

TEREZA CRISTINA DIAS

**AUTO-AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL NO ENSINO SUPERIOR: UMA
ANÁLISE COMPARATIVA DO PROCESSO REALIZADO EM UMA
INSTITUIÇÃO PÚBLICA E EM UMA INSTITUIÇÃO PRIVADA**

**Dissertação apresentada à
Universidade Federal de Viçosa,
como parte das exigências do
Programa de Pós-Graduação em
Administração, para obtenção do
título de *Magister Scientiae*.**

**VIÇOSA
MINAS GERAIS - BRASIL
2007**

**Ficha catalográfica preparada pela Seção de Catalogação e
Classificação da Biblioteca Central da UFV**

T

D541a
2007

Dias, Tereza Cristina, 1981-

Auto-avaliação institucional no ensino superior : uma
análise comparativa do processo realizado em uma
instituição pública e em uma instituição privada / Tereza
Cristina Dias. – Viçosa, MG , 2007.
xi, 146f. : il. ; 29cm.

Inclui apêndices e anexos.

Orientador: José Roberto Reis.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Viçosa.

Referências bibliográficas: f. 117-120.

1. Universidades e faculdades - Avaliação. 2. Universidades
e faculdades - Planejamento. 3. Planejamento estratégico.

I. Universidade Federal de Viçosa. II. Título.

CDD 22.ed. 378.107

TEREZA CRISTINA DIAS

**AUTO-AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL NO ENSINO SUPERIOR: UMA
ANÁLISE COMPARATIVA DO PROCESSO REALIZADO EM UMA
INSTITUIÇÃO PÚBLICA E EM UMA INSTITUIÇÃO PRIVADA**

**Dissertação apresentada à
Universidade Federal de Viçosa,
como parte das exigências do
Programa de Pós-Graduação em
Administração, para obtenção do
título de *Magister Scientiae*.**

APROVADA: 05 de fevereiro de 2007.

**Prof. Ricardo Corrêa Gomes
(Co-Orientador)**

**Prof. João Carlos Pereira da Silva
(Co-Orientador)**

Prof. Luiz Aurélio Raggi

Prof. Cláudio Furtado Soares

**Prof. José Roberto Reis
(Orientador)**

*À minha filha e meu esposo, razões da minha vida.
A meus pais, pelo apoio incondicional.*

AGRADECIMENTOS

Agradeço à Deus pelo dom da vida.

A meus pais, por me apoiarem, investirem e acreditarem nos meus sonhos.

À meu esposo e minha filha, por estarem sempre ao meu lado.

Às minhas irmãs, pelo apoio.

À Universidade Federal de Viçosa, pela oportunidade do aperfeiçoamento.

Ao Prof. José Roberto Reis pela orientação e amizade.

Ao amigo Gustavo, pela dedicação e atenção.

Ao Prof. Egídio e à FAESA, por colaborarem com a realização deste trabalho e por toda atenção disponibilizada.

Aos Professores Raggi, João Carlos e Ricardo pelos ensinamentos, sugestões e amizade.

Ao Prof. Cláudio Furtado, pela atenção e disponibilidade.

Ao Benício e Néliton, da CPD, pelo auxílio na fase de coleta de dados.

À minha amiga Elenice, pela amizade e ajuda, em todos os momentos.

Ao Departamento de Administração, pela oportunidade de cursar o mestrado.

A todos os membros das comunidades acadêmicas da UFV e da FAESA, que contribuíram com este trabalho ao participarem da pesquisa proposta.

Enfim, agradeço a todos que de alguma forma colaboraram para a realização desta dissertação.

BIOGRAFIA

TEREZA CRISTINA DIAS, filha de José Manoel Dias e Hilda Beatriz Fialho Dias, nasceu em 23 de janeiro de 1981, em Viçosa, Minas Gerais.

No ano de 1998, conclui o 2º Grau no Colégio Universitário – Coluni, na cidade de Viçosa, Minas Gerais.

Em 2000 iniciou o curso de Administração na Universidade Federal de Viçosa (MG), o qual concluiu em janeiro de 2005. Durante a graduação, teve a oportunidade de desenvolver três trabalhos de iniciação científica.

Em março de 2005 ingressou no curso de Mestrado no Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal de Viçosa, atuando na linha de pesquisa “Organização, Gestão e Políticas Públicas”, submetendo-se à defesa de dissertação em fevereiro de 2007.

SUMÁRIO

LISTA DE SIGLAS	vii
RESUMO	viii
ABSTRACT.....	x
1. INTRODUÇÃO.....	1
1.2. O problema e sua importância	2
1.3. Objetivos.....	3
1.3.1. Objetivo geral	3
1.3.2. Objetivos específicos	4
2. REFERENCIAL TEÓRICO	5
2.1. Burocracia.....	5
2.2. Institucionalismo	6
2.3. Histórico da avaliação das instituições de ensino superior no Brasil	7
2.4. Objetivos da avaliação institucional no âmbito do SINAES	11
2.5. A proposta do SINAES	12
2.6. Apreciação crítica da avaliação institucional	14
2.7. Planejamento estratégico em Instituições de Ensino Superior	19
3. METODOLOGIA.....	24
3.1. Abordagem	24
3.2. Delineamento da pesquisa	24
3.3. Plano amostral.....	25
3.4. Métodos de coleta de dados	26
3.5. Métodos de análise dos dados	28
3.6. Limitações da pesquisa	30
3.7. Critérios de validação da pesquisa	31
4. CARACTERIZAÇÃO DAS UNIDADES DE ANÁLISE	32
4.1. Caso 1 - A Universidade Federal de Viçosa	32
4.2. Caso 2 - O Sistema FAESA de Educação.....	35
5. A EXPERIÊNCIA DE PLANEJAMENTO DAS INSTITUIÇÕES EM ESTUDO	38
5. 1 A experiência de planejamento da Universidade Federal de Viçosa.....	38
5. 2. A experiência de planejamento da FAESA.....	41
6. O PROCESSO DE AUTO-AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL NAS INSTITUIÇÕES EM ESTUDO.....	43
6.1. Histórico da auto-avaliação institucional na UFV	43
6.1.1. O primeiro processo de auto-avaliação institucional da UFV: desenvolvimento e consequências (PAIUB, 1993-1999).....	44
6.1.2. O atual processo de auto-avaliação institucional da UFV (SINAES, 2005-2006)	47
6.2. Histórico da auto-avaliação institucional na FAESA	50
6.2.1. O atual processo de auto-avaliação institucional na FAESA (SINAES, 2005-2006)	52
7. RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	56
7.1. Resultado dos questionários aplicados à comunidade acadêmica da Universidade Federal de Viçosa.....	56
7.2. Resultado das entrevistas com os membros da Comissão Própria de Avaliação da UFV	69
7.2.1. Categorias.....	69

7.3. Resultado dos questionários aplicados à comunidade acadêmica da FAESA.....	83
7.4. Resultado das entrevistas com os membros das Comissões Próprias de Avaliação da FAESA	93
7.4.1. Categorias.....	94
7.5.1. Análise comparativa dos questionários.....	106
7.5.2. Análise comparativa das entrevistas	110
8. CONCLUSÕES E SUGESTÕES	114
9. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	117
ANEXOS E APÊNDICES.....	121

LISTA DE SIGLAS

ABRUEM	Associação Brasileira dos Reitores das Universidades Estaduais e Municipais
ACE	Análise das Condições de Ensino
ACG	Avaliação dos Cursos de Graduação
ACO	Avaliação das Condições de Oferta
ANDIFES	Associação Nacional de Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior
AVALIES	Avaliação das Instituições de Educação Superior
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEA	Comissão Especial de Avaliação
CONAES	Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior
ENADE	Exame Nacional do Desempenho dos Estudantes
ENC	Exame Nacional de Curso
FAESA	Faculdades Integradas Espírito-Santense
GED	Gratificação de Estímulo à Docência
GERES	Grupo Executivo para a Reforma da Educação Superior
IFES	Instituições Federais de Ensino Superior
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
PAIUB	Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras
PARU	Programa de Avaliação da Reforma Universitária
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
SESU	Secretaria de Educação Superior
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
UFV	Universidade Federal de Viçosa

RESUMO

DIAS, Tereza Cristina, M.Sc., Universidade Federal de Viçosa, fevereiro de 2007.
Auto-avaliação institucional no ensino superior: uma análise comparativa do processo realizado em uma instituição pública e em uma instituição privada.
Orientador: José Roberto Reis. Co-Orientadores: Ricardo Corrêa Gomes e João Carlos Pereira da Silva.

A auto-avaliação institucional possibilita o auto-desenvolvimento, a autocrítica e a aprendizagem organizacional, é uma oportunidade para os gestores da instituição reverem suas políticas e ações e se posicionarem, no sentido de desenvolver as potencialidades e sanar as fragilidades diagnosticadas neste processo. Considerando-se a importância deste tema no contexto das instituições de ensino superior brasileiras e a escassez de estudos científicos nesta área, a presente dissertação tem por objetivo realizar uma análise comparativa das características da auto-avaliação entre uma instituição de ensino superior pública e uma privada. Especificamente, realizou-se um levantamento sobre o histórico da avaliação institucional da Universidade Federal de Viçosa (UFV); bem como dos instrumentos de auto-avaliação institucional utilizados pelas Faculdades Integradas Espírito-Santense (FAESA); centrou-se no processo atual de auto-avaliação das duas instituições; identificou-se a percepção da comunidade acadêmica em relação ao processo de auto-avaliação nestas instituições, visando comparar as características deste processo. Também para atender aos objetivos propostos, fez-se uma revisão bibliográfica, foram aplicados questionários aos segmentos da comunidade acadêmica e realizadas entrevistas semi-estruturadas com os membros das Comissões Próprias de Avaliação. Os dados obtidos com os questionários foram tratados pelo Microsoft Excel e as entrevistas foram analisadas por meio da técnica Análise de Conteúdo. Pode-se concluir ao final do trabalho, que as duas instituições realizaram, anteriormente, avaliações pontuais, contudo, não praticavam, no dia-a-dia, a auto-avaliação institucional. Assim, o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) representa uma metodologia inédita de auto-avaliação para as mesmas. A análise deste processo, inserido na realidade das instituições de ensino superior consideradas, permitiu concluir que a auto-avaliação, apesar de ser uma exigência legal, é bem vista por seus condutores e por uma parte expressiva da comunidade acadêmica das instituições. Em se tratando da percepção da comunidade acadêmica destas, pode-se inferir que a principal diferença entre elas está relacionada à expectativa quanto ao retorno dos resultados deste processo. Na UFV, parte expressiva

da comunidade não deposita esperança em resultados satisfatórios, mesmo que muitos tenham a consciência de que a experiência foi válida. No caso da FAESA, as expectativas são positivas, porque o processo já se encontra apresentando retorno para a comunidade. Em relação às características do processo de auto-avaliação em ambas as instituições, pode-se verificar que variaram conforme a natureza das mesmas e de acordo com o perfil institucional e acadêmico de suas comunidades. Algumas sugestões foram feitas como: maior sensibilização da comunidade acadêmica e da comunidade externa para os próximos processos avaliativos; divulgação dos resultados deste diagnóstico, que é fundamental para que a comunidade acredite neste tipo de instrumento; e discussão com a mesma a respeito de possíveis soluções para as fragilidades identificadas ao final do processo e otimização de seus pontos fortes.

ABSTRACT

DIAS, Tereza Cristina, M.Sc., Universidade Federal de Viçosa, February 2007.

Institutional self-evaluation in the undergraduate education: a comparative analysis of the process accomplished in both public and private institutions.

Adviser: José Roberto Reis. Co-Advisers: Ricardo Corrêa Gomes and João Carlos Pereira da Silva.

The institutional self-evaluation makes possible the self-development, the self-criticism and the organizational learning. It is an opportunity for the managers of the institution to reviewing their policies and actions and to positioning toward the development of the potentialities and the remediation of the fragilities diagnosed in this process. Taking into account the importance of this theme in the context of the Brazilian undergraduate education institutions and the scarcity of scientific studies in this area, the present dissertation was carried out to accomplish a comparative analysis of the self-evaluation characteristics between a public undergraduate education institution and a private one. Specially, a survey on the report of the institutional evaluation in the Universidade Federal de Viçosa (UFV) was carried out, as well as the institutional self-evaluation instruments used in the Faculdades Integradas Espírito-Santense (FAESA). The actual self-evaluation of both institutions was centered; the academic community's perception concerning to the self-evaluation process in these institutions was identified in order to comparing the characteristics of this process. In order to fulfill the proposed objectives, a bibliographical revision was carried out, some questionnaires were applied to the academic community's segments and semi-structured interviews with the members of the Comissões Próprias de Avaliação were accomplished. The data obtained from the questionnaires were run in the Microsoft Excel program and the interviews were analyzed by the "Content Analysis" technique. According to the obtained results, it was concluded that although both institutions accomplished punctual evaluations, they did not practice the institutional self-evaluation daily. Thus, the Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) represents an unpublished self-evaluation methodology for the same ones. The analysis of this process inserted into reality of the undergraduate educational institutions under consideration rather allows to conclude that the self-evaluation is well appreciated by either their leaders and an expressive part of the academic community in those institutions. Concerning to the academic community's perception, it can be inferred that the main difference among

them is related to the expectation relative to the return of the results from this process. In UFV, an expressive part of the community does not expect satisfactory results, even a part of it is conscious that the experience was valid. In the case of FAESA, the expectations are positive because the process already is presenting return to the community. In relation to the characteristics of the self-evaluation process in both institutions, it is verified they varied according to the nature of them and according to their communities' institutional and academic profile. Some suggestions were presented such as: higher sensitization of either academic community and the external community for the next evaluative processes; propagation of this diagnosis results, that is fundamental for the community to believe in this tool; and discussion with the community on the possible solutions for the fragilities identified at the end of the process and optimization of its strong points.

1. INTRODUÇÃO

A avaliação é um instrumento necessário às organizações, que almejam seu desenvolvimento. Esta proposta inserida no contexto das instituições de ensino superior (IES) torna-se imprescindível, uma vez que o objetivo principal das mesmas deve ser produzir, democratizar e disseminar conhecimento.

De acordo com Belloni (1998, p.39), a avaliação institucional “refere-se à análise do desempenho global da instituição [...] envolve avaliar seus processos de funcionamento e seus resultados, inseridos na realidade social, identificando os fatores favoráveis ao bom andamento e aqueles responsáveis pelas dificuldades, com vistas à sua superação”.

O processo de avaliação em uma instituição de ensino superior consiste em repensar o planejamento da organização, a validade de suas políticas, a efetividade de seus programas, sua responsabilidade social, a situação de seu corpo técnico-administrativo, docente e discente. Portanto, é uma oportunidade para os gestores da instituição reverem suas políticas e ações e se posicionarem no sentido de sanar as fragilidades e desenvolver as potencialidades diagnosticadas neste processo.

Neste sentido, Sobrinho (1998a, p.5) destaca que a “academia pensa em avaliação como um mecanismo de conhecimento de tudo o que constitui a instituição a fim de produzir uma qualidade ainda melhor, tendo sempre em vista a missão da universidade”.

Neste processo de avaliação, enquadra-se a auto-avaliação institucional que, por sua vez, possui uma importância peculiar, pois, possibilita um contato efetivo com a realidade da instituição. Contudo, as avaliações externas também são necessárias, uma vez que o olhar imparcial do objeto avaliado é fundamental. A auto-avaliação possibilita o auto-desenvolvimento, a autocrítica e a aprendizagem organizacional. Outro aspecto positivo da auto-avaliação é o envolvimento da comunidade acadêmica, uma vez que a participação desta proporciona uma adequada coleta de dados quanto aos problemas vivenciados e propostas de soluções.

Diante da importância da avaliação institucional, o Ministério da Educação (MEC) criou o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), que propõe um modelo de avaliação das IES, integrando as dimensões interna e externa da avaliação e articulando, coerentemente, concepções, objetivos, metodologias, práticas, agentes da comunidade acadêmica e de instâncias do governo.

A utilização de um Sistema Nacional de Avaliação para as instituições de ensino superior possibilita conhecê-las melhor, e, assim, captar a visão de como as entidades ditas semelhantes, com prioridades e filosofias diversas, diferenciam-se em suas formas de atuação e igualam-se em anseios e realizações (UFV, 1999).

A administração possui grande afinidade com o processo de avaliação institucional, pois, este encontra-se diretamente ligado ao planejamento, ao diagnóstico institucional e à otimização de processos por meio da implementação de políticas e ações eficazes, eficientes e efetivas.

Considerando-se a importância deste tema no contexto das instituições brasileiras de ensino superior e a escassez de estudos científicos nesta área, este trabalho foi conduzido com o objetivo de realizar uma análise comparativa das características da auto-avaliação entre uma instituição de ensino superior pública e uma privada. Como objetos principais de estudo, são contempladas a Universidade Federal de Viçosa (UFV), situada no Estado de Minas Gerais e as Faculdades Integradas Espírito-Santenses (FAESA), situadas no Estado do Espírito Santo. A escolha de duas instituições com naturezas distintas deve-se ao fato que a avaliação institucional é uma exigência atual voltada para todas as instituições de ensino superior com determinação de prazo para realização. Desta forma, torna-se relevante estudar as diferenças e semelhanças deste processo, levando-se em consideração as peculiaridades das instituições em questão.

1.2. O problema e sua importância

O tema desta pesquisa é a Avaliação Institucional das Instituições de Ensino Superior Brasileiras. Definiu-se, como problema de pesquisa, o seguinte questionamento: Quais as diferenças e semelhanças do atual processo de auto-avaliação institucional no contexto de uma instituição de ensino superior federal e uma particular?

A escolha de uma instituição federal e outra particular é justificada, pois, a auto-avaliação institucional é obrigatória para todas as IES, sendo que as diretrizes exigidas são idênticas, independentemente da natureza das mesmas. Deste modo, como são instituições de ensino superior, que devem prezar pela qualidade da educação e que estão passando, simultaneamente, por este processo de avaliação, torna-se relevante estudar as diferenças e semelhanças dos modelos utilizados, em

termos metodológicos, organizacionais e em relação ao envolvimento da comunidade acadêmica com sua percepção sobre o mesmo. Vale ressaltar que estas instituições possuem naturezas diferentes, não somente culturais, como também pelo nível de autonomia que é distinto. Todavia, as exigências do MEC são semelhantes e, portanto, pesquisar a maneira como cada instituição administra seu processo de auto-avaliação institucional pode trazer resultados significativos.

O tema avaliação não é novo, pois a Universidade Federal de Viçosa realizou uma auto-avaliação mais ampla na época do Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB), publicada em 1999. No entanto, verificou-se que as informações resultantes desse processo não foram trabalhadas nem divulgadas de maneira satisfatória para a comunidade acadêmica. A FAESA também trabalhou com instrumentos de avaliação anteriores à proposta do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES). Entretanto, estes restringiam-se à avaliação de docentes e coordenação.

A proposta do SINAES consiste em propiciar à instituição seu auto-desenvolvimento, destacando os significados das atividades institucionais, não apenas do ponto de vista acadêmico, mas, também quanto aos impactos sociais, econômicos, culturais e políticos. Assim, um estudo das características deste processo e da averiguação do cumprimento de seus objetivos principais poderá ser útil para as instituições, uma vez que a pesquisa possibilitará a descrição do processo, contendo os principais problemas encontrados em sua realização, a percepção da comunidade acadêmica a seu respeito e as políticas e ações decorrentes do mesmo. Além disso, poderão ser apresentadas sugestões de melhoria e de otimização dos resultados.

Pretende-se que as conclusões, obtidas nesta pesquisa, possam contribuir para a comunidade acadêmica e científica e servir de referência para trabalhos futuros.

1.3. Objetivos

1.3.1. Objetivo geral

O objetivo principal desta pesquisa é realizar uma análise comparativa das características do processo de auto-avaliação realizada por uma instituição de ensino superior pública e uma privada, bem como identificar as dificuldades e contribuições

deste processo e a expectativa da comunidade acadêmica, quanto ao retorno de resultados.

1.3.2. Objetivos específicos

- Realizar um levantamento sobre o histórico da experiência de auto-avaliação institucional na UFV;
- Realizar um levantamento sobre o histórico dos instrumentos de auto-avaliação institucional, utilizados pela FAESA, anteriores ao SINAES;
- Analisar o processo de auto-avaliação institucional, que está sendo realizado nas duas instituições;
- Identificar a percepção da comunidade acadêmica da UFV e da FAESA, em relação ao processo de auto-avaliação;
- Comparar as características do atual processo de auto-avaliação, nas duas instituições.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1. Burocracia

A pesquisa trabalha com instituições educacionais que são organizadas de acordo com estruturas definidas e possuem normas e regras de funcionamento. Desta forma, é relevante caracterizar o que são organizações burocráticas. Assim, este item aborda o conceito do termo burocracia, bem como suas características principais e suas disfunções.

A burocracia se caracteriza por ser “uma estrutura social na qual a direção das atividades coletivas fica a cargo de um aparelho impessoal hierarquicamente organizado, que deve agir segundo critérios impessoais e métodos racionais” (MOTTA, 1981, p.7).

Segundo a definição do mentor da Teoria da Burocracia, Max Weber, esta

é um sistema que busca organizar, de forma estável e duradoura, a cooperação de um grande número de indivíduos, cada qual detendo uma função especializada. Separa-se a esfera pessoal, privada e familiar da esfera do trabalho, visto como esfera pública de atuação do indivíduo (MOTTA e VASCONCELOS, 2005).

As características da burocracia podem ser resumidas da seguinte forma:

- formalidade - uma vez que a autoridade é definida pela lei;
- impessoalidade - as regras são seguidas de maneira impessoal, pois, são orientadas por leis; e
- profissionalismo - as pessoas são designadas para ocupar os cargos dentro das organizações de acordo com suas qualificações e seguem um plano de carreira (MAXIMIANO, 2000).

Alguns autores, como Motta e Vasconcelos (2005), enumeram outras características como: funções definidas e competências estabelecidas por lei; direitos e deveres baseados no princípio da igualdade burocrática, evitando o clientelismo; definições de hierarquia e especialização de funções; objetivos explícitos e estrutura formalizada; autoridade racional-legal; e racionalidade instrumental.

Apesar de o modelo burocrático buscar a eficiência, consequências contraditórias foram identificadas por alguns autores. Estes efeitos, não desejados, denominaram-se disfunções da burocracia. Dentre essas, destacam-se: apego

excessivo às regras; contradições que produzem tensões e conflitos nas organizações e resistência à mudança (MOTTA e VASCONCELOS, 2005).

Os principais autores que trabalham as disfunções da burocracia são: Perrow, Roth e Merton. Esses, conforme Maximiano (2000), além de indicarem as disfunções anteriormente mencionadas, enumeram outras como: particularismo; hierarquia e individualismo; e mecanicismo.

As características apresentadas da burocracia, juntamente com as suas disfunções, possibilitam compreender o funcionamento das organizações burocráticas.

2.2. Institucionalismo

Um dos objetivos do processo de auto-avaliação é se tornar uma prática rotineira nas instituições de ensino superior, ou seja, ser um processo institucionalizado. Assim, o presente item, visa apresentar as principais características do conceito de institucionalismo.

Quando um determinado conceito é institucionalizado, significa que o mesmo é “tomado como certo para um dado grupo social. Esse conceito torna-se uma verdade aceita naturalmente para os membros desse grupo, inspirando suas práticas sociais” (MOTTA e VASCONCELOS, 2005, p.392).

Conforme os autores supracitados, a institucionalização acontece sempre que ocorrer uma tipificação recíproca de papéis e ações rotineiras por tipos de atores, que significa, tornar um procedimento habitual. Assim, um valor institucionalizado inspira ações concretas por parte dos atores sociais.

Três momentos compõem o processo de institucionalização: a externalização, a objetivação e a internalização. Segundo Berger e Luckmann (1967, *apud* MOTTA e VASCONCELOS, 2005) a externalização é a forma como as ações são interpretadas pelos próprios sujeitos que as realizaram, tendo um sentido externo. Após a construção desta realidade, feita pelos sujeitos e por aqueles que os cercam, esta passa a ser percebida como um elemento objetivo, imutável e intangível, acima dos próprios sujeitos sociais, que, por sua vez, devem aceitá-lo. Dentro deste contexto, ocorre a objetivação da realidade, pois, “as organizações são construídas pelos indivíduos que nela interagem todos os dias, porém estas as consideram como entidades abstratas acima deles” (MOTTA e VASCONCELOS, 2005, p.393).

Por fim, as regras, valores e modelos construídos e institucionalizados pelo grupo social são internalizados por seus membros.

Com base nas características apresentadas, o Neo-institucionalismo considera as organizações como “atores sociais” que interagem e moldam o ambiente. Esta teoria, segundo Motta e Vasconcelos (2005), aborda quatro formas de institucionalização:

- a coerção - que se caracteriza pela imposição de estruturas organizacionais e modelos, que pode ser feita pela força ou autoridade legítima;
- a normatização - que ocorre quando uma entidade supra-organizacional autoriza ou legitima as estruturas adotadas pela organização a partir do reconhecimento da validade das mesmas;
- a indução - que acontece quando um agente externo à organização, que não possui autoridade ou poder para impor modelos à mesma, utiliza de estímulos financeiros indiretos, com o intuito de convencer a organização a aceitar suas proposições; e
- o mimetismo organizacional - que é utilizado quando uma organização se inspira no modelo de outra instituição e o incorpora, valendo-se de adaptações necessárias.

2.3. Histórico da avaliação das instituições de ensino superior no Brasil

De acordo com informações obtidas na cartilha do SINAES (2004), distribuída pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), os primeiros textos relativos à avaliação institucional surgiram com o crescimento exacerbado de instituições e matrículas. A preocupação inicial foi servir como instrumento de prestação de contas das IES à sociedade, em relação aos investimentos efetuados pelo setor público.

Apesar dos estudos sobre a autonomia universitária iniciados com a legislação educacional (1911), assim como a criação da Universidade de São Paulo no ano de 1934, Leite (1998) comenta que o critério de avaliação das universidades (até o final dos anos 50) baseava-se na necessidade oficial de controlar, autoritariamente, essas instituições. A autora observa, ainda, que a reforma do ensino

superior, realizada em 1968, também foi marcada por avaliações impostas pelo regime autoritário, como o Plano Acton e o Relatório da Comissão Meira Matos.

O início das avaliações da pós-graduação brasileira realizadas pela Coordenação de Aperfeiçoamento do Pessoal de Nível Superior – CAPES, ocorreu no ano de 1977. A primeira proposta de avaliação da instituição como um todo, dentro do contexto da necessidade de justificar os investimentos nas IES, ocorreu com o Programa de Avaliação da Reforma Universitária -PARU, em 1983. Neste programa, foram utilizados instrumentos como questionários e estudos específicos para avaliação das universidades. Basicamente, o PARU trabalhou com dois temas: gestão e produção/disseminação de conhecimentos (SINAES, 2004).

Com a Nova República, em 1986, houve necessidade de introduzir no MEC, outra proposta de avaliação. Assim, designou-se o Grupo Executivo para a Reforma da Educação Superior (GERES), o qual adotou uma concepção regulatória. Na percepção deste grupo, a avaliação seria um contraponto à autonomia das IES, enfatizando as dimensões individuais (aluno, cursos e instituição). Os resultados da avaliação, como o controle de qualidade das instituições (públicas ou privadas), implicariam na distribuição de recursos públicos (SINAES, 2004).

Conforme Bertelli (2006), o debate sobre a avaliação institucional é retomado, em 1993, pela Associação Nacional de Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES), pela Associação Brasileira dos Reitores das Universidades Estaduais e Municipais (ABRUEM) e pelos Fóruns de Pró-Reitores de Graduação e Planejamento. Deste encontro surgiram as estratégias para viabilizar um novo programa de avaliação institucional das universidades brasileiras.

Ainda em 1993, foi criado o Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras – PAIUB, que se sustentava no princípio da adesão voluntária das universidades, tendo a auto-avaliação como etapa inicial e a avaliação externa como etapa final. Esse programa recebeu ampla adesão das universidades públicas brasileiras, porém seu ritmo foi afetado pela interrupção de apoio do MEC, desde o início do governo do Presidente Fernando Henrique Cardoso, transformando-se assim, apenas, em um processo interno de avaliação (SINAES, 2004).

As principais características do PAIUB assemelham-se à filosofia do SINAES. O próprio presidente da Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (CONAES), Hégio Trindade, reforçou que “o SINAES não começa do

zero, mas amplia e agrega valor às experiências realizadas através do PAIUB” (BRASIL, 2006b).

O PAIUB baseava-se nos seguintes princípios: globalidade, comparabilidade, respeito à identidade institucional, não premiação ou punição, adesão voluntária, legitimidade e continuidade (BRASIL, 1994).

Leite (1998) resume os objetivos do PAIUB em: aperfeiçoamento contínuo da qualidade acadêmica; melhoria do planejamento e da gestão universitária; e prestação de contas à sociedade. A avaliação seria feita em três etapas: diagnóstico, auto-avaliação e avaliação externa.

A partir da Lei nº 9.131/1995 e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), novos mecanismos de avaliação foram, progressivamente, implementados como: Exame Nacional de Cursos (ENC), também denominado de “provão”; a Avaliação das Condições de Oferta (ACO), que posteriormente passou a ser denominada Análise das Condições de Ensino (ACE); e a Avaliação Institucional dos Centros Universitários. O Exame Nacional de Cursos foi o instrumento enfatizado no governo vigente, no período de 1994 a 2002, servindo de base para a classificação dos cursos (SINAES, 2004).

Foi implantada no sistema federal de educação superior, em 1998, a Gratificação de Estímulo à Docência (GED), associada a um processo avaliativo, baseado no número de horas-aula ministradas e no desempenho do professor, em atividades de docência e de pesquisa (DAVOK e BROTTI, 2006).

O governo atual, gestão iniciada em 2002, retomou os princípios do antigo PAIUB e criou o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), instituído pela Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004 e regulamentado pela Portaria nº 2.051, de 9 de julho de 2004. O SINAES foi fruto do trabalho da Comissão Especial de Avaliação (CEA). A criação deste sistema tem como finalidade:

Analisar, oferecer subsídios, fazer recomendações, propor critérios e estratégias para a reformulação dos processos e políticas de avaliação da Educação Superior e elaborar a revisão crítica dos seus instrumentos, metodologias e critérios utilizados (DIRETRIZES PARA A AVALIAÇÃO DAS INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO SUPERIOR, 2004, p. 7).

Com o intuito de possibilitar a localização histórica dos fatos relativos à avaliação institucional, é apresentado a seguir, um resumo dos principais acontecimentos relacionados aos processos avaliativos brasileiros.

➤ 1977 – Início das avaliações da pós-graduação brasileira pela CAPES.

- 1983 – O MEC instituiu o PARU (Programa de Avaliação da Reforma Universitária).
- 1986 – O MEC designou o GERES (Grupo Executivo para Reformulação do Ensino Superior).
- 1989 – O MEC promoveu, em Brasília, o Seminário “Institutional Evaluation in Higher Education”, com apoio da British Council.
- 1987 a 1991 – Algumas universidades organizaram suas próprias avaliações (UNB, UFPR, USP, UNICAMP).
- 1992 – O MEC promoveu a vinda, ao Brasil, da British Council Mission para realização de seminários sobre avaliação institucional.
- 1993 – O MEC recebeu proposta do Fórum de Pró-Reitores e instituiu uma comissão representativa nacional, para propor um sistema de avaliação do ensino superior. Desse esforço surgiu o PAIUB, com orçamento próprio e livre adesão das universidades.
- 1995 – O MEC implantou, por Medida Provisória, o ENC – Exame Nacional de Curso.
- 1996 – Em Julho, foi editado o 1º número da Revista Avaliação da RAES.
- 1996 – O MEC editou o Decreto 2.026 em 10 de outubro, instituindo o Sistema Nacional de Avaliação para os cursos de graduação do País (GONÇALVES, 2004).
- 2004 - Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), que é a mais recente proposta de avaliação institucional.

Baseado neste histórico, comprova-se a ocorrência de várias tentativas no sentido de implementar a avaliação de modo sistemático nas instituições de ensino superior. Entretanto, nenhum programa conseguiu ser um instrumento de uso permanente nas instituições. Belloni (1998) resume estas tentativas em duas grandes tendências: uma voltada para o controle e hierarquização entre as instituições; e outra, em que se buscou a melhoria e a mudança efetiva.

A autora supracitada observa que a primeira tendência, voltada para o controle, teria uma concepção de avaliação meritocrática, uma vez que foi orientada pelo cumprimento de requisitos e normas e pretendeu selecionar as instituições. Foram estabelecidos padrões de status, traduzidos com base no ranking das mesmas. Por outro lado, a segunda tendência voltou-se para a efetividade científica e social da instituição, no sentido de identificar os acertos e dificuldades, objetivando o

desenvolvimento institucional. Segundo Belloni (1998, p.46), esta tendência baseou-se “em critérios, que devem combinar mérito e relevância científica e acadêmica com relevância e efetividade social”.

Corroborando com as idéias de Belloni, Davok e Brotti (2006) comentam que os processos avaliativos anteriores ao SINAES “enfativavam a supervisão e o controle e não se constituíam em um sistema de avaliação, por se tratar de uma verificação de determinadas condições das IES e dos cursos de graduação, unilateralmente definidas pelo MEC”.

2.4. Objetivos da avaliação institucional no âmbito do SINAES

De acordo com informações disponíveis no endereço eletrônico do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), a avaliação institucional tem, por objetivo, verificar as condições gerais de funcionamento dos estabelecimentos de ensino superior. Ela apóia-se na análise de todas as informações relativas à instituição e na verificação, in loco, realizada por uma comissão de avaliadores. As informações, apuradas na avaliação institucional, subsidiam o Ministério da Educação nas decisões sobre credenciamento e credenciamento das IES.

A Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (CONAES) é o órgão colegiado de coordenação e supervisão do SINAES, cuja função é propor e avaliar os instrumentos, procedimentos e mecanismos de avaliação, assim como organizar comissões de avaliação, analisar relatórios, elaborar pareceres e recomendações. A auto-avaliação institucional contempla uma série de itens, que são distribuídos em dez dimensões, com o intuito de analisar a instituição em sua totalidade. A CONAES aponta, como objetivos principais da auto-avaliação, a verificação da execução do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), que contempla objetivos, metas e ações das organizações. Outro aspecto relevante é a verificação da qualificação e das políticas de valorização dos professores. A infraestrutura do estabelecimento de ensino e a organização institucional, como a gestão acadêmica e as atividades de ensino, pesquisa e extensão, também estão incluídas na aferição (INEP, 2005).

2.5. A proposta do SINAES

Conforme a cartilha que apresenta as características do novo Sistema de Avaliação do Ensino Superior, a avaliação é definida da seguinte forma:

A avaliação possui como idéias centrais a integração e a participação, conceitos fundamentais para a construção de um sistema de avaliação capaz de aprofundar os compromissos e responsabilidades sociais das instituições, bem como promover os valores democráticos, o respeito à diversidade, a busca da autonomia e a afirmação da identidade (SINAES, 2004, p.83).

O SINAES (2004) busca a articulação de um sistema de avaliação com autonomia, juntamente, com as funções de regulação, que são inerentes à supervisão estatal, para o fortalecimento das funções e compromissos educativos. A idéia de participação também é, amplamente, difundida por este sistema e a proposta é que todos os membros da comunidade educativa se envolvam, com os representantes do governo, nos processos avaliativos.

Segundo Oliveira et al. (2006), o SINAES propõe a viabilização da superação política, consubstanciada em princípios democráticos, resgatando a trilogia de elementos como a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

O Sistema Nacional de Avaliação propõe a utilização de diversos instrumentos e distintas perspectivas metodológicas de forma combinada, como análises quantitativas e qualitativas. A idéia é articular duas dimensões:

a) avaliação educativa propriamente dita, de natureza formativa, mais voltada para a atribuição de juízos de valor e mérito, visando aumentar a qualidade e as capacidades de emancipação e;

b) regulação, em suas funções de supervisão, fiscalização, decisões concretas de autorização, credenciamento, credenciamento, descredenciamento, transformação institucional etc., funções próprias do Estado (SINAES, 2004).

Conforme o documento contendo as diretrizes para a avaliação das IES, o SINAES (2004) é um sistema de avaliação global e integrada das atividades acadêmicas, composto por três processos diferenciados:

- Avaliação das Instituições de Educação Superior (AVALIES) - que contempla a auto-avaliação, conduzida pelas Comissões Próprias de Avaliação (CPAs) e a avaliação externa, realizada por comissões externas designadas pelo Inep, segundo diretrizes do CONAES;

- Avaliação dos Cursos de Graduação (ACG);

- Avaliação do Desempenho dos Estudantes (ENADE) - exame aplicado por amostragem, no início e final do curso, a fim de mensurar o conhecimento agregado adquirido pelo aluno.

A concepção proposta procura articular a avaliação interna à avaliação externa, sendo que a idéia é de cooperação e não de competitividade entre as instituições, a educação é tratada como um bem social. Baseado nestas convicções, o SINAES está pautado em oito princípios bem próximos àqueles propostos pelo antigo PAIUB. Os princípios que servem de fundamentação conceitual e política para a operacionalização do processo são apresentados a seguir.

1. Educação é um direito social e dever do Estado.
2. Valores sociais historicamente determinados.
3. Regulação e controle.
4. Prática social com objetivos educativos.
5. Respeito à identidade e à diversidade institucionais em um sistema diversificado.
6. Globalidade.
7. Legitimidade.
8. Continuidade.

Além da preocupação com estes princípios, o SINAES pretende integrar vários instrumentos de avaliação. Segundo a definição de Amir Limana (2004), Coordenador geral do Exame Nacional de Desempenho do Estudante (ENADE) - vinculado ao Inep:

Se nós pensarmos o SINAES enquanto um sistema baseado num tripé, cada haste dele - a Avaliação Externa, a Auto-Avaliação e o ENADE - têm a sua importância porque se retirarmos uma haste do tripé, ele não se sustenta (...) o ENADE seria a mais frágil das hastes. A mais robusta é a Auto-Avaliação Institucional porque é a avaliação que a própria comunidade acadêmica faz, com a participação do corpo discente, docente, do quadro técnico-administrativo e da própria comunidade externa. Cada um destes sujeitos tem algo a dizer sobre a instituição na qual estão inseridos (LIMANA, 2004).

Percebe-se que o processo de avaliação institucional, como um todo, é amplo e procura combinar diferentes instrumentos para garantir sua efetividade. Todavia, a auto-avaliação é o foco principal deste trabalho e resume-se basicamente em dez dimensões, conforme apresentado a seguir.

1. A missão e o Plano de Desenvolvimento Institucional.

2. A política para o ensino, a pesquisa, a pós-graduação, a extensão e as respectivas normas de operacionalização, incluídos os procedimentos para estímulo à produção acadêmica, as bolsas de pesquisa, de monitoria e demais modalidades.

