil dos avaliadores de curso deveria contemplar, as seguintes características: “[...] *ser imparcial, responsável e exercer a crítica no sentido de ajudar*” (C3). “[...] *não ranquear, não fazer comparações entre uma IES e outra, entre um curso e outro*” (C2). “[...] *atuar com ética [...] serem imparciais*” (C2).

Na ótica dos coordenadores do curso, a descrição do perfil do avaliador de curso deveria contemplar profissionais com competência técnica e política, que exerçam a crítica construtiva, com domínio de conhecimentos específicos de sua área, com experiência e atuação em processos avaliativos, com embasamento sólido de conhecimentos sobre avaliação institucional e que primem pela ética e imparcialidade nos processos avaliativos. O que está em sintonia com o disposto no item X do Termo de Compromisso e Conduta Ética - INEP/MEC/2004: “atuar com urbanidade, probidade e idoneidade, comprometimento, seriedade e responsabilidade”.

#### **4.3.2 Olhar da Pró-Reitoria de Graduação**

Consideraram-se de significativa importância para este estudo de caso as contribuições dos gestores da PROGRAD (Pró-Reitora e Coordenadora Pedagógica de Graduação), profissionais que exerceram mandatos por oito anos consecutivos na gestão da

PROGRAD/UNISC (1998 a 2005).

A trajetória desses profissionais testemunha suas experiências na gestão dos processos acadêmicos na graduação, ambas docentes de cursos de licenciaturas e com mestrado focado na área educacional. Suas contribuições através de respostas e depoimentos sobre as avaliações externas, além de se revestirem de credibilidade pelas funções que exerciam na época, ultrapassaram o âmbito do curso avaliado perpassando questões pertinentes à dimensão graduação de maneira mais abrangente.

Os depoimentos registram suas percepções sobre as avaliações externas para além do curso objeto desta pesquisa, pois, conforme depoimentos da coordenadora pedagógica, os cursos de graduação da UNISC tiveram seus projetos pedagógicos redimensionados a partir de contribuições das avaliações externas.

As informações foram coletadas através dos questionários aplicados junto à Pró-Reitoria de Graduação, denominados (P1) e da Coordenação Pedagógica da PROGRAD (P2) respectivamente e, organizadas em categorias de análise para uma melhor interpretação.

As categorias de análise que emergiram dos dados analisados deste grupo foram:

- a) contribuições da Avaliação Externa de cursos na melhoria de ações no curso de Nutrição da UNISC;
- b) contribuições do “olhar externo” da avaliação nas políticas internas da UNISC;
- c) concepções de avaliação permeando as práticas dos avaliadores;
- d) contribuições do atual Sistema de Avaliação - SINAES nas concepções de avaliação externa de cursos.

#### **a) Contribuições das avaliações externas de cursos na melhoria de ações no curso de Nutrição da UNISC**

Ao considerarmos que as avaliações externas de cursos realizadas periodicamente pelo INEP/MEC em cursos de graduação têm como objetivo analisar continuamente a qualidade da educação, ao mesmo tempo em que constituem referências para subsidiar o sistema na definição de políticas públicas de regulação e expansão do ensino superior no país, estamos admitindo que seus resultados têm contribuído e influenciado também na definição de políticas internas da UNISC para os cursos de graduação. Pois conforme registrado no PAIUNISC - Fase III (2004, p. 32) “os resultados expressos pela avaliação externa nos seus cursos de graduação, pelo ENADE e pela avaliação de cursos e Programas de Pós-Graduação, são fundamentais para auto-avaliação da instituição, nas dimensões de ensino, da pesquisa e

da extensão”.

Os processos auto-avaliativos desencadeados na instituição pelas ações previstas no PAIUNISC III culminaram, no ano de 2006, com a avaliação Institucional da Universidade como parte das políticas de implementação do SINAES.

Na visão dos gestores da PROGRAD - Pró-Reitora de Graduação (P1) e Coordenadora Pedagógica (P2), as avaliações externas são mecanismos que contribuem para a qualificação dos cursos, pois: “[...] agregam maior credibilidade e empenho no encaminhamento das recomendações, que as avaliações internas, nos cursos de graduação, provavelmente pela isenção dos avaliadores” (P1). “[...] contribuem porque são avaliações diagnósticas” (P2).

Conforme depoimentos da Pró-Reitora de Graduação, “as avaliações externas de cursos se revestem de legitimidade porque são desencadeadas pelo governo em função da centralidade do controle administrativo dos processos avaliativos do Ministério da Educação. Ao mesmo tempo, agregam mais credibilidade que as avaliações internas em função da isenção e objetividade dos avaliadores externos, conferem à instituição agilidade nos planejamentos e na tomada de decisões, que contemplam as demandas internas e que contribuem para qualificação dos cursos”.

“[...] no caso do curso de Nutrição, o recebimento do relatório da 1ª avaliação, desencadeou planejamentos imediatos e definição de ações” (P1).

No caso específico do curso avaliado, os resultados da primeira avaliação desencadearam uma mobilização na UNISC que resultou em planejamentos e definições de ações imediatas de revitalização no curso.

A Comissão Interna de Avaliação - CAI, agilizou o monitoramento juntamente com a coordenação do curso na implantação das estratégias de ação para o efetivo encaminhamento das constatações e pareceres deixados pela 1ª avaliação, pertinentes às três dimensões: Organização Didático-Pedagógica, Instalações e Corpo Docente.

“[...] A PROGRAD se empenhou no atendimento às constatações/exigências para não comprometer e/ou submeter o curso a riscos, por ocasião de uma segunda visita de avaliação” (P1).

Tal afirmação expressa uma concepção de avaliação como medida, focada em resultados, de produto, e remete à idéia, segundo a Pró-Reitora, de que o curso ficaria refém da avaliação externa e que o não atendimento dos parâmetros externos de exigências definidos no Manual de Avaliação do Curso de Nutrição (2002), levaria a uma suposta punição, ou premiação, na medida em que conquistasse bons resultados.

Pode-se concluir que, de acordo com a Pró-Reitora de Graduação, da UNISC, bons resultados podem ser utilizados como marketing para o curso.

Percebe-se que esta concepção de avaliação está identificada com a idéia de avaliação como medida, inserida no Paradigma Experimentalista de Dias Sobrinho (2005), apresentado no capítulo 3 desta dissertação, que identifica este tipo de avaliação com uma função técnico-burocrática com vistas a objetivos de produtividade, eficiência e controle legal-burocrático, em que se usam amplamente instrumentos de medida, quantificação dos produtos, verificação de resultados e rendimentos e elaboração de escalas de hierarquização.

A objetividade desta concepção pode ser identificada nas respostas da Pró-Reitora: “[...] não resta dúvida de que os resultados das avaliações externas realizadas nos cursos de graduação da UNISC, a partir das recomendações deixadas, se revestem em replanejamentos e contribuem com investimentos na qualidade dos cursos” (P1).

Identifica-se também o reconhecimento às contribuições do “olhar externo” das avaliações para além do curso avaliado, em que são apontadas contribuições das avaliações externas nas ações que resultam em melhoria nos cursos de graduação, o caso específico do curso de Nutrição, as avaliações resultaram em investimentos nas três dimensões, salientando-se, na dimensão Instalações, a construção de laboratórios, aquisição de equipamentos e reorganização de salas especiais.

#### **b) Contribuições das avaliações externas do “olhar externo” da avaliação nas políticas internas da UNISC**

Para os gestores da PROGRAD, as avaliações externas influenciaram também na definição de políticas internas da UNISC para os cursos de graduação, pois: “[...] imprimem maior credibilidade ao processo de avaliação de cursos, por serem realizadas por avaliadores externos” (P1). “[...] contribuem, principalmente na definição dos investimentos em Instalações, na medida em que são contemplados pela Instituição, numa ordem de prioridade, os cursos que serão avaliados em primeiro lugar num cronograma de avaliações” (P1).

As avaliações externas de cursos têm propiciado um repensar constante na instituição, pois têm qualificado significativamente os cursos de graduação desde sua implantação, o que vem contribuindo para cumprir o compromisso da União dispostos nos incisos VIII e IX do art. 9º da Lei nº 9.394/96.

Este repensar se expressa na revisão e/ou reestruturação de projetos pedagógicos, na qualificação do corpo docente e na melhoria das condições de infra-estrutura dos cursos de graduação da UNISC, com investimentos permanentes na atualização do acervo bibliográfico dos cursos, nos equipamentos e nos laboratórios, na implementação de políticas de investimentos priorizando, num cronograma, inicialmente os cursos em processo de avaliação e os demais, de forma continuada de acordo com suas demandas.

Foi constatado que anteriormente, os projetos pedagógicos dos cursos eram organizados sem a participação dos colegiados dos cursos, sem contemplar as especificidades das demandas, através de um modelo a ser seguido por todos.

A partir das contribuições das avaliações externas, houve repercussão na reelaboração dos planos pedagógicos curriculares que passaram a resultar de reflexões e contribuições dos colegiados de cursos, cujas propostas, além de estarem em sintonia com as Diretrizes Curriculares Nacionais - DCNs, passaram a contemplar inclusive as especificidades *loco-regionais*.

Na opinião da Pró-Reitora, os processos avaliativos desencadeados pelo INEP/MEC têm sido responsáveis por iniciativas de qualificação e investimentos nos cursos de graduação da UNISC nestes últimos 10 anos.

Na UNISC os investimentos são monitorados entre uma avaliação externa e outra pela instituição, pois além de buscar melhorias no desempenho dos cursos, visam obter resultados positivos numa avaliação subsequente, os quais se transformam em *marketing*, para UNISC.

Identifica-se nesses depoimentos sintonia com o “enfoque da decisão” de acordo com a concepção de House (1997, p. 29) ao afirmar que: “todos os enfoques modernos de avaliação têm presente a conexão entre a avaliação e a tomada de decisões e o modo como elas serão levadas a efeito”.

Este enfoque sustenta que as ações se estruturam e se justificam a partir das decisões dos gestores, pois, de acordo com o autor, este enfoque de avaliação contribui com a gestão, na medida em que subsidia suas decisões a partir de uma realidade concreta identificada por um diagnóstico.

### **c) Contribuições das avaliações permeando as práticas dos avaliadores**

Com base na afirmação de Dias Sobrinho (2005) que reconhece a avaliação como um processo que pressupõe o entendimento pelos sujeitos do sentido daquilo que realizam nas suas ações e que se constitui, portanto, numa prática social a qual não se dá num espaço neutro.

Buscou-se identificar, nas respostas dos gestores da PROGRAD a visão deles, sobre as possíveis concepções de avaliação que têm permeado as práticas dos avaliadores.

Foi constatado que: “[...] *as práticas dos avaliadores de cursos tem evidenciado uma concepção de avaliação classificatória, focando seu olhar no produto, predominantemente, com fins regulatórios*” (P1). “[...] *mais recentemente, identifica-se uma avaliação com função diagnóstica, pois aponta fragilidades e aspectos satisfatórios nos relatórios*” (P2). “[...] *atém-se a construir um diagnóstico*” (P2).

Na opinião destes gestores as concepções de avaliação presentes nas práticas dos avaliadores externos de cursos realizadas no período (2003) se revestiram de um perfil classificatório, o que remete a um paradigma positivista com enfoque numa concepção Experimentalista.

Sob esta concepção paradigmática, aumenta a responsabilidade de demonstrar eficiência e produtividade pelas IES, pois, uma avaliação com base numa concepção Experimentalista tende a transformar em produto tudo aquilo que avalia (DIAS SOBRINHO, 2005, p. 23).

Entretanto, com a implementação do SINAES identificam nas avaliações externas, também a função diagnóstica, que vem contribuindo para a gestão.

A partir dessas considerações é possível deduzir que para os gestores da PROGRAD o ideal seria uma avaliação com enfoque formativo, que ocorreria se houvesse acompanhamento sistemático por parte do sistema, através de uma avaliação focada no processo. Uma avaliação de implementação, na visão da Pró-Reitora e que, paralelamente, encaminharia recomendações que oportunamente se fizessem necessárias, evidenciando assim, uma modalidade de avaliação supervisora.

#### **d) Contribuições do atual sistema de avaliação - SINAES nas concepções de avaliação externa de cursos**

Na opinião da coordenadora pedagógica, o novo Sistema de Avaliação - SINAES (2004) trouxe contribuições para o aperfeiçoamento dos processos avaliativos, principalmente no que tange ao instrumento de avaliação.

“[...] *o novo instrumento se tornou mais flexível*” (P2).

