

**AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL DA EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRA: A
EXPERIÊNCIA DE AUTOVALIAÇÃO NA UNIVERSIDADE PÚBLICA**

WILMA DOS SANTOS FERREIRA

Instituto Federal de Educação e Tecnologia de Pernambuco - IFPE
wilmadsferreira@gmail.com

ASSIS LEÃO DA SILVA

Instituto Federal de Educação e Tecnologia de Pernambuco - IFPE
assisleao33@gmail.com

CRISTIANO DORNELAS DE ANDRADE

Universidade Federal de Pernambuco - UFPE
cristianodornelas@hotmail.com

JOSÉ CARLOS DE ALMEIDA PATRÍCIO JÚNIOR

Instituto Federal de Educação e Tecnologia de Pernambuco - IFPE
Carlos.patricio@vitoria.ifpe.edu.br

RESUMO

O texto apresenta resultados da pesquisa sobre o contexto histórico da avaliação da educação superior brasileira a nível nacional e local, um recorte sobre a avaliação institucional a partir da dimensão do Sinaes. O enfoque investigativo foi conhecer o processo de implementação da avaliação e autoavaliação institucional e as perspectivas dos gestores da Universidade Federal de Pernambuco – UFPE acerca do Sinaes. Para alcançarmos nosso objetivo investigativo, fizemos uso da abordagem qualitativa. Trata-se de um estudo de caso. O Marco temporal do estudo contemplou os anos de 2009-2014. Uma das conclusões presentes foi a confirmação que antes do Sinaes a universidade não priorizou a avaliação da instituição, tendo em vista a falta de valorização do planejamento da gestão e a falta de cultura avaliativa.

Palavras chave: Avaliação da Educação Superior Brasileira, Avaliação Institucional, Universidade Federal de Pernambuco.

1. INTRODUÇÃO

No âmbito educacional, o sentido genérico “considera a avaliação como expressão de uma racionalidade técnica, adstrita à direção e à estipulação de condutas, passível de se encaixar em múltiplos enfoques e modelos” (CERVI, 2008, p. 65). Esta definição refere-se aos diversos modelos de avaliação educacional onde a escolha por um deverá atender aos objetivos que se deseja alcançar. Na Educação, por muito tempo, a avaliação foi empregada como sinônimo de medir. Ao longo da história, notou-se que nem sempre tudo pode ser medido no âmbito educacional.

Quando se trata de gestão acadêmica, Dressel (1985) compreende a avaliação como exação e apreciação de dados através de processos formais que oferecem conteúdos para julgamento racional em dado contexto. A partir desta ótica, a avaliação se enquadra na melhoria da organização porque consegue encontrar as fragilidades que enfraquecem a gestão acadêmica da instituição. Concebida como um processo contínuo que possibilita as instituições à melhoria da qualidade.

Sobrinho (2000) define Avaliação Institucional (AI) como "um empreendimento sistemático que busca a compreensão global da universidade, pelo reconhecimento e pela integração de suas diversas dimensões”. Assim, a AI não se limita apenas a um estudo sistemático, necessita da vontade política para ser executada. Esta definição contempla à universidade o dever de apreciar as dimensões políticas da instituição, além da integração e articulação da mesma com a administração universitária, infraestrutura, ensino, pesquisa e extensão.

Sendo assim, este estudo apresenta um recorte do contexto histórico da avaliação da educação superior brasileira a nível nacional e local, um recorte sobre a avaliação institucional a partir da dimensão do Sinaes. Reconhecemos que a avaliação permite as IES projetarem um olhar para dentro de si, a dar mais atenção para cada uma das situações que estão postas e em muitos casos são negligenciadas.

O interesse para desenvolver esta pesquisa surgiu após averiguarmos as pesquisas feitas em Pernambuco nas universidades de maiores destaques e nos bancos de teses e dissertações em âmbito nacional (CUNHA, 2011; SILVA, 2015), observamos que se faz pertinente a realização de pesquisa sobre a avaliação e autoavaliação institucional, com ênfase nas perspectivas da gestão. Partindo desse entendimento, tivemos como enfoque investigativo *conhecer o processo implementação de avaliação e autoavaliação institucional e a perspectiva dos gestores da Universidade Federal de Pernambuco – UFPE a cerca do Sinaes*. Sistematizamos o trabalho a partir da seguinte questão central de pesquisa: *qual o contexto histórico da implementação da avaliação e autoavaliação institucional da Universidade Federal de Pernambuco-UFPE a partir das orientações do Sinaes em consonância com as experiências adquiridas pela instituição?* Para alcançarmos nosso objetivo investigativo, fizemos uso da abordagem qualitativa em consonância com o que se pretendeu realizar no âmbito da investigação social, no que tange à avaliação da Educação Superior Brasileira e a valorização de seus respectivos processos.

O Marco temporal do estudo contemplou os anos de 2009-2014. Em relação a composição do campo empírico da pesquisa, apresentamos as seguintes considerações: no âmbito da reitoria, concentramos a coleta em três instâncias: a Comissão Própria de Avaliação (CPA), tendo em vista que sua finalidade é a viabilização da autoavaliação institucional; a Pró-Reitoria para Assuntos Acadêmicos (Proacad), pois esta está diretamente ligada aos cursos de graduação; e a Pró-Reitoria de Planejamento, Orçamento e Finanças (Proplan), pelo fato desta ter assumindo a responsabilidade de conduzir o processo de autoavaliação na UFPE

antes da existência da CPA. Os dados que subsidiaram nosso estudo foram levantados através de realização de entrevistas semiestruturadas e coleta de documentos junto aos gestores responsáveis por estas instâncias na UFPE.

O texto, além desta introdução, possui outras quatro seções. Inicialmente apresentamos enfoques teóricos que fundamentaram nossa perspectiva analítica a respeito da avaliação institucional e autoavaliação institucional. A segunda, a metodologia utilizada na pesquisa. Em seguida, abordamos a experiência da autoavaliação institucional da Universidade Federal de Pernambuco. Por último, nossas considerações finais, destacando que antes do Sinaes a universidade não priorizou a avaliação da instituição, tendo em vista a falta de valorização do planejamento da gestão, a falta de cultura avaliativa e a compreensão da avaliação como sendo apenas regulatória e punitiva.

1. CONTEXTUALIZAÇÃO DA AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRA

A literatura aponta o Programa de Avaliação da Reforma Universitária – PARU como a primeira iniciativa oficial para a avaliação da Educação Superior Brasileira. Para Gouveia, Silva, Silveira, Jacomini, Braz, (2005, p. 106), “o PARU constituiu um marco na trajetória da avaliação da Educação Superior”. O Programa propunha como objetivo avaliar as universidades federais, em contrapartida a Reforma Universitária aprovada no Congresso Nacional pela Lei n.º 5.540, de 28 de novembro de 1968, concebida e imposta pelo governo militar, fixou normas de organização e funcionamento da Educação Superior. Esta reforma aplicada a todas as organizações acadêmicas, teve como órgão principal de execução e gestão o Conselho Federal de Educação - CFE¹. As ações do CFE, segundo Cunha (1997), foram decorrentes das greves mantidas nas universidades federais.

