
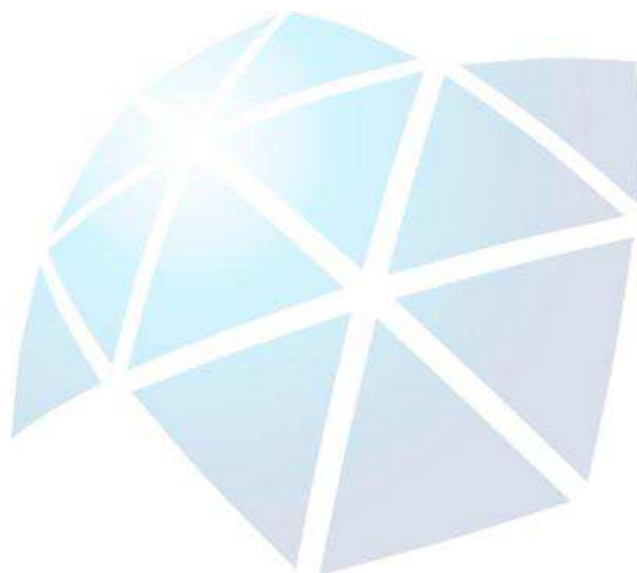


unesp  **UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA**
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
Faculdade de Ciências e Letras
Campus de Araraquara - SP

JOANA CORRÊA GOULART

AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL INTERNA DA
UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS:
UM ESTUDO META-AVALIATIVO



ARARAQUARA – S.P.
2018

JOANA CORRÊA GOULART

**AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL INTERNA DA
UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS:
UM ESTUDO META-AVALIATIVO**

Tese de Doutorado, apresentada ao Conselho do Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras – Unesp/Araraquara, como requisito para obtenção do título de Doutora em Educação Escolar.

Linha de pesquisa: Política e Gestão Educacional

Orientador: Dr. Sebastião de Souza Lemes

ARARAQUARA – S.P.
2018

Goulart, Joana Corrêa
Avaliação Institucional Interna da Universidade
Estadual de Goiás: um estudo meta-avaliativo / Joana
Corrêa Goulart - 2018
174 f.

Tese (Doutorado em Educação Escolar) - Universidade
Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho",
Faculdade de Ciências e Letras (Campus Araraquara)
Orientador: Dr. Sebastião de Souza Lemes

1. Universidade. 2. Avaliação Institucional. 3.
SINAES. 4. Avaliação Interna. 5. Meta-avaliação. I.
Título.

Ficha catalográfica elaborada pelo sistema automatizado
com os dados fornecidos pela autora.

JOANA CORRÊA GOULART

**AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL INTERNA DA
UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS:
UM ESTUDO META-AVALIATIVO**

Tese de Doutorado, apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras – UNESP/Araraquara, como requisito para obtenção do título de Doutor em Educação Escolar.

Linha de pesquisa: Política e Gestão Educacional
Orientador: Dr. Sebastião de Souza Lemes

Data da defesa: 23/04/2018, as 14h

MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:

Presidente e Orientador: Dr. Sebastião de Souza Lemes

Departamento de Ciências da Educação – Faculdade de Ciências e Letras – UNESP-Araraquara

Membro Titular: Dr. Ricardo Ribeiro

Departamento de Ciências da Educação – Faculdade de Ciências e Letras – UNESP-Araraquara

Membro Titular: Dr^a Hilda Maria Gonçalves da Silva

Departamento de Educação, Ciências Sociais e Políticas Públicas, Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, UNESP-Franca

Membro Titular: Dr. Helio José dos Santos Souza

Centro Universitário UNIFAFIBE- Bebedouro-SP

Membro Titular: Dr. Nelson Antonio Simão Gimenes

Departamento de Pesquisa Educacionais/Fundação Carlos Chagas

Local: Universidade Estadual Paulista
Faculdade de Ciências e Letras
UNESP – Campus de Araraquara

AGRADECIMENTOS

Foram muitas as pessoas que participaram desta caminhada comigo.

Familiares, colegas de trabalho, colegas da turma do doutorado, colegas de viagens. Todos foram importantes e peço desculpas por não menciona-los nesse momento. Mas tenham certeza que levarei um pouco de cada um no meu coração.

Gostaria de lembrar algumas pessoas que contribuíram de forma mais direta na realização deste curso:

Aos Professores do Programa de Pós Graduação em Educação Escolar pelos conhecimentos compartilhados no percurso das disciplinas. À Coordenação do Programa, na pessoa do Prof. Dr. José Luis Bizelli, pelo apoio técnico e amizade.

Às colegas do doutorado, dividimos e somamos as angústias e as alegrias de ser estudante, especialmente Flaviana, Roberta, Juliana, Joseilma, Ana Paula e Gisele que compartilharam comigo as dificuldades e conquistas, principalmente nos trabalhos em grupo. Ao Fernando, meu colega de trabalho, de doutorado e de viagens de Goiás à Araraquara.

À Prof^a Sonia Maria Duarte Grego, por me aceitar na seleção de ingresso ao doutorado. Seu aceite foi o início de uma grande conquista. Minha eterna gratidão.

Ao Prof. Dr. Ricardo Ribeiro e Prof.^a Dr.^a Hilda Maria Gonçalves da Silva pelas contribuições nas bancas examinadoras de qualificação e de defesa. A sabedoria de vocês e o zelo pela produção científica me ajudaram muito.

Aos Professores Dr. Helio José dos Santos Souza e Dr. Nelson Antonio Simão Gimenes obrigada pelas disponibilidade para leitura e contribuições na banca de defesa desta Tese.

De modo especial, ao meu querido orientador Prof. Dr. Sebastião de Souza Lemes, por me aceitar como “herança” já no meio da caminhada. Sua sabedoria de professor e de ser humano ajudaram-me nas horas difíceis da escrita e nas horas alegres das descobertas. Sob sua orientação, o que é difícil se torna possível. E assim, com sua contribuição, estou alcançando um sonho! Obrigada pelas ideias compartilhadas e pela amizade. Serei eternamente grata!

À minha família pela compreensão e apoio nas horas de estudo. Sou fruto desse amor imenso que nos une.

Muito Obrigada!

Não basta simplesmente encontrar as respostas.
Antes, é importante saber encontrar as perguntas essenciais,
se são densas, úteis e pertinentes.

(DIAS SOBRINHO, 2002, p. 117)

RESUMO

Esta Tese tem como objeto de estudo a avaliação institucional empreendida pelas Instituições de Ensino Superior em atendimento as exigências do Ministério da Educação, por meio do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES). Consiste na análise e discussão dos resultados da avaliação institucional interna realizada pela Universidade Estadual de Goiás (UEG) apresentados em Relatórios. Apresentou-se o seguinte questionamento: A Avaliação Institucional Interna da Universidade Estadual de Goiás (UEG) oferece resultados que possuem clareza, informações válidas e confiáveis e tem utilidade para a instituição?. Para responder essa questão apresenta-se os seguintes objetivos: Discutir as políticas e os conceitos de avaliação da educação superior e a inserção da UEG nessas políticas; Discutir os conceitos de meta-avaliação e a necessidade de sua realização; Analisar os padrões e os critérios fundamentais da meta-avaliação, apresentados na literatura sobre o tema; Analisar os Relatórios de avaliação institucional interna da UEG, com base nos conceitos dos padrões de utilidade, viabilidade e precisão, da meta-avaliação, apresentados pelo *Joint Committee* (2011). Foi empreendido um estudo bibliográfico com os eixos do aprofundamento teórico organizados com foco nas concepções de universidade, estado avaliador, regulação, concepções de avaliação institucional e conceituação de meta-avaliação. Caracteriza-se como uma pesquisa documental com a análise dos Relatórios de Avaliação Institucional Interna da UEG, no período de 2012 a 2014, em relação aos padrões que orientam a meta-avaliação, apresentados pelo *Joint Committee* (2011). Esses padrões são os indicadores que mais convergem com as orientações do SINAES e com as teorias sobre avaliação institucional. A meta-avaliação concretiza-se pela prática de reflexões sobre as atividades avaliativas. No caso em tela, uma análise sobre um os resultados finais das atividades avaliativas da UEG. A meta-avaliação determina mérito e valor da avaliação e ratifica ou não os princípios em que se inspira os procedimentos e instrumentos utilizados para realizá-la. Considerando as questões levantadas apresentou-se e confirmou a Tese de que a Meta-avaliação constitui-se em um procedimento de reflexão e qualificação da Avaliação Institucional Interna da UEG. Acredita-se que a meta-avaliação é compatível com a necessidade de reflexão e acompanhamento dos resultados apresentados pela avaliação institucional. Ressalta-se que a escolha da meta-avaliação possibilitou considerar que a avaliação institucional interna dessa Universidade, tem mérito e valor para a comunidade, no entanto, há ainda muitas dificuldades a serem superadas com relação à aplicação dos resultados das atividades avaliativas. Assim, este estudo poderá contribuir para o aprimoramento das ações institucionais na realização da avaliação interna ao desvelar os pontos considerados como acertos e as dificuldades apresentadas nas manifestações da comunidade acadêmica, traduzidos nos Relatórios de Avaliação Institucional.

Palavras – chave: Universidade. Avaliação Institucional. SINAES. Avaliação Interna. Meta-avaliação.

ABSTRACT

This thesis aims to study the institutional evaluation undertaken by Higher Education Institutions in compliance with the requirements of the Ministry of Education, through the National System for the Evaluation of Higher Education (SINAES). It consists of the analysis and discussion of the results of the internal institutional evaluation carried out by the State University of Goiás (UEG) presented in Reports. The following question was presented: Does the Internal Institutional Evaluation of the State University of Goiás (UEG) offer results that have clarity, valid and reliable information and are useful to the institution?. To answer this question the following objectives are presented: Discuss the policies and concepts for the evaluation of higher education and the insertion of the UEG in these policies; Discuss the concepts of meta-evaluation and the need for its achievement; To analyze the standards and the fundamental criteria of the meta-evaluation, presented in the literature on the subject; Analyze the UEG's internal institutional assessment reports, based on the concepts of metrics, usability, feasibility, and accuracy, of the meta-evaluation presented by the *Joint Committee* (2011). A bibliographic study was carried out with the theoretical deepening axes organized with focus on the conceptions of university, state evaluator, regulation, conceptions of institutional evaluation and conceptualization of meta-evaluation. It is characterized as a documentary research with the analysis of the Internal Institutional Assessment Reports of the UEG, from 2012 to 2014, in relation to the standards that guide the meta-evaluation presented by the *Joint Committee* (2011). Esses padrões são os indicadores que mais convergem com as orientações do SINAES e com as teorias sobre avaliação institucional. The meta-evaluation is concretized by the practice of reflections on the evaluative activities. In the case, an analysis on a final results of the UEG evaluative activities. The meta-evaluation determines the merit and value of the evaluation and confirms or not the principles on which the procedures and instruments used to carry it out are based. Considering the issues raised, it was presented and confirmed the thesis that the Meta-evaluation constitutes a procedure for reflection and qualification of the Internal Institutional Assessment of UEG. It is believed that the meta-evaluation is compatible with the need for reflection and follow-up of the results presented by the institutional evaluation. It should be emphasized that the choice of the meta-evaluation made it possible to consider that the internal institutional evaluation of this University has merit and value to the community, however, there are still many difficulties to be overcome in relation to the application of the results of the evaluation activities. Thus, this study may contribute to the improvement of the institutional actions in the accomplishment of the internal evaluation by unveiling the points considered as correct and the difficulties presented in the manifestations of the academic community, translated in the Reports of Institutional Evaluation.

Key words: University. Institutional Evaluation. SINAES. Internal Evaluation. Meta-evaluation.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Número de alunos matriculados na UEG em 2017	99
Quadro 2	Universo e amostra dos respondentes dos questionários da avaliação institucional interna da UEG, no período de 2005 a 2010.....	109
Quadro 3	Universo e amostra dos respondentes dos questionários de avaliação institucional interna da UEG, no período de 2012 a 2016.....	116
Quadro 4	Similaridades entre os padrões do <i>Joint Committee</i> (2011) e os princípios do SINAES (2004).....	121
Quadro 5	População e amostra dos respondentes dos questionários de avaliação institucional na UEG, no período de 2012 a 2014	142
Quadro 6	Comparativo dos Relatórios de Avaliação Institucional da UEG com os padrões de avaliação do <i>Joint Committee</i> (2011)	151
Quadro 7	Características da apresentação gráfica dos Relatórios de Avaliação Institucional da UEG, no período de 2012 a 2014	157

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Distribuição dos Campus da UEG no Estado de Goiás	98
----------	---	----

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	Tamanho da amostra para diferentes margens de erro, e população, considerando um intervalo de confiança de 95%	143
----------	--	-----

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ACE	Análise das Condições de Ensino
ACG	Avaliação dos Cursos de Graduação
ACO	Avaliação das Condições de Oferta
AEA	<i>American Evaluation Association</i>
AVALIES	Avaliação das Instituições de Educação Superior
BASIS	Banco de avaliadores
CAAI	Comissão de Assessoria de Avaliação
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEA	Comissão Especial de Avaliação
CEE	Conselho Estadual de Educação
CNE	Conselho Nacional de Educação
CONAE	Conferência Nacional de Educação
CONAES	Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior
CPA	Comissão Própria de Avaliação
CPC	Conceito Preliminar de Cursos
DAES	Diretoria de Avaliação da Educação Superior
DIRPLAN	Diretoria de Planejamento
EaD	Educação a distância
ENADE	Exame Nacional de Desempenho do Estudante
ENC	Exame Nacional de Cursos
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
ESEFEGO	Escola Superior de Educação Física do Estado de Goiás
GERES	Grupo Executivo da Reforma da Educação Superior
ICG	Índice Geral dos Cursos
IDD	Indicador de desempenho esperado e observado
IES	Instituições de Ensino Superior
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
INSAES	Instituto Nacional de Supervisão e Avaliação da Educação Superior
ISO	<i>International Standardization Organization</i>
LDBN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MARE	Ministério da Administração e Reforma do Estado

MEC	Ministério de Educação
NAI	Núcleo de Avaliação Institucional
PAIUB	Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras
PARU	Programa de Avaliação da Reforma Universitária
PDE ¹	Plano Decenal de Educação para Todos
PDE ²	Plano de Desenvolvimento da Educação
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PNE	Plano Nacional de Educação
PPI	Plano Pedagógico Institucional
PrA	Pró-Reitoria de Administração
PrE	Pró-Reitoria de Extensão
PrG	Pró-Reitoria de Graduação
PrP	Pró-Reitoria de Pesquisa
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SECTEC	Secretaria de Ciências e Tecnologias
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
UEG	Universidade Estadual de Goiás
UNESCO	<i>United Nation Educational, Scientific and Cultural Organization</i> (Organização para a Educação, a Ciência e a Cultura das Nações Unidas).
UNIANA	Universidade Estadual de Anápolis..

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	14
2 ESTADO, UNIVERSIDADE E POLÍTICAS DE AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL	24
2.1 As reformas do Estado e o surgimento da avaliação institucional.	25
2.2 Momentos históricos da avaliação da educação superior no Brasil	29
2.3 Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES)	43
3 AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL: FUNDAMENTOS TEÓRICOS E PRÁTICAS	49
3.1 Concepções de avaliação institucional	51
3.2 Qualidade da educação e avaliação institucional	60
3.3 Modalidades de avaliação institucional: interna e externa	65
3.4 A formação e o trabalho da Comissão Própria de Avaliação	70
4 PERCURSO METODOLÓGICO E META-AVALIAÇÃO	75
4.1 Meta-avaliação: conceitos e práticas	77
4.1.1 Padroes para realização da meta-avaliação	81
4.1.2 Princípios da meta-avaliação da American Evaluation Association (AEA)	85
4.1.3 Critérios fundamentais da meta-avaliação – Davidson (2005).....	88
4.2 Procedimentos da pesquisa empírica	93
5 UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS: CONTEXTO HISTÓRICO.....	96
5.1 Contexto histórico e político da Universidade Estadual de Goiás.....	96
5.2 Avaliação Institucional na Universidade Estadual de Goiás	100
5.3 O Programa de Avaliação Institucional e o SINAES	104
5.4 A criação da Gerência de Avaliação Institucional.....	111
6 AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL INTERNA: PRINCÍPIOS E PRÁTICA NA UEG.....	118
6.1 Princípios da avaliação institucional e os padrões do <i>Joint Committee</i> (2011).....	118
6.2 Dimensões da avaliação institucional do SINAES.....	123
6.3 Análise dos Relatórios de Avaliação Institucional da UEG	125
6.3.1 Padrões de Utilidade	126
6.3.2 Padrões de Viabilidade	135
6.3.3 Padrões de Precisão	140
6.4 Resultados da meta-avaliação.....	151
6.4.1 Qualidade dos Relatórios de Avaliação Institucional.....	153
6.4.2 Mérito e Valor da Avaliação Institucional Interna	158
CONCLUSÃO.....	162
REFERÊNCIAS	167

1 INTRODUÇÃO

Esta pesquisa versa sobre a avaliação institucional empreendida pelas Instituições de Educação Superior (IES) em atendimento as exigências do Ministério da Educação, sob a coordenação do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Este tema de estudo está situado no campo das políticas públicas de avaliação institucional, entendidas como o conjunto de propostas e ações dos governos elaboradas com a finalidade de avaliar a educação superior no Brasil.

A discussão sobre a avaliação institucional como política pública, faz-se presente nos dias atuais, visto que está inscrita em um cenário no qual o Estado exerce a função de avaliador, sendo um dos responsáveis pelas políticas, as tensões e contradições que emergem da comunidade acadêmica. O Estado exerce o papel de regulador e busca para si a responsabilidade pela avaliação e a tarefa de prestar contas da qualidade da educação à sociedade. Leite (2005, p. 28) explica a importância dessa relação ao enfatizar que numa IES:

A qualidade não é um ente abstrato. Não é atribuída por um ranking, por uma nota ou conceito, seja ele proveniente da avaliação que for. A qualidade de uma instituição pode, e deve, ser definida por aqueles sujeitos que a fazem ser do jeito que ela é, que lhe dão uma cara, podem definir seu perfil e o seu papel.

A avaliação institucional está imersa em aspectos ideológicos, políticos, econômicos e culturais, dentre outros. Está inserida em todas as IES, com o pretense objetivo de melhorar a qualidade de ensino. Sobre essa pretensão dos governos, Dias Sobrinho (2002, p. 37) escreveu que “a avaliação de modo algum pode ser considerada neutra e igênea”, pois baseia-se em juízo de valor expresso em números, decorrentes de mensuração e qualificação.

No caso das IES brasileiras a avaliação apresenta-se como sendo um programa de poder emancipador da instituição, mas também controlado por outras instâncias, dentre elas o Estado e os sujeitos que nela atuam de diferentes formas, seja como quem fornece os dados, seja como quem organiza as informações.

A avaliação da educação superior tem sua base legal no contexto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), nº. 9394/1996, constituindo-se num elemento das políticas para a educação nacional. Essa avaliação está sob a égide da Lei nº. 10.861 de 14 de abril de 2004, que instituiu o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES). A finalidade desse sistema é apresentada na Lei:

Artigo 1º, parágrafo 1º - O SINAES tem por finalidades a melhoria da qualidade da educação superior, a orientação da expansão da sua oferta, o aumento permanente da sua eficácia institucional e efetividade acadêmica e social e, especialmente, a promoção do aprofundamento dos compromissos e responsabilidades sociais das instituições de educação superior, por meio da valorização de sua missão pública, da promoção dos valores democráticos, do respeito à diferença e à diversidade, da afirmação da autonomia e da identidade institucional.

O SINAES tem por objetivo promover a avaliação dos estudantes por meio do Exame Nacional de Desempenho do Estudante (ENADE), a avaliação dos cursos de graduação e a avaliação das IES. A avaliação das instituições ocorre em dois momentos: avaliação interna (autoavaliação) realizada pela própria instituição e avaliação externa realizada por Comissões instituídas pelo Ministério da Educação.

Dias Sobrinho (2010, p. 215) explica as dificuldades e contradições da avaliação institucional a partir da aprovação do SINAES, ao afirmar que,

[...] o período inicial de implantação desse sistema foi difícil, mas vinha assegurando a consolidação de um paradigma de avaliação que não se limitava à conformação a normas burocrático-legais. Entretanto, as recentes iniciativas do INEP, com aval da CONAES, tendem a interromper esse processo participativo e a retomar o paradigma técnico-burocrático.

A dependência das IES públicas em relação ao Estado pelo viés do financiamento, visto a alocação de recursos públicos dar-se em função do desempenho e ser direcionados, prioritariamente, às instituições com padrões internacionais de pesquisa e produção acadêmica, os “Centros de Excelência”, apesar de facilitar a regulação e o controle, ao mesmo tempo, segundo Sguissardi (2008, p. 861) “é a origem de problemas para a autonomia e para a cultura da avaliação dessas instituições”.

Nesse sentido, Cunha (2004, p. 26) também explica que:

A avaliação carrega, em si, elementos de regulação e emancipação e pressupõe um equilíbrio entre essas duas forças. [...] Ao nos distanciarmos da função emancipatória, reconhecemos a avaliação como um processo colonialista e autoritário, que desconsidera os sujeitos e as culturas, impondo padrões externos definidos longe dos protagonistas e seus valores.

As IES são responsáveis pela realização da avaliação institucional interna e devem prestar informações ao Ministério da Educação, por meio dos Relatórios obtidos a partir das atividades avaliativas desenvolvidas internamente. Nesse sentido a IES cria, também, uma cultura de avaliação que perpassa todos os setores e deve contemplar a totalidade da

comunidade acadêmica. Dessa forma, a avaliação institucional pode mostrar-se como emancipatória ao assumir uma nova ética, que avalia no sentido da construção e da conscientização, na busca da autocrítica e do autoconhecimento, de todos os envolvidos nas atividades avaliativas, investindo em autonomia, envolvimento, compromisso e emancipação dos sujeitos.

Para Saul (2006, p. 61) a avaliação emancipatória:

Está situada numa vertente político-pedagógica cujo interesse é primordial e emancipador, ou seja, libertador, visando provocar crítica, de modo a libertar o sujeito de condicionamento determinista [...]. O compromisso principal desta avaliação é o de fazer com que as pessoas direta ou indiretamente envolvidas em uma ação educacional, escrevam a sua “própria história” e gerem as suas próprias alternativas.

A avaliação institucional contribui para que a instituição direcione o rumo de suas ações conforme o contexto em que se encontra. A avaliação possui, desta forma, a característica de atividade de descrição, análise e crítica de uma dada realidade, visando transformá-la e não penalizá-la. Se realizada adequadamente, pode promover sucesso, se inadequada, pode gerar o fracasso.

Visto que a avaliação institucional tem interesse regulador e emancipatório, com enfoques qualitativos e quantitativos, mostra a responsabilidade social ao utilizar indicadores de qualidade e viabilizar o aperfeiçoamento e transformação da instituição, com a colaboração e participação da comunidade acadêmica. Assim realizada, a avaliação cria a cultura de avaliação institucional.

Considera-se como um dos indicadores da cultura avaliativa a construção da identidade institucional, que caracteriza-se pelo estabelecimento de sentidos e significados do trabalho e da missão da Instituição. Para tanto é necessário que sejam utilizados os conhecimentos construídos, sobre a situação real da IES, para o aprimoramento contínuo do planejamento e da gestão institucional. Nesse sentido, a avaliação deve ser posta a serviço do projeto de universidade que se deseja construir, visto que cada IES apresenta as suas particularidades e peculiaridades, na elaboração e consecução de sua missão junto a sociedade.

