

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO SÓCIO ECONÔMICO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: POLÍTICAS E GESTÃO INSTITUCIONAL**

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

**PERCEPÇÕES DE ALUNOS ACERCA DA AVALIAÇÃO
INSTITUCIONAL DA UFSC: Do Desinteresse à Vontade de Participar**

MESTRANDA : Marli Dias de Souza Pinto

ORIENTADORA : Prof^a. Zuleica Maria Patrício, Dr.^a

Florianópolis, junho de 2000

MARLI DIAS DE SOUZA PINTO

**PERCEPÇÕES DE ALUNOS ACERCA DA AVALIAÇÃO
INSTITUCIONAL DA UFSC: Do Desinteresse à Vontade de Participar**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Administração (Área de Concentração: Políticas e Gestão Institucional) da Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Administração.

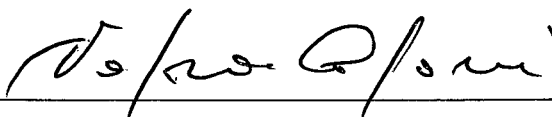
Orientadora: Prof^a. Zuleica Maria Patrício, Dr.^a

Florianópolis, junho de 2000

PERCEPÇÕES DE ALUNOS ACERCA DA AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL DA UFSC: Do Desinteresse à Vontade de Participar

MARLI DIAS DE SOUZA PINTO

Esta dissertação foi julgada adequada para obtenção do título de Mestre em Administração (Área de Concentração: Políticas e Gestão Institucional) e aprovada em sua forma final pelo Programa de Pós-Graduação em Administração.

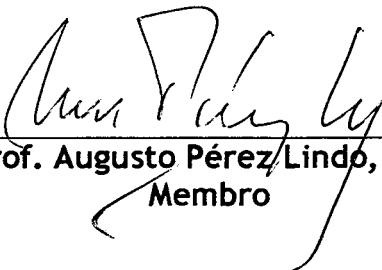


**Prof. Nelson Colossi, Dr.
Coordenador do Programa**

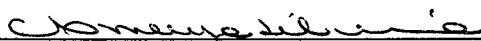
Apresentada à Comissão Examinadora, integrada pelos Professores:



**Profª Zuleica Maria Patrício, Drª
Presidente**



**Prof. Augusto Pérez/Lindo, Dr
Membro**



**Profª Amélia Silveira, Drª
Membro**



**Prof. Pedro Antonio de Melo, Msc
Membro**

Jamais acharemos a verdade se nos limitarmos àquilo que já está descoberto. Os que escreveram antes de nós não são donos da verdade, mas guias. A verdade está aberta a todos, ainda não foi inteiramente possuída.

Gilberto de Tournai

Ao meu esposo **Jorge Luiz** e a nossa filha **Maria Fernanda**,
alicerces fundamentais na minha vida, razão de força e
incentivo em cada etapa na busca deste sonho.

*Aos meus pais **Francisco** e **Jandira** que de um
plano superior iluminaram e guiaram-me
neste caminho.*

*Em especial, a **Deus Mestre** maior.*

AGRADECIMENTOS

Este trabalho não estaria completo sem ajuda de diversas pessoas. A elas cabe um agradecimento especial.

A orientadora Professora Dra. Zuleica Maria Patrício pela sua dedicação, sabedoria, suavidade gerando confiança para a realização deste trabalho, também pela oportunidade que me deu de desfrutar de seu agradável convívio.

Aos Professores Dra. Amélia Silveira, Dr. Augusto Pérez Lindo e Pedro Melo, por ter aceitado em participar da Banca Examinadora, enriquecendo este estudo com suas valiosas contribuições.

Ao Prof. Dr. Nelson Colossi na qualidade de Coordenador do Programa de Pós Graduação em Administração pela oportunidade e incentivo.

Aos companheiros Graziela Zacchi, Márcio, Marciane, Graça e Angela, por tudo que vivenciamos nesta trajetória e pela amizade que hoje nos une.

A Prof^a. Dra Amélia Silveira e Prof. Dr. Cristiano Cunha, estudiosos importantes que sinalizaram o meu caminho acadêmico, seres humanos que felizmente fizeram parte da minha jornada.

Ao Prof. Dr. Dilvo Ristoff pelas reflexões e fortalecimento na escolha do tema de estudo.

Ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico - CNPq pelo apoio financeiro, fundamental para realização deste estudo.

Aos colegas do Mestrado e aos "parceiros" Sílvia Volpatto, Cíliana Colombo, Gerson Rizatti, Pedro Melo e Sandra Brito.

A todos aqueles que direta ou indiretamente participaram da pesquisa, em especial aos alunos entrevistados.

Enfim, agradeço a todos que de alguma forma, participaram da elaboração deste trabalho ou contribuíram para que ele fosse realizado.

SUMÁRIO

Dedicatória.....	iii
Agradecimentos.....	iv
Resumo.....	vi
Abstract.....	vii
Lista de siglas.....	viii
1 INTRODUÇÃO.....	1
2 AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR.....	12
2.1 AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL	12
2.2 AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL: O CASO BRASILEIRO	23
2.3 O PROGRAMA DE AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL DE UNIVERSIDADES BRASILEIRAS –PAIUB	29
3 MÉTODO DO ESTUDO	39
3.1 PRESSUPOSTOS DO ESTUDO	40
3.2 TIPO DE PESQUISA.....	41
3.3. LOCAL E SUJEITOS DO ESTUDO	43
3.4 DESCRIÇÃO DO PROCESSO DE COLETA DE DADOS	45
3.4.1 <i>Entrando no Campo: os estudos prévios</i>	46
3.4.2 <i>Ficando no Campo</i>	48
3.4.3 <i>Saindo do Campo</i>	53
4 AS PERCEPÇÕES DOS ALUNOS EM RELAÇÃO AO PROCESSO DE AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA.....	54
4.1 A UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA: O LOCAL DO ESTUDO	54
4.2 Os ALUNOS PERCEBENDO O PROCESSO DE AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA - PAIUFSC.....	69
5 DO DESINTERESSE À VONTADE DE PARTICIPAR.....	88
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS E RECOMENDAÇÕES	101
7 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	106
8 ANEXOS.....	115

RESUMO

O presente trabalho teve como objetivo conhecer a percepção de alunos de graduação acerca do Processo de Avaliação Institucional da Universidade Federal de Santa Catarina (PAIUFSC), no período de 1996 a 1998. A pesquisa foi desenvolvida de março de 1998 a abril de 2000, os sujeitos pesquisados foram 52 alunos, de 13 cursos de graduação da UFSC. Tendo em vista ouvir os alunos em seus significados, optou-se por desenvolver o estudo através do método qualitativo de pesquisa. Os dados foram colhidos através de entrevista no próprio Campus da UFSC. O estudo mostra que os alunos de graduação, matriculados e cursando regularmente a universidade no período de 1996 a 1998, desconhecem o processo e o planejamento do PAIUFSC. A unanimidade deles conhece apenas o questionário de avaliação. Quanto à devolução dos dados, ele inexistente ou quando acontece é de forma inadequada na percepção dos entrevistados. Os resultados confirmam que o aluno reconhece que o processo é válido; entretanto, demonstram desinteresse, e ao mesmo tempo uma grande vontade de participar do PAIUFSC como um todo. Apresentam sugestões para melhoria do processo de avaliação institucional da Universidade Federal de Santa Catarina e para a melhoria da qualidade do ensino de graduação. Para a melhoria do PAIUFSC as sugestões são de: descentralização do processo, participação conjunta no planejamento e execução do PAIUFSC e modificação do conteúdo e da forma de aplicação do questionário. Para a melhoria da qualidade do ensino de graduação as sugestões envolvem desde a questão da política de educação, recursos financeiros, desempenho docente, até mudanças curriculares. Para tanto, sugerem inclusive a avaliação do próprio PAIUFSC.

ABSTRACT

The present study had the objective to find out the graduation students perception about the institutional evaluation process of the Federal University of Santa Catarina- PAIUFSC, in the period from 1996 to 1998. The research was developed from March 1998 up to April of the present year. A number of 52 students of the 13 courses of UFSC were interviewed, intending to listen to what they understand concerning the process. The study was developed on the basis of the research qualitative method. The data collecting was conducted through interviews on the UFSC campus. The study demonstrates that graduation students who enrolled in the university in the period between 1996 and 1998 and were regularly studying, are simply not aware about the PAIUFSC process, as well as, its planning. However, they all know about the evaluation's questionnaire only. Referring to the returning process of the collected data reports, this just does not happen, or it is done in a incorrect way, under the perception of the interviewed students. The research results confirm that although students are able to recognize that the process is valid, nevertheless, they demonstrate disinterest, and a discredit about it, whereas in the same they show a great interest to participate in the PAIUFSC as a whole. They also present suggestions to the institutional evaluation's improvement of UFSC including the quality of teaching on graduation courses. To the improvement of PAIUFSC the suggestions are as follows: decentralization of the process, participation on the planning and execution of PAIUFSC, the change of its contents and the way in which questionnaires are being applied. To the improvement of the quality of teaching on graduation courses the suggestions involve educational policy issues, financial sources, teacher's performance and curricular changes. For this, they even suggest the evaluation of the PAIUFSC itself.

LISTA DE SIGLAS

ABESC	- Associação Brasileira de Escolas Católicas
ABRUEM	- Associação Brasileira de Universidades Estaduais e Municipais
ANDES	- Associação Nacional dos Docentes do Ensino Superior
ANDIFES	- Associação Nacional de Dirigentes de Instituições Federais de Ensino Superior
ANUP	- Associação Nacional de Universidades Particulares
CAPES	- Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Ensino Superior
CINAEM	- Comissão Interinstitucional Nacional de Avaliação do Ensino Médico
CRUB	- Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras
CNE	- Conselho Nacional de Educação
CFE	- Conselho Federal de Educação
CONAEVA	- Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (México)
CONEAU	- Comissão Nacional de Avaliação e Credenciamento Universitário
CNPq	- Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
DAE	- Departamento de Administração Escolar da UFSC
GED	- Gratificação de Estimulo a Docência
GERES	- Grupo Executivo para a Reforma do Ensino Superior
ENC	- Exame Nacional de Curso
IES	- Instituições de Ensino Superior
IFES	- Instituições Federais de Ensino Superior
LDB	- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LOCE	- Lei Orgânica Constitucional da Educação (Chile)
MEC	- Ministério da Educação e Desportos
NAU	- Núcleo de Avaliação de Unidades
PADES	- Programa de Apoio ao Desenvolvimento do Ensino Superior
PAIUB	- Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras
PAIUFSC	- Programa de Avaliação Institucional da Universidade Federal de Santa Catarina
PAIURGS	- Programa de Avaliação Institucional da Universidade Federal do R .G.Sul
SESu	- Secretaria de Educação Superior
UFSC	- Universidade Federal de Santa Catarina
UNESCO	- <i>United Nations Education Science and Culture Organization</i>

1 INTRODUÇÃO

Estamos no amanhecer da compreensão do nosso lugar no universo e de nosso espetacular poder latente, a flexibilidade e transcendência de que somos capazes.

Ferguson

Inúmeras são as tendências que surgem neste final de milênio, mudanças cada vez mais evidentes, que chegam impondo atitudes e decisões rápidas e constantes. Esta situação diz respeito à assimilação e administração das informações que fazem parte do panorama socioeconômico que vivemos, evidenciando um novo paradigma que reflete não só o avanço e as descobertas da ciência, como também a transformação pessoal (Ferguson, 1980).

Neste cenário mutável, percebe-se a educação como uma instituição menos dinâmica. Para Tofler (1987) o futuro da educação é estático, previsível estando em perfeita mudança. Por este motivo, é necessário preparar as pessoas para o imprevisível ao invés do ineditismo de preparação para o mercado.

Segundo Buarque (1994), seja qual for o caminho da humanidade, ela passa pela universidade, e esta terá que reagir e transformar-se buscando agilidade e flexibilidade para o desenvolvimento de uma educação de qualidade em que a integração e soluções sejam o critério fundamental para este novo milênio.

O avanço e a reconstrução constante das sociedades modernas efetivamente se deram por meio de políticas: econômicas, científicas, tecnológicas, educacionais e culturais. Neste cenário, o desenvolvimento científico e tecnológico está intimamente relacionado com a rapidez da informação disponibilizada. Reforçando esta idéia, Lindo (1998) dá ênfase a esta afirmação do domínio do conhecimento atribuída a Francis Bacon: "saber para poder".

A história da evolução do homem apresenta-se como uma incessante busca de saber e aprimoramento. De acordo com Ristoff (1999), vivemos um momento de discussão e redefinição da universidade e de quanto ela contribui para a formação do ser humano na sua totalidade.

A partir daí, começam a surgir disciplinas e enfoques diversos que tencionavam dar conta de explicar teorias e os mecanismos de produção e

transmissão do saber. Neste momento, começam a aparecer estudos e organismos preocupados com a política e a produção do conhecimento.

É por meio da política do conhecimento que se implementará a cultura da avaliação institucional, em que o uso dos recursos e funcionamentos das estruturas tem que estar de acordo com fins a que se propõe. A concepção de política do conhecimento para Lindo (1998) é a capacidade para compreender e controlar a produção e difusão da ciência, tecnologia e da educação, sendo o primeiro objetivo das instituições educativas e científicas o de assumir o mundo das novas idéias.

Para assumir o mundo das novas idéias é necessário ter clareza de que toda a transformação social só é possível por meio da educação. A educação precisa ser um processo de ensinar e aprender sobre cultura e seres humanos (Ristoff, 1999).

Desta maneira a educação torna-se um instrumento social, político e econômico não para produzir, de forma isolada, a mudança social, mas para servir de instrumento para que as pessoas sejam sujeitos do processo de mudança. Considerado o saber científico como produto da humanidade, é um princípio democrático que todos tenham pleno acesso a ele (Belloni, 1998).

Comprova-se a importância da educação superior a cada dia. Este foi o tema da Conferência Mundial de Ensino Superior - UNESCO, realizada no mês de outubro de 1998, em Paris, que objetivou discutir os desafios de crescimento e o encontro de novos caminhos neste final de século para o ensino superior. O questionamento sobre a educação superior numa Conferência Mundial prende-se à necessidade de buscar alternativas para a expansão que atravessa o ensino superior.

Foram tratados assuntos como Acesso e Democratização – Art. 126 da Declaração dos Direitos Humanos, sobre a universalização do ensino de base, aberto a todos sem mérito ou capacidade. E da qualidade do ensino superior como dever do governo de incentivar, por meio da Avaliação Institucional.

De acordo com Belloni (1998), é possível desenvolver uma sistemática de avaliação que vise ao aperfeiçoamento da qualidade da educação, isto é, do ensino, da aprendizagem, da pesquisa e da gestão institucional – com a finalidade de transformar a escola atual em uma instituição voltada e comprometida com a

transformação da sociedade. Este é o papel ou função social da avaliação e é necessário aprender como implementá-la. Assim, uma avaliação competente torna-se um poderoso instrumento que busca resolver os problemas existentes entre a universidade e a sociedade que a mantém. Segundo a autora, em especial a educação superior pública, pois a esta cabe a responsabilidade da educação da maioria da população, da formação de profissionais nas áreas de ponta e do desenvolvimento da ciência e da tecnologia indispensáveis para o progresso do País.

Nenhum sistema de ensino superior, no mundo contemporâneo, pode cumprir suas funções se não acolher as mudanças conforme se alteram também as demandas da sociedade (Durhman, 1992). Para verificar se as necessidades da sociedade estão sendo atendidas com qualidade e eficiência, a avaliação institucional tem se apresentado como um desafio, pelos processos sociais envolvidos e pela importância que representa.

A avaliação surge no cenário das instituições como um instrumento de administração, em meio a constantes críticas quanto aos métodos e análises de seu desempenho e na partilha de recursos, sejam entidades públicas ou privadas, para a sua manutenção e na própria definição de sua trajetória.

As propostas avaliativas empreendidas nas Instituições de Ensino Superior (IES) se orientam por diferentes princípios e todas visam à consecução de uma determinada qualidade. No Brasil, a noção de qualidade universitária segue diferentes orientações, mas todas estas orientações têm em comum o objetivo de alterar a condição atual, visando a um processo de mudança para a constante melhoria do ensino superior.

Os problemas enfrentados na avaliação institucional, para Penna Firme (1994), estão relacionados ao fato de que, internamente, as instituições apresentam uma resistência natural a respeito de qualquer forma de avaliação, porque geralmente esta tem relação com prêmios e castigos. A autora aponta que a causa da preocupação está relacionada com o que é relevante perguntar, descobrir e recomendar, onde a avaliação enfrenta seus maiores desafios.

O tema avaliação institucional não desperta interesse só das Instituições, é também um foco de interesse social. Sua realização depende de prioridades

definidas no âmbito da instituição e da capacidade técnica, ou seja, de recursos humanos disponíveis para o seu desenvolvimento. Devendo levar em conta a inclusão de programas e critérios que estejam dirigidos para a totalidade do sistema, e que atinjam as instituições públicas e privadas indistintamente, refletindo uma visão de conjunto.

É com base nesta problemática que as políticas de educação, autoridades, dirigentes universitários e comunidade científica vêm discutindo a necessidade de sistematizar a avaliação nas universidades brasileiras, entendendo a educação superior como um bem público principalmente porque seus benefícios atingem a todos. A questão é que a universidade não tem correspondido às expectativas e necessidades da sociedade.

Segundo Dias Sobrinho (1997), a universidade pública principalmente pode ter na avaliação institucional não só um mecanismo de melhoria de suas ações e relações de produção de cidadania e conhecimentos, mas também um mecanismo de sobrevivência como instituição de natureza e funções públicas. O autor enfatiza que não se refere apenas às instituições federais e estaduais, mas a todas que não buscam aferir lucros e, embora não sejam gratuitas, procuram cumprir as exigências com seriedade na produção de uma educação com qualidade orientada pelos princípios públicos.

Não restam dúvidas de que os interessados em resgatar ou rever o papel desempenhado pelas instituições de ensino superior têm diante de si um desafio, visando à melhoria qualitativa e quantitativa das mesmas.

Para Freitas e Silveira (1997, p.2), a "avaliação constitui, na última década, tema relevante para as universidades brasileiras como instrumento necessário à (re)orientação de rumos que conduzam à eficiência e qualidade dos serviços por elas oferecidos". As autoras argumentam que é consenso entre estudiosos e pesquisadores que a avaliação institucional não faz parte da discussão de proceder ou não, mas a preocupação é qual a metodologia que conduzirá à maior qualidade e eficiência.

Os processos de avaliação do ensino superior segundo a literatura não são um fenômeno brasileiro. De diferentes maneiras e sistemáticas elas vêm sendo desenvolvidas em outros países, como nos Estados Unidos, na Inglaterra, na

França e na Holanda. Algumas se constituindo em fonte de informações referentes à qualidade de cursos e pesquisas, sendo este caso o dos Estados Unidos. Na Inglaterra, na França e na Holanda o sistema de avaliação é centralizado no conjunto de estabelecimentos e de associações, sendo que na Inglaterra o sistema é acompanhado de distribuição de recursos.

Diversas experiências de avaliação aconteceram de forma isolada em universidades brasileiras, mas foi a partir dos anos 80 que houve significativos avanços visando à implantação de processos avaliativos nas Instituições de Ensino Superior - IES, preocupados, entre outras coisas, com a qualidade das atividades de ensino, o que proporcionou a realização de uma série de eventos em âmbito nacional.

A avaliação parcial de universidades tem no País maior tradição com a avaliação da pós-graduação *strito sensu*, sendo esta de responsabilidade da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior - CAPES, em 1977 nos cursos de Mestrado e Doutorado.

Sendo que somente em 1993 as Associações relacionadas à questão do ensino superior e organismos governamentais lançam a célula *mater* para a avaliação brasileira, o Programa de Avaliação Institucional de Universidades Brasileiras – PAIUB.

O PAIUB abrange as atividades relacionadas a ensino, pesquisa, extensão e gestão. A implantação do programa nas Instituições de Ensino Superior - IES teve apoio financeiro do Ministério da Educação e Desportos - MEC. No mesmo ano da criação da Comissão Nacional e do PAIUB, foram encaminhadas ao Ministério cerca de setenta e uma propostas de Avaliação Institucional. Entre estas foi enviado o projeto da Universidade Federal de Santa Catarina, que foi um dos treze projetos que obtiveram aprovação e financiamento.

O Programa de Avaliação Institucional da Universidade Federal de Santa Catarina denominou-se PAIUFSC. Sendo constituído pelos princípios de: globalidade, comparabilidade, respeito à identidade institucional, não punição e premiação, adesão voluntária, legitimidade e continuidade, o que deveria nortear cada um dos projetos de avaliação institucional da universidade brasileira, segundo acredita a comissão de avaliação responsável pelo PAIUFSC.

O PAIUFSC enfatizou no seu Projeto de Avaliação a importância e o modo como o conhecimento é transmitido para a formação do cidadão. Tendo no Projeto (UFSC, 1994, p. 25) o objetivo geral de "promover a Avaliação Institucional da UFSC visando a sensibilizar a Comunidade Universitária para firmar valores que levam à melhoria da qualidade do Ensino, da Pesquisa e da Extensão, tendo em vista o interesse de seus alunos, e satisfazendo as necessidades sociais detectadas".

A Proposta Nacional sugere que o processo se inicia dando ênfase ao ensino de graduação, em função de sua abrangência no universo das instituições, devendo não excluir os aspectos relativos ao conjunto da instituição. Ao se falar em ensino de graduação rapidamente se pensa a questão da preparação dos alunos para o mundo do trabalho. Encaminhar o ensino desta maneira é tratá-lo sob o ponto de vista do mercado, da ótica do lucro, do capital, negando a natureza do processo educativo.

A graduação possui, pois, uma função humana e sociocultural mais ampla e fundamental. Segundo Coelho (1998, p. 14), está "inserida na dinâmica da sociedade e da história, é preciso resgatar ainda o compromisso da graduação com o cultivo da vida intelectual e do pensamento (...) como a cidadania, a produção de direitos, a democracia, a igualdade, liberdade, a humanização da existência social e do próprio homem; com a construção da ética, da felicidade, de novas relações interpessoais, institucionais e sociais diferente do que temos hoje". Para a autora citada, as universidades geralmente valorizam pouco o trabalho de formação e orientação dos alunos de graduação, a maior preocupação é com a capacidade de ensinar com clareza e rigor as questões fundamentais de determinada área de conhecimento.

Para Dias Sobrinho (1999, p. 25), "o futuro de uma nação se projeta cada vez mais sobre tudo em base de seu capital educativo. Ele é o principal motor das transformações e deve ser o instrumento da compreensão das mudanças". Para o autor, as profissões hoje em dia se alteram com muita velocidade, por esta razão deve acompanhar as transformações da sociedade. Os alunos necessitam ter currículos que não sejam estatísticos e disciplinas diretamente relacionadas com os conteúdos e métodos exigidos pela realidade que se modifica a todo o momento.

Esta questão é resgatada por Ristoff (1999, p. 39:40), quando diz que "...os alunos não são máquinas programáveis e descartáveis – eles são seres humanos, (...) discutir com eles e ver com eles o que aconteceu". O autor argumenta que avaliar, também, é afirmar uma percepção do que imaginamos que o ser humano deveria ser.

É consenso para os autores Coelho (1998), Dias Sobrinho (1999) e Ristoff (1999) e também para o Projeto de Avaliação da UFSC (1994) que os alunos de graduação são considerados o foco de interesse do Processo de Avaliação Institucional, ou seja, "clientes preferenciais"; por este motivo o presente estudo buscou conhecer a percepção do aluno de graduação da UFSC sobre o PAIUFSC. Salienta-se, até o momento, que não se conhece nenhum estudo desenvolvido com os acadêmicos da UFSC. Outras pesquisas desenvolvidas por Abreu (1996) e Bazzo e Moretti (1997) privilegiaram os professores, coordenadores de cursos e ex-alunos.

Este tema já interessa à pesquisadora há muito tempo, intensificando-se a partir de estímulos da Prof^a. Dr.^a Amélia Silveira e, posteriormente, da participação no Seminário de Avaliação Institucional no Curso de Pós-Graduação em Administração – CPGA/UFSC, coordenado pelo Prof. Dr. Dilvo Ristoff.

A princípio, foi elaborado um Projeto de Dissertação destinado a analisar a contribuição do Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras no desenvolvimento da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS, no período de 1993 a 1999, mas este projeto não foi concretizado.

O interesse pela Avaliação Institucional continuou, mas nas discussões com a orientadora chegou-se à conclusão que, pela importância do tema, o estudo deveria e poderia ser feito na própria UFSC. Com outras reflexões, entendeu-se que os alunos de graduação da UFSC estavam necessitando ser ouvidos acerca do Programa de Avaliação Institucional da sua universidade. Esse seria, então, o tema da dissertação.

A definição pelo método qualitativo para realizar o estudo se deu em razão de recomendações advindas da literatura, especificamente do PAIUB, que orienta que o levantamento de dados seja realizado também através de métodos qualitativos. Na medida em que se deseja ouvir os mais interessados pelo processo de

avaliação, ou seja, os próprios clientes (alunos) da universidade, o método mais apropriado é, sem dúvida, o qualitativo, porquanto é o único que realmente identifica o significado dos próprios sujeitos.

Diversos são os motivos apontados para se proceder à Avaliação das Instituições de Educação Superior brasileiras e que também colaboram para a escolha do método qualitativo.

De acordo com Dias Sobrinho (1998), a função mais nobre e universalmente reconhecida da universidade está estreitamente relacionada com a formação humana e com o desenvolvimento da sociedade na construção de conhecimentos.

A busca da qualidade nas universidades brasileiras foi fruto da expansão desordenada do ensino superior iniciado na década de 60, aliada, posteriormente, à redução de recursos financeiros diretamente ligados ao setor da educação. Poderiam ser enumeradas outras razões para se proceder à avaliação, mas a qualidade surge como problema socialmente significativo quando os resultados ou produtos que se obtêm das instituições de educação superior não estão correspondendo às expectativas de grupos ou da comunidade que delas participam.

Conforme Dias Sobrinho (1999, p. 61), "como tudo que é humano, portanto social, se banha de valores e ideologias e tem uma significação ineludivelmente política, a avaliação de instituições educativas deve também ser compreendida como um fenômeno público e que interessa a toda a sociedade, muito mais que uma tarefa simplesmente técnica e de ação restrita que pudesse encobrir as dúvidas e as contradições, que são virtualmente portadoras de transformações. (...) a avaliação está no centro da discussão do que deve ser a universidade relativamente a seu papel na construção da sociedade e na produção do futuro."

Há a certeza que o debate não é mais proceder ou não mas, sim, que avaliação fazer, como conhecer os efeitos desses processos e que exigências humanas são necessárias para este novo contexto em que o conhecimento é um valor patrimonial para as organizações. Segundo Pinchot, Pinchot (1994, p. 4), as grandes organizações mundiais "já lutam para substituir a burocracia das estruturas e processos que reduzem o papel da hierarquia e encorajar o autogerenciamento inteligente e colaborativo".

Gasparetto (1999 p. 76), citando Carneiro, expõe três desafios de uma nova visão de universidade: "conjugação de reforma na gestão das universidades com implantação da cultura de avaliação e prestação de contas à sociedade; no processo de massificação do acesso à universidade, a afirmação pela competência e pela qualidade em algumas áreas de conhecimento e como uma exigência crescente da nova sociedade do conhecimento, estrutura-se para dar conta da necessidade da Educação ao longo de toda a vida". Quer dizer com isto que os desafios postos às universidades necessitam ser redefinidos e construídos permanentemente.

Gasparetto (1999) faz uma definição do papel dos atores sociais da instituição, quando coloca que dos professores, especificamente, são exigidas buscas contínuas de atualização em todas as dimensões de seu fazer, em prol de seu desenvolvimento pessoal e profissional. Prossegue o autor dizendo que aos servidores cumpre a tarefa de realizar seus trabalhos não permitindo que se estabeleça uma cultura burocrática. Esta reflexão evidencia que professores, servidores e também os dirigentes devem estar em sintonia, fazendo a sua parte no tocante às exigências do aprendizado dos alunos impostos atualmente pelo mundo globalizado, permitindo ser estes a "ponte" entre a sociedade e o mercado em construção, tendo como parâmetro o mundo da ciência.

A reflexão sobre a qualidade deve focar aspectos de fundamental importância para a sociedade que a universidade proporciona, tais como: a formação de professores do ensino básico e superior, definição de políticas de pesquisa, ligações com o mundo empresarial, a universidade com capacidade de análise crítica e tendências para fazer previsões.

Neste sentido, os resultados da presente pesquisa poderão contribuir para o aperfeiçoamento do Processo de Avaliação Institucional da UFSC, já que o mesmo apresenta em seu texto a preocupação com a continuidade e a revisão constante.

