



UM OLHAR SOBRE COMO A AVALIAÇÃO DOCENTE PODE CONTRIBUIR PARA LEGITIMAR A UNIVERSIDADE COMO INSTITUIÇÃO SOCIAL

FRANCYNE MARTINS ESPÍNDOLA

Universidade Federal de Santa Catarina

francyneme@gmail.com

LOURDES ALVES

Universidade Federal de Santa Catarina

loual@lourdesalves.com.br

RESUMO

O presente artigo tem por objetivo discutir se o processo de auto avaliação do desempenho do corpo docente pode contribuir para legitimação da universidade como uma instituição, genuinamente, social. Para tanto, foi realizado um Estudo de Caso na Universidade Federal de Santa Catarina, utilizando para isso a análise de dados secundários dos relatórios de auto avaliação institucional, pesquisa bibliográfica e pesquisa documental. Foi feita uma análise dos resultados da auto avaliação docente na UFSC e após análise dos dados constatou-se que há boas iniciativas para utilizar a avaliação como uma ferramenta estratégica. Porém, identificou-se várias fragilidades para que a auto avaliação possa evoluir, principalmente quando se trata da avaliação do desempenho docente, pois entende-se que isso pode impactar, diretamente, na finalidade norteadora da universidade como instituição social: a formação de cidadãos e profissionais capazes de promover mudanças sociais e fazer a diferença no processo de desenvolvimento socioeconômico.

Palavras chave: Avaliação Institucional; Avaliação do Desempenho Docente; Universidade como Instituição Social.

1. INTRODUÇÃO

A Universidade, no mundo, sempre teve um papel de destaque na sociedade. Com o passar dos anos esse papel da universidade foi se modificando passando de uma instituição formadora de mão de obra para fomentadora de conhecimento através do ensino e da pesquisa.

Da mesma forma, a Universidade brasileira foi ganhando espaço e reconhecimento na sociedade, aumentando as demandas e anseios dessa sociedade em relação à Universidade e por consequência aumentaram também a cobrança por resultados.

Sob essa perspectiva de uma maior cobrança por resultados, a avaliação institucional vem sendo utilizada como um instrumento de busca de uma maior qualificação institucional, mas também e, principalmente, como uma forma de responder às exigências e expectativas da sociedade. Essa exigência social alcança uma maior ênfase no tocante ao uso dos recursos destinados às universidades e sobre o desempenho da instituição nas ações desenvolvidas em benefício do desenvolvimento social. Essa é uma forma de a sociedade saber se as universidades estão ou não desempenhando as funções para as quais foram criadas, as quais se fundamentam no tripé: ensino, pesquisa e extensão.

Em relação às suas funções básicas, um elemento de fundamental importância é o desempenho do corpo docente, pois é ele que faz funcionar a engrenagem universitária. Sabendo que a formação do corpo docente é a base para um bom desempenho das funções universitárias e, por consequência é peça fundamental para garantir esse processo de formação do cidadão e do profissional para atender aos anseios da sociedade, este artigo pretende discutir se o processo de auto avaliação do desempenho do corpo docente pode contribuir para legitimação da universidade como uma instituição, genuinamente, social.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 UNIVERSIDADE

Antes de conceituarmos Universidade, é preciso entender como esta instituição surgiu e se consolidou ao longo da história. Importante destacar que abordaremos aqui o surgimento das universidades no contexto histórico ocidental.

As universidades, consideradas oficiais no ocidente, surgiram na Idade Média, na Europa. A primeira universidade de que se tem notícia é a de Bolonha, Itália, criada em 1150. Sua origem estava diretamente relacionada com a Igreja.

Bianchetti e Sguissardi (2017) vinculam o surgimento das universidades na idade média com a necessidade que tinha a igreja Cristã em formar seus quadros, e em razão disso os primeiros embriões, do que hoje conhecemos como universidades, foram as escolas catedráticas ou episcopais - os seminários, ou sejam, instituições onde eram formados os clérigos, com a heteronomia circunscrita à tutela da igreja.

Na Idade Média, o conceito de “universidade” estava relacionado ao prestígio dado à educação da sociedade da época. De acordo com Minogue (1981, p. 17),

os homens medievais parecem ter concebido a universidade da mesma maneira que um artesão pobre considera uma criança brilhante, para cuja educação ele faz sacrifícios, e eles legaram recursos para as universidades com a mesma generosidade aberta com que faziam doações para as imensas catedrais góticas da Europa. [...] eles

estavam impressionados pelo mistério da sabedoria contida nos livros, visto que para os iletrados cada livro tem o romance do segredo. (apud SIMÕES, 2013, p. 138).