3. A responsabilidade social da instituição, considerada especialmente no que se refere à sua contribuição em relação à inclusão social, ao desenvolvimento econômico e social, à defesa tanto do meio ambiente, quanto da memória cultural, produção artística e patrimônio cultural.

4. A comunicação com a sociedade.

5. As políticas de pessoal, as carreiras do corpo docente e do corpo técnico-administrativo, seu aperfeiçoamento, desenvolvimento profissional e suas condições de trabalho.

6. Organização e gestão da instituição, especialmente o funcionamento e representatividade dos colegiados, sua independência e autonomia na relação com a mantenedora e a participação dos segmentos da comunidade universitária nos processos decisórios.

7. Infra-estrutura física, especialmente a de ensino e de pesquisa, biblioteca, recursos de informação e comunicação.

8. Planejamento e avaliação, especialmente em relação aos processos, resultados e eficácia da auto-avaliação institucional.

9. Políticas de atendimento a estudantes egressos.

10. Sustentabilidade financeira, tendo em vista o significado social da continuidade dos compromissos na oferta da educação superior (ROTEIRO DE AUTO-AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL, 2004).

2.6. Apreciação crítica da avaliação institucional

Neste item, serão apresentadas algumas apreciações a respeito da proposta atual de avaliação institucional e da avaliação como um todo, independente do programa ou projeto. Também serão abordadas as características deste processo, assim como os elementos que este deve conter, para ser um instrumento permanente de desenvolvimento.

Uma questão fundamental que antecede a avaliação e precisa ser compreendida em sua essência, mesmo que sua definição não seja clara, é o real significado da educação, visto que esta é a razão de ser de uma instituição de ensino

superior. No entanto, sua acepção social é muito mais ampla. Ao compreendê-la, é possível entender melhor a função social da avaliação institucional. Belloni (1998) disserta a respeito da função social da educação da seguinte forma:

A educação é instrumento social, político e econômico não para produzir, de forma isolada, a mudança social, mas para servir de instrumento para que os sujeitos sociais sejam sujeitos do processo de mudança. O saber científico e o popular, o universal e o regional, são produtos da humanidade e é princípio democrático fundamental que todos tenham acesso a ele (BELLONI, 1998, p.38).

Como a educação deve ser acessível a todos, a avaliação de sua qualidade e da instituição que a oferece deve ser permanente e eficaz. Portanto, discorrer a respeito das características de uma avaliação institucional efetiva é indispensável.

A primeira opinião a ser apresentada é a de José Dias Sobrinho, segundo o qual, “as crises das relações entre universidade, Estado e mercado e as conseqüentes crises internas tornam inevitável a avaliação institucional, como instrumento hoje irrecusável, por distintas razões” (SOBRINHO, 1998a, p.30). A avaliação tornou-se necessária para garantir o desenvolvimento das organizações. Contudo, deve ser feita com cautela, pois, de acordo com Sobrinho (1998a), a avaliação nunca é neutra, pois trabalha com juízos de valor, que são carregados de significação política. Esta, por sua vez, carrega consigo possibilidades de transformação e, portanto, a construção do futuro é o foco principal da disputa das avaliações.

Uma questão, levantada com frequência por diferentes autores, trata de um aspecto anteriormente mencionado: o fato de a avaliação não ser neutra. Neste sentido, Both (1998, p.43) destaca que “a avaliação não se caracteriza nem como agente punitivo, nem premiativo, mas também não representa a neutralidade”. Segundo o autor, este processo deveria representar a maturidade institucional e seu compromisso com a qualidade.

Para que as instituições possam cumprir com os objetivos da avaliação, sem que esta se torne um processo neutro, elas deveriam ter mais autonomia. Ainda conforme Both (1998), a União e o Estado não concedem autonomia financeira às universidades públicas, apenas sua gestão financeira, o que não satisfaz a realidade dessas organizações.

A importância de maior autonomia é respaldada pelo fato que as IES estão inseridas em um cenário de redução do financiamento e sobrevivência imposta pelo mercado. Sobrinho (1998b) reforça esta questão, ao citar que as universidades devem ser mais autônomas (financeiramente) para responderem com efetividade ao pacto

com as forças de mercado e descarregarem os custos de financiamento por parte do Estado.

Entretanto, mesmo que as instituições de ensino, em especial as públicas, não tenham alcançado o nível ideal de autonomia, elas estão em busca desta situação. Para Sobrinho (1998b), existe uma lógica da crescente autonomia das universidades, sobretudo nos países mais avançados da Europa. Segundo esse autor, a fórmula é: a combinação de maior autonomia e maior responsabilização (accountability) gerando, assim, maior produtividade e eficiência. Na opinião de Both (1998, p.42), a avaliação necessita de autonomia de gestão e atuação; no entanto, esta “não significa soberania nem para o Estado nem para a Universidade”. A autonomia remete à criatividade e a competência.

Além de maior autonomia, as instituições necessitam de instrumentos efetivos de avaliação. Em sua concepção, Sobrinho (1998a) ressalta que as instituições também devem ser avaliadas em termos quantitativos, pois, os conhecimentos e habilidades úteis são àqueles que têm valor prático e funcional; este tipo de avaliação deve ser feito por uma comissão externa para evitar possíveis subjetividades. Por outro lado, o autor destaca a importância da avaliação, não como uma forma de medição, mas como uma avaliação propriamente dita, em que as idéias são avaliadas como um todo (impactos de pesquisa, compromissos sociais, articulações internas e externas, etc.).

Corroborando com as idéias de Sobrinho a respeito da avaliação não apenas como instrumento de medição, Gasparetto (2006) comenta que “o que mais diferencia o caráter da avaliação institucional não é o dado em si, mas o seu uso, assim como o contexto e funções que desempenha”. O autor complementa que as instituições devem aprofundar a auto-avaliação, para não correrem o risco de reproduzir e ampliar a própria dimensão avaliativa de controle e regulação, presente nas avaliações externas.

Neste sentido, a combinação de diferentes instrumentos é essencial para o que foi chamado de “avaliação propriamente dita”. Sobrinho (1998a) esclarece que a cooperação de múltiplas técnicas e muitos métodos é essencial, diante de uma realidade tão complexa como a universidade, ou seja, a combinação de avaliações externas com as avaliações internas é fundamental.

Dentre estes instrumentos, encontra-se a auto-avaliação, que possui peculiaridades importantes. De acordo com Suanno (2002), “a auto-avaliação

institucional explicita a natureza do processo, que é a necessidade de potencializar e desenvolver as pessoas da instituição e conseqüentemente a própria instituição”. Na concepção da referida autora, a melhor metodologia para uma avaliação institucional efetiva é aquela que utiliza como princípios metodológicos o Grupo Focal, que é aquele que assegura e privilegia o discurso e as percepções dos atores sociais da realidade estudada.

Seguindo uma linha de pensamento semelhante, Ribeiro (2001) destaca a importância do desenvolvimento das pessoas, que trabalham na instituição, como o único meio do progresso institucional. Em sua concepção, a avaliação é um instrumento de gestão que fornece um diagnóstico que possibilita produzir saídas efetivas em favor da eficácia da instituição. Este desenvolvimento pode ser atingido por meio de mudanças. Neste caso, Gasparetto (2006) cita que o processo de avaliação é lento, doloroso, com avanços e retrocessos, mas possui grande potencial de transformação.

Alcançar o auto-desenvolvimento por intermédio da auto-avaliação é a opinião de diferentes autores, os quais acreditam que a instituição tem muito a ganhar com este processo. Uma avaliação institucional eficiente cria condições para a definição de um bom projeto de desenvolvimento humano, contemplando capacitações técnicas, que promovam o mesmo e, conseqüentemente, o desenvolvimento institucional. Deste modo, durante todo o processo de avaliação, deve-se investir no desenvolvimento humano como forma de sensibilização para necessidade do processo de avaliação e como instrumento de transformação da cultura. Ribeiro (2001) justifica esta idéia, afirmando que, ao se investir no desenvolvimento humano, criam-se competências teóricas e técnicas, ampliam-se consciências, potencializam-se e desenvolvem-se talentos humanos e transformam-se atitudes.

O auto-desenvolvimento também pode ser tratado como auto-conhecimento. De acordo com Belloni (1998, p.46), a avaliação tem dois objetivos básicos: “o auto-conhecimento e a tomada de decisão. Estes objetivos estão voltados para a finalidade de aperfeiçoar o funcionamento e alcançar melhores resultados em sua missão institucional, junto à ciência e à sociedade”.

Como complemento a esta idéia de avaliação institucional promovendo o auto-desenvolvimento, Sobrinho (1998a, p.34) chama atenção para o fato que, muitas vezes, os resultados mais importantes do processo não se encontram,

necessariamente, nos relatórios finais, mas ao longo das atividades e “nos efeitos de caráter educativo e político que o próprio processo engendra, notadamente no fortalecimento da consciência pedagógica e de envolvimento institucional”. Esta asserção reforça o papel fundamental da instituição em dirigir este processo, pois, sabe-se que existem empresas que prestam consultoria para instituições de ensino e, em alguns casos, até dirigem todo o processo.

A opinião de diferentes autores sobre o tema em foco converge para os aspectos positivos deste instrumento, embora esses autores dêem destaques diferentes para as características deste processo. Both (1998, p.44) menciona os seguintes atributos da avaliação institucional: “processo contínuo de aperfeiçoamento do desempenho acadêmico; uma ferramenta para o planejamento e gestão universitária; um processo sistemático de prestação de contas à sociedade; e um agente dignificador da função docente, técnica e administrativa”.

Retomando a etapa principal do processo de avaliação, foi mencionado que a auto-avaliação é tida como o diagnóstico da instituição, sendo que esta análise permite o desenvolvimento não só da instituição, mas também o próprio desenvolvimento humano. Ribeiro (2001) corrobora com esta afirmação, destacando o processo de desenvolvimento institucional como dependente e paralelo ao desenvolvimento humano na instituição. Este facilita a construção de uma cultura e uma mentalidade que tenha a avaliação como uma atividade necessária para se reconhecer limites e possibilidades humanas e institucionais. Este tipo de cultura possibilita a criação de uma maturidade avaliativa, segundo a qual as atividades institucionais possam ser avaliadas independentemente dos processos burocráticos.

A importância e necessidade da avaliação é um ponto em comum entre autores da área e das próprias instituições, segundo informações disponíveis no endereço eletrônico do Departamento de Educação da Universidade Federal de Viçosa. A avaliação das IES brasileiras é uma ferramenta para as necessárias mudanças na educação superior, que visam à melhoria na qualidade e uma maior aproximação com a sociedade contemporânea. Estas instituições devem ser vistas como organizações complexas com variados fins. Assim, o enfoque da avaliação deve ser multidisciplinar e envolver aspectos qualitativos. A avaliação, vista como parte do processo de planejamento da organização, permite obter o diagnóstico de necessidades e identificar as ações a serem contempladas na gestão da organização. Assim, “a avaliação institucional consiste em um processo permanente de

elaboração de conhecimento e de intervenção prática, que permite retroalimentar as mais diversas atividades das universidades, durante todo o seu desenvolvimento” (UFV, 2005).

Uma avaliação bem feita, que gere um feedback para a instituição, contribui na busca por qualidade. Neste sentido, Both (1998) refere-se a um ponto relevante, ao citar que a qualidade não é gratuita, contudo, custa menos que a não-qualidade, que acarreta perda de tempo e dinheiro. A qualidade deve ser a razão de ser de uma instituição de ensino, sendo que não se encontra somente no produto final que a instituição oferece, mas em todo seu processo; portanto, sua conquista é progressiva e permanente.

Em resumo, todos aqueles que são responsáveis pela construção e supervisão dos processos avaliativos, não devem perder de vista os aspectos históricos da avaliação da educação superior brasileira seus fundamentos filosóficos e suas orientações conceituais. Isto se justifica por que, sem este profundo conhecimento do histórico da avaliação do ensino superior, “enganos do passado podem se repetir e a construção de processos de avaliação úteis para a melhoria do sistema educacional pode não se sustentar e tampouco os processos servirem para avaliar a qualidade da educação superior” (DAVOK e BROTTI, 2006).

2.7. Planejamento estratégico em Instituições de Ensino Superior

Este item trata especialmente das Instituições de Ensino Superior Públicas pelas próprias referências encontradas. Todavia, muitas peculiaridades das IES, independentemente de sua natureza, são comuns às mesmas.

A avaliação e o planejamento devem se complementar. A avaliação é um diagnóstico necessário ao início de um planejamento, funcionando também como controle do mesmo, ao se comparar os resultados obtidos com, os resultados esperados, tornando-se importante, portanto, uma abordagem sobre o assunto planejamento.

Conforme Vianna (2004), “planejar estrategicamente é uma exigência de toda organização moderna, especialmente da universidade, enquanto instituição complexa, responsável pela formação dos futuros profissionais da sociedade de hoje e do futuro”. Neste sentido, Borges e Araújo (2001) enfatizam que o planejamento estratégico possibilita, aos dirigentes, terem não somente informações sobre as demandas e capacidades internas da instituição, mas também sobre a oportunidade e as condições

para a tomada de decisões, de modo a maximizar a utilidade dos recursos. Além disso, o planejamento constitui um instrumento gerencial fundamental na definição de futuros desejados e alternativas possíveis para alcance dos objetivos organizacionais.

O planejamento deve ser entendido como um processo que precisa articular, com clareza, o futuro da instituição e as ações para a concretização do mesmo. Durante este processo, devem ser investigadas as possíveis relações entre as condições apresentadas pela instituição, seus valores e as oportunidades existentes no ambiente externo no qual ela está inserida (VIANNA, 2004).

As universidades devem ficar atentas às oportunidades do ambiente externo. Segundo Meyer (1991), os estudos de caso têm demonstrado que as instituições universitárias reconhecem, cada vez mais, a necessidade e as vantagens de se planejar e administrar estrategicamente. Desta forma, as IFES, como organizações complexas que são, devem assumir que a modernização só é possível quando se têm instituições planejadas.

Estrada (2000) afirma que, apesar das diferenças fundamentais existentes entre as empresas privadas e as instituições públicas, as características essenciais de ambas organizações possibilitam a aplicação do conceito de planejamento estratégico nas universidades, pois, este diz respeito à necessidade de estabelecer sua missão, seu papel e seus objetivos. Pública ou privada, toda organização deve saber quem é, qual a sua função na sociedade e seus objetivos futuros. Assim, o planejamento estratégico em IES deve ser realizado, associado a aspectos organizacionais e culturais típicos das mesmas, a exemplo das demais organizações complexas.

As peculiaridades destas instituições devem ser consideradas, para que o planejamento seja efetivo. Diante do exposto, Delgado e Bacic (2004) argumentam que a experiência das IFES, na adoção da prática de planejamento estratégico permite observar alguns aspectos que as diferenciam das organizações que visam lucro. O primeiro diz respeito ao fato de as universidades possuírem estruturas colegiadas, em geral, com uma quantidade de conselhos deliberativos em número bem maior do que as empresas privadas, o que aumenta a necessidade de obtenção de consenso desde o início do processo. Outra distinção, refere-se ao comprometimento da alta administração, que tende a ocorrer menos por interesses em resultados financeiros e mais por resultados que dêem visibilidade política, pois, os principais cargos são preenchidos por meio de eleição, o que faz com que a adoção da prática

de planejamento estratégico demande uma ação política para obtenção de apoio das instâncias colegiadas. O terceiro aspecto está relacionado à qualidade do plano estratégico visto que, na empresa privada, esta qualidade pode colocar em risco a sobrevivência da empresa, enquanto nas universidades públicas, em geral, a sobrevivência ainda não é uma preocupação, o que possibilita a criação de planos menos sensíveis aos possíveis riscos ou ameaças do ambiente externo.

Complementando estas diferenças, Borges e Araújo (2001) associam, a estas peculiaridades, outras dimensões de natureza mais especificamente administrativas que contribuem para aumentar a complexidade da organização universitária. Essas dimensões referem-se à dificuldade de mensurar os resultados da ação organizacional, à ausência de uma cultura de planejamento e outras exigências. Desta forma, enquanto nas organizações empresariais a avaliação se baseia, geralmente, em resultados verificáveis e mensuráveis, nas instituições de ensino isso não ocorre da mesma forma. Assim, tem-se a dificuldade de pensar o que é o resultado imediato da intervenção humana nos processos de ensino-aprendizagem e de transferência do conhecimento.

Ainda em se tratando das peculiaridades da gestão universitária, Vianna (2004) destaca que as metas da universidade são ambíguas e vagas, o que traz incertezas e desafios à sua estrutura de decisões. Torna-se ainda vulnerável ao meio ambiente, pois, a universidade exerce funções múltiplas e conflitantes.

Nas universidades federais, o planejamento estratégico ainda está muito aquém de suas necessidades. Segundo Meyer, Sermann e Mangolim (s.d.), alguns elementos contribuem para esta situação, destacando-se o fato de atribuir à função gerencial uma dimensão, essencialmente, operacional e secundária. Além disso, tem-se a ausência de modelos próprios de gestão para a organização educacional, fazendo com que esta utilize modelos importados do contexto empresarial sem, no entanto, adaptá-los à sua realidade. Outro elemento diz respeito ao predomínio de uma prática amadora de gestão, uma vez que, na maioria das vezes, as pessoas escolhidas para ocupar as posições de gestão não possuem experiência adequada para assumir posições gerenciais. Vianna (2004, p.13) resume a afirmativa anterior da seguinte forma: “Um dos grandes desafios da universidade é ser instituição formadora de profissionais, administrada por amadores, que agem por ensaio e erro”.

São ainda poucas as universidades, que trabalham o planejamento de forma institucionalizada, sendo que aquelas que têm tentado implementá-lo, somente

iniciaram o processo nos últimos anos. Conforme Estrada (2000), o planejamento estratégico nas IFES é uma atividade incipiente, enquanto a experiência acumulada é muito restrita, limitada e carece de sistematização. As experiências com planejamento são descontínuas e, quando o mesmo existe, abrange apenas alguns setores da instituição ou limita-se a um plano de ação, que compreende um período específico de gestão. Meyer e Lopes (2004) afirmam que, somente nos últimos anos, essas instituições passaram a utilizar modelos e abordagens mais avançados de gestão. Entretanto, sempre existiu alguma forma de planejamento sendo praticada no interior das universidades. Mas, na maior parte dos casos, este planejamento caracterizava-se por ações dirigidas a situações específicas e circunstanciais.

Na realidade das IFES, o que se observa, com frequência, é que os gestores estabelecem as estratégias a serem trabalhadas pela instituição e os níveis inferiores executam aquilo que foi estabelecido. Esta situação caracteriza-se por uma separação entre o pensar e o agir, prejudicando os resultados obtidos na instituição. Castor e Suga (1988), analisando a dicotomia entre pensar e agir, afirmam que este hiato resulta, em grande parte, de percepções equivocadas das pessoas a respeito do planejamento, seu papel, utilidade e do trabalho dos planejadores na organização. Além disso, nem sempre seus gestores possuem formação técnica adequada e disponibilidade, para se dedicarem à elaboração e implementação do planejamento estratégico. De acordo com Meyer e Lopes (2004), em alguns casos, consultorias externas são contratadas para coordenar a metodologia do processo de planejamento, o que tem gerado questionamentos e percepções controversas a respeito da utilidade e relevância do planejamento, principalmente em termos de resultados.

A adoção do planejamento estratégico por uma IES deve ter, como consequência importantes decisões, ações e resultados que conduzirão a universidade ao alcance de seus objetivos e, conseqüentemente, a um futuro desejado. Caso contrário, como ressaltam Castor e Suga (1988), o planejamento poderá se constituir em um símbolo de status gerencial ou mesmo um elitismo intelectual de um grupo, que domina técnicas e metodologias sem maior conhecimento dos aspectos organizacionais e práticos do planejamento. Neste sentido, Meyer e Lopes (2004) destacam que a atividade de planejamento nas IES pode se constituir em caro investimento de um grupo de pessoas, sem resultados práticos para a qualidade de suas atividades acadêmicas, o que pode refletir em sua eficácia e relevância social.

Com base nas análises dos autores citados, observa-se que o processo de planejamento estratégico é uma prática necessária às instituições de ensino superior, mas, encontra diversos problemas em sua concepção e implementação, devido às peculiaridades destas instituições. Neste sentido, a avaliação institucional poderá ser útil para a resolução destes problemas, uma vez que ela representa um diagnóstico institucional, tornando mais claro a origem dos problemas e suas possíveis soluções.

3. METODOLOGIA

3.1. Abordagem

O objetivo da pesquisa é realizar uma análise comparativa das características da auto-avaliação, realizada por uma instituição de ensino superior pública e uma privada. Portanto, a característica do presente trabalho é constituir uma pesquisa qualitativa, entretanto, dispõe de técnicas da pesquisa quantitativa, uma vez que foi necessário aplicar questionários à comunidade acadêmica. Segundo Godoy (1995, p.58), a pesquisa qualitativa é aquela que “não procura enumerar e, ou medir os eventos estudados [...] envolve a obtenção de dados descritivos sobre pessoas, lugares e processos interativos pelo contato direto do pesquisador com a situação estudada”.

A pesquisa quantitativa foi utilizada por que um dos objetivos em vista é identificar a percepção da comunidade acadêmica a respeito do processo de auto-avaliação. Assim, foi necessária a aplicação de um questionário para verificar a distribuição de frequência para cada alternativa e, conseqüentemente, traçar um perfil das características de cada população estudada.

3.2. Delineamento da pesquisa

Quanto aos fins, a pesquisa caracteriza-se como exploratória, sendo que de acordo com Vergara (1997 p.45), “é aquela realizada em área na qual há pouco conhecimento acumulado e sistematizado. Por sua natureza de sondagem, não comporta hipóteses que, todavia, poderão surgir durante ou ao final da pesquisa”. Conforme mencionado anteriormente, o tema auto-avaliação institucional é relativamente novo no meio científico; portanto, a pesquisa exploratória parece ser a mais adequada a este estudo.

A pesquisa também caracteriza-se como descritiva, uma vez que teve, como objetivo, identificar e descrever as características e diferenças do processo de auto-avaliação das instituições pesquisadas.

Em relação aos meios de investigação, utilizou-se o estudo de caso e a pesquisa bibliográfica. Esta última foi realizada a fim de dar respaldo ao estudo, uma vez que possibilitou conhecer o que existe na teoria, a respeito do tema avaliação

institucional. Como afirma Vergara (1997), a pesquisa bibliográfica é um estudo cuja base material encontra-se em livros, revistas, jornais e redes eletrônicas. Já o estudo de caso, conforme a autora supracitada, é aquele realizado em poucas unidades como, por exemplo, em um órgão público. Este tipo de estudo tem caráter de profundidade e detalhamento. No presente trabalho, dois estudos de caso foram realizados em realidades distintas, além de uma análise comparativa das características do processo de auto-avaliação nessas instituições.

Conforme Yin (2001), a pesquisa exploratória consiste de uma estratégia ideal para explorar acontecimentos contemporâneos, desde que não se possa manipular comportamentos relevantes. O autor acrescenta ainda que “o estudo de caso conta com muitas técnicas utilizadas pelas pesquisas históricas, mas acrescenta duas fontes de evidências que, usualmente, não são incluídas no repertório de um historiador: observação direta e série sistemática de entrevistas” (YIN, 2001, p.27). Esse autor apresenta uma série de aplicações para o estudo de caso, sendo que a aplicação que mais se enquadrou ao perfil do presente trabalho foi: “descrever uma intervenção e o contexto na vida real em que ela ocorre” (YIN, 2001, p.34), pois, o estudo permitiu que fossem investigadas duas realidades distintas.

3.3. Plano amostral

Como a auto-avaliação institucional é um processo fundamentalmente interno, os sujeitos sociais da pesquisa foram docentes, discentes e técnico-administrativos da UFV e da FAESA, ou seja, a própria comunidade acadêmica. Esta foi considerada, com o intuito de compreender o modo como o processo ocorreu nestas instituições, bem como identificar a percepção e participação desta no processo de auto-avaliação institucional.

A escolha das instituições foi intencional, face à possibilidade de obtenção de dados em maior profundidade. A opção também associou-se à carência de informações sobre instituições, que possuem trabalhos acadêmicos relacionados ao tema em estudo.

Considerando-se as particularidades de uma instituição privada e às dificuldades operacionais na aplicação do questionário de pesquisa a todos os segmentos envolvidos no processo, optou-se por calcular uma amostra estatisticamente confiável da comunidade acadêmica da FAESA. Estas dificuldades

estavam relacionadas à distância geográfica dos campi, ao fato de a maioria dos docentes não terem dedicação exclusiva, assim como várias turmas de alunos que participaram da auto-avaliação já haviam se formado. De acordo com a metodologia proposta por Fonseca (1996), a seguinte fórmula foi utilizada para o cálculo da amostra:

$$n = \frac{Z^2 \cdot \hat{p} \cdot \hat{q} \cdot N}{d^2 \cdot (N - 1) + Z^2 \cdot \hat{p} \cdot \hat{q}}$$

em que,

Z = abscissa da curva normal padrão, fixado um nível de confiança (que neste caso é de 95%, portanto, Z é igual a 1,96);

$\hat{p}$ = estimativa da proporção na população;

$\hat{q} = 1 - \hat{p}$;

d = erro amostral; e

N = tamanho da população.

O detalhamento dos cálculos da amostra de cada segmento encontra-se no Apêndice C, ao final do relatório.

A comunidade acadêmica da UFV foi considerada em sua totalidade, pois, não houve dificuldades operacionais como o ocorrido na FAESA. A UFV possui um banco de e-mails atualizado e facilidade de se comunicar, eletronicamente, com os alunos, professores e técnico-administrativos, fato este que possibilitou que os questionários fossem enviados por e-mail a toda a comunidade. Outro fator facilitador, na aplicação dos questionários, é que a UFV estava passando pelo processo de auto-avaliação no momento da coleta de dados da presente pesquisa.

3.4. Métodos de coleta de dados

A coleta dos dados foi realizada em duas fases, utilizando-se fontes primárias e secundárias. Na primeira fase, empregou-se uma fonte secundária de dados, uma vez que foi feita a análise documental. Ainda conforme Vergara (1997, p.46), “a investigação documental é aquela realizada em documentos conservados no interior de órgãos públicos e privados de qualquer natureza, ou com pessoas: registros, anais, memorandos, circulares etc.”. Foram analisados documentos relacionados à

avaliação institucional da UFV e da FAESA, atas de reuniões, documentos referentes a avaliações passadas, planejamentos, questionários de avaliação e, finalmente, a análise dos relatórios finais do atual processo de auto-avaliação institucional.

Na segunda fase, realizou-se uma pesquisa de campo (fonte primária de dados) por meio de entrevistas semi-estruturadas, feitas com os membros das CPAs, e de questionários aplicados aos membros da comunidade acadêmica. Segundo Cervo e Bervian (1983, p.157), a entrevista “é uma conversa orientada para um objetivo definido: recolher, por meio do interrogatório do informante, dados para a pesquisa”. Neste trabalho, a entrevista foi realizada com o objetivo de identificar a percepção dos responsáveis por conduzirem a auto-avaliação nas duas instituições, bem como resgatar as experiências passadas de auto-avaliação e planejamento institucional. Durante a entrevista, buscou-se também identificar dificuldades e facilidades inerentes ao processo de auto-avaliação, principais contribuições do processo, sugestões de melhorias para o mesmo e possíveis políticas e ações, que derivaram deste processo. As entrevistas são fontes ricas de dados, pois, o entrevistador pode obter informações extras e perceber os sinais não verbais por meio do contato direto com o entrevistado. O roteiro de perguntas relativas à entrevista encontra-se no Apêndice B, ao final do relatório.

Um dos objetivos da pesquisa foi identificar a participação e opinião da comunidade acadêmica a respeito do processo de auto-avaliação. Para tanto, questionários eletrônicos semi-estruturados (APÊNDICE C) foram aplicados a todos os segmentos das comunidades em estudo. Assim, além de utilizar o método qualitativo de pesquisa, com a realização das entrevistas e análise das questões discursivas do questionário, utilizou-se também o método quantitativo, pois o questionário continha questões estruturadas, a fim de identificar a distribuição de frequência das respostas de cada questão, como: o segmento do respondente, se ele participou do processo respondendo o questionário de auto-avaliação, proposto pela instituição, a opinião do respondente a respeito do processo como um todo, dentre outras.

Conforme mencionado no item anterior, os questionários foram enviados por e-mail ao universo de discentes, docentes e técnico-administrativos da UFV. O e-mail, em que constava o objetivo da pesquisa, possuía um link para acessar o questionário. Este ficou disponível no sistema, durante duas semanas. Na FAESA, os questionários foram enviados eletronicamente aos servidores técnico-administrativos

e professores (que recebiam uma senha para acessar), mas os alunos responderam os questionários impressos, a fim de garantir o percentual da amostra. Esses questionários foram convertidos em formato eletrônico para que o software da instituição pudesse gerar os resultados totais. O tempo de aplicação dos questionários na FAESA dependeu do período necessário para que o número da amostra fosse atingido, que no caso foi de 40 dias.

Por fim, outra técnica utilizada foi a pesquisa participante ou observação participante. YIN (2001, p.116) descreve esta técnica como aquela que possibilita, ao pesquisador, assumir “uma variedade de funções dentro de um estudo e pode, de fato, participar dos eventos que estão sendo estudados”. Uma vantagem desta técnica refere--se à possibilidade de acesso a eventos ou a grupos inacessíveis à investigação científica, bem como perceber a realidade do ponto de vista de alguém “de dentro” do estudo de caso. No presente trabalho, a pesquisa participante foi um ponto chave para a coleta de dados, uma vez que a pesquisadora fez parte da comissão própria de avaliação (CPA) da UFV, responsável por realizar a auto-avaliação institucional, objeto da pesquisa.

3.5. Métodos de análise dos dados

Obtidos por meio de questionários, os dados foram analisados, utilizando-se o programa *Excel For Windows*, versão 2000. Este programa foi utilizado para a elaboração de gráficos e distribuição percentual de freqüências.

As entrevistas foram gravadas, transcritas e analisadas por meio da técnica Análise de Conteúdo. Conforme Vergara (2005, p.15) “a análise de conteúdo é considerada uma técnica para o tratamento de dados, que visa identificar o que está sendo dito a respeito de determinado tema”. Esta técnica permite identificar categorias temáticas, unidades de análise, freqüência ou relevância de elementos, entre outros. Bardin (1977, p. 43) observa que a análise de conteúdo leva “em consideração as significações (conteúdo), eventualmente a sua forma e a distribuição desses conteúdos e formas (índices formais e análise de co-ocorrência)”.

De acordo com Richardson (1999, p.224), a análise de conteúdo possibilita “compreender melhor um discurso, aprofundar suas características (gramaticais, fonológicas, cognitivas, ideológicas etc.) e extrair os momentos mais importantes”.

Nesta mesma linha de raciocínio, Bardin (1977) descreve a análise de conteúdo da seguinte forma:

Conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/ recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (BARDIN, 1977, p.42).

Esta técnica de análise será utilizada para identificar todos os elementos presentes na fala dos entrevistados citados em maior ou menor frequência.

Conforme Richardson (1999), a análise de conteúdo deve ter três características metodológicas essenciais: objetividade - o pesquisador deve deixar explícitas as regras e normas que irá utilizar nas etapas da análise de conteúdo; sistematização - que é a inclusão ou exclusão do conteúdo ou categorias do texto analisado, conforme as regras preestabelecidas; e a generalização dos resultados da análise de um documento em relação ao conjunto de documentos semelhantes.

Para a operacionalização da análise de conteúdo, a mensagem deve ser decomposta em unidades de registro ou temas. Esta decomposição visa à categorização e à quantificação da informação (o que não exclui a interpretação qualitativa). A categorização é a “operação de classificação dos elementos seguindo determinados critérios”, que formam agrupamentos analógicos. (RICHARDSON, 1999, p.239). Considerando a categorização, Bardin (1977) é mais específico e descreve esta etapa como uma operação de classificação dos elementos que constituem um conjunto, por diferenciação e, em seguida, por reagrupamento segundo o gênero (analogia), sendo os critérios previamente definidos.

Neste trabalho, a análise de conteúdo foi realizada em fases, conforme descrito a seguir.

- 1ª Fase - Transcrição das entrevistas

As entrevistas foram ouvidas e transcritas integralmente, enquanto os vícios de linguagem foram ignorados. Na transcrição, cada entrevistado recebeu um código correspondente a E1, E2, E3... E29. Estes códigos servem para preservar a identidade dos entrevistados.

- 2ª Fase - Leitura e seleção das unidades de conteúdo

As entrevistas transcritas foram lidas, a fim de identificar as unidades de análise ou temas. Alguns relatos foram selecionados, para serem utilizados como

exemplos dessas unidades de análise. A seleção dos trechos possibilitou o agrupamento dos temas, de acordo com suas afinidades.

- 3ª Fase - Redação e discussão dos resultados

Após a identificação das unidades de análise, as categorias foram discutidas individualmente, apresentando-se os temas relacionados às mesmas. Trechos das entrevistas foram reproduzidos, integralmente, como forma de ilustrar e comprovar as discussões decorrentes das análises das entrevistas. Estas discussões são apresentadas no capítulo Resultados e Discussão.

3.6. Limitações da pesquisa

Geralmente, os trabalhos científicos apresentam limitações em diversos aspectos. Existem alguns estudiosos, que ainda demonstram certa desconfiança a respeito do estudo de caso. Yin (2001) acredita que o excesso de subjetividade de certos pesquisadores reforça esta idéia e ocorre, quando os mesmos aceitam evidências equivocadas ou visões tendenciosas, que influenciam o significado das descobertas e conclusões.

Na presente pesquisa, pode haver a limitação de generalização dos resultados, pois, trata-se de dois estudos de caso. Portanto, eles poderão não representar a realidade das demais instituições de ensino superior. Contudo, uma análise comparativa entre duas instituições diferentes indicou que existem vários pontos em comum, como pode ser verificado nas análises qualitativa e quantitativa.

Outra limitação importante da pesquisa ocorreu em relação à dependência do andamento do processo de auto-avaliação, na Universidade Federal de Viçosa. Devido à greve ocorrida no período de agosto a dezembro de dois mil e cinco, as atividades da CPA foram paralisadas e, conseqüentemente, atrasou a coleta de dados da pesquisa (feita no mês de novembro de 2006). Embora a percepção da comunidade ter sido identificada, não foi possível ter acesso ao relatório de auto-avaliação da UFV, uma vez que o processo ainda não estava concluído ao término do presente trabalho.

Em relação à FAESA, apesar de a auto-avaliação já estar concluída no período da coleta de dados e a coordenação do processo ter, prontamente, autorizado a divulgação das informações do mesmo, também ocorreram dificuldades. Entre

estas encontram-se as seguintes: a) o contato com a instituição só foi possível no mês de agosto de 2006; b) houve dificuldades em agendar as entrevistas, devido à distância entre os quatro campi do Sistema em razão de dependerem do coordenador do processo, para serem marcadas; c) foi necessário que parte dos questionários fosse aplicada na forma impressa, o que atrasou sobremaneira a análise dos dados, uma vez que estes só foram disponibilizados no dia 20 de dezembro de 2006 .

Todavia, estas limitações não inviabilizaram a pesquisa e seus resultados são descritos em seguida.

3.7. Critérios de validação da pesquisa

De acordo com Yin (2003), estudos de caso devem ser conduzidos, com certos cuidados metodológicos. Na presente pesquisa, observou-se a validade do constructo, que vem a ser o estabelecimento de medidas operacionais corretas para os conceitos sob análise. Observou-se ainda a credibilidade, que assegura que a metodologia utilizada poderá ser repetida com resultados semelhantes.

No primeiro caso, ou seja, validade do constructo, foram utilizadas múltiplas fontes de evidências para explicar o fenômeno. Ambos foram utilizados na etapa de coleta dos dados. No caso da credibilidade, a coleta de dados foi realizada de acordo com o protocolo, o que assegurou que os mesmos procedimentos fossem observados em ambos os casos.

4. CARACTERIZAÇÃO DAS UNIDADES DE ANÁLISE

4.1. Caso 1 - A Universidade Federal de Viçosa ¹

A Universidade Federal de Viçosa (UFV) originou-se da Escola Superior de Agricultura e Veterinária – ESAV, criada em 30 de março de 1922. Seu idealizador foi Arthur da Silva Bernardes (Presidente da República, na época), que inaugurou a ESAV em 28 de agosto de 1926. Com a instalação dos cursos Fundamental e Médio, as atividades didáticas foram iniciadas em 1927. No ano seguinte, foi criado o Curso Superior de Agricultura e, em 1932, o Curso Superior de Veterinária.

O Prof. Peter Henry Rolfs foi convidado por Arthur Bernardes, para organizar e dirigir a ESAV. Também a convite, veio o Engenheiro João Carlos Bello Lisboa para administrar os trabalhos de construção do estabelecimento.

A fim de promover o desenvolvimento da Escola, o Governo do Estado de Minas Gerais transformou a ESAV em Universidade Rural do Estado de Minas Gerais (UREMG), no ano de 1948. A UREMG era composta pela Escola Superior de Ciências Domésticas, Escola de Especialização (Pós-graduação), Serviço de Experimentação e Pesquisa e Serviço de Extensão.

A Instituição adquiriu renome em todo país, o que motivou o Governo Federal a federalizá-la, em 15 de julho de 1969, com o nome de Universidade Federal de Viçosa.

A UFV possui experiência e tradição nas áreas de ensino, pesquisa e extensão, que formam a base de sua filosofia de trabalho. A fim de promover a integração vertical do ensino, a Universidade mantém, além dos cursos de graduação e pós-graduação, o Colégio de Aplicação Coluni (Ensino Médio Geral), o Campus de Florestal, o Campus de Rio Paranaíba, a Escola Effie Rolfs (Ensino Fundamental e Médio Geral), o Laboratório de Desenvolvimento Humano (atendendo crianças de 4 a 6 anos) e o Laboratório de Desenvolvimento Infantil, que atende crianças de 3 meses a 6 anos.

Atualmente a UFV possui 11.523 alunos, sendo 8.781 alunos de graduação e 2.742 alunos de pós-graduação (vale ressaltar que estes números variam, freqüentemente, devido a trancamentos e transferências), 38 cursos de graduação e

¹ Fonte: Relatório de Atividades 2005, da Universidade Federal de Viçosa.

31 cursos de pós-graduação, seis pró-reitorias, quatro centros de ciências, trinta departamentos, 875 docentes e 2.444 técnico-administrativos. Sua estrutura orgânica é representada a seguir.