*[...] os indicadores adotados inicialmente nos Manuais de Avaliação por cursos (2002) eram rígidos, exatos, objetivos, atualmente foram substituídos por indicadores mais flexíveis e sujeitos à interpretação e posicionamentos dos avaliadores, o que pressupõe maior subjetividade (P2).*

Na opinião dos gestores da PROGRAD, as mudanças mais evidentes foram perceptíveis no instrumento de avaliação que evoluiu de um Manual de Avaliação por Curso (2002), para um Instrumento Único de Avaliação (2006). Este novo Instrumento é utilizado para avaliar cursos de todas as áreas, cujos indicadores e critérios se flexibilizaram nas categorias da avaliação: a) Organização Didático-Pedagógica; b) Corpo Docente, discente e técnico-administrativo; c) Instalações e que também propiciou maior subjetividade aos avaliadores.

O atual sistema de avaliação SINAES prevê que os processos avaliativos observem um conjunto de princípios e objetivos, que sirvam de fundamentação conceitual e política da educação superior e avaliem a partir de indicadores e critérios, ao mesmo tempo em que justifiquem seus meios e fins.

Quanto ao acompanhamento o SINAES determina que “o Estado supervisione e regule a educação superior para efeitos de planejamento e garantia de qualidade do sistema”.

Para isso precisa estabelecer clara e democraticamente a sua política de viabilização, os seus aparatos normativos de controle, fiscalização, supervisão bem como os meios para implantá-los. “Seu papel não se limita à regulação, compete-lhe também avaliar a educação” (SINAES, 2004, p. 86-87).

#### **4.3.3 Olhar institucional - Reitor e Pró-Reitor de planejamento sobre as avaliações externas realizadas pelo INEP/MEC, na UNISC**

As informações coletadas através da realização de entrevistas com os gestores institucionais, (Reitor, Pró-Reitor da PROPLAN e também Coordenador da Comissão Própria de Avaliação - CPA), possibilitaram visualizar, no conjunto, as percepções que a UNISC tem sobre os processos avaliativos externos.

Optou-se por realizar entrevista com questões semi-estruturadas, tendo em vista que estes docentes na função de Reitor, aqui denominados (R1) e de Pró-Reitor (R2), respondem

pela gestão da universidade e pelo conjunto de ações de Planejamento e Desenvolvimento Institucional, e coordenação da CPA, respectivamente. É a instância que responde pela coordenação dos processos de auto-avaliação das dimensões gestão, ensino, pesquisa e extensão na UNISC, o que lhes possibilita uma visão sistêmica da instituição no exercício da gestão universitária.

Do somatório dos dados obtidos através das entrevistas emergiram as seguintes categorias de análise:

- a) contribuições das avaliações externas de cursos na qualificação de ações nos cursos de graduação da UNISC;
- b) contribuições das avaliações externas de cursos nas categorias: Organização Didático-Pedagógica, Corpo Docente e Instalações nos cursos de graduação da UNISC;
- c) contribuições e/ou influências do “olhar externo” das avaliações de cursos nas políticas internas da UNISC para a graduação;
- d) relevância da avaliação externa para UNISC.

**a) Contribuições das avaliações externas de cursos na qualificação de ações para os cursos de graduação da UNISC**

Na opinião dos gestores institucionais, as avaliações externas contribuem para os processos de gestão e influenciam as políticas internas da instituição, especialmente na dimensão graduação.

Tal afirmação se baseia nos depoimentos a seguir: “[...] *as avaliações externas contribuem para a organização dos cursos, pois existe uma preocupação tanto na PROGRAD como na UNISC como um todo em dar atenção aos requisitos básicos que compõem os processos avaliativos*” (R1).

Na opinião do reitor, essa mobilização se constitui num processo positivo, pois envolve toda comunidade acadêmica no comprometimento de qualificação dos cursos, uma vez que se mobilizam estruturas internas que vão além da PROGRAD e contribuem para a redefinição de ações que resultam em qualificação nos cursos de graduação. Isso de certa forma está em consonância com o que afirma Sguissardi (1997, p. 62):

Para que este processo de mobilização interna seja significativo e se constitua num movimento básico e global e que contribua efetivamente para a qualificação dos processos internos da instituição, é necessário considerar que os processos decisórios internos da instituição devem estar em sintonia com os contextos sociais, considerar as atividades acadêmicas internas nas diferentes dimensões educativas, envolver a comunidade acadêmica e ser um processo claro, explícito e democrático.

Na opinião do Pró-Reitor da PROPLAN: “[...] os processos avaliativos externos criam tensão positiva na universidade, salvo aqueles que desencadeiam algum tipo de recurso, decorrentes de ou por ações desfocadas resultantes de entendimentos ou olhares diferenciados (R2). “A avaliação externa é um movimento positivo” (R2).

Para os gestores, a avaliação externa de cursos é um mecanismo de acompanhamento e regulação, cujos instrumentos buscam inclusive acompanhar o cumprimento das diretrizes do sistema e cujos resultados servem como referência de qualidade na educação superior.

Percebe-se na fala do Pró-Reitor e coordenador da CPA, uma crítica reflexiva consistente sobre os processos avaliativos externos, bem como sobre as funções e finalidades de tais processos realizados pelo SINAES, que beneficiam o sistema educacional com efeitos de acompanhamento e regulação e para o estabelecimento, inclusive, de padrões de qualidade do ensino superior.

#### **b) Contribuições das avaliações externa de cursos nas dimensões: Organização Didático-Pedagógica, Corpo Docente e Instalações nos cursos de graduação da UNISC**

De acordo com aos depoimentos dos entrevistados, constata-se que as avaliações externas têm refletido suas contribuições, ainda que percebidas de forma diferenciada, entre os gestores na instituição.

De acordo com o Reitor: “[...] na UNISC, sentimos os reflexos da avaliação nas três dimensões avaliadas, pois cada uma dentro se sua especificidade, contribui” (R1). “[...] a dimensão Infra-estrutura, hoje, talvez seja aquela onde mais se evidenciam fisicamente os investimentos (laboratórios, biblioteca, equipamentos)” (R1). “[...] é claro que estes investimentos ocorreriam, independentemente das avaliações externas, com certeza, mas pelo fato de existir esse processo, estamos garantindo que os investimentos estejam para além dos níveis mínimos exigidos” (R1).

Na UNISC as avaliações externas de cursos contribuem como um diagnóstico de auxílio à gestão. De acordo com o reitor, não é saudável fazer um *ranqueamento* para identificar quais das três dimensões recebeu maiores investimentos, uma vez que todas têm contribuído para qualificação de ações, cada uma dentro de suas especificidades.

Tais investimentos, uma vez detectados como necessários, ocorreriam nos cursos, independentemente dos processos avaliativos externos.

O reitor admite a legitimidade das avaliações externas e que elas determinaram investimentos necessários para assegurar condições de qualidade. Registra também, que a universidade faz investimentos além dos mínimos exigidos pelo sistema.

Nos depoimentos do Pró-Reitor da PROPLAN: “[...] *as avaliações externas de cursos influenciam, sim. E, no caso da dimensão Corpo Docente, influenciam, mas com menor intensidade*” (R2). “*A política de avaliação interna é a que mais influencia no corpo docente*” (R2).

Constata-se que, embora o Pró-Reitor admita que o olhar externo das avaliações de cursos seja contributivo na universidade no que tange a dimensão Corpo Docente, ele reconhece que esta contribuição não tem o mesmo peso que as demais dimensões avaliadas. Sabe que as definições que norteiam a política de pessoal na UNISC resultam dos processos avaliativos internos, cujos mecanismos de seleção, admissão e progressão na carreira estão disciplinados no seu Plano de Carreira dos Docentes.

O Plano de Carreira vem, segundo o Pró-Reitor da PROPLAN, se adequando às demandas internas num processo de ajuste continuado e em sintonia com as políticas públicas nacionais para educação superior.

“[...] *no caso da UNISC, buscamos nos pautar por indicadores máximos de qualidade*” (R2).

Identifica-se na fala dos dois entrevistados um discurso coerente no que se refere ao reconhecimento de contribuições ou influências da avaliação externa nos padrões de qualidade dos cursos e na gestão da universidade.

No entanto, reforçam que, mesmo à revelia desses processos, a universidade manifesta preocupação constante em assegurar qualidade para além dos mínimos exigidos e pautar seus indicadores internos por padrões máximos de qualidade, buscando de forma permanente a integração com o desenvolvimento regional. Pois, na opinião do Reitor - qualidade é o *marketing* maior de uma instituição de ensino superior.

**c) Contribuições e/ou influências do “olhar externo” das avaliações de curso nas políticas internas da UNISC para a graduação**

Os entrevistados concordam também que há contribuições e influências das avaliações externas nas políticas internas da UNISC para a dimensão graduação e reconhecem no SINAES, não apenas uma política de governo, mas uma política de avaliação para o ensino superior, cujo conjunto de diretrizes juntamente com as práticas acadêmicas incentivam a continuidade dos esforços em avaliação como processos de melhoria da qualidade institucional (NUNES; SCHIMIDT, 2007).

De acordo com o Reitor: “[...] a UNISC tem uma cultura de avaliação interna que conjugada com os resultados dos olhares externos da avaliação de cursos tem se constituído num fator de diferenciação no processo avaliativo da universidade [...]” (R1). “[...] efetivamente as sugestões e recomendações das comissões de avaliação são seguidas à risca, o que faz com que o olhar externo tenha, inclusive, um peso maior do que o conjunto de instrumentos internos de avaliação” (R1). “[...] o diagnóstico das avaliações internas e externas de cursos tem subsidiado o Plano de Desenvolvimento Institucional e os Planos Gerais da instituição; ele está presente nas grandes linhas de definição da UNISC” (R1).

Tais afirmações refletem a opinião do Reitor, a respeito da importância dos processos externos de avaliação sobre os internos, esta opinião coincide com a da Pró-Reitora de Graduação, pois ambos atribuem à avaliação externa um peso maior do que os processos de avaliação interna.

No entendimento da instituição, a avaliação externa é vista como um instrumento de política educacional com efeitos regulatórios, que começa em cada IES a partir do momento em que toda comunidade acadêmica compreende seu caráter formativo (NUNES; SCHIMIDT, 2007).

Foi identificada uma percepção diferenciada na fala do Pró-Reitor da PROPLAN, sobre o grau de importância das contribuições da avaliação externa, para os processos internos da UNISC ao afirmar que:

*[...] Os resultados das avaliações externas de cursos pesam, mas não o suficiente. Pois há inovações internas que vão além do que pressupõe o olhar externo, pois as características de uma Instituição Comunitária, comprometida com o desenvolvimento regional, pressupõe, requer uma atuação para além das diretrizes do sistema (R2).*

*“[...] ainda que as contribuições sejam relevantes, não alcançam a dimensão que a UNISC tem para orientar seus processos internos” (R2).*

De acordo com o Pró-Reitor da PROPLAN, os processos avaliativos externos são importantes mecanismos de auxílio à gestão, mas não são necessariamente suficientes para a definição de políticas internas.

Estas seguem a trajetória de sua realidade contextual, compromissadas com suas demandas internas e com o desenvolvimento regional, com inovações que vão para além do que preconizam as diretrizes do sistema.

#### **d) Contribuições da avaliação externa para UNISC**

Para os gestores da reitoria, os processos avaliativos externos são considerados relevantes, pois de acordo com a opinião do Reitor, *“[...] não há dúvidas de que a avaliação externa é um dos instrumentos mais apropriados de medição para uma gestão universitária” (R1).*

E, de acordo com o Pró-Reitor da PROPLAN:

*“[...] a UNISC considera os resultados das avaliações externas como referência para continuar mantendo sim, o que é constatado como conceito de boa qualidade, mas principalmente para **aprimorar seus processos** e qualificá-los internamente em função de suas demandas internas (R2).*

Constatou-se que a UNISC, reconhece as contribuições e/ou influências dos resultados das avaliações externas de cursos como processos de relevância para a qualificação dos cursos de graduação e como mecanismo de auxílio à gestão, de forma continuada nos processos internos da universidade, bem como reconhece suas influências nas políticas internas da UNISC para dimensão graduação.

Os quadros a seguir apresentam a síntese das opiniões dos gestores em nível de curso, de Pró-Reitoria de Graduação, de Pró-Reitoria de Planejamento e Avaliação Institucional e do Reitor, sobre as contribuições e/ou influências do olhar externo das avaliações na qualificação de ações e nas políticas internas da UNISC para a dimensão graduação.