A avaliação institucional contempla modalidades como avaliação interna e externa, definição dos instrumentos de avaliação e avaliação da avaliação, com possibilidade de diagnóstico, permeando feedback. Acredita-se que a avaliação não seja realizada somente para regulação, mas que ela abranja todo o contexto da instituição perpassando do mensurável

ao qualitativo. Para o Ministério da Educação essa modalidade de avaliação é um processo cíclico, criativo, contínuo de captura de dados e renovador de análise, interpretação e síntese das dimensões avaliadas na instituição (MEC/SINAES, 2004).

A avaliação institucional Interna, empreendida pelas IES, emerge para atender, principalmente, a dois entes: o primeiro, o Estado, órgão de controle e regulação das políticas, entre essas as educacionais, a ele é atribuído este dever. Para o Estado a avaliação cumpre papel importante tanto do ponto de vista do controle social da utilização de recursos, como também para a formulação de políticas e de estabelecimento de normas para o sistema educacional (ZAINKO, 2008). No caso da avaliação, o SINAES é o sistema de regulação instituído pelo Estado.

O segundo ente atendido pela avaliação é a própria Instituição, que deve organizar-se de modo a responder a pressões do Estado e da sociedade, mas sem perder sua autonomia e sua função de formar cidadãos com o espírito crítico e inovador, ao implementar uma avaliação que oferece subsídios para a instituição desenvolver o projeto acadêmico com qualidade.

Schwartzman (2011, p. 32) explica a necessidade de estudar as práticas avaliativas ao afirmar que:

As avaliações precisam ser constantemente avaliadas, e para isto alguns ingredientes são essenciais. Suas metodologias precisam se tornar explícitas, sem se esconder por traz do jargão especializado de estatísticos e psicometristas. A área acadêmica de estudo e pesquisas sobre os temas e metodologias de avaliação precisa ser ampliada e fortalecida, abrindo espaço para perspectivas distintas e concorrentes. Os dados produzidos pelas avaliações devem ser de domínio público, e não ficar retidos como recursos de poder nas agências avaliadoras. Tanto quanto possível, as avaliações não devem ser únicas, mas produzidas por diferentes agências, com critérios e metodologias próprias, respondendo a distintos setores [...] e estas agências devem prestar contas, de forma responsável, às diferentes comunidades a que devem atender.

A meta-avaliação constitui-se no caminho para a construção da crítica e da reflexão de uma avaliação. Por meio dos estudos da meta-avaliação podem-se revelar os procedimentos que foram elaborados e realizados, os julgamentos de mérito e de relevância das avaliações. Assim, a realização de meta-avaliação traduz-se como desafios para mostrar os resultados da avaliação, que nem sempre são questionados.

No campo da avaliação das IES, os resultados apresentados aparecem como verdades absolutas, acima de qualquer suspeita. Portanto, a meta-avaliação contribui com o ciclo

avaliativo ao identificar os acertos e/ou equívocos cometidos durante a realização das etapas das atividades avaliativas, no sentido do aperfeiçoamento das metodologias de avaliação.

O planejamento institucional e a gestão, a crítica e a autocrítica são mecanismos para a consolidação da avaliação. Por outro lado, a avaliação deve orientar as decisões da IES com a finalidade de melhorar a qualidade no sentido do cumprimento dos objetivos proposto pela comunidade acadêmica. Assim, a meta-avaliação contribuirá com a avaliação institucional da UEG ao desvelar os pontos considerados como acertos e as dificuldades na realização da avaliação interna, traduzidos nos Relatórios de Avaliação Institucional da IES.

A relevância deste trabalho consiste, também, na interlocução com o debate sobre a avaliação da educação superior, no que se refere à reflexão a respeito das possibilidades e limites da avaliação institucional interna nas IES. A realização da meta-avaliação provoca a revisão que deve contribuir para aprofundar o entendimento sobre a avaliação institucional e dar atenção ao papel desempenhado pelas Comissões Próprias de Avaliação (CPA), associado à perspectiva política e cultural da avaliação institucional.

Ao tomar como referência os trabalhos acadêmicos, que tratam especificamente da experiência brasileira do campo da avaliação da educação superior, observa-se que eles realizam de maneira geral uma análise mais teórico-conceitual da avaliação institucional. No contexto da produção científica, verifica-se a incipiência dos trabalhos ao analisar os resultados das avaliações das IES. Nesse sentido, encontra-se menos presentes os trabalhos que se refiram a experiência de discutir as avaliações, ou seja, uma teorização mais aprofundada da meta-avaliação.

Dias Sobrinho (2000a, p. 132) reforça a relevância do estudo sobre a meta-avaliação, no contexto de implementação da avaliação institucional interna no âmbito do SINAES, ao afirmar que a avaliação “[...] deve agir reflexivamente sobre seu próprio desenvolvimento, sobre os rumos das intervenções que promove, sobre as condições de sua produção e de sua eficácia de mudança”.

Vale ressaltar ainda, que a escolha do tema e o interesse em analisar a avaliação institucional interna da UEG surgiu com a finalização da dissertação do mestrado. Os resultados da pesquisa sobre a avaliação institucional mostraram que no período de 2003 a 2010, a UEG realizou-se uma avaliação institucional formativa, constante no Programa de Avaliação Institucional. A avaliação daquele período representou a possibilidade das discussões coletivas de docentes, discentes, técnicos administrativos e gestores para vincular avaliação à proposta de melhorias nas condições de funcionamento da universidade. No entanto, percebeu-se as dificuldades na utilização dos resultados constantes nos Relatórios de

Avaliação Institucional Interna.

Na pesquisa do mestrado apareceram as contradições e pressões geradas pela regulação imposta pelo Estado sobrepondo ao significado da construção da autonomia e emancipação institucional. A referida pesquisa mostrou que, na UEG é preciso construir propostas de gestão em que os resultados da avaliação interna sejam levados em consideração no planejamento institucional.

Nessa Universidade, a pesquisa mostrou que é necessário fortalecer as práticas avaliativas, superando o modelo de avaliação que serve somente como controle e regulação da universidade pelas instâncias governamentais, para construir a avaliação institucional interna como atividade que contribui para o crescimento e emancipação, que não se esgota nela mesma. Tais atividades devem retroalimentar o que foi avaliado por meio de um planejamento participativo e gestão democrática.

Na dissertação realizada, os coordenadores de cursos apontaram sugestões para uma avaliação interna transformadora e emancipatória, tal como apresenta Saul (2006, p. 61) que a “A avaliação emancipatória caracteriza-se como um processo de descrição, análise e crítica de uma dada realidade, visando transformá-la”. Os coordenadores apresentaram, também, a necessidade da realização de novos estudos para a compreensão das atividades avaliativas desenvolvidas pela UEG, no sentido de produzir conhecimentos que possam contribuir para o crescimento institucional. É esse, portanto, o caminho que pretende-se percorrer no programa de doutorado.

Como o tema da meta-avaliação ainda é incipiente no meio acadêmico e nos debates sobre a educação superior, acredita-se que este estudo contribuirá com a produção do conhecimento relativo a esse tema. Em termos práticos, tem relevância social e acadêmica, pois, além da avaliação e, especificamente, a meta-avaliação serem campos que merecem discussões mais aprofundadas pela sua importância para a educação superior brasileira, representa, também, uma preocupação no âmbito da UEG, a necessidade de qualificação dos instrumentos e resultados das atividades desenvolvidas para realizar a avaliação institucional interna.

Por entender que a avaliação é um importante instrumento de gestão e planejamento das IES, e com o intuito de ampliar a discussão sobre a temática e a possibilidade de poder gerar maior conhecimento sobre estas práticas, foi proposto um estudo meta-avaliativo. Para tanto, optou-se por utilizar os atributos e padrões de “utilidade, viabilidade e precisão”, desenvolvidas pelo *Joint Committee on Standards for Educational Evaluation (Joint Committee)* apresentados em 2011.

Pelas razões apresentadas anteriormente e com a necessidade de retroalimentar os procedimentos e instrumentos avaliativos, elaboram-se as seguintes questões para esta pesquisa: Os Relatórios de Avaliação Institucional da UEG possuem clareza e apresentam oportunidade de disseminação e utilização dos resultados pela instituição, conforme critérios fundamentais da meta-avaliação? Os Relatórios de Avaliação Institucional da UEG possuem informações válidas e confiáveis para que possam ser utilizados pela comunidade e pelos gestores da Instituição? Qual a utilidade dos resultados da Avaliação Institucional para o desenvolvimento da UEG? Que concepções, princípios, objetivos, metodologias e resultados esses relatórios apresentam?

Considera-se a avaliação como um componente que favorece a tomada de decisão, e, especificamente no caso da avaliação institucional interna, deve contribuir para assegurar a qualidade desejada para a educação superior. Isso confirma a necessidade de uma reavaliação contínua desse componente. Gimenes (2007, p. 29) corrobora com essa assertiva ao afirmar que “os diferentes processos avaliativos não se encerram nas conclusões de seus relatórios ou nas ações realizadas a partir de seus resultados”.

A meta-avaliação deve contribuir com o ciclo avaliativo ao levar em conta os acertos e/ou equívocos dos procedimentos e instrumentos utilizados na avaliação institucional interna, na perspectiva do aperfeiçoamento das práticas avaliativas. Assim, pode contribuir para o aprimoramento das ações institucionais, também, por meio do acompanhamento e da revisão frequente do objeto avaliado.

Acredita-se que a meta-avaliação torna-se compatível com a necessidade de acompanhamento e avaliação dos procedimentos e resultados apresentados nos Relatórios de Avaliação Institucional da UEG. Nesse sentido, considerando a justificativa e as questões levantadas anteriormente apresenta-se a **Tese de que a Meta-avaliação constitui-se em um procedimento de reflexão e qualificação da Avaliação Institucional Interna da UEG e oferece subsídios para diretrizes, ações e planejamento estratégico.**

Para explicar e defender esta Tese tem-se os seguintes objetivos.

Objetivo geral: analisar e discutir os dados apresentados nos Relatórios de Avaliação Institucional Interna da UEG, por meio dos atributos e padrões de utilidade, viabilidade e precisão da meta-avaliação.

Os objetivos específicos são divididos em partes que se relacionam entre si e juntas ajudam a compreender o objeto analisado. Foram assim definidos:

- Discutir as políticas e os conceitos de avaliação da educação superior e a inserção da UEG nesse contexto.

- Discutir os conceitos de meta-avaliação e a necessidade de sua realização.
- Identificar e analisar os padrões e os critérios fundamentais da meta-avaliação, apresentados na literatura sobre o tema.
- Analisar os Relatórios de avaliação institucional interna da UEG, com base nos conceitos dos padrões de utilidade, viabilidade e precisão, da meta-avaliação, apresentados pelo *Joint Committee* (2011).

Esta pesquisa tem como objeto a avaliação institucional interna da UEG, que é uma IES Estadual, vinculada as determinações e orientações do MEC, por meio do SINAES, vigente no Brasil desde 2004. Para tanto será empreendido uma pesquisa bibliográfica com os eixos do aprofundamento teórico organizados com foco nas concepções de universidade, estado avaliador, regulação, histórico e concepções de avaliação institucional e meta-avaliação.

Para efetivar a pesquisa empreendeu-se a análise dos Relatórios de Avaliação Institucional Interna da UEG, no período de 2012 a 2014. Esses Relatórios contêm as informações referentes aos resultados das atividades avaliativas, além de subsídios e aspectos teóricos referentes às avaliações desenvolvidas na IES. A análise dos Relatórios foi realizada em comparação com os padrões que orientam a meta-avaliação, apresentados pelo *Joint Committee* (2011), quais sejam: utilidade, viabilidade e precisão, visto que são os indicadores que mais se adequam para análise de resultados finais de atividades avaliativas.

Utilizou-se a análise de conteúdo para descrever e interpretar os relatórios citados anteriormente. Essa análise, com descrições sistemáticas, qualitativas e quantitativas, ajudou a interpretar as mensagens dos Relatórios de Avaliação Institucional Interna da UEG e a atingir uma compreensão de seus significados num nível que vai além de uma leitura comum. Para Bardin (2016, p. 47) a análise de conteúdo significa “um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção destas mensagens”.

Com base nos padrões de utilidade, viabilidade e precisão do *Joint Committee* (2011) fez-se o levantamento das categorias de análise: qualidade dos relatórios e mérito e valor da avaliação institucional interna. Considerou-se que as categorias escolhidas geraram informações adequadas para analisar aspectos essenciais da avaliação institucional interna da UEG.

Trata-se de uma pesquisa de análise qualitativa, visto que se constituiu-se como apropriada para desvelar os múltiplos aspectos em termos de significados e contradições da avaliação institucional de uma universidade pública estadual. A pesquisa qualitativa é explicada por Bogdan; Biklen (2010) como um conjunto dinâmico e aberto de afirmativas, concepções, hipóteses sistematicamente relacionadas para nortear uma proposta e o entendimento do pesquisador acerca do que está sendo pesquisado.

Para Bogdan; Biklen (2010, p. 48) na realização da pesquisa qualitativa os pesquisadores “tentam analisar os dados em toda a sua riqueza, respeitando, tanto quanto o possível, a forma em que estes foram registrados ou transcritos”. Nesse sentido, destaca-se a preocupação com a análise dos resultados apresentados nos Relatórios de Avaliação Institucional da UEG.

Esta Tese está organizada em seções, a saber. Na primeira seção apresentou-se a introdução geral da pesquisa, com a justificativa da escolha do tema, a fundamentação teórica, as questões que orientaram a pesquisa, os objetivos perseguidos durante o trabalho, uma breve apresentação dos instrumentos e procedimentos utilizados para o desenvolvimento da pesquisa empírica e considerações sobre o tema.

Na segunda seção encontram-se as discussões sobre as relações do Estado com as universidades e as políticas de avaliação institucional. Destacou-se as reformas do Estado e o surgimento da avaliação institucional, o momento histórico da avaliação da educação superior brasileira, das primeiras iniciativas à criação do SINAES, em 2004.

Na terceira seção abordaram-se os conceitos e concepções da avaliação institucional. Discutiu-se a qualidade da educação e a relação com a avaliação institucional. Tratou-se, também, dos tipos de avaliação institucional interna e externa e do trabalho da Comissão Própria de Avaliação (CPA), que é responsável pela realização da avaliação institucional interna (auto-avaliação).

A quarta seção foi dedicada a apresentação e discussão do percurso metodológico para a realização deste estudo. Apresentou-se a justificativa para a escolha da meta-avaliação dos relatórios de avaliação institucional da UEG. Nessa seção, discutiram-se, também, os conceitos de meta-avaliação, os atributos e padrões para realização da meta-avaliação do *Joint Committee on Standards for Educational Evaluation*, os princípios da meta-avaliação da American Evaluation Association (AEA) e os critérios fundamentais para realização da meta-avaliação apresentados por Davidson (2005). Apresentaram-se, ainda, os procedimentos para a realização da pesquisa empírica e o indicativo de categorias para a análise dos Relatórios de Avaliação Institucional da UEG.

A quinta seção dedicou-se a apresentação do percurso de criação e implantação da UEG, uma breve descrição das práticas de avaliação institucional implementadas e desenvolvidas do início da criação dessa universidade até a instituição do SINAES em 2004 e atividades avaliativas do Programa de Avaliação Institucional, posterior ao SINAES, até 2011. Apresentou-se, também, a descrição sobre a criação da Gerência de Avaliação Institucional, com a indicação da avaliação institucional realizada posteriormente, sob a coordenação dessa Gerência.

Na sexta seção discutiram-se os princípios da avaliação institucional instituídos pelo SINAES comparando-os com os padrões da avaliação de programas do *Joint Committee* (2011). Apresentou-se a análise comparativa dos Relatórios de Avaliação Institucional da UEG do período de 2012 a 2014, com os padrões de avaliação descritos anteriormente. Fez-se a discussão das categorias de análise suscitadas durante a pesquisa, bem como, apresentou os resultados da análise dos Relatórios de Avaliação Institucional da UEG.

A seção posterior destinou-se as conclusões sobre o estudo meta-avaliativo, realizado com os resultados da avaliação institucional interna, realizada pela Gerência de Avaliação Institucional/CPA da UEG, apresentados em Relatórios finais.

2 ESTADO, UNIVERSIDADE E POLÍTICAS DE AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL

Nesta seção discute-se o surgimento das políticas públicas de avaliação da educação superior e as relações dessas políticas com a universidade, no contexto das reformas econômicas e políticas empreendidas pelos Governos. Esse cenário implica trazer à luz do debate o movimento de tensão entre o Estado, a universidade e a avaliação institucional.

Para atender a esse propósito apresenta-se a seguir um breve histórico das políticas e programas de avaliação das Instituições de Ensino Superior (IES) brasileiras, inseridas no contexto de transformações econômicas, políticas, sociais e culturais, impulsionadas pelo pensamento econômico neoliberal¹. Essas transformações que exigiram das IES o atendimento das demandas econômicas e sociais e colocaram em crise a “idéia clássica de universidade fundada na noção de universalidade, de comunidade acadêmica produzindo conhecimentos desinteressados e livremente” (DIAS SOBRINHO, 2005, p. 32).

Entende-se que as políticas de avaliação educacional no Brasil e as consequentes mudanças que ocorreram na educação superior são parte de uma conjuntura e de um processo mais amplo de reestruturação do Estado com desdobramento para essas políticas. O momento de ajuste do capitalismo criou um contexto de novas exigências, demandas e desafios à educação, em especial à educação superior, nos anos finais do século XX, em vários países, dentre eles o Brasil.

A análise do surgimento da avaliação institucional possibilita perceber que essa atividade não foi uma invenção dos educadores. Ela nasceu e se desenvolveu num contexto mais amplo das ciências sociais aplicadas, em especial da administração (LEMES, 2017). Tanto no mundo dos negócios como no setor público, tem-se a explicação da avaliação nos teóricos da administração, desde os protagonistas das teorias clássicas do início do século passado até os cientistas sociais e os estudiosos da gestão das últimas décadas.

A década de 1960 foi marcada por grandes mudanças sociais e a avaliação foi chamada a contribuir nesse processo, agora com o foco, também, nas abordagens qualitativas.

¹ O neoliberalismo significa uma doutrina político-econômica que corresponde a uma experiência de adaptar aos princípios do liberalismo econômico as condições do capitalismo moderno. Segundo a escola liberal clássica, os neoliberais acreditam que a economia tem seu curso designado de uma forma natural e livre e o determinante desse discurso é o preço, o neoliberalismo se difere do liberalismo a partir do pensamento de que o mercado seja desenvolvido de forma espontânea, isso significa que para que o preço sirva para ser um mecanismo de regulação da economia é necessário que haja condições favoráveis para o bom funcionamento do mercado no qual é também de extrema importância a estabilidade financeira e monetária. A regulação do mercado deve ser feita pelo estado, no que diz respeito aos excessos na livre concorrência. Encontrado em: <http://mundoeducacao.bol.uol.com.br/geografia/neoliberalismo-1.htm>. Acesso em: 21/08/2017.

Assim, passou a incorporar “fenômenos de distintas dimensões da sociedade, objetos diferentes de estudo, metodologias de várias tendências e derivadas de diversas disciplinas, sobretudo um caráter público e político” (DIAS SOBRINHO, 2002a, p. 23).

Esse autor explica que, de meados dos anos de 1960 até o início dos anos 1980, a avaliação ganhou grande impulso e consistência, foi um período chamado de profissionalização do campo da avaliação. Nesse período desenvolveram-se novos modelos e metodologias e, também, muitas contradições. Ressalta-se a importância que os avaliadores passaram a dar à participação, à negociação e aos métodos qualitativos.

A avaliação nas décadas de 1960 e 1970 aproveitou-se da crença liberal segundo a qual os diversos problemas e dificuldades de grupos humanos, corretamente identificados e iluminados pelas ciências sociais, poderiam ser resolvidos através de políticas alimentadas por generosas inversões de dinheiro. A avaliação determinava a eficácia dessas políticas, preferencialmente quantificando os resultados. Com essa característica ela se espalhou para muitos países dentre eles, o Brasil, mas sem muito alarde até a década de 1980 (DIAS SOBRINHO, 2002a).

A seguir apresenta-se a discussão sobre as reformas do estado e conseqüente surgimento da expressão “Estado avaliador”, bem como o papel atribuído pelas autoridades governamentais às políticas de avaliação, na configuração da nova ordem econômica no país. Trata-se, também, das propostas de avaliação da educação superior desde os primeiros ensaios à instituição do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES).

2.1 As reformas do Estado e o surgimento da avaliação institucional.

Ao analisar o surgimento da avaliação institucional na educação latino-americana e na educação brasileira, é possível associa-la a uma série de acontecimentos internacionais, por exemplo, a reunião de ministros da Educação realizada na Guatemala, em 1989, convocada pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), inaugura “uma renovada agenda liberal no campo da educação destinada a guiar a ação de governos nacionais e organismos internacionais de cooperação técnica da região” (SANDER, 2008, p. 11).

Outro evento internacional de grande importância para a agenda dos governos, para a educação superior, foi a Conferência Mundial sobre o Ensino Superior, realizada em Paris, de 5 a 9 de outubro de 1998. O resultado das discussões dessa conferência foi a Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI: Visão e Ação – 1998. Essa Declaração

apresenta as principais mudanças pelas quais a universidade, na maioria das regiões do mundo, estava passando e que “os sistemas de educação superior devem fortalecer sua capacidade de conviver com a incerteza, de mudar e provocar mudança” (UNESCO, 1998).

Na Conferência Mundial sobre o Ensino Superior (1998) ficaram estabelecidos itens da agenda para o debate internacional sobre os processos de mudanças das universidades, tais como: preocupação com a qualidade e como consequência disso a organização da avaliação e acreditação; a relevância do trabalho das instituições de educação superior para atender as demandas de formação para o mercado de trabalho; urgência de aperfeiçoamento da gestão das instituições educacionais; a introdução das tecnologias de informação e comunicação no ambiente de trabalho universitário; o exercício da autonomia acadêmica para cumprir a responsabilidade social.

Essa agenda exigiu dos governos e das universidades enfrentarem vários desafios que culminavam com transformações que afetam as funções da educação superior e se materializam sob diversas formas, principalmente, maior controle e regulação² pelo Estado, além de mudanças internas nos sistemas de condução dos serviços institucionais. No contexto das reformas empreendidas pelos Governos de vários países surgiram as políticas públicas de avaliação, para maior controle e regulação das ações governamentais nas áreas sociais.

No caso brasileiro, o Governo apresentou o Plano Diretor da Reforma do Aparelho de Estado (1995), que foi implementado pelo Ministério da Administração e Reforma do Estado (MARE), conforme Silva Junior (2003), o governo apontava a necessidade de reduzir os custos e aumentar a qualidade dos serviços como principais motivos para a implementação dessas reformas do Estado.

As reformas empreendidas pelo MARE foram orientadas pelos valores de eficiência e qualidade na prestação de serviços públicos e pela implementação do gerencialismo³ nas instituições educativas. Assim, o Estado deixa de controlar os processos e passa a concentrar-se nos resultados (BRASIL/MARE, 1995). O gestor das instituições educacionais tem a autonomia para gerir os recursos humanos, materiais e financeiros, e, necessariamente presta conta ao poder público mediante os resultados.

² “Regulação significa o conjunto dos mecanismos postos em ação para produzir a congruência dos comportamentos, individuais e coletivos e mediar os conflitos sociais bem como limitar as distorções que possam ameaçar a coesão social incluindo, em particular; a definição de padrões e regras que estabeleçam o quadro para o funcionamento das instituições” (ANTUNES; SÁ, 2010, p. 112).

³ “Estratégia racional para fazer o melhor uso dos recursos públicos podendo ser aplicado em qualquer organização transcendendo às diferenças de serviços e setores. Busca aumentar a produtividade e a eficiência e toma como indicador de desempenho, os resultados” (SHIROMA, 2006, p. 5).