Organograma da UFV

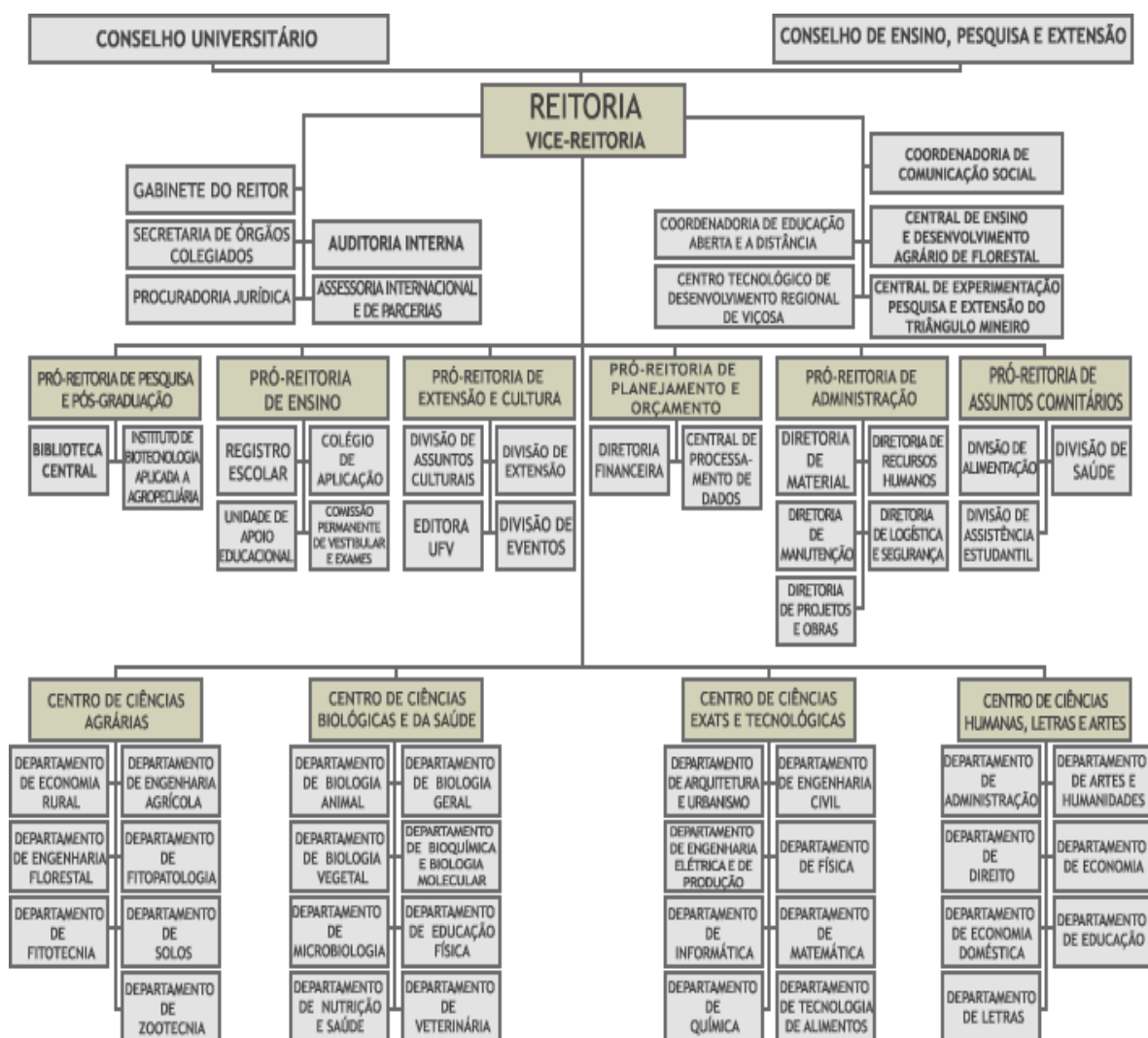


Figura 1: Organograma UFV.

Fonte: Pró-Reitoria de Planejamento e Orçamento, 2006.

4.2. Caso 2 - O Sistema FAESA de Educação

O Sistema FAESA de Educação é formado por quatro faculdades, distribuídas em quatro campi. Suas atividades tiveram início no ano de 1972, com a criação da Fundação Brasileira de Assistência e Educação – FUBAE. Cada faculdade possui um nome e CNPJ distintos. O Campus I, que é o mais antigo, está localizado na cidade de Vitória (ES) com o nome de Faculdades Integradas Espírito-Santenses. O Campus II, criado em 1995 e também situado em Vitória, possui duas faculdades: a Faculdade de Saúde e Meio Ambiente e as Faculdades de Educação e Comunicação Social. O Campus III (criado em 1999) está localizado na cidade de Cariacica (ES), com o nome de Faculdades Espírito-Santenses. No ano de 2002, foi criado o quarto campus, com vocação a oferta de cursos de tecnologia, Faculdade de Tecnologia FAESA (CET-FAESA), localizado em Vitória.

Vale salientar que, apesar de serem faculdades independentes, elas fazem parte do mesmo sistema, chamado Sistema FAESA de Educação. Este sistema é virtual, uma vez que cada faculdade é independente do ponto de vista jurídico. Contudo, alguns órgãos são comuns a todos os campi, como os órgãos de staff. Deste modo, quando o trabalho faz referência à FAESA, deve-se entender que a menção está relacionada às quatro faculdades de forma integrada. Outro fator que reforça a integração das faculdades refere-se ao Núcleo de Avaliação Institucional (NAI). Cada faculdade possui uma Comissão Própria de Avaliação (CPA), mas todas CPAs estão ligadas ao NAI, que coordena o processo de avaliação do Sistema FAESA de Educação.

Conforme mencionado, as mantenedoras optaram pela integração de todos os campi, à medida que os novos serviços e cursos eram incorporados ao grupo existente. Para tanto, alguns procedimentos foram padronizados como a gestão das bibliotecas, laboratórios, manutenção de prédios, comunicação e marketing. Os gestores e funcionários, que atuam em mais de um campus, procuram fazer um elo entre os diretores, coordenadores, colegiados, funcionários e elementos da comunidade externa de cada unidade.

Os quatro campi juntos oferecem 22 cursos de graduação, 2 cursos sequenciais, 6 cursos tecnólogos e 45 cursos de pós-graduação (lato sensu). A FAESA possui, atualmente, 10.038 alunos, sendo 9.188 alunos de graduação, 850 de pós-graduação (vale ressaltar que estes números sofrem variações toda semana,

devido à trancamentos e transferências), 646 docentes e 228 técnico-administrativos. Sua estrutura orgânica é representada a seguir.

Organograma da FAESA

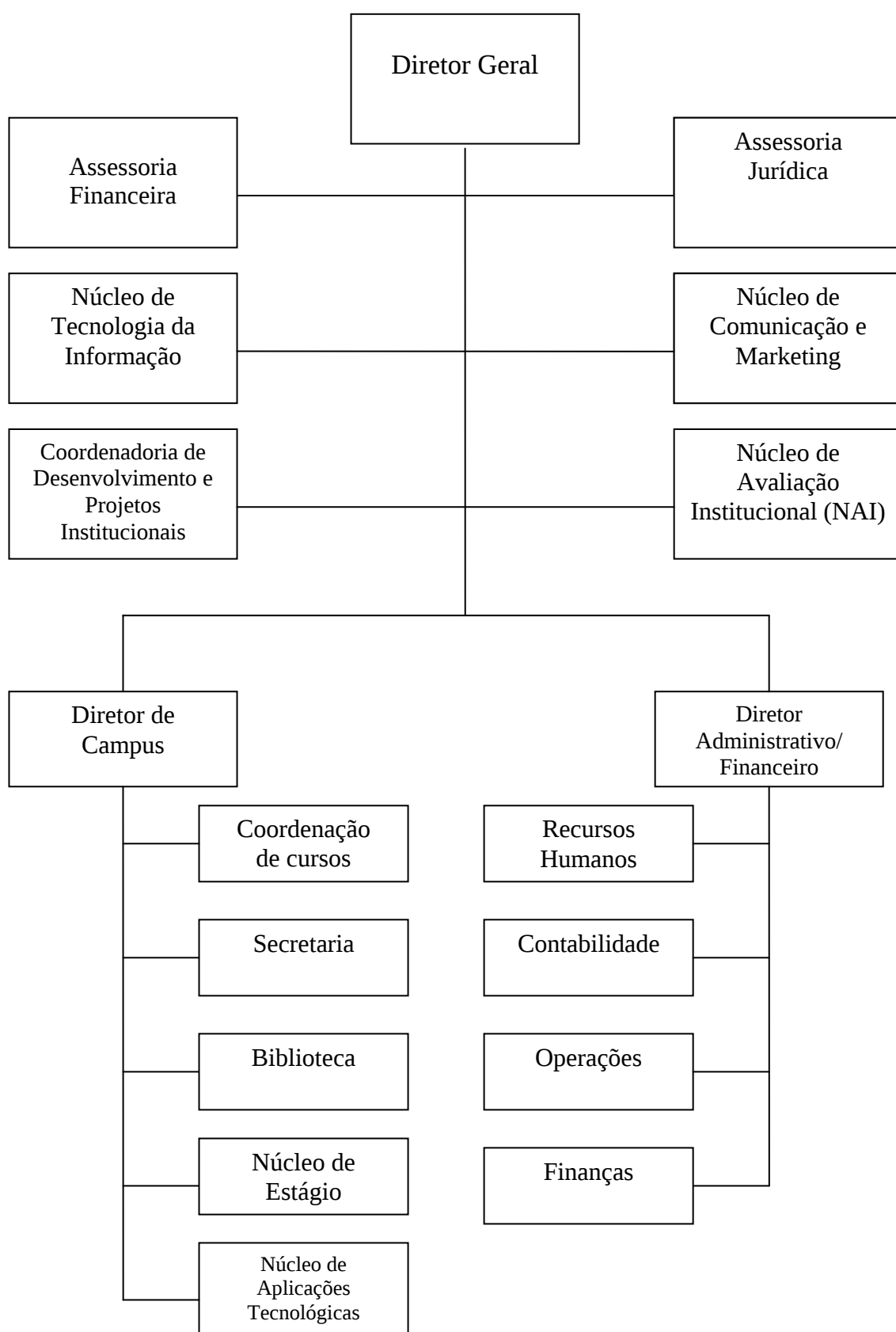


Figura 2: Organograma FAESA.
Fonte: Núcleo de Avaliação Institucional, 2006.

5. A EXPERIÊNCIA DE PLANEJAMENTO DAS INSTITUIÇÕES EM ESTUDO

Conforme abordado no referencial teórico, embora o tema central da pesquisa seja a auto-avaliação institucional, é relevante abordar a experiência de planejamento estratégico das IES em questão. O planejamento só é eficaz, se houver o diagnóstico da situação em que se encontra a instituição e se existir controle dos resultados. A avaliação permite alcançar, exatamente, as duas variáveis: o diagnóstico e o controle.

Além desta prerrogativa, a primeira dimensão que deve ser avaliada na auto-avaliação institucional é a missão e o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI). Desta forma, é relevante abordar de forma sucinta a experiência de planejamento da UFV e da FAESA.

5.1 A experiência de planejamento da Universidade Federal de Viçosa²

A Universidade Federal de Viçosa (UFV) foi criada em 1926, com o nome de Escola Superior de Agricultura e Veterinária – ESAV. Desde então, a universidade passou por várias transformações até consolidar-se como UFV, no ano de 1969.

Cabe ressaltar que, relativamente ao período anterior a 1969 (época da federalização), há poucos registros de um planejamento formal na instituição. Quanto ao período de 1922 a 1926, havia um Plano Geral de construção da UFV. Vale destacar, ainda, que o próprio termo planejamento estratégico é relativamente recente.

1969 a 1971	Plano de Desenvolvimento Físico (Campus da UFV) – Consultor Arquiteto Cláudio Augusto de Magalhães
1972 a 1973	Reforma Administrativa da Universidade Federal de Viçosa – Fundação Getúlio Vargas
1973	Diretrizes para o Planejamento na UFV – CEPLAD – Geraldo Moisés Martins
1979 a 1990	Plano de Desenvolvimento Físico

² A maior parte destas informações foram retiradas de uma monografia da autora e funcionária da Pró-Reitoria de Planejamento e Orçamento da UFV; REIS, Cisne Zélia Teixeira, 2005.

Década de 80	Processo de Desenvolvimento Institucional da UFV – Consultores Maria José Lara B. Pereira e Geraldo R. Caravantes
1984	Proposta para Implantação do Planejamento Estratégico na UFV – SEGEPLAN/ Assessoria Técnica do DAE (Departamento de Administração e Economia da UFV)
1984 a 1988	Planejamento Institucional na UFV – Apoio Técnico da IBM
Década de 90 a 2000	Plano Diretor para o Desenvolvimento da UFV (Plano UFV 2000) – Grupo de Trabalho designada pelo reitor e presidido pelo Prof. Edson Potsch Magalhães
1992 a 1996	Orçamento Programa da UFV – PROPLAN
1997 a 2001	Plano de Ação Compartilhada (PAC) – 1997-2001/PROPLAN
2001 a 2004	Planejamento Institucional – 2001-2004/PROPLAN
2005 a 2008	Plano de Gestão – 2005-2008/PROPLAN

Quadro 3 - Planos elaborados pela UFV ao longo dos anos.

Fonte: Reis, 2005.

Mediante a análise da experiência de planejamento da UFV, percebe-se que a instituição, de alguma forma, sempre se preocupou com sua administração e planejamento. Apesar de inúmeras tentativas, esforços e planos, o relato detalhado desses planos, apresentados por Reis (2005), levam à conclusão que a maioria não representou planejamentos estratégicos efetivos. Eram planos operacionais ou táticos, planejamentos específicos de desenvolvimento físico ou planejamentos muito amplos, mas sem a definição de estratégias para atingir os objetivos.

Destaca-se a presença de algumas consultorias ao longo desses anos, cujos resultados nem sempre trouxeram benefícios significativos. A utilização deste tipo de serviço deve ser feita com cautela, pois, seus benefícios podem ser válidos, desde que pessoas pertencentes à instituição sejam treinadas para dar continuidade ao processo. Como se trata de uma instituição de ensino público, estes cuidados devem ser maiores, pois, o envolvimento da comunidade acadêmica nem sempre é facilitado.

Em 1990, houve uma tentativa, não concluída formalmente, no sentido de um planejamento a longo prazo, a qual foi denominada Plano UFV-2000. A proposta era coordenar um grupo, com o objetivo de planejar as ações da universidade para os dez

anos subseqüentes. Essa iniciativa gerou um banco de dados representativo, porém o projeto não foi concretizado.

No ano de 1997, foi publicado o Plano de Ação Compartilhada da UFV, referente ao planejamento da universidade para o período de 1997 a 2001. Ao final de cada ano, eram realizados seminários de avaliação e um questionário era aplicado com o objetivo de avaliar os planos. Esses instrumentos permitiam a discussão dos problemas e possíveis soluções. O público-alvo desses seminários eram os dirigentes dos diversos órgãos da universidade, sendo os seminários conduzidos pelo vice-reitor e pró-reitores.

Na gestão subseqüente (2001 a 2004), também foi elaborado um planejamento institucional, que contou com o mesmo instrumento de avaliação (ANEXO A). Essas avaliações, embora referentes ao planejamento, não deixaram de ser um tipo de avaliação institucional, uma vez que visavam ao desenvolvimento da universidade.

Outro problema refere-se à falta de continuidade dos planos, devido às mudanças administrativas. Por exemplo, o Plano de Ação Compartilhada (1997 a 2001) foi desenvolvido, na tentativa de instituir a cultura de avaliação das estratégias planejadas. Esta proposta de avaliação é válida, uma vez que o planejamento sem avaliação e correção de rumos perde sua credibilidade. Esse plano foi implementado e avaliado durante dois anos consecutivos, porém, ao final do ano 2000, não houve continuidade da avaliação, fato este justificado pelo início de uma nova administração.

O Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), instituído pelo SINAES na UFV, teve uma comissão designada pelo reitor no ano de 2005. No entanto, até a presente data o documento ainda não estava concluído.

Apesar destes problemas e dificuldades no planejamento, a UFV está aperfeiçoando o uso desta ferramenta, uma vez que a elaboração do Plano de Gestão 2005-2008 contou com a experiência de planejamento das duas últimas gestões. Esta é uma esperança de continuidade do processo que, associado ao PDI, poderá consolidar uma cultura de planejamento estratégico efetivo.

5. 2. A experiência de planejamento da FAESA

O Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) é uma exigência do MEC, que se estende a todas as instituições de ensino superior do país. Para as instituições particulares, este planejamento formal tornou-se compulsório antes das instituições públicas. Diante desta exigência, a FAESA concluiu seu primeiro PDI no ano de 2002. Anteriormente, a instituição não trabalhava com um planejamento estratégico formal e global para as faculdades, este era feito por diretoria e para um curto espaço de tempo.

O setor responsável por desenvolver o plano de desenvolvimento institucional em 2002 foi a Coordenadoria de Desenvolvimento de Projetos Institucionais (CODEPI). Apesar da existência do PDI, este não contou com o envolvimento dos pares em seu processo de elaboração, o que ocasionou uma falta de identidade institucional com o mesmo e a continuação dos planejamentos individuais. Portanto, cada campus elaborou seu plano de funcionamento, com visões de curto prazo e desvinculado do PDI. Na opinião do coordenador do núcleo de avaliação, isto ocorreu devido ao intenso crescimento de cursos nas faculdades do sistema, o que dificultou a visão de longo prazo das próprias mantenedoras, uma vez que as mesmas estavam muito envolvidas com os acontecimentos do momento. Assim, segundo o coordenador do NAI, “os planejamentos aconteciam mais para a sustentação da instituição do que para a projeção da mesma no futuro”.

Com a introdução da auto-avaliação, a instituição necessitou revisar seu PDI e adequá-lo à realidade, uma vez que este continha a filosofia da instituição e sua perspectiva de futuro. As diretorias mobilizaram-se e refizeram o PDI de cada campus. Foi feita a divulgação deste instrumento na instituição, para que todos tomassem conhecimento de sua existência e internalizassem suas prerrogativas. Ao contrário do que talvez fosse esperado, uma vez que o PDI é uma exigência do MEC e não um instrumento construído a partir da necessidade da instituição, a FAESA preocupou-se em transformar seu PDI em uma ferramenta condizente com as pretensões do sistema.

Na opinião do coordenador do NAI, o Sistema Nacional de Avaliação Institucional serviu para ensinar como gerir uma instituição acadêmica, a partir de suas exigências. Ao padronizar o tipo de informação que os instrumentos de gestão deveriam conter, o SINAES também contribuiu para nortear o planejamento

estratégico. Apesar desta contribuição, algumas dificuldades foram apontadas durante a elaboração do PDI, tanto no ano de 2002 quanto em sua revisão no final do ano de 2005. Como principal problema foi apontada a inadequação de alguns itens, exigidos pelo MEC, à realidade da instituição; as faculdades precisam planejar dentro de suas possibilidades e, ao mesmo tempo, atender às exigências do MEC. Outra dificuldade refere-se à inconstância da legislação, principalmente em relação ao reconhecimento de cursos, pois, a instituição depara-se com exigências antes desnecessárias e precisam levantar recursos e esforços para adaptar-se.

Diante do exposto, concluiu-se que o balanço da última experiência de planejamento, que foi a revisão e modificação do PDI, foi positivo para a instituição, pois, redefiniu a missão, visão e norteou os projetos institucionais. O esperado e desejado pela Instituição é que este planejamento seja efetivo, pois, conforme o coordenador do processo de avaliação, é difícil mudar a cultura em pouco espaço de tempo; contudo, a importância deste instrumento foi reconhecida pela FAESA.

6. O PROCESSO DE AUTO-AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL NAS INSTITUIÇÕES EM ESTUDO

A avaliação institucional não deve ser uma atividade baseada apenas no presente. O processo torna-se mais eficiente, quando a história da instituição é resgatada e suas características são determinadas. A seguinte assertiva explica esta relação:

Refletir sobre a educação superior, sobre a formação profissional que ela produz, implica também levar em conta as relações estruturais que configuram o ensino e a avaliação, a forma como a atividade educativa é determinada historicamente (LEITE, 1998, p.67).

6.1. Histórico da auto-avaliação institucional na UFV³

Desde sua criação, a instituição realizou esforços no sentido de se avaliar, seja em maior ou menor amplitude. São as seguintes, as principais formas de avaliação citadas: controle de atividades desempenhadas pelos docentes; e a elaboração de relatórios manuscritos de todas as atividades, devido à dificuldade no armazenamento de dados e elaboração de planos de trabalhos anuais.

Em 1980, a UFV realizou seu primeiro esforço no sentido de se auto-avaliar, criando a Comissão de Avaliação do Desempenho das Atividades de Magistério (CADAM). Após dois anos, esta comissão gerou um relatório com os principais parâmetros a serem utilizados na avaliação das atividades acadêmicas. Outras avaliações setoriais foram realizadas até o ano de 1993.

Durante a época da federalização, a Fundação Getúlio Vargas estudou e elaborou normas de funcionamento para a Universidade, passando a exigir também relatórios e documentos que representassem fontes de informações para avaliação.

Internamente, a UFV trabalha com alguns relatórios, que serviram e servem de base às análises que balizam planejamentos e ações. Alguns destes relatórios são: Relatório Anual de Atividades da UFV, Relatório de Gestão e Prestação de Contas/CGU, Relatório de Acompanhamento Acadêmico, Cadastro de Produção Científica, Cadastro de Convênios e Relatório Semestral de Atividades Docentes.

Em seu relatório de auto-avaliação, publicado em 1999, a Instituição citou outras avaliações mais sucintas, que ainda continuam sendo utilizadas, como:

³ Estas informações foram retiradas do Relatório de Avaliação Institucional, publicado em 1999, que foi realizada com os dados referentes ao período de 1989 a 1994.

relatórios internos de departamentos e setores; concursos para admissão e promoção de pessoal; premiações, avaliações de disciplinas e de curso; e as avaliações dos cursos de pós-graduação realizadas, periodicamente, pela CAPES.

Com a criação do PAIUB, em 1993, a UFV constituiu a Comissão Coordenadora do Programa de Avaliação e Desenvolvimento Institucional da UFV (CADIV). Esta foi a primeira experiência institucionalizada de auto-avaliação na Universidade, compreendendo o período de 1989 a 1994.

6.1.1. O primeiro processo de auto-avaliação institucional da UFV: desenvolvimento e consequências (PAIUB, 1993-1999)⁴

Em oito de março de 1993, o MEC/Secretaria de Educação Superior (SESu) criou o Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras – PAIUB. Na UFV, foi designada uma comissão para elaborar o anteprojeto do processo. Durante seis meses, a comissão trabalhou no sentido de conhecer com profundidade o modelo de avaliação e levantar os possíveis problemas de sua aplicação na UFV.

A comissão participante desta primeira etapa foi composta por: pró-reitores, presidentes de conselhos, diretores de centro de ciências, chefes de departamentos, representantes de outras instâncias administrativas da UFV, representantes dos sindicatos dos professores e servidores e membros da comunidade civil.

Para viabilizar o programa de avaliação, a UFV contou com uma estrutura formada pelas seguintes comissões e suas respectivas atribuições: CEPE e CONSU - responsáveis por instituir a Comissão Coordenadora do Programa de Avaliação e Desenvolvimento Institucional da UFV (CADIV), que foi responsável pela coordenação do processo de avaliação; Comissão Executiva (COEX) - encarregada de coordenar e assegurar a execução do processo e contou também com a assessoria técnico-operacional da Pró-Reitoria de Planejamento e Orçamento; e a Comissão Consultiva (COMCUN) - que orientou, acompanhou e analisou criticamente o processo de avaliação e apresentou recomendações, a partir dos resultados obtidos.

⁴ Estas informações foram retiradas do Relatório de Avaliação Institucional, publicado em 1999, que foi realizada com os dados referentes ao período de 1989 a 1994.

Basicamente, o processo de avaliação institucional da UFV realizou-se em seis etapas a seguir:

- Etapa 1 - Auto-avaliação
 - 1.1 Auto-avaliação nos departamentos;
 - 1.2 Análise dos relatórios pela CADIV;
 - 1.3 Retorno dos relatórios aos departamentos;
 - 1.4 Devolução dos relatórios corrigidos à CADIV.
- Etapa 2 - Áreas de conhecimento
- Etapa 3 - Sistematização dos relatórios
- Etapa 4 - Análise e sugestões
- Etapa 5 - Decisão
- Etapa 6 - Avaliação e ampliação do processo.

Os dados obtidos e avaliados referem-se aos cursos de graduação e pós-graduação, docentes, alunos, produção acadêmica, acervo bibliográfico, servidor, área construída, entre outros. Os cursos não-regulares, como os de Extensão, não foram considerados na avaliação. Uma grande dificuldade, encontrada na fase de coleta de dados, refere-se à ausência de um sistema único de coleta e armazenamento de dados, pois, não havia sistematização.

O PAIUB propôs alguns indicadores globais, a fim de que estes refletissem as principais características derivadas da condição de instituição acadêmica das universidades. Os indicadores propostos estavam ligados às dimensões de ensino, pesquisa, extensão e gestão universitária. Cada instituição poderia selecionar os indicadores, que mais refletissem suas realidades e acrescentar outros, que caracterizassem aspectos específicos da mesma.

Os indicadores institucionais de avaliação, apresentados no primeiro relatório de auto-avaliação da UFV, foram agrupados de acordo com o centro de ciências e de forma padronizada, utilizando-se tabelas iguais que possibilitavam, por meio de dados estatísticos, verificar o comportamento dos setores acadêmicos em relação às suas atividades essenciais. Estes indicadores institucionais encontram-se no Anexo B, ao final do relatório.

Na área acadêmica, foram coletados os dados relacionados às seguintes variáveis: alunos, ingressantes, concluintes, docentes, produção acadêmica, atividades acadêmicas e disciplinas. No âmbito geral, foram trabalhados os itens:

acervo bibliográfico, servidores técnico-administrativos, área construída e volume de recursos alocados. A partir destes itens, foi proposto pelo PAIUB uma série de indicadores para a construção de uma metodologia comum de avaliação global, que possibilitasse uma análise conjunta das IES.

Uma observação, contida no próprio relatório de auto-avaliação, refere-se às medidas quantitativas propostas, comparadas a alguns aspectos qualitativos abordados, que propiciou uma visão restrita de algumas dimensões da vida universitária. Esta postura mais quantitativa não invalida as análises, mas desperta, nos avaliadores, a necessidade de buscar outros métodos, que reflitam melhor a realidade das instituições, assim como “ajuda a criar consciência de permanente busca de melhoria nos instrumentos utilizados para a mensuração e qualificação crítica dos resultados obtidos nesse processo” (RELATÓRIO DE AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL, 1999, p. 142).

Nesta primeira experiência de auto-avaliação, as conclusões foram as seguintes:

- Necessidade e importância da avaliação institucional - esta não deve ser um fim em si mesma, mas um instrumento para a tomada de decisões e melhoria da qualidade;
- A avaliação é um processo contínuo, integral e participativo, que proporcione juízos de valor;
- Avaliação como instrumento de prestação de contas à sociedade;
- A avaliação da UFV baseou-se no modelo proposto pelo PAIUB, não deixando de ressaltar os aspectos próprios da instituição;
- A avaliação despertou a necessidade de uma sistematização e uniformidade dos dados da instituição.

As observações finais contidas no relatório destacaram que no desenvolvimento dos estudos para realização da avaliação, foram detectadas muitas carências e necessidades que foram estudadas, a fim de serem supridas. Propuseram-se várias ações futuras, que se fizeram necessárias, entre as quais destacam-se: análise do relatório pela comunidade; criação de um banco de dados institucional; estruturar e operacionalizar um programa de avaliação dos órgãos administrativos da UFV; e desenvolver um relatório anual, que conjugue o Relatório de Atividades da UFV com um Relatório de Avaliação Institucional.

Cabe ressaltar que, apesar destas propostas de ações futuras, o resultado desta experiência de auto-avaliação institucional da UFV não foi divulgado e trabalhado como deveria. A oportunidade de diagnóstico poderia ter originado ações e políticas efetivas em busca do desenvolvimento institucional, porém estes resultados não foram otimizados. Todavia, o processo foi positivo por ter despertado a Instituição para a importância da avaliação, sendo que, a partir da mesma, desenvolveram-se instrumentos para a sistematização dos dados.

6.1.2. O atual processo de auto-avaliação institucional da UFV (SINAES, 2005-2006)

Os trabalhos do processo de auto-avaliação da UFV iniciaram-se com a constituição da Comissão Própria de Avaliação (CPA), designada pelo reitor. Esta comissão é composta por representantes de todos os segmentos (discentes, docentes, técnico-administrativos) e um representante da sociedade civil, conforme exigência do MEC. Inicialmente, a comissão era composta por quatorze pessoas: um presidente (pró-reitor de planejamento e orçamento); cinco docentes, quatro técnico-administrativos; três discentes e uma representante da sociedade civil (secretária de educação da Prefeitura Municipal de Viçosa). Nas primeiras reuniões, acertou-se que as mesmas aconteceriam quinzenalmente.

Os trabalhos da comissão iniciaram, efetivamente, em março de 2005 com a confecção do projeto de auto-avaliação institucional, exigido pelo MEC. Anteriormente a esta data foram feitas reuniões restritas à Pró-reitoria de Planejamento e Orçamento, ocasião em que ocorreram as primeiras discussões sobre o processo.

A fim de divulgar e obter apoio para a auto-avaliação institucional, a CPA promoveu reuniões com o reitor, vice-reitor, pró-reitores e diretores de centros. Também palestras junto à comunidade acadêmica foram ministradas pelo professor João Carlos Pereira da Silva, membro da CPA da UFV e consultor do MEC, expondo os diversos aspectos da auto-avaliação institucional, plano de desenvolvimento institucional – PDI e Plano de Gestão UFV 2005-2008.

Para facilitar a operacionalização dos trabalhos, a comissão optou por dividir-se em subgrupos de acordo com as dez dimensões, propostas pelo roteiro de auto-avaliação institucional. Todavia, o andamento das atividades do processo de auto-

avaliação foi prejudicado, devido à greve ocorrida na UFV no período de agosto a dezembro de 2005. Somente em março de 2006, as reuniões foram retomadas. Nesse período, a comissão ganhou novos membros, passando a ter dezoito pessoas, sendo que sua nova formação contou com a participação de um presidente, seis docentes, cinco técnico-administrativos, cinco discentes e uma representante da sociedade civil.

Vale ressaltar que o prazo, estipulado pelo MEC para a entrega dos relatórios de auto-avaliação, terminou em agosto de 2006. Entretanto, como o ministério não possui condições técnicas para avaliação de todos os relatórios em um curto espaço de tempo, foi recomendado que os trabalhos das CPAs continuassem nas IES.

No final do ano de 2005 e início de 2006, ocorreram alguns encontros relativos às CPAs nacionais e regionais com a participação de representantes da CPA da UFV. No mês de setembro de 2006, iniciou-se a discussão sobre a confecção dos instrumentos de avaliação para a comunidade, juntamente com os meios de sensibilização da mesma para a importância da auto-avaliação. Para tanto, palestras foram ministradas por especialistas em avaliação, como o professor Hégio Trindade, membro da Comissão Nacional de Avaliação do Ensino Superior – CONAES, o presidente do INEP, Reynaldo Fernandes e a professora Maria Cristina Lima de Castro, membro da CPA da UFMG. Ocorreram também mesas redondas, palestras com professores convidados, divulgação em meios televisivos e eletrônicos, além de folders e banners expostos no campus da UFV. Foram disponibilizados computadores nos pavilhões de aula, para facilitar o acesso ao questionário, bem como informativos foram anexados aos contracheques dos servidores. Disponibilizaram-se ainda formulários impressos aos servidores, que não possuíam acesso à internet.

No período de 23 de outubro a 17 de novembro de 2006, a CPA aplicou o questionário eletrônico de auto-avaliação. Foram enviados e-mails, que continham o link de acesso ao questionário, que poderia ser respondido ao inserir matrícula e senha. Este procedimento foi adotado, para evitar que o questionário fosse respondido por mais de uma vez pela mesma pessoa, além de permitir que as respostas fossem agrupadas por segmento. O acesso também poderia ser feito, diretamente, pelo endereço eletrônico da UFV. A utilização da matrícula e senha foi motivo de desconfiança, principalmente por parte dos servidores técnico-administrativos, o que comprometeu a participação deste segmento (apenas 13,3%

respondeu eletronicamente o questionário). Havia um receio, por parte de alguns, que as respostas fossem identificadas pelo sistema e, dependendo de sua avaliação, a pessoa poderia sofrer algum tipo de represália ou perseguição. Embora os responsáveis pelo sistema assegurem que não é possível identificar os respondentes, esta desconfiança comprometeu a participação da comunidade. Contudo, o sistema de avaliação via internet já é utilizado há alguns anos na UFV, para avaliação de disciplinas dos cursos de graduação e demais enquetes de interesse da comunidade acadêmica, tendo sua segurança e sigilo preservados no ato da avaliação.

Na primeira semana em que o questionário estava disponível, a participação da comunidade foi pouco expressiva (menos de 10%), levando à intensificação da divulgação na semana seguinte. O resultado final da participação foi satisfatório para alguns membros da CPA, que citaram como, justificativa, o fato de este ser o primeiro processo de auto-avaliação em que a comunidade é consultada. Em termos percentuais, 18,4 % da comunidade acadêmica da UFV responderam ao questionário de auto-avaliação, proposto pela CPA, sendo que o segmento com maior percentual de participação foi dos professores (32,8%).

Após esse período de coleta de dados, a CPA trabalhou nos resultados dos questionários até o momento em que este relatório foi redigido.

6.2. Histórico da auto-avaliação institucional na FAESA

No ano de 1999, a FAESA iniciou seu primeiro processo de avaliação de docentes. Primeiramente, essa avaliação restringiu-se ao Campus I, por se tratar de um procedimento novo e ser este o Campus mais antigo. Os questionários resultantes desta primeira avaliação foram aplicados e tabulados, manualmente. Posteriormente, foram avaliados os coordenadores de curso. Nesse período, também ocorreu a avaliação de alguns setores pontuais, como biblioteca, secretarias, e outros relacionados à infra-estrutura. Essa avaliação aconteceu com a finalidade de saber como estavam funcionando estes setores e não com o intuito de sistematizar este tipo de atividade. Nesta avaliação de setores, participaram professores, alunos e funcionários.

A nomenclatura utilizada para o primeiro processo de avaliação era; “Avaliação Docente na Ótica Discente”. Nesta, objetivava-se à avaliação dos professores, quanto aos seguintes aspectos: metodologia de ensino e de avaliação, relacionamento interpessoal e postura ética (ANEXO C). A avaliação acontecia no meio de cada semestre letivo, com o intuito de identificar os pontos fortes e fracos em tempo hábil para a tomada de decisões necessárias.

Em um segundo momento, a coordenação passou a ser avaliada pelos professores, com a nomenclatura “Avaliação do Coordenador na Ótica Docente”. Cabe ressaltar que, somente após o SINAES, os alunos começaram a avaliar a coordenação.

O órgão responsável por essas avaliações era a Assessoria Acadêmica da direção de cada campus. No ano de 2005, as coordenações dos cursos absorveram a função de avaliação, uma vez que a expansão dos cursos inviabilizou a operacionalização deste processo concentrado em um único órgão, visto que este já possuía outras funções, como o apoio pedagógico a alunos e professores em diversas situações.

A partir de 2001, os questionários de avaliação (docente e coordenadores) adquiriram formato eletrônico, sendo que a FAESA possuía um *software* para este fim e os alunos tinham acesso ao mesmo, somente, nos laboratórios de informática da Instituição. Os professores organizavam a ida dos alunos aos laboratórios para realizarem essas avaliações. Os questionários foram aperfeiçoados de um ano para o outro, sendo que, no início, os resultados eram apenas numéricos, depois passaram a

ser divulgados em formatos gráficos e os últimos possibilitavam o cruzamento de dados.

Conforme mencionado, o precursor da avaliação docente foi o Campus I, por ser o mais antigo e possuir uma Assessoria Acadêmica mais atuante. Nas outras faculdades, a avaliação docente e de coordenadores ocorreu algumas vezes, mas não com a efetividade do Campus I, fato este devido às características específicas desses campi. No Campus II, por exemplo, havia dificuldade de acesso ao laboratório de informática da faculdade, devido à distância física entre um departamento e outro, além da escassez de máquinas diante da demanda de alunos.

Embora houvesse a tendência de se manter e aprimorar os instrumentos de avaliação, o Campus I também deparou-se com problemas para realizar uma avaliação efetiva, que pudesse contar com a participação de todos os alunos. O número de cursos e de alunos aumentou, em uma escala maior que o número de máquinas e, portanto, a participação dos discentes ficou comprometida. Somente com o SINAES, a Instituição optou por adquirir um *software* específico para avaliação, o que também possibilitou que os alunos acessassem os questionários eletrônicos de auto-avaliação de qualquer máquina, dentro ou fora da Instituição.

Os resultados das avaliações de docentes e coordenadores nortearam políticas e ações da Instituição na área acadêmica. Baseados nas avaliações, os coordenadores buscavam ações para melhoria do desempenho dos professores. Foram disponibilizadas Oficinas de Aperfeiçoamento, de acordo com as deficiências citadas com maior frequência.

Embora a necessidade de oferecer cursos e oficinas de aperfeiçoamento para os professores, visto que essas atividades eram baseadas no desempenho das avaliações, com o passar do tempo surgiu o descontentamento, por parte de alguns professores por ouvirem as mesmas informações de outrora. Isto ocorreu, pois todos os professores, independente de terem sido mal avaliados ou não, tinham que participar dos seminários e oficinas de avaliação. Deste modo, após tomar conhecimento da insatisfação de alguns professores, a Instituição passou a oferecer oficinas com temas diferenciados, para que o professor pudesse escolher qual seria mais proveitoso. Nos casos mais sérios, os coordenadores de curso indicavam a oficina para o professor, o que não deixou de ser problemático, uma vez que este tipo de situação é delicada. A postura da Instituição é de manutenção das oficinas, mesmo que a abordagem tenha que mudar para amenizar este tipo de contratempo.

Frente a esta realidade, inferiu-se que a auto-avaliação ocorreu na FAESA apenas com a instituição do SINAES. Entretanto, a criação dessas avaliações específicas foi apontada pelo responsável pelo processo avaliativo, como uma preparação para esta avaliação mais ampla exigida pelo MEC. Portanto, essas avaliações despertaram a comunidade acadêmica para a prática e a necessidade de avaliar. Embora não sendo suficiente para criar a cultura de avaliação, esses instrumentos abriram o caminho para a auto-avaliação institucional.