O PARU trataria de dois grandes temas: “gestão e produção/disseminação de conhecimentos, utilizando-se de levantamento e análises de dados institucionais colhidos através de roteiros e questionários preenchidos por estudantes, professores e administradores” CUNHA (1997, p. 23). De acordo com o documento do Sinaes, Bases para uma nova proposta de Avaliação da Educação Superior (2003), os primeiros textos sobre O PARU “demonstraram preocupação com o controle da qualidade das IES em virtude do crescimento exacerbado de instituições e matrículas” (BRASIL, 2003, p. 14).

Nos objetivos do PARU há uma preocupação com o contexto em que está inserida a instituição de ensino. Por este motivo, Horta (2014) aponta a participação da comunidade acadêmica através de ações de “reflexão sobre sua própria prática, viabilizando o desenvolvimento de estudos que permitissem a análise e avaliação das diferentes formas que essa prática vem assumindo”, sendo igualmente envolvida na análise de resultados e sua consolidação posterior” (HORTA, 2014, p.17). No entanto, o programa que deveria ser aplicado pela Capes em virtude da sua experiência com avaliação não chega a ser executado e o grupo de pesquisa do PARU encerra seus trabalhos em 1968. O Programa foi desativado um ano depois de ser instalado, “essa experiência deixou inconclusos “uma coleta de dados e os estudos institucionais iniciados, que tinham contado, inclusive, com financiamento público, pois diferentes concepções de Educação Superior começavam a aparecer” (HORTA, 2014, p. 20).

Este Programa foi uma proposta de avaliação idealizada pelo CFE, a Capes e a Secretaria de Educação Superior SESu/MEC. A Reforma universitária na década de 1960, já demandava a necessidade de indicadores de desempenho de qualidade, os quais pudessem estabelecer parâmetros nacionais e internacionais de qualidade. O PARU tinha como objetivo geral avaliar o estado de implantação dos dispositivos das reformas, portanto, sua proposta focava em avaliar não só as instituições de Educação Superior, mas a gestão das instituições.

Na sequência das políticas discutidas para a Educação Superior Brasileira, a Comissão Nacional para Reformulação da Educação Superior foi instituída no período de redemocratização política do Brasil em 1985. Após a Constituição de 1988, a qual designou um Estado democrático de direito e uma república presidencialista, foi emitido o Decreto n.º 91.177 de 29 de março de 1985, este instituiu a Comissão Nacional destinada a oferecer subsídios à formulação de uma nova política para a Educação Superior Brasileira, formada por 24 membros. Segundo Cunha (1997, p. 24), “a heterogeneidade dos membros da Comissão era marcante. Apenas metade deles tinha efetivamente vivência universitária”. Segundo Cunha (1997) o resultado do relatório foi um conjunto de textos com questões desconstruídas. Tal relatório compôs o resultado do trabalho desta Comissão, intitulado “Uma nova política para a Educação Superior Brasileira”.

Os problemas da Educação Superior na década de 1980 não foram resolvidos apenas com uma nova lei, o discurso presente no Relatório mencionado, pautava a necessidade de uma nova política que abarcasse as medidas eficientes e eficazes a fim de resolver os problemas educacionais demandados na época. Os princípios foram acertivos em apresentar aos sujeitos, as delegações e ações políticas pertinentes em prol da reforma educacional, valorizando assim, a realidade do país em suas peculiaridades. Portanto, o discurso sobre democratização e autonomia na educação fortaleceu as contribuições acerca da melhoria da qualidade da educação, acessibilidade e expansão na Educação Superior.

Segundo Gouveia et al, (2005, p. 107) não foi atribuída a comissão o dever de avaliar o sistema de educação, porém em seu relatório deixa explícita a necessidade de “estabelecer mecanismos de avaliação permanente no sistema brasileiro de educação pelo Conselho Federal de Educação, com apoio de comissões *ad hoc* de especialistas por ele designados” (Brasil, 1985, p. 50). Essencialmente o relatório valorizou a presença da avaliação como condição para o controle interno e externo das IES ao passo que resultaria da eficiência e eficácia da própria reforma da educação.

O relatório construído pela Comissão teve grande relevância para a constituição da Política de Avaliação da Educação Superior no país, pois a preocupação maior era estabelecer as diretrizes para nortear um processo de avaliação da Educação Superior permanente. O Relatório final era composto por diversos temas ligados a este: “Por uma Nova Política para a Educação Superior Brasileira”. Portanto, apresentou aspectos inovadores em relação às normas vigentes, pois relatava todos os problemas da Educação Superior Brasileira, desde a infraestrutura à valorização de pessoal. A dificuldade maior foi estabelecer consensos para enfrentar os problemas da educação brasileira.

As reformas educacionais continuam nos anos que seguem. Segundo Cunha (1997, p.25) após concluído o relatório da Comissão Nacional para Reformulação da Educação Superior, foi concebido o GERES composto por cinco membros que utilizaram como base o Relatório da Comissão Nacional para Reformulação da Educação Superior, o qual construiu um anteprojeto de lei de reformulação direcionados as IES federaisⁱⁱ. A este respeito Gouveia et al (2005, p. 108) compreende que a função do GERES era dar continuidade a este último Relatório.

Embora o GERES não tenha chegado à realização da reforma universitária, e menos ainda a uma política para a Educação Superior, a literatura sobre a avaliação da Educação Superior nos anos de 1980 “indica a importância do Relatório e do próprio GERES para a estruturação da política de avaliação da Educação Superior que se efetivou a partir da Lei nº 9.131/95, cujo desdobramento mais visível foi a implementação do Exame Nacional de Cursos” (BRASIL, 2003).

Nestes programas mencionados, visualizamos a avaliação acompanhada da regulação e da autonomia. Já no **Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB)** a autonomia está mais presente, pois sua origem teve como base a proposta

elaborada pela ANDIFES em 1993. Este programa foi instituído em 1993 pelo Ministério da Educação para que as universidades criassem sistemas internos de avaliação que pudessem auxiliar no processo de aperfeiçoamento da instituição com subsequente auditoria dos técnicos do MEC.

Pode-se considerar que o PAIUB foi instituído para prestar assistência no que concerne ao aperfeiçoamento e desempenho acadêmico e de prestação de contas da universidade à sociedade, contribuindo com instrumento que auxiliava desde o planejamento da gestão ao desenvolvimento da Educação Superior. Zandavalli (2009, p. 420), afirma que o objetivo do PAIUB foi “a análise e o aperfeiçoamento do projeto acadêmico e sociopolítico da instituição, promovendo a permanente melhoria da qualidade e adequação das ações institucionais”. Portanto, o PAIUB priorizava a melhoria da qualidade acadêmica, em suas variadas dimensões, planejamento, gestão universitária, relação com a sociedade e por conseguinte o aperfeiçoamento e a transformação da universidade. Sendo assim, a marca do Programa foi estabelecer um diálogo interno contínuo e aberto entre todos os sujeitos pertencentes à uma determinada universidade.

Dias Sobrinho (2002, p. 85) descreve “as características do PAIUB como pedagógico e formativo, pois se trata de uma obra coletiva, aberta, que contempla a pluralidade, portanto propicia bases teóricas e práticas coerentes para atingir objetivos socialmente construídos”. Por se tratar de um programa que orientava a avaliação interna das IES pautada no diálogo e na reflexão coletiva, não tinha, portanto, um caráter de regulação, pois era um processo pensado, dialogado, construído na base da instituição que iria vivenciá-lo.

Nos anos seguintes a avaliação de cunho regulatório ganha destaque com a avaliação em larga escala por meio do **Exame Nacional de Curso (ENC)**, conhecido como Provão. **Considerado o** instrumento principal da avaliação da Educação Superior Brasileira que perdurou até o ano de 2003, e foi instituído pela Lei nº 9.131, de 24 de novembro de 1995.