As políticas de reformas que caracterizam o nascimento do Estado avaliador no Brasil, na década de 1990, seguiram a tendência mundial de diminuir os gastos públicos no setor social e fortalecer a função fiscalizadora do Estado. O Estado deixa de “ser o responsável direto pelo desenvolvimento econômico e social pela via da produção de bens e serviços, para fortalecer-se na função de promotor e regulador desse desenvolvimento” (BRASIL/MARE, 1995, p. 12).

Nos contextos de reforma e modernização dos Estados, as reformas da educação superior são fundamentais e, por sua vez, usam determinados mecanismos ditos de avaliação como instrumento central. Sobre esse modelo de avaliação, Dias Sobrinho; Ristoff (2003, p. 35) afirma que “Sob o domínio do Estado Avaliador dos últimos anos, a avaliação da educação superior tem sido praticada como instrumento privilegiado de regulação”.

Santos Filho (2000, p. 161) colaborou com as explicações sobre o surgimento do estado avaliador ao afirmar que “é uma nova forma de coordenação e regulação dos sistemas de educação superior e da relação entre Estado e universidade”. Assim, em função da reestruturação e da necessidade de racionalização dos gastos públicos, o Estado tem implantado políticas de avaliação institucional como um instrumento de controle das IES.

A avaliação não se confunde com o controle, mas é esse, também, uma das funções da avaliação. O controle apresenta dois aspectos: um, por meio das legislações e normas que regulam os procedimentos e asseguram a legitimação daqueles que as cumprem. Outro aspecto se refere à regulação. A regulação dialoga com a invenção dos caminhos e a projeção dos horizontes próprios das instituições.

Ao analisar as políticas de avaliação da educação superior, implementadas pelo governo brasileiro, Leite (2005, p. 31) explica que “[...] a avaliação das universidades faz parte das medidas que os governos colocam em prática para justificar controle de qualidade e de gastos públicos, focando sua atenção na liberalização da economia”. Nesse sentido, o Estado estabelece os objetivos do sistema e os padrões de qualidade a serem alcançados e abre mão dos processos, facilita a criação e expansão de IES. Às instituições cabem definir como vão atender as definições do Estado, “[...] ampliando sua autonomia sobre o como fazer, mas reduzindo, senão perdendo, seu espaço de liberdade sobre o que e o para que fazer” (SANTOS FILHO, 2000, p. 161).

Esse autor explica que desde os anos 1930, o Estado regulou de forma centralizadora e burocrática as instituições de educação superior no País, com o estabelecimento do “Estatuto das Universidades Brasileiras”, passando pela Lei da reforma universitária nº. 5.540/1968, e as subsequentes normatizações que vigoraram até a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da

Educação n. 9.394/1996. Portanto, “Regulação, controle e avaliação são práticas que acompanham a universidade em sua trajetória histórica” (SANTOS FILHO, 2000, p. 176).

Segundo esse autor, até o fim da década de 1980, a avaliação das IES restringia-se às tarefas de autorização e reconhecimento de cursos e credenciamento das instituições. A partir dessa década, as relações entre Estado, mercado e IES foram marcadas por grandes mudanças e a avaliação se configura como um mecanismo de regulação, visto que permite controlar a oferta e a expansão da Educação Superior.

Nos anos de 1990, a expressão do “Estado avaliador” marca a transição de um controle burocrático e centralizador para uma regulação que conjuga incentivos a autonomia e a autorregulação das instituições educativas com a supervisão do Estado. O incentivo à autonomia expressou a coerência com os princípios mercantis que o sustentam, porque estimula a competição e o uso de mecanismos de gestão mais eficientes e, assim fazendo, incentiva e consolida um mercado educativo (AFONSO, 2001).

Para esse autor as políticas avaliativas, desenvolvidas tendo como características a medida e as estatísticas de classificação evidenciam a forte presença de um Estado avaliador. Esse modelo de Estado mostra-se mínimo na garantia de suas obrigações sociais, mas presente no controle dos serviços mediante uma avaliação meritocrática. Esse modelo de Estado que controla os resultados, não consegue efetivamente qualificar a Educação Superior. Isso porque, cria um mercado educativo e permite aos agentes, desse novo mercado, transformar o diploma em uma mercadoria, que estão vendendo, sem compromisso com a formação acadêmica.

Para Dias Sobrinho (2002, p 174) a regulação estatal se caracteriza como potencializadora do crescimento do mercado educacional, visto que esse controle “[...] é exercido sobre os resultados e muitas vezes não consegue eliminar os riscos que representa o ingresso de instituições frágeis no campo da competição e tampouco evita a precarização de muitos serviços educacionais”.

O Estado responsabiliza as escolas e professores pela crise educacional do país, que impulsiona o desemprego e a baixa remuneração dos que tem poucos anos de escolaridade, acusa os agentes educativos pela baixa qualidade do ensino e problemas de fluxo escolar resultantes de práticas equivocadas ou omissas. Nesse contexto, o Estado, realiza a avaliação e propoe ampliar o senso de responsabilidade profissional das instituições educativas e convencê-las da necessidade de realizar as mudanças supostamente desejadas por toda a sociedade.

A avaliação implementada privilegia os resultados finais, sem considerar a dinâmica das instituições, o que a torna compatível com a racionalidade do modelo de Estado Avaliador. Os dados quantitativos sobrepõem-se aos procedimentos com análises qualitativas. A ênfase é no uso racional dos recursos econômicos disponíveis, no sentido de serem eficientes e produzir eficácia. Os objetivos, que demanda regulação e controle, são medidos por instrumentos avaliativos.

Com o surgimento do Estado Avaliador, o papel da educação superior torna-se mais ajustado às exigências do mercado articulado ao processo de globalização da economia. O Estado, em grande parte, facilita as condições de criação e expansão de instituições de ensino superior, liberando-as para desenvolver serviços e atividades mais alinhadas com as demandas do mercado. Dias Sobrinho; Risttof (2003, p. 38), afirmam que, segundo essa lógica “o Estado confere maior liberdade à gestão dos meios e processos, [...] podendo assim justificar a diminuição dos financiamentos e criar as facilidades para a expansão da privatização e da mentalidade empresarial em educação”.

A avaliação, em geral, fornece os dados para a efetividade de políticas governamentais de controle, seleção e regulação do sistema. Assinala-se que a regulação compreende a ação do Estado na produção de regras que orientam o funcionamento do sistema, mas também o reajustamento das ações que ocorrem com diferentes lógicas. Dentre os aspectos mais importantes dessa regulação, pode ser citado o aumento do aparato normativo.

Realizada pelas autoridades governamentais, a avaliação, é quantitativa, controladora e fiscalizadora, para efeito de comparações e classificações úteis ao mercado. Possuem a finalidade de ajustar as instituições e o sistema às normas e ao conjunto de determinantes burocráticos e políticos. As avaliações como mecanismos de controle, fiscalização e prestação de contas, têm sido presença muito forte na educação superior nos últimos anos e realiza-se como atividade técnica, que busca a mensuração dos resultados produzidos pelas instituições em termos de ensino, pesquisa e prestação de serviços à comunidade.

2.2 Momentos históricos da avaliação da educação superior no Brasil

As políticas de avaliação da educação superior brasileira seguem distintas orientações teóricas e experiências práticas. Essas políticas surgiram com o Sistema de Avaliação de Programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu*, instituído pelo Ministério da Educação (MEC), sob a responsabilidade da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) em 1977. A partir dessa iniciativa, as práticas de avaliação começaram a fazer parte

das políticas educacionais para todas as etapas da educação superior (BARREYRO; ROTHEN, 2008).

Em 1983, o MEC implementou o Programa de Avaliação da Reforma Universitária (PARU). Esse programa foi proposto por iniciativa do Conselho Federal de Educação. O PARU pretendia realizar “investigação sistemática da realidade”, por meio de estudos, pesquisas e debates, tanto da implementação das propostas da reforma universitária de 1968 quanto das particularidades institucionais e regionais. Para concretizar esse objetivo, considerava necessária a participação da comunidade acadêmica e de outros setores externos às instituições, sobretudo, na expressão de demandas e expectativas quanto ao papel da universidade e sua organização (BARREYRO; ROTHEN, 2008).

A avaliação institucional proposta pelo PARU constava de duas fases: a primeira, um estudo base, com o intuito de coletar informações fundamentais sobre as IES, que seria realizado por amostra mediante a aplicação de um instrumento-padrão, e a segunda, estudos específicos ou estudos de casos, que aprofundariam o estado de conhecimento sobre um assunto, experiências relevantes, análises específicas. O PARU adquiriu a forma de um projeto de pesquisa sobre o estado da educação superior no país.

Era um programa diferente da avaliação da CAPES visto que propunha uma avaliação com características mais qualitativas. Para Cunha (1997) esse programa dedicou-se a discutir as questões de gestão, financiamento, carreira, tomadas de decisão e as políticas de ensino, pesquisa e extensão das universidades brasileiras.

Esse autor, afirmou, ainda, que o PARU buscava,

[...] apreender o ethos de cada instituição, principalmente por intermédio de uma análise histórica que, partindo da atual situação da IES, permita chegar à recuperação de sua trajetória, em relação a processos, tais como maneira de legitimação das decisões internas, modos específicos de gestão e formas de tomadas de decisão. Tais processos interferem na formulação de políticas concretizadas em diferentes tipos de práticas acadêmicas que, assim, expressam a marca política da instituição (CUNHA, 1997, p. 23).

A metodologia de avaliação do PARU se efetivava com a aplicação de questionários aos alunos, gestores e professores das universidades, para conhecer os mecanismos de gestão, de produção e disseminação do conhecimento, praticados nas instituições de ensino superior. O PARU não chegou a apresentar seus resultados, “[...] tendo recebido insuficiente apoio político da burocracia do MEC, este programa interrompeu os estudos em andamento em várias instituições e veio a ser desativado em 1984” (DIAS SOBRINHO, 2003, p. 73).

Em 1985, foi criada a Comissão Nacional de Reformulação da Educação Superior, que tinha a tarefa de apresentar uma análise da situação da educação superior no país e proposta de reformas. Dias Sobrinho (2003, p. 73) conta que essa comissão produziu um relatório denominado “Uma nova política para a educação superior”, que apresentava sugestões de: uma avaliação controladora, autonomia vinculada ao desempenho, a linguagem da excelência, eficácia e produtividade, abertura para a privatização, dentre outras.

Barreyro; Rothen (2008, p. 141), afirmam que essa Comissão,

[...] compreendia que a contrapartida da autonomia universitária seria o desempenho das instituições. O controle do desempenho se daria pela avaliação efetivada pelos pares, e, a partir desta, seria criado um sistema meritocrático que nortearia o financiamento estatal da educação superior.

Em fevereiro de 1986, com o mesmo objetivo da Comissão anterior, o MEC instituiu o Grupo Executivo da Reforma da Educação Superior (GERES), que utilizou como ponto de partida o Relatório da Comissão, citada anteriormente. O referido Grupo, também tinha o objetivo de elaborar uma proposta de reformas da educação superior no país. Assim feito, esse grupo apresentou um programa para reformulação do ensino superior. No Programa apresentado, a avaliação constava das prioridades, tanto para o governo como para as instituições públicas e privadas, como maneira de prestar contas de sua exequibilidade para a sociedade em geral.

Conforme afirmam Barreyro; Rothen (2008, p. 144), o GERES defendia que,

[...] o financiamento e a regulação do sistema são interligados. Eles compreendiam que, quando os recursos tivessem a sua origem no “sucesso” do produto, o sistema seria auto-regulado, contudo o mesmo não ocorreria quando os recursos proviessem do poder público. [...] deveria ser assegurado o recurso mínimo para a sobrevivência das Instituições federais, mas parte do financiamento das atividades deveria estar vinculada aos resultados da avaliação de desempenho.

Conforme explicam os autores, para o GERES a avaliação teria a função de controlar a qualidade do desempenho da Educação Superior e como principais resultados do trabalho desse grupo foram apresentados dois projetos de lei sobre a reforma das universidades, um relatório geral, além de outros documentos. Barreyro; Rothen (2008) afirmam que esses projetos de lei não foram para votação no congresso, no entanto as ideias presentes no relatório e nos referidos projetos permaneceram como orientação das políticas do governo para a educação superior, naquele período.

Ressalta-se que a década de 1980 foi um momento marcado por intensa movimentação nas universidades, no sentido de definir qual deveria ser seu papel no processo de redemocratização do País. Esse debate na comunidade educacional considerava importante e necessária a avaliação institucional, mas, havia também, a reivindicação de reformulação das diretrizes educacionais para o Brasil. Uma das discussões era sobre a necessidade de elaboração de uma nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação.

A redemocratização do País foi oportuna para influenciar a implantação das políticas de avaliação institucional no Brasil. Depois de 25 anos de ditadura militar, com a abertura política, a aprovação de uma nova Constituição Federal em 1988 e, posteriormente, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/1996, a avaliação institucional foi implantada definitivamente, nas políticas públicas para o ensino superior.

A “Conferência Mundial de Educação para Todos” realizada de 5 a 9 de março de 1990, em Jomtien na Tailândia, foi outro marco importante para a implementação de políticas de avaliação da educação superior, controlada pelo Estado. Essa conferência foi uma das iniciativas mais expressivas relacionadas à educação com grande repercussão mundial. Em Jomtien (1990), cerca de 1500 participantes, reuniram-se para esta Conferência, dentre eles os delegados de 155 países, incluindo especialistas em educação e autoridades nacionais, além de contar com representantes de mais de 150 organismos intergovernamentais e não-governamentais, para discutirem aspectos relacionados à educação mundial.

Nessa Conferência foi apresentado um diagnóstico sobre a educação no mundo, mostrando os principais problemas educacionais e foi proposto um conjunto de estratégias para cada um dos países envolvidos, visando a solução dos respectivos problemas.

Foram apresentados os nove países com as maiores taxas de analfabetismo do mundo, dentre eles o Brasil. Esses países se comprometeram a implantar políticas educacionais articuladas com base no Fórum Consultivo Internacional para a Educação para Todos (Education For All - EFA), sob a coordenação da UNESCO. Esses nove países passaram a elaborar diretrizes políticas para as décadas futuras, renovando o objetivo de eliminar o analfabetismo até o final do século XX (UNESCO, 1998).

Em conformidade com a “Declaração Mundial de Educação para Todos”, o Brasil elaborou o Plano Decenal de Educação para Todos (PDE¹), em 1993. Nesse Plano, estavam previstas ações estratégicas para melhorar a qualidade da educação e apresentou a necessidade da implantação de um amplo sistema de avaliação. As avaliações anunciadas no PDE foram implantadas na década de 1990 com a criação do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), o Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB) e o

Exame Nacional de Cursos (ENC), para avaliar o desempenho de estudantes do ensino superior.

Em 1993, a comunidade acadêmica, com apoio do MEC, elaborou o PAIUB. Esse programa foi proposto pelos Reitores e viabilizado pelo Ministério da Educação e Cultura. O PAIUB foi uma resposta das universidades públicas, a necessidade de implantar um sistema de avaliação institucional e buscou ser um amplo processo avaliativo e educativo. Dias Sobrinho (2002, p. 69) afirma que o PAIUB consistiu em “uma ação sistemática e coletiva de compreensão global de uma instituição e a atribuição de juízos de valor sobre o conjunto de suas atividades, estruturas, fins e relações, com o propósito de melhorar a instituição [...]”.

O PAIUB foi um programa que atentou mais para os processos e o contexto interno das instituições e não somente para os resultados. Esse programa pretendia ser uma construção coletiva, participativa e negociada. Os princípios e características gerais brotavam de debates que se realizavam no interior das universidades. Segundo Dias Sobrinho (2002) esse programa tinha recomendações gerais de alcance nacional, no entanto, cada IES realizaria sua autoavaliação, por meio da comunidade interna, e se disporia à avaliação externa por pares.

A matriz conceitual e teórico-metodológica do PAIUB apresenta algumas semelhanças com os modelos de avaliação produzidos a partir de meados de 1960 nos Estados Unidos, que valorizam a participação e a negociação [...]. Aplicando-se a classificação de House, o PAIUB poderia ser considerado como um misto das perspectivas política e cultural (DIAS SOBRINHO, 2002, p. 71).

O objetivo da avaliação de desempenho das universidades, no PAIUB, era rever e aperfeiçoar o projeto acadêmico e sócio-político da instituição, promovendo a permanente qualidade, melhoria da qualidade e pertinência das atividades desenvolvidas. Nesse programa pregava-se que a utilização eficiente, ética e relevante dos recursos humanos e materiais da universidade traduzida em compromissos científicos e sociais, asseguraria a qualidade e a importância dos seus produtos e a sua legitimação junto à sociedade.

Os princípios que nortearam a elaboração do PAIUB foram: Globalidade, Comparabilidade, Respeito à identidade institucional, Não punição ou premiação, Adesão voluntária, Legitimidade e Continuidade (RISTOFF, 2017). Dentre eles, destaca-se que a adesão voluntária tinha por finalidade a participação dos diferentes segmentos dentro da instituição, não por imposição, mas por meio de persuasão. Isso era, antes de tudo, a compreensão e necessidade de instalar na universidade a cultura de avaliação, um conjunto de

valores acadêmicos, atitudes e formas coletivas de conduta que o tornassem o ato avaliativo parte integrante do exercício das funções universitárias.

O princípio da continuidade possibilitava ao processo de avaliação, a comparabilidade dos dados de um determinado momento a outro, revelando o grau de eficácia das medidas adotadas a partir dos resultados obtidos. Esta característica da avaliação permitia também testar a própria confiabilidade tanto dos instrumentos quanto dos resultados. Em função deste princípio, o PAIUB previa a reavaliação como etapa posterior à avaliação externa.

O respeito à identidade institucional, também aos perfis, missões, condições, necessidades, aspirações, foi um dos princípios importantes para a adesão das instituições, visto que, nesse programa, as instâncias governamentais não exerceriam a centralização dos processos, teriam o papel de induzir os processos de autoavaliação e, a seguir, avaliar (realizar a meta-avaliação) e de financiar as propostas surgidas nas IES. Na fase da avaliação externa do PAIUB, o próprio grupo da IES conduziria o processo.

Dias Sobrinho (2002a, p. 53) afirma que:

Do ponto de vista ético e político, o PAIUB é um modelo profundamente identificado com os princípios e valores da educação entendida como bem social e público. Por isso, põe em foco o projeto educativo de cada instituição. Reflete coletivamente sobre os significados da formação que põe em ação. Avalia sua inserção na sociedade, isto é, sua responsabilidade pública e social.

Com o PAIUB pretendia-se criar uma cultura de avaliação nas IES fazendo com que a avaliação transformasse em um processo integrado à instituição para melhorar a qualidade das atividades universitárias. Isso desenvolveria-se com a permanente revisão e aperfeiçoamento do projeto institucional bem como revisão do conceito de qualidade que permeava os modelos tradicionais de avaliação da universidade.

A implantação do Exame Nacional de Cursos (ENC), vulgo “Provão” pela Lei nº. 9.131/1995 enfraqueceu o PAIUB. A partir dessa Lei, foi instituído: o ENC/Provão por concluintes de cursos de graduação; o Questionário sobre Condições Socioeconômicas do Aluno, as condições de ensino do curso frequentado; a Análise das Condições de Ensino (ACE) e a Avaliação das Condições de Oferta (ACO).

O ENC/Provão consistia em uma prova de alcance nacional aplicada aos alunos do último ano do curso de graduação. Exame sustentado em uma política de avaliação como marco regulatório. A função primordial era que os resultados fossem utilizados pela

instituição e pelo próprio MEC para análise e resolução dos problemas diagnosticados pelo próprio ENC/Provão.

A Lei nº. 9.131/1995 evidenciava que a avaliação periódica das instituições e dos cursos de educação superior constituiu-se em um elemento fundamental das políticas nesse nível de ensino. A função básica de tais exames foi “aferir os conhecimentos dos cursos de graduação” (§ 1º do art.3º), embora essa Lei afirmasse que os resultados dos exames seriam utilizados em prol do benefício da qualidade de ensino, principalmente na elevação da qualificação dos docentes (art.4º), no entanto, as divulgações dos resultados foram de natureza classificatória e produziram um efeito de competição entre as IES.

Para Vianna (2003) o ENC/Provão nasceu sob a contestação de boa parte de professores e alunos da universidade pública, mas, aos poucos, a sociedade serviu-se dos resultados para fazer escolhas das universidades bem sucedidas no “ranqueamento” final. Esse autor afirma que a implantação do ENC/Provão provocou críticas e acusações de violação da autonomia universitária. Esse autor acrescenta ainda que “[...] algumas instituições, desenvolveram imaginosas estratégias de “ensino” com vistas ao preparo para o ENC ou, configurando-se nova modalidade de cursinho preparatório” (VIANNA, 2003, pp. 67-68).

O ENC/Provão foi muito criticado pelos educadores nas universidades, visto que, realizava uma avaliação parcial, pois não avaliava, ao mesmo tempo, todos os cursos de uma instituição e nem levava em conta a integração entre o ensino, a pesquisa e a extensão. Outra questão sobre a credibilidade do Provão refere-se ao fato de tratar-se de um “exame nacional” de cursos, o que, de certa forma, acabava por homogeneizar as peculiaridades e as diferenças das diversas regiões e culturas do país.

Outra crítica que se fez ao ENC/Provão foi que essa avaliação estava associada à aprovação ou reprovação, julgamento de mérito, classificação, premiação ou punição. Essa afirmação faz sentido visto que o MEC utilizava-se dos resultados para recredenciar IES, renovar reconhecimento de cursos e distribuir os recursos do crédito educativo.

Ao propor o ENC/Provão em detrimento do PAIUB, o Governo substituiu uma proposta de avaliação criada pelas próprias universidades, para colocar em prática de forma autoritária e antidemocrática, um projeto imposto pelo Governo. Com essa atitude, o Governo, também desconsiderou a avaliação institucional formativa que estava conquistando a adesão das IES e assentou a função reguladora.

Na continuidade da implementação das avaliações, o Presidente da República baixou o Decreto nº. 2.026/1996, que estabeleceu procedimentos de avaliação de cursos e de instituições de ensino, quais sejam:

I – Análise dos principais indicadores de desempenho global do sistema nacional de ensino superior, por região e unidade da federação, segundo as áreas do conhecimento e o tipo ou a natureza da instituição; II – Avaliação do desempenho individual das instituições de ensino superior, compreendendo todas as modalidades de ensino, pesquisa e extensão; III – Avaliação do ensino de graduação, por curso, por meio da análise das condições de oferta pelas diferentes instituições de ensino e pela análise dos resultados do Exame Nacional de Cursos; IV – Avaliação dos programas de mestrado e doutorado, por área do conhecimento.

Com esse Decreto, o governo federal pretendia dispor em um único documento os processos de avaliação que já vinham sendo aplicados à educação superior desde o PAIUB. Esse decreto pretendia expressar “uma concepção única e global de avaliação desse nível de ensino” (CATANI; OLIVEIRA, 2002, p. 61).

O Estado brasileiro juridicamente sustentava os processos avaliativos por meio de amplas reformas realizadas em todos os níveis educacionais, provocadas por medidas provisórias, decretos, portarias, resoluções e pareceres, desde o início da década de 1990. No entanto, a institucionalização das políticas avaliativas se efetiva na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), nº. 9.394/1996. Nos incisos VI, VII, VIII e IX do Art. 9º dessa Lei estabeleceu-se como dever da União:

VI – assegurar a realização de processo nacional de avaliação do rendimento escolar no ensino fundamental, médio e superior [...]; VII – baixar normas gerais sobre os cursos de graduação e pós-graduação; VIII – assegurar o processo nacional de avaliação das instituições de educação superior, [...]; IX – autorizar, reconhecer, credenciar, supervisionar e avaliar, respectivamente, os cursos das instituições de educação superior e os estabelecimentos do seu sistema de ensino.