Público Alvo	Categorias de Análise				
Coordenadores de curso	a) Contribuições da avaliação externa no Curso de Nutrição:	b) Contribuições das avaliações externas em ações emancipatórias do curso:	c) Diferenças de concepções e de metodologias nas práticas dos avaliadores:	d) Legitimidade do instrumento para avaliar o curso:	e) Sugestões sobre o perfil do avaliador de curso:
Coordenador nº1	<ul style="list-style-type: none"> <li>- qualificação no curso;</li> <li>- reorganização PPC;</li> <li>- revisão curricular.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- redefinição de programas e conteúdos;</li> <li>- revisão da carga horária;</li> <li>- redistribuição de espaços físicos nas dependências do curso;</li> <li>- revisão da carga horária de estágios;</li> <li>- replanejamento das reuniões de colegiado.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- impossibilidade para nomear concepções de avaliação nas práticas dos avaliadores;</li> <li>- subjetividade no ato avaliativo;</li> <li>- diversidade de concepções.</li> </ul> <p>1ª Comissão:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- investigadora;</li> <li>- fiscalizadora;</li> <li>- negativista</li> </ul> <p>2ª Comissão:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- supervisora;</li> <li>- colaboradora;</li> <li>- estimuladora</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- impossibilidade de um único instrumento dar conta da avaliação do curso.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- não opinou.</li> </ul>
Coordenador nº 2	<ul style="list-style-type: none"> <li>- contribuições nas três dimensões avaliadas;</li> <li>- contribuições mais evidentes na dimensão pedagógica: <ul style="list-style-type: none"> <li>. readequação do PPC;</li> <li>. revisão do currículo;</li> </ul> </li> <li>- investimentos nas instalações: <ul style="list-style-type: none"> <li>• adequação de espaços físicos;</li> <li>• construção de laboratórios;</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- reestruturação do PPC;</li> <li>- reorganização da infraestrutura;</li> <li>- revisão de carga horária de docentes;</li> <li>- construção de novos laboratórios;</li> </ul> <p>2ª Comissão estimulou o curso a dar continuidade a busca de aperfeiçoamento e qualidade:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- estimuladora com recomendações o curso dar continuidade à busca</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- dificuldades para nomear concepções de avaliação na prática dos avaliadores, embora tenha identificado diferenças.</li> </ul> <p>1ª Comissão:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- arrogante;</li> <li>- desconsiderou a trajetória do curso;</li> <li>- autoritária;</li> <li>- frustrante.</li> </ul> <p>2ª Comissão:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ética;</li> <li>- supervisora;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- incapacidade do instrumento de avaliação dar conta da avaliação do curso;</li> <li>- a realidade de um curso não pode ser avaliada com base num enfoque quantitativo predominante.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ter sólidos conhecimentos em Avaliação Institucional;</li> <li>- ser ético.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- contribuições para o corpo docente;</li> <li>- aumento da carga horária de docentes de disciplinas específicas.</li> </ul>	de aperfeiçoamento e qualidade.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- colaboradora;</li> <li>- propositiva com sugestões construtivas para o curso;</li> <li>- didática, com sugestões de metodologia para avaliações com base em resolução de problemas.</li> </ul>		
Coordenador n° 3	<ul style="list-style-type: none"> <li>- reconhecimento quanto à contribuições das avaliações externas no curso;</li> <li>- repercussão das contribuições no PPC;</li> <li>- revisão de ementas e programas.</li> </ul>	- não identificou.	<p>1ª Comissão:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- investigadora;</li> <li>- utilização do instrumento de avaliação como medida;</li> <li>- arrogante;</li> </ul> <p>2ª Comissão:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- orientadora;</li> <li>- supervisora;</li> <li>- colaboradora para com o curso com sugestões de melhorias.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- aceitação do uso do instrumento como meio para avaliar o curso, mas não apenas o único;</li> <li>- necessidade de complementação de informações sobre o curso;</li> <li>- necessidade de realizar entrevistas detalhadas ou esclarecimentos sobre a realidade do curso.</li> </ul>	<p>O perfil dos avaliadores deve contemplar:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• imparcialidade;</li> <li>• crítica-construtiva;</li> <li>• não <i>ranqueamento</i> entre cursos ou IES.</li> </ul>

Quadro 13 - Percepções dos Coordenadores do curso de Nutrição, UNISC - 2003 e 2004

Fonte: Elaborado pela autora (2007)

Público Alvo	Categorias de Análise			
Gestores da PROGRAD	a) Contribuições da avaliação externa na melhoria de ações nos cursos de graduação da UNISC:	b) Concepções de avaliação permeando as práticas dos avaliadores:	c) Contribuições do Olhar externo da avaliação nas políticas internas da UNISC:	d) Contribuições do SINAES nas concepções de avaliação externa de cursos:
Pró-Reitora de Graduação	<ul style="list-style-type: none"> <li>- avaliações externas agregam maior credibilidade;</li> <li>- avaliações externas revertem em replanejamento;</li> <li>- contribuem com investimentos nos cursos;</li> <li>- mobilização da PROGRAD se mobiliza no atendimento às recomendações das Comissões de Avaliação Externa junto aos cursos de graduação.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- identificação de práticas avaliativas com enfoque classificatório, regulatório;</li> <li>- priorização do produto em detrimento do processo;</li> <li>- focalização em dados quantitativos prioritariamente, que são transformados em juízo de valor.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- mobilização e empenho da UNISC no atendimento às recomendações das comissões externas de avaliação de cursos;</li> <li>- reconhecimento às contribuições das avaliações na qualificação dos cursos;</li> <li>- aceitação dos resultados das avaliações externas, como diagnósticos;</li> <li>- qualificação significativa dos cursos;</li> <li>- acolhimento às recomendações contribui para o sucesso das avaliações dos cursos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- seria ideal uma avaliação com enfoque formativo;</li> <li>- uma avaliação que considerasse o processo, com um enfoque de ação supervisora.</li> </ul>
Coordenadora Pedagógica da PROGRAD	<ul style="list-style-type: none"> <li>- As avaliações externas trazem contribuições para qualificação dos cursos;</li> <li>- investimentos nos cursos;</li> <li>- maior visibilidade nos investimentos de infra-estrutura.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- a avaliação tem função diagnóstica.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- reflexão e mobilização constante dos colegiados de cursos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- mudanças em alguns indicadores e critérios de avaliação;</li> <li>- substituição por alguns mais flexíveis;</li> <li>- propiciam uma maior subjetividade ao avaliador.</li> </ul>

Quadro 14 - Percepções dos Gestores da PROGRAD, UNISC - 2003 e 2004

Fonte: Elaborado pela autora (2007)

Público Alvo	Categorias de Análise			
Gestores Institucionais: Reitor e Pró-Reitor da PROPLAN	a) Contribuições da avaliação externa na melhoria de ações nos cursos de graduação da UNISC:	b) Contribuições das avaliações externas nas dimensões OP; CD e Instalações:	c) Contribuições e/ou influências das avaliações externas nas políticas internas da UNISC:	d) Relevância da Avaliação externa de cursos para a UNISC:
Reitor	<ul style="list-style-type: none"> <li>- reorganização dos cursos de graduação;</li> <li>- preocupação da PROGRAD e da UNISC como um todo em dar acolhimento aos requisitos básicos dos processos avaliativos;</li> <li>- as avaliações externas são positivas, pois contribuem para a organização dos cursos de graduação;</li> <li>- existe preocupação da PROGRAD e da UNISC como um todo em dar acolhimento aos requisitos básicos dos processos avaliativos;</li> <li>- ocorre uma mobilização positiva na instituição;</li> <li>- percepção de que as avaliações externas tem um peso maior, na UNISC, do que os processos internos de avaliação;</li> <li>- articulação e mobilização da comunidade acadêmica.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- agregam contribuições nas três dimensões;</li> <li>- acompanham o cumprimento das diretrizes curriculares nacionais, que se refletem na UNISC, nas dimensões OP. CD e Instalações;</li> <li>- investimentos em infra-estrutura são mais perceptíveis;</li> <li>- estimulam os investimentos para além dos mínimos exigidos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- acolhimento dos resultados como diagnóstico que auxilia a gestão;</li> <li>- influências nas políticas internas da UNISC, para a graduação;</li> <li>- fortalecimento da cultura de avaliação na UNISC;</li> <li>- implementação nos processos de avaliação interna na instituição;</li> <li>- estímulo à conjugação de resultados da avaliação interna com os das avaliações externas, que se constituem num diferencial dos processos avaliativos na instituição;</li> <li>- subsidiam o PDI, e os PGs da UNISC;</li> <li>- presença da conjugação dos resultados das avaliações externa e interna, nas grandes linhas de ação da UNISC;</li> <li>- acolhimento das recomendações das comissões</li> <li>- atribuição à avaliação externa, um peso maior, do que a avaliação interna, da universidade.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- reconhecimento de que a avaliação externa é um instrumento apropriado para auxílio à gestão;</li> <li>- consideração dos resultados como diagnóstico apropriados para contribuir na definição de políticas de gestão da UNISC;</li> <li>- constituem processos de máxima relevância;</li> <li>- contribuem para aprimorar e qualificar de forma permanente e continuada os processos internos da instituição.</li> </ul>

Pró-Reitor de Planejamento e Desenvolvimento PROPLAN (e coordenador da CPA)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- cria tensão positiva na UNISC;</li> <li>- realiza processo de acompanhamento e controle de qualidade;</li> <li>- consideração da avaliação como um mecanismo de regulação;</li> <li>- avalia o cumprimento das DCNs;</li> <li>- é identificada como base no atual SINAES.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- influenciam nas dimensões OP e instalações mais efetivamente;</li> <li>- influenciam com menor efetividade na dimensão Corpo Docente;</li> <li>- ajustes curriculares</li> <li>- aumento de carga horária e/ou inclusão de disciplinas profissionalizantes;</li> <li>- qualificação dos cursos em decorrência dos ajustes curriculares;</li> <li>- repercussão na qualificação dos cursos e na integração com o desenvolvimento regional;</li> <li>- afirmação de reconhecimento de que a UNISC busca se pautar por indicadores máximos de qualidade nos seus processos internos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- os resultados das avaliações externas pesam, mas não são necessariamente suficientes para definição de políticas internas;</li> <li>- há inovações internas na UNISC, que vão além do que pressupõem o olhar externo da avaliação;</li> <li>- uma instituição comunitária como a UNISC tem compromissos para além das diretrizes do sistema;</li> <li>- ainda que as contribuições sejam relevantes, elas não alcançam a dimensão que a UNISC tem para orientar seus processos internos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- a consideração dos resultados das avaliações externas como referências para continuar mantendo a qualificação dos processos internos da UNISC.</li> </ul>
---	---	---	--	--

Quadro 15 - Percepções dos Gestores - PROPLAN e Reitor, UNISC - 2003 e 2004

Fonte: Elaborado pela autora (2007)

#### 4.4 AVALIAÇÃO EXTERNA DE CURSOS SOB “O OLHAR DA UNISC”: CONSIDERAÇÕES

As informações coletadas através dos questionários aplicados junto aos Coordenadores do curso de Nutrição, da Pró-Reitora e da Coordenadora Pedagógica da Graduação e das entrevistas realizadas com o Reitor e com o Pró-Reitor de Planejamento e Desenvolvimento Institucional da UNISC e também Coordenador da CPA, permitiram registrar as considerações, percepções, opiniões e os depoimentos desses gestores da universidade, sobre as avaliações externas de cursos realizadas no âmbito do INEP/MEC, nos cursos de graduação da universidade.

Constatou-se o reconhecimento dos gestores quanto às contribuições do olhar externo dessas avaliações, bem como suas repercussões nas políticas internas da UNISC para a dimensão graduação. Pois, de acordo com os depoimentos, não há dúvidas sobre a contribuição das avaliações externas para a qualificação os processos internos da instituição na dimensão graduação.

Os depoimentos dos três docentes que responderam pela coordenação do curso de Nutrição, em períodos diferentes, por ocasião das visitas de avaliação (como coordenadores e/ou como sub-coordenadores na época) apontaram fragilidades e tensões, durante e após a “primeira avaliação externa” vivenciada pelo curso. Em decorrência, consideraram este processo avaliativo desgastante e autoritário, o que fragilizou sobremaneira a primeira administração acadêmica do curso.

Em função destes resultados evidenciou-se nesta primeira “verificação *in loco*” uma avaliação com perfil objetivista com nítido enfoque classificatório, focada na identificação de resultados, evidenciando uma prática avaliativa com concepção experimentalista.

Segundo Dias Sobrinho (2005), essa concepção de avaliação tende a uma função técnico-burocrática de gestão e planejamento, tendo em vista os objetivos de maior produtividade. Utilizam-se instrumentos de medição, quantificação dos produtos, verificação de resultados e informações que seriam plenamente confiáveis, verificáveis, incontestáveis, justos, exatos e, portanto, aptos a orientar governos e instituições.

Comparando-se os resultados da primeira avaliação (2003) com os da segunda no curso de Nutrição (2004) pode-se afirmar que embora o curso tenha sido avaliado com base num mesmo instrumento de avaliação (Manual de Avaliação do Curso de Nutrição-2002, vigente na época da avaliação), com os mesmos indicadores e critérios, constatou-se que as comissões de avaliação apresentaram comportamentos distintos, evidenciando mudança de concepções de avaliação.

Os coordenadores, ao identificarem posturas diferenciadas e metodologias distintas nas práticas avaliativas entre as duas comissões de avaliação, opinaram de maneira contundente, sobre o perfil e a prática desses avaliadores, identificando a 1ª Comissão (2003) como sendo “arrogante, autoritária, agindo como investigadores”, pois enfatizaram e priorizaram a investigação e a verificação salientando aspectos negativos sem possibilitar ao curso o direito à argumentação.