É importante destacar que, nesse período com base no pensamento cristão medieval, o Homem era concebido como um ser divino e a Igreja era vista como sua protetora zeladora. Segundo Simões (2013), nessa época duas formas básicas de ensino eram adotadas: a *lectio* (a leitura) e a *quaestio* (o questionamento). Algumas universidades não possuíam prédios próprios e as aulas eram ministradas em salas das Abadias, nas casas dos professores e, até, nas ruas.

Durante o Renascimento, século XVI, houve uma mudança de foco, de acordo Bianchetti e Sguissardi (2017) é durante esse período em que a burguesia se afirma em termos econômicos e geopolíticos na conhecida fase comercial do capitalismo; que a estrutura e as funções da universidade passaram por profundas mudanças. Para os autores um dos marcos desse processo foi a Revolução Francesa (1789), quando, além dos epítetos de universal, pública e gratuita, agregou-se à educação o termo “laica”.

Também, no Brasil, a história da universidade teve início com a chegada dos jesuítas no Brasil colônia, a educação era uma forma de instituir um processo de “civilização” dos nativos que aqui viviam. Durante o Brasil Colônia o país contava com doutores de várias formações (bacharéis, físicos e sacerdotes). Porém, esta diplomação só era conseguida nas universidades europeias, principalmente, em Coimbra. O privilégio da formação era dado somente aos altos escalões da Igreja ou da Coroa, ou aos filhos dos burgueses (burocratas, grandes latifundiários ou de comerciantes).

A implantação do ensino superior no Brasil iniciou-se somente em 1808, com a chegada da Família Real, expulsos de Portugal pela invasão francesa. Criou-se então os institutos de ensino superior com os cursos de Medicina, Engenharia e Economia. Ou seja, o ensino superior nasce no Brasil com um modelo de natureza profissionalizante, destinado a atender os filhos da aristocracia, que não podiam ir estudar na Europa devido ao bloqueio napoleônico.

Por muitos anos, a teoria da universidade brasileira foi, basicamente, a pombalina – uma universidade técnica, prática, formando profissionais competentes para administração do Estado. Na prática, o que prevaleceu foi a formação de elites. [...] Os primeiros cursos superiores criados foram os de Medicina, Direito e Engenharia. As primeiras iniciativas nesse sentido começaram a acontecer a partir da transmigração da Família Real portuguesa, em 1808, os cursos funcionavam em instituições isoladas mantidas pelo Estado, destinadas a formarem profissionais para atender às necessidades do próprio Estado e da sociedade. (RAUBER, 2008).

Cunha (1988, p. 15) afirma que, no Brasil, o ensino superior incorporou tanto os ideais da política educacional napoleônica quanto os da reação alemã à invasão francesa. Tendo como base essa influência percebe-se que nas primeiras décadas do século passado (1910-1930), o modelo francês inspirou a educação superior, já que a característica mais acentuada nesses espaços formativos era a visão de uma Universidade voltada para a profissionalização e para a formação de carreiristas liberais. A pesquisa não era o foco de interesse nesse modelo de universidade.

A influência Alemã aparece, no início da década de 30 desse mesmo século, como uma crítica ao modelo de universidade até então em vigor. A política do livre pensar, do fomento à pesquisa e do envolvimento da universidade na vida política do país teve influência no Brasil, com Fernando de Azevedo¹, e foi marcada pela criação da Universidade de São Paulo (USP), em 1934.

¹ Fernando de Azevedo (1894-1974) foi um educador, professor, crítico, ensaísta e sociólogo brasileiro que participou intensamente do processo de formação da universidade brasileira, em busca de uma educação de qualidade. Apesar de atuar em diferentes áreas, foi como educador que seu nome ganhou destaque na década de

Além dos modelos francês e alemão, o modelo norte-americano de universidade também influenciou o que hoje conhecemos como universidade brasileira. Com o olhar voltado para profissionalização que atendesse à demanda de mercado, a influência norte-americana chegou aos centros de formação superior com mais ênfase após a II Guerra Mundial, na medida em que os ideais norte-americanos se tornam mais próximos da realidade brasileira, junto à era desenvolvimentista e à Ditadura Militar.

A segunda fase da universidade no Brasil (modernização) passou pela compreensão de que esse modelo de instituição precisava produzir conhecimento. A partir dessa fase a Pós-Graduação e a Pesquisa começaram a fazer parte da Universidade como algo concreto, impactando no perfil do docente, que além de manter-se na sala de aula (atividade de Ensino), também deveria qualificar-se e familiarizar-se com a pesquisa (CUNHA, 2000). Daí nasce a figura do “docente-pesquisador”, um sujeito engajado com a universidade, sociedade e com a ciência/tecnologia. Entender o processo histórico de transformação da universidade ajuda a compreender o presente.