A LDBN nº. 9394/1996, além de reorganizar toda a educação brasileira, referendou os princípios e os parâmetros para a avaliação, defendidos pelo Governo. Nessa Lei a avaliação se traduziu num mecanismo de controle e regulação, visto que a autorização e o reconhecimento da instituição e dos cursos ficaram condicionados aos resultados da avaliação. No Art. 46, instituiu que: “A autorização e reconhecimento de cursos, bem como o credenciamento de instituições de educação superior, terão prazos limitados, sendo renovados, periodicamente, após processo regular de avaliação”.

A Lei nº. 10.172, de 9 de janeiro de 2001, que aprovou o Plano Nacional de Educação (PNE) para o período de 2001-2010, também foi um marco da implementação de processos avaliativos na educação brasileira. No Art. 4º, essa Lei estabeleceu que “A União instituirá o Sistema Nacional de Avaliação e estabelecerá os mecanismos necessários ao acompanhamento das metas constantes no PNE”. Esse Plano procurou associar a qualidade da educação nacional com as políticas avaliativas. Esse plano expressou a necessidade de consolidar e expandir a avaliação em larga escala, já realizada por meio do SAEB e do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).

O PNE/2001 incluiu metas, para a avaliação do ensino superior, nas quais se observam a tendência reguladora e a educativa. Destacam-se as metas:

Meta 6. Institucionalizar um amplo e diversificado sistema de avaliação interna e externa que englobe os setores público e privado e promova a melhoria da qualidade do ensino, da pesquisa, da extensão e da gestão acadêmica. Meta 7. Instituir programas de fomento para que as instituições de educação superior constituam sistemas próprios, e sempre que possível nacionalmente articulados, de avaliação institucional e de cursos, capazes de possibilitar a elevação dos padrões de qualidade do ensino, de extensão e, no caso das universidades, também de pesquisa. Meta 8. Estender, com base no sistema de avaliação, diferentes prerrogativas de autonomia às instituições não universitárias públicas e privadas. Meta 9. Estabelecer sistema de credenciamento periódico das instituições e reconhecimento periódicos dos cursos superiores, apoiado no sistema nacional de avaliação.

No entanto esse Plano “[...] na prática, não se traduziu como mecanismo de regulação capaz de nortear as diretrizes de planejamento, gestão e efetivação das políticas educacionais, como se espera de um plano nacional que contribua para o pacto federativo” (DOURADO, 2010, p. 688). De forma geral, sem investimentos financeiros, necessários e vontade política, sobretudo, marcado pela subsunção ao Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE)⁴ o PNE/2001 ficou comprometido, pois as metas dependiam de recursos e de regulamentação e, segundo Dourado (2010), muitas não foram alcançadas.

Na continuidade as políticas avaliativas, o presidente da República baixou o Decreto nº 3.860 de 09 de julho de 2001. Esse Decreto regulamentou a avaliação indicada pela LDBN nº. 9.394/1996 e as metas do PNE/2001, no que tange a educação superior. A coordenação das

⁴ O Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) foi aprovado pelo Presidente do Brasil e pelo Ministro da Educação, em 24 de abril de 2007. Para o ministro da Educação “O PDE está sustentado em seis pilares: i) visão sistêmica da educação, ii) territorialidade, iii) desenvolvimento, iv) regime de colaboração, v) responsabilização e vi) mobilização social – que são desdobramentos consequentes de princípios e objetivos constitucionais, com a finalidade de expressar o enlace necessário entre educação, território e desenvolvimento, de um lado, e o enlace entre qualidade, equidade e potencialidade, de outro” (BRASIL/MEC, 2007a, p. 11).

avaliações de cursos, programas e das instituições de ensino superior, ficou sob responsabilidade do MEC e, ao INEP ficou a responsabilidade pela organização e execução do ENC/Provão, o que foi realizado regularmente até a extinção em 2004.

A partir de 2003, houve mudança nas formas de conceber as políticas públicas de avaliação institucional, com a eleição de um novo Presidente da República. A princípio, o novo Governo mostrou-se com um discurso democrático e participativo, com ênfase na valorização social nas políticas de avaliação da educação superior. Visto que a avaliação é um instrumento regulador e ainda que tenham surgido novas tendências de avaliação do ensino superior, não romperam com as práticas reguladoras anteriores. A ruptura com as práticas neoliberais não ocorreu e o Estado avaliador consolidou-se por meio das avaliações externas, dentre elas a avaliação institucional.

As contradições entre as estratégias mais orientadas ao mercado e as políticas voltadas à democratização do público marcaram o governo no período de 2003-2010. Esse Governo tentou equilibrar as tensões produzidas entre as demandas econômicas internacionais e as políticas educativas oriundas das IES. Assim, apesar das contradições, o governo, desse período, desenvolveu políticas de democratização da educação superior pública.

Em 2003, o governo instituiu uma Comissão Especial de Avaliação (CEA) para elaborar a proposta de um sistema de avaliação da educação superior. Como resultado do trabalho dessa comissão, em 2004, foi instituído o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES). A esse sistema coube a missão de conciliar os objetivos de regulação e supervisão do Estado com os valores de emancipação e autonomia institucional das IES (BARREYRO; ROTHEN, 2014).

Na justificativa de criação do SINAES, fica caracterizada a coexistência de dois paradigmas avaliativos: o regulador e o educativo. A coexistência dos dois paradigmas expressa que, de modo especial, deve articular as duas dimensões:

a) avaliação educativa propriamente dita, de natureza formativa, mais voltada à atribuição de juízos de valor e mérito em vista de aumentar a qualidade e as capacidades de emancipação, e b) a regulação, em suas funções de supervisão, fiscalização, decisões concretas de autorização, credenciamento, recredenciamento, descredenciamento, transformação institucional, etc., funções próprias do Estado (SINAES, 2009, p. 93).

Para regulamentação do SINAES foi proposto um conjunto de decretos, leis e portarias posteriores. Dentre eles pode-se destacar a Portaria do MEC nº 2.051, de 9 de julho

de 2004, o Decreto Federal nº. 5.773, de 9 de maio de 2006 e a Portaria Normativa n. 040, de 12 de dezembro de 2007.

Com a Portaria nº. 2.051/2004, o MEC regulamentou a metodologia a ser adotada no sistema de avaliação institucional, indicou as responsabilidades, os objetivos e procedimentos desta avaliação. Essa Portaria determinou que a realização da avaliação das instituições, dos cursos e do desempenho dos estudantes deveria ser de responsabilidade do INEP, sob a coordenação e supervisão da Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (CONAES).

O Decreto Federal nº. 5.773/2006 dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de IES e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino.

Nesse decreto, instituiu-se, que:

Art. 3º - As competências para as funções de regulação, supervisão e avaliação serão exercidas pelo Ministério da Educação, pelo Conselho Nacional de Educação - CNE, pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP, e pela Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior - CONAES, na forma deste Decreto.

Prosseguindo com a apresentação de normativas legais, tem-se a Portaria Normativa nº. 40/2007 instituiu o e-MEC, sistema eletrônico de fluxo de trabalho e gerenciamento de informações relativas aos mecanismos de regulação, avaliação e supervisão da educação superior no Sistema Federal de Educação, e o Cadastro e-MEC de instituições e cursos superiores e consolida disposições sobre indicadores de qualidade, banco de avaliadores (BASIS) e o Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE) e outras disposições (BRASIL/MEC, 2007).

Essa Portaria apresenta no Art. 1º que “A tramitação dos processos de regulação, avaliação e supervisão de instituições e cursos superiores do sistema federal de educação superior será feita exclusivamente em meio eletrônico, no sistema e-MEC” (BRASIL/MEC, 2007). Assim o Governo instituiu um sistema de cadastro nacional das IES.

No Art. 4º dessa Portaria está a previsão de que:

O e-MEC será implantado em ambiente acessível pela internet, de modo a permitir informação ao público sobre o andamento dos processos, bem como a relação de instituições credenciadas e de cursos autorizados e reconhecidos, além dos dados sobre os atos autorizativos e os elementos relevantes da instrução processual.

A partir da instituição dessa portaria normativa, os Conselhos Nacional de Educação, passam a considerar os relatórios produzidos no e-MEC, para fins de análise dos processos de credenciamento e credenciamento de IES, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos. Para tanto, está previsto no Art. 1º,

§ 1º O sistema gerará e manterá atualizadas relações de instituições credenciadas e credenciadas no e-MEC, informando credenciamento específico para educação a distância (EAD), e cursos autorizados, reconhecidos ou com reconhecimento renovado. § 2º O sistema possibilitará a geração de relatórios de gestão, que subsidiarão as atividades decisórias e de acompanhamento e supervisão dos órgãos do Ministério da Educação.

A criação do e-MEC facilitou o controle e a regulação por parte do Estado, visto que as informações são atualizadas anualmente. Nesse sentido, o estudo dos documentos legais regulamentadores da avaliação institucional, mostra que ao mesmo tempo em que transformou as instituições em meros agentes da racionalidade técnica a serviço de interesses políticos do Estado, a avaliação tornou-se também, um instrumento de autorregulação das IES.

Em 2010, com o fim da vigência do PNE/2001, transcorrida a Década da Educação, iniciou-se um movimento da sociedade civil para a elaboração do novo Plano Nacional de Educação. Esse movimento teve expressão nas Conferências Regionais em municípios de todos os estados brasileiros, nas Conferências Estaduais, que foram realizadas também, em todos os Estados brasileiros e na Conferência Nacional de Educação (CONAE), de 2010.

A realização da Conferência Nacional de Educação (CONAE) em 2010, sob a coordenação do Fórum Nacional de Educação, foi um marco importante para elaboração do novo PNE. Depois de muitas discussões entre as entidades sociais organizadas e o Congresso Nacional, o projeto do PNE foi aprovado pela Lei nº. 13.005, de 03 de junho de 2014.

Em relação a avaliação institucional, esse plano apresenta nas estratégias da Meta 13, que deverá:

3.1 aperfeiçoar o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior SINAES, de que trata a Lei n. 10.861, de 14 de abril de 2004, fortalecendo as ações de avaliação, regulação e supervisão; 13.2) ampliar a cobertura do Exame Nacional de Desempenho de Estudantes - ENADE, de modo a ampliar o quantitativo de estudantes e de áreas avaliadas no que diz respeito à aprendizagem resultante da graduação; 13.3) induzir processo contínuo de autoavaliação das instituições de educação superior, fortalecendo a participação das comissões próprias de avaliação, bem como a aplicação de instrumentos de avaliação que orientem as dimensões a serem fortalecidas, destacando-se a qualificação e a dedicação do corpo docente.

O artigo 5º, parágrafo 2º, da Lei nº. 13.005/2014 reservou ao INEP a missão de, a cada dois anos, ao longo do período de vigência deste plano, publicar estudos para aferir a evolução do cumprimento das metas. Isso se dará com informações organizadas por entes federados e consolidadas em âmbito nacional, tendo como referência os estudos e as pesquisas de que trata o art. 4º desta Lei, sem prejuízo de outras fontes e informações relevantes (BRASIL, 2014).

Em 2015, o INEP publicou o documento “PNE – Linha de Base”, que apresentou uma contextualização da situação de cada uma das metas do PNE até aquele momento. Em 2016 o INEP publicou o “Relatório do 1º ciclo de monitoramento das metas do PNE: biênio 2014-2016”. O documento é composto de uma introdução e de capítulos específicos para cada meta. Em cada um desses capítulos, são apresentados os indicadores selecionados para o monitoramento. Com essa publicação, o INEP apresenta à sociedade brasileira uma análise atualizada sobre a evolução do cumprimento das metas nacionais, sob ótica do poder público, e permite dimensionar os desafios que se impõem para o alcance dos objetivos traçados.

No sentido do aperfeiçoamento das políticas de avaliação, encontra-se no Congresso Nacional a tramitação do Projeto de Lei nº. 4.372/2012, que cria o Instituto Nacional de Supervisão e Avaliação da Educação Superior (INSAES). Este instituto terá por finalidade supervisionar e avaliar IES e cursos superiores e certificar entidades beneficentes que atuem na área de educação em todos os níveis de ensino.

De acordo com o Projeto em tramitação, caberá ao INSAES a Regulação e Supervisão da Educação Superior do MEC e, também, responsabilizar-se pela avaliação *in loco* das IES federais e privadas e de seus cursos de graduação. O INEP, atual responsável pela avaliação institucional, a partir da aprovação do INSAES, continuará responsável, somente, pelo ENADE e pelo ENEM.

O Projeto de Lei que cria o INSAES foi proposto pelo MEC e os ministérios da Fazenda e do Planejamento. Na exposição de motivos para justificar a criação desse Instituto, os ministros destacam o seguinte:

Com a necessária ampliação da rede de instituições públicas e privadas de educação superior, bem como a de oferta de cursos de graduação para o cumprimento das metas do Novo PNE, em relação à educação superior, a capacidade operacional do MEC para o efetivo exercício dessas atribuições legais de avaliação, regulação e supervisão da educação superior, além de suas muitas outras, estarão inviabilizada (BRASIL/INSAES, 2012).

Na exposição de motivos, os ministros, apontaram que a integração das atividades de avaliação e supervisão da educação superior em um único órgão justifica-se pela maior otimização de recursos e porque a avaliação institucional externa de cursos e das IES constitui-se em referencial básico para os processos de regulação e supervisão desse nível de ensino.

A avaliação institucional externa das IES e avaliação de cursos constituem-se referencial básico para os processos de regulação e supervisão da educação superior. Assim, a integração dessas atividades em um único órgão supõe-se que tenha mais eficácia e eficiência e constituiu-se na principal justificativa para criação desse Instituto.

Para os ministros propositores, com a criação do INSAES há possibilidades e condições de atualizar os mecanismos de avaliação e supervisão da educação superior. Por meio desse Instituto pretendem selecionar e utilizar as melhores práticas nacionais e internacionais em processos gerenciais, metodológicos e organizacionais, para adequar esses mecanismos aos objetivos do Governo e da população, no que tange ao ensino superior de qualidade. Percebe-se que há uma intenção, do Governo, de aperfeiçoar cada vez mais as políticas de avaliação da educação brasileira, no caso em tela, a educação superior.

Na revisão da história das políticas de avaliação da educação superior brasileira pode-se identificar três momentos distintos: As políticas implementadas pelos governos, que têm em seus objetivos o controle e a regulação das instituições de ensino superior o PARU, Relatório GERES, ENC/Provão, além de decretos e portarias do executivo federal; A proposta advinda das universidades que pretendiam uma avaliação emancipatória, de conhecimento e controle interno da instituição, o PAIUB; e o SINAES/2004, no qual o MEC, por meio da Comissão Especial de Avaliação (CEA), tentou aproveitar os conhecimentos já adquiridos sobre a avaliação institucional, as experiências implementadas pelo próprio governo com o ENC/Provão e pelas universidades com o PAIUB.

Essas políticas de avaliação da educação superior brasileira demonstram o modelo econômico de Estado sustentado na ideologia neoliberal. Nesse modelo a avaliação vem se constituindo em tema central das políticas públicas de educação e passou a ser utilizada para a regulação dos padrões de qualidade educacional, que se requerem no mundo globalizado.

Segundo Dias Sobrinho (2003, p. 54) a avaliação da educação superior “ganhou importância em todos os países que no contexto da reforma dos estados e com a finalidade de alcançar maior produtividade internacional, empreenderam políticas de transformação desse nível educativo”. Esse autor explica, ainda, que a avaliação da educação superior “transborda os limites propriamente educativos e se situa nos planos mais amplos da economia e da

política”. Assim, a materialização dessas políticas de avaliação da educação superior deu-se por meio de reformas educacionais que estão inseridas no contexto bem mais amplo das crises econômicas, ao nível nacional ou global.

2.3 Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES)

Nesta seção destaca-se o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), visto que o objeto de estudo desta Tese é uma das modalidades de avaliação instituída por esse sistema. Assim, far-se-á uma breve apresentação dos momentos históricos, desde a criação às mudanças que vem ocorrendo ao longo de sua implementação.

A construção do SINAES teve origem a partir dos estudos realizados pelos membros da Comissão Especial de Avaliação da Educação Superior (CEA), designada pelas Portarias MEC nº. 11 de 28 de abril de 2003 e nº. 19 de 27 de maio de 2003. A finalidade da Comissão era analisar, oferecer subsídios, fazer recomendações, propor critérios e estratégias para a reformulação das políticas e processos de avaliação da educação superior, a elaboração e a revisão dos instrumentos, metodologias e critérios utilizados.

Conforme relatório da CEA, os estudos foram conduzidos com a participação da sociedade. No Documento Síntese encontra-se a seguinte informação “As reflexões e os estudos da CEA foram alimentados por um amplo processo de interlocução com a sociedade. [...], a CEA ouviu em audiências públicas realizadas no MEC, [...] 38 entidades representativas” (SINAES, 2009, p. 20). Esta informação procurou dar indícios de que o novo sistema de avaliação para a educação superior brasileira foi concebido e formulado mediante o diálogo entre a sociedade e as instâncias do governo.

A Lei nº. 10.861, de 15 de abril de 2004, que criou o SINAES, estabeleceu sua finalidade:

Artigo 1º - A melhoria da qualidade da educação superior, a orientação da expansão da sua oferta, o aumento permanente da sua eficácia institucional e efetividade acadêmica e social e, especialmente, a promoção do aprofundamento dos compromissos e responsabilidades sociais das instituições de educação superior, por meio da valorização de sua missão pública, da promoção dos valores democráticos, do respeito à diferença e à diversidade, da afirmação da autonomia e da identidade institucional (BRASIL/MEC, 2004).

Essa Lei também apresenta no Art. 1º § 1º, o objetivo geral do SINAES, qual seja “Assegurar processo nacional de avaliação das instituições de educação superior, dos cursos de graduação e do desempenho acadêmico de seus estudantes [...]”.

Para cumprir suas finalidades o SINAES integra três modalidades avaliativas aplicadas distintamente e com instrumentos próprios: Avaliação das Instituições de Educação Superior (AVALIES); Avaliação dos Cursos de Graduação (ACG) e a Avaliação do Desempenho dos Estudantes (ENADE). Nota-se que são diferentes instrumentos que fazem parte de uma só avaliação e os resultados comporão as análises que culminarão na avaliação geral da instituição.

A AVALIES é o centro de referência e articulação do sistema de avaliação que se desenvolve em duas etapas: avaliação interna, Coordenada pela CPA de cada Instituição; avaliação externa, realizada por comissões designadas pelo INEP, seguindo diretrizes estabelecidas pela CONAES.

A Avaliação dos Cursos de Graduação (ACG) procura avaliar os cursos de graduação por meio de instrumentos e procedimentos que incluem visitas *in loco* de comissões externas. Essa avaliação deverá ser realizada periodicamente, dependendo diretamente do processo de reconhecimento e renovação que os cursos estão sujeitos. Essa modalidade vem na Lei em seu Art. 4º: “A avaliação dos cursos de graduação tem por objetivo identificar as condições de ensino oferecidas aos estudantes, em especial as relativas ao perfil do corpo docente, às instalações físicas e à organização didático-pedagógica” (SINAES, 2004).

A avaliação de desempenho dos estudantes está previsto no Art. 5º desta Lei e estabeleceu que “A avaliação do desempenho dos estudantes dos cursos de graduação será realizada mediante aplicação do ENADE”. Deverá ser aplicado periodicamente aos alunos de todos os cursos de graduação, ao final do primeiro e do último ano de curso, admitida a utilização de procedimentos amostrais. Sendo que em 2013 os estudantes ingressantes foram dispensados da prova do ENADE pela Portaria normativa do MEC, nº 6, de 27 de março de 2013, Art. 7º, § 7º.

Um fator a se destacar na definição do ENADE está no Art. 5º, § 5º o qual determinou que o exame “é componente curricular obrigatório dos cursos de graduação, sendo inscrita no histórico escolar do estudante [...]” (SINAES, 2004), definindo assim o caráter de obrigatoriedade da participação dos estudantes neste exame.

O Art. 3º da Lei nº. 10.861/2004 estabeleceu que a avaliação das IES terá por objetivo identificar o seu perfil e o significado de sua atuação, por meio de suas atividades, cursos,

programas, projetos e setores, considerando as diferentes dimensões institucionais, dentre elas obrigatoriamente as seguintes:

I - a missão e o plano de desenvolvimento institucional; II - a política para o ensino, a pesquisa, a pós-graduação, a extensão e as respectivas formas de operacionalização, incluídos os procedimentos para estímulo à produção acadêmica, as bolsas de pesquisa, de monitoria e demais modalidades; III - a responsabilidade social da instituição, considerada especialmente no que se refere à sua contribuição em relação à inclusão social, ao desenvolvimento econômico e social, à defesa do meio ambiente, da memória cultural, da produção artística e do patrimônio cultural; IV - a comunicação com a sociedade; V - as políticas de pessoal, as carreiras do corpo docente e do corpo técnico-administrativo, seu aperfeiçoamento, desenvolvimento profissional e suas condições de trabalho; VI - organização e gestão da instituição, especialmente o funcionamento e representatividade dos colegiados, sua independência e autonomia na relação com a mantenedora, e a participação dos segmentos da comunidade universitária nos processos decisórios; VII - infraestrutura física, especialmente a de ensino e de pesquisa, biblioteca, recursos de informação e comunicação; VIII - planejamento e avaliação, especialmente os processos, resultados e eficácia da autoavaliação institucional; IX - políticas de atendimento aos estudantes; X - sustentabilidade financeira, tendo em vista o significado social da continuidade dos compromissos na oferta da educação superior (BRASIL/MEC, 2004).

Ao estabelecer as finalidades e as dimensões que devem ser observadas, o SINAES entrecruza objetivos de regulação e elementos emancipatórios. Esta Lei mantém o foco supervisor regulatório, controlador e o discurso de qualidade, buscando a melhoria da educação e a orientação da expansão de oferta na educação superior. Considera-se que esse sistema, inova em relação às legislações anteriores, ao indicar como finalidade o aumento permanente da eficácia institucional e da efetividade acadêmica e social, bem como a promoção do aprofundamento dos compromissos e responsabilidades sociais das IES.

Pelas finalidades, o SINAES tenta conciliar regulação e autonomia. Tal conciliação aparece no texto, quando há destaque para a valorização da missão pública das instituições superiores, a promoção dos valores democráticos, o respeito à diferença e à diversidade das IES e a afirmação da autonomia e da identidade institucional.

No Art. 2º esta Lei estabeleceu que ao promover a avaliação de instituições, de cursos e de desempenho dos estudantes, deverá assegurar, dentre outros: Inciso I – “avaliação institucional, interna e externa, contemplando a análise global e integrada das dimensões, estruturas, relações, compromisso social, atividades, finalidades e responsabilidades sociais das instituições de educação superior e de seus cursos” (BRASIL/MEC, 2004).

Na descrição dos princípios fundamentais, a face emancipatória do SINAES aparece como: a responsabilidade social com a qualidade da educação superior; o reconhecimento da diversidade do sistema; o respeito à identidade, à missão e à história das instituições; a globalidade (SINAES, 2009) e pela compreensão de que a instituição deve ser avaliada a partir de um conjunto significativo de indicadores de qualidade, vistos em sua relação orgânica e não de forma isolada e a continuidade do processo avaliativo.