Constatou-se, também, que a UNISC cumpriu as exigências feitas a partir das constatações, encaminhadas pela primeira comissão de avaliação, mesmo aquelas que não se justificariam como necessárias, posteriormente, por ocasião da segunda avaliação no curso de Nutrição.

E, conclui-se que a 2ª Comissão de Avaliação (2004) atuou com um novo olhar sobre o curso, o que nos leva a identificar, inclusive, uma prática avaliativa baseada numa avaliação com enfoque formativo, numa concepção emancipatória.

Pode-se relacionar esta mudança de concepção na prática dos avaliadores a dois motivos: à implantação do SINAES, (2004), como um balizador da avaliação institucional no país, cujos princípios consideram dentre outras dimensões, a avaliação como um processo global e de respeito à identidade e a especificidade de cada instituição e, também ao fato de que a UNISC atendeu às exigências e recomendações da avaliação anterior, contemplando com investimentos as necessidades constatadas.

Na concepção de Saul (2000, p. 61), “avaliação emancipatória caracteriza-se como um processo de descrição, análise e crítica de uma dada realidade, visando melhorá-la”. Tal concepção atende aos critérios de respeito à diversidade institucional de cada instituição previstos no SINAES, ao referir o reconhecimento que deve ser dado à história, aos conteúdos e as formas de cada IES, no exercício dos processos avaliativos realizados pelo sistema.

Na visão dos coordenadores do curso, os avaliadores da 2ª Comissão atuaram também como supervisores, ajudando e contribuindo com sugestões pertinentes para a qualificação do curso, ao reconhecerem a relevância dos investimentos feitos pela instituição nas condições de infra-estrutura, nos ajustes e adequações no Projeto Pedagógico e, no atendimento às demandas de carga horária de docentes.

Os coordenadores do curso de Nutrição opinaram também que o curso não deveria ser avaliado com base em apenas um instrumento de avaliação, pois, entendem que, embora sua estrutura contemple dados quantitativos e qualitativos houve um alto grau de autonomia dos avaliadores, que no caso da primeira avaliação do curso de Nutrição, privilegiaram os dados quantitativos sobre os qualitativos.

Entendem, pois, que seriam necessários contatos mais consistentes entre avaliador e avaliados durante a visita, que propiciassem complementação de informações, esclarecimento de dúvidas sobre as especificidades do curso e sobre a realidade institucional, uma vez que há situações que nem sempre o documento contempla.

E opinam que, no perfil dos avaliadores de curso, deveriam ser contemplada características de imparcialidade, crítica construtiva, sólido embasamento teórico e experiência em avaliação institucional, competência técnica e ética profissional.

Analisando-se as respostas dos gestores da PROGRAD, consta-se que suas considerações sobre as contribuições e influências das avaliações externas de cursos na instituição, são bem mais abrangentes que as opiniões que os coordenadores de curso expressaram sobre a avaliação externa, uma vez que tais opiniões se referem à dimensão graduação como um todo, e não a apenas um curso isoladamente.

A investigação constatou que, na visão os gestores da PROGRAD as avaliações externas se revestem de maior legitimidade que as avaliações internas, provavelmente por sua isenção e em função de que são mecanismos de acompanhamento e de controle de qualidade no ensino superior pelo sistema, ainda que o SINAES (2004, p. 108) preveja que “as avaliações externas sejam coerentes com os objetivos da avaliação interna, mas que tenham, ao mesmo tempo, liberdade para poder fazer críticas e recomendações à instituição e aos órgãos do governo intermediados pela CONAES [...]”.

Constatou-se também, que para a PROGRAD, não restam dúvidas de que os resultados das avaliações externas nos cursos de graduação refletem-se em replanejamentos, pois conferem à instituição agilidade na tomada de decisões para o atendimento de demandas e necessidades identificadas que têm contribuído para a qualificação dos cursos de graduação.

Na visão da instituição, as avaliações externas de cursos contribuem e/ou influenciam nos processos de gestão dos cursos e nas políticas da UNISC para a graduação, pois consideram que é um processo que cria **tensões positivas** e que mobiliza toda comunidade acadêmica em torno de ações de qualificação para os cursos.

Os gestores identificam a avaliação externa como um mecanismo de acompanhamento da qualidade do ensino e de regulação do sistema de educação superior, cujas contribuições repercutem nas dimensões avaliadas, principalmente na dimensão instalações, que é a que dá mais visualização aos investimentos institucionais.

Para o Pró-Reitor de Planejamento as avaliações externas, embora contribuam, não são decisivas para a UNISC, pois influenciam com menor peso, sobretudo na dimensão Corpo Docente, cuja política está definida no Plano de Carreira dos Docentes e se complementa

pelos resultados da avaliação interna da graduação.

Para o Reitor, o resultado das avaliações externas tem um peso maior do que o conjunto dos instrumentos internos de avaliação, o que coincide com a opinião da Pró-Reitora de Graduação, cujos referenciais são considerados em função de que a instituição tem como objetivo a educação de qualidade.

Neste sentido considera-se o entendimento do SINAES (p. 110-111) ao preconizar que: “a avaliação deve conter uma ampla visão descritiva da situação avaliada e sugerir uma pauta de políticas para a melhoria da instituição e do sistema”. Pois são informações que servem para a tomada de decisões com vistas ao fortalecimento e ao re-direcionamento de ações relativas à qualificação e à regulação do ensino superior, ao mesmo tempo.

Identificou-se, também, que a UNISC não mede esforços para atender às recomendações das comissões externas de avaliação, as quais devem ser seguidas à risca, porque entende que qualidade é o maior marketing de uma instituição.

A Reitoria admite, no entanto, que investimentos sempre ocorreriam, na instituição, independente das avaliações externas, mas pelo fato do sistema desencadear este processo, o nível de investimentos na instituição vão para além do mínimo exigidos pelo sistema, uma vez que na UNISC os investimentos internos pautam pela qualidade máxima dos processos internos.

Embora, os resultados das avaliações externas tragam contribuições importantes, a UNISC como uma instituição comunitária, planeja e executa suas ações para além das diretrizes do sistema.

Pode-se afirmar que para os dirigentes da UNISC as avaliações externas de cursos são processos que se revestem de relevância e se constituem em um dos instrumentos mais apropriados para uma gestão universitária. Pois atuam como referência para continuar mantendo o que é constatado como padrão máximo de qualidade na instituição e servem principalmente para aprimorar e qualificar de forma permanente e continuada seus processos internos.

## **5 O OLHAR DA CONSTATAÇÃO: EFEITOS DO “OLHAR EXTERNO” DAS AVALIAÇÕES DE CURSOS NA GRADUAÇÃO DA UNISC**

Este capítulo tem a responsabilidade de explicitar as constatações e considerações que a pesquisa possibilitou construir ao longo do processo em que se constituiu esta dissertação.

O trabalho se mostrou complexo e extenso devido à abrangência das fontes de pesquisa - dois relatórios de avaliação do curso de Nutrição - informações e depoimentos dos gestores institucionais, do referencial legal e teórico e da metodologia utilizada que contemplou a análise quantitativa e qualitativa dos dados coletados.

A dissertação se enriqueceu também à medida que agregou à pesquisa conhecimentos e familiaridade com o tema, resultantes da experiência profissional desta pesquisadora, com processos avaliativos internos e externos, na instituição.

Através “do olhar” dos gestores institucionais - do curso, da PROGRAD, da PROPLAN e do Reitor - foram coletadas as percepções e opiniões sobre as avaliações externas de cursos. Constatou-se que na UNISC há reconhecimento quanto às contribuições do “olhar externo” das avaliações na qualificação de ações no curso de Nutrição, bem como admitem, também, que há influências desse olhar nas políticas institucionais da Universidade para a dimensão graduação.

Entendemos que a educação assume um papel preponderante no destino das nações, na medida em que ocorre a transição da sociedade da produção para a sociedade do conhecimento e da informação; identificamos que os países estão sendo cada vez mais desafiados a repensarem seus sistemas educacionais, em busca de educação de qualidade.

No Brasil, tornou-se uma necessidade propor oferta de ensino de qualidade, principalmente se levados em conta os níveis de expressão de sua rede a partir de 1997, em decorrência de políticas públicas para o ensino superior.

Tal crescimento propiciou a implantação de um programa de avaliação institucional, cuja trajetória se inicia com o PAIUB, em 1993, e busca consolidar uma cultura de avaliação através de um sistema de avaliação institucional da educação superior - o SINAES - implantado através da Lei nº 10.861 de 14 de abril de 2004.

De acordo com o estabelecido no Art.2º da referida Lei: o SINAES promoverá a avaliação das instituições de educação superior, de cursos de graduação e de desempenho acadêmico de seus estudantes.

Pode-se dizer que esse sistema nacional de avaliação está alicerçado num consistente e atualizado aparato legal e num forte referencial teórico, conforme registrado no capítulo II desta dissertação.

Ao revisitar os referenciais, identificou-se que a avaliação institucional é um tema emergente, considerando-se que pesquisas nessa área surgem no país, com maior incidência entre os anos 1995 e 1997, período que coincide com a antecedência e a implantação da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que regulamenta a avaliação institucional no ensino superior; que os pesquisadores Dias Sobrinho e Denise Leite são identificados como responsáveis pelo maior número de publicações sobre avaliação institucional, em nível nacional, registradas no Banco de Dados - Biblioteca Virtual Universitas - PUCRS, no período de 1997 a 2004; e que o veículo com maior circulação de produções sobre o assunto, no período, é a Revista Avaliação.

Entretanto, os dados analisados apontam que **avaliação de cursos** é um tema emergente nas pesquisas, cujo processo é dinâmico e a regulamentação está em consolidação. A produção científica nessa área é incipiente, com pouca expressividade, o que de certa forma contribuiu para reforçar o interesse e a motivação para realizar esta pesquisa.

No Brasil, a Lei nº 9.394/96 consolidou como pilar essencial a necessidade de processos avaliativos na educação superior, visando à melhoria da qualidade de ensino - avaliar com vistas à qualidade - seja através de supervisão para controle estatal, seja avaliar para acreditação, conforme previsto no Art.9º, incisos VIII e IX, da referida lei.

A Lei nº 10.861/2004, que instituiu o SINAES, prevê avaliações institucionais com instrumentos operacionais que permitam olhar para questões gerais e estruturais da educação superior, avaliando um curso para além de sua especificidade, e propõe que “o olhar” contemple também as demais questões que perpassam a instituição como um todo.

Os preceitos legais sobre avaliação da educação superior foram recentemente redimensionados pela normatização do Decreto nº 5.773, de 9 de maio de 2006, que “dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de ensino superior e cursos de graduação e seqüenciais no sistema federal de ensino” e pela Portaria nº 1, de 10 de janeiro de 2007, que instituiu o Calendário de Avaliações do Ciclo Avaliativo do SINAES, para o triênio 2007-2009.

Nesse contexto, realizou-se a presente pesquisa que teve como propósito avaliar as contribuições do “olhar externo” das avaliações de curso e as influências nas políticas institucionais para os cursos de graduação da UNISC.

Quanto às concepções de avaliação permeando as práticas dos avaliadores, este estudo de caso possibilitou constatar que o curso de Nutrição da UNISC foi avaliado em duas oportunidades distintas, por comissões de avaliação designadas pelo INEP/MEC que atuaram com concepções de avaliação diferentes.

Essa constatação ficou evidente a partir da análise dos resultados dos relatórios das comissões que suscitou no pesquisador a necessidade de buscar um aprofundamento teórico sobre paradigmas e concepções de avaliação institucional que embasasse com maior cientificidade a interpretação dos dados.

O aprofundamento na teorização de autores nacionais e estrangeiros oportunizou à pesquisadora estabelecer relações, detectar semelhanças, evidências e convergências entre idéias, conceitos e definições de concepções e enfoques de avaliação entre si. Possibilitou desenvolver o próprio Modelo de Análise, evidenciando três concepções de avaliação: Experimentalista-Regulatória, com enfoque na eficácia dos resultados e utilizada com fins regulatórios; Heurístico-Fenomenológica, com enfoque qualitativo-quantitativo; e Emancipatória, com enfoque formativo, numa visão construtivista de avaliação.

Ainda que incipiente, esse Modelo de Análise remete a uma taxonomia que (re) desenha os paradigmas e as concepções de avaliação que balizaram as construções teóricas do pesquisador. O aprofundamento teórico que balizou o desenvolvimento do Modelo de Análise encontra-se descrito no capítulo III desta dissertação e constitui a parte da pesquisa denominada “o olhar externo” das avaliações.