Segundo BRASIL (2003), o ENCⁱⁱⁱ foi uma avaliação em larga escala, com características específicas dessa modalidade de avaliação, como um instrumento de regulação, mesmo direcionado aos alunos, seu objetivo foi avaliar os cursos de graduação das IES. Apesar de afirmar que “os exames em larga escala são úteis para subsidiar as ações dos operadores do Estado concernentes à educação, é duvidoso que produzam efeitos pedagógicos significativos se não contam com a adesão de professores e alunos” (DIAS SOBRINHO, 2010, p. 206). Os resultados eram muitos distintos, a depender do curso e do ano, em virtude da insatisfação dos alunos, que ocasionou em algumas situações boicotes dos alunos de graduação.

Não obstante, os *rankings* favoreceram o setor privado que utilizou esses resultados para divulgar suas instituições quando se obtinha um resultado positivo, ao passo que “não se preocupou em avaliar a complexidade do fenômeno educativo, nem mesmo a complexidade da aprendizagem, sendo mais cômodo e conveniente, moldar um currículo e um estilo de ensino que produzissem melhores resultados estudantis no exame nacional” (DIAS SOBRINHO, 2010, p. 207). Situação comum no setor privado que passou a dar aulas e preparar os alunos para obterem um bom desempenho nos exames e conseqüentemente promover suas instituições. O lado negativo dos rankings eram os resultados “D” e “E” obtidos por determinados cursos nos últimos três provões, estes eram ameaçados de fechamento automático.

N sequência histórica, cabe mencionar a Avaliação das Condições de Oferta - ACO, proposta desenvolvida junto ao ENC. Esta avaliação sofreu grandes críticas no que tange ao trabalho desenvolvido pelas comissões de avaliação *in loco* como “a falta de padronização de critérios e procedimentos de avaliação; e a percepção sobre as condições de funcionamento do curso isolada da inserção institucional” (BRASIL, 2003, p. 40). Já a Avaliação das Condições de Ensino - ACE substituiu esta última com o intuito de melhorar o trabalho das comissões de

avaliação externa. Trata-se, portanto, de um instrumento de avaliação de curso do Inep que compreendeu diretrizes de uma avaliação periódica. Está operou para o reconhecimento ou renovação de conhecimento dos cursos de graduação como consta no artigo Art. 46 da LDB 9.394/96.

Os termos da Lei deixam claro que compete a união a avaliação e supervisão do curso da Educação Superior. Assim, surgiram algumas Portarias que regulamentaram e organizaram a avaliação das IES, como por exemplo, a Portaria do INEP nº 22, de 9 de abril de 2002 que esclarece a constituição das Comissões de Avaliação das Condições de Ensino. Além de reconhecimento ou renovação de reconhecimento dos cursos, esta avaliação impactou na emissão de diplomas pelas IES, as quais passaram pelo processo de renovação periódica de reconhecimento de curso e de credenciamento de IES. O Manual foi uma visão unilateral do processo avaliativo, pois enfatiza a prioridade com a qualidade dos cursos e a utilização dos resultados para comparação dos cursos, além de atender à demanda do governo.

As discussões acerca da avaliação da educação superior ampliaram-se, na sequência das ações e implementações, foi constituída a Comissão Especial de Avaliação do Ensino Superior - CEA, sob a presidência de José Dias Sobrinho - UNICAMP, composta por representantes das IES, membros do Ministério da Educação e da UNE. Em 14 de abril de 2004 a proposta construída por esta comissão transformou-se em Lei nº 10.861, que instituiu o Sinaes, com o objetivo de assegurar processo nacional de avaliação das instituições de Educação Superior, dos cursos de graduação e do desempenho acadêmico dos estudantes (BRASIL, 2004).

Segundo Horta (2014, p.64), o documento da CEA é constituído de três capítulos principais, que tratam: “a) do marco legal da avaliação e regulação da Educação Superior; b) da análise dos procedimentos de verificação e validação, e dos sistemas de informação; c) da proposta para uma política de avaliação da Educação Superior, com a instituição do Sinaes”. Este documento estabeleceu mudanças no modelo de avaliação que estava sendo utilizado, além de revogar o ENC. A proposta do CEA apresentou como discurso, legitimidade técnica e legitimidade ética e política. A legitimidade técnica embasava o conhecimento teórico dos sujeitos do processo avaliativo e a definição de suas escolhas no processo de avaliação. A legitimidade ética e política refere -se aos objetivos, finalidades da avaliação e sua interação com temas interrelacionados com a avaliação, entre eles a democracia, inclusão e a qualidade profissional (BRASIL, 2004).

Segundo Dias Sobrinho (2010) a estrutura inicial do Sinaes compreende uma visão de “avaliação e de educação global e integradora”, sobre isto, a integração corresponde aos vários instrumentos de avaliação aplicados em tempos diferentes a respeito de um mesmo objeto utilizando o eixo estruturante do sistema. Portanto, o autor ressalta a visão de sistema que compõe o Sinaes, operando em uma relação entre a avaliação e a regulação, onde os instrumentos de avaliação fornecem insumos para o ato regulatório por parte dos órgãos que estão ligados ao Ministério da Educação.

No que se refere aos aspectos metodológicos e estruturais do Sinaes, Dias Sobrinho (2010, p. 210) compreende como eixo central da avaliação da Educação Superior a avaliação institucional interna e externa. “As avaliações internas e externas forneceriam análises abrangentes das dimensões, estruturas, objetivos, relações, atividades, compromissos e responsabilidade sociais, das IES e de seus cursos, nas diversas áreas de conhecimento” (DIAS SOBRINHO, 2010, p. 210).

Estas orientações norteiam o processo de autoavaliação nas IES, no entanto, sugere a coleta de informações que possibilitam o exame e a análise da própria instituição, dos seus sujeitos envolvidos, no envolvimento da comunidade acadêmica, conduzido pela CPA. As práticas da avaliação interna, além de propiciar um olhar para dentro da instituição é o melhor caminho para a preparação, tanto para as avaliações de curso, como as possíveis visitas

externas, sendo assim, as avaliações internas contemplam as particularidades de cada instituição, mas lança um olhar para fora, quando há a preocupação com o que está sendo oferecido à comunidade ou como a universidade está sendo vista a partir de sua colocação nos rankings das avaliações.

A AI externa e a avaliação de cursos acontecem no processo da avaliação *in loco*, o qual se acresce da avaliação interna de cada IES. Sobre a avaliação dos cursos, o Inep (2015) e as discussões de alguns autores, a exemplo de Dias Sobrinho (2010), utilizam as dimensões que contemplam: Organização Didático-Pedagógica; Perfil do Corpo Docente; e Instalações físicas.

O Exame Nacional de Desempenho de Estudantes - Enade, sendo um componente do Sinaes, é a avaliação destinada aos estudantes concluintes dos cursos de graduação, estes periodicamente são selecionados para realizarem a avaliação que, por conseguinte, tem abrangência nacional. Seus resultados são expressos por meio de conceitos, sua base de referência são padrões mínimos estabelecidos por especialistas das diferentes áreas do conhecimento.