Para tanto, o estudo teve como objetivo geral: **Conhecer a percepção que tem o aluno de graduação da Universidade Federal de Santa Catarina sobre o Processo de Avaliação Institucional desenvolvido no período de 1996 a 1998.** E como objetivos específicos: **Descrever o Processo de Avaliação da Universidade Federal de Santa Catarina e Identificar o Processo de Avaliação da Universidade Federal de Santa Catarina, segundo percepções dos alunos.**

Para atender a esses objetivos foi desenvolvido um estudo de caráter qualitativo junto aos estudantes de graduação da UFSC, acerca do Processo de Avaliação Institucional desenvolvido na sua universidade, no período de 1996 a 1998.

Assim sendo, o presente estudo constitui-se como um meio de aprofundar e aperfeiçoar conhecimentos sobre Avaliação Institucional da UFSC, enfatizando-se a identificação, analisando as concepções e atributos que a configuram, especificamente, na percepção do aluno de graduação.

Deste modo, espera-se, ao final da investigação, responder à questão central: qual a percepção que tem o aluno de graduação da Universidade Federal de Santa Catarina sobre o Processo de Avaliação Institucional desenvolvido no período de 1996 a 1998?

Acrescenta-se, ainda, o interesse em evidenciar este conhecimento do aluno, porque nos princípios constantes do roteiro de indicadores de qualidade, o grau de satisfação do aluno é apresentado na Avaliação da UFSC - Projeto (1994) como um dos mais importantes.

Como justificativa prática, temos a preocupação em subsidiar os procedimentos avaliativos porque, segundo Lindo (1998, p. 116), "ahora el diploma no basta; es necesaria la evaluación de las competencias reales que domina el aspirante a un puesto profesional. El flujo de los nuevos saberes supera los contenidos de los planes de estudio universitarios. El mercado del conocimiento se coloca por encima del mercado profesional". Com a argumentação de Lindo reforça-se a necessidade de estratégias que estejam em perfeita sintonia com a busca de excelência acadêmica.

Em termos gerais, acredita-se que é necessário desenvolver ações comprometidas com a implementação sistemática e permanente de avaliação, visando à qualidade e em muitos casos à própria sobrevivência das Instituições Federais de Educação Superior e à devida preparação do futuro profissional e cidadão para enfrentar as exigências que serão impostas a partir do novo milênio.

A estrutura deste estudo está organizada em sete capítulos. Neste capítulo apresenta-se a parte introdutória do estudo. Os demais capítulos estão distribuídos da seguinte forma:

No segundo capítulo apresenta-se a fundamentação teórica acerca da Avaliação Institucional e especificamente a Avaliação Institucional brasileira.

No terceiro capítulo descreve-se o método do estudo.

O quarto capítulo contém as percepções dos alunos de graduação em relação ao Processo de Avaliação da Universidade Federal de Santa Catarina, sendo também, apresentado neste espaço a história e a situação atual da UFSC, bem como o seu Processo de Avaliação Institucional.

No quinto capítulo analisa-se a discussão dos dados empíricos com auxílio da literatura, seguindo as indicações previstas no método, evidenciando as categorias e o tema que emergiram da análise das percepções dos alunos.

Faz-se necessário esclarecer que ao optar por alguns princípios metodológicos para a análise dos dados, esta não se caracteriza pela reflexão ou crítica, mas sim por uma análise que busca responder às questões de pesquisa, somente a partir dos conteúdos que emergiram das respostas dos alunos questionados.

É no sexto capítulo que, a partir da unidade dos dados e amparado pela literatura sobre o tema, se procedeu às considerações finais, juntamente com as recomendações que foi possível resgatar para a melhoria do Processo de Avaliação Institucional da UFSC.

No sétimo capítulo constam os anexos.

Finalmente, no oitavo capítulo estão arroladas as referências bibliográficas que deram sustentação teórica ao estudo.

2 AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR

O futuro pertence àqueles que acreditam na beleza de seus sonhos.

Eleanor Roosevelt

Para Dias Sobrinho (1999), não basta a universidade ser pública. É fundamental que tenha qualidade. Não basta formar bons profissionais, é imprescindível formar no sentido da cidadania e da consciência de nacionalidade e, por fim, não basta a ciência ser rigorosa, além disto tem que estar orientada ao benefício da sociedade.

Partindo das afirmações de Dias Sobrinho é que, neste capítulo, buscou-se, à luz da literatura sobre o tema, fundamentar este estudo sobre Avaliação Institucional de modo geral e, especificamente, no âmbito brasileiro, com a finalidade de conhecer o Programa de Avaliação das Universidades Brasileiras – PAIUB.

2.1 Avaliação Institucional

A questão da avaliação institucional para Dias Sobrinho (1999, p. 61) "está no centro da discussão do que deve ser a universidade relativamente ao seu papel na construção da sociedade". Para o autor, a avaliação tem importância e é relevante, constituindo-se num tema de interesse interno da instituição e, de modo mais amplo, num tema de interesse social e público.

Avaliar é um assunto complexo, a começar pela etimologia da palavra avaliação, que em sua raiz traz a idéia de juízo, de críticas de "valor". É geralmente utilizada em qualquer fala do cotidiano das pessoas sem muita profundidade. Dentro da educação não é diferente, mas na combinação com outras palavras fica mais difícil de conceituá-la como exemplo: Avaliação Institucional e Avaliação do ensino-aprendizagem, entre muitas outras.

A avaliação é definida de maneiras diversas, algumas definições apresentam convergências e outras divergências. Isto pode ser verificado em autores citados por Ristoff (1998), tais como: Tyler (1950) define a avaliação como um processo que

serve para determinar até que ponto os objetivos educacionais estão sendo realmente alcançados. Para Cronbach (1963), como informações voltadas para a tomada de decisão. De acordo com Stufflebean (1983), a avaliação é um estudo realizado para determinar se uma dada instituição e seus atores estão aptos a desempenhar as funções sociais para as quais foram designados. Finalmente, Dressel (1978) conceitua a avaliação como coleta e interpretação, de maneira sistemática e formal, de informação relevante, a qual serve de base para o julgamento racional em situações de decisão.

Para Beloni (1998), a avaliação "é um processo sistemático de busca de subsídios para a melhoria e o aperfeiçoamento da qualidade da Instituição". A autora define a avaliação institucional e avaliação educacional, a primeira destinada para a avaliação das instituições e suas políticas, e a segunda relacionada à aprendizagem, desempenho escolar e avaliação dos currículos. Interessante, no momento, para este estudo é a Avaliação Institucional.

A literatura sobre o tema é muito farta, tanto nas definições como na indicação e no levantamento dos aspectos que devem ser incluídos na avaliação institucional. Por isso, a própria escolha do método apropriado para avaliar a universidade é tarefa complexa, dados seus múltiplos aspectos e, principalmente, suas funções.

Pensando a instituição como organização, esta é considerada por alguns estudiosos como complexa, tanto no que diz respeito a aspectos estruturais como processuais. Para Baldrige *et al.* (1982), a universidade é uma organização atípica, levando em conta suas características peculiares que são: a) objetivos organizacionais vagos e difusos; b) clientes com necessidades diversas e específicas, muitas vezes participando do processo decisório; c) múltipla tecnologia, complexa e indefinida; d) alto grau de profissionalismo, com funções não rotineiras, com autonomia no trabalho e com lealdade pela profissão e organização; e e) fatores externos que afetam diretamente a sistemática de administração universitária.

A avaliação não é uma idéia nova, sempre ocorreu nas universidades, formal ou informalmente, fazendo parte do cotidiano das mesmas de forma difusa, por intermédio de relatórios solicitados por órgãos superiores, ou dados estatísticos e outras informações de competência e responsabilidade de órgãos da estrutura interna da universidade (Neiva, 1987).

Buarque (1998) acredita que, nas últimas décadas, mais do que em outros períodos da história, a universidade vem passando por momentos de degradação e de descrédito da qualidade de sua produção. Esse fator negativo ou descrédito manifesta-se de forma contundente pela crise vivenciada pela ciência e pela perda de credibilidade institucional da universidade. As instituições de ensino superior sofrem, em quase todas as partes do mundo, pressões para demonstrar sua eficácia. Essas pressões levam ao desenvolvimento e à instalação de sistemas de avaliação que assumem características particulares segundo a realidade da qual fazem parte.

Dias Sobrinho (1998) coloca que não são os aspectos técnicos que estão causando grandes disputas, mas os confrontos que dizem respeito à questão de titularidade, porque as avaliações estão sendo impostas de cima e de fora, sem que a universidade possa em nenhum momento participar como sujeito. Por outro lado, os esforços nem sempre bem organizados da comunidade acadêmica e científica reivindicando o direito e dever e a competência de protagonizar os processos de avaliação. A grande pergunta é: quem vai fazer a avaliação em questão, a universidade, o governo ou organismos independentes?

A avaliação institucional é um processo que se firma como agente irresistível de identificação e promoção de qualidade das Instituições de Ensino Superior. Em âmbito mundial encontra-se implantada ou em implantação, constituindo-se num instrumento que traduz as políticas e diretrizes para as instituições educacionais. A implantação está acontecendo, passando a idéia de processo, em outras se encontra em fase de concepção da necessidade de se conceber como tal (Both, 1996).

A Avaliação do Ensino Superior em âmbito internacional tem reconhecimento, principalmente nos Estados Unidos e na Europa, e alguns exemplos de avaliação merecem destaque na América Latina, em países como Argentina, Chile e México.

Segundo Ristoff (1999, p. 71:85), o modelo norte-americano de educação superior tem: (a) a sua orientação pública, (b) a sua estadualização administrativa, (c) e a sua diversidade de objetivos acadêmicos. (...) em que a orientação geral, a definição de metas maiores e o compromisso de sustentação financeira são fundamentalmente dos estados e da União. À Instituição, na sua individualidade, cabe a obrigação de exercer bem as suas funções e de, através de processos

avaliativos regulares e formais, prestar contas à sociedade”. De acordo com Sousa (1998), os Estados Unidos são o país que mais antiga e extensa experiência tem em avaliação do ensino superior, apesar de não possuir um sistema nacional de avaliação.

A situação da avaliação institucional apresenta-se em estágios diferentes. Na década de 80 e 90, os primeiros sistemas de avaliação nacional foram iniciados pela França (1984), pelo Reino Unido (1990) e pela Holanda (1985).

A avaliação da França é efetuada pelo Comité National d'Évaluation des établissements Publics à Caractère Scientifique, Culturel et Professionnel (CNE), que é um organismo administrativo independente, tendo a responsabilidade de fazer recomendações, tanto às instituições como aos Ministérios, através de relatórios públicos para cada instituição avaliada e um relatório anual submetido ao Presidente da República que pode torná-lo público (Sousa, 1998).

Sousa (1998), citando Kogan, apresenta o sistema de avaliação do Reino Unido como o mais controlador de todos os países desenvolvidos, estando este sistema diretamente associado aos mecanismos de alocação de recursos públicos para as universidades e institutos politécnicos.

Com relação ao modelo holandês de avaliação, segundo a autora, tem nos procedimentos de avaliação externa a sua principal característica. Ao selecionar uma área disciplinar, todos os programas de ensino dessa área serão avaliados pela mesma comissão de avaliação externa, cujo objetivo está diretamente comprometido com a melhoria e a garantia da qualidade do ensino, que são entendidas como contrapartida para a autonomia.

O sistema de avaliação europeu tem algumas características comuns, entre elas: quase todas as instituições dão forte ênfase à auto-avaliação, levando em consideração a definição da missão e os objetivos das Instituições; a avaliação externa é realizada por uma comissão constituída por pares acadêmicos, representantes de classe ou do governo (Sousa, 1998).

Segundo Sousa (1998), o sistema de Avaliação de Ensino Superior da América Latina foi implementado nos últimos anos, destacando-se aqueles realizados na Argentina, no Chile e no México.

A Argentina teve aprovada em 1995 a Nova Lei da Educação da Superior, cujos aspectos mais importantes, segundo Guadilla-García (2000, p. 7), são "reforma del régimen económico de las universidades públicas; adopción de un marco jurídico común a toda la educación superior (universidades y no universidades); constitución de sistemas de evaluación y acreditación (las evaluaciones externas periódicas, cada seis años); libertad de las instituciones públicas para decidir el ingreso y el cobro de aranceles".

O sistema de avaliação do Chile entrou em vigor a partir da aprovação da Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza – LOCE, em 1990. Essa Lei criou também a Comissão de Estudos de Educação Superior, organismo autônomo, presidido pelo Ministério da Educação e constituído por membros designados pela comunidade acadêmica, tendo como atribuições o credenciamento de novas instituições e avaliação anual e periódica das condições de funcionamento das universidades (Sousa, 1998).

No México, o princípio de avaliação em todos os níveis de ensino foi instituído pela Ley de Educación Superior. Para o nível de educação superior foi criada a Comisión Nacional para la Evaluación de la Educación Superior – CONAEVA, em 1990, constituída por representantes do governo e das universidades, sendo a responsável pela elaboração de um documento propondo um sistema da avaliação em três etapas: a auto-avaliação, avaliação interinstitucional e a avaliação global. A auto-avaliação é conduzida pelos responsáveis pelos programas e por uma comissão constituída por pessoal da própria academia. A avaliação interinstitucional é conduzida por comitês de pares externos à instituição (Sousa, 1998).

Em geral, a maioria dos autores apresentam a avaliação institucional como uma coleta de informações que tem a finalidade de servir de base para tomada de decisão com vista à melhoria da qualidade da instituição.

Ao intervir em e com instituições concretas, se enfrentam dificuldades teóricas e técnicas. Na concepção de Garay (1998, p.112) "a análise institucional engloba um conjunto heterogêneo e fragmentário de teorias, técnicas, resultados de pesquisas e intervenções". Para a autora isto provém da natureza de fenômenos

institucionais e, por outro lado, do sentido e função que as instituições adquirem na sociedade.

A avaliação, tanto na sua perspectiva mais ampla, que envolve, além da estrutura curricular, o desempenho acadêmico de docentes e discentes, quanto na perspectiva mais imediata, como a revisão e atualização dos cursos, é sempre questão polêmica que demanda clareza no encaminhamento das formas de enfrentamento dos problemas.

Muitas são as concepções encontradas para se proceder à avaliação institucional, mas todas têm como objeto instituições, sistemas, projetos ou políticas públicas. No cotidiano da vida humana ou das instituições o referencial que deve ser avaliado é o desempenho global considerando todos os fatores envolvidos, em face de objetivos ou missão, no contexto social, econômico, político e cultural no qual estão inseridos.

a) Por que avaliar e qual a importância da avaliação institucional?

A avaliação institucional é uma maneira de se conhecer, aprimorar e orientar as ações individuais e sociais. Sendo uma atividade que permite tanto avaliar o que foi realizado, quanto nortear decisões e ações futuras.

Apresenta outras peculiaridades como uma certa instabilidade administrativa, que promove uma descontinuidade de planos e programas, sendo a autoridade formal efetivada por meio de normas, regulamentos e rotinas.

Todos estes aspectos dão uma idéia da complexidade e da existência de muitos bloqueios referentes aos processos de decisão, de implementação de mudanças e principalmente de comunicação, considerando-se que os diferentes segmentos que compõem a instituição possuem linguagens próprias e bem diferenciadas, refletindo contextos socioculturais diferentes, especialmente no setor privado, onde é reconhecida a heterogeneidade.

Nesta linha de abordagem, Belloni (1998, p. 39) enfatiza que:

"a avaliação de instituições educacionais refere-se à análise do desempenho global da instituição, considerando todos os fatores envolvidos, em face dos objetivos ou missão da instituição, no contexto social, econômico, político e cultural no qual está inserida. 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 porquê da avaliação institucional pode ser justificado também como uma maneira de ver o que ela faz a partir de um conjunto de informações que, de forma geral, servem para dar clareza de suas funções e objetivos, permitindo um momento de reflexão a todos os atores sociais envolvidos com o processo, como: docentes, discentes, servidores técnicos e de apoio.

Para Freitas e Silveira (1997), a universidade precisa ser avaliada em função do seu compromisso social com a educação, considerada por este motivo um bem público que é, por direito, garantido a toda a sociedade.

Entre outras justificativas que poderiam ser apresentadas para se efetivar o processo avaliativo do ensino superior brasileiro, evidencia-se a necessidade de se conhecer as potencialidades que a instituição tem para enfrentar os desafios presentes e futuros impostos pelas rápidas transformações nos campos social, político e tecnológico.

Por fim, a avaliação institucional deve chegar a um resultado sabendo o que a universidade tem e o que a universidade não tem.

Registra-se no Brasil, desde a década de 1980, preocupação da comunidade científica brasileira, incluindo os movimentos dos professores, os órgãos governamentais ligados às instituições de ensino superior, em discussões sobre a necessidade da avaliação.

Os motivos para se proceder à avaliação institucional são diversos. Na concepção de Pallarini (1999, p.2), "é um elemento propulsor da busca de qualidade, tendo a dura tarefa e o dever histórico de articular-se econômica, social e academicamente, visando responder a anseios de desenvolvimento do País, bem como preservar às gerações futuras um lugar onde o conhecimento seja produzido e criticado, no interesse da humanidade".

Outros pesquisadores entendem que para a avaliação ser útil deve oferecer informações capazes de auxiliar e aperfeiçoar decisões, constituindo-se numa atividade que vem sendo exigida como uma obrigatoriedade institucional. Para Dias Sobrinho (1996), o procedimento de avaliação está ligado ao princípio da transparência, prestação de contas à sociedade e sobrevivência, mais especificamente no caso das instituições públicas. Ainda como um mecanismo de reforço da instituição pública no Brasil, perante as constantes ameaças de

privatização. Assim, o processo avaliativo surge como uma forma de a universidade pública justificar a sua importância para a sociedade.

No entendimento de que a educação tem papel fundamental e significativo na transformação, Belloni (1998, p. 40) enfatiza que a "avaliação é um processo sistemático de busca de subsídios para melhoria e aperfeiçoamento da qualidade da instituição em face da sua missão científica e social". Reforçando a idéia de qualidade e complementando com o desempenho gerencial, Schwartzman e Gaetani (1987) entendem por avaliação uma atividade contínua e aberta mediante a qual todos os setores envolvidos aprendem a pensar em termos de objetivos institucionais, desempenho gerencial e qualidade do ensino.

Por seu lado, Meyer (1993) entende que a avaliação deve ser levada em conta como um instrumento de gestão, necessário para que se possa verificar o desempenho com que a organização opera e a qualidade dos seus recursos, processos e produtos, e também mensurar a excelência do trabalho realizado e a relevância dos seus serviços.

Das atividades desenvolvidas pelas universidades, o que realmente interessa são os resultados da educação, o "para quê" avaliar deve permitir que se empreendam mudanças desejadas em todos os aspectos cognitivos e afetivos dos seres humanos.

Comungando com as idéias dos autores Dias Sobrinho (1996), Belloni (1998), Meyer (1993) Schwartzman (1987) e avançando um mais pouco sobre o assunto, Lindo (1999) acrescenta que a avaliação permite conhecer o estado da instituição, otimizar o uso dos recursos e redefinir as estratégias institucionais.

b) O que avaliar?

Deve-se refletir sobre como desenvolver a avaliação tendo em conta a multiplicidade de funções das instituições de ensino superior. Para Trindade (1996), deve-se proceder a uma análise simultânea do conjunto de dimensões relevantes ou hierarquizar, obedecendo uma cronologia, dando tratamento a cada dimensão a partir de prioridades definidas no âmbito da instituição e dos recursos que se têm disponíveis.

Um estudo pioneiro sobre a avaliação em universidades estrangeiras foi o de Dressel citado por Freitas e Silveira (1997). Apresenta quatro áreas que devem ser

avaliadas: a) os programas educacionais, mais a infra-estrutura, recursos humanos e currículos; b) programas de pesquisa pura ou aplicada, didáticos ou projetos especiais; c) serviços públicos, da disseminação da descoberta, treinamentos, cursos livres e consultorias; e d) operações relacionadas à gestão administrativa.

Lindo (1999) apresenta, além das funções de pesquisa, ensino, extensão-transferência, informação e gestão, outros aspectos para se proceder à avaliação, e refere-se a estruturas, insumos, recursos, processos, atores, resultados e contextos.

Para a avaliação institucional, segundo Camerom (1981), proposto por Frackman (1987) e Juliato (1991) levam-se em consideração: objetivos, insumos, processos e produtos como os aspectos básicos que definem a efetividade ou qualidade de uma instituição educacional.

É consenso para os autores: Cameron (1981) e Franckman (1987) Juliato (1991) e Lindo (1999) sobre o que deve ser avaliado nas instituições. O PAIUB tem clareza sobre estes aspectos também quando apresenta o mesmo em seu texto.

Algumas dificuldades para se proceder à avaliação institucional são apresentadas por Paul, Ribeiro e Pilatti (1992). A avaliação nas instituições envolve quatro aspectos: atitudes dos atores, implementação, realização do processo avaliativo e uso dos resultados.

Com relação às atitudes dos envolvidos com o processo avaliativo, considera-se que existe primeiramente uma polarização de abordagens quantitativas versus qualitativas e, posteriormente, uma discreta oposição entre a avaliação nos âmbitos da instituição, do departamento e do curso.

Para a implementação, o problema encontra-se no fato de as instituições não possuírem base de dados confiáveis e integrados, o que dificulta a compatibilidade das definições. Em relação ao processo avaliativo, as dificuldades residem nos problemas técnicos, principalmente envolvendo a elaboração de indicadores.

Quanto ao uso dos resultados, isto implica duas questões: sendo a primeira a aparente ausência de um relato de experiências relacionadas às decisões tomadas pelas unidades envolvidas, e a segunda a não divulgação dos resultados da avaliação.

Segundo Trigueiro (1998), a avaliação não pode evidenciar apenas a problemática focalizada que se ressentir de todo um viés quantificador e reducionista, limitando apenas a dimensão do cotidiano das instituições, mas que considere os aspectos qualitativos, ligados à cultura, à história da instituição e aos complexos psicossociais.

Diversos modelos práticos foram e estão sendo desenvolvidos pelas universidades. É interessante ressaltar que cada um segue enfoques distintos, buscando alcançar o mesmo objetivo.

c) Como avaliar?

A avaliação institucional como parte de um processo de reflexão do cotidiano de toda e qualquer atividade humana constitui-se num instrumento de aprimoramento e orientação de ações individuais e coletivas (Freitas e Silveira, 1997).

A maneira de se proceder ao desenvolvimento de um processo de avaliação em universidades se reveste de toda uma complexidade que é típica da própria instituição pela diversidade das relações humanas e culturais envolvidas, entre outras questões da mesma importância.

Para Sousa (1998), é a partir da década de 80 que surgem os primeiros sistemas nacionais de avaliação de desempenho das instituições de ensino superior. Apresentando geralmente algumas características comuns, apesar da distinção de finalidades.

Em comum as IES apresentam, segundo a autora, o caráter nacional, que abrange todas as instituições de educação superior do País, tendo o processo centralizado num órgão ou entidade de coordenação e supervisão do sistema. Os sistemas e os procedimentos gerais na grande maioria são instituídos por decisão dos governos centrais, estando geralmente vinculados ao processo de alocação de recursos públicos e da necessidade da prestação de contas à sociedade.

Uma segunda característica apresentada pelos sistemas é que o processo de avaliação compreende a auto-avaliação de responsabilidade das universidades e uma avaliação externa geralmente conduzida pelos pares acadêmicos ou elementos representantes do governo ou de corporações profissionais.

Uma terceira característica é que todas as avaliações são institucionais, isto quer dizer que focalizam a instituição como um todo.

Por último, as avaliações são centradas no processo ensino- aprendizagem, levando em consideração eventualmente os efeitos das atividades de pesquisa e extensão sobre este processo; a pesquisa geralmente é conduzida por mecanismos e processos distintos.

A Proposta Nacional apresenta como sugestão que o procedimento de avaliação em universidades brasileiras se desenvolva em etapas simultâneas, interdependentes e complementares, respeitando a dinâmica diferenciada de evolução e implantação do processo em cada universidade e levando em consideração as características e finalidades do projeto institucional de cada IES.

Belloni (1998) argumenta que a definição do que avaliar é uma decisão da instituição, porque fatores que implicam nesta determinação estão relacionados à disponibilidade de recursos e da competência técnica, bem como a análise de prioridades da instituição. Mas, de forma geral, descreve as dimensões relacionadas: a) ao desempenho do professor (no ensino, pesquisa e extensão); b) à infra-estrutura; c) à administração de modo geral.

A implantação e o desenvolvimento da avaliação, de acordo com a Proposta Nacional, envolvem três etapas: diagnóstico, avaliação interna e avaliação externa. A primeira etapa, de diagnóstico, tem o objetivo de reunir um conjunto de informações sobre a situação da instituição. A segunda, a avaliação interna ou auto-avaliação, é um mecanismo de iniciativa interna, sobre todas as atividades de: avaliação de cursos, disciplina, desempenho docente, discente e do desempenho técnico administrativo. Por último, a avaliação externa é uma iniciativa que vem de fora da instituição, representada pelos pares acadêmicos, científicos, entidades profissionais e egressos.

A ênfase inicialmente deve ser dada à área de ensino de graduação, incluindo nos instrumentos e indicadores aspectos relativos ao conjunto da instituição. "O processo poderá desenvolver-se conquistando graus de profundidade crescente nas demais dimensões das atividades-fim da instituição, bem como a relação da gestão universitária" (Brasil, 1994, p. 15).

Iniciou-se recomendando que avaliação começasse pela graduação por diversos motivos: primeiramente porque se destaca a abrangência do universo da graduação dentro da universidade, e seus efeitos seriam representativos e positivos para a sociedade, principalmente por meio da formação de futuros profissionais mais bem capacitados técnica e socialmente; e também para que se instale uma cultura de avaliação permanente e contínua. Outro motivo apontado é que as outras funções da universidade como a pesquisa e a pós-graduação já têm processos avaliativos vinculados aos órgãos de financiamento, Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico - CNPq e Coordenação de Aperfeiçoamento do Pessoal do Ensino Superior - CAPES.

A proposta traz como sugestão que a avaliação desenvolva-se do ponto de vista interno e externo, somando-se a outros indicadores institucionais como dados de cadastros acadêmicos. O documento apresenta a avaliação do curso como o macrossistema da avaliação do ensino de graduação e as disciplinas como o microssistema, envolvendo os aspectos relacionados à qualidade das atividades da academia.

2.2 Avaliação Institucional: o caso brasileiro

A premência de avaliação da universidade brasileira é um dado concreto mais do que em qualquer outro tempo, pois se faz necessário que as instituições, segundo Leite, Bordas (1994, p. 110) "reconsiderem seus desempenhos e se redefina à medida que disparidades econômicas e culturais são expostas, revelando a complexidade da situação social brasileira, refletida claramente no sistema de ensino superior do País".

Buscando-se os caminhos da avaliação institucional, segundo Schwartzman (1992, p. 24) "o Brasil, como a maioria dos países latino-americanos, não conseguiu adaptar-se às realidades do final do século XX, isto só vai acontecer se houver uma mudança profunda em todo o seu setor educativo, incluindo o ensino superior".

Para que isto ocorra, o autor faz três proposições. Primeiro, tornam-se possíveis as mudanças a partir de práticas avaliativas em que podem ser revistos e

escolhidos os problemas com os quais a universidade vai querer conviver; com certeza, será com um sistema educacional dinâmico, novo e contraditório buscando caminhos. A segunda proposição se refere à necessidade de se discutir para identificar as diferentes orientações propostas e os diversos objetivos das variadas instituições, para que cada uma das atividades desenvolvidas na instituição seja capaz de se sustentar em suas próprias "pernas" e de disputar os demais espaços. A terceira está relacionada com a forma como será o objeto da avaliação principalmente pelo governo, opinião pública e sociedade em geral.

Finalizando, o autor diz que "dentro de sua vocação", possibilidades e área de competência, cada unidade de ensino, pesquisa, extensão e gestão universitária brasileira deve ser um centro de excelência, e por este parâmetro deve ser avaliada.

As informações constantes da literatura, enfatizam que o processo de avaliação institucional na maioria das instituições de ensino superior brasileiras encontra-se em fase de implantação e/ou implementação. Não existindo um modelo único, capaz de permitir o autoconhecimento, o que existe são processos de avaliação desenvolvidos em universidades privilegiando as características de cada instituição.

Para se implantar mudanças, é necessário que seja instalado um programa permanente de avaliação, a partir do qual possa ser feito um diagnóstico institucional, e acompanhadas criticamente as modificações implantadas no processo. Quer dizer que o processo de avaliação está muito associado à questão de mudança que, segundo Durhman (1992), deve-se afastar da idéia burocrática e repensar a avaliação em termos do que ela apresenta para a sociedade e para o desenvolvimento do País.