Percebe-se que a visão mais quantitativa é expressa pelo SINAES na definição de suas finalidades no Art. 1º, § 1º, definida como “melhoria da qualidade da educação superior, a orientação da expansão da sua oferta, o aumento permanente da sua eficácia institucional e efetividade acadêmica e social [...]” (BRASIL/MEC, 2004). Essa visão é expressa, ainda, pela manutenção de procedimentos de mensuração – o Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE).

A função reguladora também é afirmada no Art. 2º, parágrafo único, pois indica que os resultados das atividades avaliativas serão o “referencial básico dos processos de regulação e supervisão da Educação Superior” (SINAES, 2004). No entanto, o sentido da regulação não fica claramente definido no SINAES. Coube ao Decreto do Governo Federal, nº 5.773/2006, dispor sobre as funções de regulação, supervisão e avaliação contidas na Lei do SINAES. Este decreto estabelece nos parágrafos do Art. 1º:

§ 1º A *regulação* será realizada por meio de atos administrativos autorizativos do funcionamento de instituições de educação superior e de cursos de graduação e sequenciais. § 2º A *supervisão* será realizada a fim de zelar pela conformidade da oferta de educação superior no sistema federal de ensino com a legislação aplicável. § 3º A *avaliação* realizada pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES constituirá referencial básico para os processos de regulação e supervisão da educação superior, a fim de promover a melhoria de sua qualidade (BRASIL/MEC, 2004).

Vale considerar que, nesse decreto, a regulação versa sobre a autorização para o funcionamento de IES e cursos, constituindo-se em processo de controle de ingresso no sistema de ensino, pois exige que determinadas condições sejam atendidas. A supervisão busca discutir a conformidade da oferta de educação superior no Sistema Nacional de Ensino com a legislação aplicável, e se constitui em observação e controle do processo educacional realizado pelas Instituições de Ensino Superior. Por meio da regulação e da supervisão, o SINAES exerce o controle para entrada e permanência das IES.

Nesse processo, cabe à avaliação fornecer o referencial básico para a regulação e supervisão no ensino superior. Isso significa que a avaliação é elemento definidor do sentido a ser concretizado pelas práticas reguladoras o que a torna responsável por favorecer o caráter emancipatório ou regulador entre o poder público e as IES.

Conforme publicação do SINAES:

Para superar a concepção e a prática da regulação como mera função burocrática e legalista, é necessário construir uma outra lógica, com um outro sentido filosófico, ético e político: que a regulação não se esgote em si mesma, e, principalmente, articulada à avaliação educativa propriamente dita, seja também uma prática formativa e construtiva (SINAES, 2009, pp. 95-96).

É importante observar que avaliação institucional proposta deve ser uma prática social e essencialmente formativa, sem deixar de utilizar procedimentos e instrumentos de controle e dados quantificados. Desse modo o SINAES pretende a regulação e a emancipação do sistema educativo, como se constata no documento de orientação, elaborado pela CONAES:

A avaliação educativa interliga duas ordens de ação. Uma é a de verificar, conhecer, organizar informações, constatar a realidade. Outra é a de questionar, submeter a julgamento, buscar a compreensão de conjunto, interpretar causalidades e potencialidades, construir socialmente os significados e práticas da filosofia, política e ética educativas, enfim produzir sentidos (SINAES, 2009, p. 96).

Para Dias Sobrinho (2010, p. 208), em sua formulação inicial, o SINAES baseava-se em uma concepção global e integradora de avaliação, se constituindo em um sistema. O autor prossegue que para ser um sistema de avaliação, “o SINAES propôs a integração entre diversos instrumentos e momentos de aplicação, tendo como base e eixo estruturante uma concepção global de avaliação e de Educação Superior”.

Ao analisar o SINAES, Ristoff (2004) apresenta alguns desafios a serem enfrentados para a efetivação das finalidades instituídas por esse sistema, dentre os quais destaca: o deslocamento do centro da avaliação de uma prova única para a conjugação de instrumentos diversificados; a integração dos instrumentos de avaliação e informação e dos processos avaliativos; valorização dos aspectos qualitativos e interpretativos; institucionalização de programas de capacitação de avaliadores; criação e consolidação da cultura de autoavaliação nas IES; e implantação de processos de meta-avaliação.

Ristoff (2004) acrescenta ainda que, um dos desafios do SINAES é desenvolver a cultura da autoavaliação, por meio das Comissões Próprias de Avaliação (CPA), previstas em lei e da orientação da CONAES. Para tanto, faz-se necessário que as IES fortaleçam os processos avaliativos, a dimensão formativa e pedagógica com ênfase na participação de toda a comunidade universitária, e não unicamente como uma exigência imposta por lei.

Com o SINAES buscava-se consolidar uma cultura de avaliação institucional na qual fosse evidente a mudança de concepção de avaliação que superava a fase estática característica do Provão, passando para uma forma de avaliação processual e dinâmica. No entanto, em contradição com os principais fundamentos prescritos pelo SINAES tem-se instituído o Conceito Preliminar de Cursos - CPC, Indicador de desempenho esperado e observado - IDD e Índice Geral dos Cursos – IGC das IES.

As contradições desse Sistema aparecem no documento de sua regulamentação, onde apresenta que:

O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) busca assegurar, entre outras coisas, a integração das dimensões internas e externas, particular e global, somativo e formativo, quantitativo e qualitativo e os diversos objetos e objetivos da avaliação. O sistema de avaliação deve articular, de forma coerente, concepções, objetivos, metodologias, práticas, agentes da comunidade acadêmica e de instâncias do governo (SINAES, 2004, p. 81).

No SINAES, ficou evidente a combinação da avaliação interna (autoavaliação) com a avaliação externa, dos fatores quantitativos e os qualitativos, dos processos e os resultados, como também incorporar em sua metodologia a meta-avaliação. Assim, a avaliação institucional deveria integrar as reflexões das práticas pedagógicas e administrativas que orientam e dão coerência ao sistema educativo da universidade e suscitar a cultura de produção da qualidade⁵ na instituição.

Ao finalizar esta seção faz-se necessário destacar a importância da avaliação no sentido de elevar os padrões de qualidade do ensino, em algumas instituições, muitas vezes comprometidos; ajustar os processos de ensino à aprendizagem com o uso de metodologias adequadas; proporcionar aos responsáveis pela tomada de decisões educacionais informações necessárias para que prevaleça o bom senso que, na prática, conduz ao acerto das ações.

⁵ A LDBN n. 9394/1996, no Capítulo IV – Da Educação Superior, em seu artigo 43, apresenta vários parágrafos, onde explica com mais clareza o entendimento de qualidade, por meio da caracterização dos compromissos do ensino superior.

3 AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL: FUNDAMENTOS TEÓRICOS E PRÁTICAS

Nesta seção apresentam-se as concepções de avaliação institucional e a relação dos principais tipos de avaliação com os objetivos e metas a serem alcançadas pelo Governo e pelas Instituições de Ensino Superior, com destaque para a avaliação institucional interna, que é objeto de estudo desta tese.

O marco teórico da avaliação educacional tem origem nas ideias de Ralph Tyler que, durante o período de 1929 a 1938, colaborava com o *Bureau of Educational Research and Service* da *Ohio State University* (USA) onde exercia atividade que envolvia a assistência aos professores, por meio da Universidade, a fim de avaliar seus cursos e o sistema de aprendizagem do estudante (Afonso, 2001).

Segundo Dias Sobrinho (2002a) a expressão “avaliação educacional” foi usada pela primeira vez por Tyler, em 1934. Começava a vigorar as propostas de educação por objetivos e a avaliação deveria averiguar o quanto os estudantes conseguiram demonstrar mudanças de comportamento ao final de um determinado processo, tendo em vista os objetivos estabelecidos.

Os avanços teórico-metodológicos bem como com a ação estatal, promoveram mudanças no campo da avaliação, que se sucederam na medida em que exigências educativas, institucionais e sociais eram postas aos avaliadores e às políticas de avaliação, levando à construção de novos modelos (DIAS SOBRINHO, 2002a). O desenvolvimento teórico-conceitual da avaliação está associado à maneira como ocorreu as disputas no campo da avaliação e ligado, direta ou indiretamente, a distintos contextos históricos, sociais e acadêmicos que ao passar do tempo tornaram as teorias e práticas de avaliação mais complexas.

Os movimentos históricos, sociais e acadêmicos permitiram que a avaliação rompesse com suas formas pré-modernas, amparadas na tradição dos exames e ganhasse um caráter sistemático e orgânico, transformando-se em um dos elementos centrais das instituições educativas, em finais do século XX e início do século XXI. No entanto, para Vianna (2002) a avaliação no Brasil, mesmo em nível de sistema, baseia-se, fundamentalmente, no rendimento escolar, apesar de haver coleta de dados socio-econômicos e de variáveis ligadas ao ensino, ao professor e à instituição escolar.

Vianna (2002, p. 64) afirma que no caso brasileiro,

[...] a partir da década de 1960, e ao longo dos anos seguintes, pode-se constatar que alguma coisa importante começou a ser realizada, ainda que de forma incipiente, mas revelando um esforço para proceder, segundo princípios metodológicos com base, especificamente, em fontes norte-americanas.

Esse autor explica que, até os anos de 1990, houve várias tentativas de implantação de avaliação institucional, no entanto, faltava, no Brasil, uma experiência ampla e consistente dessa modalidade de avaliação. Assim, a formação desse campo é recente e concentra-se em estudos de avaliação de sistemas de ensino.

Dias Sobrinho (2017) explica que a avaliação institucional iniciou-se com os debates e processos nas universidades. São signatários desses debates a comunidade científica, movimentos docentes e as agências governamentais, isso com muitas contradições, motivos e razões diferentes.

Pode-se afirmar que a princípio, tendo em vista os pressupostos teórico-metodológicos, as tensões paradigmáticas materializam-se no embate entre, de um lado, os que defendem um modelo de avaliação caracterizado pela mensuração de desempenho e resultados, com o estabelecimento de hierarquias e rankings entre IES, ênfase no controle técnico-burocrático e nos instrumentos elaborados externamente; e, de outro lado, os que defendem a avaliação caracterizada pela perspectiva formativa, emancipatória, democrática, com ênfase no respeito à identidade institucional e na participação da comunidade acadêmica (PEIXOTO, 2011).

A partir dessas considerações tratou-se, neste estudo, da avaliação institucional que, segundo Sander (2008), no Brasil passa a ocupar os debates com mais intensidade, na década de 1970, com o processo de avaliação dos cursos de Pós-Graduação *Stricto Sensu* pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Nos anos que se seguiram a essa iniciativa da CAPES, foram realizadas algumas tentativas de implementação de processos de avaliação, no entanto, foi a partir da década de 1990, que a avaliação institucional entrou definitivamente na agenda educacional brasileira.

Para Coelho (2000) a avaliação da instituição universitária é complexa, perpassa pelos conflitos e contradições que constituem a sociedade e a própria academia, no qual pergunta-se pela política, projetos, anseios e utopias da instituição, pela contribuição que efetivamente oferece à criação de uma sociedade fundada na liberdade, na igualdade, no respeito ao outro, na cidadania, na justiça. A avaliação abrange todas as áreas e atividades da instituição e supõe o debate e o enfrentamento dos conflitos e contradições, o questionamento e a crítica das ideias e práticas e das motivações para realizar a avaliação.

A temática da avaliação institucional segue uma estreita relação com as questões da autonomia das IES. Ao mesmo tempo que concebe a avaliação como instrumento de melhoria da qualidade acadêmica e científica, é necessário estabelecer os princípios e as estratégias para implementar os procedimentos avaliativos para a regulação.

Dias Sobrinho (2017, p. 9) explica que:

Originária da avaliação, campo de larga tradição nos domínios educacionais, a avaliação institucional apresenta no seu qualificativo a novidade e a definição de sua abrangência. Muito além de práticas avaliativas pontuais e fragmentadas, a avaliação institucional consiste num empreendimento sistemático que busca a compreensão global da Universidade, pelo reconhecimento e pela integração de suas diversas dimensões.

A avaliação institucional perpassa todas as atividades das IES. Além de avaliar as questões científico-técnicas, de produtos e de formação, trabalha com a gestão e seus temas correlatos, “uma vez que seu eixo é o estudo da efetividade da ação institucional como um todo” (GATTI, 2006, p. 321). Nesse sentido, a avaliação relaciona-se com o respeito ao sentido e significado da IES para a comunidade e considera aspectos do planejamento, projetos de ensino, extensão e pesquisa, aos quais está associada uma expectativa de qualidade do trabalho institucional desenvolvido.

Para Gatti (2006, p. 321), “[...] estando a instituição universitária no seio de uma comunidade mais ampla, tem seus fundamentos em uma perspectiva sociocultural e ética, para além de seu papel científico”. A universidade é uma realidade que não está pronta e acabada, por esse aspecto, compreende-se o sentido dinâmico e processual da avaliação. A avaliação é uma categoria imprescindível para a produção de sentidos das IES, que precisa exercer continuamente julgamentos de valor a respeito da finalidade de seu trabalho.

Atualmente, o debate da avaliação gira em torno da importância dessa atividade e, também, que a avaliação não seja resumida a questões econômicas e nem ser determinada somente pelas relações de regulação do Estado. Nesse sentido, um campo fértil de discussão trata-se das concepções e dos modelos de avaliação.

3.1 Concepções de avaliação institucional

Uma concepção de avaliação representa uma filosofia adotada, um referencial teórico mais amplo, pelo qual se estabelecem os princípios que orientarão o processo avaliativo. Para Dias Sobrinho (2017), visto os múltiplos significados e contradições que pode assumir, a

avaliação levanta questões filosóficas, éticas e políticas sobre a IES. É entendida como uma atividade sistemática e permanente de produção do conhecimento a respeito de todas as dimensões de uma instituição, para conhecer, compreender, orientar e sugerir, quando necessárias, mudanças no planejamento e na gestão universitária.

Dias Sobrinho (2000a, p 175), em outra obra, acrescenta que “[...] a concepção de uma avaliação institucional está ligada à condição fundamental da educação e esta não se separa dos significados que atribuímos à sociedade e às expectativas da humanidade que projetamos”. Essa concepção expressa os significados que se atribui à sociedade, à educação superior e à universidade, visto que são produtos dos condicionantes históricos, culturais e epistemológicos, tendo em vista a concepção de mundo, de homem, de educação, de universidade, de avaliação.

A avaliação institucional é uma categoria imprescindível dessa produção da universidade.

A instituição precisa saber, de forma permanente e integrada, quais são os valores dominantes nas suas atividades de ensino, pesquisa e extensão e nas suas práticas administrativas. Ela precisa exercer continuamente os seus julgamentos de valor a respeito da finalidade de seu trabalho sistemático e das relações que tecem o conjunto. É um exercício com forte sentido pedagógico (DIAS SOBRINHO, 2017, p. 33).

A avaliação institucional deve ser uma atividade que resulte em uma compreensão global e integrada da universidade, que produza conhecimentos sobre as diversas estruturas acadêmicas e institucionais, seja um instrumento de melhoria da qualidade de todos os aspectos e setores da instituição. Esta é a ideia, de uma ação precedida de planejamento, decisão institucional coletiva e vontade política dos gestores. Deve ser contínua assim pode contribuir para a articulação entre as atividades de ensino, pesquisa e extensão e as práticas de planejamento e de gestão.

Como instrumento de tomada de decisão, a avaliação é um ato político e pedagógico. É político visto que permite rediscutir os projetos e prioridades da instituição que se avalia (avaliação interna) e é avaliada com processos e controle externos. O aspecto pedagógico é a competência metodológica no processo em que, preferencialmente, deve ser adotada uma metodologia democrática e participativa, que envolva toda a comunidade acadêmica. Nessa perspectiva, não seria possível aceitar uma avaliação apenas como meio de controle e de regulação das atividades institucionais, com fins técnicos e burocráticos.

A avaliação ultrapassa a condição de mera medição ou quantificação e passa a compreender os significados das relações e dos processos que se estabelecem na construção da IES. A noção de relação e de processo é o mais adequado para definir as atividades da instituição de ensino, bem como, é importante para compreender a avaliação como cultura e ação pedagógica intencional.

Belloni (2000, p. 40) assevera 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 social que está inserida. Envolve avaliar seus processos de funcionamento e seus resultados.

Nesse sentido a avaliação institucional é uma proposta de análise permanente das atividades institucionais que permite compreender, de forma contextualizada, todas as suas dimensões e implicações com vistas a estimular seu aperfeiçoamento.

Para Belloni (2000), a avaliação refere-se a análises e pesquisa científica e não levantamento de opiniões. Não se trata apenas do exame comparativo entre objetivos propostos e os resultados alcançados. Isso seria apenas uma parte da proposta avaliativa. A avaliação deve oferecer os elementos necessários para o aperfeiçoamento e contextualização das atividades e conseqüentemente, da IES.

Pelas definições anteriores, tem-se que a avaliação institucional, como uma ação sistemática e global, vai além das avaliações pontuais e cotidianas da vida escolar, não é a soma de análises isoladas ou a junção de várias avaliações pontuais, nem é somente a elaboração de bancos de dados. Ela é uma ação global em relação ao objeto, que é a instituição em todas as suas dimensões, e em relação aos sujeitos, inseridos na sociedade.

A avaliação institucional é ampla e rigorosa, pois consiste em questionamento sistemático de todas as atividades da universidade, seus fins e meios: ensino, pesquisa, extensão, gestão, infraestrutura e as condições gerais de trabalho de todos os setores da instituição.

Na realização das avaliações as IES têm possibilidades de buscar um grande número de informações sobre seus diversos setores e atividades pedagógicas e administrativas, que precisam ser tratadas adequadamente. Assim, é necessário que se decida a priori o que fazer com os dados, sobretudo porque, tendo em vista o destino escolhido, a decisão tomada vai influenciar de modo considerável o planejamento da própria avaliação (VIANNA, 2009, p. 23).

Por meio da avaliação tem-se a compreensão da prática pedagógica e administrativa da instituição, assim, a avaliação contribui para a produção de conhecimentos sobre a IES e deve oferecer subsídios para o planejamento e replanejamento das ações. Ristoff (2017) explica que esse processo contribui para a criação de uma cultura de avaliação, que implica em uma contínua reflexão de todos os envolvidos sobre suas ações planejadas, executadas e avaliadas. Para esse autor

[...] é esta função educativa que nos conduzirá ao processo de instalação da cultura da avaliação – um processo que é penoso e lento porque se inscreve não no vazio, ou numa página em branco, mas em uma história existente, em uma realidade, em um texto cultural que o antecede (RISTOFF, 2017, p. 47).

Esse autor define a cultura da avaliação institucional como,

[...] um conjunto de valores acadêmicos, atitudes e formas coletivas de conduta que tornem o ato avaliativo parte integrante do exercício de nossas funções. E este processo só logrará êxito se for coletivamente construído e se puder contar com intensa participação de seus membros, tanto nos procedimentos e implantação, como na utilização dos resultados (RISTOFF, 2017, p. 49).

Para desenvolver a cultura da avaliação é necessário que tenha a participação de todos os segmentos avaliados, tanto nos procedimentos e implantação, como na discussão, análise e utilização dos resultados no planejamento das ações futuras. Outro fator importante para a implantação dessa cultura é o princípio da continuidade “[...] um processo de avaliação deve ser contínuo [...]. A continuidade permitirá a comparabilidade dos dados de um determinado momento a outro, revelando o grau de eficácia das medidas adotadas, a partir dos resultados obtidos” (RISTOFF, 2017, p. 50).

Completando essa ideia Oliveira; Fonseca; Amaral (2006, pp. 74-75) afirmam que:

[...] uma proposta de avaliação não pode encerrar suas atividades com a divulgação dos resultados que, de *per se*, não geram as transformações em direção a uma melhoria da qualidade das atividades educacionais. Uma proposta coerente deve levar à construção de uma cultura avaliativa de caráter permanente e formativo, capaz de oferecer subsídios para a tomada de decisões na perspectiva da qualidade. Implica, portanto, a reflexão coletiva sobre o significado das informações colhidas pela avaliação, o que supera em importância os dados propriamente ditos.

A avaliação como uma atividade social e coletiva de reflexão e produção de conhecimentos sobre a universidade, compreensão de conjunto, interpretação e construção da

instituição, a criação da cultura da avaliação tem como princípio a participação da comunidade universitária, tanto nas discussões sobre a concepção, as finalidades, a definição da própria avaliação, quanto no levantamento e organização das informações.

A participação de todos os agentes envolvidos com o ensino superior está prevista no documento de concepção do SINAES, nesses termos:

Resguardadas as especificidades, os graus de autoridade e as responsabilidades de cada grupo de agentes, o sistema de avaliação é uma construção a ser assumida coletivamente, com funções de informação para tomadas de decisão de caráter político, pedagógico e administrativo, melhoria institucional, auto-regulação, emancipação, elevação da capacidade educativa e do cumprimento das demais funções públicas (SINAES, 2004, p. 81).

A compreensão das dimensões e implicações da avaliação institucional busca o envolvimento de todos os sujeitos que participam da instituição, por acreditar que os resultados da avaliação são importantes não apenas para quem participa da elaboração das atividades da instituição, mas para todos os setores envolvidos ou atingidos pela avaliação. Assim, a comunidade acadêmica e a sociedade serão beneficiárias desse processo, não pelos resultados diretos, mas, pelo aprimoramento das atividades acadêmicas.

Pode-se afirmar que existem duas tendências nos debates e nas práticas de avaliação no Brasil: uma, que tem por finalidade básica a regulação e o controle e, outra, voltada para a melhoria dos processos institucionais por meio de atividades avaliativas que tem por objetivos o conhecimento da realidade no sentido de promover o desenvolvimento institucional. A primeira abordagem é conhecida, dentre outras, como avaliação reguladora, de resultados, meritocrática. A segunda, por sua vez, é conhecida, dentre outros, como avaliação formativa, participativa, com finalidade e princípios emancipatórios.

Com a aprovação da Lei do SINAES percebe-se as tentativas de implementar um sistema de avaliação que seja, ao mesmo tempo promotor do desenvolvimento das instituições e regulador de seus processos, tendo em vista o papel do Estado no controle da expansão com qualidade educacional. Assim,

[...] para superar a concepção e a prática da regulação como mera função burocrática e legalista, é necessário construir uma outra lógica, com um outro sentido filosófico, ético e político: que a regulação não se esgote em si mesma, e, principalmente, articulada à avaliação educativa propriamente dita, seja também uma prática formativa e construtiva (SINAES, 2009, pp. 95-96).

Sob a égide do SINAES, desde 2004, as IES vêm tentando equilibrar as forças da regulação com o papel da emancipação. São duas tendências opostas que balizaram o debate na área: uma, que tem por finalidade básica “a regulação e o controle centrado em instrumentos estandardizados e, outra, voltada para a emancipação por meio de mecanismos e processos avaliativos que promovam a compreensão e o desenvolvimento institucional” (OLIVEIRA, J. F.; FONSECA, M.; AMARAL, N. C., 2006, p. 78).

Essas duas principais concepções de avaliação institucional, conforme a função que desempenha na IES, são chamadas na literatura de avaliação formativa e avaliação meritocrática. Dessas concepções, a meritocrática com mais destaque, é a função mais exercida pela avaliação das IES, sob a regulação do Estado brasileiro.

Observa-se na literatura expressões como globalidade, contextualização, integrada, democrática e processo. Os autores dessas expressões estão teorizando a avaliação institucional numa perspectiva específica: a concepção formativa⁶. Essa modelo de avaliação institucional inicia-se estabelecendo princípios, que tem como objetivo a promoção do desenvolvimento de todos os aspectos administrativos, científicos, pedagógicos, éticos e políticos, que busca como referência um mecanismo de identificação de aspectos positivos, para fortalecê-los, e dos aspectos negativos, para superá-los.