6.2.1. O atual processo de auto-avaliação institucional na FAESA (SINAES, 2005-2006)⁵

Conforme mencionado, o Sistema FAESA é formado por quatro faculdades integradas. Assim o comitê gestor deste Sistema de Educação optou pela criação de um núcleo para-sistema, que se responsabilizasse pela avaliação institucional e pudesse subsidiar o trabalho das CPAs recém-criadas. Este para-sistema denominou-se Núcleo de Avaliação Institucional (NAI), criado no ano de 2005 com sede no Campus I. Sua função primordial foi disponibilizar os meios e recursos necessários à efetivação da auto-avaliação.

Para de facilitar a operacionalização da auto-avaliação e a integração das CPAs de cada campus, o coordenador do NAI também foi designado presidente das CPAs. O NAI é formado por dois professores e dois técnico-administrativos. As comissões de avaliação de cada campus são compostas por um docente, um técnico-administrativo, um discente e um representante da sociedade civil, além do coordenador do NAI, como presidente das mesmas.

De acordo com o Relatório de Auto-avaliação da FAESA (2006, p.5), as atribuições do NAI são as seguintes:

1. realizar pesquisa de mercado, definir e adquirir sistema computadorizado de avaliação para atender aos objetivos propostos;
2. alimentar e preparar o sistema para toda e qualquer avaliação;
3. definir as metodologias a serem utilizadas na avaliação de cada dimensão e, ou indicadores;

⁵ Fonte: Relatório de Auto-Avaliação Institucional da FAESA, 2006.

4. articular com os pares envolvidos em cada avaliação, para planejar os procedimentos necessários à sua execução;
5. definir com os avaliadores das comunidades, interna e externa, prazos e formatos a serem utilizados em cada avaliação;
6. tabular e analisar os dados estatísticos do resultado das avaliações;
7. apresentar os resultados em formato solicitado às CPAs;
8. divulgar os resultados nas comunidades interna e externa; e
9. conduzir o processo de incorporação e atendimento das indicações apresentadas pelas CPAs no planejamento e na gestão acadêmico-administrativa de cada campus.

A primeira ação da Instituição, relacionada a auto-avaliação, foi promover seminários direcionados aos professores, funcionários, alunos e membros da comunidade externa. Foram promovidas reuniões focais com segmentos distintos das comunidades interna e externa, a fim de solucionar possíveis dúvidas e prepará-los para a tomada de decisões a partir dos resultados alcançados.

Após esta fase de sensibilização e com o apoio de docentes da área de educação e estatística, foram definidas as metodologias do processo avaliativo. Especificamente, foram utilizados questionários eletrônicos (Internet), entrevistas estruturadas (quando as amostras definidas eram de pequeno porte), questionários não-eletrônicos (para turmas que indicavam dificuldades em acessar computadores), pesquisa documental e de campo (FAESA, 2006).

Algumas dificuldades relacionadas à operacionalização do processo de auto-avaliação foram apontadas no relatório, como a customização do sistema computadorizado, que ocasionou a alteração de prazos e cronograma, uma vez que a comunidade não estava acostumada a usar o programa e realizar este tipo de avaliação. Os funcionários técnico-administrativos receberam maior atenção, visto que não haviam participado, anteriormente, de nenhum processo avaliativo.

A princípio, as avaliações estavam previstas para serem realizadas no ano de 2005, entretanto, devido a problemas mencionados, só ocorreram no final de 2005 e início de 2006. Em um primeiro momento alguns membros da CPA colocaram em dúvida os resultados alcançados, em razão de terem sido coletados em datas diferentes e os avaliadores da primeira e da segunda fase se encontrarem em contextos distintos, o que poderia gerar uma diferença entre os resultados. Contudo,

no decorrer das análises, percebeu-se a coerência dos mesmos ao confrontarem os resultados dos questionários com aqueles obtidos na pesquisa documental realizada.

O sistema utilizado pela FAESA forneceu os resultados da avaliação devidamente tabulados. Portanto, as CPAs tiveram a incumbência de analisar e interpretar os mesmos de acordo com os indicadores aceitos, como satisfatórios, pela Instituição. Para tanto, as comissões trabalharam com elementos históricos e indicadores compartilhados por outras instituições de educação superior dentro e fora do Estado. Para a análise, utilizaram-se também, como parâmetros, os indicadores apontados pelas comissões de avaliação de curso, os resultados do ENADE, as Diretrizes Curriculares e a legislação educacional que disciplina o ensino superior.

De acordo com o Relatório de Auto-avaliação da FAESA (2006), os moldes desta avaliação, proposta pelo SINAES, levaram a uma prática de análise de dados até então não vivenciada pela Instituição, sendo os resultados confrontados com os princípios norteadores da FAESA. Conforme os responsáveis por esta análise, esse exercício foi enriquecedor para a mesma, visto que alguns princípios eram negligenciados na emissão de seus pareceres até mesmo por avaliadores externos. Com o SINAES, foi possível discutir com uma profundidade maior a filosofia educacional e os princípios da Instituição. A seguinte frase ilustra a importância do processo atribuída pela FAESA:

[...] as análises dos resultados provam que a auto-avaliação não só serviu para que a FAESA entrasse num processo de reconstrução a partir de si mesma e de seu inter-relacionamento com o mundo, como também fez com que suas bases filosóficas fossem ratificadas e re-assimiladas (FAESA, 2006, p.8).

As mudanças começaram a ser sentidas a partir da primeira dimensão avaliada, Missão e Plano de Desenvolvimento Institucional. Segundo informações do relatório de auto-avaliação e do próprio coordenador do NAI, este item promoveu uma revolução conceitual nos atores da comunidade. Constatou-se que nem mesmo a totalidade dos diretores de centro sabiam, na íntegra, qual a missão da Instituição. Nas discussões promovidas a partir dos resultados, pretendia-se que os participantes avaliassem ou reavaliassem sua prática profissional à luz da missão e objetivos da FAESA.

A partir da auto-avaliação, foram propostas melhorias na gestão acadêmica e administrativa de cada campus. Contudo, “as características de cada grupo são diferentes e, portanto, o tempo de assimilação e amadurecimento do momento

educacional pelo qual passa a instituição é específico, em cada unidade” (FAESA, 2006, p.9).

As dimensões da auto-avaliação foram analisadas pela FAESA, conforme o conteúdo do Projeto de Auto-avaliação. A estrutura de análise, utilizada para cada dimensão, foi a seguinte:

1. Ações programadas na proposta;
2. Ações realizadas;
3. Resultados alcançados
 - a. Fragilidade
 - b. Potencialidades; e
4. Consequências da auto-avaliação.

De acordo com esta estrutura, os resultados foram apresentados de forma bastante objetiva. Algumas tabelas foram inseridas no relatório, conforme a necessidade da dimensão. A conclusão do processo, apresentada pela Instituição, foi satisfatória apesar das dificuldades enfrentadas, principalmente na fase de divulgação dos princípios do SINAES. Outro problema, citado no relatório, refere-se à descrença da comunidade, no início do processo, em relação à eficácia da auto-avaliação nos moldes propostos pelo SINAES, fato este que se refletiu na baixa participação da comunidade interna, nas primeiras reuniões focais.

A fim de amenizar esses contratempos, a Instituição optou por divulgar os resultados da auto-avaliação da primeira dimensão (missão e plano de desenvolvimento institucional), discutir e implementar as ações propostas pelas CPAs e aprovadas pelos gestores.

Os resultados das outras dimensões foram apresentados à comunidade durante reuniões com grupos específicos e seminários gerais. As sugestões, apresentadas neste processo, foram enumeradas ao final do relatório de auto-avaliação da FAESA.

7. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Neste capítulo, são apresentados os resultados das entrevistas e dos questionários aplicados à comunidade acadêmica das duas instituições pesquisadas. Estes resultados respondem a um dos objetivos principais da pesquisa, que é identificar a percepção da comunidade acadêmica a respeito do processo de auto-avaliação institucional.

7.1. Resultado dos questionários aplicados à comunidade acadêmica da Universidade Federal de Viçosa

Conforme relatado no capítulo de metodologia, os questionários da pesquisa foram enviados, eletronicamente, a toda comunidade acadêmica da UFV. O período de aplicação do mesmo ocorreu na semana seguinte ao término do prazo, dado à comunidade para responder o questionário proposto pela CPA. O questionário da presente pesquisa ficou disponível no sistema, durante duas semanas.

O número de respondentes desse questionário foi de 1.244 pessoas, sendo que 450 destas não responderam ao questionário de auto-avaliação da UFV e 794 afirmaram que participaram do processo de auto-avaliação institucional conduzido pela CPA. Um total de 2.723 pessoas responderam, eletronicamente, ao questionário da CPA.

Os resultados da distribuição de frequência das alternativas de cada questão serão apresentados em gráficos com os percentuais totais e, logo em seguida, serão apresentados por segmento, como informação complementar.

Na Figura 3, observa-se que a maior participação na presente pesquisa foi dos alunos, com um percentual de 82%. A menor participação (8%) ocorreu no segmento de servidores técnico-administrativos.

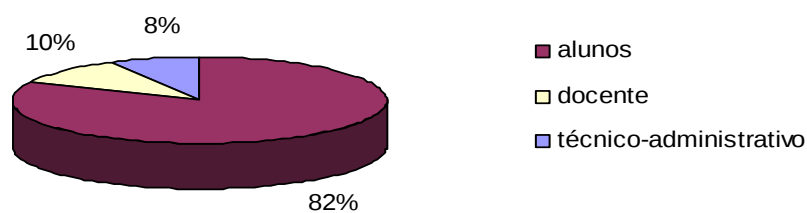


Figura 3: Identificação do respondente.
Fonte: Dados da pesquisa.

Estes resultados são básicos para se entender as análises do questionário, visto que as mesmas devem levar em consideração o segmento com maior participação. A distribuição percentual dos segmentos participantes da presente pesquisa não seguiu a mesma tendência de participação no questionário da CPA, uma vez que, nesses questionários, os docentes apresentaram o maior percentual de participação (32,8%); na pesquisa em questão, este segmento representou o percentual de participação de 10%.

Levando-se em consideração o número de participantes da presente pesquisa, 64% responderam ao questionário de auto-avaliação institucional da UFV proposto pela CPA e 36% não participaram do processo, conforme se observa na Figura 4.

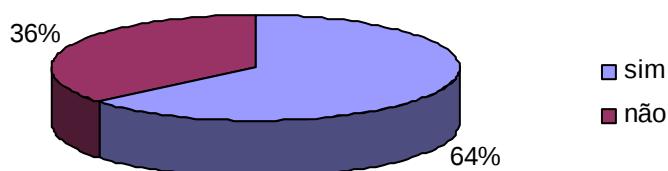


Figura 4: Respondentes do questionário que participaram da auto-avaliação institucional da UFV (números totais).
Fonte: Dados da pesquisa.

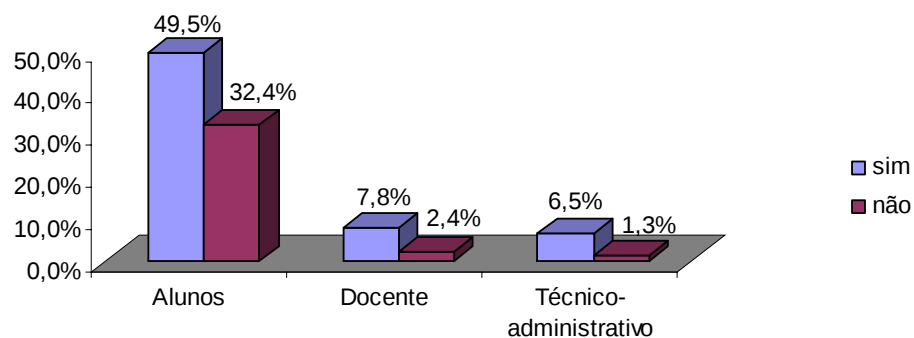


Figura 5: Respondentes do questionário que participaram da auto-avaliação institucional da UFV (por segmento).

Fonte: Dados da pesquisa.

O número de pessoas que responderam ao questionário desta pesquisa e não participaram do processo de auto-avaliação foi relativamente alto, uma vez que a expectativa era que apenas aqueles, que haviam respondido ao questionário de auto-avaliação, teriam interesse em contribuir para uma pesquisa relacionada ao tema. Contudo, este resultado foi relevante para identificação dos motivos pelos quais essas pessoas não participaram do processo de auto-avaliação institucional, conforme se pode observar nas análises posteriores.

Os respondentes, que não participaram da avaliação proposta pela CPA, foram dispensados de responder o restante do questionário e convidados a responder a última questão, visto que a intenção era obter respostas somente dos que participaram do mesmo. Nesta questão, procurava-se o motivo que levou os respondentes a não participar do processo de auto-avaliação institucional. Conforme a Figura 6, dentre aqueles que não responderam o questionário da CPA, um total de 25% não o fizeram, por que julgaram que os resultados não trariam retorno satisfatório.

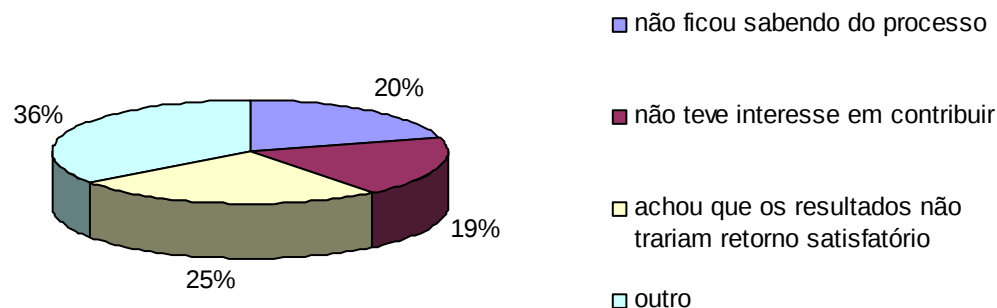


Figura 6: Motivo do respondente não ter participado do processo de auto-avaliação (números totais).

Fonte: Dados da pesquisa.

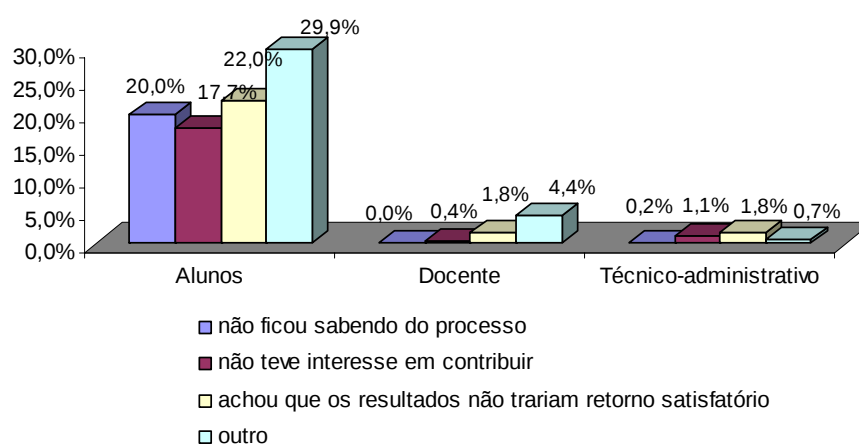


Figura 7: Motivo do respondente não ter participado do processo de auto-avaliação (por segmento).

Fonte: Dados da pesquisa.

Do total de respondentes, 20% não ficaram sabendo do processo, 19% não tiveram interesse em contribuir e 36% apontaram outros motivos, que foram especificados (Figura 8). Estes resultados explicitam a descrença de parte da comunidade acadêmica, em relação aos processos avaliativos e suas contribuições.

Conforme se observa na Figura 8, aqueles que não responderam o questionário de auto-avaliação da UFV e alegaram outros motivos, diferentes das alternativas apresentadas, citaram principalmente as seguintes justificativas: 27% apontaram a falta de tempo, muitas vezes aliada à extensão do questionário (em que constavam 60 questões, em média).

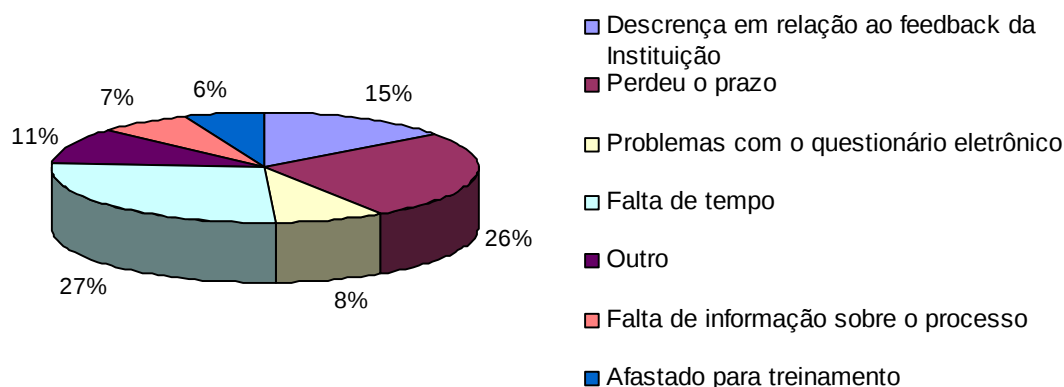


Figura 8: Outros motivos que levaram a não participação das pessoas no processo de auto-avaliação (números totais).
Fonte: Dados da pesquisa.

Outro motivo apontado, relacionava-se ao prazo, sendo que 26% responderam que perderam o prazo, 15% reforçaram a descrença em relação ao feedback por parte da instituição e alguns exemplificaram outros processos avaliativos, que não tiveram retorno, enquanto 8% alegaram problemas com o questionário eletrônico (não conseguiram enviar o questionário, o sistema travou ou expirou, etc.), 7% citaram a falta de informação sobre o processo e 6% não contribuíram por estarem afastados da instituição, para treinamento. O relato abaixo exemplifica algumas destas justificativas:

Acredito que houve falhas na divulgação do processo de auto-avaliação, pois somente nos últimos dias, foi intensificada a divulgação e o fato de não ser obrigatório, faz com que muitos estudantes não queiram, ou não vejam retorno na auto-avaliação institucional!!!! (R1)

Estes resultados complementares reafirmam tanto a falta de consciência de uma parcela da comunidade para a importância da avaliação quanto a falta de cultura de avaliação e a falta de compromisso institucional com as avaliações, anteriormente, realizadas. A institucionalização do processo e a sensibilização das pessoas é essencial, para que o diagnóstico seja efetivo e para que a falta de tempo e o esquecimento do prazo não sejam argumentos tão frequentes.

Ao serem questionados a respeito dos itens propostos pelo questionário da CPA, verifica-se pela Figura 9, que 46% dos respondentes julgaram a avaliação completa, enquanto 44% citaram que a avaliação foi incompleta e 6% alegaram que a avaliação estava fora da realidade da instituição.

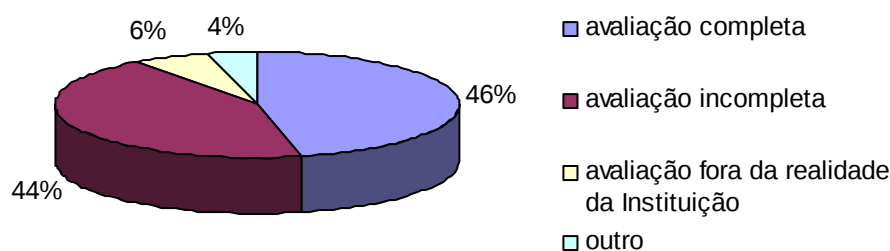


Figura 9: Como o respondente julga os itens avaliados no processo de auto-avaliação institucional (números totais).

Fonte: Dados da pesquisa.

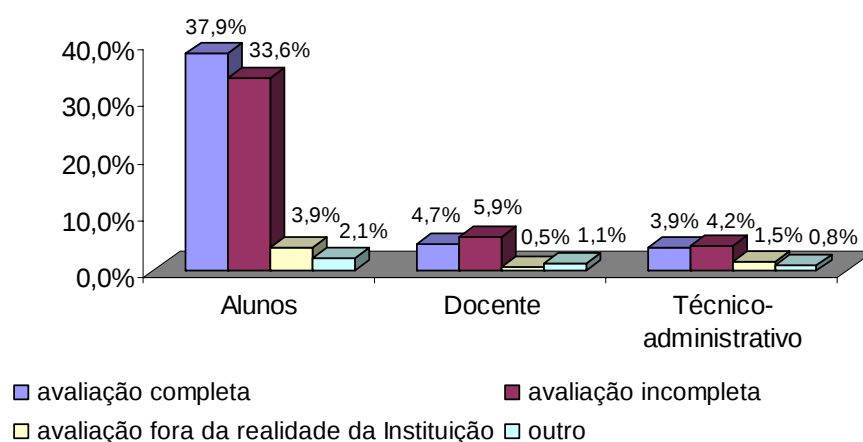


Figura 10: Como o respondente julga os itens avaliados no processo de auto-avaliação institucional (por segmento).

Fonte: Dados da pesquisa.

Estes resultados indicam que as opiniões são divergentes e que, apesar do grande número de questões propostas no questionário da CPA (reclamação de muitos), um percentual expressivo julgou esta avaliação incompleta. Vale ressaltar que o elevado número de questões não garante uma avaliação completa, pois, este status depende do conteúdo das questões. Na Figura 10, nota-se que, entre os docentes, a maioria julgou que a avaliação foi incompleta. Aqueles que fizeram outras observações, reclamaram, principalmente, quanto à falta de mais opções de resposta, como pode ser comprovado no seguinte relato:

[...] a avaliação era muito simples, com apenas três opções (ótimo, bom e regular), muitas respostas não se encaixavam nesses três itens, dando uma impressão errada da resposta (R2).

Em relação às alternativas nos itens de avaliação, muitos citaram que faltou clareza em algumas questões, enquanto outras eram amplas demais. Espaço para a

discussão nas questões também foi uma reivindicação dos respondentes; outros ainda apontaram órgãos, setores ou serviços, que deveriam ser avaliados e não foram. Por fim, também foi citada a dificuldade em se avaliar, devido ao desconhecimento sobre alguns serviços na universidade, conforme confirmado no trecho a seguir:

Completa no sentido de abranger a UFV como um todo. Porém, algumas perguntas fogem ao nosso conhecimento, não temos condição de avaliar, pelo fato de desconhecermos certos órgãos ou serviços prestados pela Instituição (R3).

A análise destes resultados evidencia as dificuldades de um processo com tal extensão. A avaliação que seja ao mesmo tempo completa, objetiva e simples é uma tarefa complexa. Contudo, esta é a primeira experiência de uma auto-avaliação nestes moldes. Assim, as sugestões de melhoria são naturais e devem ser analisadas, para que os próximos instrumentos de avaliação sejam aperfeiçoados e os problemas minimizados.

Na seqüência, questionou-se a forma pela qual o respondente teve conhecimento do processo de auto-avaliação institucional. Com base nas respostas apresentadas na Figura 11, observa-se que 72% dos respondentes foram informados por meio do endereço eletrônico da UFV ou por e-mail enviado pela instituição.

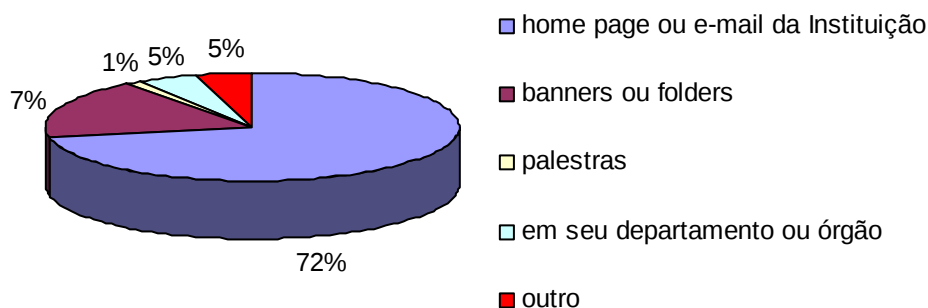


Figura 11: Meio pelo qual o respondente teve conhecimento do processo de auto-avaliação institucional (números totais).

Fonte: Dados da pesquisa.

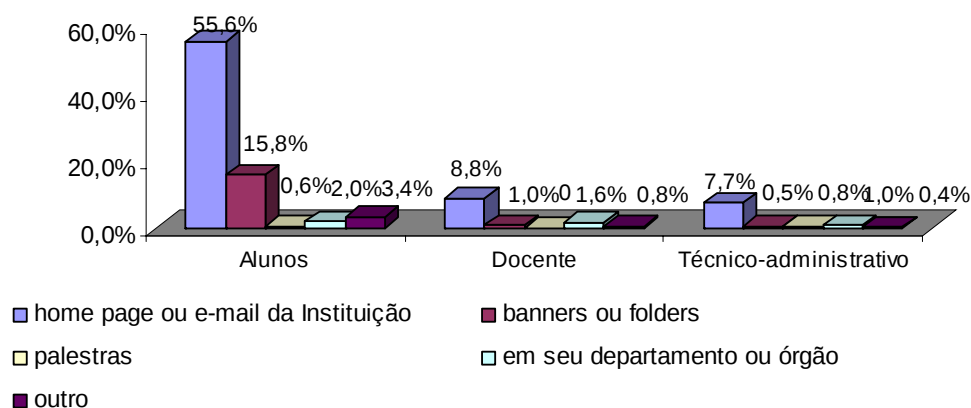


Figura 12: Meio pelo qual o respondente teve conhecimento do processo de auto-avaliação institucional (por segmento).

Fonte: Dados da pesquisa.

Dentre os respondentes, 7% ficaram sabendo do processo por meio de banners ou folders e 5% em seu departamento ou órgão. Aqueles que marcaram a opção “outro” (5%) especificaram meios similares de divulgação, como cartazes, panfletos, marcadores de livro, etc. Alguns citaram a divulgação feita por professores em sala de aula ou em reuniões.

Estes resultados seguiram a mesma tendência quando agrupados por segmento, o que demonstra que, independentemente da categoria, aluno, professor ou técnico-administrativo, o meio eletrônico é um instrumento eficiente de divulgação.

Após questionar sobre o meio pelo qual o respondente teve conhecimento do processo, perguntou-se a opinião do mesmo a respeito da eficácia da divulgação do processo. Conforme se observa na Figura 13, que as opiniões estão divididas, pois, 40% julgaram que esta divulgação foi falha, visto que nem todos participaram da auto-avaliação. Este percentual indica que, apesar dos esforços da UFV em tornar público este processo, deveria ter ocorrido uma maior sensibilização da comunidade.

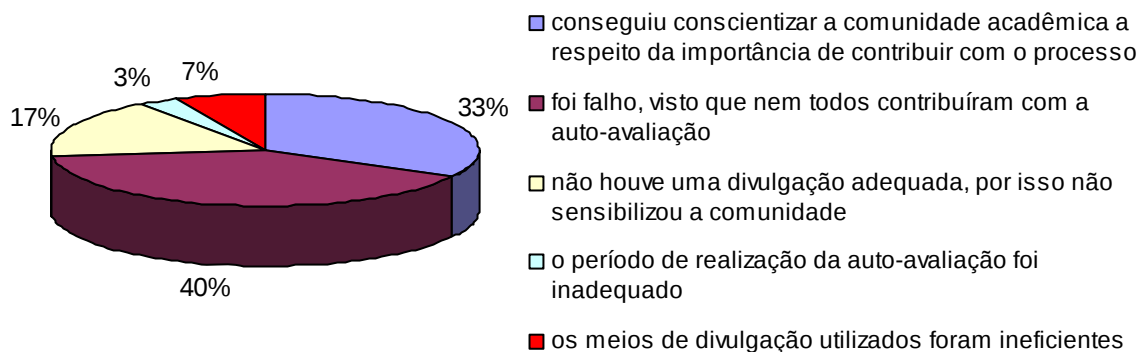
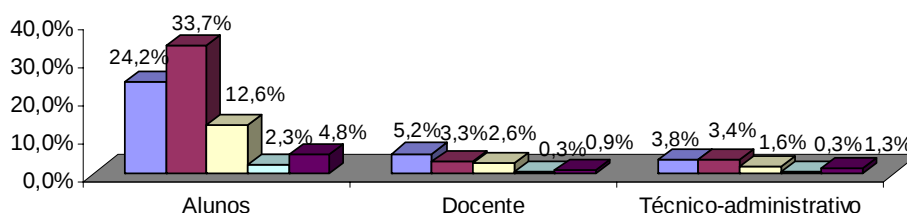


Figura 13: Avaliação feita pelo respondente do processo de divulgação da auto-avaliação institucional coordenado pela Instituição (números totais).
Fonte: Dados da pesquisa.



- conseguiu conscientizar a comunidade acadêmica a respeito da importância de contribuir com o processo
- foi falho, visto que nem todos contribuíram com a auto-avaliação
- não houve uma divulgação adequada, por isso não sensibilizou a comunidade
- o período de realização da auto-avaliação foi inadequado
- os meios de divulgação utilizados foram ineficientes

Figura 14: Avaliação feita pelo respondente do processo de divulgação da auto-avaliação institucional coordenado pela Instituição (por segmento).
Fonte: Dados da pesquisa.

Por outro lado, 33% dos respondentes indicaram que o processo de divulgação conscientizou a comunidade acadêmica quanto à importância de contribuir para a auto-avaliação. Dentre os que julgaram que a divulgação atingiu seus objetivos, encontra-se um percentual expressivo de professores (o número de professores que julgaram a divulgação completa é maior que aqueles que a julgaram falha). Os técnico-administrativos tiveram opiniões divididas e, apenas, os alunos apresentaram uma diferença mais significativa, visto que 31% classificou a divulgação como adequada e 44% apontou este processo como falho. Do total de respondentes, 17% julgaram que não houve uma divulgação adequada, razão pela

qual não sensibilizou a comunidade. Este resultado pode estar associado ao período, relativamente curto, que foi utilizado entre a divulgação em massa do processo e o prazo para responder o questionário de auto-avaliação. Outros 7% dos respondentes apontaram, ainda, que os meios de divulgação utilizados foram ineficientes.

Como um dos objetivos do trabalho foi identificar a percepção e conseqüente expectativa da comunidade acadêmica a respeito do processo de auto-avaliação institucional, perguntou-se o que o respondente esperava em relação ao retorno dos resultados deste processo. Como se observa na Figura 15, 34% dos respondentes acreditam que o diagnóstico possibilitará o desenvolvimento de ações no sentido de melhorar as atividades da Instituição, enquanto 33% acreditam que o processo foi válido, ainda que os resultados não sejam trabalhados como deveriam. Outros 32% julgam que o processo não trará retornos e será mais um relatório institucional arquivado. Analisando os resultados por segmento (Figura 16), pode-se inferir que a expectativa dos servidores técnico-administrativos quanto ao sucesso da auto-avaliação é mais negativa, em comparação com os outros dois segmentos.

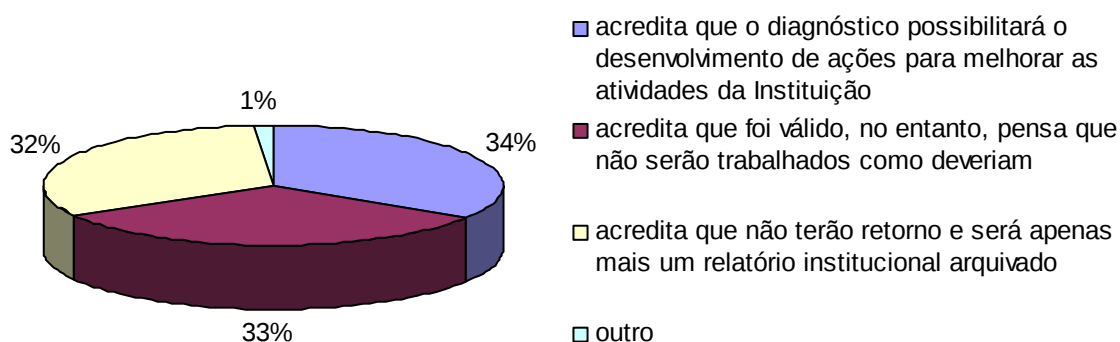


Figura 15: Expectativa do respondente relacionada aos resultados do processo de auto-avaliação (números totais).

Fonte: Dados da pesquisa.

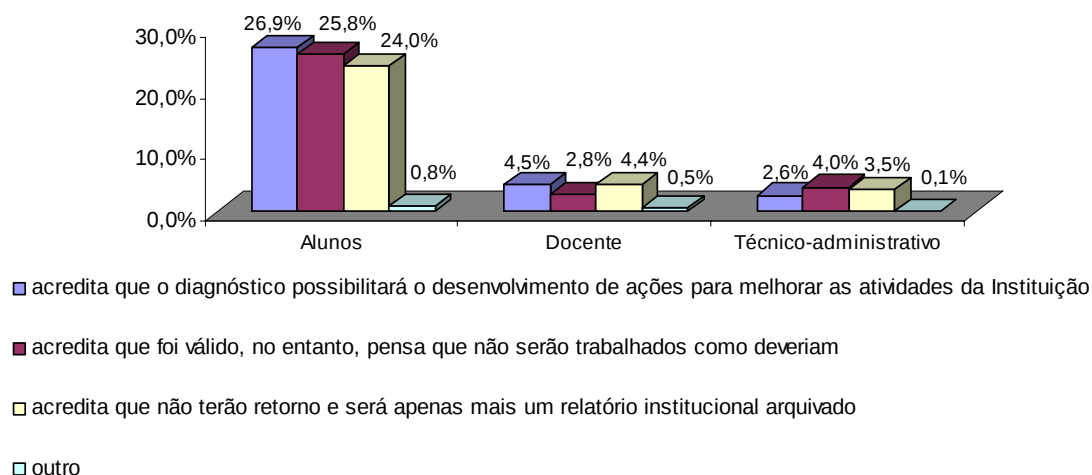


Figura 16: Expectativa do respondente relacionada aos resultados do processo de auto-avaliação (por segmento).

Fonte: Dados da pesquisa.

Estes resultados evidenciam, mais uma vez, a descrença da comunidade em relação à validade desta iniciativa. Por se tratar de uma instituição pública, as pessoas não estão acostumadas a ver retorno em processos semelhantes aos já realizados. A falta de uma cultura de avaliação, também, contribui para esta realidade. Todavia, o processo ainda não está concluído e, se a instituição der o retorno adequado à comunidade acadêmica e implementar as políticas e ações resultantes desta avaliação, a perspectiva das pessoas poderá sofrer modificações positivas.

Dentre os respondentes que fizeram observações quanto à questão anteriormente apresentada, um número expressivo de pessoas baseia-se no mesmo argumento, segundo o qual nada será feito com os resultados, conforme experiências anteriores. Outros acham válido este tipo de avaliação e crêem que algumas ações poderão ser tomadas, mas não esperam a otimização dos resultados. Alguns acreditam que somente os resultados positivos serão divulgados, enquanto os negativos serão esquecidos. A maioria destas observações pode ser comprovada nos relatos a seguir:

Acho que é muito complicado se tirar alguma atitude prática desse questionário de auto-avaliação. Principalmente porque muitos assuntos já vêm sendo abordados de maneira intensa, principalmente, pela comunidade estudantil e nada foi feito, vide os problemas com o RU, com a Biblioteca Central (R4).

Espero que a administração da UFV perceba a importância deste tipo de avaliação e dê continuidade ao processo, analisando adequadamente os dados disponíveis e fazendo nova avaliação, o mais rápido possível (R5).

Certamente as respostas obtidas servirão como referência para tomada de ações para o desenvolvimento da Universidade, porém me preocupa

pensar que os dirigentes estarão satisfeitos somente com a abordagem da avaliação feita, não a considero completa. Preocupa também qual a interpretação que será feita a partir dos resultados, setores bons também devem ser melhorados, setores muito criticados não devem ser esquecidos e sim prontamente resolvidos (R6).

A avaliação institucional, assim como as avaliações de disciplina que fazemos, são diagnóstico importantíssimo para as melhorias, porém o retorno não é dado à comunidade do campus e a avaliação perde seu fim nela mesma [...] (R7).

Acredito que se houvesse uma maior participação da comunidade acadêmica, o processo de auto-avaliação levaria a discussões que contribuiriam para a determinação da postura da UFV frente às diversas situações. Porém, não houve uma significativa participação da comunidade acadêmica, não por falhas na divulgação, mas pela própria cultura instalada de que não adianta avaliar que não irá mudar nada (R8).

Ao final do questionário, propôs-se uma questão que possibilitou, aos respondentes, apresentarem considerações. Por meio das respostas, constatou-se que as exposições não se diferenciaram muito das observações feitas nas outras questões. Portanto, a incredulidade em relação ao retorno dos resultados desta avaliação está presente em muitos relatos. Outros, porém, apesar de reconhecerem os problemas, nutrem a esperança de uma participação maior da comunidade em avaliações futuras. As alternativas restritas do questionário de auto-avaliação também constituíram um ponto bastante criticado: os respondentes reivindicaram alternativas intermediárias, campos para que fossem especificados os problemas e reclamaram o fato de as questões serem amplas demais.

Apesar das críticas, observam-se algumas manifestações de esperança na validade deste processo e expectativas positivas em relação à atitude da administração superior diante dos resultados. No entanto, o percentual dessas pessoas que fizeram considerações positivas foi pouco expressivo. Os relatos abaixo exemplificam estas afirmações:

Acredito que a grande maioria dos estudantes prefere ficar fora das questões administrativas da nossa Universidade, se limitando às questões acadêmicas pessoais. A UFV precisa de nós e da nossa vontade de ser parte dela, necessitamos de uma maior formação e informação de como podemos participar da vida da UFV sem ter que sermos políticos ou partidários, mas sendo apenas estudantes com vontade de participar (R9).

A UFV e qualquer outra Instituição deve refletir sobre os possíveis motivos da baixa participação da comunidade no processo de avaliação institucional: descrença na possibilidade de soluções, falta de comprometimento com a instituição, desconhecimento ou realmente falha na divulgação? (R10).

Acredito que a auto-avaliação institucional é algo muito importante, e seria ótimo se os responsáveis por ela realmente fizessem jus à atitude daqueles que dela participaram (R11).

Gostaria de dizer que este processo de auto-avaliação é importante. No entanto, creio que a comunidade acadêmica deverá tomar conhecimento dos resultados deste processo, de ações concretas que foram realizadas no sentido de melhorar a situação da universidade. A comunidade deverá visualizar a sua avaliação e os resultados de transformação concretizados. Dessa forma, cada vez mais, o processo será mais eficiente (R12).

Gostaria de ter acesso aos resultados da auto-avaliação institucional e como serão tomadas as medidas para melhorar os problemas mais mencionados. Eu gostei muito da iniciativa da instituição em saber a opinião da gente! (R13).

Estes comentários reafirmam alguns resultados já observados nas outras questões. Em geral, a comunidade acadêmica da UFV, não está acostumada a vivenciar ações de melhorias, frutos de processos de consulta ou de avaliação. Quando se trata de uma auto-avaliação, entretanto, o objetivo consiste em diagnosticar os problemas mais frequentes, assim como suas causas e identificar a visão que a comunidade tem da instituição. Apesar das críticas, um número considerável de respondentes acredita na validade do processo, cabendo à instituição dar o feedback dos resultados desta avaliação.