Neste artigo, abordaremos a universidade como uma Instituição com função Social. Ou seja, a concebemos como uma instituição que segundo Chauí (2003) aspira à universalidade. A instituição entende que sua eficácia e seu sucesso dependem de sua particularidade. Isso significa que a instituição tem a sociedade como seu princípio e sua referência normativa e valorativa, enquanto, quando a concebemos como organização ela tem apenas a si mesma como referência, num processo de competição com outras que possuem os mesmos objetivos particulares. Nessa perspectiva, a autora diz ainda que, a instituição se percebe inserida na divisão social e política e busca definir uma universalidade que lhe permita responder às contradições, impostas por essa divisão. Contrapondo esta visão, para Chauí (2003), a organização pretende gerir seu próprio espaço e tempo aceitando como dado bruto sua inserção num dos polos da divisão social, e seu alvo não é responder às contradições, e sim vencer a competição com seus supostos iguais.

Quando concebemos a universidade como uma instituição da sociedade, com quem tem compromissos e responsabilidades, recusá-los seria negar sua própria essência e sua principal razão de ser. Sobrinho (2015) diz que, sem sentido vital e valência social, não mereceria existir uma instituição criada e mantida pela sociedade para o bem de todos.

A integralidade da formação é uma exigência existencial e faz parte do sentido público da universidade como instituição social. Analisando a partir dessa perspectiva de raciocínio, o conhecimento tem valor público e social e faz parte da esfera dos direitos humanos e dos projetos civilizacionais. Sobrinho (2015) diz ainda que, entendendo o conhecimento como conteúdo integrante da formação humana social, ética, política, moral e estética este não deve ser uma simples engrenagem da otimização dos lucros.

Visando garantir que a Educação Superior exerça seu papel na sociedade, o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), foi criado pela Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004. O sistema fundamenta-se na necessidade de promover a melhoria da qualidade da educação superior, a orientação da expansão da sua oferta, o aumento permanente da sua eficácia institucional, da sua efetividade acadêmica e social e, especialmente, do aprofundamento dos compromissos e responsabilidades sociais.

2.2 PAPEL DO DOCENTE NO CONTEXTO UNIVERSITÁRIO

20. De 1927 a 1930 iniciou as primeiras reformas da educação brasileira. Foi um dos redatores do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, que defendia novos ideais de educação e estabelecia diretrizes para uma nova política educacional.

Sob a perspectiva da universidade como organização, Chauí (2003) diz que a docência é entendida como transmissão rápida de conhecimentos e o recrutamento de professores é feito sem levar em consideração o domínio ou não do campo de conhecimentos da disciplina que ministrarão e as relações entre ela e outras afins. Além disso, a autora ressalta que o professor é contratado ou por ser um pesquisador promissor que se dedica a algo muito especializado, ou ainda, por não ter vocação para pesquisa, aceita ser sugado por contratos de trabalho temporários e precários, ditos como “flexíveis”. Chauí (2003) conclui que sob essa perspectiva, a docência é reduzida à habilitação rápida para graduados ou como correia de transmissão entre pesquisadores e treino para novos pesquisadores, fazendo da docência uma relação de transmissão e adestramento. Nessa universidade, como organização social, desaparece a marca essencial da docência: a formação.

A formação cidadã e profissional para a sociedade é a razão de existir da universidade, sendo assim o docente é peça fundamental para garantir esse processo de formação. Ao trabalhar com o conhecimento nos cursos superiores, o docente tem o papel de orientar os discentes a descobrir o significado presente nos conhecimentos para poderem usá-los em benefício da melhoria de vida da população a serviço da qual se colocará como profissional.

2.3 POLÍTICA DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR

A avaliação das instituições de educação superior tem sido vista, cada vez mais, como um instrumento necessário para melhorar a qualificação institucional e dos cursos superiores, promovendo a melhoria do ensino, da pesquisa, da extensão e de sua gestão.

Além da qualificação institucional e dos cursos, a avaliação também vem sendo exigida pela sociedade, que busca saber sobre o uso dos recursos destinados às universidades e sobre o desempenho da instituição nas ações desenvolvidas. Assim entendida, a avaliação é uma forma de a sociedade saber se as universidades estão desempenhando as funções para as quais foram criadas.

Engana-se quem acha que a ideia de avaliar as instituições de educação superior é nova, segundo Neiva (1987), ela sempre esteve presente no dia a dia da universidade, mesmo que de forma difusa, seja em relatórios para órgãos superiores, estatísticas e outras informações de competência e responsabilidade de órgãos da estrutura interna da universidade.

No entanto, esses mecanismos de avaliação nem sempre são suficientes e como consequência surgem os questionamentos, por parte da sociedade, sobre as universidades, sobre sua qualidade e seu desempenho, tanto em termos do ensino, da pesquisa, da extensão e também da sua gestão.