A avaliação é uma prática do fazer universitário. Por este motivo, sempre existiu esta prática em universidades brasileiras, pois este tema faz parte da vida diária de qualquer ser humano. No entanto, o Brasil tem pouca tradição em avaliação institucional. As discussões sobre a necessidade de se proceder à avaliação surgiram a partir dos anos 70. Dois fatos marcaram este período, um deles foi a implantação da Reforma Universitária, em que o governo pressionava a rede de universidades federais na busca de maior racionalidade administrativa na

utilização dos recursos públicos, culminando com o início do surto de estabelecimentos privados de ensino superior.

De maneira formal as primeiras experiências de avaliação no Brasil foram iniciadas pela CAPES, em 1977, nos cursos de Mestrado e Doutorado. A avaliação da CAPES trabalha com abordagem qualitativa verificando: titulação docente, produção científica, participação em eventos, e tempo utilizado para conclusão de Teses e Dissertações. A metodologia desenvolvida se inicia por um diagnóstico seguido de uma auto-avaliação: os instrumentos utilizados são os DATA CAPES e indicadores dos resultados das avaliações realizadas. A verificação da avaliação é feita por acadêmicos da área de conhecimento, designados para tal por meio de visitas às instituições.

A expansão do ensino superior ocorreu sem um procedimento real de avaliação. A criação de novos cursos e faculdades era livre, apesar de necessitarem de aprovação pelo Conselho Federal de Educação da época. Quando atendidas as exigências de funcionamento, imediatamente recebiam autorização para funcionamento sem um mecanismo de avaliação.

Em função do crescimento desordenado de matrículas no ensino superior, surgiu uma preocupação com a qualidade da universidade. O Conselho Federal de Avaliação organizou um seminário a esse respeito. A preocupação com a avaliação motivou também a CAPES a iniciar o Programa de Avaliação da Reforma Universitária em 1983, que se estendeu até 1986 (Abreu, 1996).

A dificuldade no desenvolvimento de processos de avaliação no ensino superior que abrangessem o conjunto de instituições públicas e privadas levou o MEC a estimular atividades em universidades isoladas, que estivessem interessadas em aperfeiçoar a qualidade do ensino-aprendizagem, sendo reforçadas através do Programa de Apoio ao Desenvolvimento do Ensino Superior - PADES.

Na década de 80, vive-se um momento de menor crescimento econômico sem precedentes no Brasil, e isto faz com que se tomem decisões sobre a alocação dos poucos recursos disponíveis. Isso teve início em alguns Estados brasileiros com grandes universidades como São Paulo, Distrito Federal e Minas Gerais, com um Processo de Avaliação de forma isolada, como é o caso da Universidade de São

Paulo - USP, Universidade de Brasília - UNB, Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG e Universidade Federal de Pernambuco - UFPE (Ramos e Sampaio, 1999).

As experiências isoladas e as tensões entre Estado e universidades começam a ser tratadas no âmbito da instituição, neste cenário a Associação Nacional dos Docentes do Ensino Superior - ANDES propõe a avaliação institucional.

Muitos eventos aconteceram durante o ano de 1980, todos ligados à avaliação institucional. Segundo Ramos e Sampaio (1999), foi com o primeiro governo civil que surge uma nova política para a educação brasileira: é criado pelo Ministério de Educação o Grupo Executivo para a Reforma do Ensino Superior - GERES, em 1985-1986. A proposta do Grupo era controlar e hierarquizar o sistema de ensino superior, só que a estratégia do GERES não foi implementada, e em julho de 1986 o Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras – CRUB, em sua reunião anual, assume a questão da avaliação de desempenho como um compromisso social das universidades. O CRUB traz o tema à tona numa discussão que se inicia em novembro de 1985, com a publicação do Relatório Final elaborado pela Comissão Nacional para Reformulação do Ensino Superior.

Merece ser destacado, como um dos mais importantes eventos que ocorreram no período, o Encontro Internacional sobre Avaliação do Ensino Superior, em Brasília, que, basicamente, objetivou analisar experiências e modelos de avaliação implantados em outros países como Canadá, França e Inglaterra, visando buscar subsídios para elaboração de um programa de avaliação para as universidades brasileiras.

A partir de 1987, a Secretaria Executiva do Ensino Superior – SESu, assumiu a responsabilidade de coordenar alguns eventos visando discutir a questão da avaliação.

Uma boa experiência de avaliação de ensino de graduação é do curso de Medicina na qual as escolas elaboraram um formato avaliativo, por meio de convite formulado pelo Conselho Federal de Medicina às entidades que constituíram a Comissão Nacional de Avaliação do Ensino de Medicina - CINAEM.

Segundo Leite (1998), a avaliação da CINAEM levanta indicadores qualitativos e quantitativos para o estudo do ensino médico. Este estudo se inicia pelo currículo

e gestão das escolas médicas e suas relações com os órgãos ligados à área da saúde. O procedimento é desenvolvido por meio de aplicação de provas padronizadas a uma amostra de alunos e escolas. O processo envolve um diagnóstico onde se traça um perfil dos docentes e graduandos. Analisam-se currículos, projetos pedagógicos e a forma de gestão. Os resultados da avaliação CINAEM são devolvidos às escolas com indicações de melhorias e divulgados na imprensa sem apresentar o nome ou classificação das escolas.

A partir de 1988, diferentes experiências isoladas de avaliação foram desenvolvidas e, entre elas, cabe destacar a da Universidade de Brasília (1988), a da Universidade do Ceará (1989), a da UNICAMP (1990) e a da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (1990), por meio do Seminário Internacional de Administração Universitária, cujos focos foram a avaliação e a gestão universitária.

O Processo de Avaliação do Ensino Superior, até o início dos anos 90, ainda não tinha se efetivado de modo global. Pode-se citar como exemplo de avaliação em cursos de graduação o do CINAEM.

Era intenção do Ministério de Educação, desencadear um processo de avaliação, deflagrada na reunião do CRUB, após o Encontro Internacional sobre Avaliação do Ensino Superior. A Secretaria de Educação Superior – SESu toma para si a responsabilidade de coordenar uma programação de estudos e debates sobre a temática da avaliação. Como resultado disso, cada instituição membro da comissão deveria apresentar uma proposta preliminar para a avaliação das instituições de ensino superior.

A questão da avaliação institucional, de forma mais global, foi intensificada a partir daí, colocada como uma das prioridades pela comunidade científica, o que transcorreu através de uma seqüência de estudos e seminários. Neste período, se organiza uma comissão formada por especialistas, que se denominou de Comitê Técnico Assessor, tendo a responsabilidade de apreciar os projetos de avaliação institucional encaminhados pelas IES. Ao MEC, coube o papel de coordenador, articulador e financiador do processo de avaliação das IES.

Deste modo, em 1993 cria-se a Proposta Nacional de Avaliação nascida em bases universitárias e denominada Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras – PAIUB.

Outras formas de avaliação institucional foram criadas pelo governo federal para a educação superior brasileira, como o Exame Nacional de Curso - ENC, a Comissão de Especialistas e própria Lei de Diretrizes e Base da Educação.

Em 1995, foi criado o Exame Nacional de Curso conhecido como "Provão" ou ENC. Com a função de complementar as avaliações, buscando fatores determinantes da qualidade e eficiência que reflitam a realidade do ensino de graduação, este avalia por meio da aplicação de prova a alunos que estão concluindo o curso de graduação.

Em 1996, representando seguramente um amplo avanço para a educação brasileira, foi aprovada a Lei 9.394 de 20 de dezembro- Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Especificamente no Art. 9º a referida Lei traz explicitado o compromisso da União com a avaliação da Educação e das Instituições de Ensino Superior.

Após o "Provão" o MEC/SESu constitui a Comissão de Especialistas, que verifica nas IES que já tiveram seus cursos avaliados pelo ENC as dimensões de: qualificação docente, organização didático-pedagógica e infra-estrutura de instalações como laboratórios e bibliotecas, adequação dos acervos e regime de funcionamento.

A partir dos resultados do Provão, e da visita *in loco* às universidades pela Comissão de Especialistas do MEC, fica ou não assegurado o credenciamento e reconhecimento das IES. Os procedimentos de renovação e reconhecimento de cursos e habilitações em nível superior foram instituídos pelo Decreto 2.306 de 1997.

Mais recentemente, o Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras foi retomado para o conjunto das IES, passando a responder pela avaliação individual das instituições, integrando todos estes novos procedimentos avaliativos (Brasil, 1998).

A seguir, apresenta-se a Proposta Nacional de Avaliação das Universidades Brasileiras.

2.3 O Programa de Avaliação Institucional de Universidades Brasileiras – PAIUB

Em 1993, reconhecendo a necessidade de incentivar, orientar e estabelecer critérios comuns para a avaliação, numa ação conjunta do MEC/ SESu é lançada a idéia de criação de uma Comissão Nacional de Avaliação das Universidades Brasileiras, com a incumbência de desencadear o processo avaliativo. Diversos organismos e associações ligadas à questão tais como: Associação Nacional de Dirigentes de Instituições Federais de Ensino Superior - ANDIFES, Associação Brasileira das Universidades Estaduais e Municipais - ABRUEM, Associação Brasileira de Escolas Católicas – ABESC e Associação Nacional de das Universidades Particulares – ANUP foram acionadas, criando-se deste modo o Comitê Técnico Assessor composto por especialistas, que tinham a responsabilidade de subsidiar a Comissão Nacional de Avaliação, bem como emitir pareceres a respeito dos projetos elaborados pelas universidades. Ao MEC coube a obrigação de coordenar, encaminhar e financiar a avaliação institucional.

Muitos eventos e estudos foram empreendidos pelas entidades participantes. Para a Comissão foram solicitadas as apresentações de propostas para a consecução do processo de avaliação. No prazo estipulado a ANDIFES e o Fórum de Reitores de Graduação apresentaram à Comissão um documento básico de sua proposta de avaliação. Após amplos debates pela Comissão, este documento foi remetido às instituições com prazo de devolução, e aberto a sugestões. O resultado disto foi o lançamento do Programa de Avaliação Institucional de Universidades Brasileiras – PAIUB.

A avaliação constante do PAIUB é do tipo institucional, o que vem definir a natureza do que envolve e ao mesmo tempo o que a diferencia dos demais tipos de avaliação relacionados à educação. Na concepção de Belloni (1998), é institucional a avaliação que contempla as instituições, sistemas e projetos ou políticas. Ou seja, a que engloba todos os fatores, processos de funcionamento e seus resultados, dentro da realidade social em que se insere. Dias Sobrinho (1998) acrescenta que todos os elementos da vida universitária devem fazer parte da avaliação, considerando institucional no sentido que os sujeitos sociais (professores, alunos,

funcionários e outros) constroem e participam do processo de acordo com os critérios e dispositivos definidos pela própria instituição.

O sistema de gerenciamento do PAIUB desde o início é o mesmo, sendo coordenado pelo departamento de Políticas do Ensino Superior do SESu, por meio da Comissão Nacional, auxiliando o Comitê Assessor. Os membros destas duas comissões são constituídos por meio de representantes das universidades brasileiras. Sempre observando que 50% do Comitê Assessor encarregado da parte técnica se mantenha no processo, porque os titulares saem das funções conforme as mudanças que se processam nas instituições, assim assegura-se uma continuidade.

O Programa sugere dimensões importantes da avaliação, mas é claramente evidenciado o respeito à identidade institucional de quem participa do programa, considerando as questões do cotidiano, tais como: a sua história, a vocação, sua qualificação, seu estágio de desenvolvimento, entre outros aspectos.

O PAIUB, a não ser por algumas particularidades em seu processo de elaboração, não é uma invenção brasileira. A sua estrutura acompanha o modelo clássico de avaliação adotada em vários outros países como Holanda, França e algumas regiões dos Estados dos Unidos. Contempla dois momentos básicos: a auto-avaliação e a avaliação externa (Ristoff, 1999).

A Proposta Nacional – SESu/MEC de 1994 tem como pressuposto a universidade como uma instituição com envolvimento e responsabilidade na produção e disseminação do saber, devendo-se esperar e exigir desempenhos eficientes e um elevado padrão de qualidade daquilo que disponibiliza para a sociedade.

Por este motivo a avaliação institucional deve representar o elo entre o que a instituição se propõe e o que, de fato, realiza, na busca do atendimento a uma tripla exigência da universidade contemporânea: "a) um processo contínuo de aperfeiçoamento do desenvolvimento acadêmico; b) uma ferramenta para o planejamento da gestão universitária; e c) um processo sistemático de prestação de contas à sociedade".

Tendo em vista que a avaliação institucional é uma maneira de incentivar o aprimoramento das atividades da universidade, sua prática deve tornar-se um

processo permanente e aberto a todos os setores e pessoas que possam repensar seus propósitos, desenvolvimento e resultados (Brasil, 1994, p. 12).

Os princípios constantes do documento têm em vista a descentralização do processo e são os seguintes, conforme o documento já citado (Brasil, 1994, p.13): "aceitação ou conscientização da necessidade de avaliação por todos os segmentos envolvidos; reconhecimento da legitimidade e pertinência dos princípios norteadores e dos critérios a serem adotados; envolvimento direto de todos os segmentos da comunidade acadêmica na sua execução e na implementação de medidas para melhoria do desempenho institucional".

Os princípios do PAIUB respeitam a identidade institucional (perfis, missões, condições, necessidades e aspirações), mediante um processo de adesão, de globalidade, com ampla participação de toda a comunidade acadêmica vinculada a cada instituição, referenciados também por uma avaliação externa.

O documento básico apresenta como objetivo geral: "rever e aperfeiçoar o projeto acadêmico e sociopolítico da instituição, promovendo a permanente melhoria da qualidade e pertinência das atividades desenvolvidas".

E como objetivos específicos:

“– impulsionar um processo criativo de autocrítica da instituição, como evidência da vontade política de auto-avaliar-se para garantir a qualidade da ação universitária e para prestar contas à sociedade da consonância dessa ação com as demandas científicas e sociais da atualidade;

– conhecer, numa atitude diagnóstica, como se realiza e se inter-relacionam na Universidade as tarefas acadêmicas em suas dimensões de ensino, pesquisa, extensão e administração;

– (re)estabelecer compromissos com a sociedade, explicitando as diretrizes do projeto pedagógico e os fundamentos de um programa sistemático e participativo da avaliação que permita o constante reordenamento, consolidação e/ou reformulação das ações da universidade, mediante diferentes formas de divulgação dos resultados da avaliação e das ações decorrentes;

– repensar objetivos, modos de atuação e resultados na perspectiva de uma universidade mais consentânea com o momento histórico em que se insere, capaz de responder às modificações estruturais da sociedade brasileira;

– estudar, propor e implementar mudanças das atividades acadêmicas do ensino, da pesquisa, da extensão e da gestão contribuindo para a formulação de projetos pedagógicos e institucionais socialmente legitimados e relevantes" (Brasil, 1994, p. 13).

Como característica específica a avaliação da universidade é institucional quando considera todos os aspectos de suas múltiplas atividades-fim e meio. Neste sentido, pode ser desenvolvida por meio de uma análise simultânea das atividades, como podem ser hierarquizadas as dimensões, a partir de prioridades definidas no âmbito da instituição e dos recursos.

Outra característica destacada do processo de avaliação do ensino superior está relacionada à participação dos membros da comunidade acadêmica, tanto para implementar, como para utilização dos resultados para que sejam adotadas medidas que conduzam à melhoria da qualidade e do aperfeiçoamento institucional.

A proposta orienta, também, para a adoção de uma sistemática de avaliação interna e externa, como uma maneira de reduzir a influência do corporativismo, por um lado, e por outro lado incorporar a opinião valorativa de outros importantes segmentos da sociedade.

Além dos fatores que conduzem para a legitimidade política do processo, há os relacionados à legitimidade técnica, conforme se apresentam abaixo:

1. quanto à metodologia: a elaboração de indicadores deve ser adequada aos objetivos do processo e utilizadas a partir de procedimentos de abordagem quantitativas e qualitativas;

2. quanto às informações: é condição necessária para se empreender a construção de indicadores para a análise, devendo ser garantida sua fidedignidade, constituindo-se tal fato necessário para o êxito do processo.

Na criação de uma base de dados é importante obter informações sobre as principais variáveis relativas ao ensino superior a partir de critérios comuns pré-definidos (Orientação quanto às variáveis encontra-se no Documento Básico). No

entanto, elas podem e devem ser ampliadas contendo detalhamentos e os modos de tratamento importantes para a análise destas informações, de modo a favorecer interpretações qualitativas consistentes.

Para o desenvolvimento da proposta, em função da complexidade e das peculiaridades que cada IES possui, a metodologia recomendada para o desenvolvimento do processo de avaliação deve permitir que a mesma se realize por etapas simultâneas, interdependentes e complementares, respeitando as características e o objetivo do projeto institucional de cada IES.

A proposta básica sugere que a avaliação se inicie dando ênfase ao ensino de graduação, em função de sua abrangência no universo das instituições, devendo, no entanto, abranger os demais aspectos e dimensões das atividades-fim e meio da universidade.

Os indicadores institucionais da avaliação propostos referem-se às atividades de ensino, pesquisa, extensão e gestão da instituição. Os mesmos representam, em alguns casos, aspectos quantitativos e, em outros, aspectos qualitativos. Cada IES deve complementar o conjunto desses aspectos com outros que julguem substanciais para o desenvolvimento e conseqüentes resultados do processo.

Os indicadores institucionais de avaliação encontram-se no Anexo II do Documento Básico e buscam verificar a relação entre número de alunos/professores, alunos/funcionários; funcionários/professores; graduandos/ingressantes; tese/ingressante; conceito do mestrado; titulação dos professores e carga horária dos professores.

A avaliação do ensino de graduação tem a finalidade de verificar, conhecer e dimensionar as características e os fatores que estão envolvidos no processo ensino-aprendizagem, com vista a identificar ações para o seu aperfeiçoamento. Neste cenário, envolve os aspectos amplos dos cursos e de suas disciplinas (Brasil, 1994, p. 16).

As dimensões do ensino de graduação, segundo o Brasil (1994), a serem avaliadas foram agrupadas em quatro grandes categorias:

1. quanto os aspectos gerais:

"a) fatores relativos a serem avaliados, para o desenvolvimento das atividades curriculares, tais como: condições técnicas (recursos humanos = docentes e técnicos administrativos; - infra-estrutura = biblioteca, laboratórios, oficinas, etc.) e condições administrativo-pedagógicas (currículos = disciplinas obrigatórias x optativas)";

b) fatores relativos aos processos pedagógicos e organizacionais utilizados no desenvolvimento das atividades curriculares, tais como: interdisciplinaridade; enfoques curriculares; procedimentos didáticos; interação teórico-prática e integração das atividades de pesquisa e extensão às práticas curriculares;

c) fatores relativos aos resultados alcançados do ponto de vista do perfil do formando, tais como: importância e competência para o desempenho de funções (papéis) básicas da profissão e capacidade de análise crítica;

d) fatores relativos à formação de profissional crítico habilitado a atender às exigências de contexto social, como: desenvolvimento do aluno em projetos de pesquisa, extensão e cultura durante sua formação curricular e condições criadas para tal; condições e perspectivas do mercado de trabalho e demandas gerais da sociedade".

Quanto à orientação da implantação e desenvolvimento da avaliação institucional, compreende três etapas: diagnóstico, avaliação interna e avaliação externa. O diagnóstico refere-se a um dossiê técnico, que contém dados referentes aos aspectos quantitativos e qualitativos da realidade a ser examinada.

A avaliação interna deve ser realizada com a participação da comunidade universitária, por meio de uma auto-avaliação e do diagnóstico técnico, gerando, a partir desses, o projeto acadêmico da instituição. Finalmente, a avaliação externa deve contar com a participação de pares acadêmico-científicos, conselhos profissionais, entidades de trabalhadores, egressos universitários e outros membros da sociedade.

O documento sugere a adoção de um sistema de coleta de informações tanto quantitativas, quanto qualitativas, buscando a harmonização, tendo-se em vista a importância de questionar-se determinados dados quantitativos, dando sentido pedagógico e acadêmico aos dados coletados.

Esse processo sugere a constituição de uma comissão para coordenar os trabalhos, que deverá ter composição diversificada, contemplando a participação dos diversos segmentos da comunidade acadêmica, de especialistas e de setores sociais e profissionais.

De forma, resumida, descrevem-se, a seguir, alguns aspectos relativos a cada etapa do processo de avaliação do ensino de graduação.

a) Diagnóstico

É a etapa na qual deve ser reunido um conjunto de informações sobre a situação do objeto do estudo, no caso, os aspectos associados ao ensino de graduação, e outras dimensões que o inserem no contexto institucional. Significa, portanto, a existência de dados disponíveis, como: programas acadêmicos (iniciação científica, monitoria, etc.) e atividades de extensão.

Esses dados deverão gerar indicadores para a avaliação interna e externa. A relação desses indicadores pode ser encontrada no Documento Básico.

b) Avaliação interna

Considerada, também, como auto-avaliação, constituindo-se no momento em que a instituição reflete sobre suas atividades em todas as suas dimensões.

Esta etapa deve, fundamentalmente, ser realizada com a participação de professores e alunos, envolvendo os seguintes componentes:

b. 1. Avaliação de cursos

As dimensões a serem consideradas envolvem três conjuntos de elementos:

– condições: do corpo docente, discente e técnico-administrativo; infraestrutura, organização curricular, perfil profissional, estágios; participação de estudantes em atividades de iniciação científica, extensão e monitoria; integração do curso com a área científica, profissional e a sociedade em geral;

– processos: interdisciplinaridade, adequação do corpo docente aos cursos (domínio do conteúdo, planejamento, compromisso com o ensino, a pesquisa e a extensão, etc.); avaliação da aprendizagem (critérios e relevância dos conteúdos avaliados), interação universidade/sociedade;

– resultados: capacitação dos concluintes; preparo para o exercício das funções profissionais; qualidade do curso (necessidades do mercado de trabalho, a atualidade e relevância técnico-científica dos conteúdos, adequação do currículo às necessidades futuras), etc.

b. 2. Avaliação da disciplina

Basicamente, busca analisar aspectos pedagógicos, tais como:

– objetivos da disciplina, plano de ensino, procedimentos didáticos, atividades práticas, condições de infra-estrutura e de recursos humanos disponíveis para o desenvolvimento das disciplinas;

– avaliação do desempenho docente. Implica em: desempenho técnico científico (clareza, fundamentação, inter-relação e domínio dos conteúdos, capacidade de síntese, etc.); desempenho didático-pedagógico (cumprimento de objetivos, procedimentos e materiais didáticos/bibliográficos); atitudes e valores, pontualidade, etc.;

– avaliação dos estudantes: expresso em base acadêmica, participação, formação ética, presença integral, etc.;

– avaliação do desempenho técnico-administrativo;

– avaliação da gestão universitária.

c) Avaliação externa

Apresenta-se como um novo componente da avaliação na universidade, tendo o papel de ser complementar à avaliação interna. Neste contexto, tem como base a auto-avaliação e a análise da comissão externa.

Os avaliadores externos devem ser profissionais com titulação e/ou experiência relevantes, representando os pares acadêmico-científicos, entidades de profissionais, egressos, etc.

Esta etapa da avaliação deverá analisar os seguintes aspectos (Brasil, 1994, p.19):

– corpo docente: titulação, regime de trabalho, carga didática, produção acadêmica e seu impacto no ensino de graduação, rotatividade, endogenia,

existência de pós-graduação e seu benefício à graduação, política de capacitação docente;

- corpo técnico-administrativo: número, capacitação, adequação aos cursos;
- corpo discente: oportunidades de pesquisa, bolsas, etc.;
- infra-estrutura: bibliotecas, laboratórios, oficinas, atelier, escritórios, consultórios, outros espaços relacionados aos cursos de graduação;
- análise dos currículos dos cursos de graduação;
- mercado de trabalho: situação atual e tendências; frentes alternativas; áreas de trabalho potencial na região de influência da IES;
- outros aspectos: relativos à especificidade institucional, regional, inclusive aspectos conjunturais, tais como padrões salariais, greves, que possam afetar motivação e desempenho de estudantes e professores;
- estudo de acompanhamento de egressos.

Da reflexão sobre o PAIUB pelas instituições de ensino resulta um relatório que é encaminhado a um comitê de avaliadores externos. Os resultados são de uso exclusivo da comunidade acadêmica que divulga por meio de seminários, na Internet ou na imprensa.

Recentemente, o governo federal, através da Portaria 302 de 7 de abril de 1998, esclarece que as avaliações de desempenho individuais das IES, previstas no Decreto 2.026, devem ser realizadas pela SESu, no âmbito do PAIUB, devendo ser constituído um Comitê Assessor para colaborar na consecução da avaliação, o que foi estabelecido pela Portaria n.º 635, de 18 de maio de 1998.

Por meio de Decretos, Leis e pela Portaria 302, de 7 de abril de 1998, ocorre uma nova organização da estrutura do sistema de avaliação de ensino superior.

O PAIUB, nesta nova organização normativa, deverá integrar os resultados desses processos de avaliação implementados pelo MEC, com o objetivo de articular informações e assegurar uma visão de conjunto da qualidade das IES, assim como fornecer informações para todos esses processos.

Com as Portarias 302/98 e 635/98, o governo federal resgatou o PAIUB com seus princípios e propostas, levando em conta a auto-avaliação conduzida pela

própria instituição, a avaliação externa e os Relatórios da Avaliação Interna e Externa, bem como outros procedimentos avaliativos ocorridos na instituição, além de manter a adesão voluntária.

Segundo o PAIUB (Brasil, 1998, p. 02) "as instituições, para dar continuidade ao projeto de avaliação institucional, devem enviar a proposta contendo o planejamento de ações futuras, cronogramas, relatório técnico resumido das ações executadas e os resultados esperados. Fica aberto também para as instituições que desejarem apresentar seus projetos de avaliação para adesão ao Programa."

Ao Comitê Assessor do PAIUB caberá o acompanhamento necessário para as instituições, quando da necessidade de correção de trajetória de acordo com cada caso. Cada instituição deverá fazer suas adaptações e propor variáveis e indicadores que correspondam ao seu Projeto de Avaliação.

Os indicadores constantes do PAIUB (Brasil, 1998, p. 4) são:

– definição, objetivos e metas da instituição; gestão; graduação, pós-graduação; extensão; hospital universitário; produção acadêmica; corpo docente; técnico-administrativo; infra-estrutura e recursos técnicos e recursos financeiros.

O Processo de Avaliação de Ensino Superior Brasileiro está representado pela nova legislação, consolidado num processo amplo, onde o PAIUB é o início e o fim do processo, mas algumas adequações são necessárias, frente à adesão crescente das IES e a diversidade de abordagens e metodologias adotadas. São necessários procedimentos como: definição de prazos, informatização de processos, consolidação de avaliação do ensino de graduação e integração dos resultados das avaliações das diferentes funções do ensino, pesquisa, extensão e gestão.

3 MÉTODO DO ESTUDO

*A cooperação entre os homens e o respeito
à vida farão deste, o melhor dos mundos.
Jorns*

Todo trabalho científico necessita de um referencial teórico e de um referencial metodológico para sustentá-lo.

Segundo Demo (1995), a metodologia é uma preocupação instrumental em que se cuidam dos procedimentos e dos caminhos. Para Minayo (1997), a metodologia é o caminho do pensamento e da prática exercida na abordagem da realidade.

Para o desenvolvimento do presente estudo foi necessário um delineamento de um plano de investigação, que teve embasamento num conjunto de ações integradas, que levaram à produção de um novo conhecimento pontuado pela articulação entre os dados da literatura e os da realidade estudada.

O planejamento da pesquisa decorreu da delimitação do tema em si e dos referenciais teórico-metodológicos definidos para o estudo. A pergunta da pesquisa e os objetivos do trabalho, citados ao longo do mesmo, iam delimitando a proposta do estudo e sinalizando os caminhos da trajetória da pesquisa.

Por meio dos conteúdos programáticos desenvolvidos na disciplina "Métodos da Pesquisa Qualitativa", ministrada pela Prof^a. Dr.^a Zuleica Maria Patrício, no curso de Pós-Graduação em Administração, surge o interesse em estudar este tipo de tema, que veio desencadear toda uma busca por maior conhecimento sobre suas diferentes abordagens e pressupostos básicos que servem como meio de escolha da linha metodológica a ser utilizada.

A definição da abordagem qualitativa para o estudo se fortaleceu no desenvolvimento do conteúdo da disciplina "Qualidade de vida do trabalhador" numa abordagem holística ecológica, no curso de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, ministrada também pela Prof^a. Dr.^a Zuleica Maria Patrício.