Assim compreendida, o projeto para realização dessa avaliação “não terá as mesmas características de uma avaliação baseada em normas, que consideram o desempenho do conjunto amostral, expresso por estatísticas descritivas” (VIANNA, 2009, p. 24).

A avaliação institucional formativa refere-se a atividades sistemáticas e intencional para identificar, compreender e analisar o desenvolvimento das ações realizadas com vistas à melhoria, ao aperfeiçoamento e à retroalimentação da realidade avaliada (BELLONI, 2003, p. 18). Para essa autora, a avaliação formativa “busca o aperfeiçoamento e a reconstrução”. Essa perspectiva da avaliação não possui uma finalidade em si mesma, mas tem o objetivo de subsidiar uma trajetória de ações que visam melhorias da IES.

A investigação, produção e disseminação de conhecimento, cultura, tecnologia e reflexão, possibilita o conhecimento da instituição, alcançando a compreensão contextualizada de seu projeto acadêmico. Assim, também, as tomadas de decisões, formuladas em consequência dos resultados de avaliações não ocorrem de modo instantâneo, demanda tempo para seu desenvolvimento.

⁶ A expressão formativa foi cunhada por Michael Scriven, em 1967, em seu livro *Metodologia da Avaliação* (VIANA, 1989).

A avaliação é, assim, uma atividade contínua e sistemática, e para cumprir seu papel de promotora de aperfeiçoamento institucional, precisa ser “tecnicamente competente e politicamente legítima, condições para que seus resultados possam ser transformados em ações efetivamente relevantes e transformadoras” (BELLONI, 2003, p. 19).

Para essa autora a avaliação institucional formativa,

[...] tem como parâmetro referencial de análise uma concepção genérica e ampla acerca da missão institucional de promover educação superior e produção de conhecimento, que se traduz, em resumo, na contribuição para a expansão do conhecimento e para o desenvolvimento de uma sociedade mais justa. Existe, portanto, um conceito de qualidade acadêmica que está subjacente e orienta a estratégia metodológica adotada (BELLONI, 2003, p. 19).

Realizada nessa perspectiva, a avaliação institucional é responsável pelas ações reflexivas, discussão coletiva, definição de prioridades e metodologias, contribuindo, assim, para o amadurecimento e crescimento institucional. Nesse sentido destaca-se o potencial político e pedagógico da avaliação institucional na educação superior, por referir-se à avaliação como uma diretriz orientadora da ação educativa realizada na instituição em todas as suas atividades.

A avaliação institucional formativa expressa uma concepção de avaliação voltada para a efetividade científica e social da instituição, que para Belloni (2003, p. 41),

[...] é orientada por uma lógica de mudança, visa a construção da qualidade e da excelência não excludentes, mediante identificação dos acertos e das dificuldades, com a finalidade da melhoria institucional e de construção de uma educação comprometida com o desenvolvimento social.

Para completar essa ideia Leite (2005, p. 122) explica que “O objeto da avaliação formativa é fazer avaliação da universidade, tendo como referente por dentro do processo, a autoaprendizagem política”. No caso da avaliação institucional, são a instituição e a comunidade que aprendem, o que coloca sobre elas o poder e a responsabilidade pelo próprio desenvolvimento, realizando assim, a autorregulação.

Afonso (2009, p. 125) explica que a avaliação formativa sem deixar de estar relacionada com o Estado, enquanto lugar de definição de objetivos educacionais e espaço de cidadania, “[...] parece ser a forma de avaliação pedagógica mais congruente com o princípio da comunidade e com o pilar da emancipação”.

A avaliação formativa, para esse autor, é o eixo fundamental na articulação entre Estado e a comunidade, visto que deve ser considerada no âmbito dos direitos sociais e educacionais que caracterizam o “Estado-providência”. Para (AFONSO, 2009, p. 125) a implementação e consolidação da avaliação formativa “[...] enquanto ação pedagógica estruturada na base de relações de reciprocidade, e intersubjectividade validada, nos parece poder promover um novo desequilíbrio no pilar da regulação a favor do pilar da emancipação”.

Por outro lado, a avaliação também cumpre, quase sempre, papel estratégico na disseminação de valores e finalidades de mercado, que consubstanciam na gestão gerencialista e/ou de “economização” da educação. Nessa visão é posto que as IES devem desempenhar o papel de agências prestadoras de serviço e de preparação de mão-de-obra para o mercado de trabalho. Essa concepção de ensino superior implica em uma lógica de eficiência e eficácia institucional que é, em geral, acentuada por um modelo de avaliação centrado em instrumentos de regulação e controle, e buscam a padronização e a mensuração da produção acadêmica.

A avaliação utilizada para medir e para classificar as instituições, conforme sua eficiência e eficácia em responder às demandas mercadológicas recebe, na literatura especializada, além de outras, a denominação de meritocrática. É um modelo de avaliação estandardizada que enfatizam os resultados e os produtos, favorecendo a perspectiva do Estado avaliador e controlador.

A avaliação institucional meritocrática prima pela fragmentação da realidade avaliada, proclama a neutralidade dos avaliadores e a objetividade dos instrumentos de coleta de dados. É orientada pela lógica da regulação e do controle, do cumprimento de normas e está voltada para a identificação e seleção, estabelecimento de padrões de excelência, publicado em forma de *rankings*.

Para Hadji (1994, p. 79) “Quem tem o poder de avaliar tem também o poder de legitimar ou de condenar o comportamento avaliado. A relação avaliador-avaliado é vivida nessas condições, como uma relação de dominação hierárquica”. Na história das políticas públicas de avaliação das IES brasileiras, tem-se, como exemplos o Exame Nacional de Cursos (ENC), o Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE) e a avaliação externa propostos no SINAES e o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB). Estes exames traduzem as ideias de “controle, eficiência, competitividade e comparabilidade para efeitos de classificação” (DIAS SOBRINHO, 2003, p. 153).

A avaliação meritocrática é utilizada pelo Estado para controlar e regular as IES, nesse sentido, expressam a presença do Estado avaliador. Para Afonso (2009, p. 125), esse modelo de Estado mostra-se “mínimo na garantia de suas obrigações sociais, mas presente no controle dos serviços mediante uma avaliação que serve, inclusive como indicador de distribuição de recursos”.

A medida que essas avaliações externas vão se realizando ano a ano elas acabam moldando os perfis da estrutura didático-pedagógica dos cursos e instituições avaliadas. Dessa forma, as transformações daí decorrentes passam ao largo de uma reflexão sobre a filosofia educativa da instituição e os valores formativos a implementar. Além disso, impostas de cima para baixo e de fora para dentro, dificultam o envolvimento e maior compromisso dos sujeitos da comunidade acadêmica com essas transformações.

As IES não podem se eximir de todo o controle do Estado, uma vez que não são soberanas e, sobretudo, porque tem o dever de serem profundamente éticas. A questão é que

[...] a produtividade, a responsabilidade e o controle devam referir-se não restritamente a interesses de alguns setores, mas sobretudo à ética, que é por natureza social, e os significados mais amplos da sociedade e da cidadania. A crítica e o rigor científico são exigências dessa responsabilidade e somente podem ser exercidos quando o controle externo não opera um desvio ou uma anulação da autonomia, a qual comporta, também, mecanismos internos de controle (DIAS SOBRINHO, 2000a, p. 192).

A partir da instituição do SINAES em 2004, as IES deverão avaliar-se e serem avaliadas para garantir credenciamento, reconhecimento de cursos e autorização de cursos de pós-graduação, a IES conquista maior ou menor autonomia conforme desempenho institucional nos períodos avaliados, bem certificação de qualidade, expressos pelo Índice Geral de Cursos (IGC⁷) da Instituição. Sob esse enfoque, além da regulação, avaliar passa a ser sinônimo de controle de qualidade.

Dias Sobrinho (2005, p. 147) alerta que,

[...] o conceito de qualidade da educação superior vem sofrendo uma profunda alteração nestes tempos de neoliberalismo. Considerada, sobretudo como um produto comercial globalizado, a educação superior sem fronteiras se rege predominantemente pelas regras do mercado e deve incorporar como um dos seus valores centrais a capacidade de competir.

⁷ IGC é a média dos resultados do Conceito Preliminar de Cursos, de todos os cursos da IES.

Esse conceito de qualidade refere-se ao modismo educacional referenciado pelo mercado e pelo Estado avaliador. Pela lógica da avaliação meritocrática, a qualidade é determinada pela quantidade. É medido, quantificado por meio de indicadores de produtividade, eficiência e eficácia das instituições de educação superior. Essa qualidade não responde ao conceito de qualidade educativa que deve ser construído nas IES.

Não basta que as atividades desenvolvidas na instituição tenham qualidade científica, respondam aos critérios de excelência e cientificidade. Embora isso seja condição essencial, é preciso que também apresente relevância social, atenda aos interesses da maioria da sociedade, fortaleçam a democracia e os valores da cidadania.

3.2 Qualidade da educação e avaliação institucional

O conceito de qualidade foi inicialmente utilizado no setor econômico, passou depois a ser introduzido e estudado, tornando-se objeto de avaliação no ensino superior, a partir dos anos de 1990. A preocupação com a qualidade no ensino superior foi parcialmente motivada pela preocupação dos governos com a relação entre os investimentos financeiros com esse nível de ensino, e o sucesso escolar, a integração e a adaptação à vida activa dos estudantes, além da formação adequada dos profissionais para o mercado de trabalho (MARTINS, *et al*, 2011).

Para o mercado “Qualidade” é a adequação ao uso. É a conformidade às exigências técnica estabelecida pelo ISO⁸, criado pela *International Standardization Organization*. Contudo, quando falamos de qualidade educacional é necessário pensar em definições mais abrangentes. O conceito de qualidade não é simples nem fácil de definir devido à sua natureza multidimensional. “Qualidade tem a ver, primordialmente, com o processo pelo qual os produtos ou serviços são materializados” (ESPUNY, 2008, s/p). Para esse autor “a Qualidade reside no que se faz – aliás – em tudo o que se faz – e não apenas no que se tem como consequência disso”. Assim, todas as etapas de uma determinada atividade são importantes. Esse autor considera, ainda, que a qualidade está ligada a sentimentos subjetivos que refletem as necessidades internas de cada um. Não é possível avaliar a qualidade pela aparência.

Existem várias dimensões mensuráveis da qualidade. A avaliação não pode ser única e exclusivamente de produto, de desempenho. Ela deve “considerar o processo, ou seja, as condições que fizeram com que tal produto fosse obtido” (MOROSINI, 1997, p. 144). É por

⁸ Situado na Suíça, esse órgão é responsável pelas normas de Qualidade, em diversos setores, no mundo inteiro.

meio da avaliação que se pode afirmar a qualidade ou não de uma atividade ou produto.

Demo (2005) explica que quando se trata de qualidade é necessário faz uma distinção entre “qualidade formal e qualidade política”. Esse autor afirma que “[...] somente o homem produz qualidade. Ou de que a qualidade é uma conquista humana, em sua história, em sua cultura (DEMO, 2005, p. 19).

Avaliação e qualidade são dois termos intrinsecamente relacionados quando utilizados na educação. A qualidade é o objetivo principal da avaliação institucional, visto que todo processo avaliativo visa a conhecê-la ou seus indicadores. Para Burlamaqui (2008) o conceito de qualidade em educação é complexa e polissêmico, possui muitas ambigüidades, tem significados diferentes para distintos observadores e grupos de interesse, de maneira que há percepções divergentes acerca de indicadores e sobre o que deveria ser mudado, em termos de garantia da qualidade.

Polidori (1999) completa essa ideia ao afirmar que a qualidade no ambiente de ensino superior depende de quem é o consumidor. Para o governo, a qualidade deve estar de acordo com padrões internacionais, ter custos reduzidos e o maior número possível de alunos concluindo o curso no tempo médio previsto. Para os empregadores, o interesse volta-se para o graduado com condições para desenvolver atividades no campo de trabalho. Para os alunos, a ideia centra-se na contribuição que sua formação pode dar ao seu desenvolvimento individual e à preparação para assumir uma posição na sociedade, a qualidade relaciona-se a uma boa transferência de conhecimentos, um bom ambiente de aprendizagem. E para a sociedade, a expectativa está no cumprimento da missão que a educação superior deve desempenhar na perspectiva de oferta de ensino que tenha validade social.

Ao considerar os aspectos apresentados anteriormente, a educação é uma realidade complexa. Por isso, ao tratar da qualidade educacional deve-se reconhecer as múltiplas dimensões desse conceito. A qualidade de um curso ou de uma IES refere-se não só a um aspecto, mas a várias dimensões, que inclui todas as funções e atividades, tais como: ensino, pesquisa, fomento à ciência, pessoal docente, estudantes, estruturas físicas, equipamentos, serviços de extensão à comunidade e o ambiente acadêmico em geral.

Falar da qualidade de uma IES ou curso implica discutir a complexidade estrutural e da multidimensionalidade dessas instituições. Não é possível definir a “qualidade institucional”, tomando, por exemplo, apenas um aspecto ou dimensão de um contexto como representativo do todo.

Dourado; Oliveira (2009, p. 202) apresentam o conceito de qualidade com base em uma perspectiva polissemica,

[...] em que a concepção de mundo, de sociedade e de educação evidencia e define os elementos para qualificar, avaliar e precisar a natureza, as propriedades e os atributos desejáveis de um processo educativo de qualidade social. De outro lado, as finalidades educativas e, portanto, o alcance do que se almeja como qualidade da educação se vinculam aos diferentes espaços, atores e processos formativos, em seus diferentes níveis, ciclos e modalidades educativas, bem como à trajetória histórico-cultural e ao projeto de nação que indica o horizonte jurídico normativo em que a educação se efetiva ou não como direito social.

Para esses autores qualidade é um conceito histórico, que se altera no tempo e no espaço, ou seja, o alcance do referido conceito vincula-se às demandas e exigências sociais de um dado processo histórico. Cabe considerar, também, que na perspectiva da melhoria da qualidade das atividades institucionais,

[...] as instituições educativas e seus sujeitos não podem permanecer alheios aos processos avaliativos. Portanto, devem tomar conhecimento dos propósitos e dos conceitos teóricos que permeiam os programas de avaliação, assim como dos seus resultados, procurando alterar a cultura institucional, de modo que os resultados da avaliação possam promover melhorias constantes nos processos e nos padrões estabelecidos nas instituições (OLIVEIRA; FONSECA; AMARAL, 2006, p. 77).

Destaca-se que a avaliação institucional não deve ser reduzida a medidas de determinados produtos para utilização da burocracia estatal. É preciso considerar que, em sua própria formulação, os programas de avaliação referem-se ao propósito de estimular a melhoria da qualidade do ensino e das atividades administrativas, da pesquisa, da extensão e de gestão.

Por intermédio da avaliação institucional espera-se que sejam produzidas informações objetivas sobre o conjunto de atividades da IES, que permitam a tomada de decisões políticas pelo Estado, e, internamente, no âmbito das instituições, uma mudança de cultura no tocante à articulação entre avaliação e qualidade das atividades acadêmicas.

Nesse sentido, percebe-se nas políticas de avaliação da educação brasileira, o delineamento de uma nova concepção de qualidade que vai sendo incorporada pelas IES a partir dos resultados das avaliações externas. Verifica-se um empenho das instituições em acatar os padrões de qualidade⁹ estabelecidos pelo MEC. Esse comprometimento implica alterações na gestão institucional interna, assim como as decisões acerca da melhoria nas

⁹ Os padrões de qualidade construídos pela SESu/MEC são compostos por três dimensões de avaliação, a saber: a organização didático-pedagógica, o corpo docente e as instalações das instituições de ensino superior.

instalações físicas e acadêmicas e na forma de organização e implementação das questões pedagógicas.

Dias Sobrinho (2000a, p. 78), afirma que:

Assumir a titularidade da avaliação institucional implica a responsabilidade de construir, através dos processos intersubjetivos da comunidade acadêmica, os indicadores adequados à compreensão da universidade e da qualidade de suas atividades. Implica, também, a tarefa de construir coletivamente os mecanismos de integração e de melhoria da qualidade.

Para esse autor, o fundamental é entender que a educação é um fenômeno social, portanto, carregado de valores, mergulhados em sistemas filosóficos, políticos, éticos e culturais, epistemológicos e de comunicação. A qualidade é uma construção social e histórica, dinâmica e plural. Refere-se a sociedade que se quer e produz-se de acordo com o sistema de valores de cada instituição. “A noção de qualidade em educação é inseparável da noção de cidadania” (DIAS SOBRINHO, 2000a, p. 85).

Construir um conceito de qualidade educativa, que inclui de forma combinada os critérios de excelência, cientificidade, pertinência e relevância social, diferente, contudo de outros conceitos como os de orientação mercadológica ou economicista, é uma tarefa a ser cumprida pela comunidade universitária, embora sempre em termos de consensos relativos. Esses conceitos e critérios devem ser públicos e claros, de forma que a avaliação não se perca de seus objetivos, nem conceba interpretações reducionistas e enviesadas.

A avaliação institucional é necessária para colocar o ensino, a pesquisa, a extensão e todo o conjunto de processos universitários na sua relação com a crítica. Assim, qualidade se abre à diversidade polissêmica, mas essa polissemia deve ser criteriosa, ordenada, organizada e interpretada pela universidade. Para Dias Sobrinho (2000a, p. 86) dessa forma a universidade “reafirma sua identidade de espaço institucional público comprometido com a produção da ciência como valor social, com a formação e o desenvolvimento da cidadania”.

A avaliação institucional pode favorecer a compreensão coletiva sobre as qualidades positivas, pontos fracos aspectos em que a instituição se autorreconhece melhor que outras. Permite revisar as falhas, os erros, e também, o que é mais importante, “[...] definir prioridades para a gestão democrática da universidade” (LEITE, 2005, p. 29). É uma forma de diagnóstico da qualidade do ensino, para que todos saibam as reais condições das universidades, para identificar suas falhas, pontos fortes e fracos. Assim, o requisito da qualidade é fundamental e está intimamente ligado às atividades avaliativas nas IES.

Sendo orientada para a melhoria e a construção da qualidade educativa, a avaliação não deve ser interpretada como imposição ou punição, embora as políticas avaliativas do MEC encaminhem-se com características de ranqueamento que conduz a hierarquizações institucionais, gerando competição própria da ideologia neoliberal.

Tem-se como exemplo das políticas de controle do MEC, os indicadores de qualidade estabelecidos pelo Índice Geral de Cursos Avaliados da Instituição (IGC¹⁰). Esse é um indicador que considera, em sua composição, a qualidade dos cursos de graduação, indicados pelo Conceito Preliminar de Cursos (CPC¹¹) e de pós-graduação (mestrado e doutorado) é utilizada a Nota CAPES. Acredita-se que esse índice, por si só, não corresponde à qualidade da instituição.

O MEC, por intermédio do SINAES, instituiu dez dimensões¹² para a avaliação institucional. Bem como, contraditoriamente, estabeleceu um indicador, o IGC, que leva em consideração apenas o desempenho dos estudantes no Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE). Os dados levantados nessa avaliação não abrangem a totalidade das dimensões desse sistema. Consequentemente, pensar a instituição em função do desempenho do estudante num exame no final do curso, seguramente não atende à avaliação institucional.

No documento do SINAES encontra-se que o Estado,

[...] não se limita à regulação no sentido do controle burocrático e ordenamento; compete-lhe também avaliar a educação superior de modo a fornecer elementos para a reflexão e propiciar melhores condições de desenvolvimento. Cabe aos organismos de governo e às instituições educativas elaborar diagnósticos gerais sobre a qualidade, a relevância social e científica, artística e tecnológica, a formação segundo os critérios do trabalho e cidadania, etc., no âmbito da educação superior (SINAES, 2004, p. 91).

Nesses termos, aceitar o IGC como indicador de qualidade de uma IES, qualquer que seja a escala do conceito, não atende à Lei do SINAES. Esse Sistema propõe uma combinação de processos e metodologias para avaliar a qualidade da educação superior no país, dentre elas a avaliação institucional *in loco*, com o respeito à identidade e à diversidade institucional e regional, para atestar a qualidade ou não de uma instituição. No entanto, contrario ao prescrito

¹⁰ O IGC foi criado pela Portaria Normativa n.º 40/2007. Não é conceito, é índice calculado a partir do CPC dos cursos da IES.

¹¹ O CPC dos Cursos é constituído pelo resultado do desempenho dos Estudantes concluintes no ENADE, juntamente com análise das condições de oferta dos cursos, qualificação do corpo docente e demais insumos institucionais.

¹² As dimensões do SINAES já foram apresentadas neste texto, em seção anterior e serão tratadas de maneira mais específica, na seção de caracterização da avaliação institucional interna da Universidade Estadual de Goiás.

pelo SINAES, “a dimensão interna da avaliação não se consolidou em todas as IES e o ENADE foi ganhando crescente destaque e autonomia” (DIAS SOBRINHO, 2010, p. 216). Assim, o ENADE tornou-se sinônimo de avaliação e o IGC passa a ser utilizado, pela mídia e pela sociedade, como o principal indicador de qualidade das IES, no contexto brasileiro.

3.3 Modalidades de avaliação institucional: interna e externa

A avaliação é parte integrante no processo de desenvolvimento da universidade, e possibilita um conhecimento sistemático do cumprimento de sua função social. Para atender a esse preceito, as IES estão subordinadas ao SINAES, o qual é formado por três grupos de ação: Avaliação dos Cursos de Graduação (ACG); Exame Nacional do Desempenho dos Estudantes (ENADE); e a Avaliação das Instituições de Educação Superior (AVALIES) que contempla as modalidades de avaliação interna e externa. Essas modalidades da avaliação não são necessariamente distintas no tempo e complementam-se.

As Diretrizes para Avaliação da Educação Superior, elaboradas pela Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (CONAES), para orientar as IES a realizarem a avaliação interna, expressam a compreensão de qualidade institucional a ser buscada pela avaliação, como,

[...] o processo de avaliação institucional, em sua dimensão interna e externa, não pode projetar sobre as IES um modelo externo e abstrato de qualidade institucional. Na concepção do SINAES, cabe às próprias instituições gerar um modelo institucional nos termos de sua missão e, a partir dele, deve ser avaliada a instituição real (SINAES, 2004, p. 17).

No SINAES, amplia-se a conceito de avaliação institucional e constitui em duas modalidades: avaliação interna e avaliação externa, articuladas em duas etapas: a avaliação interna, no âmbito das IES, coordenada pelas Comissões Próprias de Avaliação (CPA) e a avaliação externa pelas comissões de especialistas designados pelo INEP.

A avaliação interna é a modalidade que consiste na realização de estudos, coleta de informações estatísticas, descrições objetivas, no levantamento de dados coerentes e confiáveis, os quais são objetos de reflexão para atribuição de significações e valores. Essa etapa da avaliação institucional é o momento em que os sujeitos da comunidade acadêmica realizam a análise e o reconhecimento de sua própria realidade, estabelecem os sentidos e significados e emitem os julgamentos de valor a respeito do conjunto de suas atividades.

Essa avaliação comporta “a autoavaliação (os sujeitos se avaliam) e a heteroavaliação

(os sujeitos avaliam os outros, pares ou não, as estruturas e relações)” (DIAS SOBRINHO, 2002, p. 91). Para realizar uma avaliação devem ser utilizados uma variedade de procedimentos metodológicos, conforme as condições, as decisões e escolhas dos agentes da avaliação e em conformidade com os objetivos, o objeto e as condições reais de trabalho. Esse autor explica que é importante dotar a avaliação de todos os requisitos da ciência e da técnica e não diminuir o valor dos procedimentos que asseguram uma relativa confiabilidade aos trabalhos avaliativos. Porém é preciso ultrapassar as barreiras da objetividade, reconhecendo nela e na ciência o caráter limitado, histórico e não-isento.