A diferença entre o Enade e o Provão é que este último opera com a noção de desempenho e não o associa a qualidade do curso. Já o Enade tem a função de diagnosticar as habilidades acadêmicas e competências profissionais em união com a concepção pessoal que se tem a respeito da instituição, por isto, o Enade “deveria ser considerado como um dos componentes do sistema de avaliação, não devendo ser tomado isoladamente” (DIAS SOBRINHO, 2010, p. 212).

Seguindo com as críticas feitas a este exame, Dias Sobrinho (2010) aponta mudanças no paradigma do Enade, além de problemas e limites. Segundo ele, o Inep e a Conaes há pouco tempo está modificando o paradigma da avaliação participativa e retrocedendo ao paradigma técnico-burocrático. “A proeminência dada ao Enade, agora como instrumento estático e somativo, menos dinâmico e formativo, muda o paradigma da avaliação e traz consequências importantes” (DIAS SOBRINHO, 2010, p. 216). Sobre isto, ainda afirma que o Brasil em sua grandeza e diversidade carrega a dificuldade de avaliar em larga escala a Educação Superior, como exemplo, o próprio Inep que não assimilou o dinamismo do Enade em oposição ao processo estático e convencional do Provão.

Neste período foram incluídos dois novos indicadores no contexto da avaliação da Educação Superior Brasileira. O Conceito Preliminar de Curso - CPC formado por: os insumos atribuídos da nota final; o Enade; e o Indicador de Diferença entre os Desempenhos Observado e Esperado - IDD^{IV}. Esses insumos são compostos pelas seguintes informações: infraestrutura e instalações físicas; recursos didático-pedagógicos; corpo docente, considerando-se a titulação; e o regime de trabalho (POLIDORI, 2009). O segundo novo indicador foi o Índice Geral de Cursos - IGC da Instituição de Educação Superior divulgado anualmente pelo Inep, que vem fortificando as informações sobre os cursos superiores a partir do censo e das avaliações no Inep e na Capes servindo de referencial para as avaliações institucionais.

2. METODOLOGIA

Realizamos um estudo sobre a avaliação na UFPE nos anos de 2014-2015 tomando por base as orientações preconizadas pelo Sinaes, conforme Lei no 10.861/2004 (BRASIL, 2004). Para alcançarmos nosso objetivo investigativo, fizemos uso da abordagem qualitativa no que tange à avaliação da Educação Superior. No que se refere à pesquisa qualitativa, sua realização buscou interpretar uma realidade única ou complexa, através da subjetividade dos fenômenos que atribui ao fenômeno pesquisado um potencial de oferecer dados relevantes à investigação. Optamos por desenvolver um Estudo de Caso na UFPE. “O estudo de caso

caracteriza-se igualmente pelo fato de que reúne informações tão numerosas e tão pormenorizadas quanto possível com vistas a abranger a totalidade de situação” (LESSARD-HÉBERT, 2010, p. 170). Partimos do entendimento de que “o caso único pode representar uma contribuição significativa para a formação do conhecimento e da teoria. Esse estudo pode até mesmo ajudar a reenfocar as futuras investigações em todo campo” (YIN, 2010, p. 71).

A importância dos sujeitos neste estudo contempla como referência Minayo (2012, p. 21), pois “o conjunto de fenômenos humanos é aqui como parte da realidade social, pois, o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes”. Portanto, os sujeitos entrevistados e fazem para deste recorte da pesquisa foram quatro gestores. Um Gestor que assume a função de Diretor e Pesquisador Institucional da DAP/Proplan; um coordenador da Diretoria da Avaliação Institucional e Planejamento DAP/Proplan; um coordenador geral dos Cursos de Graduação da Proacad; coordenador de Acompanhamento e Avaliação de Curso de Graduação.

Quanto a Proacad, se trata de uma Pró-Reitoria que está diretamente ligada aos cursos de graduação, é responsável pelo ensino de graduação, atua junto aos estudantes, docentes, coordenadores de cursos, coordenadores das áreas básicas, chefes de departamentos e diretores de Centro. Esta Pró-Reitoria tem a responsabilidade de garantir a qualidade dos cursos de graduação oferecidos pela instituição. Para isso, conta com o apoio de suas coordenações: coordenação geral dos cursos de graduação; e coordenação de acompanhamento e avaliação de curso de graduação. Não obstante, é responsável pela aplicação da avaliação das condições de ensino-aprendizagem da universidade.

A decisão em incluir a Proplan em nossa pesquisa se justifica pelo fato desta Pró-Reitoria ter assumido a responsabilidade de conduzir o processo de autoavaliação na UFPE antes de haver uma reestruturação na Proacad e na ausência de instância que conduzisse a autoavaliação como a CPA. Atualmente a missão da Proplan é a busca da eficiência, eficácia e efetividade das ações institucionais, centralizando-se em três eixos principais: (a) planejamento, avaliação e monitoramento; (b) gestão da informação e controle do desempenho institucional; e, (c) gestão orçamentária e financeira, o qual nos interessa apenas o primeiro eixo (UFPE, 2015). Sendo assim, a Diretoria da Avaliação Institucional e Planejamento - DAP alocada nesta Pró-Reitoria contribuiu para nossa pesquisa a partir de suas experiências em avaliação e pelo protagonismo que assume perante à gestão da UFPE. A coordenação do processo de autoavaliação institucional na universidade é de responsabilidade da CPA, baseado nas orientações do Sinaes e da Conaes.

Utilizamos os seguintes instrumentos e procedimentos para coleta e análise dos dados: Entrevistas e coleta de documentos. A entrevista é uma técnica de pesquisa para a coleta de dados, para Martins (2008, p. 27), seu “objetivo básico é entender e compreender o significado que os entrevistados atribuem às questões e situações, em contextos que não foram estruturados anteriormente, com base nas suposições e conjecturas do pesquisador”. Portanto, a entrevista dispõe de elementos que ajudam a coletar evidências por outras fontes, no nosso estudo, a documental que possibilitou triangulações tornando a análise mais confiável para a pesquisa. As entrevistas foram do tipo semiestruturada. Nesta modalidade, segundo Martins (2008, p. 27), “o entrevistador busca obter informações, dados e opiniões por meio de uma conversa livre, com pouca atenção a prévio roteiro de perguntas”. Quanto a mobilidade do pesquisador, “o entrevistador tem liberdade para desenvolver cada situação em qualquer direção que considere adequada” (MARCONI e LAKATOS, 2009, p. 199).

Para analisar e avaliar a pesquisa documental e as entrevistas, utilizamos a análise de conteúdo. Segundo Martins (2008), é uma forma de se estudar e analisar a comunicação de maneira objetiva sistemática. “Buscam-se inferências confiáveis de dados e informações com

respeito a determinado contexto, a partir dos discursos escritos ou orais de seus atores” (MARTINS, 2008, p. 33).

3. A AUTOAVALIAÇÃO INSTITUCIONAL DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO

Os documentos oficiais da instituição evidenciam o início do processo de autoavaliação na UFPE em 2009. A esse respeito conferimos um Projeto de Resolução das Atividade de Ensino na Graduação apresentado pelo Conselho Universitário da UFPE em 2009. Este documento traz a seguinte Ementa: “Estabelece critérios para a avaliação das atividades de ensino dos professores que ministram componentes curriculares nos cursos de graduação” (UFPE, 2015). Em seguida apresenta: “a avaliação das atividades de ensino na graduação são importantes para o aprimoramento da qualidade do curso, assim como para uma melhor orientação ao desempenho do professor” (UFPE, 2015). O Capítulo I^v que trata “Da Instituição de Avaliação” menciona em seus artigos a institucionalização da avaliação do docente e do discente e a avaliação do ensino, além de esclarecer que o processo de avaliação neste ano estava sob a responsabilidade da DAP. No entanto, sabemos que as primeiras iniciativas de avaliação, mesmo que não documentadas ou não disponíveis à nossa pesquisa documental, tiveram início anteriormente, sendo assim, o que pode ser questionado são os motivos de sua fragmentação ou sua descontinuidade ao longo dos anos.