Mais tarde, essa decisão foi reforçada pela elaboração da pesquisa "Aplicação de métodos qualitativos na produção de conhecimento: uma realidade particular e desafios coletivos para a compreensão do ser humano nas organizações" (Patrício

e Pinto et. al., 1999). Esta pesquisa, quando foi apresentada no 23º Encontro da ANPAD, motivou o interesse de professores e colegas da Pós-Graduação presentes no evento, pelo tipo de abordagem qualitativa para a Administração.

A identificação com a pesquisa qualitativa hoje é vivida na prática, através da participação da pesquisadora como membro do Núcleo de Estudos Participantes do Processo de Viver e Ser Saudável (Núcleo Transcriar – UFSC) e, fundamentalmente, pelos ensinamentos adquiridos quando dos diferentes momentos de estudo compartilhados com a orientadora.

Além dessas justificativas para a escolha da abordagem qualitativa nesse estudo, sem dúvida a maior motivação veio através das recomendações do próprio PAIUB, que orienta para essa modalidade de avaliação.

3.1 Pressupostos do estudo

Sendo objetivo da presente pesquisa conhecer a percepção do aluno de graduação sobre o Processo de Avaliação Institucional da UFSC desenvolvido no período de 1996 a 1998, os pressupostos que fundamentaram o estudo foram baseados teoricamente no PAIUB, sendo os seguintes:

a) é preciso haver aceitação e conscientização por todos os alunos da necessidade de Avaliação Institucional na UFSC;

b) o envolvimento direto de todos os segmentos da comunidade acadêmica e também dos alunos na execução e na implementação do Processo de Avaliação contribuem para a definição de medidas de melhoria do desempenho institucional;

c) investigar as percepções do acadêmico acerca do processo de avaliação da instituição possibilita avaliar a qualidade desse processo instituído;

d) considerar as percepções dos acadêmicos acerca da avaliação institucional promove a definição de uma universidade cooperativa;

e) na fala individual do ator social encontramos percepções do coletivo;

f) a participação efetiva dos alunos nas diferentes fases do Processo de Avaliação poderá garantir uma cultura de avaliação institucional na UFSC; e

g) considerar as queixas e as sugestões do "cliente preferencial" é, no mínimo, um sinal de sabedoria e prática da cidadania na universidade.

3.2 Tipo de pesquisa

Esta pesquisa caracteriza-se como um estudo qualitativo, do tipo descritivo-exploratório. Para Triviños (1987), o estudo exploratório permite ao investigador aumentar a sua experiência em torno de determinado problema. É descritivo porque busca conhecer e descrever a realidade presente no campo de pesquisa, como todo estudo qualitativo.

Este estudo abordou um fenômeno particular: a avaliação na Universidade Federal de Santa Catarina, configurando-se, assim, o modo de investigação como estudo de caso singular. O objetivo do trabalho consistiu em conhecer a percepção que tem o aluno de graduação da Universidade Federal de Santa Catarina sobre o Processo de Avaliação Institucional nela desenvolvido no período de 1996 a 1998.

O contexto da UFSC é apresentado em suas características, conceitos, modelos e abordagens para que se tenha, ao final, uma fundamentação teórica capaz de sustentar às prescrições relacionadas aos elementos necessários ao aperfeiçoamento do processo, a partir de percepções identificadas.

A abordagem que prevalece é do tipo qualitativo, por se entender ser esta a abordagem que possibilita transmitir a forma de ouvir alunos em seu cotidiano

acadêmico e também porque o processo de avaliação institucional está voltado principalmente para o compromisso da formação do ser humano em sua totalidade.

Para Patrício, Pinto et. al. (1999, p. 2), os métodos qualitativos “apresentam características inseridas em paradigmas que reconhecem a subjetividade nas interações humanas, a diversidade e a complexidade dos fenômenos sociais, o que requer uma gama de possibilidades de método que possa compreender uma realidade social a partir das percepções dos atores sociais”.

Essa abordagem é uma forma que permite entender a natureza de um fenômeno social, tendo como objeto a análise de situações complexas que possibilitam esse conhecimento, em maior profundidade referente ao comportamento dos indivíduos envolvidos no processo (Richardson, 1985).

Destacam-se as amplitudes que apresentam as autoras Minayo (1997) e Patrício, Pinto et. al. (1999) para a pesquisa qualitativa. De acordo com Minayo (1997) esse tipo de pesquisa trabalha com um nível de realidade que não pode ser quantificado, ou seja, trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

Cita-se Patrício (1999, p. 64) para indagar

“que métodos poderiam ser utilizados para buscar, descrever, registrar, analisar, interpretar e compreender falas dos sujeitos pesquisados, incluindo sua dimensão coletiva? “Que métodos orientam a produção de conhecimento na diversidade, da unicidade e complexidade da vida humana, em suas expressões verbais e não verbais, da razão e sensibilidade? Que métodos dariam conta de abordar a cultura e as emoções de prazer e dor expressadas pelo próprio sujeito do processo? E de toda a simbologia humana concretizada através de suas metáforas, de seu conjunto de arquétipos, de seus conhecimentos (de senso comum e acadêmicos) e sentimentos; de suas crenças, seus valores e de suas práticas e, ainda, dependendo do objetivo, intervir para transformar a realidade estudada? Que métodos dariam conta de captar as situações humanas, tendo em vista as diferentes interconexões e suas diversas interações nos diferentes cotidianos da vida?”

Assim, o que se pretende justificar é que a abordagem qualitativa é a mais adequada para investigar as percepções dos alunos da UFSC acerca do processo de avaliação institucional da mesma.

3.3. Local e sujeitos do estudo

A pesquisa foi desenvolvida em diferentes locais do Campus da UFSC no Bairro Trindade, Florianópolis (SC).

A partir de um planejamento decorrente do tema, dos referenciais teóricos e metodológicos definidos para o estudo, a próxima etapa foi a definição e a quantidade dos sujeitos.

Para se chegar aos sujeitos do estudo foi necessário primeiramente conhecer os diversos cursos de graduação da UFSC. Há 38 cursos de graduação nessa Instituição. Decidiu-se por uma amostra de 13 cursos, sendo 10 cursos do período diurno e 3 cursos do período noturno.

Em seguida optou-se por agrupar esses cursos a partir da "Grande Área de Conhecimento" segundo a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior (CAPES).

Os cursos noturnos sorteados foram: Biblioteconomia, Ciências Contábeis e Ciências Sociais, e os cursos do período diurno foram: Física, Serviço Social, Ciências Biológicas, Letras, História, Engenharia Civil, Engenharia Elétrica, Enfermagem, Nutrição e Administração.

Apresenta-se, no Quadro 1, a distribuição dos cursos de graduação da UFSC, dos quais são originários os sujeitos pesquisados.

Quadro 1 – Cursos de graduação da UFSC definidos para o estudo, conforme agrupamento por “Grande Área de Conhecimento”, da CAPES.

ÁREA DE CONHECIMENTO (CAPES)	CURSOS	
CIÊNCIAS EXATAS E DA TERRA	Física	
CIÊNCIAS BIOLÓGICAS	Ciências Biológicas	
ENGENHARIAS	Engenharia Civil	Engenharia Elétrica
CIÊNCIAS DA SAÚDE	Nutrição	Enfermagem
CIÊNCIAS SOCIAIS E APLICADAS	Administração Ciências Contábeis	Biblioteconomia Serviço Social
CIÊNCIAS HUMANAS	História	Ciências Sociais
LINGÜÍSTICA, LETRAS E ARTES	Letras	

Fonte: <http://www.capes.gov.br>

Após as definições dos cursos, o passo seguinte foi buscar os sujeitos para o estudo. Decidiu-se pela definição aleatória dos mesmos.

De acordo com Triviños (1987, p. 132), essa forma aleatória “procura uma espécie de representatividade do grupo maior de sujeitos que participarão do estudo. Porém, não é, em geral, preocupação da pesquisa qualitativa a quantificação da amostragem”.

Levando-se em consideração o estudo do tipo qualitativo e a coleta de dados através de entrevista, decidiu-se pela quantidade de quatro alunos por curso, o que totalizou 52 sujeitos entrevistados.

A definição da amostra de alunos foi aleatória, mas houve um critério decisivo para participar do sorteio: os alunos deveriam ter participado do processo de avaliação da UFSC, no período de 1996 a 1998.

A princípio havia outro critério para a escolha dos sujeitos: representatividade de alunos reprovados. Por este motivo, foi solicitado ao Departamento de Administração Escolar – DAE/UFSC, por carta, (Anexo 1) esta informação, prontamente atendida pelo DAE. Essa informação não pôde ser utilizada porque os endereços fornecidos não apresentavam número de telefone para agendar entrevistas, e os endereços da grande maioria dos alunos estavam desatualizados. Entretanto, há representatividade de alunos reprovados na amostra sorteada.

3.4 Descrição do processo de coleta de dados

Neste trabalho, foram coletados dados de natureza primária e secundária. Os dados primários foram coletados por meio de entrevistas com os alunos, objetivando conhecer a percepção deles sobre o processo de avaliação institucional, no período de 1996 a 1998.

Os dados secundários foram coletados por meio de recursos bibliográficos e documentais. Bibliográficos, porque para a fundamentação teórica do trabalho foi por meio de consulta da literatura disponível relacionada à avaliação institucional, ao Processo de Avaliação do Ensino Superior Brasileiro e ao Programa de Avaliação Institucional da UFSC. Documental porque se valeu de documentos sobre Avaliação da Universidade Federal de Santa Catarina.

As entrevistas foram guiadas por um formulário de pesquisa (Anexo 2) de duas partes: a primeira indagava sobre as características dos entrevistados, tais como: curso, fase, ano de ingresso na UFSC, data de colação de grau e número de participações no Processo de Avaliação Institucional da UFSC, privilegiando sempre a não identificação dos sujeitos.

Na segunda parte, de acordo com o objetivo do estudo, buscou-se conhecer a percepção dos sujeitos (alunos de determinados cursos da UFSC), acerca do Processo de Avaliação Institucional desenvolvida na sua universidade.

Antes da aplicação efetiva, o instrumento de pesquisa foi testado com três alunos de graduação da UFSC. Este procedimento é fundamental para o rigor do estudo por apresentar elementos como fidedignidade, validade e operacionalidade, conforme preconizam Marconi e Lakatos (1996).

No âmbito das Ciências Sociais, trabalha-se com seres humanos. Por esta razão o estudo têm preocupações com os aspectos éticos. A ética é o parâmetro que deve orientar a visão de conjunto de dados, mantendo-se a objetividade e a imparcialidade no tratamento científico, desde a seleção do método até a interpretação final. Os cuidados éticos foram assegurados aos sujeitos por meio da apresentação de uma carta, (Anexo 3) tendo por base a Resolução n.º 196, do Conselho Nacional de Saúde, adaptada para o presente estudo:

Contar com o consentimento livre e esclarecido do sujeito da pesquisa e/ou seu representante legal. Exige-se que o esclarecimento dos sujeitos se faça em linguagem acessível e que inclua, necessariamente, o seguinte:

1. prever procedimentos que assegurem a confiabilidade e a privacidade, a proteção da imagem e a não estigmatização, garantindo a não utilização das informações em prejuízo das pessoas e/ou comunidade, inclusive em termos de auto-estima, de prestígio e/ou econômico;

2. assegurar aos sujeitos da pesquisa os benefícios resultantes do projeto, seja em termos de retorno social, seja em acesso aos procedimentos, produtos ou agentes da pesquisa;

3. dar liberdade ao sujeito de se recusar a participar ou retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa sem penalização alguma e sem prejuízo ao seu cuidado.

Tomou-se por base o que recomenda Patrício (1999, p. 64) sobre métodos qualitativos: "afinal, que outro tipo de estudo certamente daria mais legitimidade a resultados de avaliação de produtos utilizados por seres humanos, se não o qualitativo? Os estudos qualitativos nos permitem ouvir – escutar – o próprio sujeito usuário do produto que se quer avaliar. A partir desses resultados, além de reprogramar, podemos inclusive desenvolver estudos quantitativos muito mais apropriados".

Do processo de coleta de dados alguns momentos foram destacados. Esses momentos, segundo Patrício (1999), são caracterizados por "Entrando no Campo", "Ficando no Campo" e "Saindo do Campo". No presente estudo estes foram orientados pelas principais atividades abaixo descritas como:

3.4.1 Entrando no Campo: os estudos prévios

O momento "Entrando no Campo", segundo Patrício (1999, p. 69), "representa o primeiro momento de interação com o contexto onde será desenvolvido o estudo. Pode ser identificado como o período de pesquisa exploratória, que busca viabilizar o estudo propriamente dito". Compreende a aproximação com o tema e a delimitação do problema a ser pesquisado, a definição do campo de pesquisa e o desenvolvimento de ações anteriores à pesquisa propriamente dita. Inicia-se para a pesquisadora a partir do momento que tem a convicção de que este estudo deve

ser um complemento para outras pesquisas já desenvolvidas e que representasse uma contribuição para a Avaliação Institucional em andamento na Universidade Federal de Santa Catarina.

Para Patrício (1999), é nesse período que se empreendem ações que possibilitam conhecer o campo e escolher os sujeitos participantes do estudo, a negociação do tipo de pesquisa e os instrumentos de coleta de dados. É nesse momento que são desenvolvidas as técnicas de observação e diálogos para negociar o estudo com os sujeitos.

O "Entrando no Campo" desse estudo caracterizou-se pelas atividades: elaboração do formulário de coleta de dados; preparação para os procedimentos da entrevista; realização do pré-teste; elaboração da carta para o DAE/UFSC; estudo sobre os procedimentos éticos de pesquisa; elaboração da carta para os alunos; visita aos departamentos dos cursos selecionados para saber local, horário, período de aulas das turmas de interesse para o estudo.

A busca dos sujeitos do estudo ocorreu no ambiente acadêmico, no cotidiano dos cursos.

Nos departamentos dos cursos buscava-se informação sobre as salas e horários das aulas. Geralmente, a pesquisadora permanecia nos locais que estes alunos freqüentam sempre observando as pastas da UFSC que os alunos carregavam, que trazem estampado o curso do aluno.

O aluno que transitava no Campus se encontra relaxado ou com muita pressa. "Se está com pressa não é bom abordá-lo". Optou-se pelo aluno que estava mais calmo no seu caminhar. Muitas entrevistas foram conseguidas ou agendadas nestes "encontros forçados".

Em alguns casos, ao ser abordado, o aluno não interrompia seu percurso, dizendo "não estou a fim de falar", e não dava atenção para o convite. Foi preciso muita paciência para conquistar os sujeitos, pois houve alunos que se recusaram a colaborar.

Diversos foram os momentos de espera nos bares e muitos também os "cafezinhos" tomados. A grande maioria dos alunos de outros cursos, que não interessavam ao estudo, auxiliavam a pesquisadora, dando informações a respeito de horários de aulas, locais e sugestões de locais em que os colegas geralmente

permaneciam quando não tinham aula e estavam na UFSC. Por exemplo, à pergunta: "Em que dia eu posso encontrar alunos das últimas fases de Física?" O aluno respondeu: "Terça à tarde você vai encontrar os alunos de Física na Biblioteca do CFM – Centro de Física e Matemática". A informação estava correta e pôde ser feita a agenda das entrevistas.

É necessário colocar que as dificuldades que surgiram durante o desenvolvimento da pesquisa em nada comprometeram o seu andamento. Exemplo disso é o fato de que o aluno que ingressou em 1996 – e este é um ano que inicialmente interessa ao estudo – muitas vezes encontra-se em finalização dos trabalhos de término de curso – TCC; acaba este aluno não vindo com regularidade à UFSC, e isto termina representando uma dificuldade para a entrevista.

3.4.2 Ficando no Campo

Patrício (1999) define como "Ficando no Campo" os momentos de interação, de coleta dos dados segundo as técnicas definidas, com as demais atividades do desenvolvimento do trabalho de campo propriamente dito.

a) Encontrando os sujeitos

Segundo Patrício (1999, p. 70), "a técnica de colher dados, particularmente a interação, pode ser subsidiada por instrumentos específicos da situação estudada, como por exemplo: músicas, filmes desenhos, figuras de revistas e de arquétipos de diferentes fontes da história humana. Entenda-se que essas ferramentas, guiadas pelas questões básicas do estudo, possibilitam levantar mais profundamente expressões verbais e não-verbais do sujeito e identificar seus significados humanos". Para este estudo decidiu-se apenas pelo uso do formulário de entrevista sem apoio de outros subsídios.

Foram muitas as idas à UFSC, e aconteceram alguns desencontros de salas e horários. Para solucionar este caso específico, a pesquisadora manteve contato com o professor de uma disciplina das turmas. Este permitiu que o convite fosse formulado no horário de intervalo da aula. Prontamente atendida a solicitação, os alunos agendaram um local e dia fora do expediente de aula para o encontro.

Sempre foi dada liberdade aos sujeitos para a escolha da hora e local das entrevistas.

Sempre ao se formular o convite para o aluno participar do estudo, fazia-se uma explanação geral sobre o trabalho dissertativo, objeto da pesquisa. Ocorreram muitas situações que, no momento em que a pesquisadora formulava o convite e fazia exposição superficial da pesquisa, os próprios sujeitos pesquisados disponibilizavam um tempo para esta atividade ou no máximo agendavam para o dia seguinte. Sempre foi orientado ao aluno qual seria o tempo médio de duração da entrevista.

Fizeram parte do estudo, 52 alunos de graduação da UFSC que haviam participado do processo de avaliação institucional, no período de 1996 a 1998.

Assim, o número total de sujeitos pesquisados é de 52 (100%) alunos de cursos de graduação da UFSC. Deste total, 35 (67,30%) dos alunos são do sexo feminino e 17(32,70%) do sexo masculino.

A idade dos alunos varia de 19 a 46 anos. A maior quantidade de alunos tem a idade entre 20 e 25 anos (69%) do total de 52.

Do total de 52 alunos, 48 (92%) eram solteiros e 4 (8%) casados.

Com relação ao exercício de atividade profissional, 31 (58%) alunos não trabalham, 12 (24%) alunos trabalham, 4 (8%) alunos desempenham atividade de estágio e 1 (2%) encontra-se aposentado.

Sobre o ingresso do aluno no curso, a grande maioria, representando 47 (90%) alunos, foi através de vestibular na UFSC, 4 (8%) por retorno e 1 (2%) por transferência.

Quanto ao período de estudo na UFSC, 40 (76%) dos alunos são do período diurno e 12 (24%) do período noturno.

Com relação à questão quantidade de processos de avaliação dos quais o aluno participou: 30 (56%) alunos participaram de 3 avaliações em 1996/97/98, 14 (28%) alunos de 2 processos de avaliação em 1997/98 e 8 (16%) alunos de apenas 1 avaliação em 1998. Em 1999, não houve processo de avaliação dos alunos na UFSC.

b) Entrevistando os sujeitos

As entrevistas foram realizadas nos locais escolhidos pelo aluno, a saber: bares e logradouros do Campus, Bibliotecas Setoriais e Biblioteca Central, e salas de aula da UFSC.

A entrevista é um dos principais meios que tem o pesquisador para realizar a coleta dos dados. O início da entrevista está marcado por uma série de fases prévias informais (Triviños, 1987).

Depois da fase de esclarecimento inicial acerca do estudo do qual os alunos se prontificavam a participar, era entregue a carta que assegurava os princípios éticos da pesquisa. Todos os alunos se mostravam surpresos com essa atitude.

Não houve dificuldade com relação às perguntas, uma vez que foram facilmente entendidas; a dificuldade na grande maioria era relacionada ao tema, objeto do estudo. Na totalidade de alunos foi necessário esclarecimento pela pesquisadora do tema / objeto do estudo. Logo após, faziam a associação com aquilo que conheciam do assunto. Segundo Triviños (1987), sempre o começo de uma entrevista é marcado por estas dificuldades, e faz parte do papel do pesquisador apoiar o informante.

Inicia-se a entrevista propriamente dita, assegurando a não-identificação do aluno. O próximo passo era negociar o registro das falas, perguntando se podia ser feita a gravação. A grande maioria preferia que esta fosse registrada de forma escrita, dizendo "eu vou falar devagar". E esta podia ser anotada na sua totalidade. Dependendo dos locais, os quais os alunos tinham total liberdade para escolher ao conceder a entrevista, a gravação realmente ficava prejudicada, e esta tinha que ser escrita e acompanhada de anotações denominadas "Notas da Pesquisadora" (Anexo 4).

Outro destaque com relação à entrevista: quase a totalidade dos alunos se preocupavam com suas respostas, preocupação esta relacionada ao resgate do que realmente haviam declarado; por diversas vezes eles mesmos faziam questão de validar por meio de uma reflexão final.

O "Ficando no Campo", apesar de ser um momento de muita atenção, cuidado e cansativo para a pesquisadora, em função de todas entrevistas, foi muito

gratificante por ter estado e participado em muitas vezes dos instantes de “lazer” dos alunos na UFSC.

A parte mais importante que a pesquisadora faz questão de relatar é que, se o aluno desse a oportunidade de formular-se o convite, o sim de sua participação acontecia. Observava-se muitas vezes que o aluno sentia-se bem em falar, muitas vezes evidenciado na sua fala, em outras em sua expressão facial, e isto permitia uma despedida agradável.

c) A organização, registro e análise dos dados.

A investigação científica requer um tratamento adequado do material da pesquisa. Para Triviños (1987) é necessário organizar, classificar, interpretar as informações dentro de um fenômeno mais amplo, para distinguir o supérfluo do essencial e buscar explicações para os significados dos pontos de vista.

A organização dos dados do estudo foi estabelecida a partir do trabalho de campo, que, segundo Minayo (1997), consiste num recorte empírico da construção da teoria. A ida ao campo é importante para a autora pela relação que se empreende do pesquisador com os sujeitos, sendo considerado o momento que permite captar os dados e conhecer para mais tarde se descrever o campo da pesquisa.

Por entendimento da pesquisadora, de que “organização” é um termo suficientemente abrangente, fica incorporada a ordenação e classificação descrita acima por Triviños neste termo a partir deste momento. Como pode-se verificar nos procedimentos metodológicos descritos, a organização começou muito antes, ocorrendo no instante que houve a elaboração do instrumento Formulário de coleta dos dados – Entrevista.

O registro dos dados, concretizado conforme recomenda Patrício (1999), é o “Diário de Campo” e as “Notas da Pesquisadora”. Representando o “Diário de Campo” os diálogos e demais observações do contexto da pesquisa. Como “Notas da Pesquisadora” consideram-se as reflexões, notas teórico-metodológicas e questões que merecem um maior esclarecimento por parte dos entrevistados, buscando a devida validação.

Por recomendação de Minayo (1997) e Patrício (1999), os dados coletados devem ser analisados concomitantemente à coleta, isto deve ocorrer pelo gradativo

desenvolvimento do tema, de modo que um dado oriente a interpretação e compreensão de outros dados, concluindo para outros levantamentos.

Essa maneira de analisar o processo possibilita ao pesquisador voltar com os dados ao sujeito para validar sua compreensão e clarificar aqueles que ainda não estão bem nítidos, bem como aperfeiçoar a entrevista.

Na disciplina "Qualidade de vida do trabalhador", numa abordagem holística ecológica, na qual pesquisadora participou no segundo semestre de 1999, no Programa de Doutorado em Engenharia de Produção, ministrada pela Prof.^a Zuleica Maria Patrício, foi desenvolvido um exercício sobre a categorização para achar o tema ou temas relevantes. Foi através desta prática e estudo que foi possível se chegar à categorização da presente pesquisa.

A partir desses procedimentos recomendados pelos autores, procedeu-se à categorização dos dados, por semelhança de conteúdos. Categorias que Minayo (1997) conceitua como classificações. Para a autora, trabalhar com categorias significa agrupar elementos, idéias, expressões em torno de um conceito capaz de abranger os dados.

Durante os procedimentos de análise, foram procuradas respostas para perguntas de pesquisa, pois, segundo Patrício (1999), não se deve perder de vista a neutralidade e humildade fundamentais a qualquer pesquisador ao reconhecer que "respostas" não passam de aproximações da realidade.

A análise dos dados do estudo compreendeu várias atividades, entre as quais; leitura do material, categorização e interpretação dos conteúdos abordados. A leitura neste caso entendida como uma pré-análise dos dados. Isto aconteceu procedendo-se a uma leitura inicial, caracterizada como um momento de familiarização com as respostas, seguida de uma leitura mais aprofundada, embasada nos conteúdos, buscando identificar os temas que emergiram do campo da pesquisa.

A interpretação dos dados teve a finalidade de compreender o significados dos conteúdos coletados, identificando-se as unidades constitutivas que iam sendo intermediadas pela articulação entre os dados da literatura e de campo.

Diversos foram os retornos à literatura; isto se fez necessário para que a pesquisa bibliográfica fosse subsídio para a interpretação dos dados empíricos.

3.4.3 Saindo do Campo

Para Patrício (1999), este é o momento das despedidas e dos agradecimentos e/ou devolução dos dados, se isto for acertado.

O que configurou como saída do campo, que convém registrar, além das despedidas e agradecimentos, foi a colocação de alguns sujeitos que parabenizaram a pesquisadora pela escolha do tema e dos entrevistados. Em outras duas ocasiões os sujeitos falaram: "quando eu receber o questionário para preencher, vou lembrar deste encontro".

O próximo encaminhamento da pesquisa revela as percepções dos alunos entrevistados.

4 AS PERCEPÇÕES DOS ALUNOS EM RELAÇÃO AO PROCESSO DE AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA

Quando você precisa tomar uma decisão e não toma, está tomando uma decisão de nada fazer.

William James

As principais características da Universidade Federal de Santa Catarina, sua história, a estrutura, a missão, os cursos, a infra-estrutura e os serviços, assim como a descrição do Programa de Avaliação Institucional da UFSC são apresentados como forma de conhecimento do caso em estudo.

4.1 A Universidade Federal de Santa Catarina: o local do estudo

O surgimento das Instituições Federais de Ensino Superior no Brasil, segundo a literatura, verifica-se a partir da década de 20, resultando, em sua quase totalidade, da junção de escolas isoladas de ensino superior.

A Legislação de 1931 previa que o ensino superior deveria estruturar-se, de preferência, no modelo de universidade, podendo ainda ser ministrado em estabelecimentos isolados.

A constituição de 1946 estabeleceu a competência da União para legislar sobre as diretrizes básicas da educação brasileira. Sendo que, em 1961, fundamenta-se a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 4.024 de 20.12.61).

Em 1968, por meio da Lei 5.540, acontece amplo debate do grupo da Reforma Universitária, e a universidade é reorganizada a partir da ideologia da modernização. Ao Estado coube a responsabilidade de garantir o atendimento das demandas sociais; este objetivo deveria ser alcançado pelo ensino público e gratuito, que no nível superior é basicamente representado pelas IFES.

A atual estrutura administrativa e organizacional das IFES tem como base a Legislação da Reforma Universitária que engloba um conjunto de Leis e decretos-lei do Governo Federal e de Resoluções e Pareceres do Conselho Federal de Educação. Os recursos públicos disponíveis para distribuição às IFES são originários do Tesouro Nacional. As verbas de manutenção e de outros custeios são baseadas num modelo unificado, elaborado pela ANDIFES e adotado pelo MEC.

A estrutura administrativa criada pela Legislação da Reforma Universitária assume características formais e centralizadoras. No âmbito interno da universidade, os níveis hierárquicos, a centralização do poder de comando no nível superior é um indicador da burocracia.

Em âmbito externo, as instituições apresentam vínculos de subordinação à administração pública federal, refletindo-se, entre outros aspectos, no controle da expansão e distribuição de vagas, na formação e qualificação do corpo docente e na forma da escolha dos dirigentes. Tudo isto ajuda a compreender a burocracia nas universidades federais. Sendo os reitores, vice-reitores e pró-reitores apenas delegados e mediadores do poder central.

A bibliografia sobre o assunto aponta que a Reforma Universitária de 1969 pretendia criar "estruturas orgânicas e flexíveis no lugar de unidades autônomas", o que acabou destruindo a integração existente. E a reunião de unidades mais ou menos estanques continua ainda hoje, sendo o padrão dominante da universidade no Brasil.

As universidades públicas podem ser estaduais, quando adotam um sistema de financiamento misto: o Estado arcando com uma parte e o restante pela cobrança de anuidades dos alunos. Mas o Estado tem tido dificuldades em manter estes recursos e tem buscado uma contrapartida no governo federal. Também podem ser municipais quando a categoria administrativa tem seus sistemas de financiamento oriundos de recursos dos municípios.

A educação superior brasileira conta hoje com cinqüenta e duas instituições públicas federais; entre estas se encontra a Universidade Federal de Santa Catarina, que abaixo descrevemos.

A Universidade Federal de Santa Catarina tem como início de sua história a reunião das Faculdades de Direito, Medicina, Farmácia, Odontologia, Filosofia, Ciências Econômicas, Serviço Social e Engenharia Industrial, criada pela Lei n.º 3.849 de 18 de novembro de 1960, sendo oficialmente instalada em 12 de março de 1962, conforme consta no Catálogo de Cursos de Graduação da UFSC de 1998.