Ao tratarmos do assunto avaliação de Instituições do Ensino Superior (IES) Oliveira, Fonseca e Amaral (2006) destacam que há um debate de ideias opostas referente ao assunto: de um lado há os que entendem que a avaliação tem por finalidade básica a regulação e o controle centrado em instrumentos padronizados; e do outro lado, a avaliação é voltada para a emancipação por meio de mecanismos e processos avaliativos que promovam a compreensão e o desenvolvimento institucional. Os autores afirmam ainda que, enquanto a primeira visão é reconhecida por tipologias como avaliação centralizadora, funcional, contábil, operacional, de resultados; a segunda é designada como avaliação formativa, participativa, efetividade social e científica. Para fins deste estudo, analisaremos a Avaliação nas IES sob a ótica da avaliação formativa, participativa, que tem como foco a efetividade social e científica.

Para Venturini, *et al* (2010), a avaliação quando feita de forma a verificar e medir uma realidade existente pode transformar-se em estratégia institucional para construir uma ligação efetiva da instituição com a realidade social, representando o compromisso de contribuir

efetivamente na construção de espaço social mais justo, fazendo assim real papel de instituição social da universidade.

Portanto, conforme Venturini, *et al* (2010), implementar um processo de avaliação em uma universidade acarretará fortes transformações, que poderão atingir todos os indivíduos que dela fazem parte, bem como todos os processos nela existentes.

É importante destacar, porém, que a avaliação não deve ser reduzida à mensuração da performance da instituição nas suas funções básicas de pesquisar, ensinar e prestar serviços, ela deve levar em conta a sua própria existência e identidade.

Segundo Heidemann (2006) “toda ação de mudança praticada na sociedade por força de lei ou por regulação pública é política pública” e tendo em vista a importância da avaliação, o estado com base em sua política de educação criou o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) instituído em 15 de abril de 2004, quando foi publicada no Diário Oficial da União a Lei nº 10.861.

O SINAES foi concebido com o objetivo de assegurar o processo nacional de avaliação das instituições de educação superior, dos cursos de graduação e do desempenho acadêmico de seus estudantes.

Conforme consta em seu artigo 1º, § 1º,

o SINAES tem por finalidades a melhoria da qualidade da educação superior, a orientação da expansão da sua oferta, o aumento permanente da sua eficácia institucional e efetividade acadêmica e social e, especialmente, a promoção do aprofundamento dos compromissos e responsabilidades sociais das instituições de educação superior, por meio da valorização de sua missão pública, da promoção dos valores democráticos, do respeito à diferença e à diversidade, da afirmação da autonomia e da identidade institucional.

Em relação ao objeto de estudo deste artigo, dentre as dimensões estabelecidas pelo SINAES destacam-se as duas e cinco, dentro das quais é abordada a Avaliação do Desempenho do Corpo Docente.

As informações com as avaliações de todas as dimensões do SINAES são utilizadas pelas IES para orientar sua eficácia institucional e efetividade acadêmica e social; pelos órgãos governamentais para destinar a criação de políticas públicas; e pela sociedade em geral para guiar suas decisões quanto à realidade dos cursos e das instituições (INEP, 2015).

A partir dos resultados decorrentes das avaliações é possível traçar um panorama da qualidade dos cursos e instituições de educação superior no país.

2.3.1 Avaliação do desempenho docente

Quando tratamos da avaliação em Instituições de Ensino Superior (IES) não podemos deixar de falar sobre a avaliação do desempenho docente, afinal seu desempenho impacta diretamente na principal atividade e razão de existir da universidade: a formação de profissionais cidadãos que possam intervir de forma positiva na sociedade. A avaliação docente ajuda a garantir que as expectativas da sociedade possam ser atingidas.

Ao analisarmos a Portaria, do Ministério da Educação, Nº 1.382, de 31 de outubro de 2017, podemos perceber que os indicadores pertinentes à avaliação do desempenho docente estão inseridos nos Eixos 3 e 4 (Políticas de ensino e ações acadêmico administrativas para os cursos de graduação e Política de capacitação docente e formação continuada).

Segundo Embirucu; Fontes e Almeida (2010), estes processos de avaliação são importantes desde a dimensão individual até a dimensão de políticas de governo e de estado para, dentre outros:

- Fundamentar a avaliação de estágios probatórios, de regimes de trabalho e de progressões individuais na carreira dos docentes;
- Avaliar o desempenho individual de docentes quando estabelecidas políticas de remuneração variável conforme o desempenho;

- Avaliar o desempenho de colegiados de graduação e de pós-graduação, a fim de contribuir na avaliação global da qualidade dos cursos oferecidos à sociedade, e de sua eficácia na utilização de recursos;
- Avaliar o desempenho de departamentos e Unidades (Escolas, Faculdades e Institutos) Universitárias, com vistas à distribuição de recursos humanos, financeiros e materiais de diversas naturezas;
- Avaliar o desempenho de IES, a fim de verificar o cumprimento de metas e objetivos de programas de governo e de políticas de estado, além de contribuir também com os mecanismos de distribuição de recursos entre estas instituições.