7.2. Resultado das entrevistas com os membros da Comissão Própria de Avaliação da UFV

Neste item, são apresentados os resultados das entrevistas feitas com todos os membros da Comissão Própria de Avaliação (CPA) da UFV. Alguns relatos serão transcritos a fim de enriquecer os temas mais frequentes dentro de cada categoria.

Vale ressaltar que, antes de fazer as perguntas objetivas sobre o processo de auto-avaliação, tais como suas dificuldades, facilidades, contribuições etc., o entrevistado foi solicitado relatar sobre sua participação e percepção sobre o processo. Desta forma, buscou-se dar liberdade ao entrevistado para expressar os pontos marcantes da auto-avaliação.

Dentre os comentários, observou-se que alguns entrevistados demonstravam certa dúvida em relação ao retorno que a Instituição proporcionará do processo, o que pode ser exemplificado pelo seguinte relato:

[...] talvez as instituições fiquem no nível do diagnóstico, vão detectar, saber os pontos fracos [...] não sei até que ponto as instituições vão satisfazer as expectativas do usuário (E3).

Outro ponto relevante refere-se ao andamento dos trabalhos da CPA, como o fato de a comissão ser muito grande (18 pessoas), o que levou alguns membros do grupo a assumirem os trabalhos mais efetivamente para que o processo avançasse. Este tema será abordado dentro da categoria de dificuldades do processo.

Parte significativa dos entrevistados, que discorreram sobre o processo de auto-avaliação institucional, destacaram, principalmente, as dificuldades observadas. Apesar das ênfases apresentadas, também ressaltou-se a importância do mesmo para o desenvolvimento da instituição.

7.2.1. Categorias

Após a análise das entrevistas, foi possível identificar os temas mais frequentes citados de acordo com cada categoria. Estes temas estão resumidos Quadro 1, sendo que, posteriormente, será levantada uma discussão individual sobre os mesmos.

Categorias	Temas
1. Dificuldades relacionadas ao processo de auto-avaliação	▪ Comissão muito grande; ▪ Falta da participação efetiva da comunidade acadêmica; ▪ Greve; ▪ Flexibilidade do MEC em relação ao cronograma; ▪ Compreensão das dimensões.
2. Facilidades encontradas durante a condução do processo	▪ Banco de dados sistematizado e eletrônico; ▪ Disponibilidade, boa vontade e conhecimento de alguns membros da CPA; ▪ Obrigação legal; ▪ Liberdade da comissão; ▪ Empenho da administração superior; ▪ Presença de avaliações anteriores mais simplificadas.
3. Dimensão mais complexa de ser avaliada	▪ Ensino, Pesquisa e Extensão; ▪ Políticas de Pessoal; ▪ Gestão e Organização; ▪ Missão e PDI; ▪ Avaliação dos órgãos superiores; ▪ Responsabilidade Social.
4. Políticas e ações decorrentes do processo	▪ Acreditam que serão traçadas; ▪ Esperam que serão traçadas; ▪ Não acreditam que serão traçadas.
5. Principais contribuições da auto-avaliação	▪ Identificação de aspectos deficientes da instituição que levam a mudança de rumos; ▪ Visão da comunidade acadêmica em relação à instituição; ▪ Expõe as pessoas ao processo de se pensar.
6. Sugestões de melhoria e otimização do processo	▪ Cobrança mais efetiva da administração superior e do MEC; ▪ Presença de pessoas mais técnicas na comissão; ▪ Continuidade do processo de auto-avaliação institucional; ▪ Comissão menor; ▪ Maior divulgação; ▪ Não se prender em demasia ao modelo de avaliação proposto pelo MEC; ▪ Estabelecer uma cultura de avaliação; ▪ Avaliação mais qualitativa e menos quantitativa; ▪ Mobilização de toda a universidade por um ou dois dias; ▪ Divulgação maior das atividades da Instituição.
7. Opinião sobre o ENADE	▪ Válido; ▪ Necessário, mas com ressalvas; ▪ Mal uso dos seus resultados;

	▪ Metodologia falha.
8. Opinião sobre a avaliação dos cursos de graduação	▪ Necessária e positiva; ▪ Os avaliadores deveriam ser mais bem preparados; ▪ Sem condições de avaliar; ▪ A instituição avaliada não deveria pagar o avaliador; ▪ Os resultados deveriam acarretar ações efetivas.
9. Expectativa em relação a continuidade da auto-avaliação institucional	▪ Positiva; ▪ Ponderada; ▪ Negativa.

Quadro 1: Categorias e temas UFV.

Fonte: Dados da pesquisa.

a) Dificuldades relacionadas ao processo de auto-avaliação institucional

As principais dificuldades, apontadas pelos entrevistados na condução do processo, estavam diretamente relacionadas à formação da Comissão Própria de Avaliação. O tamanho da comissão foi a dificuldade mais citada, pois, alegou-se que este fator atrapalhou a condução dos trabalhos, primeiramente por dificultar no momento de agendar reuniões e, raramente, a comissão esteve completa. As seguintes respostas exemplificam tal constatação:

Embora a gente tenha feito a tentativa de dividir os grupos por dimensão os resultados foram pouco efetivos, a comissão muito grande, cada um tem um monte de compromissos, raríssimas vezes a gente conseguiu reunir a comissão toda (E1).

[...] talvez uma coisa que eu faria diferente hoje, seria fazer uma CPA mais enxuta, porque as dificuldades começam no operacional, na dificuldade de reunir o número de pessoas e acaba que depois perdem-se os elos, perde-se o compromisso, perde-se as informações (E5).

Outros acrescentaram ainda que, devido ao elevado número de pessoas envolvidas, o processo de tomada de decisões foi dificultado, pois, muito se falava e pouco se fazia. Um dos entrevistados aborda, com ênfase, o aproveitamento inadequado do tempo:

[...] acho que nós perdemos muito tempo para discutir aspectos teóricos e filosóficos do que construir e planejar o trabalho de acordo com as dimensões que deveriam ser pesquisadas, então a maior dificuldade foi em relação a utilização do tempo (E9).

Outra questão, também citada, refere-se à pouca participação da comunidade acadêmica, fato este associado a alguns aspectos, como a falta de uma cultura de avaliação na instituição e a própria descrença das pessoas quanto à efetividade dos resultados do processo. Os relatos abaixo evidenciam tais afirmações:

A maior dificuldade que você tem em um processo como este é a motivação, você fazer com que a comunidade participe, porque um processo para ter validade, precisa ter a participação da comunidade (E14).

Eu acho que a grande dificuldade é que de fato não houve envolvimento da comunidade, não houve envolvimento maior, da forma que eu particularmente desejava da própria administração. Então fica muito difícil a partir do momento que não temos uma cultura de avaliação, eu achava que deveria ter uma ação mais forte, mais efetiva de diversos setores da administração (E5).

Um dos entrevistados resume essas dificuldades na avaliação como sendo inerentes a qualquer processo avaliativo, dizendo:

As dificuldades internas refletem um conjunto de dificuldades, que diz respeito em primeiro lugar a própria natureza do processo avaliativo, que não é alguma coisa particular desta instituição isto diz respeito a avaliação desde a avaliação da aprendizagem até a avaliação dos processos, de como as pessoas encaram os cuidados que elas têm em relação a avaliação, porque a avaliação expõe fragilidades e as pessoas não estão muito dispostas a se exporem a esta evidência (E11).

Outras dificuldades foram citadas como a greve, que atrasou os trabalhos da comissão e acarretou a morosidade do processo, além da flexibilidade do MEC em relação à data de entrega dos relatórios, pois, se o Ministério tivesse estabelecido uma data-limite e cobrado com mais ênfase, provavelmente o processo já estaria concluído. Um dos entrevistados fez o seguinte comentário:

[...] a gente tem muitas coisas que são urgentes e acaba largando estas coisas que são cobradas a distância da gente para depois. (E14).

Alguns encontraram dificuldades em compreender certas dimensões (o que coletar e como coletar), outros reivindicaram uma participação mais efetiva do representante da sociedade civil ou até mesmo outro tipo de representação, conforme demonstrado a seguir:

[...] para mim Secretaria de Educação não é sociedade civil é sociedade política, eu acho que deveria ter alguma associação da sociedade civil (E7).

Estas dificuldades refletem muitos problemas característicos de instituições públicas. Portanto, embora a pesquisa identifique as dificuldades de uma instituição específica, não é difícil concluir que outras instituições públicas podem vivenciar problemas semelhantes, fato inclusive apontado por alguns entrevistados que participaram de encontros nacionais relacionados à auto-avaliação.

Os membros da CPA possuem outras atividades e não podem dedicar-se ao processo, como deveriam. Ainda existe o problema da falta de uma participação mais

efetiva da comunidade, o que não é uma característica apenas deste processo, visto que a mobilização de todos os segmentos para determinado fim é uma tarefa árdua e nem sempre alcança resultados satisfatórios. Estes resultados demonstram que as dificuldades identificadas são inerentes ao processo avaliativo e, somente, com a institucionalização do mesmo estas dificuldades poderão ser amenizadas.

b) Facilidades encontradas durante a condução do processo

Questionou-se sobre a presença de fatores facilitadores neste processo de avaliação, sendo que a maior parte das menções estava relacionada ao banco de dados sistematizado e eletrônico, que a UFV possui. Dentre esses itens, estava o formulário eletrônico e a facilidade em obter informações devido à informatização do sistema, o que agilizou os trabalhos que dependiam desta ferramenta. Os seguintes trechos reafirmam a relevância deste elemento:

Particularmente, penso que na UFV, existe hoje um avançado grau de informatização e um conjunto de banco de dados institucionais consolidados. Fato este que facilita a análise e evolução e séries históricas dos números da Instituição [...] No processo de avaliação, optou-se pela ferramenta de avaliação existente e desenvolvida na CPD, foi relativamente fácil à implementação dos instrumentos (questionários) de avaliação (E15).

O fator facilitador que eu identifico é a gente ter um banco de dados consistente, isto nos diferencia de muitas instituições que tem porte igual ao nosso ou maior (E14).

A disponibilidade, boa vontade e conhecimento de alguns membros da CPA também foi um fator facilitador, mencionado pelos entrevistados, os quais indicaram nomes que se destacaram na comissão. Outros fatores foram lembrados, embora de forma individual, como: a obrigação legal, a liberdade da comissão para tomar decisões, o empenho da administração superior e o fato de a UFV contar com algum tipo de avaliação, como a avaliação de disciplinas. Um dos entrevistados disse que nada facilitou os trabalhos da comissão e que só havia dificuldades.

A sistematização do banco de dados e a informatização da maioria dos procedimentos na instituição foram os grandes facilitadores do processo. Esta foi a principal contribuição da primeira experiência de auto-avaliação, vivenciada pela UFV na época do PAIUB, fato que comprova a importância deste processo para as instituições em geral.

c) Dimensão mais complexa de ser avaliada

Nesta categoria, não houve consenso entre os entrevistados. No entanto, pode-se citar a dimensão do Ensino, Pesquisa e Extensão e a dimensão de Políticas de Pessoal, como as mais citadas. A dimensão do ensino, pesquisa e extensão foi indicada como complexa, por se tratar da atividade-fim da instituição. Quanto à política de pessoal, foi citada como difícil de ser avaliada, pois, a universidade não tem autonomia para tratar deste assunto. Os relatos abaixo esclarecem melhor estas questões.

Complexa para ser avaliada em função de ser uma atividade fim da instituição e que naquele modelo do INEP, as atividades de ensino, pesquisa e extensão, dimensão dois. Em termos de complexidade seria maior, mesmo porque é a atividade fim da instituição. Por outro lado nós temos várias informações a este respeito (E5).

A dimensão mais complexa, penso que é segunda, pois nesta encontra-se os grandes eixos da universidade, as políticas de ensino de graduação, pós-graduação, pesquisa e extensão (E15).

[...] Uma outra coisa é o problema de recursos humanos, porque nós temos uma dificuldade externa, a gente não tem autonomia para lidar com os nossos recursos humanos [...] (E14).

Outras dimensões foram citadas e, devidamente, justificadas como mais complexas como, por exemplo, Gestão e Organização, Missão e Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), Avaliação dos órgãos superiores e Responsabilidade Social. Alguns entrevistados disseram que a complexidade não se encontra nas dimensões em si (isoladas), mas na necessidade de avaliar qualitativamente as dimensões como um todo. O depoimento abaixo elucida esta observação:

Todas as dimensões são simples separadamente, elas são complexas quando elas se juntam na instituição, porque você avaliar o ensino, avaliar a pesquisa, se você retira estas informações de um contexto em primeiro lugar elas vão perder boa parte do seu sentido e num segundo momento elas se tornam simples porque elas passam a ser pensadas em relação a elas mesmas [...] enfim, estas variáveis se tornam complexas quando se agregam e se relacionam com o todo, isoladamente elas não fazem sentido (E11).

A análise desta categoria sinaliza que o desencontro das respostas ocorreu provavelmente, devido ao atraso no andamento do processo, uma vez que as entrevistas foram feitas durante a aplicação dos questionários (da CPA) à comunidade. As dimensões foram divididas e trabalhadas por grupos específicos a fim de facilitar a coleta de dados; entretanto, os resultados não haviam sido

discutidos pela CPA. Portanto, cada membro possuía sua opinião pessoal, não uma opinião coletiva e conclusiva baseada nos resultados do processo.

d) Políticas e ações decorrentes do processo

Conforme mencionado anteriormente, o processo de auto-avaliação estava em andamento no momento em que as entrevistas foram feitas. Assim, esta categoria foi abordada, levando-se em consideração a expectativa do entrevistado em relação ao retorno deste processo. Portanto, foi questionado se o entrevistado acreditava que seriam traçadas políticas e ações decorrentes da auto-avaliação. As opiniões ficaram divididas entre aqueles que “acreditam” que sim e aqueles que “esperam” que sim, mas, não têm certeza, visto que dependerá dos resultados da auto-avaliação e da possibilidade de a administração superior traçar e implementar políticas e ações decorrentes dos mesmos. A seguir, apresentam-se os relatos:

Espero que sim [...] mas a partir de algumas respostas talvez não se consiga estabelecer políticas específicas por não se saber exatamente qual o foco do problema (E6).

[...] muitos problemas que a avaliação irá detectar a administração sabe que existe, mas ela fica amarrada para resolver, ou porque depende de pessoal, depende de recurso, depende da autorização do próprio governo para resolver (E1).

Traçadas políticas e ações eu até acredito que venha a ser, eu acho que as políticas podem ser formuladas, mas até que ponto elas vão ser implementadas penso que não dependerá só da administração, até porque vejo que a envergadura destas políticas depende do nível de crítica da comunidade. E eu penso então que a implementação destas políticas vai depender do conjunto destes sujeitos e é preciso esperar para saber até que ponto estes sujeitos se envolvem com a problemática que eles mesmos identificam como problemática desta instituição a ponto de reordenar os rumos dela em favor da solução destas fragilidades. Eu não sei qual a radicalidade desta fragilidade, se isto vai significar uma mudança estrutural de rumos ou uma intervenção pontual (E11).

Eu acho que o processo de auto-avaliação só se justifica para subsidiar políticas e ações que resultem em melhoria das atividades, sejam elas de ensino, de pesquisa de extensão [...] no atual momento seria prematuro nós falarmos nestas políticas ou ações, a minha expectativa é que esta auto-avaliação subsidie a elaboração destas políticas (E5).

Apenas um dos entrevistados disse que não acreditava que serão traçadas políticas e ações, justificando tal opinião da seguinte forma:

[...] acredito que este processo esteja voltado para ajustar as instituições que estejam funcionando precariamente, dentro de um padrão mínimo de exigência para o que seja uma instituição de educação superior. Eu acho que para as instituições já consolidadas este processo não vai ter maiores significados (E7).

Esta questão baseou-se, apenas, nas expectativas dos entrevistados, visto que o processo estava em andamento. Contudo, mais uma vez, estas expectativas esbarram nas peculiaridades das instituições públicas, pois, muitas políticas e ações só podem ser implementadas com a autorização do Governo Federal. Na maioria das vezes, o orçamento é engessado e a universidade não possui autonomia para tomar certas decisões. Certamente, os resultados da auto-avaliação apontarão caminhos, que serão seguidos, dependendo apenas do empenho da administração superior em segui-los, mas, este cenário só poderá ser traçado ao final do processo.

e) Principais contribuições da auto-avaliação

Segundo os entrevistados, a principal contribuição deste processo foi a identificação de aspectos deficientes da instituição, que levam à mudança de rumos e à possibilidade de se conhecer a universidade, de como a comunidade acadêmica enxerga a instituição. Estas contribuições podem ser percebidas nos seguintes relatos:

[...] na verdade a gente faz uma auto-avaliação, mas tem coisas que a gente não gostaria de mostrar [...] mas não é isto o processo de avaliação [...] mesmo porque se a gente tiver uma auto-avaliação e mostrar somente as coisas boas, a gente vai ter pouca oportunidade de progresso. [...] Este processo é uma oportunidade da universidade discutir as suas condições de oferta de cursos, de trabalho, é uma oportunidade para identificar como é que a sociedade também vê a gente (E14).

O processo de auto-avaliação contribui para que a instituição veja quais são seus aspectos falhos, para a conseqüente mudança e também para manter a qualidade dos aspetos apontados como positivos. A auto-avaliação permite, dessa forma, que a instituição tenha um relatório, de toda sua comunidade universitária e faça dessa avaliação um instrumento para tomada de decisões e melhorias (E16).

Dois entrevistados indicaram, como contribuição, o fato de este processo induzir as pessoas a pensarem. Um exemplo é apresentado a seguir:

Eu penso que em primeiro lugar, antes de saber a eficácia do ponto de vista de políticas internas, políticas públicas, governamentais para a educação superior para as IFES, a primeira contribuição que eu vejo é expor as pessoas a este processo de se pensar, incomodar, porque a gente se acomoda [...] A exposição a este momento de opinar sobre si mesmo leva a uma necessidade de estranhamento [...] (E11).

Enfim, apesar dos percalços deste processo, as pessoas acreditam nas contribuições de uma avaliação com tal envergadura. É interessante destacar que, conforme mencionado no último trecho, alguns entrevistados vão além das contribuições palpáveis da auto-avaliação e citam a importância deste momento de se pensar, de sair da rotina de suas atividades ou de seu setor e analisar a universidade

como um todo. É prematuro apontar as contribuições concretas para a universidade, mas é possível perceber que as pessoas têm a consciência de que a universidade sairá ganhando ao se conhecer e que este ato é essencial para o desenvolvimento da instituição.

f) Sugestões para melhoria e otimização do processo

As sugestões para a melhoria do processo foram as mais diversas. Dentre as mais citadas encontra-se uma cobrança mais efetiva da administração superior e do MEC para que os cronogramas sejam cumpridos. Justificou-se que a falta desta cobrança acarreta atrasos e as pessoas envolvidas no processo ficam desmotivadas. O seguinte trecho comprova esta assertiva:

Eu penso que o MEC deveria conduzir este processo de uma forma mais enfática [...] falta uma divulgação e uma ênfase do ministério neste processo como uma política pública que não é para a universidade, mas para a sociedade. Ainda continua com esta ênfase na avaliação dos estudantes (ENADE) [...] (E11).

Sugeriu-se também, a presença de pessoas com conhecimento mais técnico na comissão, a fim de agilizarem o andamento dos trabalhos e se dedicarem mais ao aspecto operacional. Outras sugestões, não menos importantes, foram as seguintes: continuidade do processo de auto-avaliação institucional; uma comissão menor; maior divulgação do processo desde o início das atividades; que a comissão não se prendesse em demasia ao modelo de avaliação, proposto pelo MEC e tivesse mais liberdade em trabalhar. Foi citado, ainda, que deveria ser estabelecida uma cultura de avaliação, a fim de possibilitar, nos próximos processos avaliativos, que a participação da comunidade seja satisfatória e que sejam tomadas medidas efetivas para melhorar

os aspectos apontados como falhos pela auto-avaliação, assim, a comunidade acadêmica teria um incentivo a mais para participar do processo de auto-avaliação no ano seguinte (E17).

Segundo uma sugestão, relacionada ao roteiro de auto-avaliação institucional, a avaliação deveria ser mais qualitativa e menos quantitativa. Em relação à participação da comunidade, propôs-se a mobilização de toda a universidade, durante um ou dois dias para no sentido de promover a auto-avaliação e que as atividades normais ficassem suspensas neste período. Por fim, sugeriu-se que, antes do processo de auto-avaliação, deveria ser feita uma maior divulgação das atividades realizadas

na Instituição, dos serviços que ela presta e tudo que ela produz. Esta sugestão foi justificada da seguinte maneira:

[...] então eu acho que para você avaliar, você precisa primeiro conhecer e às vezes a pessoa não conhece, mas avalia e aí dá um resultado distorcido (E1).

Estas sugestões refletem as próprias dificuldades do processo. Algumas são relativamente fáceis de implementar, outras estão fora do alcance da universidade. O fato de o ministério dar certa flexibilidade às instituições, como a prorrogação de prazos, contribui para a descrença em relação ao retorno deste processo por parte do governo e prejudica o andamento interno da auto-avaliação, visto que esta deixa de ser uma prioridade.

g) Opinião sobre o ENADE

Embora o foco deste trabalho seja a auto-avaliação institucional, o ENADE, assim como a avaliação dos cursos de graduação, faz parte do processo global de avaliação institucional instituído pelo SINAES. Neste sentido, procurou-se obter a opinião dos entrevistados sobre este processo, até mesmo para confrontar as opiniões dos membros da CPA da instituição federal com a particular.

Ao analisar as respostas, observou-se que a maioria dos entrevistados considera a avaliação dos alunos de graduação como válida e necessária. Entretanto, praticamente todos os entrevistados fizeram ressalvas a esta nova metodologia. Dentre essas ressalvas, destacou-se que o ENADE deveria se prender à parte mais técnica, pois, foi mencionado que alguns cursos fazem “boicote” à prova e os resultados não correspondem à realidade. Ressaltou-se ainda, que outras instituições utilizam bons resultados para fazer marketing, sendo que o ENADE não é o único instrumento de avaliação. Foi citado, também, que o discente deveria ter a oportunidade de opinar sobre esta forma de avaliação. Existem aqueles que consideram que esta avaliação avança em relação ao Exame Nacional de Cursos (Provão), pois, é feita por amostragem e são analisados conhecimentos gerais e técnicos. Em contrapartida, outros disseram preferir o “provão”. Alguns apenas julgaram o ENADE importante, sem mais observações.

O fato de o ENADE avaliar o ingressante e o concluinte, como forma de medir o conhecimento agregado, é percebido com certa incredulidade por alguns entrevistados, conforme os seguintes relatos:

Penso que o ENADE tem que ser olhado com cuidado e os métodos de avaliação precisam ser pensados em relação ao papel político que este instrumento tem para a sociedade (E11).

E eu acho que o ENADE tem sido utilizado erroneamente, os dados que o ENADE coleta não dá condições para a gente fazer estas inferências que são feitas aí na mídia, comparar a universidade A com B [...] o compromisso que os alunos possam ter com o ENADE, não qualifica o exame para que ele possa ter aquelas respostas que são colocadas aí fora (E14).

[...] na verdade eu acho que o ENADE criou um elemento que é um grande complicador, que o próprio ministério hoje não tem uma clareza suficiente a respeito disto, que é colocar o ingressante e o concluinte no sentido de verificar o conhecimento agregado. Isto é muito questionado sob diversas óticas [...] não adianta você agregar um conhecimento se você não estiver cumprindo uma função social (E5).

Foi mencionado que esta nova metodologia veio como um viés de pressão, uma vez que as instituições particulares questionavam o fato de as federais ficarem com as melhores notas no antigo Exame Nacional de Cursos. Entretanto, o maior percentual de alunos com pouca base de conhecimento encontra-se nas particulares que, por sua vez, justificam que o próprio esforço em transformar um curso em C ou B seria muito maior e, portanto, maior o conhecimento agregado. No entanto, o entrevistado justifica que este conhecimento agregado é relativo, quando se trata de um aluno que entra na instituição, praticamente, sem uma base mínima de conhecimento e forma-se com um valor agregado razoavelmente alto, quando comparado ao nível com que entrou, mas muito aquém do mínimo exigido para um profissional que irá atuar no mercado de trabalho. Se isto ocorrer, a instituição não estará cumprindo seu papel social.

A avaliação dos alunos de graduação, assim como o próprio vestibular, sempre foram assuntos polêmicos, defendidos ou condenados por educadores e especialistas em avaliação. Deste modo, as conclusões desta categoria deve ser analisada com cuidado. O fato é que os processos avaliativos sempre possuem ressalvas, porém a maioria dos entrevistados acredita que eles sejam necessários, mesmo quando imperfeitos.

h) Opinião sobre a avaliação dos cursos de graduação

A avaliação dos cursos de graduação completa o tripé da avaliação institucional. A opinião de grande parte dos entrevistados, a respeito da metodologia utilizada nesta dimensão avaliativa, foi positiva ou, pelo menos, julgaram-na necessária como pode ser comprovado no seguinte relato:

A avaliação da graduação, processo iniciado nos governos anteriores deve ser fortalecida, a avaliação externa, é importante, pois vai detectar os pontos fortes e pontos fracos, propiciando aos gestores e alunos possibilidades de busca de melhoria em seus currículos, infra-estrutura, corpo docente etc. (E15).

Já melhoramos muito, pois até o governo passado as autorizações de funcionamento e o processo de autorizar e reconhecer era adi eterno, uma vez reconhecido não tinha mais avaliação [...] (E3).

Apesar de uma parte expressiva dos entrevistados considerarem este tipo de avaliação externa necessária ao bom funcionamento dos cursos, este instrumento também teve algumas ressalvas importantes. A principal delas está relacionada às características dos avaliadores, pois, alguns entrevistados demonstram certa desconfiança em relação à preparação dos avaliadores externos para tal função. O depoimento a seguir exemplifica este tipo de preocupação:

Não adianta você elaborar um instrumento muito bem elaborado, ter princípios, ter filosofia, ter orientações claras a respeito do processo de avaliação, pois como você treina 13.000 pessoas com perfil diferente, com experiência diferente, alguns conhecem o processo, a legislação, outros não conhecem, então isto me preocupa (E5).

Acho difícil você chegar em uma instituição e ter uma exata dimensão se aquele curso está bem estruturado ou não [...] você tem que ter avaliadores bem experientes e que tivessem realmente um tempo para fazer uma análise da instituição, pois a gente sabe de histórias que bibliotecas surgem durante o processo de avaliação e depois desaparecem, como detectar estas coisas? (E6).

Como o processo de avaliação de cursos envolve, principalmente, coordenadores de cursos, professores e funcionários ligados ao departamento que está sendo avaliado, algumas pessoas não tiveram condições de responder esta questão, ou por não terem passado por este processo ou por serem de outros órgãos.

Um entrevistado observou que o problema não é a avaliação em si (uma vez que considera a metodologia correta), mas o que se faz com os resultados:

Qual o sentido de um governo aplicar um instrumento de avaliação, evidenciar que um curso é de péssima qualidade e continuar permitindo o seu funcionamento? (E11).

O entrevistado justifica que muitos cursos, mesmo mal avaliados, continuavam funcionando. Contudo, ele percebeu uma mudança de atitude do Governo, pelo menos em uma ação pontual (corte no financiamento - FIES de alunos da PUC que tiveram nota baixa no ENADE).

Esta categoria, assim como a categoria que trata do ENADE, pretende apresentar informações complementares ao trabalho. Deste modo, mediante a análise

da mesma, pode-se inferir que a avaliação dos cursos de graduação não é do domínio de todos os membros. No entanto, é praticamente consenso que este tipo de avaliação externa é necessária para garantir as condições mínimas de funcionamento dos cursos, mas deveriam existir avaliadores mais experientes.

i) Expectativa em relação a continuidade da auto-avaliação institucional

Parte expressiva dos entrevistados possui expectativas positivas, em relação à continuidade deste processo de auto-avaliação. Eles reforçaram as contribuições do processo para a instituição e ressaltaram a importância da postura da universidade diante deste instrumento. Esta deve saber aproveitar as críticas, para aprimorar cada vez mais suas atividades. Os trechos abaixo evidenciam tais afirmações:

[...] eu acho um termômetro bom a satisfação da comunidade com os serviços que a universidade está prestando. Então independente se o governo quer ou não é interessante se ter uma regularidade e ir aperfeiçoando (E6).

Que seja uma política de Estado e não uma política de governo, pois a política de Estado continua [...] (E3).

[...] a partir do momento que o processo está consolidado não há mudança governamental que vai alterar o procedimento [...] (E9).

Eu penso que a avaliação já tem o seu lugar como política de Estado, isto vem desde o governo de Fernando Henrique, não vejo possibilidade de um próximo governo formular políticas sérias sem a manutenção destas estratégias de avaliação [...] a auto-avaliação, embora com o PAIUB, ainda é um processo novo, eu penso que o que vai acontecer com ela vai depender do que nós vamos fazer com ela agora [...] se institucionalmente ela ganha força, ela ganha adesão, dificilmente os governos conseguem mexer em algo que já está legitimado, principalmente pela comunidade [...] Não olho com total desconfiança, mas também não olho com nenhum otimismo exagerado para este processo (E11).

[...] minha expectativa em relação a continuidade do processo é plena, é total na medida que todos estes processos foram instituídos por lei, então existe a lei do SINAES, que está em vigor [...] e se isto é uma lei, a menos que ela seja revogada, ela vai perenizar [...] (E5).

Dentre estas expectativas, algumas são mais ponderadas, pois, justificam que a continuidade de tal processo dependerá do tratamento que a instituição dará aos resultados, visto que é um processo fundamentalmente interno. Portanto, ela deve ser a primeira a fazer da auto-avaliação uma ferramenta de tomada de decisões. Aqueles que são mais ponderados em suas expectativas justificam, também, que a continuidade da auto-avaliação não depende apenas da vontade da instituição, mas

do retorno que o MEC irá dar a este processo para as IES e do jogo de forças entre governo e sociedade.

Em relação às expectativas negativas, apenas um dos entrevistados não acredita na continuidade do processo, pautando sua resposta nas experiências mal sucedidas e anteriores ao SINAES.

Portanto, pode-se inferir desta categoria que, embora muitas dificuldades tenham sido destacadas, a maioria dos responsáveis pela condução do processo acredita na validade de suas contribuições e no retorno de seus resultados. A opinião dos membros da CPA é fundamental para a auto-avaliação. Todavia, não basta que eles apenas acreditem é preciso fazer com que a comunidade creia que, juntos, eles podem ter poder de mudança e que a continuidade deste processo depende, em primeira instância, da colaboração da comunidade acadêmica como agente, efetivamente, participativo.

7.3. Resultado dos questionários aplicados à comunidade acadêmica da FAESA

Conforme relatado no capítulo de metodologia, os questionários foram aplicados à comunidade acadêmica de acordo com cálculo da amostra para cada segmento. Este cálculo encontra-se no Apêndice C ao final do relatório, sendo que o número de respondentes dos questionários da presente pesquisa na FAESA foram os seguintes: 595 alunos, 292 docentes e 164 técnico-administrativos, total de 1.051 pessoas. Estes números foram superiores ao total necessário à amostra.

É importante ressaltar que a aplicação dos questionários na FAESA diferiu do modo como foi aplicado na UFV por dois motivos: o primeiro se deve ao fato de se ter trabalhado com o universo da UFV e com uma amostra intencional na FAESA, enquanto o segundo está relacionado ao fato de que a maioria das pessoas, que respondeu ao questionário da pesquisa, também participou do processo de auto-avaliação da FAESA. Isto ocorreu, pois, o processo de auto-avaliação já havia terminado na instituição e nem todas as pessoas que participaram da auto-avaliação na época estavam na instituição no momento em que foi aplicado o questionário da presente pesquisa. Assim, o mesmo foi aplicado para aqueles que tiveram a oportunidade de participar do processo de auto-avaliação ocorrido. Esta observação refere-se, principalmente, aos discentes, visto que muitas turmas se formaram e saíram da instituição, enquanto no caso de docentes e técnico-administrativos, praticamente todos participaram do processo de auto-avaliação por exigência da instituição.

No caso da UFV, o processo estava em andamento no momento em que os questionários da pesquisa foram aplicados. Portanto, todos tiveram a oportunidade de participar e contribuir com a auto-avaliação.

Os resultados da distribuição de frequência das alternativas de cada questão serão apresentados em gráficos com os percentuais totais e, logo em seguida, serão apresentados os resultados por segmento, apenas como uma informação complementar.

A fim de garantir o número mínimo da amostra calculada para a comunidade acadêmica da FAESA, foram distribuídos mais questionários (para alunos) e senhas (para docentes e técnico-administrativos). Assim, o número de respondentes ultrapassou o mínimo exigido de acordo com os seguintes percentuais: alunos - 60%; docentes – 21%; e técnico-administrativos – 14%.

A identificação dos respondentes, apresentada na Figura 17, indicou que o segmento com o maior número de respondentes foi dos discentes, com 57%, seguido dos docentes com 28%, sendo menor a participação dos técnico-administrativos, com 15%. Esta ocorrência é natural, uma vez que o número de alunos sempre será muito maior que o número de professores e técnico-administrativos.

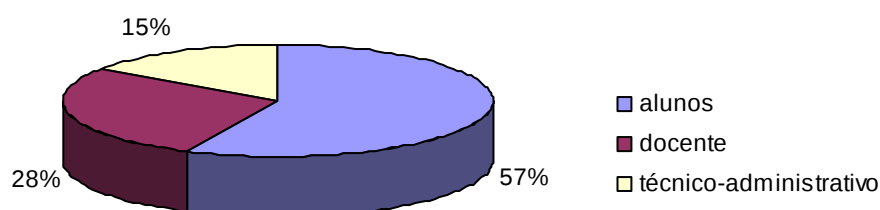


Figura 17: Identificação do Respondente.
Fonte: Dados da pesquisa.

Conforme esclarecido no início deste item, os questionários foram aplicados àquelas turmas que haviam participado da auto-avaliação institucional, pois, várias turmas que participaram da auto-avaliação já não estavam mais na instituição, neste período. Em relação aos técnicos e docentes, não houve necessidade de selecioná-los, pois, praticamente a totalidade participou deste processo. Assim, apenas 4% (Figura 18) dos respondentes não participaram da auto-avaliação, proposta pelo NAI.

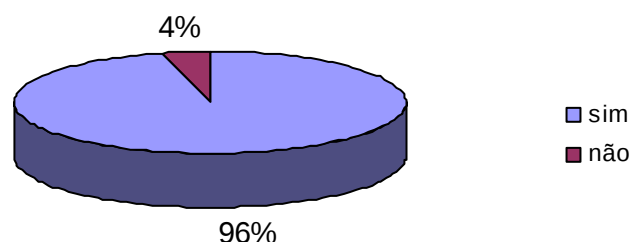


Figura 18: Respondentes do questionário que participaram da auto-avaliação institucional da FAESA (números totais).
Fonte: Dados da pesquisa.

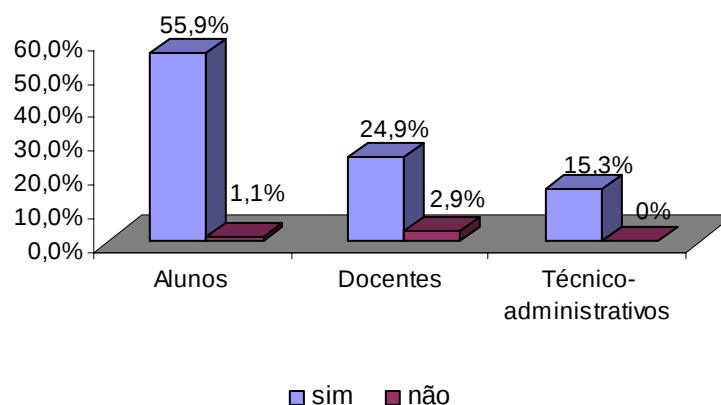


Figura 19: Respondentes do questionário que participaram da auto-avaliação institucional da FAESA (por segmento).
Fonte: Dados da pesquisa.

Conforme Figura 19, do percentual que não participou da auto-avaliação, o número de docentes foi maior.

Aqueles respondentes que não participaram da auto-avaliação, proposta pelo Núcleo de Avaliação Institucional (NAI), foram dispensados de responder o restante do questionário e convidados a responder a última questão, em que se questionou sobre o motivo da não contribuição com o processo de auto-avaliação institucional. De acordo com a Figura 20, deste percentual (4%) que não participou da auto-avaliação institucional, 60% justificaram que o motivo por não terem participado foi a descrença, em relação ao retorno satisfatório dos resultados, 31% alegaram não terem ficado sabendo do processo, 7% não tiveram interesse em contribuir e 2% citaram outros motivos (especificando motivos como extensão do questionário, esquecimento e descrença).

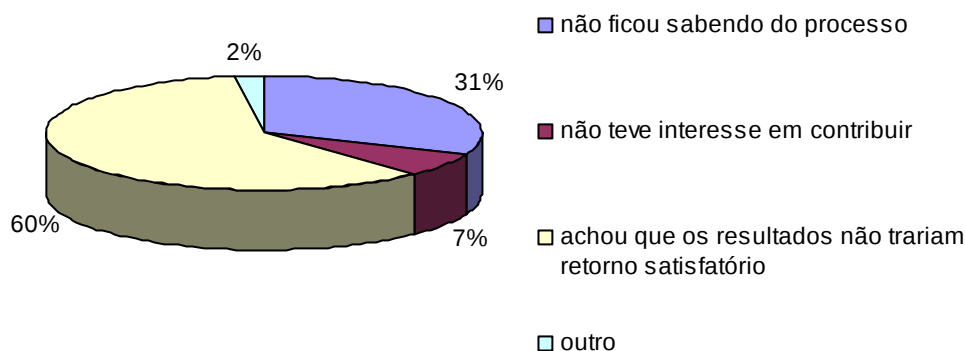


Figura 20: Motivo do respondente não ter participado do processo de auto-avaliação (números totais).
Fonte: Dados da pesquisa.

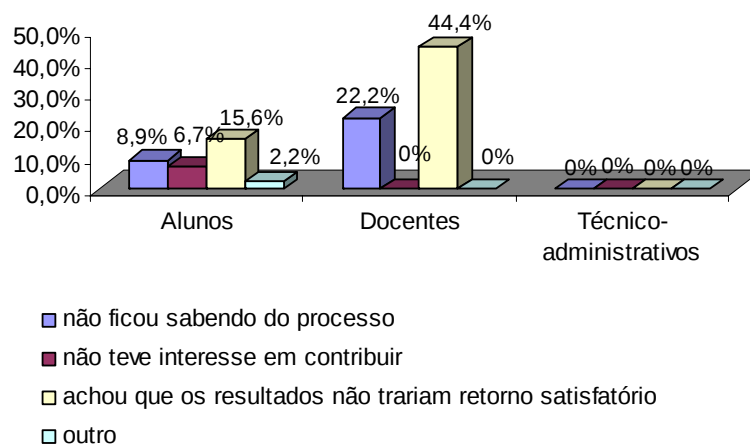


Figura 21: Motivo do respondente não ter participado do processo de auto-avaliação (por segmento).