Segundo o Gestor 4 (2014) houve iniciativas avaliativas na UFPE antecedentes ao Sinaes, declarou que na década de 1980 a universidade solicitou uma avaliação externa, a qual vieram Reitores da Universidade de Portugal e passaram alguns dias na UFPE, os mesmos elaboraram um documento de AI com o olhar externo, isto para contribuir com o processo de reflexão sobre a avaliação e autoavaliação institucional. O Gestor 1 (2014) menciona o fato da UFPE ter sido a primeira universidade do Brasil que trouxe comissões externas ao país, comissão da Europa e depois comissão dos Estados Unidos para fazer uma avaliação institucional. “foi uma empresa brasileira que trabalha muito com avaliação, fez um treinamento com os diretores de centro e com os Pró-Reitores, a gente fez um processo de avaliação, daí pra diante esse processo de avaliação começou” (GESTOR 1, 2014).

Para o Gestor 1 (2014) esta empresa brasileira de assessoria visitou os Centros, inclusive, fez entrevistas com os alunos, com os coordenadores de curso, com os professores, diretores dos Centros e nas Pró-Reitorias, foi uma atividade desenvolvida numa média de seis meses. “Esse foi o processo de *start* e depois começou a parte de planejamento” (GESTOR 1, 2014).

O processo de Autoavaliação na UFPE está em um movimento de consolidação, em virtude das exigências estabelecidas pelo Sinaes, os gestores passaram a dar mais atenção a este processo, almejando uma prática avaliativa que propiciasse a consolidação da AI. Segundo os Gestores entrevistados na própria Proacad, esta vem contribuindo com o trabalho da CPA.

Concomitantemente, buscavam-se alternativas de aproximação entre a Proplan, a Proacad e os coordenadores de cursos em prol do processo de AI, mesmo sendo um trabalho elementar, mas ainda não estruturado, levando em consideração as normativas dos órgãos superiores. Foi a partir da coordenação da CPA em 2011 que começou-se um trabalho mais ajustado entre estas Reitorias e a CPA, na realidade esta última passou a ser vista como mecanismo fundamental na avaliação da universidade, faltando apenas atuar frente ao processo de coordenação da AI na universidade.

Segundo Belloni (1995) apud Ristoff, (2003, p. 30):

A avaliação Institucional... é um empreendimento que busca "promoção da tomada de consciência sobre a instituição. Seu objetivo é melhorar a universidade. A

autoconsciência institucional constitui um importante subsídio para o processo da tomada de decisão, tanto em nível individual quanto em nível coletivo, da instituição como um todo, com vistas ao seu aperfeiçoamento, e tem como ponto de fundamental importância a intensa participação de seus membros tanto na forma de encaminhar a avaliação na identificação de critérios e procedimentos, como autorização dos resultados.

Nesta definição percebe-se o caráter formativo que a AI propõe no que tange a melhoria institucional. A este respeito, há uma preocupação com o processo educacional da avaliação para que a AI seja dotada de discernimento pelos sujeitos que integram a instituição a fim de que todos os processos avaliativos sejam valorizados em consonância com a cultura avaliativa participativa.

Além do caráter formativo, a AI pode ser um instrumento privilegiado de regulação da educação por parte do Estado, ao passo que a responsabilidade do sucesso ou não dos alunos e do sistema educacional recai sobre a gestão e sobre os docentes que são plenamente responsabilizados pelos desempenhos dos estudantes.

A maioria dos Gestores atribuíram a regulação da avaliação como necessária para que as IES, em especial o curso de graduação, se apoderassem da avaliação como etapa importante do planejamento institucional. Na sequencia das iniciativas, em 2008 criou-se o fórum dos coordenadores de graduação, gerando discussões sobre temas, como as resoluções de ajustes da regulamentação da graduação na universidade e da própria regulamentação deste fórum^{vi}.

A existência de um Fórum de Coordenadores na UFPE configura-se uma iniciativa importante, mesmo não havendo reuniões frequentes, proporcionou momentos de reflexões sobre a instituição, a cultura de autoavaliação institucional, através das discussões destacam-se as especificidades dos Centros e especialmente o contexto dos cursos de graduação. Sua ligação direta com a Reitoria abre possibilidades de diálogos mais diretos com o Reitor, abreviando processos burocráticos a fim de se estabelecer relações mais lineares na condução da universidade.

Tanto na Reitoria quanto na CPA, notamos que a atuação da Proacad é eminente na fala de todos os sujeitos quanto aos momentos que antecederam a visita do MEC, apoiando e orientando os sujeitos, que por vezes seriam avaliados no curso. Cabe ressaltar que, além da Proacad, a Proplan atua em alguns momentos da composição da autoavaliação da UFPE, porque a mesma, a partir da DAP representada pelo Pesquisador Institucional, se aproxima dos cursos em virtude da necessidade de alimentar o sistema com os dados estatísticos, como também os dados que compõem as exigências do MEC para o funcionamento dos cursos, além de procurar utilizar a AI como parte do planejamento da instituição na atualidade.

O protagonismo da AI na instituição atualmente pertence a Proacad e a Proplan, por isso, a pesquisa centrou na coleta de dados nestas Reitorias. A Proacad é uma Pró-Reitoria responsável pelos assuntos referentes ao ensino de graduação na UFPE. Sua atuação abrange os estudantes, docentes, coordenadores de cursos, coordenadores das áreas básicas, chefes de departamentos e diretores de Centro, sendo de fato a Pró-Reitoria uma instância da UFPE que procura garantir através das suas ações a qualidade dos cursos de graduação, além da interação com o ensino, com as áreas de pesquisa e extensão. Portanto, atua junto às coordenações de cursos das graduações, na política didático-pedagógica, e na condução do processo de avaliação da qualidade do ensino.

A estrutura da Proacad está passando por uma transição organizacional assim como a Proplan e a Pró-Reitoria de Gestão Administrativa - Progest, transição ainda presente no ano de 2014, completando um ano e meio de modificações estruturais. A exemplo desta transição entre as Pró-Reitorias, todos os dados que se relacionavam a Pró-Reitoria de graduação, como sistema e-MEC, IGC e resultados entre outros, eram na Proplan, houve a passagem de

algumas atribuições para a Proacad, o que proporcionou uma aproximação entre esta Pró-Reitoria e os coordenadores dos cursos. A respeito deste fato o Gestor 1 (2014) afirmou a existência de assessoria sobre a avaliação antes da visita do Inep.

eu comecei a observar que tinha muitas coisas que não estavam de acordo ou que estavam atrasados ou que tinham falhas e que a Proplan por não ser o seu objeto de trabalho específico, não dava conta, ainda nós temos dificuldades, precisa ainda descer mais alguma coisa, digamos assim, passar algumas coisas, uma alimentação do sistema e-MEC. Ter como se fosse um pesquisador institucional de graduação, porque tem um pesquisador institucional geral.