O ensino constitui o campo de atividade com maior visibilidade social da universidade. Mesmo que não de maneira exclusiva, as responsabilidades dos docentes pela qualidade do ensino ministrado são óbvias.

Avaliar a atividade do docente não é uma tarefa simples, envolve muito mais que apenas uma aplicação de questionários com discentes, por exemplo. É preciso combinar a auto avaliação, avaliação por pares, avaliação externa, as percepções dos alunos e a participação do docente na Instituição.

Embora no Ensino Superior os docentes ocupem a maior parte do seu tempo no ensino, tanto em nível de graduação como em pós-graduação, tem sido mais comum a preocupação por parte do docente, e muitas vezes da instituição, documentar e avaliar as atividades de pesquisa. Isso pode ter relação com o fato de que os resultados das produções científicas decorrentes da pesquisa são frequentemente monitorados e avaliados externamente por entidades fomentadoras como CAPES e CNPq, e também que o resultado destas avaliações impacta diretamente sobre os programas de pós-graduação e sobre o investimento que os mesmos recebem.

A universidade pública brasileira vem recebendo profundos questionamentos sobre a qualidade de suas atividades e a maneira como tem utilizado os recursos fornecidos pela sociedade (Estado), conforme afirma Venturini, *et al* (2010). Em razão disso, as universidades estão (re)descobrimo seu caráter social e percebendo que precisam, de uma vez por todas, conquistar através da eficiência e da qualidade, credibilidade e legitimidade junto à sociedade em que estão inseridas.

Esse deve ser o real sentido e a principal razão da avaliação da universidade: assegurar a qualidade do seu ensino, da sua pesquisa, extensão e de sua gestão, assim como o pleno atendimento das legítimas necessidades e expectativas da sociedade.

3. METODOLOGIA

O artigo procurou estudar o processo de Auto Avaliação da UFSC, dando um enfoque na avaliação do desempenho docente para então analisá-la como uma alternativa de resposta aos questionamentos da sociedade e a verificação de sua atuação como instituição social. A partir da revisão, com base na literatura específica, as considerações conceituais foram então elaboradas. Especificamente, os aspectos destacados na fundamentação teórica apresentada possibilitaram a elaboração e aplicação de uma metodologia que permitisse atingir o objetivo deste artigo.

Para atender ao objetivo do artigo, a pesquisa caracteriza-se por ser aplicada e descritiva. Segundo Marconi e Lakatos (1990) as pesquisas descritivas objetivam primordialmente descrever as características de determinada população. Segundo Triviños (1987), os estudos descritivos podem ser denominados de “estudos de casos”, que consiste em uma categoria de pesquisa cujo objeto é uma unidade. Assim, considera-se que este artigo se caracteriza como um Estudo de Caso, pois foi desenvolvido com base em um fenômeno

particular: a avaliação do desempenho docente e se insere em uma organização específica: a UFSC.

Quanto aos meios utilizados, trata-se de um estudo quantitativo, pois analisa os resultados da auto avaliação da UFSC, desenvolvido pela CPA, na dimensão referente à avaliação do desempenho docente.

Além do estudo quantitativo foram realizadas pesquisas bibliográfica e documental.

A pesquisa bibliográfica é feita a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites. Qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto. (FONSECA, 2002, p. 32).

Quanto à coleta e tratamento dos dados, utilizou-se a análise de dados secundários obtidos por meio da análise dos Relatórios de Autoavaliação Institucional da UFSC, elaborado pela CPA - Comissão Própria de Avaliação da UFSC, correspondente ao ano de 2017.

4. RESULTADOS

4.1 AVALIAÇÃO NA UFSC

A Universidade Federal de Santa Catarina, com sede em Florianópolis, foi criada com o nome de Universidade de Santa Catarina pela lei nº 3.849, de 18 de dezembro de 1960. A UFSC, universidade pública e gratuita, é integrante do Sistema Federal de Ensino Superior e constitui-se em autarquia federal vinculada ao MEC.

A avaliação na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), até o ano de 1993, constituía-se apenas de propostas específicas dos cursos e de ações isoladas. Em 1994, com a consolidação do Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB), a UFSC institucionalizou o processo de avaliação (UFSC, 2007).

O objetivo do PAIUFSC, conforme consta no Relatório do 1º Ciclo Do Programa de Auto avaliação Institucional Universidade Federal de Santa Catarina (2007), era o de promover a avaliação institucional da UFSC, visando sensibilizar a comunidade universitária, para firmar valores que levassem à melhoria da qualidade do ensino, da pesquisa e da extensão.