Com a Reforma Universitária a UFSC adquiriu a seguinte estrutura administrativa:

Órgãos Deliberativos Centrais

Conselho Universitário;

Conselho de Curadores,

Câmaras de: Ensino de Graduação, Pós-Graduação, Pesquisa e Extensão.

Órgãos Executivos Centrais

Reitoria;

Vice-Reitorias;

Pró-Reitorias; e

Órgãos Executivos Setoriais

Diretorias de Centros e

Chefias de Departamentos

Fazem parte da estrutura ainda cinco Pró-Reitorias e duas Secretarias que são:

Pró-Reitoria de Ensino de Graduação;

Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação;

Pró-Reitoria de Assuntos da Comunidade Universitária;

Pró-Reitoria de Administração;

Pró-Reitoria de Cultura e Expansão;

Secretaria de Planejamento; e

Secretaria Extraordinária de Informática

A UFSC classifica-se como uma instituição pública autárquica de ensino, vinculada ao Ministério da Educação e Desportos – MEC. A localização do Campus Universitário é no Bairro da Trindade, município de Florianópolis, no Estado de Santa Catarina, além do Campus, do Colégios Agrícolas de Camboríu e Araquari. Detém ainda a concessão da Ilha de Anhatomirim, onde está instalada a Fortaleza de Santa Cruz, ao norte da ilha de Santa Catarina, e a Fortaleza de São José da Ponta Grossa. Desenvolve junto às fortalezas pesquisas e trabalhos de preservação de espécies marinhas junto aos manguezais, além de atividades de turismo educativo com universitários.

Segundo a Revista UFSC 2000, a Universidade Federal de Santa Catarina ainda é jovem, pois possui 40 anos, mas é, ao mesmo tempo, a mais antiga das instituições de ensino superior de Santa Catarina, e sua existência foi vital para a expansão do ensino superior no Estado. Esta compreensão maior do papel desempenhado pela UFSC no contexto de Santa Catarina, apesar da sua importância e do conhecimento da comunidade acadêmica, poucas vezes é explicitada à sociedade.

Além de desempenhar papel de importância no ensino de graduação, segundo a Revista acima referida, se constitui em padrão de referência regional se situando entre as melhores do País. A UFSC é a principal instituição de pesquisa e o maior e mais importante centro de pós-graduação do Estado com 40 cursos de mestrado e 22 de doutorado. Com 775 doutores e 619 mestres, seu corpo docente representa a maior força de trabalho intelectual no campo do conhecimento de Santa Catarina. Possui a instituição cerca de 23.636 alunos e 1.671 professores, distribuídos em seus 38 cursos.

O ensino de graduação da UFSC está estruturado por Centros, Departamentos e Cursos, sendo que os Cursos de Graduação estão distribuídos por Centros.

Abaixo apresenta-se a distribuição dos cursos por Centro:

1. CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE – CCS

Enfermagem, Farmácia, Medicina, Nutrição e Odontologia.

2. CENTRO DE DESPORTOS – CDS

Educação Física.

3. CENTRO DAS CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO – CED

Biblioteconomia e Pedagogia.

4. CENTRO SÓCIO - ECONÔMICO – CSE

Administração, Ciências Contábeis, Economia e Serviço Social.

5. CENTRO TECNOLÓGICO – CTC

Engenharia Mecânica, Engenharia de Alimentos, Arquitetura e Urbanismo, Ciências da Computação, Engenharia Civil, Engenharia de Controle de Automação Industrial, Engenharia Elétrica, Química e Engenharia Sanitária, Engenharia de Materiais e Sistema de Informação.

6. CENTRO DE COMUNICAÇÃO E EXPRESSÃO – CCE

Jornalismo, Letras, Comunicação e Expressão Visual.

7. CENTRO DE CIÊNCIAS JURÍDICAS – CCJ

Direito.

8. CENTRO DE CIÊNCIAS AGRÁRIAS – CCA

Agronomia e Engenharia de Aquicultura.

9. CENTRO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS – CCB

Ciências Biológicas.

10. CENTRO DE CIÊNCIAS FÍSICAS E MATEMÁTICAS – CFM

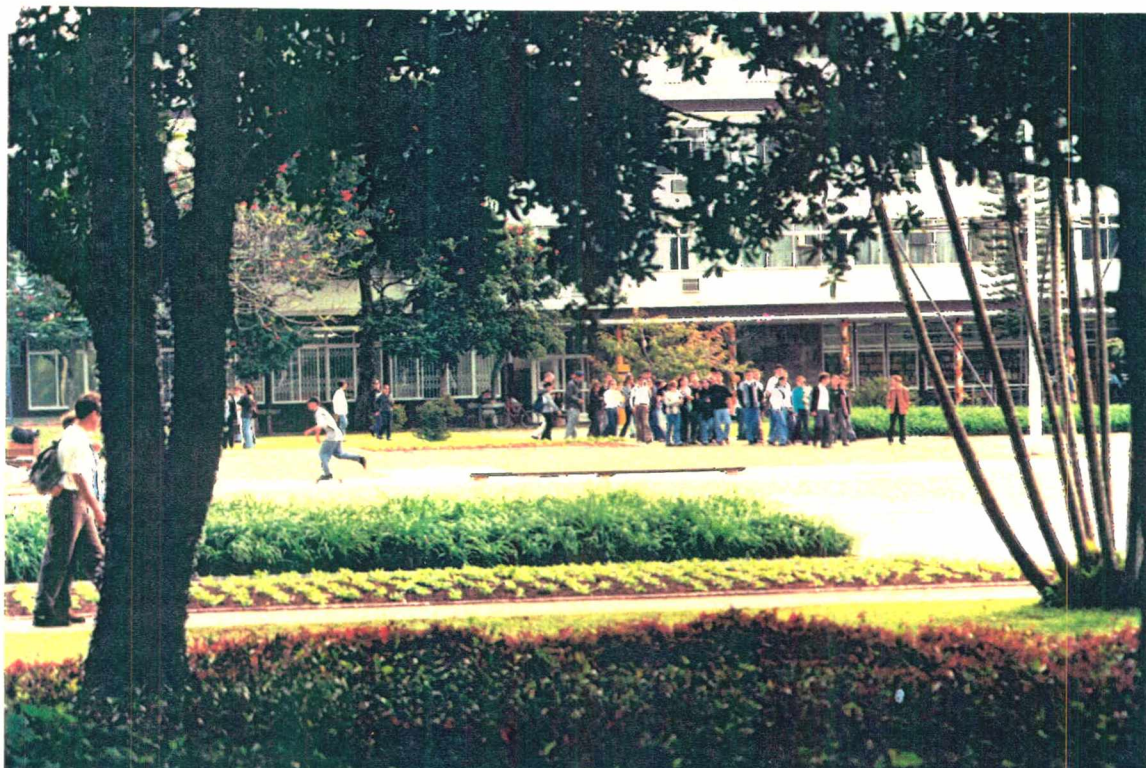
Química, Física e Matemática.

11. CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS – CFH

Filosofia, Geografia, História, Ciências Sociais e Psicologia.



Vista aérea da UFSC- Campus Universitário Trindade



Centro de Comunicação e Expressão - CCE/UFSC

Segundo a Revista UFSC 2000, a Universidade Federal de Santa Catarina se assemelha a uma "minicidade" dentro de Florianópolis, tendo uma extensão de mais de um milhão de metros quadrados em seu Campus Universitário, na Trindade.

O Sistema de Biblioteca da UFSC é composto por Biblioteca Central e sete bibliotecas setoriais, localizadas no: Centro de Educação, Centro de Ciências da Saúde, Centro de Ciências Físicas e Matemáticas, Colégio Aplicação, Centro de Ciências Agrárias e Colégio Agrícola de Araquari. O acervo das bibliotecas incluem obras técnicas e científicas, de referência, periódicos gerais e especializados e materiais especiais.

As bibliotecas localizadas no Campus Universitário estão informatizadas e em rede, ligadas à Biblioteca Central. O software PERGAMUS disponibiliza as informações do acervo por autor, assunto e título.

As bibliotecas da UFSC oferecem aos seus usuários, serviços de alerta bibliográfica, consulta e leitura, empréstimos domiciliares, visitas orientadas, cabines para estudo, fotocópias de documentos e salas para estudo individual. A comutação bibliográfica é um serviço que está centralizado na BU.

O acervo apresenta mais de 2,8 mil livros, 5 mil títulos de revistas, periódicos, que atraem mais de 4 mil consultas diárias. (UFSC, 2000)

A proposta da UFSC para a Biblioteca Universitária é disponibilizar as informações para o usuário *on line*. Para ter acesso a este serviço, basta o usuário ter uma senha, e seu computador estar em rede. Em evento recente, foram entregues as primeiras senhas, em caráter experimental, iniciando pelos Administradores, Coordenadores de Curso de Pós Graduação.

Além das atividades de ensino, pesquisa, extensão e gestão administrativa, a UFSC desempenha outras funções e tem órgãos suplementares que a completa como instituição voltada para a comunidade interna e para sociedade em geral. Os órgãos suplementares da UFSC são: Hospital Universitário (HU), Biblioteca Universitária (BU), Restaurante Universitário (RU), Imprensa Universitária (IU), Museu Universitário (MU), Editora Universitária (EU), Biotério Central (BC), Núcleo de Processamento de Dados (NPD), Escritório Técnico e Administrativo da UFSC (ETUSC) e Escritório de Assuntos Internacionais (ESAI).

Para a comunidade acadêmica oferece ainda: apoio estudantil, moradia, aulas particulares e viagens de estudos.

Entre as atividades oferecidas à comunidade externa merece destaque o Núcleo da Terceira Idade (NETI).

A Universidade Federal de Santa Catarina desenvolve múltiplas atividades cuja finalidade é buscar melhoria para o desenvolvimento de suas atividades fim, o que é o objetivo comum de toda instituição de educação superior envolvendo ensino, pesquisa, extensão e gestão universitária.

Buscando realmente conhecer qual a qualidade de suas atividades, a partir de março de 1993, a UFSC deu início à execução de seu Projeto de Avaliação Institucional, mais tarde reforçado pela criação do Programa de Avaliação das Universidades Brasileiras – PAIUB.

A Avaliação Institucional da Universidade Federal de Santa Catarina - PAIUFSC se iniciou na década de 80. Em parceria com outras universidades Federais e Estaduais, a UFSC promoveu encontros e seminários com a finalidade de discutir a Avaliação Institucional. Culminando em 1988 com a realização do Encontro da Região Sul sobre Avaliação da Educação Superior. Mas, a partir da criação do PAIUB, em 1993, que a avaliação Institucional da UFSC se intensificou.

Segundo Ristoff (1999) já se passaram mais de 6 anos da criação do PAIUB e ele continua vivo e presente em mais de 100 universidades brasileiras, sejam elas: públicas, comunitárias e privadas. Por este motivo, entendeu ser importante apresentar a adesão das Instituições de Ensino Superior da Região Sul, ao PAIUB, por que este é o contexto que se insere a Universidade Federal de Santa Catarina, objeto do estudo.

A parte operacional do PAIUB, se assim pode-se dizer, ocorreu por meio da abertura de dois editais em 1993 e 1994, com a possibilidade de financiamento de projetos das universidades federais, estaduais, municipais e comunitárias.

De acordo com Sant' Anna e Veras (1997), por questões orçamentárias foram beneficiados com o financiamento apenas as federais e estaduais. Nos anos de 96 e 97, entre os projetos aprovados obtiveram financiamentos as instituições públicas e privadas (comunitárias e comunitárias/confessionais). Sendo que as instituições particulares participam desde o início, tendo seus projetos autofinanciados.

A repercussão do PAIUB, no primeiro momento, de acordo com PAIUB, (Brasil, 1994) teve adesão de 19 Instituições de Ensino Superior situadas na Região Sul, distribuídas por controle administrativo e abaixo apresentadas:

Seis **federais**: Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Universidade Federal do Paraná (UFPR), Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), Universidade Federal de Pelotas (UFPEL) e Fundação Universidade de Rio Grande (FURG). Também quatro **estaduais**: Universidade do Desenvolvimento do Estado de Santa Catarina (UDESC), Universidade Estadual de Londrina (UEL), Universidade Estadual de Maringá (UEM) e Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG). Aderiram ao Programa: uma **municipal**, Universidade do Vale do Itajaí (UNIVALI) e finalmente oito **comunitárias**: Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC), Universidade de Caxias do Sul (UCS), Universidade de Passo Fundo (UPF), Universidade da Região da Campanha (URCAMP), Universidade de Cruz Alta (UNICRUZ), Pontifícia Universidade Católica (PUC/RS), Universidade de Ijuí (UNIJUÍ) e Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões (URI) (BRASIL, 1994).

As autores Freitas e Silveira (1995) analisaram 21 propostas de avaliação institucional das universidades públicas brasileiras no período de 1993/95 buscando identificar os fatores técnicos e políticos que condicionaram a prática avaliativa destas instituições. Entre as universidades destacam: duas universidades localizadas em Santa Catarina, uma no Paraná e uma no Rio Grande do Sul, respectivamente, são elas: Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC, Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC, Universidade Estadual de Ponta Grossa - UEPG e Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS.

Concluíram as autoras, que de um modo geral as propostas apresentaram-se bem fundamentadas teoricamente, e bem elaboradas tecnicamente oferecendo ao leitor farto referencial teórico da organização universitária e do processo de avaliação institucional da IES.

Em 1997, mais 14 IES aderiram ao PAIUB, o que consta no endereço eletrônico <http://www.mec.gov.paiub>. As universidades foram classificadas por controle administrativo conforme informações junto à literatura e abaixo apresentadas:

Uma instituição **federal**: Centro Educação Federal Tecnológico do PR e uma **estadual**: Universidade do Oeste do Paraná (UNIOESTE), cinco instituições **municipais**: Universidade do Oeste de Santa Catarina (UNOESC), Universidade de Joinville (UNIVILLE), Fundação Regional de Blumenau (FURB), Universidade do Planalto Serrano (UNIPLAC), Universidade do Contestado (UNC) e Universidade do Norte do Estado de Santa Catarina (UNESC). E mais cinco instituições **comunitárias**: Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUC/PR), Fundação Universidade Vale do Rio dos Sinos (FEEVALE), Universidade Católica de Pelotas, Universidade Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS) e Colégio La Salle – RS (CELLES-LA SALLE).

Os autores Leite e Osório (1998) realizaram uma pesquisa sobre “Avaliação Institucional das Universidades: quantificação de impactos e mudanças associadas” desenvolvida em 64 IES. Entre estas podem ser evidenciadas as instituições da Região Sul, assim o PAIUB teve adesão da totalidade das IES desta região.

Como pioneira em Projetos de Avaliação da Educação Superior no país aparece a Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) e a Universidade de Brasília (UnB), e posteriormente a preocupação com a avaliação acontece na UFSC.

O primeiro passo foi a elaboração do Projeto de Avaliação da UFSC. Após aprovado pela comunidade universitária, foi submetido à Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação e Desporto SESu/MEC para financiamento. Foram entregues um total de setenta e um projetos pelas outras universidades, e entre estes estava o da UFSC. O Projeto da UFSC ocorreu em resposta ao lançamento do primeiro edital de convocação do PAIUB/SESu/MEC, sendo consolidado em 1994, quando recebeu o financiamento pleiteado. Foi o décimo terceiro projeto a ter aprovação.

Concomitante com a preocupação de avaliação institucional do MEC, surge o Projeto de Avaliação Institucional da UFSC, conhecido como PAIUFSC, que foi elaborado por uma Comissão de Avaliação constituída na época do Reitor Prof. Antonio Diomário Queiroz.

A concepção do Projeto de Avaliação Institucional da UFSC, de acordo com Ristoff (1999), foi construída com base em sete princípios: globalidade;

comparabilidade; respeito à identidade institucional; não-premiação ou punição; adesão voluntária; legitimidade e continuidade. Apresentam-se sucintamente, de acordo com o referido autor acima citado, sendo entendidos como:

Globalidade – é o princípio que fornece a idéia ampla de avaliação em que privilegia as atividades de ensino, pesquisa, extensão e gestão administrativa, além de todas os elementos relacionados à infra-estrutura como: bibliotecas, laboratórios, salas de aula, livrarias, registros escolares e questões administrativas de ambiente, organização do poder, enfim, tudo o que compõe o cotidiano de uma instituição de ensino superior.

Comparabilidade – este princípio está relacionado à criação de uma linguagem comum que permita a comparação do fazer acadêmico de todas as instituições de educação superior, para que possam ter uma tabela mínima de indicadores de ensino de graduação.

Respeito à identidade institucional – está relacionado às características da UFSC vistas no contexto das diferenças existentes com as outras Instituições de Ensino Superior. É o momento de conhecimento das potencialidades e dos pontos limitantes, e antes de iniciar a avaliação propriamente dita, seria este o princípio de definição da caminhada para saber onde a UFSC quer chegar.

Não-punição e premiação – este princípio está diretamente relacionado com a questão "avaliação" a partir do significado enraizado de valor que esta palavra já traz, relacionada geralmente à idéia de prêmios e castigos. A proposta de avaliação está longe de se pensar em usar como premiação e punição. Conforme Ristoff (1999, p.57), tem o objetivo de buscar a avaliação como:

"importante para impulsionar um processo criativo de autocrítica, (...) para conhecer como se realizam e se inter-relacionam as tarefas acadêmicas em suas dimensões de ensino, pesquisa, extensão e administração, (...) para repensar objetivos, modos de atuação e resultados, (...) uma forma de estabelecer compromissos com a sociedade, (...) estudar, propor e implementar mudanças no cotidiano das atividades acadêmicas (...) poder planejar; e enfim evoluir".

Adesão voluntária – está referida no documento como o princípio da necessidade da instalação da cultura da avaliação fazendo com que o ato de avaliar seja parte integrante do exercício do cotidiano e constituído coletivamente.

Legitimidade – considerado importante pela comunidade acadêmica podendo refletir a partir da adesão voluntária a legitimidade política e técnica. Entendida pela Comissão de Avaliação da UFSC como uma metodologia que assegure a elaboração de indicadores adequados e que permita que sejam interpretados, possibilitando informações precisas para serem absorvidas pela comunidade universitária.

Continuidade – como a própria palavra indica está relacionada à permanência do processo. Acreditava a Comissão que isto iria permitir a comparação dos dados e mostrar o grau de eficiência das decisões tomadas a partir dos resultados. Também permite testar os instrumentos e os resultados construídos.

Evidencia-se a preocupação com a complexidade, vista a amplitude da avaliação, como um trabalho difícil, exaustivo e, por conseguinte, exigindo disponibilidade, seriedade, qualidade e uma postura ética da equipe que será responsável pela sua realização. No referido documento é visível a preocupação com esta questão. Por ser a universidade uma organização complexa e com muitas especificidades, este tema apresenta-se como um desafio que necessita ser empreendido.

O projeto da UFSC foi trabalhado de maneira que os papéis da Instituição, dos alunos e dos professores fossem permeados pelas atividades dos servidores técnico-administrativos.

Segundo o Projeto da UFSC (1994), os componentes do processo foram definidos como: instituição, sociedade, professores e alunos. A instituição é considerada como a reunião de órgãos formais que compõem a administração universitária, participando deles todos os servidores técnico-administrativos e estudantes. A sociedade definida como a população, segmentos organizacionais e governo. Por professores, cada profissional responsável pelo ensino e condutores do processo ensino-aprendizagem, e finalmente por alunos, "o foco do processo ensino-aprendizagem, ou seja, 'clientes preferenciais' do processo" (Projeto/UFSC, 1994 p. 23).

O objetivo geral do PAIUFSC é "promover a Avaliação Institucional visando sensibilizar a Comunidade Universitária para firmar valores que levam à melhoria

da qualidade do ensino, da pesquisa e da extensão, tendo em vista o interesse de seus alunos, e satisfazendo as necessidades sociais detectadas".

a) Metodologia do PAIUFSC

A metodologia do projeto caracteriza-se por três etapas: preparação, coleta de dados e organização das informações e geração das transformações necessárias.

Preparação compreende a fase inicial que é entendida como a conscientização e aceitação dos envolvidos. Coleta dos dados e organização das informações: a coleta dos dados se efetiva por meio de aplicação do instrumento de coleta a toda comunidade universitária e, posteriormente, realizada com a descrição dos resultados. Com os dados se organizam as informações que são divulgadas para todos os interessados no processo. Geração das transformações necessárias: obtidas através dos resultados que deverão servir de subsídios para a promoção de transformações e introdução dos novos padrões qualitativos no ensino, na pesquisa, na extensão e na gestão.

O processo prevê a avaliação de cursos e departamentos de acordo com as características de cada um, estando relacionadas aos fatores: currículo, processos pedagógicos, formação de profissional crítico, o que é verificado por meio de ex-alunos, e condições de infra-estrutura, vistos na avaliação dos cursos. Para os departamentos as questões avaliadas estão ligadas aos docentes e às atividades departamentais, que são: cumprimento de Plano de Ensino, atividades de pesquisa e de extensão, eventos científicos e culturais, e disponibilidade de docentes e técnico-administrativos.

O projeto da UFSC foi pensado para ser desenvolvido na forma de subprojetos que contemplam: Programa de Formação Pedagógica para docentes da UFSC, Questionário ao Aluno, Questionário ao Professor, Questionário ao Ex-Aluno, Informações da Instituição, Avaliação dos Cursos de Pós-Graduação e Seminários para os cursos de graduação e de pós-graduação.

Estes subprojetos se apresentam em etapas, conforme descritas no Projeto e apresentadas abaixo:

a) Programa de formação Pedagógica para os Docentes da UFSC-PFPD

Este foi o programa pioneiro da UFSC, em 1993, tendo o objetivo de sensibilizar a comunidade acadêmica para a necessidade de reciclagem, de revisão de questões pedagógicas representadas pela melhoria das práticas do ensino e da aprendizagem de forma ampla. Este evento basicamente constitui-se de palestras, seminários, simpósios, apresentação de vídeos, sendo que o objetivo era possibilitar a reflexão no desencadeamento de crescimento da formação pedagógica, buscando a superação das questões apontadas na avaliação das atividades dos alunos. A comunidade acadêmica tinha a responsabilidade de definir as atividades a serem desenvolvidas.

b) Questionário ao Aluno

Trata da avaliação feita pelo aluno por meio de um instrumento de coleta representado por um questionário que é distribuído para preenchimento de cada aluno em todas as disciplinas cursadas, sempre no final do semestre. Tem o objetivo de firmar junto a alunos e professores os valores acadêmicos e institucionais para o processo ensino-aprendizagem, traçando um perfil do ensino e demais elementos envolvidos no processo na concepção dos alunos. Este questionário é único para os alunos de graduação da UFSC, sendo o modelo A (Anexo 5) para avaliação de apenas um professor e o modelo B (Anexo 6) para a disciplina compartilhada por mais de um professor.

c) Questionário ao Professor

Busca identificar as dificuldades e necessidades para o trabalho de ensino, pesquisa e extensão e que os mesmos sejam desenvolvidos plenamente como um todo. É aplicado concomitantemente com o questionário do aluno. No formulário do professor a parte do ensino é igual a que é utilizada no questionário dos alunos, tendo o propósito de ser uma auto-avaliação do professor. O Questionário do Professor pode ser visto no Anexo 7.

d) Questionário ao Ex-Aluno

É um questionário encaminhado aos ex-alunos, tendo a finalidade de conhecer a influência do currículo do ensino de graduação na formação profissional. Estas informações são de grande valia, uma vez que permitem conhecer as possíveis falhas na formação do aluno pretendido pela Instituição. O Questionário ao Ex-Aluno pode ser visto no Anexo 8.

e) Informações da Instituição

Este subprojeto tem a finalidade de buscar informações por meio de documentos produzidos no cotidiano da Universidade, como o PTD (Plano de Trabalho Departamental), o Plano de Capacitação Docente, o Boletim de Dados Estatísticos, os Planos Estratégicos de Desenvolvimento da UFSC, os Planos Diretores. São a partir de dados numéricos com relação a alunos, professores e pessoal técnico-administrativo que ocorre a construção dos indicadores qualitativos da universidade.

f) Seminário do Curso de Graduação

Realizado em cada curso de graduação uma vez por ano, a partir dos resultados das avaliações dos cursos e de informações da instituição. Este subprojeto envolve a comunidade interna representada por alunos e professores. É o momento em que se discutem as dimensões do ensino de graduação e seus indicadores de qualidade com os diversos segmentos envolvidos.

g) Avaliação da Pós-Graduação

Pretende institucionalizar o processo promovendo a sua continuidade, sendo um espaço privilegiado de crítica e autocrítica. Atualmente é coordenado pela CAPES.

h) Seminário de Pós- Graduação

Momento de análise, interpretação e crítica dos dossiês e demais documentos produzidos pelos cursos e pela Pró-Reitoria de Pós-Graduação.

i) Documento Síntese

Apresenta o conjunto de relatórios oriundos dos subprojetos de avaliação que têm o objetivo de servir de base para a produção do Documento Síntese; por recomendação do PAIUB este documento deverá subsidiar a avaliação externa.

j) Avaliação Externa

A avaliação externa considerada no projeto deverá ser desenvolvida por um grupo capacitado para tal, podendo ser composto de pares acadêmicos ou equipe de profissionais de área de conhecimento de cada curso, externos à instituição,

sendo efetivada após a conclusão do Documento Síntese e também após a avaliação interna.

4.2 Os Alunos Percebendo o Processo de Avaliação Institucional da Universidade Federal de Santa Catarina - PAIUFSC

A descrição, análise e interpretação das entrevistas efetuadas com os alunos sobre o tema, de acordo com o delineamento da metodologia, exemplificado a partir dos trechos das entrevistas, é apresentado em seqüência.

Partindo de um dos pressupostos da pesquisa qualitativa, que é ser descritiva, conforme mencionado no terceiro capítulo deste estudo, buscou-se descrever neste item as respostas dos alunos às questões: "Como você percebe o Processo de Avaliação Institucional da Universidade Federal de Santa Catarina, no período de 1996 a 1998, do qual você participou?", "O que você costuma ouvir - aquilo que se repete - dos colegas acerca do Processo de Avaliação Institucional da UFSC?" e "Quais suas sugestões para: O Processo de Avaliação Institucional da UFSC e para a melhoria da qualidade do ensino de graduação da UFSC?".

A análise das respostas dos alunos em relação à questão "Como você percebe o **Processo de Avaliação Institucional da UFSC?**" mostra que os alunos associam esse processo com o da avaliação do ensino-aprendizagem. Quando são esclarecidos acerca do tema, argumentam que desconhecem este processo de avaliação.

"Não conheço o processo de avaliação institucional."

"(...) acho que falta informação."

"(...) não sei quem são os responsáveis, quais as finalidades, sei que não dão retorno."

É unânime na fala dos alunos que o processo de avaliação é a "aplicação do questionário":

"Só participei do questionário."

"O único acesso que tive ao processo de avaliação da UFSC foi através de alguns questionários respondidos no final de cada semestre do ano de 1998."

"Não conheço o programa de avaliação institucional, a única coisa que tenho conhecimento é do questionário que chega para nós, alunos."

Com relação ao **planejamento do Processo** de Avaliação Institucional da UFSC, os alunos o percebem como um assunto desconhecido e o julgam com inadequações:

"Acredito que não foi um bom planejamento porque não incluíram os alunos."

"Não sei dizer nada, pois não tomei conhecimento do planejamento, apenas preenchi a avaliação no final do semestre."

"Não imagino como é este processo, não tive acesso, esclarecimento ou participação."

"Não imagino como planejaram, como esperam receber dados e para qual a finalidade vai interessar se eles não dão retorno."

“Nada sei sobre o planejamento do processo de avaliação institucional da UFSC.”

“Se o planejamento do processo de avaliação existiu foi falho, se os estudantes participaram, não sei.”

“Ruim, pois em nenhum um momento fomos questionados a respeito.”

“O planejamento do processo de avaliação institucional é válido se for aplicado, desconheço se algum aluno ou representante participou do mesmo.”

Os alunos, não tendo conhecimento a respeito do planejamento do processo, sugerem a seu respeito:

“Sinceramente nunca tive acesso ao planejamento deste projeto, penso que deveria ser esclarecido e ter mais participação da graduação.”

“O planejamento do processo não atingiu os alunos porque não sei do que se trata, acho que deveria ser mais abrangente. Incluir os professores e coordenadores de cursos.”

“O planejamento é necessário, deve-se buscar uma nova metodologia, pois não conseguimos verificar os resultados.”

A descrição dos alunos referente à aplicação do instrumento de coleta de dados do PAIUFSC foi idêntica entre os mesmos. Essa foi descrita do seguinte modo:

“O questionário era trazido pelo professor da disciplina avaliada. O procedimento seguinte era eleger um aluno, que ficaria responsável pela distribuição do questionário, do seu recolhimento e da entrega do mesmo ao professor ou no Departamento do curso avaliado.”