Com base nessa teorização, foram interpretados os dados quantitativos e qualitativos dos relatórios das comissões de avaliação, as informações dos gestores institucionais e foi constatado que: a primeira comissão, que avaliou o curso em 2003 para efeitos de reconhecimento, evidenciou uma prática focada na verificação de resultados, com enfoque positivista, centrada numa concepção de avaliação Experimentalista-Regulatória, uma vez que se identificaram, nos resultados, semelhanças e convergências com as características dessa concepção em 79% dos itens avaliados e, apenas, 21% se basearam numa concepção de avaliação Heurístico-Fenomenológica, conforme Modelo de Análise desenvolvido. A investigação não detectou, nessa primeira visita, nenhum item avaliado na concepção de avaliação Emancipatória.

Uma segunda comissão avaliou o curso em 2004, com vistas à Renovação de Reconhecimento e evidenciou, tanto durante a visita como nas descrições do Relatório de avaliação do curso, uma concepção de avaliação diferente da comissão anterior. Ela avaliou o curso num enfoque de avaliação formativa, numa concepção Emancipatória, em que se

identificam 56% dos itens avaliados. Identificam-se também 25% de itens avaliados na concepção Heurístico-Fenomenológica e 19% na concepção Experimentalista-Regulatória.

A concepção Experimentalista-Regulatória aparece na segunda avaliação apenas na dimensão Corpo Docente, explicada, a nosso ver, em função da estrutura do instrumento de avaliação (na época - Manual de Avaliação do curso de Nutrição), que enfatizava a quantificação dos dados nessa dimensão.

Ao concluir essa etapa da pesquisa e constatar a disparidade de resultados entre as avaliações, as mudanças de concepção de uma comissão para a outra, esta pesquisadora buscou identificar as possíveis causas para entender o fenômeno; concluiu que a mudança de enfoque positivista da primeira avaliação, cuja concepção Experimentalista-Regulatória traz no seu constructo princípios de controle que se prestam ao sistema para fins regulatórios, para uma concepção de avaliação com enfoque formativo, numa concepção Emancipatória, da segunda comissão, pode ser atribuída a vários fatores.

Inicialmente, pode-se apontar como um fator responsável pelas mudanças de concepção de avaliação o próprio SINAES, em 2004, que com sua implantação propõe uma avaliação de natureza formativa que contemple o respeito à diversidade e as especificidades das instituições e dos cursos e que instituiu, através da CONAES, diretrizes para avaliação do ensino superior. Outro fator pode ser atribuído aos investimentos feitos pela UNISC para atender às demandas do curso de Nutrição, detectadas no diagnóstico da primeira avaliação, as quais, uma vez atendidas, possibilitaram um profundo e emergente processo de qualificação no curso.

Essa qualificação se expressa em ações nas três dimensões avaliadas: na Organização Didático-Pedagógica, com uma reorganização curricular; no Corpo Docente, com investimentos na carga horária de docentes de disciplinas da parte específica; e nas Instalações, com a construção de laboratórios novos e a readequação de espaços físicos destinados ao curso de Nutrição.

Com base na teorização e nessas constatações, pode-se afirmar que foi possível identificar a transição da predominância de um enfoque avaliativo controlador e classificatório da primeira avaliação, em 2003, para um enfoque formativo, numa concepção de avaliação Emancipatória na segunda avaliação, em 2004, e que, embora desenvolvida a partir de um mesmo instrumento de avaliação, num exíguo espaço de tempo, ocorre em cenários e momento distintos na instituição.

Certamente, pode-se creditar a esses fatores as conclusões que este estudo de caso possibilitou encontrar, pois essas constatações coincidem com a visão dos gestores da

instituição, documentada através de suas percepções sobre as avaliações externas de curso, realizadas pelo sistema, na UNISC.

A respeito do “olhar dos gestores “da UNISC sobre as avaliações externas de curso, o objetivo inicial deste estudo se ampliou e se enriqueceu à medida que foram sendo agregados dados qualitativos e informações obtidas através de questionários realizados com os coordenadores do curso de Nutrição, com a coordenadora pedagógica e com a Pró-Reitora de Graduação e das informações obtidas através das entrevistas com o Pró-Reitor de Planejamento e Desenvolvimento Institucional e com o Reitor.

As informações desses gestores institucionais, além de complementar, enriqueceram a pesquisa e, devido à visão de maior abrangência e responsabilidade de suas funções, contribuíram para abrir o campo de observação da pesquisa para além do curso de Nutrição, estendendo sua percepção para a dimensão graduação como um todo. Ao mesmo tempo em que a avaliação de cursos é considerada na UNISC como um forte e decisivo mecanismo de regulação do sistema, é também considerada com maior legitimidade do que os processos internos de avaliação desencadeados pela instituição .

Essa abordagem se constituiu na parte da pesquisa denominada “o olhar dos gestores institucionais”, descrita no capítulo IV desta dissertação, e apresentou uma visão coletiva dos gestores sobre as contribuições do “olhar externo” das avaliações de cursos que coincidem com as interpretações do pesquisador.

Na visão dos gestores da UNISC, apesar de as avaliações externas se revestirem de tensionamento, elas se constituem em fator positivo, uma vez que alavancam uma grande mobilização na comunidade acadêmica, pois os resultados das avaliações de cursos se refletem em replanejamentos, à medida que conferem à Instituição agilidade na tomada de decisões com vistas ao atendimento de demandas e necessidades identificadas pelas comissões de avaliação, cujo atendimento tem contribuído para a qualificação dos cursos de graduação.

É nesse contexto, alicerçada num marco de transição entre o processo de “verificação *in loco*” para o processo de “avaliação *in loco*”, a partir do SINAES, que a pesquisa contemplou sua investigação sobre as contribuições das avaliações externas na qualificação de ações internas na UNISC e investigou a percepção através do “olhar dos gestores” da instituição sobre as avaliações externas.

Constatou-se, também, que a instituição não mede esforços no sentido de mobilizar potencialidades tanto para atender a recomendações das comissões, como para dar conta de suas demandas internas, uma vez que sua meta é o ensino de qualidade.

Pode-se afirmar, também, que os gestores institucionais não só reconhecem as contribuições do “olhar externo” das avaliações de curso na qualificação das ações, no curso pesquisado, como admitem suas repercussões na dimensão graduação como um todo.

Ao mesmo tempo, identifica-se que há influências, também, nas políticas institucionais da UNISC para os cursos de graduação, principalmente no que tange à tomada de decisões que agregam melhorias nas dimensões Organização Didático-Pedagógica e Instalações, na medida em que os resultados das avaliações são assimilados como referenciais para continuar mantendo o que é considerado qualidade na instituição e, ao mesmo tempo, para aprimorar e qualificar de forma permanente e continuada seus processos internos que vão para além de suas contribuições nos cursos de graduação.

Constatou-se também que, embora ocorram influências e contribuições das avaliações externas de curso, no caso da dimensão Corpo Docente, elas ocorrem, mas em menor grau, porque a UNISC tem sua política de pessoal definida no Plano de Carreira dos Docentes que se complementa com os resultados das avaliações institucionais internas.

Para os gestores da Reitoria da UNISC, a avaliação externa de cursos é um processo relevante na medida em que se constitui também num instrumento de auxílio à gestão. As recomendações das comissões de avaliação são seguidas “à risca”, ainda que a Universidade, por seu perfil de instituição comunitária, planeje e execute suas ações para além das diretrizes do sistema.

A partir dessas considerações, pode-se dizer que a pesquisa que inicialmente tinha como objetivo desenvolver uma investigação sobre as contribuições e influências do “olhar externo” das avaliações de curso, através de um estudo de caso, tendo como objeto da investigação o curso de Nutrição da UNISC, extrapolou sua primeira intenção, e provocou a necessidade de um aprofundamento teórico que balizasse a interpretação e a classificação desses dados, levando a pesquisadora a desenvolver um Modelo de Análise que sustentou a identificação das prováveis concepções de avaliação que permearam as práticas dos avaliadores, justificando, assim, os resultados encontrados.

Ao registrar as constatações da pesquisa neste capítulo, pode-se afirmar que os processos de avaliação externa de cursos, desenvolvidos no âmbito do INEP/MEC, nos cursos de graduação da UNISC, têm se constituído em mecanismos dinâmicos, cuja trajetória expõe ciclos de mudanças alicerçados em princípios técnicos e políticos e fundamentados em preceitos legais e teóricos. Mecanismos que vêm se implementando como uma política de avaliação para o ensino superior e que têm como premissa, além de aferir qualidade à educação superior, subsidiar o sistema nas políticas de expansão e regulação.

Cabe ainda salientar que, por influência das avaliações externas, destacam-se na UNISC os investimentos na dimensão Instalações, cuja consolidação de seus resultados nos cursos de graduação tem se refletido na eficiência de seus processos e na eficácia de seus resultados. Ao mesmo tempo, constata-se que esses investimentos são reconhecidos pelo “olhar externo” das avaliações de cursos, à medida que a UNISC vem obtendo sistemática e repetidamente uma constância de bons resultados, com conceitos máximos atribuídos em 100% , nessa dimensão, em seus cursos, nos últimos quatro anos.

Essa constatação nos legitima a afirmar que, sem desconsiderar as demais dimensões, no caso da UNISC, esses investimentos são mais perceptíveis nos recursos físicos de infraestrutura na dimensão Instalações como um todo, não só detectadas pelas avaliações *in loco*, mas confirmadas pelos depoimentos e pelas opiniões dos gestores.

A partir dos procedimentos adotados pela primeira comissão de avaliação externa, em 2003, para os vivenciados pelo curso de Nutrição na segunda avaliação externa, em 2004, pode-se reconhecer que o SINAES está impondo uma nova dinâmica aos processos avaliativos do sistema, que sua estrutura e organização interna sob as diretrizes da CONAES com o apoio técnico da CTA, estão fundamentando cada vez mais a necessária legitimidade dos processos avaliativos, o que representa um extraordinário avanço em termos de concepção de avaliação em relação ao praticado anteriormente .

Ao analisar-se a passagem de um modelo centralizador e regulador para um modelo que busca o exercício da democratização permanente através de seus processos e produtos, com a socialização de seus mecanismos e instrumentos, que se diversificam e ao mesmo tempo interagem entre si para se complementar, com a publicização de seus resultados para a sociedade, legitima - se sua função maior que é o acompanhamento e o controle da qualidade na educação superior .

Cabe, no entanto, tecer algumas considerações que entendemos pertinentes ao atual sistema de avaliação - SINAES, ao mesmo tempo em que nos habilitamos a elencar algumas recomendações para futuros processos elucidativos sobre avaliação externa de cursos.

Além do aparato legal e da riqueza epistemológica que sustenta o atual SINAES, pode-se afirmar, também, que é um sistema híbrido, porque traz no seu constructo princípios avaliativos de controle com propósitos regulatórios, ao mesmo tempo que se propõe ser um processo avaliativo com funções de acompanhamento e supervisão da educação superior , numa visão avaliativa, formativa e emancipatória.

Propõe-se que sejam realizadas pesquisas que venham contribuir para melhorias no sistema, que possibilitem a agilização dos trâmites operacionais tanto no que se refere ao

cumprimento dos calendários de avaliações, como nos processos de publicização dos efeitos regulatórios dos cursos de graduação.

Quanto ao Instrumento de Avaliação de Cursos (DEAES/INEP/MEC, 2006), sugerimos que é pertinente desencadear reflexões no sentido de seu aprimoramento, frente à diversidade de cursos, programas e modalidades de oferta de ensino superior no país, com suas multifacetadas realidades institucionais.

Cabe ainda registrar que as práticas dos avaliadores têm evidenciado distintas concepções de avaliação e de procedimentos metodológicos, mesmo com os processos de capacitação. Essa constatação nos leva a deduzir que tais posturas avaliativas resultam, também, de suas concepções de avaliação, atribuindo ao ato avaliativo uma parcela de subjetividade passível muitas vezes de questionamentos por parte da instituição.

Entendemos que tais dificuldades tendem a ser resolvidas a partir da manifestação do curso sobre os resultados de sua avaliação, procedimento recentemente instituído como uma prática a ser seguida pelas instituições. Ao considerarmos que o “processo avaliativo afere qualidade”, entendemos que é fundamental realizar meta-avaliações e que as instituições de ensino sejam parceiras nesse processo, para avaliar as avaliações externas de curso realizadas pelo Sistema.

Entendemos, também, que o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES, ao se firmar como um balizador da avaliação, considere os atores que fazem o espetáculo da avaliação acontecer a cada dia, independente dos momentos, dos cenários e das platéias.

Ao traçar essas considerações e registrar nossas contribuições, reconhecemos, no entanto, que o SINAES é um sistema em construção, que busca através de sua prática social a legitimidade técnica e ética, para firmar-se como um processo que busca dar conta da utopia da avaliação, como um mecanismo balizador de qualidade da educação neste país e, ao mesmo tempo, contribuir para a definição de políticas públicas de regulação e expansão para além das políticas de governo, mas com a pretensão de contribuir para uma política de Estado para a Educação superior no país.