Com a aprovação da Lei do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), o PAIUFSC, sofreu alterações, pois entendeu que o novo sistema criado diferenciava-se pelo caráter regulatório da auto avaliação. Assim, foi criada a Comissão Própria de Avaliação (CPA), instituída pela Portaria n.º 453/GR/2004, marcou o início do Programa de Auto Avaliação Institucional na UFSC. Com a aprovação do seu regimento interno pelo Conselho Universitário por meio da Resolução nº 013/CUn, de 07 de junho de 2005, a CPA iniciou sua atuação com a elaboração do Programa de Auto avaliação Institucional (PAAI), em consonância com as orientações e princípios do SINAES.

No ano de 2008, a Comissão foi incorporada, administrativamente, à Secretaria de Planejamento (SEPLAN), que mais tarde tornar-se-ia a Pró-Reitoria de Planejamento e Orçamento (PROPLAN). Em 2014, houve um processo de redefinição da auto avaliação institucional na UFSC visando identificar o alcance de seus objetivos inicialmente propostos. Constituiu-se uma comissão especial que propôs alterações no regimento e na estrutura de avaliação utilizada na época. A CPA passou então a ser vinculada diretamente à Reitoria, passando a comportar-se como um órgão autônomo, estratégico e assessor da gestão.

Em 2015, foram criados os Núcleos de Apoio às Avaliações (NAAs) em cada campus, com o objetivo de auxiliar a CPA no desenvolvimento de suas atividades e no acompanhamento das avaliações internas e externas.

Atualmente a CPA é composta de 12 membros, sendo: dois representantes do corpo docente, dois representantes do pessoal TAEs (campus sede), um representante do corpo discente da graduação e um da pós-graduação, um representante da sociedade civil organizada, um egresso e um de cada campus da UFSC, exceto o da sede.

4.2 POLÍTICA DE ENSINO NA UFSC

As políticas de ensino da UFSC estão estabelecidas no PDI - Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI).

Conforme o Relatório da Auto avaliação Institucional da UFSC (2017), as políticas da UFSC estabelecidas no PDI 2015-2019 foram definidas de acordo com as seguintes áreas: 1) ensino, 2) pesquisa, 3) extensão, 4) cultura, arte e esporte, e 5) gestão. Cada uma dessas políticas está organizada de acordo com objetivos e metas que norteiam a elaboração dos Planos Anuais das unidades componentes da UFSC.

Assim, a auto avaliação institucional da UFSC sustenta a elaboração, execução e análise da pesquisa anual feita junto à comunidade acadêmica. Para atender ao objetivo deste estudo efetuou-se a análise dos dados coletados com a auto avaliação que contempla as Políticas Acadêmicas definidas no SINAES.

Coerente com os princípios e dimensões do SINAES a UFSC definiu sua Política de Ensino, a qual contempla:

A política de ensino da UFSC enfatiza a preparação do ser humano para entender e intervir adequadamente na sociedade e no mundo ao seu redor, buscando formar cidadãos com uma visão inter e multidisciplinar e pensamento global em suas ações, além de elevados padrões éticos. (UFSC, 2017).

Entende-se que com esta política e na perspectiva de busca de uma aprendizagem de excelência, o ensino proporciona a construção de competências, habilidades e atitudes, por meio da utilização de práticas pedagógicas diversificadas essenciais a uma educação qualificada, cuja função é de competência do corpo docente.

Por essa razão enfatiza-se a importância da avaliação do desempenho docente a fim de identificar se os resultados de suas atuações contribuem para a concretização da função social da universidade.

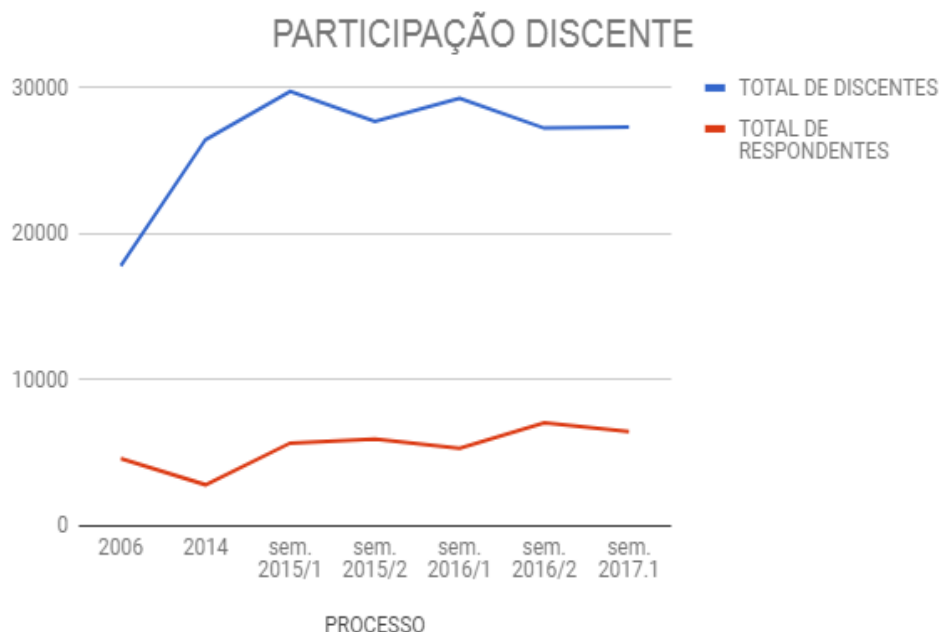
4.3 RESULTADOS DA AVALIAÇÃO DOCENTE NA UFSC