Fonte: Dados da pesquisa.

Observando a Figura 21, apesar do pequeno percentual de pessoas que não participaram da auto-avaliação, pode-se inferir que a descrença quanto ao retorno deste processo é maior por parte dos docentes, em comparação com os alunos. Este resultado pode ser interpretado, baseando no fato de os alunos perceberem, com maior frequência, ações de melhoria na instituição, fruto deste processo ou de suas próprias reivindicações.

Quando interrogados a respeito dos itens avaliados no questionário de auto-avaliação, a maioria (82%) julgou que estes foram completos, como pode ser verificado na Figura 22. Apenas 10% apontaram a avaliação como incompleta, enquanto os outros 8% julgaram a mesma fora da realidade da instituição. Esta percepção global seguiu a mesma distribuição, quando analisada por segmento (Figura 23).

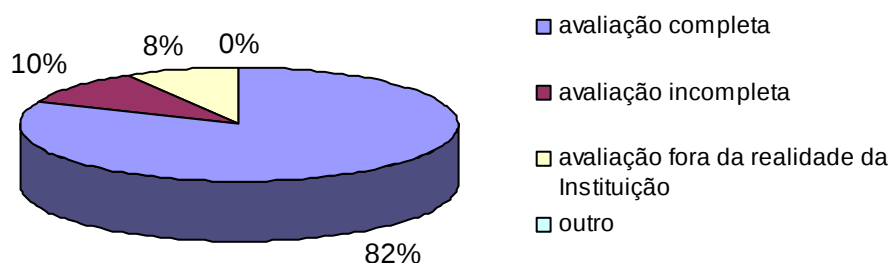


Figura 22: Como o respondente julga os itens avaliados no processo de auto-avaliação institucional (números totais).

Fonte: Dados da pesquisa.

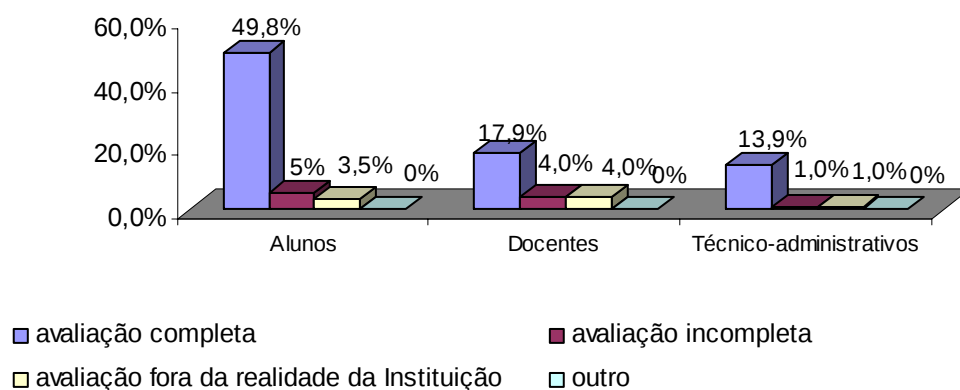


Figura 23: Como o respondente julga os itens avaliados no processo de auto-avaliação institucional (por segmento).
Fonte: Dados da pesquisa.

O resultado desta questão pode ser reflexo da própria estrutura dos questionários aplicados na instituição. Estes foram estruturados por subgrupos, como biblioteca, laboratórios, docentes, coordenação, etc. (conforme ANEXO D) e ao final de cada subgrupo havia um espaço para comentários.

Conforme Figura 24, a maior parte dos respondentes (72%) ficou sabendo do processo de auto-avaliação em sua coordenadoria ou curso. Esta nomenclatura foi utilizada no lugar de “em seu departamento ou órgão” (utilizado na UFV) pelo fato de a comunidade acadêmica da FAESA estar mais acostumada a utilizar estes termos (assim como as instituições particulares em geral). Outros meios citados, por meio dos quais os respondentes tomaram conhecimento do processo, foram banners ou folders (19%).

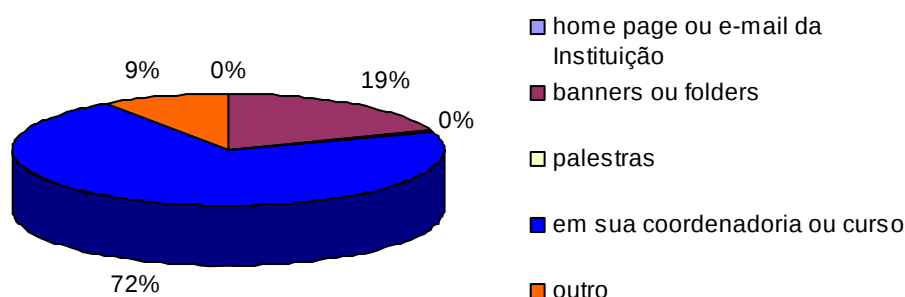


Figura 24: Meio pelo qual o respondente teve conhecimento do processo de auto-avaliação institucional (números totais).
Fonte: Dados da pesquisa.

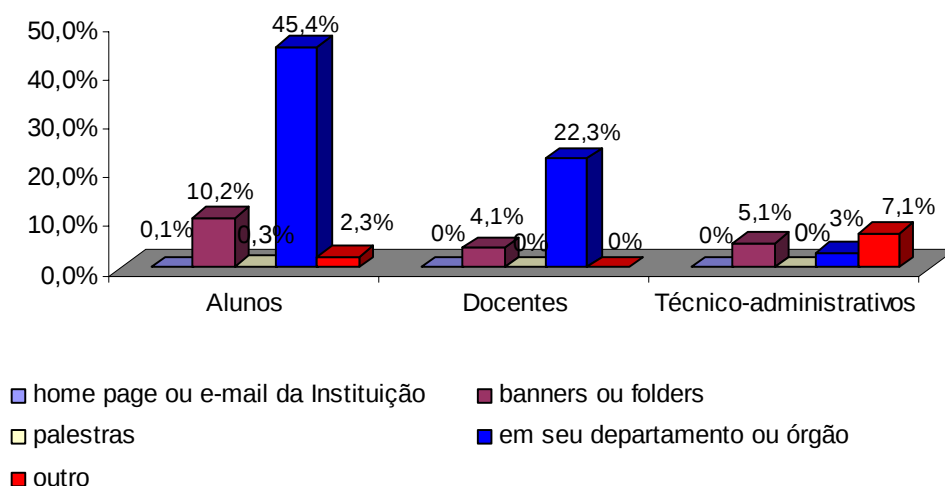


Figura 25: Meio pelo qual o respondente teve conhecimento do processo de auto-avaliação institucional (por segmento).

Fonte: Dados da pesquisa.

Na Figura 25, observa-se que os técnico-administrativos não seguiram a tendência do resultado geral, uma vez que o percentual, que citou outros meios pelo qual tomaram conhecimento do processo, foi maior que aqueles que indicaram a opção coordenadorias. Dentre os respondentes, 9% (Figura 24) marcaram a opção “outros”. Quanto àqueles que especificaram outros meios pelos quais tomaram conhecimento, a maioria (54%) citou professores, conforme se observa na Figura 26.

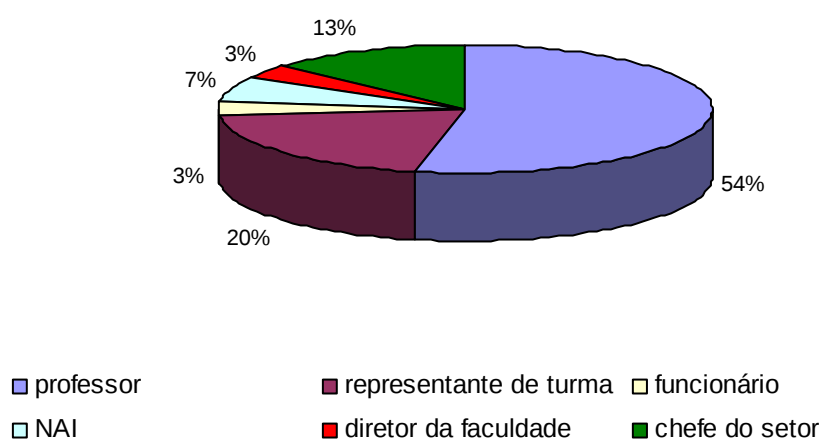


Figura 26: Meio pelo qual o respondente teve conhecimento do processo de auto-avaliação institucional (opção “outro”).

Fonte: Dados da pesquisa.

Estes resultados podem ser justificados pela proximidade e ligação da comunidade acadêmica com suas coordenadorias ou cursos. A própria estrutura física

da instituição facilita este tipo de contato. Nas instituições particulares, é comum os coordenadores terem maior autonomia para resolver problemas administrativos e acadêmicos, sendo, conseqüentemente, mais solicitados e mais próximos de professores e alunos, principalmente.

Quando questionados sobre as características do processo de divulgação da auto-avaliação, a maioria (70%) classificou este processo como adequado, pois, conseguiu sensibilizar a comunidade quanto à importância de sua realização, conforme observado na Figura 27. Dentre os respondentes, 15% julgaram o processo de divulgação falho, visto que nem todos responderam ao questionário de auto-avaliação; 8% citaram que o período de realização do processo foi inadequado; 5% indicaram que não houve uma divulgação adequada, razão pela qual não sensibilizou a comunidade; e apenas 2% julgaram os meios de divulgação ineficientes.

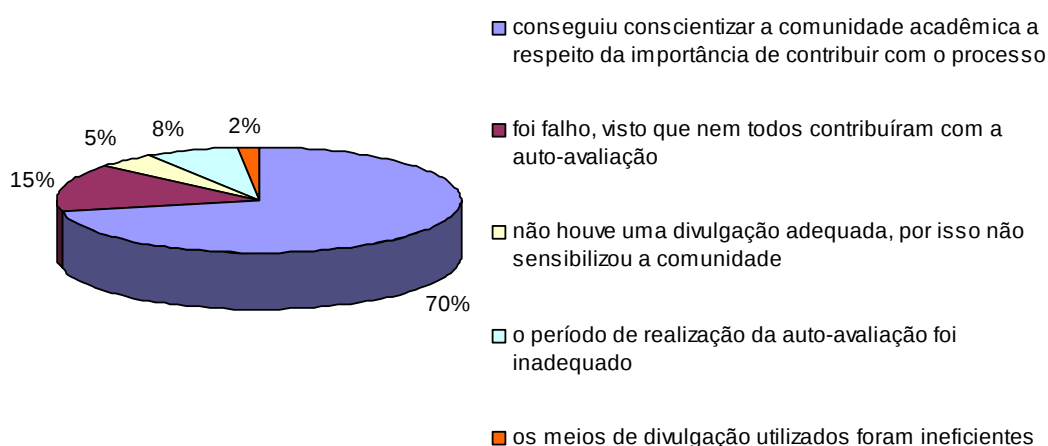


Figura 27: Avaliação feita pelo respondente do processo de divulgação da auto-avaliação institucional coordenado pela Instituição (números totais).

Fonte: Dados da pesquisa.

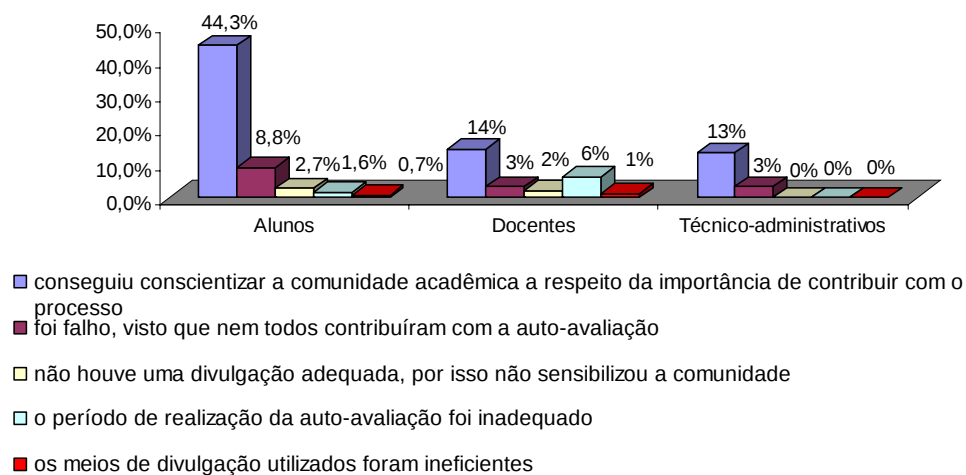


Figura 28 Avaliação feita pelo respondente do processo de divulgação da auto-avaliação institucional coordenado pela Instituição (por segmento).
Fonte: Dados da pesquisa.

Na Figura 28, observa-se que os resultados por segmento, seguiram a tendência geral, apesar de um maior percentual de docentes terem julgado como inadequado o período de realização da auto-avaliação.

Estes resultados demonstram que os meios de divulgação da auto-avaliação conseguiram atingir os objetivos na FAESA. Alguns fatores podem ter contribuído para este resultado, como: a instituição particular possui melhores condições para promover mudanças; assim, convidar sua comunidade a fazer uma auto-avaliação já é um aspecto positivo. Analisando o segmento com maior participação percentual nas respostas, vale ressaltar que os alunos não foram somente comunicados da importância do processo, como também muitos foram levados aos laboratórios da instituição para responderem à auto-avaliação. O perfil dos alunos das instituições particulares é diferente daqueles que estudam nas instituições públicas. Assim sendo, a esperança que eles nutrem em relação ao retorno de um processo como este é maior em relação aos alunos da IES pública.

Na última questão fechada, buscou-se identificar a expectativa da comunidade acadêmica quanto ao retorno dos resultados do processo de auto-avaliação. Na Figura 29, observa-se que o resultado foi positivo, visto que 82% dos respondentes acreditam que o diagnóstico possibilitará o desenvolvimento de ações no sentido de melhorar as atividades da instituição, enquanto 8% julgaram o processo válido, mas consideraram que os resultados não serão trabalhados como deveriam e 10 % acreditam que este processo não trará retorno.

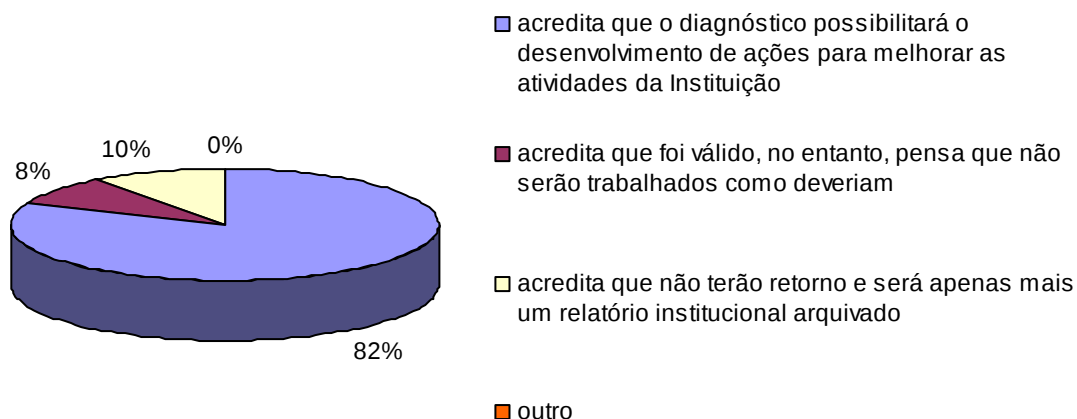


Figura 29: Expectativa do respondente relacionada aos resultados do processo de auto-avaliação (números totais).
Fonte: Dados da pesquisa.

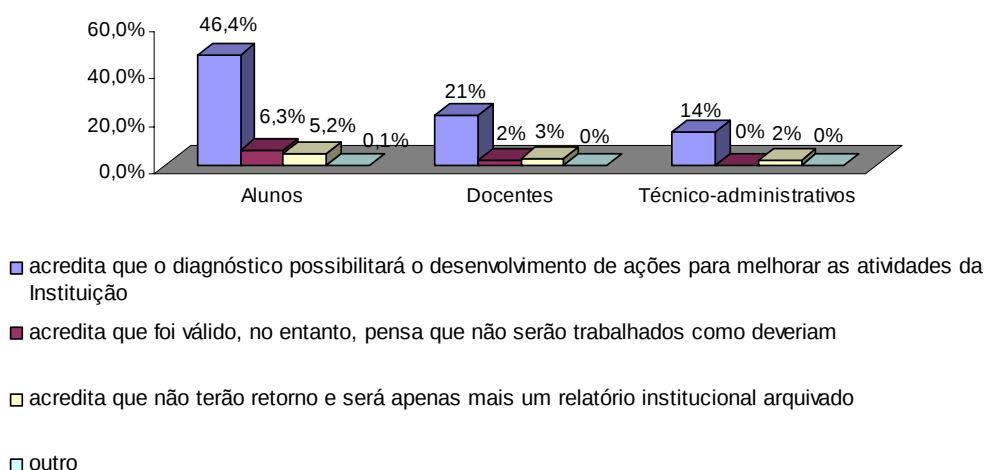


Figura 30: Expectativa do respondente relacionada aos resultados do processo de auto-avaliação (por segmento).
Fonte: Dados da pesquisa.

A justificativa destes resultados já foi mencionada, anteriormente, em algumas questões. O fato é que as instituições particulares, como a FAESA, objeto de estudo, possuem mais condições para promoverem mudanças e melhorias, precisam manter-se competitivas e agradar seu público-alvo. Desta forma, ações e políticas de desenvolvimento institucional são mais comuns neste tipo de instituição; consequentemente, a comunidade acadêmica, principalmente os alunos, acreditam

em um retorno satisfatório das avaliações em geral. O que não significa que a satisfação seja total nesta instituição, certamente ela possui seus problemas.

Os respondentes tiveram a oportunidade de tecer comentários, ao final do questionário. Todavia, não houve muitas observações. Dentre aqueles que fizeram comentários, alguns reafirmaram a importância deste instrumento, enquanto outros fizeram críticas construtivas; mas havia também aqueles que não acreditam no retorno da auto-avaliação. Estas observações podem ser comprovadas pelos seguintes relatos:

Achei excelente a expansão da avaliação para outros aspectos além dos professores (R14).

Não sei se de fato essa avaliação espelha a realidade. Quanto aos itens físicos acho que os alunos têm competência, mas quando se fala de docentes nem sempre eles têm condição de avaliar nosso trabalho (R15).

Muitas perguntas pra responder, fica cansativo (R19).

Acho muito válido, mas todo mundo tem que participar. Vi muita gente fugindo na hora de receber a senha. Eles têm que entender que isso tudo é para melhorar pra gente (R16).

Apesar das coisas que tenho ouvido falar ainda não acredito que isso vai durar (R17).

Acho que sempre podemos melhorar as avaliações. Nas próximas avaliações sugiro que sejam incluídos os diretores. É importante avaliarmos o desempenho deles também (R18).

Como as observações foram restritas, em comparação com o número de respondentes, elas serviram mais para complementar e exemplificar as conclusões do que, propriamente, servir como base para as mesmas. Portanto, ao final da análise dos questionários, pode-se inferir que este processo de auto-avaliação foi um instrumento bem visto pela comunidade acadêmica e que, provavelmente, servirá como uma ferramenta de gestão para a FAESA. Alguns projetos estão sendo concluídos, fruto destes resultados. Cabe à instituição fazer jus às expectativas de grande parte da comunidade e dar sequência aos trabalhos relacionados à auto-avaliação.

7.4. Resultado das entrevistas com os membros das Comissões Próprias de Avaliação da FAESA

Na FAESA, foram feitas entrevistas com os membros das CPAs dos quatro campi e com o coordenador do Núcleo de Avaliação Institucional (NAI). Vale ressaltar que devido a alguns contratempos, como afastamento de funcionário e saída do representante dos discentes da instituição, três pessoas não foram entrevistadas. Entretanto, os representantes mais ativos das CPAs foram entrevistados. A metodologia utilizada nas entrevistas foi a mesma para a FAESA e UFV. Em um primeiro momento, os entrevistados foram incentivados a relatar sua participação na CPA e sua percepção do processo com um todo.

As percepções a respeito da experiência de auto-avaliação foram positivas. Foram destacados fatores facilitadores, como a criação do NAI e contribuição dos resultados para a instituição. Mencionou-se que, a princípio, o processo pareceu confuso, o MEC definiu que mandaria avaliadores e isto não aconteceu, mas a conclusão foi de que os frutos deste processo seriam em benefício da instituição, como se observa no seguinte relato:

[...] mas eu acho que o interesse maior é nosso, saber como nós estamos sendo vistos pela comunidade, para tentar melhorar, o que a direção quer é isto, independente se vai vir avaliador ou não (E19).

Outro entrevistado comentou que, no início, houve certa insegurança em participar do processo por se tratar de uma instituição particular, pois, o diagnóstico poderia não agradar a direção. Todavia, o grupo foi liberado no sentido de trabalhar conforme lhe conviesse e a condução dos trabalhos ocorreu harmonicamente.

Apenas um entrevistado não demonstrou firme credibilidade no processo, mas apontou sugestões para melhoria, que serão descritas no item relacionado à esta categoria. Contudo, a maioria aprovou a experiência vivida pela instituição, o que se percebe no seguinte relato:

[...] a minha percepção de todo o processo é de que foi um passo muito bom para a gente, a FAESA ganhou e continua ganhando com este processo, com os resultados desta avaliação, que por mais problemático que tenha sido no princípio [...] o resultado foi muito positivo (E23).

7.4.1. Categorias

Após a análise das entrevistas, foi possível identificar os temas mais frequentes citados de acordo com cada categoria. Estes temas serão resumidos no Quadro 2, sendo que, será feita uma discussão individual sobre os mesmos.

Categorias	Temas
1. Dificuldades relacionadas ao processo de auto-avaliação	▪ Falta de participação efetiva da comunidade; ▪ Falta de comprometimento com os questionários; ▪ Entendimento quanto aos objetivos do MEC; ▪ Agenda; ▪ Pouco envolvimento da comunidade externa; ▪ Falta de sistematização das informações; ▪ Adaptação ao novo sistema de informática; ▪ Comunicação da metodologia de trabalho; ▪ Quatro campi distintos; ▪ Não houve.
2. Facilidades encontradas durante a condução do processo	▪ Núcleo de Avaliação Institucional; ▪ Interesse da alta gestão; ▪ Informatização; ▪ Não identificação ao responder o questionário; ▪ Contribuição dos setores; ▪ Participação de pessoas chaves nas CPAs.
3. Dimensão mais complexa de ser avaliada	▪ Missão, visão e PDI; ▪ Sustentabilidade financeira; ▪ Políticas de pessoal; ▪ Comunicação com a sociedade; ▪ Política de atendimento a egressos; ▪ A dificuldade não é avaliar, mas como avaliar.
4. Políticas e ações decorrentes do processo	▪ Melhorias relacionadas a infraestrutura; ▪ Projeto contendo política de egressos; ▪ Seminários para disseminar missão e visão; ▪ Planejamento a longo prazo; ▪ Plano de carreira.
5. Principais contribuições da auto-avaliação	▪ Visão para dentro; ▪ Identificação de pontos fortes e fracos; ▪ Tomada de decisão; ▪ Melhorias em geral, garantir a competitividade; ▪ Imagem da instituição.

6. Sugestões de melhoria e otimização do processo	▪ O processo poderia ser mais enxuto; ▪ O MEC poderia fazer uma campanha da auto-avaliação institucional; ▪ Maior sensibilização, para que as pessoas entendam a importância da avaliação; ▪ Prazos maiores; ▪ Maior disponibilidade de tempo para se envolver com as CPAs; ▪ Terceirização do processo.
7. Opinião sobre o ENADE	▪ Aprovação com ressalvas; ▪ Falho; ▪ Falta de conhecimento suficiente para emitir opinião.
8. Opinião sobre a avaliação dos cursos de graduação	▪ Válida, mas com ressalvas relacionadas aos avaliadores; ▪ Metodologia adequada, avaliação necessária; ▪ Falta de conhecimento suficiente para emitir opinião; ▪ A imposição gera insatisfação; ▪ Avaliação superficial.
9. Expectativa em relação a continuidade da auto-avaliação institucional	▪ Positivas; ▪ O processo deve ser independente do governo; ▪ Dependente do MEC e da instituição.

Quadro 2: Categorias e temas FAESA.

Fonte: Dados da pesquisa.

a) Dificuldades relacionadas ao processo de auto-avaliação institucional

A falta de uma participação mais efetiva da comunidade acadêmica, principalmente dos alunos, foi a principal dificuldade citada pelos entrevistados. Quanto à esta fraca contribuição do segmento, foi mencionado que existe certa resistência e falta de comprometimento quanto a responder questionários em geral, torna-se um fator dificultador ainda maior diante da extensão do questionário de auto-avaliação. Relatou-se, também, a dificuldade em sensibilizar a comunidade para a importância da auto-avaliação. O seguinte trecho exemplifica este problema:

[...] então a maior dificuldade foi ter que estimular os alunos a fazerem a avaliação [...] hoje em dia a avaliação institucional é uma arma na mão e o aluno não sabe utilizar (E22).

Outras dificuldades foram também apontadas: a falta de entendimento (no princípio) quanto aos objetivos do MEC; dificuldade operacional de agenda, devido aos compromissos do dia-a-dia; falta de um envolvimento maior da comunidade externa no processo; e dificuldade na sistematização das informações exigidas pelo ministério. Como a instituição adquiriu um software específico para realizar a

avaliação proposta pelo SINAES, foi necessária uma adaptação ao novo sistema, o que também foi citado como uma dificuldade do processo. O fato de serem quatro campi, geograficamente, distantes (entre 3 a 10 Km) dificultou o acompanhamento de alguns membros de todas as etapas desta avaliação, conforme relatado por um dos entrevistados. Citou-se certa dificuldade de comunicação, sobre a metodologia de trabalho, com aqueles que iriam avaliar o processo. Alguns relatos exemplificam as dificuldades reportadas, como:

No início houve muita falta de entendimento, não se sabia muito bem o que o MEC queria com aquilo, então a gente entrou em contato várias vezes com o pessoal do MEC [...] (E18).

[...] estes questionários são grandes, quanto mais o institucional, então este ponto, o retorno do questionário, as pessoas fazerem isto com veracidade, com consciência, é um ponto que eu achei mais difícil (E20).

[...] as dificuldades operacionais são normais, tradicional de uma avaliação deste porte em ambientes distintos, geograficamente distantes [...] mas não considero que tenham sido percalços muito grandes (E23).

Várias reuniões que tem que tomar um tempo extra daquilo que você faz, o que às vezes dificulta a agenda (E24).

Dois entrevistados não citaram dificuldades na condução do processo, justificando que o NAI cuidou da operacionalização do mesmo cabendo à CPA apenas discutir os resultados.

Estes relatos demonstram que apesar das dificuldades operacionais, inerentes a qualquer processo de tal amplitude, como a dificuldade de obter a participação efetiva da comunidade, o balanço final foi que a criação do NAI amenizou muitos problemas, que possivelmente iriam surgir durante a condução dos trabalhos. Isto ocorreu, pois, as pessoas que formam o núcleo de avaliação possuem horas administrativas a serem dedicadas, exclusivamente, ao processo de auto-avaliação.

b) Facilidades encontradas durante a condução do processo

A criação do NAI foi identificada como o maior fator facilitador do processo, comprovado pelo seguinte relato:

A facilidade foi justamente esta delegação que se deu para o NAI. Porque o NAI teve toda a liberdade de questionar a todos, diretores, coordenadores, porque se não fosse assim, a gente ficaria, até certo ponto inibido (E18).

Outros fatores facilitadores também foram mencionados, como o interesse da alta administração nos resultados do processo, o fato de os setores da instituição, em

geral, terem noção da importância do mesmo e contribuírem com o processo e a informatização da coleta de dados. Estes fatores podem ser identificados nas seguintes respostas:

Senti como maior facilidade a disposição que o pessoal da FAESA tem em nos ajudar a compreender os termos e diretrizes próprias da área. Quando se trabalha em parceria fica muito mais fácil se chegar a algumas conclusões (E28).

Acho que a maior facilidade, que chamou mais atenção foi o envolvimento da alta gestão, na verdade um envolvimento financeiro da alta gestão, porque criou o NAI, só de ter vontade política e financeira de criar um centro de custos deste na instituição é um ponto muito positivo e já sinalizava um interesse muito grande nos resultados [...] deram poder para que a avaliação fosse executada [...](E23).

Sem dúvida foram os setores terem noção da importância da avaliação (E22).

A possibilidade de participar do processo, respondendo ao questionário sem se identificar e a participação de pessoas-chaves nas CPAs foram também citados como fatores facilitadores.

A análise desta categoria deixa claro que o NAI foi o grande facilitador do processo de auto-avaliação, uma vez que foi criado para este fim. Este pode ser um diferencial desta instituição, visto que nem todas as instituições de ensino superior possuem capacidade financeira, humana e política para instituírem um órgão para tal função, principalmente as instituições federais. Aliado à criação deste órgão, encontra-se o interesse da alta gestão em utilizar os resultados da auto-avaliação, o que demonstra, aparentemente, que a direção absorveu a essência do princípio norteador da auto-avaliação, que consiste em servir de instrumento para o auto-desenvolvimento institucional e não apenas representar um instrumento de prestação de contas ao MEC.

c) Dimensão mais complexa de ser avaliada

Não houve consenso entre os entrevistados a respeito da dimensão, cuja avaliação foi mais complexa. No entanto, a primeira dimensão (Missão, Visão e Plano de Desenvolvimento Institucional), com ênfase para a missão e a visão, foi mais citada em relação às outras. Os entrevistados justificaram a complexidade desta dimensão pelo fato de muitas pessoas conhecerem tais premissas, mas não aplicarem no cotidiano e outras nem ao menos conhecerem. De acordo com alguns relatos, os resultados iniciais desencadearam ações rápidas no sentido de promover seminários,

palestras e discussões sobre a missão e visão da instituição, bem como a adequação do PDI aos planejamentos. Os depoimentos a seguir elucidam tal situação:

Acho que a mais difícil, que começou por meio de entrevistas, entrevistou-se coordenadores, professores, diretores, foi a missão e visão da instituição, alguns sabiam de cor, mas não sabiam a aplicabilidade da missão, filosofia e dos objetivos da instituição (E22).

[...] mexe com conceitos que as pessoas muitas vezes verbalizavam, mas não estavam internalizados [...] mas foi a mais difícil de conseguir a informação, não a mais difícil de achar a solução (E23).

Achei que foi a primeira, PDI. Essa dimensão mexeu com conceitos e crenças que acho que nem todos estavam afinados com elas [...] (E28).

A sustentabilidade financeira foi apontada, por dois entrevistados, como complexa, no sentido de interpretar balanços e informações relativas à esta área. A dimensão que trata da política de pessoal, também, foi citada por um dos entrevistados como a mais complexa, pelo fato de a instituição não possuir uma política definida de cargos e salários. Uma outra dimensão, relatada como de difícil avaliação refere-se à comunicação com a sociedade, justificada da seguinte forma:

As pessoas não estão muito acostumadas a avaliar escolas em seu papel social (E28).

Finalmente, dois entrevistados ressaltaram que não existe uma dimensão mais complexa, sendo que um deles se justifica, dizendo que cada uma tem seu grau de dificuldade e que o problema não é avaliar, mas “como” avaliar.

A partir desses relatos, percebeu-se que, apesar de não existir um consenso de opiniões, a primeira dimensão foi apontada como mais complexa, por parte expressiva dos entrevistados. De certa forma, a complexidade de tal dimensão era esperada, uma vez que a missão e a visão são dimensões, fundamentalmente, qualitativas e às vezes difíceis de interpretar. É provável que esta seja a dimensão mais complexa de ser avaliada para a maioria das instituições pois, muitas pessoas não estão acostumadas a pensar no real papel de uma instituição de ensino superior, não discutem de maneira profunda, ou até mesmo filosófica, as funções sociais das IES e, portanto, não sabem como avaliar esta dimensão.

d) Políticas e ações decorrentes do processo

A totalidade dos entrevistados respondeu que foram traçadas políticas e ações; entretanto, cerca de 50% destes não soube apontar as políticas e ações implementadas, conforme o exemplo:

Foram traçadas sim. Segundo os últimos contatos que tive com o pessoal da comissão e também com alguns diretores e coordenadores, mais agora no final do ano a preocupação com os resultados que apresentamos no primeiro semestre começaram a direcionar as ações que eles planejam executar no ano que vem (E28).

Apenas um dos entrevistados disse que não sabia enumerar as políticas e ações, pois, não houve um feedback por parte da instituição.

Aqueles que mencionaram melhorias apontaram várias melhorias relacionadas à infra-estrutura, como laboratórios novos, modificação da cantina e ampliação do estacionamento. Outros relataram melhoria na segurança, projeto contendo políticas para os egressos, mudança de horário para atendimento aos estudantes, planejamentos a longo prazo, políticas para plano de carreira e seminários para difundir a missão e a visão da instituição, além da sistematização de reuniões para verificar se o planejamento de todos os campi contém ações, que atendam aos resultados da avaliação. O seguinte trecho exemplifica algumas destas ações:

Para mim teve um laboratório que já foi fruto da CPA, deram uma força tarefa para ele sair no tempo que foi feito. Estes seminários que foram feitos para disseminar o que é missão, visão e filosofia [...] todo mundo começou a pensar sua visão, que foi fruto do diagnóstico (E20).

Apesar dos entrevistados enumerarem políticas e ações decorrentes deste processo de auto-avaliação, dois entrevistados disseram que muitas ações, que agora foram implementadas, já faziam parte do planejamento da instituição; no entanto, algumas foram agilizadas, em função dos resultados do atual processo. O seguinte relato esclarece esta situação:

Foram traçadas sim, mas a gente deu o resultado e isto está sendo discutido lá em cima. Eles vão discutir entre os gestores, entre os diretores, e estes com os coordenadores. E só depois que eles tiverem discutido entre eles que a gente vai ter acesso a esta informação [...] muita coisa que está se fazendo agora, são de projetos antigos da primeira avaliação (E22).

O fato é que políticas e ações foram traçadas, enquanto algumas foram concluídas e outras já estavam no planejamento e foram agilizadas por conta dos resultados do processo. Por se tratar de uma instituição particular, estes resultados são, relativamente, esperados, pois, a comunidade acadêmica, em especial os alunos, possui voz mais ativa, em comparação com as instituições públicas. Desta forma, a reivindicação desses alunos possui um destaque maior. Com os resultados da auto-avaliação, torna-se mais fácil para a direção identificar os pontos, realmente, críticos e promover ações mais concretas e urgentes nessas áreas.

e) Principais contribuições da auto-avaliação

Como principal contribuição, foi mencionada a possibilidade de a instituição olhar para si por meio deste processo. As seguintes respostas são claras ao tratar deste assunto:

Acho que a grande contribuição é esta visão para dentro que a instituição fez, que até então você fica muito preocupado em atender, em ensinar, em pesquisar, em projetar e a avaliação institucional fez uma parada e uma olhada interna [...] (E23).

Acho que pela primeira vez conseguimos olhar para nós mesmos e de fato conhecermos nossos pontos fracos e fortes. Senti como uma ação de “descortinar” nossa instituição que até agora não tinha sido vista dessa forma (E26).

Foram citadas outras contribuições, como melhorias em geral, que ajudam a garantir a competitividade, melhora a imagem da instituição, as decisões passam a basear-se em documentos, identificação dos pontos fortes e fracos e auxílio na tomada de decisão. Esta última pode ser identificada no seguinte relato:

Para a tomada de decisão, para o planejamento estratégico, que tem que ser feito e a gente faz através do PDI, a gente faz um planejamento estratégico de metas a serem seguidas. Em cima desta auto-avaliação você vê onde tem que melhorar e você têm que incluir isto no planejamento estratégico [...] se você estiver acompanhando estas avaliações não vai ter um boom de problemas, tem como colocar prioridades [...] então para a tomada de decisões eu acho que a avaliação institucional contribui muito (E22).

Apenas um dos entrevistados fez ressalvas, que diferem da maioria, mencionando que as contribuições de uma auto-avaliação isenta é indiscutível. Todavia, justifica que a avaliada, se auto-avaliar, corre o risco da ocorrência de distorções, as quais podem ser em pequenas ou grandes dimensões. Portanto, ele é a favor de uma avaliação em que toda a comunidade seja ouvida e as respostas sejam aprofundadas, desde que um órgão externo o faça. No entanto, neste caso, deixaria de ser uma auto-avaliação institucional.

O balanço que se faz desta categoria é positivo, a instituição enxerga este processo como extremamente válido e as contribuições, por menores que sejam, sempre vão existir. As ações dependerão da boa vontade e possibilidade da administração em implementá-las, mas o diagnóstico é um instrumento que, se otimizado, poderá ser fundamental para o desenvolvimento da instituição.

f) Sugestões para melhoria e otimização do processo

Parte expressiva dos entrevistados disse que não tinha sugestões a apresentar, uma vez que o processo havia sido bem conduzido e estava trazendo retornos. Outros, entretanto, apresentaram sugestões como as seguintes: o processo poderia ser mais enxuto, mais objetivo; seria interessante que o MEC promovesse uma campanha no sentido da auto-avaliação institucional, para que as instituições não pensem que este processo terá um feedback satisfatório; fazer uma sensibilização maior, para que as pessoas entendam a importância da avaliação; prazos maiores; maior disponibilidade de tempo para se envolver com as CPAs; e terceirização do processo. Vale ressaltar que esta última sugestão, conforme mencionado na categoria anterior, inviabiliza a auto-avaliação, visto que a mesma só se justifica se feita pela instituição; em caso contrário, ela se tornará uma avaliação externa, mas o argumento do entrevistado deve ser refletido.

Algumas destas sugestões para melhoria podem ser identificadas nos relatos:

Acho que depende mais de nós mesmos da comissão. Temos que fazer o máximo para achar tempo para participarmos mais das discussões e propostas promovidas pela comissão (E26).

Não. Acho que o pessoal do NAI deve ter algumas solicitações para ajudá-los no levantamento dos dados necessários para a auto-avaliação do ano que vem (E28).

Na minha opinião, eu acho que deveria ser terceirizado, na hora que você coloca o próprio órgão para se avaliar, você fica sujeito a erros. Imagina você colocar o aluno para se avaliar, por mais que ele saiba que ele não merece nota dez, que faltou durante o semestre, que não se dedicou, é muito difícil que ele dê uma nota abaixo da média para ele, se ele se achar muito ruim, vai se pontuar na média (E25).