A percepção do aluno em relação ao **instrumento de coleta de dados** no estudo, representado pelo questionário, traz diferentes avaliações:

“O meio utilizado para coleta foi, em minha opinião, perfeitamente adequado, pois a partir dos quesitos avaliados e do tipo de classificação usada é possível obter um bom perfil dos professores e das turmas.”

“O questionário é claro e prático, perfeitamente adequado, mas nem todos gostam porque é muito repetitivo.”

“O questionário utilizado é abrangente, não é tão ruim.”

“O planejamento é necessário, deve-se buscar uma nova metodologia, pois não conseguimos verificar os resultados.”

Alguns alunos entendem que o instrumento de coleta apresenta problemas quanto à forma de aplicação:

“O questionário ‘obriga’ à maior participação dos graduandos, pois é aplicado na sala de aula.”

Há alunos que apontam que o instrumento de coleta apresenta problemas quanto ao conteúdo do questionário:

“Perguntas muito superficiais.”

“Questionário só permite levantamento de dados estatísticos.”

“É uma forma fácil de coletar os dados, embora tenha alguns itens sem resposta adequada a ser escolhida.”

“O questionário é ultrapassado e repetitivo.”

“A metodologia deste instrumento permite verificar apenas números.”

Também há alunos que avaliam o conteúdo do questionário sugerindo mudanças:

“O questionário, na minha opinião, não permite liberdade para o aluno se expressar. Deveria ser explicado de forma simples para que o aluno levasse o mesmo a sério e talvez tivesse algum resultado.”

“Ele (questionário) é abrangente, acredito que deve ser modificado a cada ano em cima do que foi respondido. Acrescentar uma parte subjetiva seria interessante.”

“Os questionários são fracos e incompletos, abrangem questões importantes exigindo respostas generalizantes, que não avaliam de fato, tampouco conseguem mostrar as opiniões dos entrevistados com relação às questões subjetivas.”

Outros alunos ainda avaliam a forma de aplicação do questionário:

“É dado pouco tempo para o preenchimento do questionário, não dá para ler direito, são 5 ou 10 minutos no máximo, no final da aula.”

“(…) muito próximo do horário de saída.”

Alguns alunos avaliam as duas questões: forma e conteúdo do questionário, sugerindo mudanças:

“O ideal seria que houvesse entrevistas com os alunos de cada curso, que fossem conversas sobre suas dificuldades durante o ensino, e também com professores e comunidade em geral.”

“Acredito que é mais fácil criticar, mas na minha opinião o questionário não é bem elaborado. Acontece que tem alunos respondendo por outros alunos.”

“Acredito que o questionário deve ser dissertativo com mais tempo para respostas e também acho necessária a identificação dos alunos, porque assim se sabe quem está levando a sério o processo de avaliação institucional.”

A avaliação do questionário pelos alunos também passa por comparações com outros sistemas de preenchimento:

“Não gosto de preencher ‘bolinhas’, mas acho que como não é necessário se identificar (nem para o professor), os alunos podem

(o que não quer dizer que aconteça) se sentir à vontade para expressar suas idéias.”

“Acho o questionário parecido com ‘fichinha de vestibular’, não tem muito tempo para preenchimento também.”

“O procedimento do instrumento de coleta (questionário) é o mesmo de um cartão perfurado”.

Há também por parte dos alunos preocupação com possível conhecimento das respostas dos questionários pelo professor:

“Eu acho que o professor não devia ter acesso ao questionário, antes de uma análise de outra pessoa. Como, por exemplo, de uma psicóloga.”

Quanto à **devolução dos dados** colhidos através do questionário, é bastante enfatizado por eles o fato de desconhecerem os resultados da pesquisa: "nunca houve devolução dos dados"; "nem sabe o que foi decidido"; não tiveram "nenhuma satisfação ou esclarecimento".

“Nunca tive conhecimento da devolução dos dados colhidos no questionário, gostaria de saber.”

“Nunca houve devolução dos dados, ninguém foi na sala falar algo que fosse decidido a respeito dos dados levantados.”

“Nunca soube de solução ou apresentação de decisão tomada baseada a partir dos dados colhidos no processo de avaliação institucional.”

“Não tenho nada a dizer sobre isto. Aos alunos jamais foi dado qualquer esclarecimento ou mesmo satisfação do que foi feito com os questionários.”

Uma parcela menor de alunos percebeu a devolução dos dados provenientes da coleta por meio do questionário, argumentando da seguinte forma:

“Infelizmente a devolução dos dados a nós, acadêmicos, não é realizada de forma regular. Nós tivemos contato, especialmente, com resultados ruins de cada professor, quando este, não aceitando os mesmos resultados, vem a nós pedindo o porquê deles.”

“A devolução dos dados foi efetivada por meio de um cartaz na entrada do Centro, com resultado em percentual. Quem passava pela portaria via, mas ninguém chamou nossa atenção para verificar os resultados.”

“Um dia vi no mural, por acaso, uns dados ali colocados.”

A falta de devolução de dados percebida pelos alunos pode ser caracterizada como "desinteresse" em relação ao Processo de Avaliação Institucional, não tanto pelo conteúdo verbal, mas pela forma como se expressam:

“Não interessa mais saber os resultados dos dados coletados, porque não vou ter mais aula com aquele professor.”

“(…) vou sair da universidade sem saber.”

“O questionário só avalia os bons professores. Não recebemos devolução de dados, estes somem. Os professores não mudam o comportamento.”

“Não fiquei sabendo sobre os resultados ou o que é feito com isso. Quando quero reclamar do professor tenho que ir direto ao chefe do departamento, e se este professor tiver muito problema, acredito que a avaliação não chega para ele. O resultado da pesquisa não faz diferença, a postura não muda de um semestre para outro.”

“Nem pensar, nem em sonho soube o que deu, acredito que tenha servido para alguma coisa, mas não para nós.”

Por fim, houve alunos que perceberam o questionário como o Processo de Avaliação Institucional, afirmando que, se os dados do questionário fossem trabalhados, seriam “estudados os problemas que causam o elevado número de “reprovação”:

“Existe muita reprovação no nosso curso, não se conclui o curso em 5 anos. Para você entender, se a avaliação institucional fosse válida, deveriam ser estudados os problemas de disciplinas que 80% dos alunos são reprovados. Isto, só, já merece um estudo. Quero dizer com isto que não tem devolução de dados, cada um se resguarda como pode.”

Partindo do pressuposto que determinadas situações apresentadas por uma pessoa vão além do individual, que representam o coletivo, buscou-se identificar a percepção dos alunos sobre **“aquilo que se repete na fala dos colegas”** acerca do Processo de Avaliação, o que de certa forma já observamos em depoimentos anteriores.

“A tônica das falas dos colegas é a incredulidade sobre os dados que não estão sendo fornecidos. Os colegas não estão querendo responder.”

“Tem que preencher isto, eu vou preencher rápido, não vou nem ler”.

“Eles dizem que não acreditam que resolve muito esse processo, muitas vezes é colocada a primeira idéia que surge sem ter certeza se é realmente o que quer dizer, ou melhor, assinalar no questionário.”

“Com certeza, a grande maioria não acha essa forma de avaliação válida. Pois além de outros fatores, tem o próprio desinteresse em mostrar os resultados a nós alunos.”

“Na prática os alunos interpretam o questionário como apenas mais uma ‘burocracia’. Muitos simplesmente acreditam que os questionários são inúteis porque, independente do que seja avaliado, não se verifica mudança no dia-a-dia da sala de aula. O que quero dizer é que, por pior que seja o professor, muito pouco pode se fazer para ‘readequar’ este profissional para a realidade da sala de aula.”

“Ouço falar que não serve para nada, acho que deveria ser mais sério para mudar este pensamento.”

“A maioria fala que não serve para nada, muitos não respondem com seriedade.”

A argumentação apresentada para desinteresse por parte dos colegas pela avaliação mostra que as representações são variadas e coincidem com aquelas dos entrevistados:

“O questionário não traz mudanças, é uma exigência burocrática.”

“Ouço muita gente falar que também não conhece os resultados.”

“Nunca ouvi elogios, só críticas.”

“(…) parece não mudar nada a cada nova avaliação. Acho bobagem fazer o questionário se as coisas não mudam.”

“Geralmente os colegas não gostam de fazer a avaliação, pois ‘toma tempo preencher o questionário’; ‘É cansativo e não tem retorno’”.

“Fraco, não avalia a qualidade do ensino, traz pouca contribuição para a melhoria do ensino de graduação.”

“Sinto como um jogo político, o professor entrega o questionário a um aluno que fica responsável. O professor sai da sala para aplicação do questionário e diz 'cuidado com que vão colocar neste questionário'.”

“(…) vão se reunir. Pela experiência vai dar em nada. Completamente inútil. Os professores criticados continuam dando o mesmo tipo de aula.”

“Não tenho conhecimento do assunto. No início levei a sério, porém depois, pela falta de interesse da instituição, acabou virando motivo de riso (questionário).”

“No início o questionário era levado a sério, era novidade, agora não mais.”

Outros comentários dos colegas trazidos nos depoimentos valida os problemas já vistos referentes à seriedade nas respostas do questionário.

“Vou colocar tudo, sim, pois não precisa colocar o nome.”

“Posso ‘avacalhar’, não precisa identificação.”

Para alguns, o processo de avaliação institucional é percebido como um elemento que "questionou partes vitais do processo", "é capaz de trazer melhorias para a qualidade do ensino", demonstrando ainda perspectivas de mudanças.

“Percebo o processo de avaliação institucional como uma preocupação por parte da UFSC em melhorar a qualidade do ensino oferecido. É fácil perceber que este programa de avaliação questionou partes vitais do processo de ensino.”

“O processo de avaliação institucional é um meio que pode melhorar a qualidade de ensino de graduação.”

“O planejamento do processo de avaliação deve servir para prever mudanças e buscar soluções para a melhoria do ensino de graduação da UFSC.”

“O processo de avaliação da UFSC é amplo, interessante, envolve interesses dos atores sociais (professores, alunos, dirigentes e servidores). Influencia também na formação do aluno.”

“O planejamento do processo de avaliação deve servir para prever mudanças advindas dele.”

Uma parcela de alunos percebe o processo de avaliação institucional como "válido":

“(...) em razão de possibilitar ao aluno avaliar os professores e o curso.”

“Não participei, disso não, planejamento de processo de avaliação institucional, nem pensar, mas é válido.”

Pelas falas apresentadas abaixo, percebe-se que alguns alunos reconhecem a importância do processo de avaliação institucional para a instituição no momento da tomada de decisão acadêmica e administrativa.

“Acho que a finalidade do processo de avaliação institucional serve também para que os dirigentes conheçam os aspectos bons e ruins da universidade no momento da tomada de decisão acadêmica e administrativa.”

“Acho muito importante o processo de avaliação institucional, porque as pessoas responsáveis pelas informações podem tomar decisões que venham a melhorar a UFSC.”

Finalmente, outros alunos percebem a importância da participação no processo de avaliação e de sua preparação para isso:

“Acredito que deve ser desenvolvido um trabalho de conscientização com os alunos mostrando a real importância da avaliação e também com os professores.”

“A princípio acho necessário explicar aos alunos o que é o processo de avaliação institucional, porque assim vão saber para que serve o questionário.”

“Alguns colegas não querem participar desse tipo de avaliação. Na Universidade privada não é assim, no final do semestre, se reúnem os alunos, professores e o Diretor da universidade para discutir e avaliar.”

Os depoimentos dos alunos nos diversos questionamentos vinham quase sempre acompanhados por sugestões. Basicamente sugestões de **Melhoria do Processo de Avaliação Institucional da UFSC e Melhoria da qualidade do ensino de graduação.**

A partir da análise dos dados referentes à questão de pesquisa “Quais as suas sugestões para Melhoria do Processo de Avaliação Institucional da UFSC?”, podem ser identificadas três categorias: descentralização do PAIUFSC, participação conjunta dos segmentos do ensino no planejamento e execução do PAIUFSC, e modificação do conteúdo e do processo de aplicação do questionário.

A **Descentralização do PAIUFSC**, sugerida pelos alunos, está relacionada à delegação de responsabilidades do processo de avaliação para Centros, Departamentos e Cursos.

“(...) debate aberto por curso com alunos e professores e departamento após os resultados.”

“Buscar outras experiências de avaliações já desenvolvidas em algum curso.”

“Efetivar o processo buscando conhecer as necessidades e dificuldades dos mesmos, por meio de questionários direcionados para o perfil do curso e para o perfil do aluno.”

As sugestões com relação à **"Participação conjunta de todos os segmentos do ensino no planejamento e execução do PAIUFSC"** remetem para:

“Chamar alunos que representem a maioria para participar do processo. Trocar idéias com professores e instituição, com vista à melhoria do processo.”

“Apresentação da avaliação para o aluno na metade do semestre. O processo deveria privilegiar para que todas as disciplinas fossem avaliadas.”

“Juntar as partes interessadas (professores, alunos e dirigentes) para tratar de assunto de interesse comum.”

“Trocar idéias com professores e instituição, com vistas à melhoria do processo.”

Além do que foi apresentado anteriormente nas falas, os alunos sugerem ainda: "apresentação do processo de avaliação aos alunos"; "estimular a conscientização dos alunos"; "promover a seriedade do processo"; "promover o envolvimento de professores" e "buscar melhorar a qualidade":

“Informação ao aluno do que trata a avaliação institucional, com resultados e implantação com o que foi sugerido. Informatização do processo e maior participação acadêmica nas decisões.”

“O processo de avaliação poderia ser apresentado em sala de aula, buscado uma conscientização do aluno e do professor sobre a seriedade e necessidade da mesma. É necessário qualidade para o processo de avaliação.”

“Deve ser extensivo a todos os professores.”

Aparece novamente sugestão para **Modificação do conteúdo e do processo de aplicação do questionário.**

“(…) Identificação dos alunos no questionário.”

“Horário diferente do que o da aula para aplicação do questionário.”

“(…) questionário dissertativo.”

“(...) modificação do questionário com resultados transparentes seguidos de propostas de mudanças relacionadas à qualidade do ensino de graduação.”

“(...)Mais tempo para as respostas.”

“(...) Na minha opinião o questionário deveria ser disponibilizado para o aluno, juntamente com a matrícula, pela Internet.”

Além das sugestões para o PAIUFSC, os alunos apontam medidas para **Melhoria da qualidade do ensino de graduação**, que de maneira mais ampla está diretamente ligada à Política de Educação e disponibilização de recursos financeiros, mudanças curriculares, Avaliação do PAIUFSC, desempenho docente e apresentação de resultados da avaliação.

As sugestões dos alunos para a melhoria do ensino de graduação podem estar relacionadas à questão **Política de Educação e disponibilização de recursos financeiros**, quando argumentam que:

Necessários recursos financeiros para a melhoria de salas de aulas, laboratórios, enfim, da infra-estrutura, bibliotecas e investimentos em novas tecnologias.”

“(...) Contratação de professores.”

“Precisa haver melhoria no ensino médio, para que em consequência disso ocorra uma melhoria no ensino de terceiro grau.”

“Infelizmente neste país não existe uma política séria de ensino e pesquisa.”

Outras sugestões envolvem mais a definição de políticas e menos recursos financeiros como: **mudanças curriculares**:

“Acredito que seja necessária mudança curricular para acompanhar as demandas, acrescentar algumas disciplinas e retirar outras.”

Alguns alunos sugerem **avaliação** do próprio **Processo de Avaliação Institucional da Universidade Federal de Santa Catarina**:

“O processo é bom, mas necessita ser revisto.”

“Há necessidade de avaliar o Processo de Avaliação da UFSC.”

De forma mais significativa os alunos sugerem a melhoria da qualidade do ensino de graduação especificamente da UFSC, dando ênfase ao **desempenho docente**:

“Muitos professores se sentem desmerecidos por dar aulas para a graduação. Uma possível solução para este problema seria uma maior integração entre ensino e pesquisa desde o início da graduação. Existe um número infinito de atividades que os alunos podem certamente valorizar de forma considerável o papel das disciplinas na vida acadêmica dos alunos.”

“Reciclagem e qualificação de professores, incluindo disciplinas de relações humanas e didática.”

“(...) mais aulas práticas.”

“(...)material didático atualizado.”

“(...) maior tolerância dos professores para com os alunos.”

Finalizando, os alunos sugerem que o Processo de Avaliação Institucional da UFSC privilegie mudanças de postura favorecendo as definições da tomada de decisão acadêmicas e administrativas por meio da disponibilização dos **resultados das avaliações** internas para o público em geral:

“Decisões administrativas e acadêmicas devem ser baseadas no PAIUFSC.”

“Os professores devem ser avaliados sobre os conteúdos das disciplinas que ministram no início e no final do semestre. Os resultados desta avaliação devem se tornar públicos.”

5 DO DESINTERESSE À VONTADE DE PARTICIPAR

Dificuldades reais podem ser resolvidas;
apenas as imaginárias são insuperáveis.
Teodore Vail

A análise das percepções dos alunos referentes ao PAIUFSC, período 1996 – 1998, mostra o tema: “Do desinteresse à vontade de participar”.

Da leitura reflexiva das falas dos alunos se percebe um movimento de ir e vir de queixas e sugestões. As mais evidenciadas nesse momento do estudo são:

- não-participação no processo de avaliação a ponto de desconhecê-lo, com exceção do momento do preenchimento do questionário de avaliação da disciplina cursada;
- inadequação do conteúdo e da forma de aplicação do questionário;
- inexistência/inadequação da devolução dos dados para os alunos;
- não percebem resultados positivos na transformação do ensino de graduação.

A avaliação institucional surge no cenário das instituições educacionais como um instrumento de administração, em meio às constantes críticas quanto aos métodos e análises de seu desempenho e na partilha de recursos, sejam eles públicos ou privados, para a manutenção e na própria definição de sua trajetória (Dias Sobrinho, 1998).

A avaliação é considerada um processo, e como processo entende-se uma sucessão de estados de mudanças, a maneira pela qual se age, o método, a técnica (Drug e Ortiz, 1994 p. 48) e, de acordo com Juran, citado pelas autoras, como uma série sistemática de ações direcionadas para a concessão de uma meta.

A meta de qualquer instituição educativa e científica é a de assumir o mundo das novas idéias, e para que isto aconteça é necessário ter a clareza de que toda a transformação social só é possível por meio da educação. Desta maneira a educação torna-se um instrumento social, político e econômico, não para produzir de forma isolada a mudança social, mas para servir de instrumento para que os atores sociais sejam sujeitos do processo de mudança (Belloni, 1998).

Na percepção dos alunos, o Processo de Avaliação Institucional da UFSC é inicialmente apenas focalizado no processo de avaliação do ensino-aprendizagem. Prestava-se esclarecimento definindo Avaliação Institucional como sendo a amplitude das atividades fim e atividades meio da instituição, ou seja, o ensino, a pesquisa, a extensão e a gestão universitária.

Segundo Soares (1997), em geral, no processo de ensino-aprendizagem, a relação entre aluno-professor é autoritária e de obrigação. Para o autor, o processo avaliativo é o momento de construção e desenvolvimento de qualquer relação, principalmente para aqueles que se estabelecem voltados para a concessão clara de um objetivo.

Os alunos de graduação entrevistados nesse estudo dizem não ter participado, quando falam do Processo de Avaliação Institucional da Universidade Federal de Santa Catarina. Mas o PAIUFSC (1994, p.24) assegura a colaboração do aluno na "formulação de propostas para a avaliação da instituição com vistas à melhoria da qualidade de ensino, pesquisa e extensão".

Conforme Abreu (1996, p. 81), "a coordenação do PAIUFSC deve insistir mais na divulgação, promovendo permanentemente atividades que coloquem toda a comunidade universitária a par do processo". Esta recomendação da autora foi feita em seu estudo tendo como sujeitos professores e coordenadores de curso de graduação da UFSC, que afirmaram "que não há uma visão do processo", que o processo em cursos está restrito à avaliação do professor. Assim sendo, as percepção dos alunos, coordenadores e professores são semelhantes.

Coelho (1997, p. 43) considera a avaliação institucional "como imprescindível para que as universidades, principalmente as públicas, com rigor e racionalidade, se autoconheçam, ou seja, saibam o que e como estão fazendo e o que representam para a sociedade e para os indivíduos que com ela se relacionam". Para a autora, a avaliação representa uma ferramenta importante para desvendar e superar equívocos e deficiências: para conhecer, incentivar e consolidar acertos, fortalecendo assim a natureza acadêmica da instituição, e para dar subsídios a decisões políticas com vistas a melhoria da qualidade.

Freitas e Silveira (1995) identificaram propostas de avaliação de universidades cujo o consenso é que exista um debate de implementação do processo precedido

de uma discussão coletiva com número representativo de segmentos das instituições sobre objetivos, critérios e procedimentos a serem utilizados no processo.

Este desconhecimento do aluno de graduação acerca do PAIUFSC pode estar associado à colocação de Moraes (2000, p 10): "o que se questiona não é a proposta de avaliação, mas a forma como tem sido feita (...)".

De acordo com Belloni (1997), mais uma vez está se perdendo a oportunidade de implantar uma estratégia séria e adequada para a melhoria do sistema de educação superior e de contribuir para criação de uma cultura institucional, na qual a avaliação seja parte da rotina da instituição.

A questão do planejamento é percebida como um assunto desconhecido, esta afirmação termina reforçando as respostas de desconhecimento do processo de avaliação, anteriormente citado.

Apesar de os alunos evidenciarem nas falas que não conhecem o planejamento, eles o sentem como necessário, o que foi evidenciado em diversos momentos como: "se o planejamento ocorreu foi falho por não questionar os alunos".

Com relação ao planejamento do processo de avaliação, o PAIUB (Brasil, 1994) recomenda no seu texto a necessidade de planejamento no momento em que a sua implantação e o seu desenvolvimento envolvem estratégias internas e externas, sendo que a avaliação interna é uma retrospectiva crítica e socialmente contextualizada pela instituição com a participação de todos os seus segmentos, possibilitando o diagnóstico com os resultados técnicos de autoconhecimento. Assim, a Proposta Nacional sugere esta alternativa para que a comunidade acadêmica se sinta envolvida e comprometida com o processo.

Abreu (1996) evidencia no seu estudo que os professores da UFSC argumentam que a melhor avaliação é um bom processo de planejamento aliado a um processo de motivação.

Os alunos entendem que eles não podem ficar de fora do processo. Esta mesma preocupação tem, desde 1968, a UNESCO, quando fez um alerta aos especialistas em planejamento educacional para que estejam "cada vez mais conscientes de que o planejamento educacional realista e eficaz supõe informação

ao conjunto da sociedade, e dele próprio constituir num instrumento de democracia e educação".

As percepções dos alunos remetem para o processo de avaliação possibilitando uma perspectiva de mudança, quando estes afirmam que ele "questionou partes vitais do processo". Outros, ainda, acreditam que o processo possa ser responsável pela "melhoria da qualidade do ensino de graduação".

O simples exame dos conceitos de administração e de avaliação, mostra que estas atividades exigem práticas avaliativas. A administração, neste caso, é entendida como esforço conjunto de um grupo de pessoas na consecução dos objetivos. Parece muito próxima desta afirmação, a argumentação sobre as questões vitais do processo e a melhoria da qualidade do ensino de graduação.

Os alunos percebem o processo como um meio possível de se expressar críticas positivas ou não. Também, vêem o processo de avaliação institucional como válido, possibilitando influenciar na formação do aluno.

Existem alguns alunos que compreendem que o processo de avaliação é importante e capaz de subsidiar a instituição no momento da tomada de decisões acadêmicas e administrativas.

Valle (1986) enfatiza que as universidades, de um modo geral, são objeto de avaliação por parte da sociedade, o que representa, por si só, um incentivo para empreender procedimentos de auto-avaliação. No caso específico das IFES, cuja manutenção depende da sociedade, o compromisso com a avaliação torna-se maior, para assegurar que o produto a ela entregue seja o que ela efetivamente necessita: ter assegurada a boa qualidade.

A percepção dos alunos acerca do instrumento de coleta de dados do PAIUFSC – o questionário – é unânime quanto à descrição dos procedimentos de entrega e recolhimento.

Para uma parcela significativa de alunos, a percepção do PAIUFSC está entendida como a aplicação do questionário. Basicamente, esta resposta remete para a idéia de que os alunos vêem o PAIUFSC de forma fragmentada. Entretanto, é o questionário que faz parte do cotidiano do aluno. A maioria dos alunos já participou de três avaliações (1996/97/98) e de muitos questionários, cuja média é

de cinco questionários por aluno respondidos no final do ano letivo, ou seja, no segundo semestre de cada ano.

Com relação a ele, os alunos o percebem como um meio de coleta adequado, abrangente, claro e prático. Esta observação pode ser firmada por Rangel (1994), quando afirma que existem maneiras de se construir instrumentos de coleta, o mais eficiente é construir formulários em cima das "necessidades dos clientes"; dessa forma fica assegurado o interesse em responder, uma vez que as perguntas fazem sentido para ele.

Alguns alunos, percebem que o questionário apresenta problemas, estes podem estar relacionados com o que coloca Ruiz (1996) quanto à técnica do questionário: o informante escreve ou responde por escrito a um elenco de questões cuidadosamente elaboradas. Os itens devem ser apresentados com maior clareza, permitindo que o informante possa responder com precisão, sem ambigüidades. Fundamental é que haja explicação inicial sobre a seriedade da pesquisa e sobre a importância da colaboração dos que foram selecionados.

A inadequação do conteúdo e da forma de aplicação do questionário é percebida pelos alunos quando falam que "no início levava a sério, pois era novidade, com o decorrer não mais". Recomenda Ludke (1986, p.7): "as opções metodológicas não constituem um princípio em si, são fortemente afetadas pelo tipo de problemas que o pesquisador se dispõe a enfrentar. Para a autora "é preciso compreender que as pesquisas avaliativas colhem um instantâneo da realidade que enfocam apenas o 'final da linha', os resultados. Contudo, como dados globais eles nos empurram, por assim dizer, para o interior das escolas, das universidades, para conhecer o que se passa no seu íntimo para os seus processos".

O PAIUB (Brasil, 1994) orienta, sobre a metodologia de avaliação do ensino de graduação, que é "necessário instalar ou acionar um sistema de coleta de informações qualitativas e quantitativas, descentralizado, ágil e preciso, com dados relevantes para efeitos de diagnóstico, controle e autoconhecimento. E, ainda, estes dados necessitam de um 'olhar' crítico e qualitativo, reconhecer diferenças, valorizar aspectos específicos e analisar e explicar, enfim, atribuir sentido acadêmico e pedagógico aos dados coletados".

A justificativa da escolha da abordagem qualitativa para esse estudo foi sinalizada em todo o seu conteúdo pela recomendação do PAIUB e por entender que, no momento em que se deseja ouvir os alunos da universidade, o método qualitativo é sem dúvida o mais adequado, porquanto é o único que realmente identifica os significados dos próprios sujeitos. Segundo Patrício (1999, p. 65), são os métodos qualitativos "que possibilitam estudar e aplicar com mais propriedades as concepções de 'processo', de 'movimento', seja com relação a estudos de métodos, seja quanto à avaliação de processos de desenvolvimento e aplicação de produtos ou atividades que envolvam a participação humana".

A preocupação com acesso de professores ao questionário, antes da análise da comissão responsável, foi percebida na fala de alunos. A comparação do questionário, com outros procedimentos avaliativos da universidade, também aparece, principalmente como "fichinha de vestibular".

A percepção de obrigatoriedade imposta pela questão do questionário, ao ser preenchido em sala de aula, aparece em algumas falas de alunos.

Evidenciam-se dois momentos distintos com relação à coleta dos dados. O primeiro, considerando o questionário inadequado, quando não fornece respostas esperadas. O segundo, quando percebem que é necessário modificações. Fica perceptível que o instrumento não privilegia a obtenção de respostas das questões que os alunos gostariam de receber, quando argumentam que é necessário modificá-lo, tornando-se menos objetivo.

No entendimento de Marques (1997, p.20), "é uma dicotomia quantitativo/qualitativo que identifica o primeiro como funcionalista, comprometido com a conservação, e a identificação do segundo como crítico-dialético, comprometido com a mudança".

A metodologia qualitativa, para Patrício (1999), reforça a idéia de Marques (1997), quando a autora coloca que "os métodos qualitativos, quando necessário, podem dar conta de abordar a vida humana e compreender as situações objetivas que se estabelecem".