Na implementação da avaliação interna, não são todos os indivíduos da comunidade acadêmica que participam efetivamente da discussão, da elaboração e da execução das atividades avaliativas, por uma variedade de motivos. Entretanto, todos poderão participar na qualidade de avaliadores, avaliados, respondentes dos questionários e prestadores de informações ou outra forma programada.

A avaliação institucional interna possui diversos papéis, responsabilidades e diferentes competências, bem como, uma variedade de níveis de comprometimento. Uma vez que a institucionalidade é rigorosamente preservada, os docentes, os estudantes, os servidores técnicos-administrativos participarão conforme a natureza de sua respectiva categoria (DIAS SOBRINHO, 2002, p. 92).

As atividades avaliativas devem ser realizadas frequentemente e envolver todos os segmentos e todos os setores da instituição, e tem o objetivo de “autoconhecimento e a tomada de decisão” (BELLONI, 2003, p. 18). É, também, uma atividade institucional com caráter pedagógico, que objetiva a busca de melhorias e autorregulação, bem como compreensão da cultura e da vida institucional em sua pluralidade acadêmica e administrativa. Os objetivos dessas atividades são amparados na participação da comunidade acadêmica, por ser uma atividade social e de reflexão coletiva, produção e socialização dos conhecimentos sobre a IES com indicativo da ação transformadora.

A função de avaliar deve ter, como objetivo primeiro, a procura do conhecimento internamente, possibilitando a criação de uma cultura de avaliação na IES e permitindo que se organizem e gerem condições para encarar as diferentes avaliações externas realizadas na instituição, em especial a avaliação de cursos com finalidade de reconhecimento. No entanto, não significa adaptar-se ao modelo de avaliação externa, e sim, criar uma cultura de avaliação interna e de reflexão-ação-reflexão indispensáveis para o crescimento e progresso de uma IES.

Essa modalidade é o componente que confere estrutura e coerência a avaliação que se

desenvolve internamente na instituição, integrando todos os demais componentes da avaliação institucional. As Diretrizes do SINAES (2004, p. 20) estabelecem dois objetivos como eixo central:

1. Avaliar a instituição como uma totalidade integrada que permite a auto-análise valorativa da coerência entre a missão e as políticas institucionais efetivamente realizadas, visando à melhoria da qualidade acadêmica e ao desenvolvimento institucional.
2. Privilegiar o conceito da auto-avaliação e sua prática educativa para gerar, nos membros da comunidade acadêmica, autoconsciência de suas qualidades, problemas e desafios para o presente e o futuro, estabelecendo mecanismos institucionalizados e participativos para a sua realização.

Conforme o SINAES (2009), a avaliação conduzida internamente pelas IES também se vinculará a funções de regulação e de autoregulação. As atividades avaliativas são obrigatórias para que a instituição se integre formalmente ao sistema de educação superior, cumprindo as exigências para fins de autorização de funcionamento, credenciamento, credenciamento. Para tanto, a avaliação institucional interna será o instrumento obrigatório para todos os atos de regulação, cujo exercício é prerrogativa do Estado. Essa modalidade de avaliação também terá importantes funções de autorregulação, visto que, por meio da avaliação interna, as IES conhecerão melhor a sua própria realidade e poderão praticar ações regulatórias internas, que considerem necessárias para cumprir com mais qualidade e pertinência os objetivos e missões institucionais.

A orientação para avaliação das IES brasileiras seguem as dimensões ditadas pelas Diretrizes para a Avaliação das Instituições de Educação Superior (SINAES, 2004, pp. 14-15), a saber:

Missão e plano de desenvolvimento institucional; Política de ensino, pesquisa, pós-graduação e extensão; Responsabilidade social da IES; Comunicação com a sociedade; Políticas de pessoal, de carreira do corpo docente e técnico-administrativo, seu aperfeiçoamento e condições de trabalho; Organização e gestão da instituição; Infraestrutura física, envolvendo biblioteca e recursos de informação e comunicação; Planejamento e avaliação; Políticas de atendimento aos estudantes e egressos; e Sustentabilidade financeira.

Destaca-se que a avaliação interna, como é realizada atualmente retira a titularidade da IES na realização das atividades avaliativas, visto que atende a determinações externas, sob a forma de obrigatoriedade de seguir as dimensões determinadas externamente na elaboração dos relatórios finais da avaliação institucional. A maneira como é implantada pouco tem de objetivos e metas elaboradas pela instituição que a realiza. Falta a identidade própria já que as

dimensões a serem avaliadas são impostas de fora e, portanto, sem opções de elaboração de um projeto próprio de avaliação interna.

Já foi mencionado, anteriormente neste estudo, que a avaliação institucional, dentre outros objetivos, busca estabelecer um padrão de qualidade para a educação superior. Os resultados da avaliação devem contribuir para melhorar a qualidade da IES. Associar a avaliação institucional interna com a busca da qualidade universitária é defesa de vários autores, (MOROSINI, 1997), (DOURADO; OLIVEIRA, 2009), (DIAS SOBRINHO, 2000), (LEITE, 2005), (BELLONI, 2003), dentre os quais destacam uma concepção de avaliação “voltada para a efetividade científica e social da IES, é orientada por uma lógica de mudança e visa a construção da qualidade e da excelência” (BELLONI, 2003, p. 14).

Marback Neto (2007, p. 20), também, com foco na qualidade, situa a avaliação institucional interna como elemento fundamental para a capacidade competitiva das IES e também “como instrumento de qualidade na gestão universitária”.

A Lei nº 10.861/2004 determina que a avaliação interna se materializa por meio da criação da Comissão Própria de Avaliação (CPA), em cada instituição. A CPA planeja e implementa as atividades dessa avaliação por meio da análise das dimensões indicadas no documento Orientações Gerais para o Roteiro da Autoavaliação das Instituições, em 2004, e mais recentemente pelas notas técnicas nº. 062/2011 e 065/2014, emitidas por esse mesmo órgão.

A avaliação institucional externa é o momento em que a IES se encontra sob julgamento de valor de especialistas da comunidade científica externa e outros representantes de setores da sociedade. Essa modalidade juntamente com a avaliação interna são articuladas pelo AVALIES em duas etapas: a primeira é coordenada no âmbito institucional pelas Comissões Próprias de Avaliação (CPA) e a segunda pelas comissões de especialistas designados pelo MEC/INEP.

A proposta da criação do SINAES estabeleceu uma concepção global e integradora de avaliação e educação, estruturada a partir da integração entre diversos instrumentos e momentos de aplicação dos instrumentos avaliativos. Nessa perspectiva, as diretrizes estabelecidas pela CONAES apresentam que a avaliação institucional externa, juntamente com a dimensão interna, é um importante instrumento cognitivo, crítico e organizador das ações da instituição e das políticas do Ministério da Educação (SINAES, 2004).

A CONAES explica que para realizar a avaliação externa é necessário organização, sistematização e interrelação de um conjunto de informações quantitativas e qualitativas, além da formulação de juízos de valor sobre a qualidade das práticas e da produção teórica de toda

a instituição. Tendo em vista o olhar externo da IES, considera que esse momento da avaliação institucional tem maior potencial para corrigir eventuais erros de percepção produzidos pela avaliação interna. Ainda conforme estabelecido pela CONAES, os resultados das avaliações interna e externa, expressos em relatórios, irão se constituir em subsídios para a “melhoria da qualidade acadêmica e o desenvolvimento de políticas internas da IES, bem como para a implantação ou manutenção de políticas públicas relacionadas à regulação do sistema de educação superior do País” (SINAES, 2004, p. 22).

No entanto Dias Sobrinho, (2002, p. 153) alerta que na avaliação institucional externa, promovida pelas autoridades governamentais, há uma tendência de que,

[...] a avaliação seja objetivista e quantitativista - para efeitos de comparação e de classificação úteis ao mercado – e controladora e fiscalizadora, com a finalidade de ajustar as IES e o sistema as normas e ao conjunto de determinantes burocráticos e políticos.

A função da avaliação caracteriza-se, em geral, por oferecer os dados objetivos e confiáveis para a efetividade de políticas governamentais de regulação do sistema e “Fundamentalmente, tem função de controle e seleção” (DIAS SOBRINHO, 2002, p. 153). Para este autor onde há avaliação externa bem consolidada, dificilmente prosperam as avaliações internas formativas. Não é fácil conciliar o poder coercitivo da avaliação reguladora e controladora, imposta pelos governos, com uma avaliação que tem como objetivos a solidariedade, a cooperação, a cidadania e as responsabilidades compartilhadas no conjunto da sociedade.

Para Dias Sobrinho (2002, p. 154) ajustar-se a uma avaliação externa coercitiva e compulsória é “posicionar-se bem no campo de uma dura competição instalada no sistema pelos instrumentos de controle governamentais”. Isso passa a ser importante e necessário para a sobrevivência das IES, mesmo que as orientações externas não estejam de acordo com a filosofia de avaliação da IES.

Para esse autor um momento importante da avaliação é a re-avaliação que de certa forma,

[...] deve estar sempre presente, como uma reflexão crítica sobre todos os processos de avaliação postos em prática. Mas, também, tem seu momento próprio, enquanto síntese que articula os estágios anteriores e supera as contradições através de um trabalho de atribuição de novos sentidos ao processo desenvolvido e por desenvolver. O processo de avaliação também se põe como objeto de avaliação. Aí se produzem, agora em termos integrados e com visão de conjunto, os juízos avaliativos que encerram um dado ciclo (DIAS SOBRINHO, 2002, p. 94).

Na Lei do SINAES tem a recomendação, para que as atividades avaliativas sejam constantemente avaliadas, tanto pelas próprias instituições quanto pelo MEC, tendo-se deste modo a meta-avaliação como retroalimentação do sistema. Assim, a meta-avaliação constitui-se em um procedimento para a certificação da qualidade da avaliação e que exige um conjunto de padrões e critérios para seu julgamento, ou seja, emitir uma nova avaliação sobre o estudo avaliativo.

3.4 A formação e o trabalho da Comissão Própria de Avaliação

Para efetivar a avaliação institucional interna a Lei nº 10.861/2004 estabelece a obrigatoriedade de cada IES, seja ela pública ou privada, a formar uma Comissão Própria de Avaliação (CPA), que deverá conduzir as atividades avaliativas nas instituições.

Art. 11. Cada instituição de ensino superior, pública ou privada, constituirá Comissão Própria de Avaliação – CPA, no prazo de 60 (sessenta) dias, a contar da data da publicação desta Lei, com as atribuições de condução dos processos de avaliação internos da instituição, de sistematização da avaliação e de prestação das informações solicitadas pelo INEP, obedecidas as seguintes diretrizes: I – constituição por ato do dirigente máximo da instituição de ensino superior, ou por previsão no seu próprio estatuto ou regimento, assegurada a participação de todos os segmentos da comunidade universitária e da sociedade civil organizada, e vedada a composição que privilegie a maioria absoluta de um dos segmentos, II – atuação autônoma em relação a conselhos e demais órgãos colegiados existentes na instituição de educação superior (BRASIL/MEC, 2004).

A CPA tem as funções de planejar e coordenar o processo interno de avaliação institucional e disponibilizar as informações por meio de relatórios. As CPA devem ser cadastradas no Inep, como a primeira etapa de uma interlocução com vistas à efetiva implementação do SINAES. A CPA deve ser composta com a participação de representantes de todos os segmentos da comunidade acadêmica e, também, da sociedade civil organizada. As definições quanto à quantidade de membros, forma de composição, duração do mandato, dinâmica de funcionamento e modo de organização serão objeto de regulação própria e aprovadas pelo órgão colegiado máximo da instituição (BRASIL/MEC, 2004).

No documento do SINAES (2004) estão as orientações de que a CPA seja composta por um grupo de pessoas capazes de assumir a responsabilidade pelo desenvolvimento de todas as ações previstas na avaliação institucional da IES. Assim, também, que os eixos de sustentação e de legitimidade da CPA são resultantes das formas de participação e interesse

da comunidade acadêmica, além da interrelação entre atividades pedagógicas e gestão acadêmica e administrativa.

A CPA é responsável por implementar e acompanhar todas as etapas da avaliação institucional interna. Deve coordenar os debates, acompanhar execução, assegurar a unidade entre os diversos setores, garantir o rigor necessário, efetuar a edição final dos relatórios, auxiliar na identificação dos problemas, das potencialidades e recomendações de ações que devem ser realizadas, promover estratégias de sensibilização e de informação permanentes, com o objetivo de criar e consolidar uma cultura de avaliação institucional visando o desenvolvimento da instituição (SINAES, 2004).

Além da criação da CPA, outra preocupação é com a formação e qualificação dessas pessoas. Para Penna Firme e Letichevsky (2002), um dos desafios da realização de uma avaliação interna de qualidade é a formação dos avaliadores. Essas autoras consideram importante a capacitação de educadores, líderes, dirigentes e profissionais, nos vários âmbitos para melhor utilização da avaliação.

Vianna (2009, p. 16) também apresenta essa problemática da formação dos avaliadores. Para esse autor,

Os avaliadores nem sempre dispõem de uma formação específica, abrangente da complexidade dos diferentes procedimentos avaliativos; executando, desse modo, as suas atividades de maneira amadorística e na base de uma possível experiência pessoal. É o fazer por imitação ou o fazer pela reprodução de práticas tradicionais no ambiente escolar.

É preciso formar uma comissão de avaliação com profissionais que tenham conhecimento, ou oferecer a formação para utilizar métodos e instrumentos de avaliação, assim, assegurar a adequada aplicação da metodologia de avaliação e a compreensão das finalidades da avaliação.

Dentre as dificuldades com a eficiência da avaliação está a ausência de medidas para a realização contínua das atividades, tais como, tempo necessário para a formação dos avaliadores. De acordo com Serpa; Penna Firme; Letichevsky (2005, p. 108) “não será possível preparar um avaliador competente em quantidade e qualidade a menos que a avaliação seja reconhecida como uma profissão, regulamentada e apoiada por organizações de avaliadores”.

No entanto, é preciso que as pessoas envolvidas com a CPA tenham os conhecimentos técnicos mínimos e experiências necessárias para o exercício da função. As orientações e treinamentos podem ser feitas por profissionais com experiência na área. A função do

avaliador, na CPA, deve ser estudar formas de melhorar o desenvolvimento e o uso dos resultados de avaliações.

Segundo Patton (2005, p. 71), para avaliações serem úteis, também é necessário o avaliador atentar para aspectos, tais como: ser claro sobre os usos pretendidos; se comprometer com os resultados; usar os resultados de modo visível e de forma transparente, entre outros.

A *American Evaluation Association* (AEA) estabeleceu cinco princípios orientadores para os profissionais da avaliação, a saber: a) investigação sistemática, a ser realizada pelo avaliador; b) competência, que deve ser demonstrada pelo avaliador; c) integridade e honestidade, que devem ser garantidos pelo avaliador; d) respeito pelas pessoas, promovido pelo avaliador em todo seu percurso avaliativo; e e) responsabilidade pelo bem-estar geral e público, levando em conta a diversidade de interesses e valores de todos (WORTHEN; SANDERS; FITZPATRICK, 2004, p. 603).

Em relação à competência do avaliador, esses autores explicam que é necessário possuir instrução, capacidades, qualificações e experiências adequadas para realizar as tarefas propostas na avaliação. Visto que, ter desempenho adequado e competente diante da comunidade acadêmica, ao realizar a avaliação, é necessário para adquirir credibilidade junto a eles.

A presença de um avaliador capacitado, responsável pelos processos avaliativos, aumenta a credibilidade da avaliação realizada:

Possuir domínio de suas atividades profissionais de avaliador e ainda conhecer o objeto sob avaliação também fazem parte do critério de credibilidade. A importância desse domínio pode variar de uma avaliação para outra. Muitas vezes, acredita-se que um grupo de especialistas de conteúdos pode conduzir adequadamente a meta-avaliação porque possui o conhecimento substantivo, mas nem sempre isso acontece. Assim, a presença do avaliador ou de sua equipe, com domínio da competência técnica, é necessária para garantir a credibilidade da meta-avaliação (ELLIOT, 2011, p. 949).

O avaliador pode adquirir competência diretamente ou por meio da ajuda de outros que possuam conhecimentos especializados necessários. Deve manter e aumentar suas competências, constantemente, para fazer o melhor trabalho possível nas avaliações. Para Worthen; Sanders; Fitzpatrick (2004, p. 603), esse desenvolvimento profissional constante “pode abranger cursos formais e treinamentos, estudos autodidatas, avaliações para aumentar a experiência e trabalho com outros avaliadores para adquirir qualificações e conhecimentos

especializados”.

Para os autores mencionados anteriormente, o resultado da avaliação depende da capacidade de o avaliador perceber e interpretar a realidade, o que revela a importância de seu preparo para o desafio de avaliar adequadamente. O ato de avaliar necessita de um pensar valorativo.

O avaliador, também, deve ter familiaridade com o contexto avaliado e, para isso, será preciso,

[...] conhecer bem o projeto, ou o programa que está sendo avaliado, em sua estrutura, organização, normas, ou ainda conhecer o grupo onde o objeto avaliado se insere ou serve. Essa familiaridade permitirá uma apresentação de resultados mais realista e mais próxima do entendimento dos interessados, pois o avaliador relatará algo do qual conhece os antecedentes e o entorno (ELLIOT, 2011, p. 949).

A tarefa do avaliador é apontar os pontos fortes e as limitações do objeto avaliado, sugerir ações corretivas de maneira cuidadosa, sensível e profissional e isso requer julgamentos de valor. Assim, “O avaliador não deve ter preferências por qualquer grupo de *stakeholders*¹³, nem apresentar julgamentos tendenciosos. Tais posturas fazem parte de sua atuação como profissional” (Elliot, 2011, p. 949). Esses cuidados apontam que a prática da avaliação deve ser levada a sério.

Ser avaliador requer um domínio dos conceitos e instrumental da avaliação a fim de que seus resultados sejam efetivos. Para Castro (2011, p. 246), “Avaliar não é para amadores”, portanto, o amadurecimento teórico sobre a avaliação, de quem se dispõe a tarefa de avaliar, é necessário.

A capacitação técnica daqueles que terão a responsabilidade de conduzir os procedimentos relativos à avaliação em tela deve constituir ponto de partida, a fim de permitir concretizar, com sucesso, tal empreendimento. É preciso preparar, em todos os níveis, comissões e equipes de avaliadores, para que possuam a capacitação específica para a função (BRASIL, 2011, p. 16).

Nem sempre os participantes das atividades avaliativas recebem a formação necessária, em alguns casos, os componentes da CPA, tem essa capacitação. Porém, é necessário que as IES compreendam que o preparo adequado dos avaliadores, participantes de todas as etapas e fases do empreendimento avaliativo, aumenta o entendimento do por que e para que se avalia e do comprometimento com os resultados alcançados.

¹³ Stakeholders refere-se as pessoas envolvidas ou os grupos de pessoas interessados na avaliação.

De acordo com Penna Firme; Letichevsky (2002), preencher a lacuna referente à falta de capacitação em avaliação entre profissionais avaliadores constitui-se no desafio a ser enfrentado pelas IES e pelo MEC. Além disso, Dias Sobrinho (2010, p. 216), também acrescenta que “as dificuldades operacionais e escassa compreensão de alguns aspectos do paradigma do SINAES estão levando a avaliação institucional se burocratizar, tornando pouco relevante o papel das CPA”.

4 PERCURSO METODOLÓGICO E META-AVALIAÇÃO

Apresentam-se, nesta seção, os fundamentos e procedimentos metodológicos adotados para resolver as questões levantadas nesta pesquisa e para atender aos objetivos propostos, sobre a avaliação institucional interna da UEG.

Uma pesquisa científica deve sustentar-se em procedimentos metodológicos adequados, de modo que trate os conceitos, as categorias analíticas e os fenômenos estudados, de forma coerente e consistente, além de sua fundamentação teórico-empírica. Assim:

A ciência, enquanto conteúdo do conhecimento, só se processa como resultado da articulação do lógico com o real, da teoria com a realidade. Por isso, uma pesquisa geradora de conhecimento científico e, conseqüentemente, uma tese destinada a relatá-la, deve superar necessariamente o simples levantamento de fatos e coleção de dados, buscando articulá-los no nível de uma interpretação teórica (SEVERINO, 2000, p. 149).

Essa articulação descrita pelo autor processa-se por meio de métodos, técnicas e instrumentos adequados ao tipo de trabalho e tema da investigação. A procedimentos metodológicos a serem utilizados devem dar conta de responder o problema de pesquisa e atender aos objetivos propostos e, também, devem possibilitar um desenvolvimento harmônico entre a teoria e a verificação empírica dos dados coletados.

A metodologia representa o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade. Ela inclui o método de investigação, os procedimentos e os instrumentos utilizados para a coleta de dados. É sempre necessário apresentar de modo claro os procedimentos metodológicos, o tipo e a abordagem, as fontes dos dados, os instrumentos utilizadas para a coleta e os procedimentos de tratamento dos dados.

Para Severino (2000, p. 149):

São vários os modos de se levantar os fatos, de se produzir as ideias e de se articular uns aos outros. Várias são as formas de procedimentos técnico e lógico do raciocínio científico. Por isso mesmo, são também vários os caminhos para se desenvolver um trabalho científico como uma tese.

O estudo em tela se constitui numa pesquisa aplicada, visto que é caracterizada pelo interesse prático e utilitário das soluções de problemas que ocorrem na realidade (MARCONI; LAKATOS, 20007). Esta pesquisa visa contribuir para o avanço do conhecimento, possibilitando aperfeiçoar o Projeto de Avaliação Institucional da UEG.

Este estudo pode ser considerado descritivo, visto que baseia-se em descrição, registro, análise e interpretação de resultados de atividades desenvolvidas pela IES. Discorre sobre a avaliação institucional interna instituída pelo SINAES, realizando uma meta-avaliação dos resultados da avaliação institucional implementada internamente pela UEG e apresentada em Relatórios anuais.

Quanto à abordagem, é considerada uma pesquisa qualitativa. A opção por essa abordagem deu-se por acreditar que fazer investigação científica não significa coletar dados empíricos e meramente quantificá-los, mas analisar suas causas e efeitos, contextualizando-os no tempo e no espaço. O desenvolvimento dessa pesquisa realizou-se em duas etapas: A primeira constituiu-se de uma pesquisa teórica e a segunda de uma pesquisa empírica.

A pesquisa teórica caracterizou-se, pelos seus objetivos, como exploratória e descritiva e teve a finalidade de construir o quadro teórico-conceitual do estudo. Segundo Demo (2011, p. 20), a pesquisa teórica “[...] é dedicada a reconstruir teorias, conceitos, idéias, ideologias, polêmicas, tendo em vista, em termos imediatos, aprimorar fundamentos teóricos e, em termos mediatos, aprimorar práticas”.

A pesquisa empírica caracterizou-se, pelos seus objetivos, como meta-avaliação e, pelos seus procedimentos, como pesquisa documental, com a utilização da análise de conteúdo, para descrever e analisar os Relatórios de Avaliação Institucional da UEG.

Segundo Bardin (2016, p. 42), a análise de conteúdo consiste,

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

A escolha da meta-avaliação como procedimento para a realização desta pesquisa, partiu do princípio de que a avaliação deve ser continuamente analisada e aperfeiçoada. A meta-avaliação é apontada, por vários autores, como parte das atividades avaliativas, necessária para que as propostas de avaliação institucional atinjam os objetivos previstos, seja no sentido de subsidiar o redirecionamento das políticas públicas de educação ou no sentido de provocar mudanças qualitativas no desempenho das IES. Dentre os autores referidos anteriormente, destacam-se: Dias Sobrinho, (2000a), Grego (2010), Elliot (2011).