Os resultados desta categoria acabam reafirmando as próprias contribuições citadas pelos entrevistados, que demonstraram confiança no processo. O fato de grande parte dos entrevistados não ter apontado sugestões está relacionado à criação do NAI, que foi responsável pelas atividades operacionais do processo, o que facilitou em demasia os trabalhos das CPAs.

g) Opinião sobre o ENADE

As opiniões sobre o ENADE ficaram divididas, pois, alguns entrevistados não possuíam conhecimento suficiente para julgar sua metodologia, sendo que, neste grupo, existiam aqueles que, mesmo sem pleno conhecimento, apontaram falhas e

outros que defenderam a necessidade de algum tipo de avaliação, o que pode ser comprovado nos seguintes relatos:

Eu acho que tem que ter uma avaliação sim, mas eu acho que só a nota não diz nada, mas como mudar isto eu não sei (E21).

Acho a idéia boa, porém não estou certa se os resultados medem de fato o que os nossos alunos aprendem em sala. Mas na falta de outro instrumento, acho que não podemos desconsiderar seus números (E26).

Aqueles que aprovaram este instrumento, na maioria das vezes, fizeram ressalvas, como: não é possível tomar decisões totalmente corretas, baseando-se somente nos resultados da prova; ou, então: o questionário sócioeconômico do ENADE é, na verdade, a grande avaliação institucional e não a prova em si, uma vez que as questões levam o aluno a avaliar toda a instituição. A seguir, apresenta-se um desses relatos:

Eu acho que você não toma decisão cem por cento com o resultado do ENADE, mas eu acho que é uma roupa mais elaborada depois do provão, eu gosto de colocar não só a saída, nós já vamos verificar como foi esta entrada, para ver este fator transformador que é a universidade. Eu acho que com o ENADE dá para você medir este aluno, de que forma ele entra, como eu, como instituição, faço isto, que políticas eu traço, que metas eu estabeleço para ele melhorar, e aí chega no final o que eu contribui com isto (E20).

Outros ressaltaram que muitos alunos não fazem a prova com a devida seriedade o que acarreta uma pequena diferença percentual de valor agregado do aluno que entra, em comparação com aquele que sai. Esta assertiva pode ser percebida no seguinte trecho:

[...] então infelizmente, como eles não fazem a prova de cabeça a gente não pode levar muito a sério esta diferença (do valor agregado), mas que eu acho uma metodologia muito interessante, eu acho. Só acho ruim que a maioria dos alunos possuem uma má vontade muito grande em fazer a prova... minha crítica ao ENADE é que algumas situações físicas são muito desfavoráveis [...] algumas coisas eles poderiam facilitar, como fazer o ENADE na própria instituição (E23).

Outras ressalvas foram feitas, como o fato de este instrumento não ser discutido com a comunidade acadêmica, principalmente com os alunos, o que gera grande insatisfação. Dois entrevistados citaram, ainda, a problemática de aplicar a mesma prova para todas as regiões, desconsiderando as particularidades de cada uma delas. O depoimento abaixo comprova esta observação:

[...] fica parecendo uma coisa muito imposta e não sei se é isto que avalia, a mesma prova geral, se isto não deveria ser repensado e dado a nível regional, dentro da realidade de cada conjunto, de faculdades ou de

universidades, com suas características. Todo mundo é avaliado da mesma forma, desconsiderando muitas outras particularidades (E24).

Alguns entrevistados, simplesmente, não aprovam este instrumento, mas não apresentaram justificativas por falta de um conhecimento mais aprofundado sobre o assunto.

Os resultados desta categoria reafirmam a polêmica, que sempre existiu sobre os instrumentos de avaliação dos alunos, uma vez que qualquer tipo de avaliação não se encontra livre de falhas. Apesar de inúmeras restrições a esta ferramenta, os entrevistados concordam que algum tipo de avaliação dos discentes é necessário, embora não possuam a fórmula de um instrumento isento de limitações.

h) Opinião sobre a avaliação dos cursos de graduação

Em relação à avaliação dos cursos de graduação, os entrevistados apresentaram respostas semelhantes, sendo que grande parte a considera válida e necessária. Todavia, destacam um problema relevante, que é a subjetividade e falta de preparo dos avaliadores. Justificou-se que não existe padronização das comissões e assim, cada comissão enfatiza aspectos diferentes. Os trechos a seguir evidenciam estes problemas:

[...] A avaliação deveria ser mais padronizada, cada comissão que vem é uma surpresa diferente (E19).

A avaliação dos cursos de graduação sempre existiu, a avaliação na verdade acontece como forma do poder público controlar a qualidade de ensino, eu acho que ela é muito válida, ela tem que acontecer mesmo. Eu acho que é a maior arma que o MEC tem hoje para controlar a qualidade de ensino, mas é muito mal utilizada, é um instrumento muito bom de avaliação, mas a gente está na mão de alguns avaliadores que não estão preparados para fazer uma avaliação deste tamanho [...] o trâmite é muito demorado e além de tudo a gente fica a mercê de avaliadores que chegam aqui cheios de utopia [...] (E22).

Teoricamente é perfeito, na prática é cheio de problemas, porque os avaliadores não estão preparados [...] (E23).

Um dos entrevistados mencionou que o fato de a avaliação ser imposta, gera insatisfação, assim como o ENADE, outros alegaram não ter conhecimento necessário para opinar sobre o processo. Ainda houve quem apontasse a avaliação como superficial. Três entrevistados consideraram a metodologia desta avaliação adequada e necessária para garantir as condições mínimas de funcionamento dos cursos.

Diante dos relatos, percebe-se que a necessidade de uma avaliação, que garanta as condições mínimas de funcionamento e qualidade dos cursos, é a opinião de parte significativa dos membros da comissão. No entanto, a participação dos avaliadores é questionada em razão de existir, freqüentemente, o fator subjetividade nas avaliações. Tal problema só poderia ser amenizado com um treinamento intensivo dos avaliadores, questão esta que esbarra nas limitações operacionais do MEC.

i) Expectativa em relação a continuidade da auto-avaliação institucional

Confirmando muitos relatos anteriores, a expectativa da maioria dos membros da CPA é positiva, pois, acreditam que a auto-avaliação está consolidada como um instrumento de gestão para a instituição, conforme se observa nos seguintes trechos:

Eu acho que independente de mudar governo ou não mudar governo eu acho que a FAESA não pára, porque deu certo. Fez bem tanto para a faculdade quanto para os alunos (E21).

Pode até mudar o método, mas o controle não tem como tirar, porque isto é constitucional. Este controle de qualidade a constituição obriga o poder público a fazer. Então mesmo que mude o ministro, que mude os métodos de avaliação, a avaliação institucional tem que ter. Na FAESA eu acredito que vá continuar, até porque a gente já ouviu falar dos gestores que, independente de ser obrigatório ou não, eles vão continuar para a tomada de decisão (E22).

Pelo que temos discutido nas nossas reuniões acho que nada mudará, mesmo que Lula ou seus ministros resolvam não dar mais ênfase à avaliação. O processo está implantado e não vejo como retroceder (E26).

Outros entrevistados possuem expectativas positivas, mas não sabem se o processo terá princípio, meio e fim por parte do MEC. Ressaltou-se, ainda, que a continuidade depende do Ministério e do gestor da instituição. Destacou-se também que a educação deveria ter políticas independentes do governo, o que pode ser observado no relato a seguir:

No dia que nós entendermos que de fato a educação não pode estar definida por parâmetros de quem é o governo, eu acho que nós estaríamos bem. Mas eu acho que isto não vai mudar [...] que o MEC vai dar continuidade aos projetos. Tem algumas coisas, educação, saúde, que não deviam estar vinculados a políticas não (E20).

De acordo com os resultados encontrados nesta categoria, pode-se inferir que as expectativas em relação à continuidade do processo de auto-avaliação institucional são positivas. Este fato que pode ser justificado pela própria criação do Núcleo de Avaliação, que possui previsões de continuidade, independentemente das exigências

do MEC. Como o processo de auto-avaliação já está concluído na instituição e os resultados estão começando a aparecer, a tendência é que as pessoas acreditem nas contribuições reais do processo.

7.5. Análise comparativa das características do processo de auto-avaliação institucional nas instituições em estudo

Ao final desta pesquisa, foi possível identificar as principais diferenças e similaridades relacionadas às características do processo de auto-avaliação institucional, em uma IES privada e uma pública. É necessário destacar que, com esta análise comparativa, não se objetivou confrontar os resultados em termos de qualidade, ou seja, indicar a instituição com melhores resultados, pois, o objetivo foi comparar as diferenças das características do processo de auto-avaliação, que é obrigatório a instituições. Ainda porque cada instituição possui suas peculiaridades, por serem de naturezas distintas e encontrarem-se em regiões com características diferentes.

7.5.1. Análise comparativa dos questionários

Ao analisar os resultados dos questionários das duas instituições, pode-se inferir que o maior percentual de participação foi dos discentes, fato este esperado, uma vez que estes representam a maior parte da comunidade acadêmica.

Conforme esclarecido no item, onde consta os resultados dos questionários, o percentual de pessoas que não participou do processo de auto-avaliação na FAESA foi pequeno (4%). Desta forma, uma análise comparativa com os resultados da UFV, quanto aos motivos que levaram o respondente a não participar da auto-avaliação, pode não trazer resultados conclusivos, uma vez que nem todos tiveram a oportunidade de participar do processo na época. No entanto, as respostas desta questão foram semelhantes em ambas as instituições, sendo que a maioria alegou não ter respondido ao questionário de auto-avaliação por não acreditar no retorno satisfatório dos resultados. Portanto, a descrença em processos novos, principalmente quando envolvem mudanças, é um elemento comum e independente da natureza da instituição.

Em relação aos itens propostos pelo questionário de auto-avaliação da CPA, os resultados foram bem diferentes entre as duas instituições. Na FAESA, grande parte dos respondentes classificou a avaliação como completa. Na UFV, em contrapartida o percentual daqueles que classificaram a avaliação como incompleta é muito semelhante àqueles que a julgaram completa. Analisando os questionários,

propostos pelas duas instituições (ANEXO D e E), percebeu-se algumas diferenças que podem ajudar a explicar estes resultados, como: os questionários da UFV possuem, como alternativas de respostas os itens “ótimo – bom – ruim – sem condições de avaliar”, enquanto na FAESA, as alternativas foram “muito bom – bom – regular – fraco”. Foi mencionado, por alguns respondentes e entrevistados da UFV, que deveria ter uma opção intermediária nas alternativas e espaço para que fossem feitos comentários relativos às mesmas. Estes espaços estavam disponíveis, ao final de cada grupo de questões da FAESA. Em relação à abrangência das perguntas, na UFV, estas eram muito mais amplas e mais gerais, o que dificultou a avaliação. Na FAESA, as questões foram mais simples, mais específicas e com ênfase na infraestrutura. Vale ressaltar que a UFV procurou abranger todas as dimensões da auto-avaliação, mas, ao mesmo tempo não elaborou um questionário muito extenso. Na FAESA, o questionário foi mais detalhado e, portanto, mais extenso. Apesar dessas diferenças, a extensão dos questionários foi motivo de reclamação nas duas instituições. Entretanto, como estas estão passando pelo primeiro processo de auto-avaliação, as críticas podem ser úteis ao aprimoramento dos instrumentos avaliativos.

Os resultados relacionados à forma como o respondente teve conhecimento do processo foram, totalmente, diversos, quando se comparam as instituições. Na UFV, a maioria (72%) ficou sabendo do processo pelo endereço eletrônico da universidade ou por e-mail, enviado pela instituição. Na FAESA, o mesmo percentual teve conhecimento do processo por meio das coordenações dos cursos ou nos próprios cursos. Levando-se em consideração que o maior número de respondentes do questionário de pesquisa foi de alunos, esta diferença é relativamente simples de compreender. O perfil dos discentes das instituições particulares é diferente daqueles das instituições federais, sendo que os últimos têm uma ligação maior com a instituição, pois eles passam grande parte de seu tempo no campus, embora não tenham uma ligação tão forte com as coordenações de curso quanto aqueles na instituição particular. Assim, estes alunos interagem mais com a instituição. No caso da UFV, é comum que a instituição se comunique eletronicamente com seus alunos, sendo que vários informativos são enviados por este meio. Outro fato diz respeito ao período de divulgação do processo de auto-avaliação. Apesar da divulgação intensa, no período em que o questionário foi aplicado, o meio mais rápido de atingir a comunidade da UFV foi o eletrônico. Na FAESA, o perfil dos alunos é diferente. O contato eletrônico com a instituição é

menor, o aluno interage menos com a mesma, pois, geralmente ele trabalha e frequenta a instituição somente no horário das aulas e seu canal de comunicação é, quase sempre, a coordenação de curso.

Em relação aos funcionários, esta situação não é diferente. Nas instituições federais, na maioria das vezes, eles trabalham em regime de quarenta horas semanais. Na UFV, muitos deles possuem acesso a computadores e à internet. Portanto, é natural que os informativos acadêmicos sejam transmitidos com mais eficiência por este meio. Na FAESA, muitos funcionários, e especialmente os professores, são horistas ou, no caso dos técnicos-administrativos, trabalham em períodos diferentes (muitos cursos são noturnos). Desta forma, a ligação deles com as coordenações de curso, principalmente no caso dos docentes, é muito grande. Portanto, estas diferenças servem para caracterizar o perfil da comunidade acadêmica em alguns aspectos.

Quanto à divulgação do processo, outra questão abordou a eficácia desta ação. Mais uma vez, os resultados foram divergentes entre as instituições. Na FAESA, a maioria classificou a divulgação como eficaz, afirmando que ela conseguiu conscientizar a comunidade quanto à importância da auto-avaliação. Na instituição particular, é mais fácil mobilizar docentes e técnicos a participarem deste processo, até mesmo pelo próprio vínculo de trabalho. Desta forma, é responsabilidade da coordenação, ou do docente, comunicar o aluno sobre o processo. No caso da FAESA, os docentes inclusive acompanham os alunos até a sala de informática, onde será realizada a avaliação ou, então, distribuem senhas para que esta seja realizada fora da instituição. Em relação à UFV, a resposta da questão anterior ajuda a entender o fato de a maioria dos respondentes terem julgado o processo de divulgação como falho. A maior parte da comunidade teve conhecimento do processo por um meio impessoal, que é o eletrônico, o que já representa um fator menos eficiente em comparação com a sensibilização feita por pessoas. Estas precisam ser envolvidas e convencidas de que são importantes atores neste processo de diagnóstico institucional. Contudo, percebeu-se que faltou um envolvimento maior dos próprios representantes dos órgãos e setores que, se sensibilizados, poderiam ser responsáveis por uma participação mais efetiva da comunidade. A falta de envolvimento destes representantes foi mencionada algumas vezes em relatos das entrevistas e considerações dos questionários.

Finalmente, a principal diferença na análise dos resultados não só dos questionários, mas também das entrevistas aplicadas nas instituições, está relacionada às expectativas da comunidade em relação ao retorno dos resultados da auto-avaliação institucional. A descrença da comunidade acadêmica da UFV é visível, falta cultura de avaliação e também credibilidade das poucas avaliações existentes. Um exemplo é a avaliação de disciplinas feita pelos alunos. Houve períodos que esta avaliação era compulsória, o aluno só conseguia renovar a matrícula, via sistema, se ele respondesse ao questionário de avaliação de disciplinas. Todavia, os alunos não viam o retorno de suas reivindicações. Como este tipo de avaliação não ocorreu uma só vez, a descrença e o ceticismo relacionados a processos como estes foram aumentando.

Entretanto, esta é a opinião de uma parte significativa da comunidade acadêmica da UFV, mas não de toda a comunidade, como se observa nos resultados dos questionários e entrevistas apresentados. Algumas pessoas sustentam a esperança de resultados positivos deste processo ao mesmo tempo em que reconhecem as limitações da universidade. Apesar das restrições de uma instituição pública de ensino superior, é possível otimizar os resultados da auto-avaliação institucional. Muitas ações não dependem de recursos financeiros, nem mesmo de se modificar normas ou estruturas administrativas, mas apenas de boa vontade, competência e criatividade.

Por outro lado, nas instituições particulares, especificamente na FAESA, esta realidade é um pouco diferente. A maioria das pessoas acredita na continuidade e retorno do processo porque vêem os resultados, por mais que estes não contemplem todos os segmentos. Possivelmente, os alunos percebem mais as ações de melhorias do que os professores e técnicos. Na instituição particular, os alunos são mais ouvidos, suas reclamações geralmente estão relacionadas à infra-estrutura física e professores; portanto, quando suas reivindicações têm procedência, as ações são visíveis, uma vez que o aluno é o “cliente” da instituição particular. Entretanto, quando se trata de professores ou técnico-administrativos, torna-se mais difícil identificar suas reivindicações. Isto ocorre, principalmente, por temerem algum tipo de punição caso demonstrem em demasia sentimentos de descontentamento; outra razão é que mesmo que tenham oportunidade de expor suas opiniões, pode ser que estas não sejam totalmente sinceras pelo mesmo motivo anterior.

7.5.2. Análise comparativa das entrevistas

Com relação aos resultados das entrevistas, que foram analisadas por meio da técnica de análise de conteúdo, cabe ressaltar que estes, além de servirem para identificar as características do processo de auto-avaliação nas instituições, também revelaram a percepção dos membros da CPA sobre o que desejam e esperam da auto-avaliação institucional.

A primeira categoria trabalhada relacionava-se às dificuldades, encontradas na condução do processo de auto-avaliação. Apesar de suas peculiaridades e de atribuírem intensidades diferentes em relação às dificuldades, as duas instituições apresentaram resultados semelhantes. O baixo envolvimento da comunidade acadêmica com a auto-avaliação, principalmente por parte dos alunos, a dificuldade de agendar reuniões e a dificuldade relacionada à compreensão de certas dimensões foram mencionados pelos entrevistados das duas instituições. Vale ressaltar que, apesar dos alunos terem representado o maior percentual de respondentes dos questionários da presente pesquisa, eles não participaram de forma efetiva da auto-avaliação institucional. Na FAESA, ainda que a percepção dos alunos tenha sido positiva em relação à auto-avaliação, eles não atenderam às expectativas da instituição quanto à participação no processo.

Todavia, apesar dos entrevistados da FAESA terem citado um número maior de dificuldades, estas não foram consideradas como problemas propriamente ditos, mas como dificuldades normais, inerentes a processos complexos como este. Na UFV, estas dificuldades foram enfatizadas como sendo prejudiciais ao processo. O grande número de membros da comissão foi a maior dificuldade citada, assim como acontecimentos como a greve também dificultaram a condução dos trabalhos. Conclui-se, nesta categoria, que a grande diferença entre as duas instituições é a criação de um Núcleo de Avaliação (NAI) na FAESA. Esta questão facilitou em demasia a operacionalização dos trabalhos e, conseqüentemente, diminuiu consideravelmente o número e a intensidade das dificuldades. Na UFV, não foi possível criar um órgão semelhante devido a limitações financeiras e administrativas. Assim, as dificuldades operacionais foram maiores.

As conclusões anteriores contribuem com as análises dos aspectos facilitadores das atividades de auto-avaliação nas instituições em estudo. Conforme mencionado, é evidente que a criação do NAI foi o grande facilitador do processo na

FAESA. Entretanto, por trás deste núcleo que, provavelmente, representa realmente o grande fator facilitador, está o interesse da alta administração da FAESA nos resultados deste processo. Em uma instituição particular, geralmente, a vontade do grupo gestor sinaliza que os esforços serão concentrados para que os objetivos sejam atingidos, independente do processo. Na UFV, esta situação não é comum devido às próprias características burocráticas dos órgãos públicos. No entanto, fatores como a sistematização do banco de dados e o envolvimento e dedicação de alguns membros na condução dos trabalhos foram apontados como facilitadores das atividades.

Como o processo de auto-avaliação está em andamento na UFV (no momento em que este relatório foi concluído), torna-se inviável apresentar a análise comparativa da dimensão que os entrevistados julgaram mais complexa de ser avaliada. Portanto, as opiniões sobre esta categoria basearam-se nas expectativas dos entrevistados da UFV e não em opiniões conclusivas, como aquelas encontradas na FAESA. Esta situação repetiu-se, quando as políticas e ações decorrentes deste processo foram trabalhadas. Na FAESA, a auto-avaliação já havia sido concluída e, portanto, algumas políticas haviam sido traçadas e ações previstas no planejamento foram aceleradas por conta dos resultados.

Em relação às contribuições deste processo para as instituições, os resultados são positivos e semelhantes em ambas. A possibilidade de identificar as potencialidades e fragilidades da organização por meio deste diagnóstico e, principalmente, auxiliar na correção de rumos para alcançar o desenvolvimento institucional foram contribuições reconhecidas tanto pela FAESA quanto pela UFV. Estes resultados demonstram que o objetivo principal da auto-avaliação está sendo alcançado, embora não seja possível prever as contribuições concretas relacionadas às políticas e ações efetivas decorrentes deste processo.

Para contribuir com a otimização do processo de auto-avaliação, questionou-se sobre sugestões de melhorias para o mesmo. Em geral, essas melhorias estavam relacionadas às próprias dificuldades do processo, anteriormente comentadas. Portanto, os entrevistados de cada instituição basearam suas sugestões nos próprios problemas relatados. Em relação a sugestões mais amplas e comuns às instituições, destaca-se o papel mais efetivo que o MEC deveria ter no sentido de esclarecer a comunidade sobre o retorno que ele dará às instituições. Outra sugestão em comum relacionou-se à uma campanha mais efetiva de sensibilização da comunidade acadêmica, para que nas próximas avaliações ela perceba a importância em fazer

parte deste processo. Conclui-se que não existem diferenças discrepantes em relação às sugestões de melhoria do processo entre as instituições e que essas sugestões visam à continuidade da auto-avaliação.

Conforme esclarecido na apresentação dos resultados das entrevistas de cada instituição, o processo global de avaliação institucional contempla a auto-avaliação, o ENADE e a avaliação dos cursos de graduação. Assim, como informação complementar, foi identificada a opinião dos entrevistados a respeito das formas de avaliação externa, propostas pelo MEC. Segundo as informações coletadas, as opiniões quanto a estes instrumentos de avaliação são semelhantes nas duas instituições, fato que pode ser explicado pela própria variedade de percepções. Estes instrumentos sempre foram discutidos no meio acadêmico nacional e as conclusões são polêmicas. Percebe-se uma preocupação maior da FAESA, em relação às possíveis distorções deste tipo de processo, pois, se comparada à UFV, ela é mais vulnerável aos resultados dessas avaliações. A periodicidade da avaliação dos cursos de graduação é menor nas instituições particulares, em comparação às universidades federais. Portanto, as instituições particulares ficam mais expostas às comissões de avaliadores. A heterogeneidade dessas comissões em relação ao preparo dos avaliadores é motivo de preocupação de alguns membros nas instituições.

Em relação ao ENADE, os entrevistados da UFV e da FAESA possuem opiniões semelhantes, pois, alguns o julgam necessário, mas, fazem ressalvas à metodologia de comparar o resultado de ingressantes e concluintes. Outros julgam esta avaliação ineficiente. O que se pode inferir de uma análise comparativa desta dimensão é que, em geral, os entrevistados da FAESA possuem menos informações a respeito do ENADE, razão pela qual alguns entrevistados não emitiram opiniões. Por fim, conclui-se que a maior parte dos entrevistados das instituições em estudo, apresenta muitas ressalvas a estes instrumentos, mas, reconhece a necessidade de ferramentas de controle e regulação da qualidade do ensino superior, administradas pelo governo federal.

Ao final da entrevista, pôde-se verificar as expectativas dos entrevistados em relação à continuidade do processo face às constantes mudanças de governo e políticas para a educação superior, assim como a postura das instituições em levar este processo adiante. De acordo com as conclusões, ao final da análise comparativa dos questionários, as expectativas da comunidade acadêmica da UFV foram, fortemente, influenciadas pelo atraso no processo de auto-avaliação, uma vez que

ainda não foi possível identificar o retorno concreto de alguns resultados. Soma-se a isto, o fato de haver experiências passadas de processos pontuais de avaliações mal sucedidas e a dificuldade em implementar ações devido à estrutura burocrática da instituição. Na FAESA, a percepção é diferente, pois, alguns resultados já podem ser percebidos pela comunidade, o que não impediu que alguns atores da mesma expressassem descrença quanto à continuidade do processo, seja por não acreditarem no retorno do MEC ou da própria instituição. Entretanto, o saldo das entrevistas com os membros das Comissões Própria de Avaliação (CPAs) foi positivo, fato extremamente importante para a eficácia do processo, uma vez que os responsáveis pela condução da auto-avaliação devem ser os primeiros a reconhecerem a importância deste diagnóstico.

Por fim, a continuidade e efetividade da auto-avaliação institucional dependerá do empenho, motivação, seriedade e cooperação entre os agentes envolvidos: comunidade acadêmica e externa, Instituição de Ensino Superior e Ministério da Educação.

8. CONCLUSÕES E SUGESTÕES

O tema avaliação institucional sempre foi um assunto polêmico no meio acadêmico. No entanto, a auto-avaliação nos moldes como foi concebida pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior, é um instrumento novo, sendo uma exigência para todas as Instituições de Ensino Superior. Desta forma, o estudo do tema dentro da administração é relevante, pois, representa um instrumento de diagnóstico importante para o planejamento, seja ele público ou privado.

Pautando-se nos objetivos específicos deste trabalho, pode-se concluir, por meio do levantamento histórico dos instrumentos de auto-avaliação utilizados pelas instituições estudadas, que embora tenham realizado avaliações pontuais ao longo dos anos, elas não praticavam, no dia-a-dia, a auto-avaliação institucional. Ainda que a UFV tenha passado por um processo semelhante de auto-avaliação na época do PAIUB, não foi dado continuidade ao processo. Os outros instrumentos de avaliação anteriores ao SINAES, utilizados pelo governo, em geral possuíam uma concepção restrita das instituições. Assim, o SINAES representa uma metodologia inédita de auto-avaliação para as instituições em questão, em que o princípio fundamental é servir como instrumento de auto-desenvolvimento para a instituição e não, apenas, como uma forma de controle governamental da qualidade das mesmas. Vale destacar, ainda, que não se pode esquecer do valor social da avaliação institucional. Ela é um instrumento de prestação de contas não só para a comunidade acadêmica, mas também para a sociedade em geral. Pública ou privada, as instituições têm a função social de formar cidadãos preparados para o mercado de trabalho. Portanto, resultados de processos como estes são importantes sob vários aspectos, tanto para a instituição quanto para a sociedade.

Baseado na análise do atual processo de auto-avaliação institucional, inserido na realidade das instituições de ensino superior, consideradas neste estudo, conclui-se que o processo, embora seja uma exigência legal, é bem visto por seus condutores e por parte significativa da comunidade acadêmica das instituições. Com a presente pesquisa, identificou-se que a maioria dos membros das comissões próprias de avaliação da UFV e da FAESA reconhece a importância e contribuição deste diagnóstico, mesmo que o processo ainda não tenha chegado ao fim, como no caso da UFV. É necessário ressaltar que muitos entrevistados, embora não tenham citado literalmente, consideram necessária a oportunidade de “se pensar”, de discutir a

instituição como um todo, sair da rotina de suas atividades e se exporem a uma análise com tal profundidade, por mais inevitáveis que sejam as dificuldades.

Em se tratando da percepção da comunidade acadêmica das duas instituições, conclui-se que a principal diferença entre elas está relacionada à expectativa quanto ao retorno dos resultados deste processo. Na UFV, a maioria da comunidade não deposita esperança em resultados satisfatórios, ainda que uma parte expressiva tenha consciência de que a experiência foi válida. Os principais motivos, que justificam esta expectativa negativa, estão relacionados às avaliações específicas passadas, que não trouxeram resultados satisfatórios, bem como o fato de o processo não ter sido concluído. Portanto, a UFV ainda tem a oportunidade de mudar a percepção da comunidade, ao divulgar e discutir os resultados da auto-avaliação. No caso da FAESA, as expectativas são positivas porque o processo já estava apresentando sinais de retorno.

O levantamento de todos estes resultados permite identificar as características do processo nas duas instituições que, por sua vez, variaram conforme a natureza dessas instituições e de acordo com o perfil institucional e acadêmico de suas comunidades. Vale ressaltar que resultados conclusivos da auto-avaliação, no sentido de esgotar o levantamento de toda e qualquer ação, por parte da instituição e do governo, relacionado a este diagnóstico, assim como a continuidade do processo, só será possível com trabalhos futuros. No entanto, os objetivos do presente trabalho foram satisfeitos.

Algumas sugestões aos sujeitos sociais da pesquisa podem ser apresentadas, conforme exposto a seguir:

- maior sensibilização da comunidade acadêmica e da comunidade externa para os próximos processos avaliativos;
- envolvimento mais efetivo de diretores de centro, chefes de órgãos e departamentos, bem como coordenadores de curso, para que possam sensibilizar àqueles a sua volta;
- divulgação dos resultados deste diagnóstico, que é fundamental para que a comunidade acredite neste tipo de instrumento; e
- discussão com a comunidade a respeito de possíveis soluções para as fragilidades identificadas ao final do processo, assim como a otimização de seus pontos fortes.

O destaque para a participação da comunidade acadêmica é fundamental, uma vez que a institucionalização do processo de auto-avaliação só é possível, quando acompanhada da conscientização da comunidade quanto à importância do mesmo. Para que este seja um instrumento eficaz, os segmentos que formam a instituição devem ter consciência do papel essencial que representam, pois, a auto-avaliação só tem validade se realizada pelos elementos que compõem a instituição.

Finalizando, a auto-avaliação não é um fim em si mesma, mas um instrumento que possui, como objetivo, o desenvolvimento institucional que, por sua vez, depende da capacidade da instituição em se preparar para o futuro. Enfrentar o futuro pressupõe a capacidade de planejá-lo, antevê-lo, o que requer mudança não só de posicionamento, mas também de cultura organizacional. Desta forma, se as instituições não reconhecerem a importância da auto-avaliação institucional, como um instrumento de diagnóstico e ferramenta de gestão, certamente elas deixarão de otimizar suas potencialidades.

Espera-se, que os resultados desta dissertação, tenham permitido a reflexão da realidade do processo de auto-avaliação nas instituições em estudo, possibilitando a compreensão das peculiaridades existentes entre uma instituição federal e uma particular. Que futuros trabalhos possam traçar um panorama das contribuições da auto-avaliação no âmbito nacional, bem como identificar o tipo de feedback que o MEC dará a estas instituições, além da continuidade deste processo.

9. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Editora: Edições 70. 1977. 232 p.

BELLONI, I. A Função Social da Avaliação Institucional. **Revista Avaliação**, Campinas, v. 3, n 4, pg. 37-50, dez.1998.

BERTELLI, E. M. & EYNG, A. M. **Avaliação Institucional: a relação dialógica dos dados da avaliação interna e externa na melhora institucional**. Disponível em:
<<http://www.inpeau.ufsc.br/ivcoloquio/anais/completos/Eliseu%20Miguel%20Bertelli%20-%20Avalia%E7%E3o%20Institucional.doc>>. Acesso em 24 ago. 2006.

BORGES, D. F. e ARAÚJO, M. A. D. Uma experiência de planejamento estratégico em universidade: o caso do Centro de Ciências Sociais Aplicadas da UFRN. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro: FGV, v.35, n.4, p. 63-76, jul./ago. 2001.

BOTH, I. J. Avaliação Institucional: agente de modernização administrativa e da educação. **Revista Avaliação**, Campinas, v.3, n. 1, p. 41-50, mar.1998.

BRASIL. Decreto nº 3.860, de 09 de julho de 2001. **Legislação do Ensino Superior 2001**, Disponível em:
<http://www.abmes.org.br/_Download/Associados/Legislacao/2001/Decreto/dec_3860_090701.htm>. Acesso em: 10 ago. 2006a.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior. **Informativo CONAES**. 8 ed. Brasília, 2006. Disponível em:
<<http://portal.mec.gov.br/conaes/arquivos/pdf/informativo%208.pdf>>. Acesso em 06 julho, 2006b.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira **Avaliação institucional**. Brasília. Disponível em:
<http://www.inep.gov.br/superior/avaliacao_institucional>. Acesso em: 21 mai. 2005.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Diretoria de Estatística e Avaliação. **Censo da Educação Superior 2004, Resumo Técnico**. Brasília, 2004a.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Roteiro de Auto-avaliação institucional**. Brasília, 2004b.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **SINAES - Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – Da Concepção à Regulamentação**. 2 ed. Brasília, 2004c. 157p.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Superior **Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB)**. Brasília, 1994.

CASTOR, B. V. J e SUGA, N. Planejamento e Ação Planejada: o difícil binômio. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v. 22, n.1, p.102-122, jan/mar 1988.

CERVO, A.L. e BERVIAN, P.A. **Metodologia Científica**. 3 ed. São Paulo: McGraw-Hill do Brasil, 1983.

DAVOK, D.F. e BROTTI, M.G. **Panorama da Educação Superior no Brasil**. Disponível em: <<http://www.inpeau.ufsc.br/ivcoloquio/anais/a4.htm>>. Acesso em: 10 agosto, 2006.

DELGADO FILHO, A. B. e BACIC, M. J. Planejamento Estratégico em Universidades Públicas: Diferenças e Recomendações. In: IV COLÓQUIO INTERNACIONAL SOBRE GESTÃO UNIVERSITÁRIA NA AMÉRICA DO SUL, 2004. Florianópolis. **Anais...** Florianópolis: NUPEAU/UFSC, 2004. Disponível em: <<http://www.inpeau.ufsc.br/coloquio>>. Acesso em: 17 jul. 2005.

ESTRADA, R. J. S. **Os Rumos do Planejamento Estratégico na Universidade Pública**: Um Estudo de Caso na Universidade Federal de Santa Maria. 2000. Tese (doutorado) - Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, Florianópolis: UFSC, 2000. 206p.

FAESA. **Relatório de Auto-Avaliação Institucional**, 2006.

FONSECA, Jairo Simon & MARTINS, Gilberto de Andrade. **Curso de Estatística**. 6 ed. São Paulo: Atlas, 1996.

GASPARETTO, A. **Avaliação Institucional: Processo Doloroso de Mudança; a Experiência da UESC, Ilhéus, Bahia**. Disponível em: <<http://www.socio-estatistica.com.br/avalia.htm>>. Acesso em: 27 abr. 2006.

GODOY, A. S. Introdução à Pesquisa Qualitativa e suas Possibilidades. **Revista de Administração de Empresas**. São Paulo, v.35, n.2, p.57-63, 1995.

GONÇALVES, Francisco Filho. **Enfoques Avaliativos em Revista: Concepções de Avaliação institucional em Questão**. 2004. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/25/posteres/franciscogoncalvesfilhop11.rtf>>. Acesso em: 25 mai. 2005.

LEITE, Maria Cecília Lorea. Avaliação e Relações de Poder: Paiub e exame nacional de cursos. **Revista Avaliação**, Campinas, v. 3, n. 1, p. 59-68, mar. 1998.

LIMANA, A. **Discussão sobre a importância da avaliação do ensino superior é retomada**. Set. 2004. Disponível em: <<http://www.comciencia.br>>. Acesso em: 20 jun. 2005.

MAXIMIANO, A. C. A. **Teoria Geral da Administração**. 2ed. São Paulo: Atlas, 2000.

MEYER, JR. SERMANN, L. I. C. e MANGOLIM, L. **Planejamento e Gestão Estratégica: viabilidade nas IES**. Disponível em:
<http://www.inpeau.ufsc.br/ivcoloquio/anais/completos>. Acesso em: 15 ago. 2005.

MEYER, JR. V. e LOPES, M.C. Planejamento e Estratégia: Um estudo de caso em Universidades Brasileiras. In: XVII CONGRESSO LATINO AMERICANO DE ESTRATÉGIA – SLADE. Itapema, 2004.

MEYER, Jr. V. **Planejamento Estratégico: Uma renovação na gestão das instituições universitárias**. Seminário - A administração universitária rumo ao ano 2000. Brasília, p.20, 1991.

MOTTA, F. C. P. e VASCONCELOS, I. F. G. **Teoria Geral da Administração**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005.

MOTTA, F. C. P. **O que é burocracia**. 2 ed. São Paulo: Brasiliense, 1981.

OLIVEIRA, A. L. M. et al. O Objeto da Avaliação Institucional na Heteronômica Política Pública Brasileira. In: BELLO, José Luiz de Paiva. **Pedagogia em Foco**. Rio de Janeiro, 2005. Disponível em:
<<http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/avinst03.htm>>. Acesso em: 27 abr. 2006.

REIS, C. Z. T. **Planejamento Institucional na Universidade Federal de Viçosa: Experiências, Trajetória e Evolução**. 2005. (Monografia). Cabo Frio, Faculdade da Região dos Lagos, 2005.

RIBEIRO, C. M. **Avaliação institucional: uma Questão de Desenvolvimento ... Humano**. Goiânia. Jun. 2001. Conferência apresentada no IV ENCONTRO GOIANO DE AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL. Disponível em:
<<http://www.prodirh.ufg.br/cavi/biblioteca01.html>>. Acesso em 21 maio, 2005.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa Social – Métodos e Técnicas**. 3 ed. São Paulo: Atlas, 1999.

SOBRINHO, José Dias. Avaliação institucional da Educação Superior: fontes externas e internas. **Revista Avaliação**, Campinas, v. 3, n. 4, p. 29-35, dez.1998a.

_____. Editorial. **Revista Avaliação**, Campinas, v.3, n 1, p. 05-08, mar.1998b.

SUANNO, Marilza Vanessa Rosa. Auto-avaliação institucional: Princípios e Metodologia do Grupo Focal. In.: BELLO, José Luiz de Paiva. **Pedagogia em Foco**. Rio de Janeiro, 2002. Disponível em:
<<http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/avinst01.htm>>. Acesso em: 25 maio, 2005.

UFV. **Relatório de Atividades 2005**. Divisão de Gráfica Universitária. Viçosa, 2006.

_____. **Avaliação institucional da Universidade**. Disponível em:
<<http://www.ufv.br/dpe/edu660/AVINST.htm>>. Acesso em 03 mai. 2005.

_____. **Avaliação institucional da Universidade Federal de Viçosa**. Tomo I. Viçosa, 1999.

VERGARA, C.V. **Projetos e Relatórios de Pesquisa em Administração**. São Paulo: Atlas, 1997.

_____. **Métodos de pesquisa em administração**. São Paulo: Atlas, 2005. 290 p.

VIANNA, I. O. A. Planejamento Estratégico e Participativo: Elaboração, Fatores Facilitadores e Dificultadores de sua Implantação na Universidade. In: IV COLÓQUIO INTERNACIONAL SOBRE GESTÃO UNIVERSITÁRIA NA AMÉRICA DO SUL, 2004. Florianópolis. **Anais...** Florianópolis: NUPEAU/UFSC, 2004. Disponível em: <<http://www.inpeau.ufsc.br/coloquio>>. Acesso em: 17 jul. 2005.