O Gestor sugere modificações nas responsabilidades atribuídas às Pró-Reitorias, objetivando uma fluidez nas atividades desenvolvidas por estas Pró-Reitorias. Porém, como afirmaram os Gestores 1 e 4 (2014), as modificações são lentas. Na Proacad foram cinco anos de tensão para poder se concretizar modificações substanciais, para as pessoas poderem entender as mudanças destas atribuições entre as Pró-Reitorias. Segundo o Gestor 1 (2014), “agora a Proacad está com muito mais vigor e um olhar muito mais direcionado porque está trazendo para si aquilo que deveria ser dela, e passando para outro aquilo que não era dela”.

No que se refere aos cargos e as funções nesta Pró-Reitoria, no novo organograma da Proacad, foram criadas algumas diretorias e coordenações: as Coordenações de Avaliação de Graduação e a de Inovação, na Diretoria de Gestão Acadêmica - DGA a Coordenação de Informação para o trabalho, Coordenação Geral de Estágio (desmembrada), Coordenação de Apoio Acadêmico e Coordenação do Corpo Discente, estas quatro coordenações impulsionam o trabalho operacional da avaliação. Estas ações podem ser vistas como iniciativas de autoavaliação da Proacad, pois esta repensa sua atuação, sua estrutura e procura meios para melhorar sua atuação na instituição em termos de atribuir às pessoas certas, as funções certas, para que todos estejam aptos a contribuir com a melhoria da qualidade dos cursos.

Salientamos que mesmo tendo uma ligação direta com os cursos, a Coordenação Geral dos Cursos de Graduação da UFPE alocada na Diretoria de Desenvolvimento do Ensino - DDE não tem a atribuição de acompanhar de perto a autoavaliação da universidade, acompanha o desenvolvimento dos projetos pedagógicos dos cursos, processos pedagógicos e acompanha também o perfil dos cursos, atualização dos perfis. No entanto, no processo de avaliação de cursos, uma das dimensões contempladas é a análise do projeto pedagógico do curso. A coordenação acompanha esta atividade, faz reuniões com os Centros onde são convidados os coordenadores, Núcleo Docente Estruturante - NDE e TAEs que trabalham diretamente nos cursos.

Ao analisarmos as instâncias corresponsáveis pela AI, podemos afirmar que a Proplan pode ser considerada como tal, nela está a DAP, uma diretoria recente que atua no processo de autoavaliação institucional. Observamos que a missão da Proplan norteia três eixos: o primeiro é o planejamento, avaliação e monitoramento; o segundo é a gestão da informação e controle de desempenho institucional; e o terceiro eixo que é a gestão orçamentária e financeira. Então, o primeiro eixo, trata sobre a avaliação com o enfoque administrativo e acadêmico. A DAP na Proplan é recente, tem menos de dez anos.

Neste contexto, a DAP participa das ações sobre a AI porque detém todo controle e acompanhamento dos *rankings* nacionais e internacionais, o que justifica a participação efetivamente na elaboração do relatório que se configura como ação mínima em relação ao que a instituição precisa para realmente fazer uma AI na sua abrangência necessária, não só na graduação ou na pós-graduação, mas na gestão como um todo.

O depoimento do Gestor 4 (2014) deixa claro que partindo da gestão da universidade a autoavaliação institucional, desprende uma ação mínima, não acontece o processo de maneira global, existem sim, processos avaliativos isolados como cita, mas o que deveria partir da

gestão universitária não acontece em função da falta de cultura de se avaliar, o que não acontece com a ação de planejar, tendo em vista esta última ser *conditio sine qua non* para o ato de gerir, deveria a avaliação se enquadrar nesta condição.

O depoimento do Gestor 3 (2014) deixa claro a preocupação da gestão UFPE em está dentro das exigências de mercado, assim, valoriza sua colocação nos *rankings* e as experiências exitosas das universidades renomadas no mundo como expiração para aplicar localmente.

Sobre está valorização exacerbada dos *rankings*,

Quando tecnicamente mal sustentados e politicamente equivocados, os *rankings* produzem injustiça e injetam rivalidades entre IES de diversas naturezas e distintos grupos profissionais, competitividade e práticas típicas de mercado e desvios das finalidades essenciais da formação em Educação Superior. A prática de elaboração de *rankings* foi criticada no documento que apresenta a proposta do Sinaes, pois não contribuiria para a promoção da qualidade científica e social da Educação Superior. Coerente com a concepção geral do Sinaes, não deveria o Enade servir à elaboração de *rankings*, e sim fornecer elementos de compreensão a respeito da formação ética e técnica dos estudantes e de sua visão sobre a instituição e a vida social. Entretanto, a mídia acabou elaborando equivocadamente *rankings*, tomando como base apenas o Enade e em uma de suas aplicações, isoladamente, o que já é uma deturpação desse instrumento (DIAS SOBRINHO, 2010, p. 214).

As avaliações em larga escala para o autor não podem ser o instrumento mais importante de regulação, no entanto, as IES se apropriaram deste instrumento para abarcar propagandas em massa, segundo o autor, melhorar a imagem pública e obter vantagens competitivas no mercado educacional. Mesmo se tratando de uma instituição pública, pensar em melhoria de qualidade é associar à demanda de mercado, não obstante lança para o meio acadêmico a competitividade, a valorização mercadológica, ou até mesmo, como já foi citado, a mercantilização da educação. Por este viés, presume-se uma ideologia empresarial, porque não se pensa em melhoria de qualidade sem associá-la a competitividade. Sendo assim, a avaliação está voltada para classificar ou quantificar as instituições em função da produtividade.

Segundo Silva e Mendes (2012, p. 333):

A avaliação configura-se como um exercício simbólico que não só contribui para visibilizar os rituais acadêmicos como para construir a credibilidade que resulta dos processos avaliativos bem-sucedidos. O processo de avaliação obedece a rituais que integram a tomada de posse dos agentes avaliadores, a publicitação das normas, dos instrumentos e dos resultados, concorrendo para a legitimação interna e externa da universidade e dos seus actores na medida em que, pela avaliação se afiança a imagem de instituição credível ou, pelo menos, serve para anunciar que foi “certificada”, decorrendo daqui uma imagem social favorável.

Por esta ótica, as instituições utilizam as avaliações para beneficiar-se quanto à imagem que será associada a elas, o que justifica a avaliação atualmente ser utilizada pelos estabelecimentos educacionais como chamamento para divulgar seu nome, sua marca em função da crença a ela desprendida. Avaliar a partir desta vertente é acompanhar a demanda, é fazer parte da concorrência, se apropriando dos instrumentos avaliativos para propagandas, como sua colocação no Enade, nos *rankings* locais, regionais, nacionais e mundiais resultantes das avaliações em larga escala, de uma colocação associada a qualidade. Na UFPE não é diferente, há uma preocupação com a imagem numa escala comparativa, concomitantemente a a imagem de credibilidade institucional associada a conquista de melhoria da qualidade presente no planejamento institucional.

A atuação das Pró-Reitorias frente aos cursos e suas expectativas motivadoras podem ser associadas à dimensão institucional da avaliação. Acreditamos que a preocupação da Proplan trabalha em parceria com a Proacad em todos os sentidos, quando sai o *ranking* do MEC, se faz uma apresentação conjunta para a gestão, juntas acompanham as tendências que estão acontecendo a nível global, proporcionam uma articulação direta com a DDE.