Enquanto a auto avaliação institucional envolve as dez dimensões do Sinaes, a avaliação de curso envolve os docentes e as disciplinas por eles ministradas em um semestre.

As avaliações de curso são realizadas a cada final de semestre. Os coordenadores de curso têm acesso ao resultado das avaliações sobre os docentes e as disciplinas ministradas sob sua supervisão no sistema Collecta e os professores somente acessam sua avaliação individual. Os relatórios semestrais sobre todos os cursos, departamentos e centros de ensino também são postados na página da CPA, porém trazem informações mais gerais, sem especificar disciplina e docentes.

Hoje, a avaliação docente na UFSC consiste basicamente nas avaliações de participação do docente na instituição e na avaliação das percepções dos alunos sobre o

desempenho docente, esta última ocorre semestralmente e é organizada pela CPA, porém com baixíssima participação dos discentes, conforme apresentado no gráfico abaixo:



Fonte: Elaborado pela autora com base nos relatórios da CPA - UFSC, 2017

A maior participação da avaliação docente pelos discentes foi no ano de 2016 no segundo semestre, onde a participação discente foi de apenas 25,6%.

Além da avaliação de desempenho individual por disciplina, o docente na UFSC é avaliado internamente também em outras circunstâncias como: durante o estágio probatório e nas progressões funcionais, porém ambas são de caráter quantitativo, pois medem a quantidade de horas dedicadas a cada função do docente na instituição como ensino, pesquisa e extensão porém não englobam uma análise qualitativa deste desempenho.

No último relatório (2017) apresentado pela CPA, após a análise dos dados referentes à Dimensão 2: Políticas para o Ensino, a Pesquisa e a Extensão, a nota atribuída ao indicador foi 3,4, a mesma dos anos 2015 e 2016.

Além da nota foram elencadas treze fragilidades, das quais sete delas tem relação direta com o desempenho docente e o processo de auto avaliação, são elas:

- ✓ Ausência de uma avaliação institucional sobre a organização didático-pedagógica (métodos, metodologia e planos de ensino e de aprendizagem);
- ✓ Pouco envolvimento de alguns departamentos de ensino e coordenações de curso com as avaliações de curso e discussões sobre currículos (concepções e avaliação da aprendizagem) que acontecem nos cursos de graduação;
- ✓ Ausência de avaliação institucional sobre práticas pedagógicas, sendo essas muito pontuais;
- ✓ Ausência de avaliação sistematizada e periódica institucional sobre a pertinência dos currículos tendo em vista as demandas sociais e individuais;
- ✓ Baixo envolvimento do DEN com as avaliações de curso;
- ✓ Insuficiência de informações, controle e sistematização sobre as práticas institucionais que estimulam a melhoria do ensino, a formação docente, o apoio ao estudante, a interdisciplinaridade, as inovações didático-pedagógicas e o uso das novas tecnologias.

Apesar de a dimensão 5 do SINAES tratar das Políticas de Pessoal e de fazer parte do processo de Avaliação do Desempenho Docente, os aspectos abordados pela CPA no relatório de 2017 apontam apenas o número de cursos oferecidos sem distinguir quantos docentes e quantos técnicos administrativos participaram e o número de afastamentos. Em relação à nota atribuída em 2017 (3,0 para as Políticas de Pessoal), os docentes respondentes atribuíram uma média de 2,8 nos anos de 2015 e 2016.

5. CONCLUSÃO

Sabendo que avaliar a atividade do docente não é uma tarefa simples, e que envolve muito mais que apenas uma aplicação de questionários com discentes é preciso combinar a auto avaliação, avaliação por pares, avaliação externa, as percepções dos alunos e a participação do docente na Instituição para conseguir medir e então melhorar a atuação docente em toda sua complexidade.

A UFSC tem boas iniciativas de avaliação, porém a participação da comunidade universitária ainda é muito baixa, deixando dúvidas se o resultado da avaliação é mesmo condizente com a realidade da instituição. O que acarreta problemas na formação de políticas institucionais, uma vez que os dados provenientes dessas avaliações dão base à gestão estratégica da Universidade.