YIN, R. K. **Case Study Research – Design and Methods**. 3ed. v.5 Thousand Oaks, Califórnia: Sage, 2003.

_____. **Estudo de Caso: Planejamento e Métodos**. 2 ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

ANEXOS E APÊNDICES

APÊNDICE A

Dimensionamento do tamanho da amostra da comunidade acadêmica da FAESA

total de estudantes	9988
nível de confiança (%)	95%
erro amostral (%)	0,05
estimativa da proporção na população (p%)	0,5
complemento da proporção (q%)	0,5
tamanho da amostra calculada	370

TOTAL DE ALUNOS POR CAMPUS:		AMOSTRA DE ALUNOS POR CAMPUS (%)	NÚMERO DA AMOSTRA POR CAMPUS
CAMPUS I	3628	36,3	134
CAMPUS II	3991	40,0	148
CAMPUS III	376	3,8	14
CAMPUS VI	1193	11,9	44
PÓS-GRADUAÇÃO	800	8,0	30
TOTAL	9988	100,0	370

TOTAL DE PROFESSORES POR CAMPUS:		AMOSTRA DE PROFESSORES POR CAMPUS (%)	NÚMERO DA AMOSTRA POR CAMPUS
CAMPUS I	190	29,4%	71
CAMPUS II	341	52,8%	127
CAMPUS III	34	5,3%	13
CAMPUS VI	81	12,5%	30
TOTAL	646	100%	241

TOTAL DE TÉCNICO- ADMINISTRATIVOS POR CAMPUS:		AMOSTRA DE TÉCNICO- ADMINISTRATIVOS POR CAMPUS (%)	NÚMERO DA AMOSTRA POR CAMPUS
CAMPUS I	79	34,6	50
CAMPUS II	123	53,9	77
CAMPUS III	13	5,7	8
CAMPUS VI	13	5,7	8
TOTAL	228	100,0	143

APÊNDICE B – ROTEIRO DE PERGUNTAS DA ENTREVISTA

1. Como foi sua participação no processo de auto-avaliação institucional e qual sua percepção sobre o mesmo?
2. Quais foram as principais dificuldades encontradas durante a condução do processo de auto-avaliação institucional?
3. Quais foram as facilidades (não são contribuições) encontradas durante a condução do processo de auto-avaliação institucional?
4. Qual a dimensão você julgou ser mais complexa de ser avaliada e por quê?
5. Foram traçadas políticas e ações decorrentes deste processo? Quais? (FAESA) (Você acredita que serão traçadas políticas e ações decorrentes deste processo? (UFV))
6. Quais as principais contribuições do processo de auto-avaliação para a Instituição?
7. Você possui alguma sugestão para a melhoria e otimização deste processo?
8. O ENADE também faz parte do processo global de avaliação institucional, qual a sua opinião sobre ele?
9. A avaliação dos cursos de graduação, assim como o ENADE, completa o tripé da avaliação institucional, qual a sua opinião sobre ela?
10. O que você espera em relação à continuidade da auto-avaliação institucional face às constantes mudanças de governo e políticas para a educação superior?

APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO DE PESQUISA

*Universidade Federal de Viçosa
Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes
Departamento de Administração*

Esta pesquisa é parte de uma dissertação de mestrado e visa identificar a participação e a opinião da comunidade acadêmica a respeito do processo de auto-avaliação institucional da UFV/FAESA. Sua colaboração é valiosa e suas respostas serão confidenciais. Nossos agradecimentos.

1. Identificação

- ☐ aluno de graduação
- ☐ aluno de pós-graduação
- ☐ docente
- ☐ técnico-administrativo

2. Você participou do processo de auto-avaliação institucional da UFV?

- ☐ sim
- ☐ não

Caso responda não, siga para a questão 8.

3. Como julga os itens avaliados no processo de auto-avaliação?

- ☐ avaliação completa
- ☐ avaliação incompleta
- ☐ avaliação fora da realidade da Instituição
- ☐ outro. Especifique_____

4. Como você tomou conhecimento do processo de auto-avaliação institucional?

- ☐ home page ou e-mail da Instituição
- ☐ banners ou folders
- ☐ palestras
- ☐ em seu departamento ou órgão
- ☐ outro. Especifique_____

5. Como você avalia o processo de sensibilização da comunidade acadêmica no que se refere à importância da auto-avaliação institucional coordenado pela Instituição?

- ☐ conseguiu conscientizar a comunidade acadêmica a respeito da importância de contribuir com o processo
- ☐ foi falho, visto que nem todos contribuíram com a auto-avaliação
- ☐ não houve uma divulgação adequada, por isso não sensibilizou a comunidade
- ☐ o período de realização da auto-avaliação foi inadequado
- ☐ os meios de divulgação utilizados foram ineficientes

6. O que você espera dos resultados deste processo de auto-avaliação?

- ☐ acredita que o diagnóstico possibilitará o desenvolvimento de ações para melhorar as atividades da Instituição
- ☐ acredita que foi válido, no entanto, pensa que não serão trabalhados como deveriam
- ☐ acredita que não terão retorno e será apenas mais um relatório institucional arquivado
- ☐ outro. Especifique_____

7. Existe alguma consideração que você deseja fazer?

8. Qual foi o motivo pelo qual você não participou do processo de auto-avaliação?

- ☐ não ficou sabendo do processo
- ☐ não teve interesse em contribuir
- ☐ achou que os resultados não trariam retorno satisfatório
- ☐ outro. Especifique_____

**ANEXO A – QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DOS SEMINÁRIOS DE
PLANEJAMENTO E AVALIAÇÃO ADMINISTRATIVA – 2001 E 2002**

	UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA SEMINÁRIO DE PLANEJAMENTO E AVALIAÇÃO ADMINISTRATIVA - 2001
QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO	
AVALIADOR: (Identificação opcional)	
UNIDADE AVALIADA: (Reitoria ou Pró-Reitoria)	
1. Em se tratando de um seminário de avaliação e correção de rumos em seu Planejamento, o prelecionista estabeleceu paralelos entre o antes e o agora, apontando mudanças significativas em sua unidade? SIM ☐ NÃO ☐ EM PARTE ☐ Justifique: _____ _____ _____	
2. Com relação às metas e ações propostas, o prelecionista avaliou objetivamente a atuação de sua unidade? SIM ☐ NÃO ☐ EM PARTE ☐ Justifique: _____ _____ _____	
3. O prelecionista apresentou argumentações convincentes? SIM ☐ NÃO ☐ EM PARTE ☐ Justifique: _____ _____ _____	



UNIVERSIDADE
FEDERAL DE
VIÇOSA

SEMINÁRIO DE PLANEJAMENTO E
AVALIAÇÃO ADMINISTRATIVA - 2001

4. Na sua opinião, a exposição foi coerente com o que esta unidade vem realizando na atual administração?

SIM ☐

NÃO ☐

EM PARTE ☐

Justifique:

5. Está claro para você o papel desta unidade na atual administração?

SIM ☐

NÃO ☐

EM PARTE ☐

Justifique:

6. O prelecionista demonstrou ter o perfil de dirigente adequado ao cargo ocupado por ele?

SIM ☐

NÃO ☐

EM PARTE ☐

Justifique:

7. Esta unidade tem demonstrado esforço e interesse em atender às necessidades das Diretorias de Centro e dos Departamentos?

SIM ☐

NÃO ☐

EM PARTE ☐

Justifique:



UNIVERSIDADE
FEDERAL DE
VIÇOSA

SEMINÁRIO DE PLANEJAMENTO E
AVALIAÇÃO ADMINISTRATIVA - 2001

8. O relacionamento de trabalho entre sua unidade e a unidade avaliada tem sido satisfatório?

SIM ☐

NÃO ☐

EM PARTE ☐

Justifique:

9. Na sua opinião, esta unidade está contribuindo para a efetivação das propostas apresentadas pela atual administração?

SIM ☐

NÃO ☐

EM PARTE ☐

Justifique:

10. Você acredita que as limitações de recursos financeiros prejudicaram significativamente o alcance das metas e ações propostas?

SIM ☐

NÃO ☐

EM PARTE ☐

Justifique:

11. Fazendo um balanço geral, você considera o desempenho desta unidade:

ÓTIMO ☐

BOM ☐

REGULAR ☐

FRACO ☐

Justifique:



UNIVERSIDADE
FEDERAL DE
VIÇOSA

SEMINÁRIO DE PLANEJAMENTO E
AVALIAÇÃO ADMINISTRATIVA - 2002

QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO

AVALIADOR: (Identificação opcional)

UNIDADE AVALIADA: (Reitoria ou Pró-Reitoria)

1. Em sua opinião as ações desenvolvidas pela unidade contribuíram para o objetivo fim da Instituição, atendendo as expectativas?

SIM ☐

NÃO ☐

EM PARTE ☐

Justifique:

2. As ações desenvolvidas pela unidade em 2002 e as propostas para o ano de 2003 deveriam ter um outro enfoque?

SIM ☐

NÃO ☐

EM PARTE ☐

Justifique:

3. A unidade está conduzindo suas atividades de forma coerente com os objetivos da administração 2001-2004, quanto ao desenvolvimento de suas metas e ações?

SIM ☐

NÃO ☐

EM PARTE ☐

Justifique:



UNIVERSIDADE
FEDERAL DE
VIÇOSA

SEMINÁRIO DE PLANEJAMENTO E
AVALIAÇÃO ADMINISTRATIVA - 2002

4. Esta unidade tem demonstrado esforço e interesse em atender às necessidades das Diretorias de Centro e dos Departamentos?

SIM ☐

NÃO ☐

EM PARTE ☐

Justifique:

5. As justificativas de um eventual não cumprimento das metas e ações desta unidade foram convincentes?

SIM ☐

NÃO ☐

EM PARTE ☐

Justifique:

UTILIZE ESTE ESPAÇO PARA FAZER OUTROS COMENTÁRIOS QUE JULGAR CONVENIENTES.

Viçosa, ____/____/____

**ANEXO B – ITENS AVALIADOS PELA UFV NO PRIMEIRO
PROCESSO DE AVALIAÇÃO NA ÉPOCA DO PAIUB**

5.3.1 - Aluno / Docente

- taxa de utilização dos recursos docentes da instituição.

5.3.2 - Aluno / Servidor

- taxa de utilização do pessoal de apoio da instituição.

5.3.3 - Servidor / Docente

- distribuição do pessoal de apoio em relação aos recursos docentes.

5.3.4 – Concluinte / Ingressante

- taxa de sucesso do aluno na conclusão dos cursos.

5.3.5 - Tese / Ingressante

- taxa de sucesso na pós-graduação "stricto sensu".

5.3.6 - Conceito de Mestrado (Cm)

- média ponderada dos conceitos atribuídos pela CAPES aos cursos de mestrado da instituição:

$CM = (3A + 2B + 1 C - 1 D) / \text{número de cursos de mestrado}$ onde A representa o número de cursos de mestrado com conceito A; B o número de cursos de mestrado com conceito B; e assim por diante.

5.3.7 - Conceito de Doutorado (Cd)

- construído e interpretado de maneira idêntica ao conceito de mestrado.

5.3.8 - Índice de Titulação do Corpo Docente (Itcd)

- média ponderada das titulações acadêmicas dos docentes:

$$ITCD = (5D+3M+2AE+G) / (D+M+AE+G)$$

onde D representa o número de docentes com o grau de doutor; M, o número de docentes não doutores, mas portadores do grau de mestre; AE, o número de docentes que não são nem doutores nem mestres, mas concluíram curso de especialização ou aperfeiçoamento; e G, o número dos docentes que, além do diploma de graduação, não apresentam nenhuma das titulações mencionadas.

5.3.9 - Produção Acadêmica I Docente

- taxa de produção acadêmica por docente.

5.3.10 - Docente de / Docente

- indica o potencial docente envolvido em pesquisa e representa a relação entre o número de docentes em dedicação exclusiva e o número total de docentes.

5.3.11 - Docente em 40h / Docente

- indica a opção institucional para o perfil docente e representa a relação entre o número de docentes em 40h sem DE e o número total de docentes.

5.3.12 - (Substituto + Visitante) / Docente

- indica a participação do docente temporário nas atividades acadêmicas da instituição e representa a relação entre o número de professores substitutos e visitantes e o número total de docentes.

5.3.13 - Doutor / (Titular+Adjunto)

- indica o rigor da progressão funcional docente e representa a relação entre o número de docentes doutores e o número total de professores titulares e adjuntos da instituição.

5.3.14 - (Docente + Servidor) / (FG + CD)

- indica o nível de dispêndio e o peso da estrutura gerencial da instituição e representa a relação entre o número de docentes e funcionários e o número total de

funções gratificadas, cargos de direção e outras gratificações por funções técnicas ou administrativas.

5.3.15 - Área Construída / (Aluno+Servidor+Docente)

- indica a racionalização do espaço físico e representa a relação entre a área construída em m² e o número de alunos, funcionários e docentes da instituição.

5.3.16 - Acervo Bibliográfico / Aluno

- indica a possibilidade de acesso do aluno a livros e periódicos das bibliotecas e representa a relação entre o número de títulos e periódicos e o número total de alunos.

5.3.17 - Custo por Aluno

- expresso pela relação entre o volume de recursos alocados(subtraindo os recursos destacados na definição da variável) e o número de alunos. O número de alunos deve ser ponderado conforme já explicitado.

Para o caso do ensino de graduação, são sugeridos alguns indicadores específicos, que, no presente caso, também serão adotados:

5.3.18 - Taxa De Sucesso Na Graduação (TSG)

- indica a capacidade da instituição de levar seus alunos a concluir com sucesso seus cursos e considera os formandos em relação a todos os tipos de ingressantes a cada ano.

$$TSG = \text{Número de diplomados} / \text{Número total de ingressantes}$$

5.3.19 - Taxa de Ociosidade (TO)

- expressa o nível de preenchimento de vagas ofertadas no vestibular e o conseqüente grau de ociosidade existente no ensino da graduação.

$$TO = \text{Número de vagas preenchidas} / \text{Número total de vagas oferecidas}$$

5.3.20 - Aluno Tempo Integral (ATI)

- representa o número de alunos da instituição, caso todos estivessem cumprindo 24 créditos por semestre.

$$ATI = \sum (\text{Nº alunos cada disciplina} \times \text{Nº créditos da disciplina}) / 24$$

5.3.21 - Grau de Participação Estudantil (GPE)

- expressa o grau de utilização da capacidade instalada e a velocidade de integralização curricular. Compara o número de alunos em tempo integral (ATI) com o número total de alunos ativos.

$$GPE = ATI / (\text{número total de alunos})$$

5.3.22 - Taxa de Retenção Discente (TRD)

- expressa a permanência dos estudantes na IES. Refere-se ao número de formandos, ponderado pelo tempo médio de conclusão (integração curricular) em relação ao total de alunos.

$$TRD = (\text{Número formandos por ano} \times \text{tempo médio}) / (\text{número total de alunos})$$

**ANEXO C – AVALIAÇÃO DO DESEMPENHO DOCENTE NA ÓTICA
DISCENTE UTILIZADA PELA FAESA (ANTERIOR AO SINAES)**

Faculdades Integradas Espírito-santense
FAESA, Campus I

**AVALIAÇÃO DO DESEMPENHO DOCENTE NA ÓTICA
DISCENTE – 2004/1**

Conceitos:

(O) Ótimo (B) Bom (R) Regular (F) Fraco

ITENS DA AVALIAÇÃO:

1. Demonstra planejar as atividades de ensino ()
2. Utiliza bem o tempo das aulas para o desenvolvimento dos conteúdos ()
3. Adota metodologia que facilita a aprendizagem ()
4. Utiliza técnicas variadas para o desenvolvimento dos conteúdos ()
5. Faz ligação entre o conteúdo da disciplina que leciona e demais disciplinas do curso ()
6. Explora exemplos da vida real no desenvolvimento dos conteúdos ()
7. Estimula a participação de todos os alunos durante as aulas ()
8. Esclarece adequadamente as dúvidas dos alunos ()
9. Expressa-se verbalmente com adequação (tom de voz, correção e clareza) ()
10. Diversifica formas de avaliação ()
11. Apresenta coerência entre o que ensina e o que avalia ()
12. Discute com a turma as avaliações formais logo após a aplicação ()
13. Devolve as avaliações formais em até duas semanas ()
14. Intensifica atenção a alunos com baixo rendimento ()

Manifestações descritivas: aspectos positivos e aspectos a serem melhorados

**ANEXO D – MODELOS DOS QUESTIONÁRIOS DE AUTO-AVALIAÇÃO APLICADOS PELAS INSTITUIÇÕES EM ESTUDO
FAESA¹**

Avaliação 2: Aval. COORDENADOR pelo DOCENTE - 2006/1

Início da Avaliação: 24/02/2006

Término da Avaliação: 19/03/2006

Responsável pela Avaliação: Prof. Egidio Cunha

☐ Marcar Opções

☐ Apagar Opções

2. Qual o nível de relacionamento que o coordenador tem com os professores do curso? ☐
- Muito bom Bom Regular Fraco
2. Qual o nível de envolvimento do coordenador nos eventos promovidos pelos professores? ☐
- Muito bom Bom Regular Fraco
2. Como você avalia a postura ética/profissional do coordenador no exercício de sua função? ☐
- Muito bom Bom Regular Fraco
2. Em que nível o coordenador estimula o processo de interação no trabalho dos professores ☐
- Muito bom Bom Regular Fraco
2. Como você classifica a atenção dada pelo coordenador à qualidade do curso? ☐
- Muito bom Bom Regular Fraco
2. Em que nível o coordenador incentiva a participação dos professores nas atividades do curso ☐
- Muito bom Bom Regular Fraco
2. Qual o grau de segurança que o coordenador demonstra nas respostas às demandas sob sua responsabilidade? ☐
- Muito bom Bom Regular Fraco
2. Como você avalia o estímulo dado pelo coordenador aos professores em atividades de aperfeiçoamento profissional? ☐
- Muito bom Bom Regular Fraco
2. Qual o nível de acompanhamento feito pelo coordenador aos professores novatos? ☐
- Muito bom Bom Regular Fraco
2. Qual sua avaliação sobre a forma como o coordenador administra os conflitos? ☐
- Muito bom Bom Regular Fraco
2. Como você avalia a clareza no processo de comunicação verbal do coordenador? ☐

¹ Este são apenas alguns exemplos do questionário original

- Muito bom Bom Regular Fraco
2. Qual o grau de objetividade das reuniões promovidas pelo coordenador? ☐ 
- Muito bom Bom Regular Fraco
2. Qual o nível de envolvimento do coordenador nos eventos promovidos pela Instituição? ☐ 
- Muito bom Bom Regular Fraco
2. Como você classifica a orientação/acompanhamento aos professores no processo de ensino-aprendizagem? ☐ 
- Muito bom Bom Regular Fraco

Avaliação 6: Aval. CURRICULO pelo ALUNO - 2005/2

Início da Avaliação: 17/11/2005

Término da Avaliação: 31/12/2005

Responsável pela Avaliação: Prof. Egidio Cunha

☐ Marcar Opções

 Apagar Opções

1. Você conhece o Projeto Pedagógico de seu curso? ☐ 
- Sim Não
5. Você sabe qual o perfil profissional terá o aluno que se formar no seu curso? ☐ 
- Sim Não
10. Se você conhece o tipo de profissional que seu curso forma, como você classifica a adequação do currículo para esse formando? ☐ 
- Muito bom Bom Regular Fraco
20. Se você conhece as diretrizes curriculares do MEC para seu curso, classifique qual a adequação de seu curso a essas diretrizes. ☐ 
- Muito bom Bom Regular Fraco
25. Como você avalia a adequação do currículo de seu curso face as necessidades do mercado? ☐ 
- Muito bom Bom Regular Fraco
30. Como você avalia a carga horária dimensionada para cada disciplina de seu curso? ☐ 
- Muito bom Bom Regular Fraco
35. Em que nível você avalia as metodologias de ensino (aulas expositivas, dinâmicas, aulas práticas, etc) utilizadas nas disciplinas do seu curso? ☐ 
- Muito bom Bom Regular Fraco
40. Em que nível você classifica as metodologias de avaliação utilizadas nas disciplinas do seu curso? ☐ 
- Muito bom Bom Regular Fraco

42. Como você classifica a adequação dos conteúdos ensinados nas disciplinas de seu curso ao mercado de trabalho? ☐ 

☐ Muito bom ☐ Bom ☐ Regular ☐ Fraco

45. Como você classifica o interrelacionamento entre as disciplinas do seu curso? ☐ 

☐ Muito bom ☐ Bom ☐ Regular ☐ Fraco

50. Qual o nível de relacionamento das disciplinas ofertadas em um mesmo período no seu curso? ☐ 

☐ Muito bom ☐ Bom ☐ Regular ☐ Fraco

80. Como você avalia o desenvolvimento das atividades complementares (estágio supervisionado, TCC, estudos independentes, etc) em seu curso? ☐ 

☐ Muito bom ☐ Bom ☐ Regular ☐ Fraco

99. Comentários ☐ 

TEXTO LIVRE

Avaliação 7: Aval. SECRETARIA pelo ALUNO - 2005/2

Início da Avaliação: 17/11/2005

Término da Avaliação: 31/12/2005

Responsável pela Avaliação: Prof. Egidio Cunha

☐ Marcar Opções

 Apagar Opções

10. Qualidade do atendimento. ☐ 

☐ Muito bom ☐ Bom ☐ Regular ☐ Fraco

20. Tempo de espera para atendimento. ☐ 

☐ Muito bom ☐ Bom ☐ Regular ☐ Fraco

30. Clareza das informações prestadas. ☐ 

☐ Muito bom ☐ Bom ☐ Regular ☐ Fraco

50. Presteza com os documentos solicitados. ☐ 

☐ Muito bom ☐ Bom ☐ Regular ☐ Fraco

60. Processo acadêmicos (matrícula, trancamento, transferência, etc). ☐ 

☐ Muito bom ☐ Bom ☐ Regular ☐ Fraco

70. Qualidade do ambiente físico da Secretaria. ☐ 

☐ Muito bom ☐ Bom ☐ Regular ☐ Fraco

Avaliação 8: Aval. INFRAESTRUTURA pelo ALUNO - 2005/2

Início da Avaliação: 17/11/2005

Término da Avaliação: 31/12/2005

Responsável pela Avaliação: Prof. Egídio Cunha

☐ Marcar Opções

☒ Apagar Opções

10. Como você avalia o padrão das edificações (estrutura física) dos prédios onde funcionam seu curso? ☐ 
- Muito bom Bom Regular Fraco
15. Como você classifica o ginásio do seu campus quanto às condições de uso, disponibilidade e capacidade? ☐ 
- Muito bom Bom Regular Fraco
18. Quanto a quantidade, horário de funcionamento e capacidade, como você avalia os elevadores do prédio onde você estuda? ☐ 
- Muito bom Bom Regular Fraco
20. Como você avalia a ambientação, a conservação e limpeza dos prédios onde seu curso funciona? ☐ 
- Muito bom Bom Regular Fraco
30. Qual sua avaliação das condições de acesso para portadores de necessidades especiais? ☐ 
- Muito bom Bom Regular Fraco
40. Quanto à disponibilidade e qualidade, como você avalia os recursos audiovisuais e de multimídia usados no seu curso? ☐ 
- Muito bom Bom Regular Fraco
50. Em relação a ambientação, climatização, conforto e acesso, como você classifica suas salas de aula? ☐ 
- Muito bom Bom Regular Fraco
60. Quanto ao espaço, acesso e ambientação, como você avalia a sala da coordenadoria do seu curso? ☐ 
- Muito bom Bom Regular Fraco
70. Como você avalia os auditórios usados pelo seu curso quanto ao acesso, iluminação, climatização e recursos audiovisuais? ☐ 
- Muito bom Bom Regular Fraco
80. Como você classifica as dependências administrativas do seu campus? ☐ 
- Muito bom Bom Regular Fraco
85. Quanto a quantidade, tamanho, limpeza e higienização, como você avalia as instalações sanitárias do seu campus? ☐ 
- Muito bom Bom Regular Fraco
90. Qual classificação você dá para a adequação do espaço reservado para lazer/convivência no seu campus? ☐ 

Muito bom Bom Regular Fraco

99. Comentários



TEXTO LIVRE

Avaliação 15: Aval. COPIADORA pelo ALUNO - 2005/2

☐ Marcar Opção

Início da Avaliação: 17/11/2005

 Apagar
Opções

Término da Avaliação: 31/12/2005

Responsável pela Avaliação: Prof. Egidio Cunha

10. Como você avalia a qualidade do atendimento na copiadora?



Muito bom Bom Regular Fraco

20. Qual classificação você atribui à qualidade dos serviços (cópias, encadernações, etc) prestados pela copiadora?



Muito bom Bom Regular Fraco

30. Como você avalia o preço cobrado pelos serviços prestados pela copiadora?



Muito bom Bom Regular Fraco

40. Na sua opinião, que classificação deve receber a adequabilidade do tempo de atendimento na copiadora?



Muito bom Bom Regular Fraco

99. Comentários



TEXTO LIVRE

Avaliação 16: Aval. LABORATÓRIOS pelo ALUNO - 2005/2

☐ Marcar
Opções

Início da Avaliação: 17/11/2005

 Apagar
Opções

Término da Avaliação: 31/12/2005

Responsável pela Avaliação: Prof. Egidio Cunha

10. Adequação do número de laboratórios por disciplina/alunos/professores atendidos.



Muito bom Bom Regular Fraco

20. Adequação dos laboratórios em relação a capacidade instalada e funcionalidade.



Muito bom Bom Regular Fraco

30. Adequação dos laboratórios em relação a atualização dos equipamentos, acessórios e softwares (quando for o caso).



Muito bom Bom Regular Fraco

40. Adequação dos laboratórios em relação ao provimento de insumos para as atividades (experimentações) exigidas pelo planejamento de ensino, pesquisa e/ou extensão. ☐ 
- ☐ Muito bom ☐ Bom ☐ Regular ☐ Fraco
50. Adequação do processo de gestão dos laboratórios (agendamentos, manutenções, contratações, etc). ☐ 
- ☐ Muito bom ☐ Bom ☐ Regular ☐ Fraco
60. Adequação do pessoal técnico e de apoio aos laboratórios. ☐ 
- ☐ Muito bom ☐ Bom ☐ Regular ☐ Fraco
70. Grau de satisfação dos usuários dos laboratórios. ☐ 
- ☐ Muito bom ☐ Bom ☐ Regular ☐ Fraco

ANEXO E – MODELOS DOS QUESTIONÁRIOS DE AUTO-AVALIAÇÃO APLICADOS PELAS INSTITUIÇÕES EM ESTUDO

UFV¹

Avaliação Institucional 2006 - Alunos de Graduação (em uso)

Que conceito você atribui à atuação da UFV relativamente a políticas, normas, estruturas, serviços ou ações relacionadas a seguir:

Atendimento Estudantil					
Nº.	Item	Ótimo	Bom	Ruim	Sem condições de avaliar
1	Procedimentos de recepção de novos alunos na instituição.	☐	☐	☐	☐
2	Acompanhamento de egressos da instituição.	☐	☐	☐	☐
3	Serviços de apoio e orientação psicossocial na instituição.	☐	☐	☐	☐
4	Serviços de bolsas (moradia, alimentação, atividade e estágio).	☐	☐	☐	☐
5	Atendimento do Restaurante Universitário (RU).	☐	☐	☐	☐
6	Qualidade das refeições servidas no Restaurante Universitário (RU).	☐	☐	☐	☐
7	Serviços de alojamento.	☐	☐	☐	☐
8	Serviços prestados pela Divisão de Saúde.	☐	☐	☐	☐
Comunicação com a Sociedade					
Nº.	Item	Ótimo	Bom	Ruim	Sem condições de avaliar
9	Imagem externa da instituição.	☐	☐	☐	☐
10	Serviços da Ouvidoria.	☐	☐	☐	☐
11	Meios de comunicação institucionais com o ambiente externo.	☐	☐	☐	☐
12	Meios de comunicação interna (telefone, ofícios, e-mails, intranet, UFV em rede, jornais e outros).	☐	☐	☐	☐
Ensino					
Nº.	Item	Ótimo	Bom	Ruim	Sem condições de avaliar
13	Estrutura curricular de seu curso de graduação.	☐	☐	☐	☐
14	Avaliação de disciplinas de graduação (Copad).	☐	☐	☐	☐

¹ Estes são apenas alguns exemplos do questionário original.

36	Condições e instalações dos laboratórios didáticos.	☐	☐	☐	☐
37	Recursos audiovisuais. (datashow, retroprojeto) disponíveis para o ensino.	☐	☐	☐	☐
38	Atendimento prestado aos portadores de necessidades especiais.	☐	☐	☐	☐
39	Recursos computacionais (laboratórios e equipamentos).	☐	☐	☐	☐
40	Acesso à rede de computadores (Internet).	☐	☐	☐	☐
41	Prestação de serviços de informática.	☐	☐	☐	☐
42	Conservação e limpeza do Campus.	☐	☐	☐	☐
43	Serviços de conservação de edificações e infra-estrutura.	☐	☐	☐	☐
44	Espaços de convivência no Campus.	☐	☐	☐	☐
45	Qualidade do trânsito de veículos no Campus.	☐	☐	☐	☐
46	Transporte coletivo de acesso ao Campus.	☐	☐	☐	☐
47	Transporte oferecido pela UFV.	☐	☐	☐	☐
48	Controle da entrada de pessoas no Campus.	☐	☐	☐	☐
49	Serviços de segurança patrimonial e comunitária no Campus.	☐	☐	☐	☐
50	Serviços prestados pelas cantinas e lanchonetes existentes no Campus.	☐	☐	☐	☐

Pesquisa

Nº.	Item	Ótimo	Bom	Ruim	Sem condições de avaliar
51	Relevância científica das pesquisas institucionais.	☐	☐	☐	☐
52	Relevância social das pesquisas institucionais.	☐	☐	☐	☐
53	Oportunidades de participação em atividades de pesquisas institucionais.	☐	☐	☐	☐

Políticas de Pessoal

Nº.	Item	Ótimo	Bom	Ruim	Sem condições de avaliar
54	Atuação dos vários níveis de chefia na UFV.	☐	☐	☐	☐
55	Escolha de dirigentes em todos os níveis da administração.	☐	☐	☐	☐
56	Assiduidade e atuação dos professores.	☐	☐	☐	☐
57	Assiduidade e atuação dos servidores técnico-administrativos.	☐	☐	☐	☐

Responsabilidade Social

Nº.	Item	Ótimo	Bom	Ruim	Sem condições de avaliar
-----	------	-------	-----	------	--------------------------

- | | | | | | |
|----|---|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| 58 | Promoção da cidadania e inclusão social. | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| 59 | Desenvolvimento econômico e social da região. | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |

Sustentabilidade Financeira

- | Nº. | Item | Ótimo | Bom | Ruim | Sem condições de avaliar |
|-----|--|-----------------------|-----------------------|-----------------------|--------------------------|
| 60 | Eficiência da aplicação dos recursos financeiros na instituição. | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |

Observações

60 - Se desejar, escreva aqui suas próprias observações:

Avaliação Institucional 2006 - Professores (em uso)

Que conceito você atribui à atuação da UFV relativamente a políticas, normas, estruturas, serviços ou ações relacionadas a seguir:

Atendimento Estudantil

- | Nº. | Item | Ótimo | Bom | Ruim | Sem condições de avaliar |
|-----|---|-----------------------|-----------------------|-----------------------|--------------------------|
| 1 | Serviços de apoio e orientação psicossocial na instituição. | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| 2 | Serviços prestados pela Divisão de Saúde. | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |

Comunicação com a Sociedade

- | Nº. | Item | Ótimo | Bom | Ruim | Sem condições de avaliar |
|-----|---|-----------------------|-----------------------|-----------------------|--------------------------|
| 3 | Imagem externa da instituição. | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| 4 | Serviços da Ouvidoria. | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| 5 | Meios de comunicação institucionais com o ambiente externo. | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| 6 | Meios de comunicação interna (telefone, ofícios, e-mails, intranet, UFV em rede, jornais e outros). | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |

Ensino

- | Nº. | Item | Ótimo | Bom | Ruim | Sem condições de avaliar |
|-----|--|-----------------------|-----------------------|-----------------------|--------------------------|
| 7 | Avaliação de disciplinas de graduação (Copad). | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| 8 | Sistema de controle acadêmico (Sapiens). | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| 9 | Regime didático. | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |

10	Orientação acadêmica.	☐	☐	☐	☐
11	Atuação da Coordenação dos Cursos de Graduação.	☐	☐	☐	☐
12	Expansão da graduação.	☐	☐	☐	☐
13	A política de oferecimento do ensino a distância.	☐	☐	☐	☐
14	Integração das atividades de graduação com as de pós-graduação.	☐	☐	☐	☐
15	Atuação da Coordenação dos Programas de Pós-Graduação.	☐	☐	☐	☐

Extensão

Nº.	Item	Ótimo	Bom	Ruim	Sem condições de avaliar
16	Prioridades estabelecidas pela UFV às atividades de extensão.	☐	☐	☐	☐
17	Serviços prestados pela extensão à comunidade externa.	☐	☐	☐	☐
18	Integração das atividades de extensão com o currículo de graduação.	☐	☐	☐	☐
19	Relevância social, educacional e econômica das atividades de extensão.	☐	☐	☐	☐
20	Atividades culturais.	☐	☐	☐	☐
21	Atividades de esporte e lazer.	☐	☐	☐	☐
22	Integração das atividades de extensão com as de pesquisa.	☐	☐	☐	☐

Organização e Gestão

Nº.	Item	Ótimo	Bom	Ruim	Sem condições de avaliar
23	Atuação dos colegiados superiores (Cepe e Consu).	☐	☐	☐	☐
24	Sua participação no processo de planejamento institucional.	☐	☐	☐	☐
25	Processo de tramitação de documentos e solicitações na instituição.	☐	☐	☐	☐
26	Processo de compras.	☐	☐	☐	☐
27	Disponibilidade de recursos humanos, financeiros, didáticos e equipamentos.	☐	☐	☐	☐

Infra-estrutura

Nº.	Item	Ótimo	Bom	Ruim	Sem condições de avaliar
28	Acervo da Biblioteca Central.	☐	☐	☐	☐
29	Espaço físico da Biblioteca Central.	☐	☐	☐	☐
30	Serviços e condições de funcionamento da Biblioteca Central.	☐	☐	☐	☐

31	Ambiente e instalações das salas de aula.	Ótimo	Bom	Ruim	Sem condições de avaliar
32	Condições e instalações dos laboratórios didáticos.	Ótimo	Bom	Ruim	Sem condições de avaliar
33	Recursos audiovisuais. (datashow, retroprojeto) disponíveis para o ensino.	Ótimo	Bom	Ruim	Sem condições de avaliar
34	Atendimento prestado aos portadores de necessidades especiais.	Ótimo	Bom	Ruim	Sem condições de avaliar
35	Recursos computacionais (laboratórios e equipamentos).	Ótimo	Bom	Ruim	Sem condições de avaliar
36	Acesso à rede de computadores (Internet).	Ótimo	Bom	Ruim	Sem condições de avaliar
37	Prestação de serviços de informática.	Ótimo	Bom	Ruim	Sem condições de avaliar
38	Conservação e limpeza do Campus.	Ótimo	Bom	Ruim	Sem condições de avaliar
39	Serviços de conservação de edificações e infra-estrutura.	Ótimo	Bom	Ruim	Sem condições de avaliar
40	Espaços de convivência no Campus.	Ótimo	Bom	Ruim	Sem condições de avaliar
41	Qualidade do trânsito de veículos no Campus.	Ótimo	Bom	Ruim	Sem condições de avaliar
42	Transporte coletivo de acesso ao Campus.	Ótimo	Bom	Ruim	Sem condições de avaliar
43	Transporte oferecido pela UFV.	Ótimo	Bom	Ruim	Sem condições de avaliar
44	Controle da entrada de pessoas no Campus.	Ótimo	Bom	Ruim	Sem condições de avaliar
45	Serviços de segurança patrimonial e comunitária no Campus.	Ótimo	Bom	Ruim	Sem condições de avaliar
46	Serviços prestados pelas cantinas e lanchonetes existentes no Campus.	Ótimo	Bom	Ruim	Sem condições de avaliar

Pesquisa

Nº.	Item	Ótimo	Bom	Ruim	Sem condições de avaliar
47	Relevância científica das pesquisas institucionais.	Ótimo	Bom	Ruim	Sem condições de avaliar
48	Relevância social das pesquisas institucionais.	Ótimo	Bom	Ruim	Sem condições de avaliar

Políticas de Pessoal

Nº.	Item	Ótimo	Bom	Ruim	Sem condições de avaliar
49	Atuação dos vários níveis de chefia na UFV.	Ótimo	Bom	Ruim	Sem condições de avaliar
50	Escolha de dirigentes em todos os níveis da administração.	Ótimo	Bom	Ruim	Sem condições de avaliar
51	Assiduidade e atuação dos professores.	Ótimo	Bom	Ruim	Sem condições de avaliar
52	Assiduidade e atuação dos servidores técnico-administrativos.	Ótimo	Bom	Ruim	Sem condições de avaliar
53	Preparação do servidor para aposentadoria.	Ótimo	Bom	Ruim	Sem condições de avaliar
54	Relação entre o trabalho existente no seu setor e a força de trabalho para executá-los.	Ótimo	Bom	Ruim	Sem condições de avaliar
55	Gestão de pessoas na instituição (Recursos Humanos).	Ótimo	Bom	Ruim	Sem condições de avaliar

Pós-Graduação

Nº.	Item	Ótimo	Bom	Ruim	Sem condições de avaliar
56	Infra-estrutura acadêmica (laboratórios, áreas experimentais e equipamentos) oferecida para os programas de pós-graduação.	☐	☐	☐	☐
57	Expansão dos cursos de pós-graduação "lato sensu".	☐	☐	☐	☐
58	Expansão dos programas de pós-graduação "stricto sensu".	☐	☐	☐	☐

Responsabilidade Social

Nº.	Item	Ótimo	Bom	Ruim	Sem condições de avaliar
59	Promoção da cidadania e inclusão social.	☐	☐	☐	☐
60	Desenvolvimento econômico e social da região.	☐	☐	☐	☐

Sustentabilidade Financeira

Nº.	Item	Ótimo	Bom	Ruim	Sem condições de avaliar
61	Eficiência da aplicação dos recursos financeiros na instituição.	☐	☐	☐	☐
62	Captação de recursos externos pela universidade.	☐	☐	☐	☐
63	Alocação interna de recursos orçamentários.	☐	☐	☐	☐

Observações

64 - Se desejar, escreva aqui suas próprias observações