Considerando o que está posto como proposta do Sinaes, a avaliação e as formas como executam a avaliação, trouxeram um grande impacto para a universidade, pois os resultados das avaliações *in loco*, contribuíram para momentos posteriores de reflexão na direção do objeto avaliado. Para os entrevistados, os cursos de graduação da UFPE conheceram-se nas suas potencialidades e fragilidades, a exemplo de cursos que estavam com notas baixas, após a visita *in loco*. O desconforto passou a ser motivação para repensar o curso, ocasionando reestruturações, além da forma como trabalham a escuta do corpo docente e discente. Em concordância com esta ideia, o Gestor 3 (2014) pensa a avaliação como um processo de retroalimentação das políticas e práticas que se movem na instituição.

Acreditamos que as modificações no Sinaes, como afirma o Gestor 1 (2014) foram mais consistentes porque trouxeram mais condições de avaliar o curso em termos de qualidade como a infraestrutura, a qual inclui apoio tecnológico e acadêmico. Concluímos que o Sinaes foi importante para as instituições se sentirem obrigadas a darem mais atenção aos seus cursos, a se autoavaliarem, a repensarem suas práticas avaliativas mesmo que para isso tenha que cumprir com exigências externas regulatórias. Por este motivo, o sujeito acredita que o Sinaes trouxe mais consistência ao processo avaliativo do curso, pois os objetivos voltados a avaliar várias dimensões a partir de três vertentes, como foi expresso, por si só já caracteriza eficiência.

Para o Gestor 4 (2014) o Sinaes não contribuiu para a melhoria da qualidade do curso, porque trata-se de um sistema que regula e pune os cursos, impulsiona as reformulações curriculares a fim de atender à demanda de mercado que exige um perfil profissional dos sujeitos. Sendo assim, acreditamos que este Gestor externaliza sua opinião em virtude das modificações que os cursos fizeram em seus currículos para atender às exigências do sistema de avaliação, esses mesmos cursos preparam os sujeitos para atuar do mercado de trabalho atendendo à demanda mercadológica. Porém, mesmo com a regulação, não chega a cinquenta por cento dos gestores de curso de graduação que estão preocupados com os resultados das avaliações, os quais sinalizam a carência de mudar para melhor.

Sobre a experiência da UFPE, levando em consideração as iniciativas de autoavaliação desde 2009, não é suficiente para reconhecermos a consolidação de uma cultura avaliativa na universidade. A esse respeito, o Gestor 1 (2014) tece as seguintes considerações:

Acho que nesses dez anos de Sinaes as universidades conseguiram incorporar o que é uma avaliação de graduação, então agora com essa coordenação de avaliação da graduação a gente tem aprofundado o tema. Na época que ela tava na Proplan, ainda a avaliação de graduação, fizemos aquela avaliação docente pelo discente e é pauta o que a gente faz, a gente fez um experimento em Vitória¹, testou um instrumento de autoavaliação, autoavaliação docente, autoavaliação discente, avaliação da estrutura, avaliação da gestão. A gente ainda tá num ajuste, digamos que a gente está na terceira rodada, porque não deu certo colocar a avaliação da infraestrutura com a avaliação da gestão, tem que ser só avaliação docente pelo discente.

A partir do Sinaes, além da UFPE ter institucionalizado a Coordenação de Avaliação de Graduação para desenvolver um trabalho voltado para a autoavaliação da UFPE, foram constituídas avaliações experimentais para dar mais visibilidade ao processo que ainda continua em fase de experimento. Porém, no ano de 2015, além dos dez anos de Sinaes e das

Artigo I. ¹ Vitória de Santo Antão, cidade onde está localizado um campus da UFPE.

ações que formam experienciadas nos anos antecedentes a 2004 envolvendo a autoavaliação institucional na UFPE, a universidade ainda não adquiriu experiência para se autoavaliar. Sendo assim, conta com apoio da Reitoria e das Pró-Reitorias para melhorar estes instrumentos de avaliação, afinal os gestores necessitam utilizar instrumentos eficazes numa instituição de grande porte como é a UFPE.

Este reconhecimento é extremamente importante, porque esse olhar para as instituições de Educação Superior possibilita identificar ainda as lacunas que existem no processo, as dificuldades que existem e os avanços. Entretanto, tira os gestores da zona de conforto, exigindo que os mesmos procurem respostas para as fragilidades expostas pelas avaliações. O Gestor 2 (2014) esclarece, assim como os demais apresentados nesta seção, os méritos da avaliação. Para justificar usa como exemplo a cobrança que o MEC faz no que se refere a acessibilidade, como gestor deve cumprir essa exigência, não só referente a estrutura física, mas também às questões de cunho pedagógico.

4. CONCLUSÃO

O estudo teve como objetivo conhecer o processo implementação de avaliação e autoavaliação institucional e a perspectiva dos gestores da Universidade Federal de Pernambuco – UFPE a cerca do Sinaes. Visualizamos que antes do Sinaes a universidade não priorizou a avaliação da instituição, tendo em vista a falta de valorização do planejamento da gestão, a falta de cultura avaliativa e a compreensão da avaliação como sendo apenas regulatória e punitiva.

Não podemos deixar de reconhecer a importância das ações desenvolvidas pela universidade, desde a valorização da expansão à oportunidade de momentos para se dialogar e repensar a universidade a partir da demanda nacional e internacional, portanto, são processos de mudanças e adaptações que ocorreram nas últimas décadas na Educação Superior em paralelo com a Avaliação da Educação Superior, o que não se justifica ser colocada em segundo plano.

Mesmo não sendo ainda uma atividade assumida como prioritária na UFPE, a avaliação é citada genericamente como elemento importante e indispensável pelos seus gestores para tomada de decisão e melhoria da qualidade da Instituição e dos cursos. Observamos na AI da UFPE uma tendência à valorização dos resultados dos *ranking*, portanto, a avaliação aplicada com esta prerrogativa denota uma avaliação com as características mercadológicas, pois sua boa colocação numa escala comparativa entre as melhores universidades a nível nacional ou internacional parece ser mais importante que a qualidade do ensino nos cursos, e até no relacionamento interno no que diz respeito aos procedimentos para se realizar a autoavaliação institucional, sendo assim, percebemos uma valorização da avaliação externa em detrimento da avaliação autoavaliação.

Os gestores pensam o Sinaes em matéria de AI como instrumento de comparação, de colocação, classificação de acordo com critérios determinados pelo sistema. Há, portanto, a preocupação com o posicionamento, como será vista pela sociedade a partir de parâmetros que por sinal remetem às diretrizes mercadológicas.

É importante destacar que percebemos unanimidade na fala dos demais sujeitos, mesmo os que entram em contradição, expressam a mesma opinião sobre a importância do ato de autoavaliar a instituição e respectivos cursos. Reconhecem que é um processo que ocasiona contradições, no entanto, o ponto nevrálgico atual da UFPE é a infraestrutura, como exemplo, a acessibilidade.

Percebemos insatisfações em alguns relatos acompanhado de um tom de denúncia. Os Gestores acreditam que todas as modificações ocorridas na UFPE nos últimos anos, no que diz respeito à autoavaliação institucional leva a crer que tudo caminha para melhoria e

ampliação do processo em discussão, no entanto, tais modificações acontecem de maneira lenta, consequência da fragilidade da comunicação interna no que tange a divulgação dos encaminhamentos que universidade deu à avaliação interna. Poderíamos apontar a comunicação como uma grande falha na AI da UFPE, no entanto, fator de maior negatividade é a inexistência de um plano de autoavaliação na UFPE.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Decreto Nº 62.937, de 2 de julho de 1968**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 3 jul.1968. N. 62936.