Pode-se constatar pela missão e pela política de ensino da UFSC, que há uma preocupação em estimular que os docentes sejam formadores de cidadãos e profissionais, porém faltam políticas para fomentar a discussão e o aperfeiçoamento deste docente no papel de educador fomentador de mudanças sociais.

A partir do momento em que a instituição se preocupar em oferecer subsídios para que o docente esteja em constante processo de aperfeiçoamento no seu papel de educador, a avaliação docente será de fundamental importância para medir o impacto do seu trabalho na formação de cidadãos que atuarão no mercado de trabalho, e mais do que isso, na sociedade.

Desta forma conclui-se que é possível que o processo de auto avaliação do corpo docente contribua para que a universidade exerça sua função social, porém a avaliação atual não é o suficiente para o atingimento desse objetivo. É preciso também investir na formação continuada e acompanhamento das atividades docentes na instituição, bem como fazer a correção das fragilidades apontadas na auto avaliação, para que o resultado seja positivo. Só assim, a avaliação se tornará peça fundamental para verificar a legitimação da universidade como uma instituição, genuinamente, social.

REFERÊNCIAS

BIANCHETTI, Lucídio; SGUISSARDI, Valdemar. **Da Universidade à Commoditycidade: - Ou de como e Quando, se a Educação / Formação é Sacrificada no Altar do Mercado, o Futuro da Universidade se Situará em Algum Lugar do Passado.** São Paulo: Mercado de Letras, 2017.

BRITO, Talamira Taita Rodrigues; CUNHA, Ana Maria de Oliveira. **Revisitando a História da Universidade no Brasil: política de criação, autonomia e docência.** Aprender: Caderno de Filosofia e Psicologia da Educação, Uesb - Vitória da Conquista / Ba, v. 7, n. 12, p.43-64, jan. 2009. Semestral.

CHAUI, Marilena. **A universidade pública sob nova perspectiva.** Rev. Bras. Educ. [online]. 2003, n.24, pp.5-15. Disponível em <<http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782003000300002>>.

CUNHA, L. A. **A Universidade reformada: o golpe de 1964 e a modernização do ensino superior**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1988.

DIAS SOBRINHO, José. **Universidade fraturada: reflexões sobre conhecimento e responsabilidade social**. Avaliação (Campinas) [online]. 2015, vol.20, n.3, pp.581-601. Disponível em <<http://dx.doi.org/10.1590/S1414-40772015000300002>>.

EMBIRUCU, Marcelo; FONTES, Cristiano; ALMEIDA, Luiz. **Um indicador para a avaliação do desempenho docente em instituições de ensino superior**. Ensaio: aval.pol.públ.Educ. [online]. 2010, vol.18, n.69, pp.795-820. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0104-40362010000400008>>. Acesso em: 30 mai. 2018.

HEIDEMANN, Francisco G.; SALM, José Francisco. **Políticas públicas e desenvolvimento: bases epistemológicas e modelos de análise**. Brasília: UnB, 2006.
INEP. **O que é o Sinaes**. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/sinaes>>. Acesso em: 20 mai. 2018.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisa, amostragem e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 1990.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Decreto nº 5.773, de 9 de maio de 2006, Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino**. Brasília, 2006.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Nota Técnica INEP/DAES/CONAES N°065**. Brasília, 2014.

MINOGUE, Kenneth R. **O Conceito de universidade**. Trad. de Jorge Eira G. Vieira. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1981.

NEIVA, C. **Avaliação institucional**. Brasília: Dois Pontos, 1987. p. 4.

OLIVEIRA, João Ferreira de; FONSECA, Marília; AMARAL, Nelson Cardoso. **Avaliação, desenvolvimento institucional e qualidade do trabalho acadêmico**. Educ. rev., Curitiba, n.28, p.71-87, Dez. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602006000200006&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 05 Julho 2018.

RAUBER, P. **A universidade no Brasil: origem e trajetória**. In: Metodologia do Ensino Superior. Dourados: Unigran, 2008c, p. 51-74.

SIMÕES, Leite M. **O surgimento das universidades no mundo e sua importância para o contexto da formação docente**. Revista Temas em Educação, João Pessoa, v.22, n.2, p. 136-152, jul.-dez. 2013

TRIVIÑOS, Augusto, Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. **Relatório de Autoavaliação institucional**. Florianópolis, 2018.

_____. Plano de Desenvolvimento Institucional 2015 a 2019. Florianópolis, 2015.

_____. **RELATÓRIO DO 1º CICLO DO PROGRAMA DE AUTO-AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA**. Florianópolis, 2007.

VENTURINI, Jonas Cardona et al. **Percepção da avaliação: um retrato da gestão pública em uma instituição de ensino superior (IES)**. Rev. Adm. Pública [online]. 2010, vol.44, n.1, pp.31-53. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0034-76122010000100003>>. Acesso em: 28 mai. 2018.