Admite-se que, embora o SINAES esteja contribuindo para implementar uma política de avaliação de natureza formativa com enfoque emancipatório, o processo ainda requer aperfeiçoamento, o que parece ser um desafio continuado, dada a dinamicidade dos movimentos sociais que se refletem nos processos educacionais.

No momento em que nos encaminhamos para o fechamento das idéias que esta pesquisa possibilitou construir sobre os sentidos e efeitos da avaliação externa de cursos,

percebidos no contexto acadêmico da Universidade de Santa Cruz do Sul, sobre suas contribuições e influências nas políticas institucionais para a dimensão graduação, é pertinente afirmar que este é um momento também impregnado de subjetividades dada a diversidade de concepções de avaliação que permeiam as práticas dos avaliadores e as desta pesquisadora.

Entendo, também, que é preciso dar espaço para que o “meu olhar” expresse, através de uma percepção sensível e criativa, considerada minha natureza e formação acadêmica inicial - na área das Artes Visuais -, as impressões finais sobre este trabalho de pesquisa. Pode-se afirmar que interações com os fundamentos da avaliação e das experiências profissionais com processos de avaliação resultaram na construção de um estado de conhecimento em avaliação institucional que vêm qualificando as contribuições desta pesquisadora nos processos internos de avaliação na universidade.

É importante afirmar que o acompanhamento, a orientação e a supervisão competentes da orientadora, durante todo o processo de construção de um estado de conhecimento em avaliação institucional e depois, durante a trajetória deste estudo de caso, foram norteadoras e fundamentais, e que o contato diário com os desafios sistemáticos e permanentes no desempenho das atividades profissionais frente à Coordenação do Núcleo de Avaliação da Graduação na UNISC, no cotidiano acadêmico da instituição em torno nos processos avaliativos internos e externos, não só contribuíram como foram decisivos para a realização deste trabalho de pesquisa.

É significativo também admitir que a imersão na temática “avaliação externa de curso” como foco de estudo e pesquisa, contribuiu de maneira significativa para o aprimoramento de minha qualificação profissional e reforçou minhas concepções sobre avaliação como um mecanismo capaz de contribuir para qualificar de forma permanente e continuada a educação superior no país.

Pois, entendo que:

*Avaliação  
é processo em movimento*

*que constrói,  
desconstrói,  
reconstrói,*

*Numa busca permanente ...  
Para além da verificação.*

## REFERÊNCIAS

- ALONSO, V; MORA, J. As experiências da Espanha e Brasil na Implementação de Sistemas de Avaliação de Qualidade da Educação Superior. In: **Avaliação**: Revista da rede de Avaliação Institucional da educação superior, Sorocaba, v.10, n. 3, p. 9-26, set. 2005.
- AMORIN, Antônio. **Avaliação Institucional da Universidade**. São Paulo: Cortez, 1992.
- ANTEPROJETO de Lei da Educação Superior. Brasília: Ministério da Educação, 2005.
- ASSOCIAÇÃO PRÓ-ENSINO EM SANTA CRUZ DO SUL. **Relatório de Responsabilidade Social e Balanço Social 2006**. Santa Cruz do Sul: APESC, 2007.
- BASIs. **Banco de Dados de Avaliadores Institucionais** - INEP/MEC - Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES/INEP/MEC- 2006
- BELLONI, I. et al. **Metodologia de Avaliação em Políticas Públicas**: uma experiência em educação profissional. São Paulo: Cortez, 2000.
- BLONDEL, Daniele. O ensino superior: missão, organização e financiamento. In: DELORS, Jacques. (org.) **A educação para o século XXI**: questões e perspectivas. Porto Alegre: Artmed, 2005, p.187-191.
- BOTH, Ivo. Da avaliação precursora ao complemento da avaliação: PAIUB e SINAES construindo “pontes”. In: **Avaliação**, Revista da rede de Avaliação, Campinas, SP, ano 10, v. 10, n. 4, p. 61-73, dez. 2005.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constitui%e7ao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%e7ao.htm)>. Acesso em: 05 jan. 2007.
- BRASIL. Decreto Federal nº 5. 773, de 9 de maio de 2006. Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e seqüenciais no sistema federal de ensino. In: **SINAES - Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior**: da concepção à regulamentação. 4. ed. ampl. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacionais Anísio Teixeira, 2007.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Avaliação Externa das Instituições de Educação Superior**: Diretrizes e Instrumento. CONAES/SINAES. Brasília: INEP/MEC, 2006.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Manual de Avaliação do Curso de Nutrição**. Brasília: Diretoria de Estatística e Avaliação da Educação Superior DEAES/INEP/MEC, 2002.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **SINAES - Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior**: da concepção à regulamentação. 2 ed. Ampliada. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2004.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **SINAES - Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior**: da concepção à regulamentação. 4 ed. ampliada. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2007.

BRASIL. Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004. Institui o Sistema Nacional de Avaliação Institucional - SINAES- e dá outras providências. In: **SINAES - Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior**: da concepção à regulamentação. 4. ed. ampl. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacionais Anísio Teixeira, 2007.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm)>. Acesso em: 07 jan. 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 1.027, de 15 de maio de 2006. Dispõe sobre banco de avaliadores do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES, a Comissão Técnica de Acompanhamento da Avaliação - CTA, e dá outras providências. **SINAES - Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior**: da concepção à regulamentação. 4. ed. ampl. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacionais Anísio Teixeira, 2007.

BRASIL. 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. **SINAES - Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior**: da concepção à regulamentação. 4. ed. ampl. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacionais Anísio Teixeira, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria Normativa nº 1, de 10 de janeiro de 2007. Estabelece o Calendário de Avaliações do Ciclo do SINAES para o período 2007-2009

(SINAES), instituído na Lei nº 10.861 de 14 de abril de 2004. **SINAES - Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior**: da concepção à regulamentação. 4. ed. ampl. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacionais Anísio Teixeira, 2007.

DELORS, Jacques. (Org.) **A educação para o século XXI**: questões e perspectivas. Porto Alegre: Artmed, 2005.

DIAS SOBRINHO, José; RISTOFF, Dilvo I. (Org.). **Avaliação e compromisso público**: a educação superior em debate. Florianópolis: Insular, 2003. v. 1.

\_\_\_\_\_. (Org.). **Universidade desconstruída**: avaliação institucional e resistência. Florianópolis: Insular, 2000a.

DIAS SOBRINHO, José. **Avaliação da educação superior**. Petrópolis: Vozes, 2000b.

\_\_\_\_\_. **Campo e Caminhos da Avaliação**: a avaliação da educação superior no Brasil. Florianópolis: Insular, 2002a.

DIAS SOBRINHO, José. Educação Superior sem Fronteiras: cenários da globalização: bem público, bem público global, comércio transnacional? **Avaliação**, Campinas, v. 9, n. 2, p. 9-29, 2004.

\_\_\_\_\_. Avaliação como instrumento da formação cidadã e do desenvolvimento da sociedade democrática: por uma ético-epistemologia da avaliação. In: RISTOFF, Dilvo; ALMEIDA JR., Vicente de Paula (Org.). **Avaliação Participativa**: Perspectivas. Brasília: INEP, 2005, v. 1, p. 15-38.

\_\_\_\_\_. **Mudança de Paradigmas**: por uma ética-epistemologia da avaliação. Disponível em: <<http://www.ufpe.br/cpa/documentos/sobrinho.ppt>>. Acesso em: 03 set. 2006. 19 diapositivos: color.

DIAS SOBRINHO, José; DIAS, Rafael de Brito. Acreditação da educação superior e C&T: políticas e ideologia. **Avaliação**: Revista da Rede de Avaliação Institucional da Educação Superior, Campinas, v. 11, n. 4, p. 9-25, dez. 2006.

DIAS, Bruna. Governo inicia avaliação externa. **Folha dirigida**, 22 de fevereiro de 2007. Rio de Janeiro. Disponível em: <<http://sun78.unisc.exchange/ceres/caixa%20de%20entrada/enc:%20clipping>>. Acesso em: 05 mar. 2007.

FRANCO, S. K. **Avaliação de cursos de graduação**. INEP/MEC. <<http://www.inep.gov.br/condicoesdeensino>>. Acesso em: 19 jan. 2007

FRANCO, S. K. **Avaliação Institucional**: Avaliação Externa das Instituições começa em 2007. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br/imprensa/noticias/edusuperior/institucional/news>>. Acesso em: 15 jul. 2007.

GILL, A. C. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

HOUSE, Ernest. **Evaluación, ética y poder**. 2. ed. Madri: Ediciones Morata, 1997.

LEITE, Denise. Avaliação e Tensões: Estado: Universidade e Sociedade na América Latina. **Avaliação**: Revista da Rede de Avaliação Institucional da Educação Superior, Campinas, v. 2, n. 1(3), p. 7-19, 1997.

\_\_\_\_\_. **Reformas Universitárias**: avaliação institucional participativa. Petrópolis: Vozes, 2005.

LEITE, Denise. In: MOROSINI, Marília Costa Morosini et. al. (Org.). **Enciclopédia de Pedagogia Universitária -Glossário-**. v. 2, Editora chefe: Marília da Costa Morosini.-. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006. 610 p.

LIMA, Marcos Antonio Martins. A avaliação no contexto histórico brasileiro recente da educação superior. **Avaliação**: Revista da Rede de Avaliação Institucional da Educação Superior, Campinas, v.10, n.2, jun. 2005, p. 83-95.

MACHADO, Maria Clara. **Avaliação externa das instituições do ensino superior começa em 2007**. Disponível em: <[http://www.inep.gov.br/imprensa/noticias/edusuperior/institucional/news07\\_01.htm](http://www.inep.gov.br/imprensa/noticias/edusuperior/institucional/news07_01.htm)>. Acesso em: 24 jan. 2007.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Instrumento de Avaliação de Cursos de Graduação**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessário à educação do futuro**. 8 ed. São Paulo: Cortez, 2003.

MOROSINI, Marília Costa et. al.(Org.). **Avaliação Universitária em Questão**: reformas do Estado e da Educação Superior. Coleção Educação Contemporânea. Campinas: Autores Associados, 1997.

\_\_\_\_\_. **Enciclopédia Pedagogia Universitária**. Porto Alegre: Fapergs /RIES, 2003. v. 1.

MOROSINI, Marília Costa et. al.(Org.). **Enciclopédia de Pedagogia Universitária: Educação Superior**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006. v. 2.

MOROSINI, Marília Costa. Avaliação da educação superior no Brasil: a busca da qualidade. In: **Revista Assessoria de Comunicação PUCRS**, ano 3, n. 133, mar./abr. 2007, p. 47.

\_\_\_\_\_. Qualidade da educação universitária: isomorfismo, diversidade e equidade. **Interface: comunicação, saúde, educação**, Botucatu, v. 5, n. 9, p. 89-102, 2001.

NUNES, A. K; SCHIMIDT, J. P. **SINAES**: da concepção à ação: uma análise a partir da experiência da unisc. In: *Avaliação: Revista de Avaliação da Educação Superior*, Sorocaba, v. 12, n. 1, p. 91-110, mar. 2007.

PACHECO, Eliezer; RISTOFF, Dilvo. Construindo o futuro. In: **Seminário Internacional Reforma e Avaliação da Educação Superior** - tendências na Europa e na América Latina. Brasília: Instituto nacional de estudos e pesquisas educacionais, Anísio Teixeira, 2005, p. 45-51.

POZO, Juan Ignacio. **Aprendizes e mestres**: a nova cultura da aprendizagem. Porto Alegre: Artmed, 2002.

RISTOFF, Dilvo (Org.). **Avaliação participativa**: perspectivas e desafios. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2005.

SAUL, Ana Maria. **Avaliação Emancipatória**: desafio à teoria e à prática de avaliação e reformulação de currículo. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

SCHEFFER, Ceres Eli; KRÄMER, Luci. Elaine. Avaliação da Graduação In: Simpósio Internacional de Educação Superior, 3, 2004, Caxias do Sul, **Anais**. Caxias do Sul: Faculdade da Serra Gaúcha, 2004.

SCHEFFER, Ceres Eli. Avaliação Institucional como mecanismo de controle: instâncias de pensar, repensar e redimensionar as instituições de ensino superior. In: Seminário Nacional Universitas/GEU/ANPED 2005, 9, 2005, Porto Alegre. **Anais**. Porto Alegre: PUCRS, 2006.  
SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 1996.

SGUISSARDI, Valdemar et al. (Org.). **Avaliação universitária em questão**: reformas do Estado e da Educação Superior. Campinas, SP: Autores Associados, 1997. Coleção Educação Contemporânea.

STAKE, R. E. **Investigación com estúdio de casos**. Tradución de Roc Filella. Madrid: Morata, 1998.

TRINDADE, Hélijo. Reforma e avaliação da educação superior: velhos e novos desafios. In: **Seminário Internacional Reforma e avaliação da Educação Superior: tendências na Europa e na América Latina**. Brasília: Instituto nacional de estudos e pesquisas educacionais, Anísio Teixeira, 2005, p. 29-35.