_____. **Uma nova política para a educação superior brasileira**. Relatório da Comissão Nacional de Reformulação da Educação Superior, Ministério da Educação 1985.

_____. **LDB Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

_____. **Constituição de 1988**. 2. ed. São Paulo, Saraiva, 1999.

_____. **Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior**: Bases para uma nova proposta de avaliação da educação superior. MEC. 2003. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/sinaes.pdf>

_____. **Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes)**: bases para uma nova proposta de avaliação da educação superior brasileira. Brasília, Inep, 2003.

_____. **Lei n. 10.861, de 14 de abril de 2004**. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 2004.

_____. **Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior**. Acesso em: 26 de fevereiro 2005. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/index.php>>.

_____. **Relatório do Grupo Executivo para a Reformulação da Educação Superior**. Acesso em: 15 fevereiro de 2015. Disponível em: <<http://www.schwartzman.org.br/simon/pdf/geres.pdf>>.

_____. **Lei nº 5.540/68, de 28 de novembro de 1968**. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 29 de abr. 1968. Acesso em: 15 fevereiro 2015. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L5540.htm>

BELLONI, I. **Avaliação Institucional na Universidade de Brasília**. Brasília, 1995.

CERVI, R. M. **Planejamento e avaliação educacional**. 2. ed. Curitiba: Ibepex, 2008.

CUNHA, L A. **Nova reforma do ensino superior**: a lógica reconstruída. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, n. 101, p. 20-49, jul. 1997.

CUNHA, K. S. **O discurso da avaliação institucional – trajetória articulada no campo das políticas educacionais: um estudo de caso**. Recife: O autor, 2011. Tese (Doutorado) UFPE.

DIAS SOBRINHO, J. **Avaliação da educação superior**. Petrópolis, Vozes, 2000.

_____. **Avaliação e transformações da educação superior brasileira (1995-2009):** do provão ao sinaes. Avaliação, Campinas; Sorocaba, SP, v. 15, n. 1, p. 195-224, mar. 2010.

_____. **Universidade e avaliação:** entre a ética e o mercado. Florianópolis: Insular, 2002.

DRESSEL, P. **Handbook of academic evolution**. California: Jossey-Bass Publishers, 1985.

GOUVEIA, A. B.; SILVA, A. A.; Silveira, A. A. D.; JACOMINI, M. A.; BRAZ, T. P.

Trajetória da Avaliação da Educação Superior no Brasil: singularidades e contradições. Revista Estudos em Avaliação Educacional, Fundação Carlos Chagas. v. 16, n. 31 (2005).

HORTA, C. E. R. (Org.) **Sinaes: avanços e desafios na avaliação da educação superior**. Brasília: ABMES Editora, 2014. (Cadernos ABMES; 29) INEP- SINAES. Acesso em 12 de junho de 2015. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/superior-sinaes>.

LESSARD-HÉBERT, M. (org.) **Investigação Qualitativa: Fundamentos e Práticas**. 4. ed, Lisboa, Instituto Piaget, 2010.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 6. ed. São Paulo: Atlas 2009.

MARTINS, G. de A. **Estudo de Caso: uma estratégia de Pesquisa**. 2.ed. São Paulo, Atlas, 2008.

MINAYO, C. de S. **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade**. 32. ed., Rio de Janeiro, Editora Vozes, 2012.

POLIDORI. **Políticas de avaliação da educação superior brasileira: Provão, SINAES, IDD, CPC, IGC**. Avaliação, Campinas [online]. 2009, vol.14, n.2, pp. 439-452.

SILVA, A. L. **Avaliação Institucional no Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES)**. Recife, 2015. Tese de Doutorado. Universidade Federal de Pernambuco.

SILVA, E. A.; MENDES, M. C. B. **Avaliação institucional na universidade Agostinho Neto (Angola) e regulação estatal**, perspectivas, práticas e desafios. Avaliação, Campinas; Sorocaba, SP, v. 17, n. 2, p. 317-350, jul. 2012

YIN, R. K. **Estudo de Caso: Planejamento e Métodos**. 4. ed. Porto Alegre, Bookman, 2010.

ZANDAVALLI, C. **Avaliação da educação superior no Brasil: os antecedentes históricos do sinaes**. B v. 14 n. 2. Avaliação, Campinas; Sorocaba, SP, 2009.

ⁱO Conselho Federal de Educação – instituído em 1962 e substituído em 1994 pelo Conselho Nacional de Educação – foi um órgão colegiado vinculado ao Ministério da Educação que exercia funções regulatórias. Organizou dois encontros em 1981 (Colóquio sobre o Ensino Superior no Brasil e Seminário sobre indicadores de qualidade do ensino superior), que foram publicados, em 1982, no volume: A propósito da qualidade do ensino superior no Brasil.

ⁱⁱ O Grupo Executivo para a Reformulação da Educação Superior foi criado por meio da Portaria nº 100, de 6 de fevereiro de 1986, e instalado pela Portaria nº 170, de 3 de março de 1986.

ⁱⁱⁱ Sua primeira edição foi em 1996, ocasião em que foram avaliados 616 cursos de três áreas de graduação: Administração, Direito e Engenharia Civil. Gradativamente foram sendo incorporados novos cursos no ENC, até que, em 2002, 361.561 estudantes de 5.031 cursos de 24 áreas se submeteram às provas em 627 municípios, em todos os Estados brasileiros. Em 2003, participaram do Exame 435.810 alunos, em 704 municípios, abrangendo 5.890 cursos de 26 áreas: Administração, Agronomia, Arquitetura e Urbanismo, Biologia, Ciências Contábeis, Direito, Economia, Enfermagem, Engenharia Civil, Engenharia Elétrica, Engenharia Mecânica, Engenharia Química, Farmácia, Física, Fonoaudiologia, Geografia, História, Jornalismo, Letras, Matemática, Medicina, Medicina Veterinária, Odontologia, Pedagogia, Psicologia e Química (SINAES, 2003, p. 24).

^{iv} O IDD é a diferença entre o desempenho médio do concluinte de um curso e o desempenho médio estimado para os concluintes desse mesmo curso e representa quanto cada curso se destaca da média. O curso pode ficar acima ou abaixo do que seria esperado para ele baseando-se no perfil de seus estudantes (POLIDORI, 2009).

^v Art. 1º É instituída a avaliação das atividades de ensino dos professores que ministram componentes curriculares em cursos de graduação, na forma disciplinada por esta Resolução.

§ 1º - A avaliação docente será realizada uma vez por semestre para todos os docentes em exercício;

§ 2º - Nos componentes curriculares em que atuam mais de um docente, todos deverão ser avaliados;

Art. 2º A avaliação das atividades de ensino compreenderá dois instrumentos distintos, a saber:

I - Avaliação procedida pelo corpo discente;

II – Autoavaliação do docente.

Art. 3º. A Coordenação de Avaliação/DAP-Proplan será responsável pela sistematização da avaliação (UFPE, 2015).

^{vi} O fórum dos coordenadores de graduação está inserido no organograma da Proacad, ligado diretamente a esta Pró-Reitoria, como também às Coordenações de Áreas de Saúde, Coordenações das Licenciaturas e Coordenações dos Bacharelados.