Dias Sobrinho (1996) dá ênfase afirmando que não se deve menosprezar a importância dos bancos de dados, do corpo de informações objetivas, das estatísticas e dos estudos quantitativos. É consenso também para Thiollent (1995)

que os dados quantitativos não devem ser descartados, pois estes fornecem uma visão do conjunto, do todo da instituição, sistema ou de uma situação; além disto, permitem, a partir dos dados quantitativos, sugerir hipóteses qualitativas. Finalizando, Dias Sobrinho coloca que o quantitativo e o qualitativo se interpenetram.

A devolução dos dados foi um item polêmico. O que pode ter motivado isso é a inexistência da devolução de dados para os alunos.

Assim, a inexistência da devolução dos dados apontados pelos entrevistados pode estar diretamente relacionada à abordagem quantitativa. É consenso para os autores Marques (1997), Patrício (1999) Dias Sobrinho (1996) e Thiollent (1995) que o método qualitativo permite inserir mudanças.

Apesar de alguns alunos perceberem a falta de devolução dos dados, ainda assim percebem outras limitações no processo, quando afirmam que os resultados apresentados são ruins e trazidos por professores que foram mal avaliados. Outra percepção é que a devolução dos dados percebida é fixada em lugar de circulação dos alunos, sem chamar atenção para o fato de que os mesmos vêm ao acaso. Os alunos argumentam que os dados eram em percentual, números ou resultados estatísticos.

Os professores, quando entrevistados por Abreu (1996, p. 84), esboçam uma percepção muito próxima das emitidas pelos alunos, quando argumentam: "para falar a verdade, eu não entendo bem aqueles resultados numéricos". Com esta citação evidencia-se mais que o tipo de metodologia utilizada não permite visualizar resultados.

Para Belloni (1997, p. 212), a questão central "é buscar compreender como a avaliação pode ser, efetivamente, um instrumento que estabeleça uma 'ponte' com a realidade social, através da qual se integra e contribui com o processo de reconstrução social".

De maneira fragmentada os alunos percebem a devolução dos dados e as modificações que podem advir do processo de avaliação institucional, relacionadas, principalmente, aos professores e suas práticas de sala de aula, quando na íntegra de sua argumentação colocam que:

“Na prática os alunos interpretam o questionário como apenas mais uma ‘burocracia’. Muitos, simplesmente, acreditam que os questionários são inúteis porque, independente do que seja avaliado, não se verifica mudança no dia-a-dia da sala de aula. O que quero dizer é que, por pior que seja o professor, muito pouco pode se fazer para ‘readequar’ este profissional para a realidade da sala de aula.”

Quanto à participação dos alunos no processo de avaliação, estes foram unânimes em afirmar que o processo está concentrado no instrumento de coleta: o questionário.

Muitos alunos deixam transparecer a “falta de seriedade” no preenchimento do questionário, evidenciada pela falta de identificação do aluno. Resposta muito semelhante apresentam os professores da UFSC, conforme se transcreve do trabalho de (Abreu, 1996, p, 85): "sobre a identificação do aluno relacionado com a seriedade das respostas (...) os alunos devem assumir o que fazem".

O processo, o planejamento e a devolução dos dados do PAIUFSC não são socializados com os alunos, conforme se descreveu nas falas apresentadas, fatos estes que provocam o desinteresse.

O PAIUFSC enfatizou no seu Projeto de Avaliação a importância e o modo como o conhecimento é transmitido para a formação do cidadão, tendo o Projeto da UFSC (1994, p. 25) o objetivo geral de "promover a Avaliação Institucional visando a sensibilizar a Comunidade Universitária para firmar valores que levam à melhoria da qualidade do Ensino, da Pesquisa e da Extensão, tendo em vista o interesse de seus alunos, e satisfazendo as necessidades sociais detectadas".

A graduação possui, pois, uma função humana e sociocultural mais ampla e fundamental. Segundo Coelho (1998, p. 14), "inserida na dinâmica da sociedade e da história, é preciso resgatar ainda o compromisso da graduação com o cultivo da vida intelectual e do pensamento (...) como a cidadania, a produção de direitos, a democracia, a igualdade, a liberdade, a humanização da existência social e do próprio homem; com a construção da ética, da felicidade, de novas relações interpessoais, institucionais e sociais diferentes do que temos hoje".

Para Dias Sobrinho (1999, p. 25), "o futuro de uma nação se projeta cada vez mais sobretudo em base de seu capital educativo. Ele é o principal motor das transformações e deve ser o instrumento da compreensão das mudanças". Para o

autor as profissões hoje em dia se alteram com muita velocidade, por esta razão devem acompanhar as transformações da sociedade. Os alunos necessitam ter currículos que não sejam estatísticos e disciplinas diretamente relacionadas com os conteúdos e métodos exigidos pela realidade que se modifica a todo o momento.

Ristoff (1999, p. 39) falando dos alunos, coloca que eles "não são máquinas programáveis e descartáveis, eles são seres humanos", e acredita que devemos tratá-los como tal.

É consenso para os autores Coelho (1998), Dias Sobrinho (1999) e Ristoff (1999), e também para o Projeto de Avaliação da UFSC (1994), que os alunos de graduação são considerados o foco de interesse do Processo de Avaliação Institucional, ou seja "clientes preferenciais",

Os alunos pesquisados percebem a Avaliação Institucional da UFSC como válida, ficando evidenciada de forma significativa a sua **vontade de participar** efetivamente do PAIUFSC, no momento que apresentam sugestões para a melhoria do PAIUFSC e melhoria da qualidade do ensino de graduação.

A partir das análises dos dados e das sugestões para a **Melhoria do Processo de Avaliação Institucional da UFSC**, podem ser identificadas três categorias: descentralização do PAIUFSC por Centros, Departamentos e Cursos; participação conjunta de segmentos do ensino no planejamento e execução do PAIUFSC e modificação do conteúdo e do processo de aplicação do questionário.

A questão da qualidade do ensino superior tem polarizado as discussões nos meios universitários e governamentais ligados à educação. A avaliação passou a constituir preocupação básica da administração universitária.

A **Descentralização do PAIUFSC** por Centros, Departamentos e Cursos foi sugestão dos alunos pesquisados. Segundo eles, é possível assegurar assim que o Processo de Avaliação Institucional esteja mais de acordo com o perfil dos próprios cursos.

Estudiosos da avaliação institucional recomendam este procedimento de descentralização da avaliação. Inclusive, há universidades que assim estão procedendo ou iniciando os processos centrados nos cursos, como exemplo pode ser citado o Processo de Avaliação Institucional da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (PAIURGS).

A adesão do curso ao programa é voluntária. Definindo-se pela participação, cada curso deveria constituir o seu Núcleo de Avaliação da Unidade (NAU), que concentraria a liderança do processo.

Segundo Morosini e Leite (1997), a competência das NAUs é de articular-se com a Comissão Central de Avaliação, na implantação do processo, buscando envolver a comunidade de alunos, professores e técnico-administrativos e responsáveis pela análise diagnóstica de sua unidade, promovendo condições para a avaliação interna e tomando providências para a avaliação externa, sendo a consolidação de relatórios e seminários de reavaliação de responsabilidade da NAU. Os representantes das NAUs na UFRGS são escolhidos por indicação ou eleição.

Esta descentralização implica que o processo de avaliação deve estar mais adequado à realidade e ao perfil de cada curso.

A Participação conjunta de segmentos do ensino no planejamento e execução do PAIUFSC também se refere à sugestão dos alunos. É estabelecida, segundo eles, a partir da idéia de conjunto, participação, envolvimento e comprometimento de professores, alunos, servidores administrativos e de apoio, dirigentes, enfim, o todo Institucional, para que se efetive um instrumento de coleta para se obter uma avaliação institucional de qualidade.

De acordo com Nascimento (1999, p. 394), "as evidências apontam para a necessidade de cada IES iniciar sua mobilização no sentido de ter os cursos como objetos privilegiados de sua avaliação, estejam ou não desenvolvendo programas de avaliação institucional". Considera o autor que o PAIUB contempla a avaliação do projeto pedagógico e da qualidade de seu desenvolvimento, representando a possibilidade de ampliar o conhecimento e redirecionar as ações, corrigindo os rumos e os meios para atingir os objetivos propostos para cada curso.

Conforme foi discutido anteriormente, na percepção dos alunos, o problema não é só o instrumento de coleta, mas também a metodologia, que não permite a devolução dos dados.

Modificação do conteúdo e do processo de aplicação do questionário: esta foi uma das sugestões evidenciadas nas falas dos alunos.

Os alunos apresentam preconceitos negativos do PAIUFSC, quando percebem que os resultados não são apresentados e nem discutidos. E também, quando falam que “expressar idéias é preencher bolinhas”, “cartão perfurado de vestibular”, etc. Tendo-se um olhar qualitativo é possível imaginar como o aluno se sente quando fica em dúvida entre assinalar **praticamente sim** ou **praticamente não** para as questões 9, 10, 11, 12, 13 no questionário, relativas ao desempenho docente. Talvez por isso também os alunos sugeriram acrescentar questões subjetivas (qualitativas) e participação efetiva no PAIUFSC.

As sugestões dos alunos relacionadas à **Melhoria da qualidade do ensino de graduação** remetem para as questões de Política de Educação e recursos financeiros, mudanças curriculares e desempenho docente, avaliação do PAIUFSC e apresentação dos resultados de avaliação.

Os alunos sugerem, desde a contratação de professores, até melhorias em laboratórios, aquisição e atualização dos acervos para o desenvolvimento de pesquisas e recuperação de salas de aula. Estas questões podem ser agrupadas como sendo um problema da **Política de Educação e disponibilização de recursos financeiros**, que no caso específico da UFSC, por ser uma Instituição Federal de Ensino Superior (IFES), é de competência do governo federal, sendo que a crise que perpassa as Instituições Federais de Ensino Superior é um reflexo da economia do País.

Segundo Dias Sobrinho (1998, p. 29), “a diminuição de financiamentos públicos acarreta reflexos tão devastadores no cotidiano das universidades que até chegam a abalar sua estabilidade histórica”. As IFES têm importante papel social na democratização, na formação de recursos humanos e nas responsabilidades com pesquisas por soluções de problemas sociais, por meio de avanços científicos e pela disseminação do conhecimento. A avaliação institucional pode mostrar sua qualidade e garantir sua sobrevivência, e este objetivo de autoconhecimento tem que ser perseguido.

O procedimento de **Avaliação do Processo de Avaliação Institucional da UFSC**, apresentou-se como sugestões dos alunos. A literatura aponta-a como necessária, quando enfatiza que deve-se proceder à avaliação dos programas de avaliação de forma contínua e permanente, e este tema tem atraído a atenção de estudiosos e pesquisadores da avaliação institucional.

Confirmando esta preocupação, Penna Firme (1999, p. 2), citando Scriven, denomina de "Meta-Avaliação, a avaliação da avaliação e, indiretamente, a avaliação do avaliador, segue a autora dizendo que a avaliação significa uma obrigação profissional e ética, sobretudo quando o benefício de outros está envolvido".

Semelhante à avaliação, a meta-avaliação julga o mérito e a relevância de uma avaliação, ou seja, até que ponto está adequadamente desenvolvida, enquanto preserva a sua qualidade interna e quais os resultados significativos que esta pode ter gerado. O sucesso da avaliação é importante para a Comissão que a desenvolve, assim como para a universidade, porque o investimento em todo processo avaliativo exige uma resposta esclarecedora e apropriada.

Evidenciaram-se nas falas dos alunos, sugestões que estão ligadas ao **desempenho docente** ou a questão de **mudanças curriculares** quando colocam a necessidade de: reciclagem de professores, inclusão de disciplinas de relações humanas e didáticas, qualificação de professores e alterações dos currículos acrescentando ou excluindo disciplinas.

Bazzo e Moretti (1997, p. 71-72) estudaram a percepção do ex-aluno da UFSC, de diversos cursos, por meio do questionário do PAIUFSC. Em determinado curso a percepção dos mesmos é que a "formação cidadã recebeu uma avaliação negativa (...), apesar do bom desempenho do curso quanto à formação técnica, teórica e prática; os professores estão deixando de responder aos anseios dos alunos por uma formação também voltada aos valores cidadãos, ou seja, mais crítica e humanista". Esta afirmação do ex-aluno parece muito próxima da percepção do aluno atual de graduação do estudo, quando na fala surge a sugestão de inclusão de uma reciclagem voltada para "relações humanas" e "maior tolerância para com os alunos".

Como última sugestão dos alunos, para melhoria da qualidade do ensino de graduação, está referida a **apresentação dos resultados de avaliação**. Segundo eles, estes deveriam se "tornar públicos" promover também as "decisões administrativas e acadêmicas".

Para Both (1996, p. 65), "as principais desconfianças e/ou resistências que se formam em torno de um processo de avaliação institucional caracterizam-se, por

certo, principalmente em função da pouca clareza que a comunidade universitária possui de sua filosofia e objetivos". Mas avaliar é necessário para que se proceda a reformas urgentes e contínuas nas IES brasileiras.

Parodiando Sócrates, Ristoff (1999, p. 38) coloca que "avaliar é perigoso, tanto para quem avalia quanto para quem é avaliado e avaliar significa afirmar valores, sempre a partir de parâmetros preestabelecidos, não sendo, portanto, um processo neutro".

A partir das falas apresentadas pelo alunos, percebe-se que o Processo de Avaliação Institucional da UFSC, precisa ser uma ação educativa transcorrida com o envolvimento de toda a sua coletividade.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS E RECOMENDAÇÕES

Ninguém comete erro maior do que não
fazer nada por que só pode fazer pouco.

Edmund Burke

*Programas como pessoas
usam máscaras
O papel do avaliador
é levantar o véu do programa
e tirar a máscara do programa
o tempo suficiente para que as pessoas
envolvidas vejam o que está por detrás:
Elas podem gostar do que vêem
podem ficar assustadas com o que vêem
podem se recusar a ver...
Mas um gesto imprescindível deveria ser
colocar a máscara de volta
exatamente onde estava.
Isso significa que
ao tirar a máscara de um programa
o avaliador precisa ser extremamente cuidadoso
para não rasgá-la em pedaços.*

(Patton, 1982- traduzido e adaptado por Thereza Penna Firme)

A universidade brasileira parou para olhar para si mesma, a partir de 1993, quando criou o PAIUB, tentando despertar e apontar para a necessidade de avaliar a qualidade institucional. Em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), nº 9.394, assegurou o processo de avaliação das Instituições de Educação Superior (IES).

Inicialmente, a avaliação institucional começou pelo ensino de graduação por entenderem os responsáveis que é grande este contingente, e que a preparação

das pessoas para um mundo que está passando por constantes mudanças é fundamental, pois estes precisam ocupar com qualidade e conhecimentos necessários os espaços sociais e profissionais.

A avaliação institucional é um tema da maior importância porque a educação herdada da era industrial não tem mais vez, o que torna importante e necessária a conscientização para esta realidade mutante.

Também a avaliação institucional de qualidade deve oferecer condições para que os seres humanos possam enfrentar os desafios globais, seguindo um caminho de respeito e justiça social que só é possível por meio da educação. Este rumo deve ser assegurado através do acesso livre ao conhecimento com liberdade de expressão, para que ocorra o pleno desenvolvimento do seu potencial criativo.

Mudanças dessa natureza afetam diretamente as instituições de educação superior, pois estas possuem características distintas e grande complexidade. O que se pretende aqui é saber qual é a percepção que os alunos de graduação têm sobre o PAIUFSC do qual eles participaram no período de 1996 a 1998.

Um estudo preocupado com esta questão, na opinião de Patrício (1999, p.76), necessariamente deve considerar que

"desde a escola oficial, aos programas de educação nos cotidianos da sociedade, de forma geral, passando obrigatoriamente pelo processo de educação continuada dos profissionais e capacitação especial de recursos humanos nas organizações, é possível abrir espaço para discussão e reflexão dos pressupostos dos novos paradigmas".

Neste final de milênio, continua a autora, quando vivemos o auge do desenvolvimento tecnológico e, ao mesmo tempo, movimentos de rupturas de paradigmas, a informação, seja em contexto acadêmico, organizacional ou em outro cotidiano, tem sido considerada a mediadora fundamental nos processos de formação humana. Os novos paradigmas preconizaram um fazer ciência preocupando-se menos com a verdade e mais com a compreensão de fenômenos, menos com a grandeza do conhecimento propriamente dito e mais com a repercussão da qualidade de vida do ser humano.

O PAIUB (Brasil, 1994) recomendou que a Avaliação Institucional nas Instituições de Ensino Superior se iniciasse pelo ensino de graduação porque é uma das funções mais representativas das universidades. Por este motivo e também por outros citados ao longo desse trabalho, buscou-se estudar os alunos. Acrescenta-se agora mais um motivo do estudo na citação de Penna Firme (1999), quando afirma que a avaliação é ciência, arte, respeito, sabedoria, dignidade. E até que ponto os alunos estão percebendo a grandiosidade desta questão para a melhoria qualitativa das universidades?

Esta reflexão é necessária. "Se alguém olha no espelho e não gosta do que vê, a solução não é quebrar o espelho ou deixar de usá-lo, mas melhorar o visual" (Juliato, 199, p. 130). Espera-se que os resultados do processo avaliativo contribuam decisivamente para orientar e subsidiar os esforços dos administradores da UFSC, comprometidos com a melhoria da qualidade da ensino, da pesquisa, da extensão e mais especificamente com a própria gestão universitária.

Buscando cumprir o objetivo geral proposto neste trabalho científico de conhecer a percepção do aluno sobre O PAIUFSC, ficou evidenciado que, tanto na coleta como na análise dos dados, ou seja, no momento do "Entrando no Campo" e "Ficando no Campo", a dimensão da cultura se manifesta como fazendo parte da própria instituição e em outros momentos relacionados aos atores sociais.

A questão que está colocada é "como institucionalizar o PAIUFSC?" A UFSC precisa se auto-avaliar e mobilizar os recursos, principalmente humanos que possui, para corrigir os rumos do seu Processo de Avaliação.

Dias Sobrinho (1998) coloca que não são os aspectos técnicos que estão causando grandes disputas, mas o confronto que diz respeito à questão de titularidade, porque as avaliações estão sendo impostas de cima e de fora, sem que a universidade possa em nenhum momento participar como sujeito. Por outro lado, os esforços nem sempre são bem organizados pela comunidade acadêmica e científica, reivindicando o direito e dever e a competência de protagonizar os processos de avaliação.

Os alunos também evidenciam modificação no instrumento de coleta que não permite fornecer dados como eles esperam. O trabalho de Palharini (1999) relata

que, ao desenvolver sua tese sobre o PAIUB, verificou alguns problemas em Instituições de Educação Superior da Região Sul com relação à avaliação, destacados, segundo o autor, como: padrão de avaliação de natureza basicamente quantitativa; indiferença e desconfiança da comunidade; dificuldade de institucionalizar o processo avaliativo; necessidade de uma metodologia mais explícita de avaliação; necessidade de garantir maior envolvimento de todas as instâncias deliberativas da instituição e aproximar as atividades de avaliação com o planejamento institucional. Como pode ser visto nas falas dos entrevistados, alguns problemas muito semelhantes ocorreram neste estudo.

A falta de devolução dos dados para os entrevistados foi o que causou o desinteresse, só que se verifica que a metodologia utilizada não permite outro resultado a não ser números; porém, os sujeitos não aceitam números porque estes não lhes dão a informação que necessitavam.

Uma das recomendações que se fazem a partir do estudo é que seja revista a metodologia e o instrumento de coletas dos dados, cujos depoimentos dos alunos sugerem que seja mais qualitativo. Métodos qualitativos de pesquisa apresentam características próprias inseridas em paradigmas que reconhecem a subjetividade nas interações humanas, a diversidade e a complexidade dos fenômenos sociais, o que requer uma gama de possibilidades de métodos que possa dar conta de descrever, compreender e interpretar essa realidade, tendo em vista sua especificidade e caráter coletivo de ser humano (Patrício, 1999).

A instituição universitária, segundo Trigueiro (1998), consiste, em geral, numa organização multifinalista. Isto é, realiza vários produtos, sendo os principais a formação de recursos humanos, a produção de conhecimento e a prestação de serviços para diferentes setores da sociedade. Do ponto de vista estrutural da organização, a universidade, para o autor, é bastante complexa, em termos de que existem inúmeras unidades acadêmicas e administrativas, nem todas interligadas, mas se compondo em instâncias relativamente autônomas, com atividades bem independentes.

Portanto, a avaliação no ambiente universitário é difícil de ser implementada, mas certamente, conforme a percepção dos alunos de graduação da UFSC, é possível, ou mesmo preciso e urgente, corrigir o rumo e melhorar a qualidade do ensino de graduação da UFSC por meio de um Processo de Avaliação participativo

e comprometido, tendo o envolvimento do todo institucional e de seus “clientes preferenciais” .

7 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABREU, Ilvas Ruas. **Avaliação Institucional**: um estudo sobre o projeto da UFSC. Dissertação. (Mestrado em Administração). Florianópolis: UFSC, 1996.

BALDRIDGE, J. V. et al. **Estruturación de Políticas y liderazgo efectivo em la Educación Superior**. México, DF: Noema, 1982.

BAZZO, Vera Lúcia, MORETTI; Mérciles Thadeu. Programa de Avaliação Institucional da Universidade Federal de Santa Catarina: fala o ex-aluno. **Avaliação**. Campinas, set. /1997. p. 67-75.

BELLONI, Izaura. A função social da Avaliação Institucional. **Avaliação**. Campinas, v.3, n.4, dez. 1998. p. 37-49,.

BELLONI, Izaura. Avaliação Institucional e o compromisso social da Universidade. **Sitientibus**. Feira de Santana, n.17, jul./dez. 1997. p. 221-223

BOTH, Ivo José. A Universidade Estadual de Ponta Grossa e seu Processo de Avaliação Institucional. In: PAIUB - Região Sul. Curitiba : Universidade Federal do Paraná. **Anais...** 1996.

_____. Avaliação Institucional: agente de modernização administrativa e da educação. **Revista da FEEVALE**, v. 20, n. 1/2, jan./dez. 1997.

BOGDAN, Roberto, BILKLEN, Sari. **Investigação em educação**: abordagens qualitativas. Porto: Porto, 1994.

BRASIL. MEC/SESu. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO ESPORTE. SECRETARIA DA EDUCAÇÃO SUPERIOR. **Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras**- PAIUB/MEC/SESu, Brasília, 1994.

_____. MEC/SESu. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO ESPORTE. SECRETARIA DA EDUCAÇÃO SUPERIOR. Portaria 302, de 07 de abril de 1998. Complementa a regulamentação do processo de avaliação nas instituições de ensino superior. Legislação Federal. Brasília. 1998.

_____. MEC/CAPES. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO.- COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE ENSINO SUPERIOR CAPES. 1999. Endereço eletrônico: <http://www.capes.gov.br>. 1999.

_____. Decreto n.º 2026, de 10 de outubro de 1996. Estabelece procedimentos para o processo de avaliação dos cursos e Instituições de ensino superior. Legislação Federal. Brasília. p. 2324. 1996.

_____. Decreto 2306 de 19 de agosto de 1997. Regulamenta, para o Sistema Federal de Ensino as Renovações e Reconhecimento de Cursos e Habilitações de Nível Superior. Legislação Federal. Brasília.

_____. Lei 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, v. 134, n.º 248, p. 27833-41. 23 de dezembro de 1996.

_____. MEC/SESu. Ministério da Educação e do Desporto. Secretária da Educação Superior. **Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras** – PAIUB- 1998 Endereço Eletrônico. <http://www.mec.gov.br/sesu/paiub.htm>

BUARQUE, Christovan. **A Aventura da Universidade**. São Paulo: Ed. Paz e Terra, 1994.

CAMERON, Kim. Faculdades e universidades eficientes: novas descobertas e resultados a partir da pesquisa. **Revista Brasileira de Administração da Educação**. Porto Alegre, v. 2, n.2, jul./dez. 1981. p. 203-225.

COELHO, Ildeu Moreira. Avaliação Institucional na Universidade Pública. **Avaliação**. Campinas, set. /1997. p. 43-51.

_____. Graduação: rumos e perspectivas. **Avaliação**. Campinas, v. 3, n. 3, set. 1998. p. 14-19.

DEMO, Pedro. **Avaliação qualitativa**. São Paulo: Papirus, 1995.

DIAS SOBRINHO, José. Avaliação institucional, instrumento de qualidade educativa: experiência da UNICAMP. In: Balzan, N.C. e DIAS SOBRINHO, José. **Avaliação Institucional**: teoria e experiências. São Paulo: Cortez, 1996.

_____. Avaliação Institucional: integração e ação integradora. **Avaliação**. Campinas, v. 2, n. 2, set. 1997.

_____. A educação superior e a construção do futuro. **Avaliação**. Campinas. v.3, n.2, jun. 1998.

_____. O ensino de graduação e a pesquisa: construção e reconstrução do conhecimento e sociedade. **Avaliação**. v.3, n.3, p. 21-30, set. 1998.

_____. Avaliação Institucional da Educação superior: fontes externas e fontes internas. **Avaliação**. Campinas, v.3, n.34, p. 29-35, dez. 1998.

_____. Avaliação e privatização do ensino superior. In: TRINDADE, Hélijo (Org.). **Universidade em ruínas**: na república dos professores. Porto Alegre: Vozes, 1999. p. 61-71.

_____. Concepções de universidade e de avaliação institucional. **Avaliação**. v. 4, n. 2, jun./1999. p. 29-40.

DRUG, Kátia Issa, ORTIZ, Dayse Domene. **O desafio da educação**: a qualidade total. São Paulo: Makron Books, 1994.

DURHMAN, Eunice Ribeiro. A institucionalização da avaliação. In: DURHMAN, Eunice Ribeiro e SCHWARTZMAN, Simon (Orgs.). **Avaliação do Ensino Superior**. São Paulo. EDUSP. 1992.

FERGUSON, Marilyn. **Conspiração Aquariana**. Rio de Janeiro: Record, 1980.

FRACKMANN, Edgar, Lessons to be learned from a decade of discussion on performance indicators, **Internacional Journal of Institucional Management in Higher Education**, v. 11. n. 2, 1987, p. 149-162.

- FREITAS, Ieda Maria Araújo Chaves. **Avaliação da Educação Superior: fatores técnicos e políticos em universidades públicas brasileiras.** Dissertação (Mestrado em Administração). Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis: UFSC, 1995.
- FREITAS, Ieda Maria Araújo Chaves, SILVEIRA, Amélia. **Avaliação da Educação Superior.** Florianópolis: Editora Insular, 1997.
- FREITAS, Ieda Maria Araújo Chaves, SILVEIRA, Amélia. **Avaliação em Instituições de Ensino Superior como instrumento para a qualidade da administração nos serviços educacionais: os fatores técnicos e políticos condicionantes.** In: CONSELHO LATINO AMERICANO DE ESCOLAS DE ADMINISTRAÇÃO- CLADEA - 95 ADMINISTRAÇÃO DE SERVIÇOS. São Paulo: FEA/USP, set./1995. p. 278-284.
- GARAY, Lúcia. A questão institucional da educação e as escolas: conceitos e reflexões. In: BUTELMAN, Ida. **Pensando as Instituições: teorias e práticas em educação.** Trad. Jussara Haubert Rodrigues. Porto Alegre: ArtMed, 1998
- GASPARETTO, Agenor. Avaliação Institucional: processo doloroso de mudanças; a experiência da UESC, Ilhéus, Bahia. **Avaliação**, v.4, n. 3, set./1999. p. 71-83.
- GUADILLA-GARCÍA, Carmen. Legislaciones y Educación Superior en América Latina: una mirada comparada a las instancias de coordinación. **Avaliação**. v. 5, n. 1, mar. 2000. p. 5-14.
- JULIATO, Clemente I. A busca da excelência acadêmica nas instituições de ensino superior por meio da avaliação. **Revista Interamericana de Gestión y Liderazgo Universitario. IGLU.** Québec, n. 1, Oct./1991. p. 128-141.
- LAKATOS, Eva Maria, MARCONI, Marina de Andrade. **Metodologia científica.** São Paulo: Atlas, 1989.
- LEITE, Denise. Editorial. **Avaliação.** Campinas. v.3, n. 2, jun.1998.
- LEITE, Denise Balarine Carvalho, OSÓRIO, Oscar Fernando. Avaliação Institucional das Universidades. Quantificação de impactos de mudanças associadas **Avaliação.** Campinas. v.3, n.4, dez. 1998.

LEITE, Denise Cavalheiro, BORDAS, Merion Campos. Avaliação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul: a qualidade da diferença e a diferença da qualidade. **Educación Superior y Sociedad**. v. 5, n. 1, p. 109-123. 1994.

LINDO, Augusto Pérez. **Esquemas para avaliação institucional universitária**. Palestra proferida no Programa de Pós Graduação em Administração - Universidade Federal de Santa Catarina- CSE/CPGA/UFSC. 1999 (Mimeog.)