TRIVINÕS, A. N. S. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. **Programa de Capacitação de Avaliadores**. Disponível em: <<http://www.integracao.cespe.unb.br>>. Acesso em: 4 jan. 2007.

UNIVERSIDADE DE SANTA CRUZ DO SUL. **PAIUNISC: Plano de Avaliação Institucional da Universidade de Santa Cruz do Sul. Fase III**. Santa Cruz do Sul, 2004-2006.

YIN, Robert. K. **Estudo de Caso: planejamento e métodos**. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005. Tradução de Daniel Grassi.

YUS, Rafael. **Educação integral: uma educação holística para o século XXI**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

## **APÊNDICES**

## APÊNDICE A - Autorização da UNISC para realização da pesquisa no curso de Nutrição

Santa Cruz do Sul, 8 de março de 2006.

Senhor Reitor:

Ao cumprimentá-lo cordialmente, aproveito a oportunidade para encaminhar o seguinte:

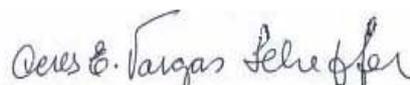
- tendo em vista minha inserção no Programa de Pós - Graduação no Curso de Mestrado em Educação na PUCRS estar em fase de conclusão de n° de créditos e prestes a iniciar a pesquisa para subsidiar a elaboração da Dissertação, cujo foco é “Avaliação Institucional Externa” na dimensão graduação.

Venho solicitar a Vossa Excelência autorização para realizar a referida pesquisa junto aos Cursos da Área da Saúde (Odontologia, Nutrição, Fisioterapia e Farmácia) com ênfase no curso de Nutrição, dessa Universidade, cujo propósito é investigar e procurar constatar (ou não) a contribuição da “Avaliação Externa na qualificação das ações desses cursos nas três dimensões avaliadas: Dimensão Pedagógica, Dimensão Corpo Docente e Dimensão Infra-estrutura.

A ênfase junto ao Curso de Nutrição justifica-se tendo em vista que o referido curso passou por dois processos de avaliação externa num exíguo espaço de tempo, o que demandou, por parte da Coordenação, do Departamento e da Instituição, investimentos significativos nas dimensões avaliadas.

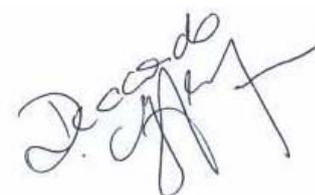
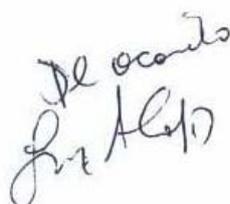
No caso de um posicionamento favorável, posteriormente será feito contato formal com a Pró- Reitoria de Graduação e Coordenação dos referidos cursos.

Atenciosamente,



Ceres E. Vargas Scheffer/PROGRAD

Exmo. Sr.  
Prof. Luis Augusto da Costa a Campis  
Reitor da UNISC  
NESTA



## APÊNDICE B - Instrumento de Coleta de Dados para os Gestores Coordenadores

**QUESTIONÁRIO**

1ª Coordenadora:

2ª Coordenadora:

3ª Coordenadora:

Orientanda: Ceres Scheffer

1. Na sua opinião as Avaliações Externas no Curso de Nutrição, realizadas pelo INEP/MEC, tem contribuído para melhoria das ações desenvolvidas pela gestão no curso? Em caso positivo cite algumas. \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
2. As Avaliações Externas nos cursos de graduação verificam e comprovam as informações contidas nos dados apresentados aos avaliadores. Na sua opinião que concepção norteia esta metodologia de avaliação? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
3. Os relatórios das Comissões Externas de Avaliação tem contribuído para tomada de decisões, planejamentos e/ou replanejamento de ações por parte da gestão do curso? Em caso positivo, como a gestão acolheu estas sugestões? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
4. As orientações, sugestões contidas nos relatórios das avaliações, tem contribuído para ações emancipatórias no curso? Em caso positivo, cite algumas. \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
5. Na sua opinião o processo de Avaliação Externa no curso de Nutrição foi um fator significativo para o redimensionamento do curso? Qual das dimensões avaliadas recebeu maior incentivo e/ou investimentos? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
6. Houve investimentos no curso, por recomendação da primeira comissão, que não se configuraram como imprescindíveis pela segunda comissão de avaliação? Em caso positivo, qual(ais)? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

7. Considerando que as duas Comissões de Avaliação avaliaram o curso com base no mesmo instrumento - Manual de Avaliação - DEAES/INEP/MEC-2002-, pode-se afirmar que foram avaliações com a mesma metodologia de trabalho e concepção de avaliação idênticas? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
8. Você considera que a utilização do instrumento de avaliação, contempla a realidade do curso avaliado? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
9. Na sua opinião é possível perceber qual, ou quais concepções de avaliação, são perceptíveis nas práticas dos avaliadores? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
10. Você teria alguma contribuição para dar sobre a definição do perfil das Comissões de Avaliação INEP/MEC para cursos de graduação? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Sua colaboração é preciosa, obrigado!

## APÊNDICE C - Instrumento de Coleta de Dados para os Gestores da PROGRAD

Função:

Data:

Orientanda: Ceres Scheffer

1. Na sua opinião as Avaliações Externas realizadas nos cursos de graduação (área da saúde - Curso de Nutrição), especificamente, tem contribuído na tomada de decisões e/ou redefinições de ações por parte da gestão? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
2. As Avaliações Externas nos cursos de graduação da UNISC, tradicionalmente coletam dados, verificam, constataam as informações e emitem juízo. Na sua opinião qual ou quais concepções de Avaliação têm norteado essas práticas avaliativas? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
3. Atualmente o processo de Avaliação Externa tem buscado adequar-se a novos paradigmas de avaliação. O curso de Nutrição passou por 2 (dois) processos de avaliação num período exíguo de tempo. Na sua opinião a que se deve a melhoria dos resultados obtidos pelo curso e evidenciados na segunda avaliação? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
4. Na sua concepção de avaliação, o atual Sistema de Avaliação (SINAES) e seu respectivo Instrumento Único de Avaliação para Cursos de Graduação, tem evidenciado mudanças de concepção de avaliação? Em caso positivo, poderia citar algumas dessas mudanças? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
5. Avalie, de acordo com sua concepção de avaliação, a real contribuição dos processos avaliativos institucionais externos desencadeados pelo INEP/MEC nos cursos de graduação da UNISC. \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Obrigado por sua contribuição

## APÊNDICE D - Entrevista com Gestor da PROPLAN e Reitor

1. Na sua opinião as avaliações institucionais externas realizadas nos cursos de graduação, pelo INEP/MEC, tem contribuído para qualificar ações nos cursos de graduação da UNISC? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
  
2. Em caso positivo, em qual ou quais das dimensões avaliadas (Corpo Docente, Organização Didático-Pedagógica e Instalações), estas contribuições tem tido maior repercussão? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
  
3. Na sua opinião o “olhar externo” das avaliações tem contribuído nas políticas internas da UNISC para a Dimensão Graduação? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
  
4. De acordo com sua concepção de avaliação, qual a relevância que a UNISC atribui ao processo de avaliação institucional externa realizado pelo INEP/MEC nos cursos de graduação? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

## **ANEXOS**

## ANEXO A - Definição de Termos

### **a) Avaliação**

Entenda-se aqui “avaliação como um processo sistemático de análise de uma atividade fatos ou coisas que permite compreender de forma contextualizada, todas as suas dimensões, implicações, com vistas a estimular seu aperfeiçoamento” (BELLONI, 2000, p. 15).

Assim descrita a avaliação nos remete a uma análise de processos e produtos ou resultados de uma atividade, fatos ou coisas e, contempla o objeto analisado de forma global e contextualizada.

### **b) Avaliação externa de cursos**

De acordo com o que preconiza o Art 4º da Lei nº 10.861 de 14 de abril de 2004, que instituiu o SINAES, “a avaliação dos cursos de graduação tem por objetivo identificar as condições de ensino oferecidas aos estudantes, em especial as relativas ao perfil do corpo docente, às instalações físicas e à organização didático-pedagógica”.

E, conforme o SINAES, a avaliação de cursos utiliza procedimentos e instrumentos diversificados, dentre os quais obrigatoriamente visitas realizadas por comissões de especialistas das respectivas áreas do conhecimento.

### **c) Comissões externas de avaliação de cursos**

São comissões constituídas por docentes das diferentes áreas do conhecimento que integram o Banco de Avaliadores Institucionais - o BIASIs e designados pelo INEP/MEC para os processos avaliativos desenvolvidos junto aos cursos de graduação e expressa o compromisso com uma política pública de Estado da educação superior de caráter sistêmico, integrando os espaços, os momentos e os diferentes instrumentos de avaliação e de informação em torno de uma concepção global que se traduz na articulação dos resultados obtidos pela instituição, a inserção do curso neste contexto e o desempenho dos graduandos.

#### **d) “Olhar externo” da avaliação**

Em relação à expressão “o olhar externo” da avaliação, empregado amplamente na pesquisas para definir os processos avaliativos e as conseqüências de suas diretrizes, concepções e metodologias nos procedimentos e resultados sobre as realidades avaliadas. Pois, segundo Dias Sobrinho (2005, p. 16) “é amplamente reconhecida a capacidade de transformação que os processos avaliativos possuem. A avaliação contribui não apenas para a transformação de seu objeto mais imediato mas atinge de certo modo, todo o feixe de relações deste objeto inicial”.

Portanto, entende-se aqui, “o olhar externo” como a definição de um processo de avaliação realizado com base em parâmetros externos, sob a ótica de “fora para dentro” da Instituição. Como parte de um mecanismo externo de acompanhamento e controle do sistema, cujas funções técnicas e políticas são alimentadoras das políticas públicas para educação superior no país.

Nessa conjuntura utiliza-se a expressão, como uma metáfora para além do processo de investigar, constatar simplesmente, mas como uma expressão que remete a um sistema mais amplo em que se agregam além das constatações, o reconhecimento das realidades identificadas, das potencialidades, do respeito às especificidades e à diversidade de cursos e/ou instituições de ensino superior.

Pois, “avaliar implica ler o mundo, interpretar e produzir sentidos” (DIAS SOBRINHO, 2005, p. 22):

#### **e) Qualidade na educação**

Estudos, avaliações e pesquisas mostram que a qualidade na educação é um fenômeno complexo, abrangente e que envolve múltiplas dimensões, pois os conceitos, as concepções e as representações sobre o que vem a ser uma educação de qualidade se alteram no tempo e no espaço, especialmente se considerarmos as transformações mais prementes da sociedade contemporânea, dado as novas exigências sociais.

A partir dessas dimensões compreende-se o quanto o conceito de qualidade varia de acordo com as perspectivas daqueles que o utilizam e que o mesmo está vinculado a diferentes lógicas que perpassam a sociedade contemporânea.

#### **f) Paradigmas de avaliação**

Conjunto de crenças, valores, percepções, princípios e hipóteses fundamentais que sustentam e dão sentido aos sistemas de explicação, aos discursos e pensamentos predominantes em um dado momento histórico - esta é uma definição de paradigma como significado de um modelo conceitual (DIAS SOBRINHO, 2005).

Qualquer tipo de avaliação é dirigida implícita ou explicitamente por um conjunto de crenças que são em geral definidos pela teoria. Essas crenças e os métodos associados a eles são conhecidos como um Paradigma de Avaliação.

#### **g) Concepções de avaliação**

Etmologicamente avaliar significa atribuir valor a alguma coisa, dar valia a, por isso não é uma ação neutra. Considerando-se a não neutralidade interessa à avaliação, portanto, o compromisso com o questionamento, com a crítica, com a expressão do pensamento divergente e as explicações no plano das teorias, da epistemologia e dos métodos de investigação.

Nesse sentido a avaliação é considerada uma atividade complexa, que envolve diversos agentes e diferentes momentos em identificação e atribuições de mérito e valoração. Esta concepção implica assumir a avaliação como um processo que trata da avaliação da projeção de valores originados da identidade das IES e materializados nos seus fazeres, na lida com o conhecimento e que deve projetar para além do momento presente (INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO - DEAES/INEP/MEC, 2006).

#### **h) Categorias de avaliação (ex-dimensões de avaliação)**

São agrupamentos de grandes traços ou características referentes aos aspectos do curso sobre os quais se emite juízo de valor e que, em seu conjunto expressam sua totalidade..O Instrumento de Avaliação de Cursos - DEAES/INEP/MEC - 2006, prevê um conjunto de três grandes categorias para serem avaliadas nos curso de graduação: Categoria Organização Didático Pedagógica, Categoria Corpo Docente, Corpo discente e Técnicos Administrativos e Categoria Instalações.

### **i) Categorias de Análise**

São agrupamentos de grandes traços ou características referentes aos aspectos do curso sobre os quais se emite juízo de valor e que, em seu conjunto, expressam sua totalidade. Expressão utilizada para agregar indicadores, são desdobramentos das Categorias de Avaliação, organizadas de acordo com a similaridade das características de abordagem de um dado assunto.

### **j) Indicadores**

São aspectos quantitativos e qualitativos que possibilitam obter evidências concretas que de forma simples ou complexa caracterizam a realidade dos múltiplos elementos institucionais que retratam. São desdobramentos das categorias de análise e também estão organizados em função da sua proximidade e interdependência.

## ANEXO B - Portaria de Reconhecimento do Curso de Nutrição

O Ministério de Estado de Educação, usando da competência que lhe foi delegada pelos Decretos nº 1.845, de 28 de março de 1996, e nº 3.860 de 9 de julho de 2001, alterado pelo Decreto nº 3.908 de 4 de setembro de 2001, e tendo em vista o Parecer CNE/CES nº 1.313/2001 e o Despacho nº 0940/2003 da Secretaria de Educação Superior, conforme consta do Processo 2.3000.000740/2002-11, Registro SAPIEnS nº Rca1000368 do Ministério da Educação Superior, resolve:

Art. 1º Reconhecer, pelo prazo de um ano, o curso de Nutrição, bacharelado, ministrado pela Universidade de Santa Cruz do Sul, com sede na cidade de Santa Cruz do Sul, no Estado do Rio Grande do Sul, mantida pela Associação Pró-Ensino em Santa Cruz do Sul, com sede na cidade de Santa Cruz do Sul no Estado do Rio Grande do Sul.

Art. 2º Esta Portaria entra em vigor na data de sua publicação.

## ANEXO C - Portaria de Renovação de Reconhecimento

Nº 58, sexta-feira, 24 de março de 2006

Portaria nº 767, de 23 de março de 2006

O Ministro de Estado da Educação, usando da competência que lhe foi delegada pelo Decreto nº 3.860, de 09 de julho de 2001, alterado pelo Decreto nº 3.908, de 04 de setembro de 2001, e tendo em vista os Despachos do Departamento de Supervisão do Ensino Superior, resolve:

Art. 1º Renovar o reconhecimento dos cursos superiores de graduação, ministrados pelas instituições de ensino superior discriminadas na planilha anexa.

Art. 2º Estender o prazo de validade da renovação do reconhecimento dos cursos e habilitações discriminados na planilha anexa até a data de publicação da Portaria referente à avaliação de que trata o artigo 1º da Portaria Ministerial nº 2.413, de 07 de julho de 2005.

Art. 3º Esta Portaria entra em vigor na data de sua publicação.

FERNANDO HADDAD

Processos: Nº SIDOC e Registro SAPIEnS Entidade Mantenedora e Instituição de Ensino Superior Curso, Modalidade, Habilitação Localidade Despacho

23000.007779/ 2005-11

20050004164

Associação Pró-Ensino em Santa Cruz do Sul

Universidade de Santa Cruz do Sul

Filosofia

Licenciatura e Bacharelado

Santa Cruz do Sul - RS 403/2006

23000.004467/2004-66

20041001777

Associação Pró-Ensino em Santa Cruz do Sul

Universidade de Santa Cruz do Sul

Hab. Relações Públicas, curso de Comunicação Social

Bacharelado

Santa Cruz do Sul - RS 420/2006

23000.003326/2004-26

20041001062

**Associação Pró-Ensino em Santa Cruz do Sul**

**Universidade de Santa Cruz do Sul**

**Nutrição**

**Bacharelado**

Santa Cruz do Sul - RS 521/2006

23000.001778/2005-54

20041004845

Associação Pró-Ensino em Santa Cruz do Sul

Universidade de Santa Cruz do Sul

Letras - Licenciatura

Português e Espanhol e respectivas Literaturas

Santa Cruz do Sul - RS 524/2006

23000.008232/2004-43

20041002821

Associação Pró-Ensino em Santa Cruz do Sul

Universidade de Santa Cruz do Sul

Turismo

Bacharelado

Santa Cruz do Sul - RS 525/200

## ANEXO D - Avaliação da 1ª Visita

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS Diretoria de Estatísticas e Avaliação da Educação Superior Avaliação das Condições de Ensino MANUAL DE AVALIAÇÃO DO CURSO DE NUTRIÇÃO	<b>CONDIÇÕES DE ENSINO</b> Sistema de Avaliação de Educação Superior
Avaliação cód.: 2463	Processo n°

**A V A L I A Ç Ã O****Avaliação** cód.: 2463

Instrumento: 1630 - MANUAL DE AVALIAÇÃO DO CURSO DE NUTRIÇÃO

**Curso** (s) / Habilitação (ões) sendo avaliado (s):

20108 - NUTRIÇÃO

SANTA CRUZ DO SUL

**Avaliadores "ad-hoc":**ANA MARIA DIANEZI GAMBARDELLA  
Cristina Maria Rabelais Duarte**Data Designação**27/05/2003  
27/05/2003**Situação IES:**Início do preenchimento:  
Término do preenchimento**Previsão**22/04/2003  
21/05/2003**Realização**16/05/2003  
22/05/2003**Situação do Avaliador:**Início da Avaliação:  
Início da visita:  
Término da visita:  
Término da Avaliação:**Previsão**27/05/2003  
11/06/2003  
13/06/2003  
25/06/2003**Realização**

13/06/2003

**Situação INEP:****Previsão****Realização**

Análise da Avaliação:

Conclusão:

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
 INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS  
 Diretoria de Estatísticas e Avaliação da Educação Superior  
 Avaliação das Condições de Ensino  
 MANUAL DE AVALIAÇÃO DO CURSO DE NUTRIÇÃO

**CONDIÇÕES DE  
 ENSINO**  
 Sistema de Avaliação de  
 Educação Superior

Avaliação cód.: 2463

Processo n°

Conceito	MF	F	R	B	MB
Serviços	<input type="radio"/>				<input checked="" type="radio"/>
<b>3.3.12 - Laboratório de Nutrição Experimental Biotério</b>					
Espaço Físico	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Equipamentos	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Serviços	<input checked="" type="radio"/>		<input type="radio"/>		<input type="radio"/>
<b>3.3.13 - Laboratório de Patologia geral e de nutrição</b>					
Espaço Físico	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Equipamentos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Serviços	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>3.3.14 - Laboratório de Informática</b>					
Espaço Físico	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
Equipamentos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
Serviços	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
<b>Parecer Final</b>					
<p>Os resultados da avaliação objetiva e da realizada na IES - UNISC sugerem boa qualidade do curso oferecido. Entretanto, acredita-se ser necessária uma nova avaliação, <u>no prazo de 2 anos a contar da presente data</u>, no sentido de buscar a melhoria daqueles indicadores cujos conceitos apresentaram-se menos satisfatórios.</p>					
<b>Avaliadores</b>					
ANA MARIA DIANEZI GAMBARDELLA					
RG: 4454724					
André Ferraresso Piccolomini					
RG: 052376253-0					

## ANEXO E - Avaliação da 2ª Visita

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS Diretoria de Estatísticas e Avaliação da Educação Superior Avaliação das Condições de Ensino MANUAL DE AVALIAÇÃO DO CURSO DE NUTRIÇÃO	<b>CONDIÇÕES DE ENSINO</b> Sistema de Avaliação de Educação Superior
Avaliação cód.: 8490	Processo n°

<b>AVALIAÇÃO</b>			
Avaliação cód.: 8490			
Instrumento: 1630 - MANUAL DE AVALIAÇÃO DO CURSO DE NUTRIÇÃO			
Curso(s)/Habilitação(ões) sendo avaliado (s):			
20108 - NUTRIÇÃO SANTA CRUZ DO SUL			
<b>Avaliadores "ad-doc" :</b>			<b>Data</b>
Semíramis Martins Álvares Domene			08/11/2004
Andre Ferraresso Piccolomi			08/11/2004
<b>Situação IES:</b>		<b>Previsão</b>	
Início do preenchimento:		08/10/2004	
Término do preenchimento		10/11/2004	
<b>Situação do Avaliador:</b>		<b>Previsão</b>	
Início da Avaliação:		16/11/2004	
Início da visita:		09/12/2004	
Término da visita:		11/12/2004	
Término da Avaliação:		11/12/2004	
		10/12/2004	
<b>Situação INEP :</b>			<b>Previsão</b>
Análise da Avaliação:			
Conclusão:			

Relatório validado por André Ferraresso Piccolomini em 10/12/2004 às 18:28:42

Relatório validado por Semíramis Martins Álvares Domene em 10/12/2004 às 18:31:00

04 de janeiro de 2005. 16:12:35

Página 1 de 17

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
 INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS  
 Diretoria de Estatísticas e Avaliação da Educação Superior  
 Avaliação das Condições de Ensino  
 MANUAL DE AVALIAÇÃO DO CURSO DE NUTRIÇÃO

**CONDIÇÕES DE  
 ENSINO**  
 Sistema de Avaliação de  
 Educação Superior

Avaliação cód.: 8490

Processo n°

Conceito MF F R B MB					
Equipamentos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
Serviços	<input type="radio"/>		<input type="radio"/>		<input checked="" type="radio"/>
3.3.13 - Laboratório de Patologia geral e de nutrição					
Espaço Físico	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Equipamentos	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Serviços	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3.3.14 - Laboratório de Informática					
Espaço Físico	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
Equipamentos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
Serviços	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
<b>Parecer Final</b>					
<p>A Comissão de Avaliação, para fins de renovação de reconhecimento do curso de graduação bacharelado em Nutrição, da Instituição de Ensino Superior, Universidade de Santa Cruz do Sul, constituída pelos professores André Ferraresso Piccolomini e Semíramis Martins Álvares Domene para avaliar as condições de funcionamento do referido curso nos dias 10 e 11 de dezembro de 2004, é de parecer favorável à renovação de reconhecimento deste curso de graduação, conforme as especificações que constam no projeto pedagógico do curso: Nutrição, Universidade de Santa Cruz do Sul, endereço Avenida Independência, 2293 - Universitário sala 3529, carga horária total de 3.795 horas, tempo de integralização mínima de 4 anos, sendo ofertadas 110 vagas anuais, regime de matrícula semestral, ocorrendo nos turnos manhã, tarde e noite, sob a coordenação da Profa. Francisca Maria Assmann Wichmann. O curso de Nutrição desta IES obteve os seguintes conceitos finais:</p> <p>1- Organização Didático-Pedagógica: CMB            2- Corpo Docente: CB            3- Instalações: CMB</p> <p style="text-align: right;"><b>Avaliadores</b>            Semíramis Martins Álvares Domene            RG: 13584327            André Ferraresso Piccolomini            RG: 2374820905</p>					

ANEXO F - Diretoria de Estatísticas e Avaliação da Educação Superior

condições de ensino  
condições de ensino  
condições de ensino  
condições de ensino  
MANUAL DE AVALIAÇÃO DO CURSO DE  
NUTRIÇÃO  
condições de ensino  
condições de ensino  
condições de ensino  
condições de ensino

Março de 2002

## ESTRUTURA DO MANUAL DE AVALIAÇÃO

Todas as informações consideradas pertinentes para a avaliação das condições de ensino do curso de Nutrição estão organizadas em níveis hierárquicos: *dimensões, categorias de análise, indicadores, aspectos a serem avaliados*.

### Dimensões

Seção que agrega os dados e informações do curso em três níveis amplos, compreendendo:

- organização didático-pedagógica;
- corpo docente; e
- instalações.

### Categorias de análise<sup>14</sup>

São os desdobramentos das Dimensões, organizadas, cada uma, também em três níveis, de acordo com as características consideradas as mais pertinentes em função do processo de avaliação, compreendendo:

1. Para a dimensão *organização didático-pedagógica*:
  - administração acadêmica;
  - projeto do curso; e
  - atividades acadêmicas articuladas ao ensino de graduação.
  
2. Para a dimensão *corpo docente*:
  - formação acadêmica e profissional;
  - condições de trabalho; e
  - atuação e desempenho acadêmico e profissional.
  
3. Para a dimensão *instalações*:
  - instalações gerais;
  - biblioteca; e
  - instalações e laboratórios específicos.

Na dimensão “organização didático-pedagógica”, as três categorias de análise buscam avaliar a administração acadêmica do curso (a coordenação, a organização técnica e administrativa e a atenção aos discentes), a proposta do curso em si

---

<sup>14</sup> Expressão utilizada, para agregar indicadores, com base nos seguintes documentos: *Mapa de Informação* 1.05 (p. 1) e *Mapa* 6.03 - Paiub (p. 2), do Curso de Especialização em Educação a Distância da UnB; e em NETTLES, Michael T. *A avaliação e a Formulação de Políticas Públicas em Educação*, in: SOUZA, E.C.B.M. (org.) (Vol. VII, p. 38). Brasília, Universidade de Brasília, 1999.