_____. Modelo de indicadores básicos para a evaluación Del rendimiento de las universidades. **Revista Interamericana de Gestión y Liderazgo Universitario. IGLU**. Quebec, n. 1, p.143-156. Oct./1991.

_____. **Políticas del conocimiento e educación superior Y desarrollo**. Buenos Aires: Biblio. 1998 (Educación y Sociedad).

LUDKE, Menga, ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MARQUES, Waldemar. O quantitativo e o Qualitativo na pesquisa educacional. **Avaliação**. Campinas, set. /1997. p. 19-23.

MEYER JR., Victor. A busca da qualidade nas Instituições de Universitárias. **Enfoque**. Rio de Janeiro, v.4, nº.10, set. 1993.

MINAYO, Cecília de S. et. al. **Pesquisa Social: teoria e método e criatividade**. 7. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1997.

MOROSINI, Marília Costa, LEITE Denise B. C. Avaliação institucional como um organizador qualificado: na prática, é possível repensar a Universidade. In: SGUISSARDI, Valdemar (Org.). **Avaliação universitária em questão: reformas do estado e da educação superior**. Campinas, SP: Autores Associados, 1997.

MORAES, Maria Célia Marcondes de. Avaliação das políticas do ensino superior. **OBCervantes - Caderno**. v. 1, n.2, mar./abr. 2000. p. 10- 12.

NASCIMENTO, Alberto Fernando Monteiro de. Qualidade do Ensino Superior e Avaliação centrada no curso. **Ensaio**. Rio de Janeiro, v. 7 p. 359-400, out./dez. 1999.

NEIVA C. Avaliação Institucional. **Dois Pontos**, n. 35, p. 4, 1987.

PALHARINI, Francisco de Assis. **PAIUB**: avaliação Institucional, qualidade e responsabilidade social. (Palestra apresentada na Reunião Regional das IES da Região Sul- PAIUB, 1999 (Mimeog.)

PATRÍCIO, Zuleica Maria. Qualidade de vida do trabalhador: uma abordagem da qualidade do ser humano através de novos paradigmas. In: PATRÍCIO; Z. M. CASAGRANDE, J. ARAUJO, M. F. **Qualidade de vida do trabalhador**: numa perspectiva holística ecológica. Florianópolis: PCA, 1999.

PATRÍCIO, Zuleica Maria, PINTO, Marli Dias de Souza et. al. **Aplicação dos métodos qualitativos na produção de conhecimento**: uma realidade particular e desafios coletivos para compreensão dos seres humanos nas organizações. In: XXIII ENCONTRO NACIONAL DE PÓS GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO. 23, 1999. Foz do Iguaçu: ANPAD, 1999. [CD-ROM].

PAUL, Jean, RIBEIRO, Zoia, PILATTI, Orlando. As iniciativas e as experiências de avaliação do ensino superior: balanço crítico. In: DURHAM, Eunice Ribeiro e SCHWARTZMAN, Simon (Org.). **Avaliação do Ensino Superior**. São Paulo: EDUSP, 1992.

PENNA FIRME, Theresa. A avaliação hoje: perspectivas e tendências. SIMPÓSIO NACIONAL SOBRE AVALIAÇÃO EDUCACIONAL NA REFLEXÃO CRÍTICA. **Anais...** Rio de Janeiro: CESGRANRIO, 1994.

_____. Avaliação: tendências e tendenciosidades. **Ensaio**. Rio de Janeiro, v.1, n. 2. P. 5-12. Jan./mar. 1994.

_____. **A qualidade da Avaliação da qualidade**. In: IV CONFERENCIA INTERNACIONAL - Quality Assessment Systems in Higher Education. Programa Alfa Bracara. 4., 1999. Porto Alegre, abr. 1999 (Mimeog.)

PINCHOT, Giffort, PINCHOT, Elizabeth. **O poder das pessoas**: como usar a inteligência de todos dentro da empresa para conquistar o mercado. Trad. de Ivo Korytowiski. Rio de Janeiro: Campus, 1994.

RAMOS, Mozart Neves, SAMPAIO Yoni. **O ensino Superior no Brasil e a experiência de Avaliação Institucional**. In: IV CONFERENCIA INTERNACIONAL - Quality Assessment Systems in Higher Education. - Programa Alfa Bracara. 4., 1999. Porto Alegre, abr. 1999 (Mimeog.)

RANGEL, Alexandre. **Cliente interno**: o mexilhão. 1. ed. São Paulo: Marcos Cobra, 1994.

RICHARDSON, R. J. et. al. **Pesquisa social**: métodos e técnicas. São Paulo: Atlas, 1985.

RISTOFF, Dilvo. **Universidade em foco**: reflexões sobre a educação superior. Florianópolis: Insular, 1999.

_____. **As perguntas de Nevo**: como a avaliação é definida. Florianópolis. UFDSC. Disciplina ministrada no Curso de Mestrado. CPGA-UFSC, 1998. (Mimeog.)

_____. Avaliação Institucional: pensando princípios. In: Balzan, Newton César, DIAS SOBRINHO, José. **Avaliação Institucional**: teoria e experiências São Paulo: Cortez. 1995

RUIZ, J. **Metodologia científica**: guia para eficiência nos estudos. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1993.

SACRISTÀN, J. Gimeno. **O currículo**: uma reflexão sobre a prática. 3 ed. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

SANT'ANNA HELOÍSA Helena Nunes, VERAS, Neide Fernandes Monteiro. O Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB): caminhos percorridos e perspectivas futuras. **Avaliação**. Campinas: UNICAMP. n.1, v. 2, 1997. p. 53-59.

- SOARES, Antônio Roberto. Avaliando os avaliadores. **Dois Pontos**. jul./ago. 1997. p. 79- 81.
- SOUSA, Eda C. B. Machado de. Avaliação de instituições de ensino superior: o caso do Brasil e de outros países. In: STARK, J. S. **Avaliação em Instituições de ensino superior**. Brasília: Universidade de Brasília, v.6. p. 63-109. 1998. (Curso de Especialização em Avaliação à Distância).
- SWARTZMAN, Simon. O contexto institucional e político da avaliação de ensino superior. In: DURHMAN, Enuncie Ribeiro e SCHWARTZMAN, Simon (Org.). **Avaliação do Ensino Superior**. São Paulo. EDUSP, 1992.
- SCHWARTZMAN J. E. GAETANI, F. Funções e metodologias de avaliação de ensino superior. **Jornal Dois Pontos**. Brasília: Secretaria da Educação do MEC, 1987.
- SGUISSARDI, Valdemar. O Dearing Report. Serão mudanças na educação britânica "modelo para o Brasil". **Avaliação**. v.4, n. 3. p. 15-27set. 1999.
- THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 1995.
- TOFLER, Alvin (Org.) **Aprendendo para o futuro**. São Paulo: Arte Nova, 1987.
- TRIGUEIRO, Michelângelo Giotto Santoro. **A avaliação Institucional nas Universidades brasileiras: diagnósticos e perspectivas**. Brasília: CRUB, 1998 (Mimeog.).
- TRINDADE, Hélió. A Avaliação Institucional das Universidades Federais: resistência e construção. **Avaliação**. Campinas, n. 1, 1996.
- _____(Org.). **Universidade em ruínas: na república dos professores**. Porto Alegre: Vozes, 1999.
- TRIVIÑOS, Augusto N.S. **Introdução à pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA-1999. Endereço eletrônico-
[http:// www.ufsc.com.br](http://www.ufsc.com.br)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. **Avaliação institucional da Universidade Federal de Santa Catarina: O Projeto.** Florianópolis, 1994. 71 p.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA **UFSC 2000.** O conhecimento rompendo o milênio. Florianópolis: UFSC, set. / 1999.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. **Catálogo dos Cursos de Graduação 1998.** Florianópolis: Imprensa Universitária, 1998.

VALLE, Victor M. La evaluacion en las organizaciones universitarias. In: **Lidernança e administração na universidade.** Florianópolis. OEA-UFSC,1986. p. 107-120.

8 ANEXOS

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO SÓCIO-ECONOMICO
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO

Á
Prof.^a Nair Cardoso da Cunha
Diretora do Departamento de Administração Escolar da UFSC
E/M

Prezada Professora,

A finalidade desta correspondência é apresentar e solicitar que auxilie a aluna Marli Dias de Souza Pinto, aluna regularmente matriculada no Programa de Mestrado em Administração da Universidade Federal de Santa Catarina, na realização da coleta de dados para a elaboração de seu trabalho dissertativo.

A necessidade para complementar a pesquisa seria de conhecer a quantidade e a identificação (nome) dos alunos que foram reprovados no período de 1996 à 1998 em qualquer disciplina, em 10 (dez) cursos diurnos: Física, Biologia, Engenharia Elétrica, Engenharia Civil, Nutrição, Enfermagem, Serviço Social Administração, Psicologia e História) e em 3 (três) cursos noturnos: Biblioteconomia, Ciências Contábeis e Ciências Sociais.

O método da pesquisa será qualitativo. Os sujeitos sociais escolhidos para a entrevista são: os alunos regularmente matriculados nos cursos de graduação da UFSC, o objetivo é conhecer a percepção dos alunos sobre o Processo de Avaliação em que participaram no período de 1996 a 1998.

O estudo prevê Aspectos Éticos relacionados a seres humanos, especial sigilo de conteúdos não autorizados para publicação e anonimato da identidade dos participantes.

Sendo o que tínhamos para o momento, agradecemos e colocamo-nos a disposição para esclarecimentos necessários,

Atenciosamente,

Prof.^a Dr.^a Zuleica Maria Patrício
Orientadora

Marli Dias de Souza Pinto
Mestranda

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO SÓCIO ECONÔMICO
CURSO DE PÓS GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO

TÍTULO DO ESTUDO: PERCEPÇÕES DE ALUNOS ACERCA DA AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL DA UFSC: Do Desinteresse à Vontade de Participar

MESTRANDA : MARLI DIAS DE SOUZA PINTO
ORIENTADORA : Prof^ª. Ziuleica Maria Patrício, Dr.^ª

FORMULÁRIO DE COLETA DE DADOS
ENTREVISTA

1. CARACTERIZAÇÃO DO CURSO DE GRADUAÇÃO

1.1. Curso: _____ 1.2. Fase: _____ 1.3. Turno: _____
1.4. Ano de Ingresso no Curso: _____ 1.5. Ano/Semestre de colação de grau: _____
1.6. Participou do Processo de Avaliação Institucional da UFSC nos anos de: 1996 Sim () ou () não; 1997 Sim () ou () não e 1998 Sim () ou () não.

2. CARACTERIZAÇÃO DOS SUJEITOS

2.1. Sexo: _____ 2.2. Estado Civil: _____ 2.3. Idade: _____
2.4. Forma de Ingresso na UFSC: _____
2.5. Exerce atividade profissional: _____

3. Como você percebe o Processo de Avaliação Institucional da Universidade Federal de Santa Catarina, no período de 1996 a 1998, que você participou?

- 3.1. O que você tem a dizer sobre o Planejamento do Processo de Avaliação Institucional da UFSC?
- 3.2. O que você tem a dizer sobre o meio utilizado para coleta dos dados do Processo de Avaliação Institucional da UFSC?
- 3.3. O que você tem a dizer sobre a devolução dos dados do Processo de Avaliação Institucional da UFSC?
- 3.4. Desse Processo, do que você participou?

4. O que você costuma ouvir- aquilo que se repete- dos colegas acerca desse Processo de Avaliação Institucional da UFSC?

5. Quais as suas sugestões para:
- o Processo de Avaliação Institucional da UFSC?
 - a Melhoria da qualidade do ensino de graduação da UFSC?

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO SÓCIO- ECONOMICO
CURSO DE PÓS GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO

Florianópolis, março de 2000

Caro Aluno,

A finalidade desta correspondência é solicitar sua colaboração na realização da coleta de dados para a elaboração do meu trabalho dissertativo. Meu nome é Marli Dias de Souza Pinto e estou regularmente matriculada no Programa de Mestrado em Administração da Universidade Federal de Santa Catarina.

O objetivo do estudo é conhecer a percepção, que você, aluno de graduação, tem do Processo de Avaliação Institucional da UFSC.

O método de pesquisa será qualitativo. Os sujeitos sociais escolhidos para a entrevista são: os alunos regularmente matriculados nos cursos de graduação da UFSC e que participaram do Processo de Avaliação Institucional da UFSC no período de 1996 à 1998.

O Cursos de Graduação foram sorteados, sendo escolhidos no máximo 2 (dois) cursos por área. Os cursos pesquisados compõem-se do total de 10 (dez) cursos diurnos e 3 (três) cursos noturnos somando um total de 13 (treze) cursos, sendo escolhidos 4 alunos por curso, perfazendo um total de 52 (cinquenta e dois) alunos.

O estudo prevê cuidados éticos no que diz respeito a pesquisa com seres humanos. Especialmente o anonimato de identidade dos participantes e de publicar somente os dados que forem autorizados.

Sendo o que tínhamos para o momento, agradecemos e colocamo-nos a disposição para esclarecimentos necessários,

Atenciosamente,

Profª. Dr.ª Zuleica Maria Patrício
Orientadora

Marli Dias de Souza Pinto
Mestranda

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO**

CURSO: _____

LOCAL: _____

DATA: _____

HORÁRIO: _____

NOTAS DA PESQUISADORA

(Reflexões, notas teóricas, questão para melhor serem exploradas).



Avaliação de Disciplina, Desempenho Docente e Condições de Infra-Estrutura na UFSC

CARO ESTUDANTE,

Você está sendo convidado a participar mais uma vez do processo de Avaliação do Ensino. Agora os resultados da avaliação serão de conhecimento do Professor avaliado, do Presidente do Colegiado do Curso e do Chefe do Departamento, com isto, você estará contribuindo na melhoria da qualidade do seu curso. Leia, responda com sinceridade e lembre-se: **A ATITUDE DE HOJE FAZ RESULTADO AMANHÃ!**

PREENCHIMENTO

- 1-Preencha *completamente* o campo correspondente à resposta da questão.
 - 2-Use lápis ou caneta esferográfica preta, não amasse, não dobre e não suje esta folha.
 - 4-O significado dos números segue a seguinte escala:
1-Sim (excelente). 2-Praticamente sim (bom). 3-Praticamente não (regular). 4-Não (fraco). 5-Não se aplica (se não souber responder ou se o item não se aplica).
- Obs.: Nenhuma questão poderá ficar sem resposta.

Praticamente Sim	Praticamente Não	Não	Não se Aplica
------------------	------------------	-----	---------------

Em relação a disciplina:

- 1 - O Professor apresentou à turma o Plano de Ensino da disciplina?
- 2 - A organização dos conteúdos da disciplina favoreceu a aprendizagem?
- 3 - O Plano de Ensino incluía atividades de pesquisa, participação em palestras, seminários, congressos...?
- 4 - A bibliografia apresentada foi adequada?
- 5 - Você percebeu a importância desta disciplina para o Curso?
- 6 - O nível de exigência das avaliações esteve compatível com as atividades desenvolvidas no decorrer das aulas?
- 7 - O Plano de Ensino foi cumprido?

1	1	2	3	4	5
2	1	2	3	4	5
3	1	2	3	4	5
4	1	2	3	4	5
5	1	2	3	4	5
6	1	2	3	4	5
7	1	2	3	4	5

Em relação ao desempenho docente:

- 8 - As aulas lhe pareceram bem preparadas e orientadas?
- 9 - O Professor demonstrou domínio do conteúdo?
- 10 - O Professor demonstrou clareza e objetividade na exposição e explicação da matéria?
- 11 - O Professor utilizou procedimentos didáticos (aulas expositivas, trabalhos práticos ou em grupo e outros) adequados para a disciplina?
- 12 - O Professor incentivou ou instrumentalizou, de alguma forma, a pesquisa através dos conteúdos da disciplina?
- 13 - O Professor foi pontual (cumpriu seus horários e compromissos)?
- 14 - O Professor conseguiu criar nas aulas um clima favorável à participação dos alunos?
- 15 - O Professor relacionou o conteúdo da disciplina com possíveis aplicações práticas ou profissionais?
- 16 - O Professor esteve disponível para atendimento extra-classe nos horários combinados?
- 17 - Antes de realizar nova avaliação, o Professor divulgava o resultado da avaliação anterior?
- 18 - Após a realização das avaliações, o Professor discutia o resultado em classe e/ou individualmente?

8	1	2	3	4	5
9	1	2	3	4	5
10	1	2	3	4	5
11	1	2	3	4	5
12	1	2	3	4	5
13	1	2	3	4	5
14	1	2	3	4	5
15	1	2	3	4	5
16	1	2	3	4	5
17	1	2	3	4	5
18	1	2	3	4	5

Em relação ao desempenho do aluno:

- 19 - Você possuía os conhecimentos necessários (formação anterior à Universidade, pré-requisitos e outros) para acompanhar esta disciplina?
- 20 - Você realizou as atividades recomendadas pelo Professor ao longo do semestre?
- 21 - Você considera que seu tempo disponível para estudo foi suficiente para o bom acompanhamento da disciplina?
- 22 - Você participou das atividades extra-classe (congressos, palestras, projetos, iniciação científica)?
- 23 - Você foi exigido para se comunicar escrita e oralmente de forma correta?
- 24 - A aprendizagem adquirida na disciplina foi satisfatória?
- 25 - De modo geral, você gostou de ter cursado essa disciplina?

19	1	2	3	4	5
20	1	2	3	4	5
21	1	2	3	4	5
22	1	2	3	4	5
23	1	2	3	4	5
24	1	2	3	4	5
25	1	2	3	4	5

Equivalente	0	0	0	0
	1	1	1	1
	2	2	2	2
	3	3	3	3
	4	4	4	4
	5	5	5	5
	6	6	6	6
	7	7	7	7
	8	8	8	8
	9	9	9	9



**PREG - PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL - B**

ANEXO 6

Avaliação de Disciplina, Desempenho Docente e Condições de Infra-Estrutura na UFSC

CARO ESTUDANTE,

Você está sendo convidado a participar mais uma vez do processo de Avaliação do Ensino. Agora os resultados da avaliação serão de conhecimento do Professor avaliado, do Presidente do Colegiado do Curso e do Chefe do Departamento, com isto, você estará contribuindo na melhoria da qualidade do seu curso. Leia, responda com sinceridade e lembre-se: **A ATITUDE DE HOJE FAZ RESULTADO AMANHÃ!**

CARO ESTUDANTE,

- 1-Preencha *completamente* o campo correspondente à resposta da questão.
- 2-Use lápis ou caneta esferográfica preta, não amasse, não dobre e não suje esta folha.
- 4-O significado dos números segue a seguinte escala:
1-Sim (excelente). 2-Praticamente sim (bom). 3-Praticamente não (regular). 4-Não (fraco).
5-Não se aplica (se não souber responder ou se o item não se aplica).
Obs.: Nenhuma questão poderá ficar sem resposta.

Sim	Praticamente Sim	Praticamente Não	Não	Não se Aplica
-----	------------------	------------------	-----	---------------

Em relação a disciplina:

1 - O Professor apresentou à turma o Plano de Ensino da disciplina?	1	2	3	4	5
2 - A organização dos conteúdos da disciplina favoreceu a aprendizagem?	1	2	3	4	5
3 - O Plano de Ensino incluiu atividades de pesquisa, participação em palestras, seminários, congressos...?	1	2	3	4	5
4 - A bibliografia apresentada foi adequada?	1	2	3	4	5
5 - Você percebeu a importância desta disciplina para o Curso?	1	2	3	4	5
6 - O nível de exigência das avaliações esteve compatível com as atividades desenvolvidas no decorrer das aulas?	1	2	3	4	5
7 - O Plano de Ensino foi cumprido?	1	2	3	4	5

Em relação ao desempenho do aluno:

8 - Você possuía os conhecimentos necessários (formação anterior à Universidade, pré-requisitos e outros) para acompanhar esta disciplina?	8	9	10	11	12	13	14
9 - Você realizou as atividades recomendadas pelo Professor ao longo do semestre?	1	2	3	4	5		
10 - Você considera que seu tempo disponível para estudo foi suficiente para o bom acompanhamento da disciplina?	1	2	3	4	5		
11 - Você participou das atividades extra-classe (congressos, palestras, projetos, iniciação científica)?	1	2	3	4	5		
12 - Você foi exigido para se comunicar escrita e oralmente de forma correta?	1	2	3	4	5		
13 - A aprendizagem adquirida na disciplina foi satisfatória?	1	2	3	4	5		
14 - De modo geral, você gostou de ter cursado essa disciplina?	1	2	3	4	5		

Em relação às condições da UFSC:

15 - Ambiente físico (salas de aula, laboratórios e outros) em que a disciplina foi ministrada estava adequado?	15	16	17	18	19	20	21	22
16 - A sala de aula estava limpa e arrumada?	1	2	3	4	5			
17 - A biblioteca (central ou setorial) atendeu às suas necessidades face a esta disciplina?	1	2	3	4	5			
18 - O tamanho da turma esteve adequado às especificidades teóricas e metodológicas da disciplina?	1	2	3	4	5			
19 - Os recursos especiais de informática, internet, salas de vídeo e outros foram utilizados nesta disciplina durante o semestre?	1	2	3	4	5			
20 - O atendimento aos alunos (pontualidade, atenção, eficiência) na secretaria do Colegiado do Curso foi satisfatório?	1	2	3	4	5			
21 - O atendimento aos alunos (pontualidade, atenção, eficiência) na secretaria do Departamento foi satisfatório?	1	2	3	4	5			
22 - O Presidente do Colegiado do Curso prestou a orientação adequada quando solicitada?	1	2	3	4	5			

Semestre		Equivalente	Curso	Matrícula Prof. 1
Ano	Sem.			
0	0	0	0	0
1	1	1	1	1
2	2	2	2	2
3	3	3	3	3
4	4	4	4	4
5	5	5	5	5
6	6	6	6	6
7	7	7	7	7
8	8	8	8	8
9	9	9	9	9
	(1)			
	(2)			



QUESTIONÁRIO DO PROFESSOR

PREZADO(A) PROFESSOR(A):

Este é mais um instrumento do subprojeto Avaliação do Ensino de Graduação da UFSC. Sua contribuição é fundamental! A finalidade é conhecer as condições de ensino com o objetivo de melhorá-las a médio prazo. Assim, pedimos sua atenção e um pouco de seu tempo para responder às perguntas constantes do presente questionário. Sempre que necessário ou desejável, utilize o espaço para "Comentários Adicionais".

PREENCHIMENTO

- 1-Preencha **completamente** o campo correspondente à resposta da questão.
- 2-Use lápis ou caneta esferográfica preta, não amasse, não dobre e não suje esta folha.
- 4-O significado dos números segue a seguinte escala:

- 1-Sim (excelente). 2-Praticamente sim (bom). 3-Praticamente não (regular). 4-Não (fraco).
 - 5-Não se aplica (se não souber responder ou se o item não se aplica).
- Obs.: Nenhuma questão poderá ficar sem resposta.

Sim	Praticamente Sim	Praticamente Não	Não	Não se Aplica
-----	------------------	------------------	-----	---------------

1	1	2	3	4	5
2	1	2	3	4	5
3	1	2	3	4	5
4	1	2	3	4	5
5	1	2	3	4	5
6	1	2	3	4	5
7	1	2	3	4	5
8	1	2	3	4	5

9	1	2	3	4	5
10	1	2	3	4	5
11	1	2	3	4	5
12	1	2	3	4	5
13	1	2	3	4	5

14	1	2	3	4	5
15	1	2	3	4	5
16	1	2	3	4	5
17	1	2	3	4	5

18	1	2	3	4	5
19	1	2	3	4	5
20	1	2	3	4	5
21	1	2	3	4	5
22	1	2	3	4	5

Semestre		Equivalente	Curso	Matrícula Prof.
Ano	Sem.			
0	0	0	0	0
1	1	1	1	1
2	2	2	2	2
3	3	3	3	3
4	4	4	4	4
5	5	5	5	5
6	6	6	6	6
7	7	7	7	7
8	8	8	8	8
9	9	9	9	9

Em relação a disciplina:

- 1 - O Plano de Ensino foi apresentado à turma no início do semestre?
- 2 - A disciplina esteve articulada com as demais do Curso?
- 3 - Procurou adaptar o conteúdo desta disciplina às especificidades deste curso?
- 4 - O tamanho da turma esteve adequado às especificidades da disciplina?
- 5 - As avaliações favoreceram o processo de ensino-aprendizagem?
- 6 - O resultado das avaliações refletiu o efetivo desempenho dos alunos?
- 7 - Você discutiu conteúdos e problemas da disciplina com colegas?
- 8 - Foi possível cumprir o Plano de Ensino na disciplina?

Em relação ao desempenho docente:

- 9 - Conseguiu criar nas aulas um clima favorável à participação dos alunos?
- 10 - Os alunos o procuraram para atendimento extra-classe?
- 11 - Conseguiu se manter atualizado em relação ao conteúdo desta disciplina?
- 12 - Suas atividades de ensino se relacionaram com as atividades de pesquisa e extensão?
- 13 - Os procedimentos didáticos adotados favoreceram o desempenho dos alunos?

Em relação ao desempenho do aluno:

- 14 - Os alunos estavam motivados para estudar e aprender?
- 15 - Os alunos estavam preparados para esta disciplina?
- 16 - Os alunos se comunicaram escrita e oralmente de forma correta?
- 17 - Os alunos fizeram as tarefas recomendadas?

Em relação às condições da UFSC:

- 18 - A biblioteca atendeu às suas necessidades para esta disciplina?
- 19 - A biblioteca atendeu às necessidades dos alunos em relação a esta disciplina?
- 20 - O ambiente físico disponível para ministração desta disciplina foi adequado?
- 21 - O Departamento forneceu o material necessário (papel, reprodução de textos...) Para ministrar a disciplina?
- 22 - Recursos audiovisuais, internet e outros estiveram disponíveis para uso na disciplina?

Universidade Federal de Santa Catarina
Comissão de Avaliação de Ensino de Graduação - CAEn
QUESTIONÁRIO AO EX-ALUNO DA UFSC

Nome (preencha se desejar se identificar): _____

1. Curso em que se graduou na UFSC: _____

Ano de conclusão do Curso: 19 _____ Semestre: 1º [] 2º []

2. Caso tenha realizado algum curso depois da graduação, assinale qual (ou quais) você realizou.

[] doutorado [] mestrado [] especialização

[] atualização, aperfeiçoamento ou treinamento [] outro(s) _____

3. Assinale qual o tipo de sua ocupação principal atual (mesmo que não atue na área em que se graduou)

[] servidor público [] empregado de empresa privada [] autônomo

[] professor [] funcionário de estatal [] desempregado

[] empresário [] outro _____

4. Assinale quanto tempo você levou para iniciar sua atividade profissional, após a formatura:

[] menos de seis meses [] entre um e dois anos [] já atuava na área

[] entre seis e doze meses [] mais de dois anos [] nunca exerceu a profissão

5. Assinale a(s) atividade(s) extra-curricular(es) de que você participou quando aluno de graduação da UFSC:

[] monitoria [] bolsa de iniciação científica [] estágio extra-curricular

[] bolsa (de trabalho, treinamento, extensão...) [] congresso, seminário, encontro

[] representação em órgãos colegiados da UFSC [] diretório acadêmico [] outra(s) _____

6. Assinale a sua faixa de renda mensal. (Mesmo que não atue na área em que se graduou.)

[] até cinco (5) Salários Mínimos (S.M.) [] de quinze (15) a vinte (20) S.M.

[] de cinco (5) a dez (10) S.M. [] de vinte (20) a trinta (30) S.M.

[] de dez (10) a quinze (15) S.M. [] acima de trinta (30) S.M.

7. Qual a importância dos itens abaixo na escolha do Curso que você concluiu na UFSC.

Responda cada um dos itens com [M] Muita, [P] Pouca [N] Nenhuma.

[] interesse profissional [] para galgar postos-chave na empresa em que trabalhava

[] para trabalhar em empresa da família [] prestígio da profissão

[] para satisfazer uma aspiração pessoal [] por razões econômicas

8. Se atualmente você não exerce a profissão na qual se graduou, assinale o(s) motivo(s):

[] falta de oportunidade [] abandonou por desencanto no exercício profissional

[] optou por uma profissão mais rentável [] apenas usou o diploma para ascensão funcional

[] outro _____

9. Comparando a sua formação acadêmica com a de outros profissionais do mesmo curso, formados em outras escolas, você pode afirmar que, em termos gerais, está em situação de:

[] vantagem [] igualdade [] desvantagem [] não saberia responder

10. Qual o seu grau de satisfação com o curso concluído na UFSC, em relação à formação obtida ?

(Responda cada um dos itens com [B] Bom, [R] Regular [F] Fraco)

[] formação teórica [] formação cidadã (formação geral para a vida)

[] formação prática [] formação apropriada para as suas atividades profissionais

Comentários adicionais :