Esses autores afirmam que a avaliação institucional não se esgota em um relatório interno ou externo, nem em um único olhar isolado. Que deve ser dinâmica e prospectiva, continua e aberta, tal como a realidade que ela quer compreender e transformar. Assim, é

necessário que seja discutida, questionada e avaliada, isso se faz por meio da meta-avaliação.

A meta-avaliação é uma reflexão sobre a avaliação realizada até um dado momento e configure-se, também, como elo de ligação do já realizado com o que deve ser empreendido futuramente pela instituição. Para Dias Sobrinho, (2000a, p. 128) “a avaliação, como um processo permanente, deve ser continuamente analisada, corrigida, aperfeiçoada e assegurar sempre a significação da dimensão dinâmica”.

Grego (2010) explica que, em diferentes países, avanços na implementação de programas de avaliação institucional aparecem diretamente vinculados a prática efetiva de meta-avaliação. No Brasil, faz-se necessário mais progressos tanto na identificação e desenvolvimento de referenciais de análise e de ensaios críticos, como na prática da meta-avaliação dos processos internos de avaliação realizados pelas IES.

Para Elliot (2011) a avaliação traz à tona aspectos, dados e indicadores de que o objeto avaliado é adequado, eficiente, eficaz ou relevante. E que, a condução adequada das avaliações também pode ser questionada e verificada por meio da meta-avaliação.

De acordo com o SINAES, deve-se combinar a avaliação interna com a avaliação externa, os fatores quantitativos e os qualitativos, os processos e os resultados, como também incorporar em sua metodologia a meta-avaliação (SINAES, 2009). Nesse sentido, para o redimensionamento contínuo das atividades da instituição é necessário que as atividades avaliativas sejam discutidas, analisadas, aperfeiçoadas, rediscutidas e avaliadas numa sucessão de procedimentos que permitam acompanhá-las e realimentá-las. Assim, a meta-avaliação, proposta para esta pesquisa, consiste em verificar a qualidade de um processo interno de avaliação, já concluído.

Para a continuidade das discussões sobre o método e os procedimentos desta pesquisa, faz-se necessário um aprofundamento nas definições das teorias e práticas da meta-avaliação, o que será feito a seguir.

4.1 Meta-avaliação: conceitos e práticas

A meta-avaliação começa a ser discutida formalmente por avaliadores em 1960. Segundo Worthen; Sanders; Fitzpatrick (2004), nesta época, vários pesquisadores, dentre os quais destacam-se (SCRIVEN, 1967), (STAKE, 1970); (STUFFLEBEAM, 1968) começaram a pensar o que se constitui uma boa avaliação e uma avaliação ruim. Esses autores citados por Worthen; Sanders; Fitzpatrick (2004) apresentaram listas e critérios para avaliar uma

avaliação, no entanto, não havia um consenso entre as sugestões, o que gerava dúvidas entre qual lista ou critério seria melhor.

No final da década de 1970, foi lançado um projeto que se propunha a desenvolver um conjunto de padrões contendo critérios que fossem aceitos por todos em termos de qualidade da avaliação. Conforme relatam Worthen; Sanders; Fitzpatrick (2004), o diretor do Centro de Avaliação da *Western Michigan University*, em 1975, Stufflebeam, foi responsável pela formulação desses padrões e critérios. A orientação e a autorização para os trabalhos foram dadas pelo *Joint Committee on Standards for Educational Evaluation* (Comitê Misto sobre Diretrizes para a Avaliação Educacional) conhecido como *Joint Committee*. “O resultado do trabalho do *Joint Committee* foi o *Standards for Evaluations of Educational Programs, projects, and materials* em 1981” (WORTHEN; SANDERS; FITZPATRICK (2004, p. 595).

Stufflebeam (2001, *apud* ELLIOT, 2011, p. 943), reunindo sua própria definição de avaliação e as dimensões apontadas pelo *Joint Committee*, afirmou que:

Meta-avaliação é o processo de delinear, obter e aplicar informação descritiva e de julgamento — sobre a utilidade, a viabilidade, adequação e precisão de uma avaliação e sua natureza sistemática, competente conduta, integridade/ honestidade, respeitabilidade e responsabilidade social — para orientar a avaliação e divulgar publicamente seus pontos fortes e fracos.

Existem outras formas ou abordagens que definem meta-avaliação e que podem ser utilizadas por avaliadores e/ou interessados na qualidade das avaliações realizadas. Apresenta-se, a seguir, algumas abordagens que representam a contribuição de diversos autores para a realização de meta-avaliações.

Scriven (1991, *apud* Elliot, 2011, p. 943) definiu meta-avaliação como sendo “a avaliação de uma avaliação”. Para Elliot (2011), na realidade, meta-avaliação é a verificação do nível de qualidade da própria avaliação à luz de diversos critérios. Nessa perspectiva, Cotera; Matamoros (2011), também, afirmam que a meta-avaliação avalia o nível de qualidade com que se desenvolveu o processo de avaliação e a eficiência do processo avaliativo.

Para Dias Sobrinho (2000a, p 127), a meta-avaliação é “entendida como a atitude e as práticas de contínua reflexão sobre o processo avaliativo [...]. Nesse caso parece-nos que cai bem o nome de reavaliação.”. Esse autor explica, ainda, que a reavaliação “é assim, uma reflexão sobre todo o processo até um dado momento desenvolvido e elo de ligação do já realizado com o que deve ser empreendido no futuro [...]” (Dias Sobrinho (2000a, p 128).

A meta-avaliação determina pontos fortes e pontos fracos da avaliação primária, e

ratifica ou não os princípios em que se inspira a avaliação e os procedimentos e instrumentos utilizados para realizá-la. Nessa definição aparecem duas principais funções da meta-avaliação: A função formativa de orientar a avaliação e a função somativa de avaliar os resultados divulgados para os interessados ou atingidos pela avaliação (GREGO, 2010). Assim, a meta-avaliação, tal como a avaliação, pode ser formativa, somativa ou formativa-somativa. Elas podem ser realizadas separadamente ou complementarem-se.

A meta-avaliação formativa é realizada durante o desenvolvimento da avaliação e “auxilia avaliadores a planejar, conduzir, melhorar, interpretar e comunicar os seus estudos de avaliação” (STUFFLEBEAM, 2001, *apud* ELLIOT, 2011, p. 944). Essa modalidade de avaliação enfatiza o aprendizado, a melhoria e a identificação de pontos fortes e fracos. Nesse caso, os trabalhos são para mudar as coisas que não estão funcionando de forma eficaz no objeto avaliado (PATTON, 2005).

Essa modalidade de meta-avaliação é realizada durante o desenvolvimento das atividades avaliativas, por meio de um acompanhamento sistemático, possibilitando revisão e aperfeiçoamento do método e dos instrumentos em tempo real, assim como identificação dos problemas e utilização dos resultados. Essa modalidade é realizada ao longo do período de implementação da avaliação, em acompanhamento ao seu progresso, fornecendo retroalimentação de modo a assegurar a qualidade da avaliação.

Outra modalidade, a meta-avaliação somativa é realizada ao término do processo avaliativo. Para Penna Firme; Letichevsky (2002, p. 292) a meta-avaliação somativa “[...] irá julgar, por excelência, o mérito e a relevância da avaliação na sua conclusão, sempre à luz dos padrões de avaliação”. Assim, é, portanto, um julgamento de qualidade feito quando o programa estiver concluído.

As meta-avaliação somativa auxilia os interessados a perceber tanto os pontos fortes como as fragilidades da avaliação realizada e o seu mérito e valor. Penna Firme e Letichevsky (2002, p. 292) afirmam que “o que se pretende é indagar e julgar se a avaliação em foco satisfaz os critérios de uma verdadeira avaliação”. Assim, visa subsidiar decisões sobre o prosseguimento de atividades avaliativas e pode contribuir para definir quais projetos continuam, quais mudam e quais encerram.

A principal função da meta-avaliação ao analisar os resultados após sua conclusão é tornar público o mérito e o valor, “relatando em que medida atende aos padrões e critérios da boa prática da avaliação” (GREGO, 2010, p. 99). Desta forma ela determina a credibilidade. Para tanto, o meta-avaliador na realização de sua tarefa, poderá julgar toda a avaliação realizada por meio de documentos e/ou relatórios, como também buscar outras informações

suplementares com os participantes ou envolvidos nas atividades avaliativas.

Concluindo essa explanação, considera-se que a meta-avaliação formativa pode melhorar uma avaliação antes de ser irremediavelmente tarde, e a meta-avaliação somativa pode aumentar a credibilidade dos resultados finais (WORTHEN; SANDERS; FITZPATRICK, 2004). Acrescenta-se que para entender a definição de meta-avaliação e suas funções torna-se necessário observar os procedimentos e instrumentos utilizados para a sua efetivação.

Apresentou-se, neste estudo, que a utilidade da meta-avaliação somativa consiste em verificar a qualidade de um processo avaliativo já concluído, a fim de oferecer subsídios para a revisão e aprimoramento da própria avaliação. Neste sentido, a análise dos Relatórios de Avaliação Institucional da UEG tem caráter de meta-avaliação somativa.

Segundo Worthen, Sanders e Fitzpatrick (2004, p. 608) outra questão a ser observada são os tipos de meta-avaliação. Assim, podem ser: realizada pelo avaliador original e refere-se à avaliação do próprio trabalho; realizada pelos usuários da avaliação que podem julgar a adequação de um plano ou relatório da avaliação sem a ajuda de um avaliador profissional; e realizada por avaliadores competentes.

Para a pesquisa em tela, a meta-avaliação realizada por avaliadores qualificados é a opção possível. No entanto, de acordo com Worthen, Sanders e Fitzpatrick (2004, p 607), para o êxito dessa abordagem,

[...] um meta-avaliador precisa ter ao menos tanta perspicácia e tantos conhecimentos no campo da avaliação quanto a pessoa que conduziu o estudo original. [...] não só devem ser competentes o bastante para fazer a avaliação original como também têm de ser capazes de dizer se esta é boa ou ruim e de convencer os outros de que eles sabem qual é a diferença.

Faz-se necessário considerar que, por mais que se queira que os meta-avaliadores sejam pessoas qualificadas, isso nem sempre é possível. Ao mesmo tempo reconhece-se que a qualidade do trabalho, os julgamentos a serem feitos, provavelmente variarão em razão das competências e dos esforços de cada avaliador, na realização do trabalho, da melhor maneira possível. A literatura sobre esse tema contribui com orientações para realização de meta-avaliações.

A primeira orientação refere-se aos procedimentos e critérios para o julgamento da qualidade da avaliação apresentados pelo *Joint Committee on Standards for Educational Evaluation* (2011), que caracteriza-se como um conjunto amplo de diretrizes adaptado expressamente para as avaliações educacionais contendo indicadores sobre os quais havia

concordância geral em termos de qualidade da avaliação (WORTHEN; SANDERS; FITZPATRICK, 2004). A segunda orientação são os princípios para avaliar uma avaliação propostos pela *American Evaluation Association*. A terceira orientação refere-se aos critérios fundamentais da meta-avaliação apresentados por Davidson (2005).

Das orientações apresentadas anteriormente, o marco de referência conceitual mais conhecido são os atributos e padrões produzido pelo *Joint Committee on Standards for Educational Evaluation*, em 1981, e que já encontram-se em sua 3ª edição, em 2011, conforme afirma (ELLIOT, 2011), os quais apresenta-se a discussão a seguir.

4.1.1 Padrões para realização da meta-avaliação

Os padrões apresentados pelo *Joint Committee* (2011) podem ser aplicados para melhorar a qualidade e responsabilidade da avaliação, afirmam Yarbrough *et al* (2011). Segundo eses autores, a prática de avaliação é complexa e, por isso recomendam que os padrões sejam usados em conjunto com o conhecimento prático, com os valores e experiências dos avaliadores, para produzir resultados de alta qualidade na tomada de decisão.

A utilidade e os benefícios do uso de padrões para avaliar programas, projetos ou instituições, são destacados por Worthen, Sanders e Fitzpatrick (2004). Para esses autores, os avaliadores podem usar essas diretrizes para planejar ou revisar avaliações, para organizar a formação na área de avaliação e para monitorar ou fazer auditorias de avaliações formalmente encomendadas.

Worthen; Sandres; Fitzpatrick (2004) explicam que a formulação das diretrizes para culminar na elaboração desse padrões, iniciou-se em 1975, sob a direção de Daniel Stufflebeam, no Centro de Avaliação da Western Michigan University. A publicação da primeira edição dos padrões de autoria do *Joint Committee on Standards for Educational Evaluation*, para avaliação de programas, projetos e materiais educacionais, data de 1981. Esses autores explicam que a publicação dos padrões de avaliação de programas educacionais do *Joint Committee* (1981) recebeu grande atenção da área educacional. Afirmam, ainda, que o processo de revisão para a publicação da 3ª edição, mobilizou 15 organizações e associações patrocinadoras¹⁴, além de uma equipe de apoio.

¹⁴O *Joint Committee* é formado por membros indicados pelas seguintes instituições profissionais: American Association of School Administrators, American Educational Research Association, American Evaluation Association, American Federation of Teachers, American Psychological Association, Association for Supervision and Curriculum Development, Canadian Evaluation Society, Canadian Societyfor the Study of Education, Council of Chief State School Officers, Council on Post-secondary Accreditation, National

A revisão resultou na aprovação de trinta padrões de avaliação, pelo *Joint Committee* (2011). Esses padrões estão organizados em quatro grupos que correspondem às dimensões-chaves ou, atributos gerais para uma avaliação de qualidade, que são: utilidade, viabilidade, ética, precisão e responsabilização da avaliação. Cada um desses atributos tem correspondência em um conjunto de padrões que expressam os princípios e as diretrizes gerais que o processo avaliador deve atender para que possa ter legitimidade política e técnica e produzir informações válidas (ELLIOT, 2011)

Apresentam-se, a seguir, os atributos gerais bem como os padrões correspondentes a cada um, tendo como referência o *Joint Committee on Standards for Educational Evaluation* (2011).

Utilidade

Os padrões correspondentes à utilidade pretendem garantir que a avaliação atenda às necessidades de informação dos usuários potenciais. São distribuídos em oito padrões correlacionados, descritos a seguir:

U1 – Credibilidade do Avaliador: As pessoas que estão fazendo a avaliação devem ser tanto fidedignas quanto competentes para realizar o estudo e para que as descobertas da avaliação tenham o máximo de credibilidade e aceitação.

U2 – Atenção aos *Stakeholders*: As pessoas envolvidas ou afetadas pela avaliação devem ser identificadas para que suas necessidades sejam atendidas.

U3 – Propósitos negociados: o propósito da avaliação deve ser identificado ou revisto baseado nas necessidades dos *stakeholders*.

U4 – Identificação dos Valores: As perspectivas, os procedimentos e o fundamento lógico usados para interpretar as descobertas devem ser descritos minuciosamente para que as bases dos juízos de valor sejam claras.

U5 – Informações relevantes: As informações coletadas devem ser selecionadas de maneira abrangente para responder a perguntas pertinentes sobre o programa e ser receptivas às necessidades e aos interesses dos clientes e dos outros envolvidos.

U6 – Processos e produtos significativos: Os relatórios da avaliação devem descrever claramente o objeto que está sendo avaliado, inclusive seu contexto e as finalidades, os procedimentos e as descobertas da avaliação.

U7 – Comunicação oportuna e apropriada dos Relatórios: Descobertas significativas e relatórios da avaliação provisórios devem ser divulgados para os usuários a que se destinam a fim de ser usados a tempo.

U8 – Preocupação com as conseqüências e influências da Avaliação: As avaliações devem ser planejadas, realizadas e apresentadas de forma que incentivem seu acompanhamento pelos interessados.

Viabilidade

Esse atributo com os padrões associados pretende assegurar que uma avaliação seja realista, prudente, diplomática e moderada e está distribuída em quatro padrões, que são:

V1 – Gerenciamento do projeto: Este padrão recomenda que as avaliações utilizem estratégias eficazes de gestão de projetos para ajudar a estruturar a avaliação e fazer o melhor uso dos recursos.

V2 – Procedimentos Práticos: Os procedimentos da avaliação devem ser práticos e interferir o mínimo possível durante a coleta das informações necessárias.

V3 – Viabilidade do contexto: A avaliação deve ser planejada e realizada com previsão e antecipação das diferentes posições dos vários grupos de interesse para que sua cooperação seja obtida e para que todas as tentativas de restringir os trabalhos do estudo ou usar mal os resultados possam ser contornadas ou neutralizadas.

V4 – Uso dos recursos: A avaliação deve ser eficiente e produzir informações de valor suficiente para justificar os recursos gastos.

Propriedade

Esse atributo pretende assegurar que uma avaliação seja conduzida de forma juridicamente legítima, ética e com a devida consideração pelo bem-estar dos envolvidos no estudo, bem como dos afetados pelos resultados. Esse atributo está dividido em oito padrões, representados pela letra **A**¹⁵.

A1 – Orientação inclusiva e responsiva: As avaliações devem ser planejadas para ajudar as instituições a discutir e entender efetivamente as necessidades de todo o leque de participantes aos quais as ações se destinam.

A2 – Acordos Formais: Obrigações das partes formais de uma avaliação devem ser assumidas de comum acordo por escrito formalmente.

¹⁵ Utiliza-se a letra “A” para que esses padrões não sejam confundidos com os padrões de precisão.

A3 – Respeito aos direitos dos indivíduos: As avaliações devem ser planejadas e conduzidas de forma a respeitar e proteger os direitos e o bem-estar dos indivíduos nela envolvidos.

A4 – Clareza e justiça: A avaliação deve ser completa e justa ao avaliar e documentar os pontos fortes e fracos do programa que está sendo avaliado para que os pontos fortes sejam enfatizados e as áreas problemáticas sejam melhoradas.

A5 – Transparência e divulgação: As partes formais de uma avaliação devem garantir que as pessoas afetadas por ela tenham acesso a todas as descobertas bem como as limitações pertinentes, e serem informadas dos resultados.

A6 – Conflitos de interesse: Os conflitos de interesse devem ser discutidos abertamente e honestamente.

A7 – Responsabilidade fiscal: Os procedimentos devem ser adequados e responsáveis, além de serem prudentes e éticos, para que os gastos sejam apropriados e justificáveis.

Precisão

Esse atributo tem como objetivo garantir que uma avaliação revele e transmita informações tecnicamente adequadas sobre as características que determinam o valor e o mérito do objeto que está sendo avaliado. Foi distribuído em oito padrões a serem atendidos pela avaliação, quais são:

P1 – Conclusões e decisões justificadas: As conclusões devem ser explicitamente justificadas.

P2 – Informações válidas: Os procedimentos de coleta de informações devem ser escolhidos ou criados e implementados de forma que assegurem a validade da interpretação a que se chegou.

P3 – Informações fidedignas: Os procedimentos de coleta de informação devem ser escolhidos ou criados e implementados de tal maneira que as informações obtidas sejam suficientemente fidedignas para o uso que se pretende fazer delas.

P4 – Explicitação das descrições do propósito e do contexto: O contexto de um objeto avaliado deve ser examinado de forma suficientemente detalhada para que diminuam e sejam identificadas as influências que terá sobre o avaliado.

P5 – Gerenciamento das Informações: As informações coletadas, processadas e apresentadas devem ser sistematicamente revistas.

P6 – Análise e planos sólidos: O programa sob avaliação deve ser descrito e documentado de forma clara e precisa para que possa ser identificado com e compreendido com facilidade.

P7 – Explicitação do raciocínio da avaliação: As finalidades e os procedimentos da avaliação devem ser monitorados de forma detalhada para serem identificados e descritos.

P8 – Comunicação e relatório: Os registros dos procedimentos devem evitar toda e qualquer distorção causada por sentimentos pessoais e preferências, para que os relatórios reflitam corretamente as descobertas do estudo.

Responsabilização da avaliação

Para o atributo responsabilização da avaliação são estabelecidos três novos padrões que reforçam o uso da meta-avaliação e alargam o conceito do padrão. Compõem esta categoria os seguintes padrões:

R1 – Documentação da avaliação: recomenda que o programa avaliado seja descrito e documentado clara e corretamente para que ele seja nitidamente identificado. As avaliações e os seus contextos devem ser documentados com detalhes adequados.

R2 – Meta-avaliação Interna: recomenda que os avaliadores usem esses e outros padrões aplicáveis para examinar a responsabilização da concepção da avaliação, os procedimentos utilizados, as informações coletadas e os resultados.

R3 – Meta-avaliação Externa: recomenda que patrocinadores do programa de avaliação, clientes, avaliadores e outras partes interessadas, incentivem a realização de meta-avaliações externas e façam uso dos padrões da categoria responsabilização da avaliação e das demais categorias estudadas.

Esses padrões definidos pelo *Joint Committee* (2011) referem-se às características que produzem uma avaliação competente. No entanto, os padrões devem ser revistos em cada contexto diferente. Chianca (2001, p. 28) alerta que “As peculiaridades de cada organização ou programa aliadas ao bom-senso dos avaliadores e gestores, deverão dar o aspecto conveniente para cada processo avaliativo em particular”.

Para Elliot (2011, p. 943) esses padrões podem ser utilizados não só para “a elaboração e execução de avaliações, como também para a realização de meta-avaliações”. Esta autora alerta que existem “outras formas ou abordagens que podem ser de grande utilidade aos avaliadores e interessados na qualidade das avaliações realizadas” (ELLIOT, 2011, p. 943). Dentre eles os princípios da *American Evaluation Association* (AEA) e os critérios fundamentais da Davidson (2005), que apresenta-se a seguir.

4.1.2 Princípios da meta-avaliação da American Evaluation Association (AEA)

A *American Evaluation Association* (AEA) estabelece princípios orientadores para avaliar uma avaliação que são mais expectativas do modo de vida dos avaliadores

profissionais do que uma série de diretrizes a ser aplicada a qualquer estudo específico. Os princípios da AEA sugerem um modo de investigação sistemática, com atitudes por parte dos avaliadores, tais como: desenvolvimento profissional, honestidade, respeito e preocupação com a sociedade, que perpassam as atividades cotidianas do avaliador durante a sua carreira.

A seguir, apresentam-se os princípios orientadores da avaliação propostos pela *American Evaluation Association* (AEA) apresentados por Worthen; Sanders; Fitzpatrick (2004).

Investigação sistemática

Os avaliadores devem fazer investigações sistemáticas baseadas em dados sobre seu objeto de estudo, eles devem:

- Adotar as diretrizes técnicas mais apropriadas ao realizar o trabalho de modo a aumentar a precisão e a credibilidade das informações que produzem.
- Explorar as deficiências e os pontos fortes tanto das várias perguntas da avaliação quanto das diversas abordagens que podem ser usadas para responder essas perguntas.
- Apresentar métodos e abordagens acuradamente e com detalhes suficientes para permitir que outros compreendam, interpretem e critiquem esse trabalho. Devem deixar claras as limitações de uma avaliação e seus resultados. Discutir de forma contextualmente apropriada, valores, teorias, premissas, métodos, resultados e análises que afetam significativamente a interpretação das descobertas avaliatórias.

Competência

Os avaliadores devem ter desempenho competente diante dos interessados e devem:

- Possuir instrução, capacidades, qualificações e experiências adequadas para realizar as tarefas propostas na avaliação.
- Realizar seu trabalho dentro dos limites da sua formação e competência profissionais e devem recusar a fazer avaliações que estejam substancialmente além desses limites. Quando recusarem a encomenda ou quando o pedido não for viável nem apropriado, os avaliadores devem deixar claras todas as limitações significativas da avaliação que resultaria caso a aceitassem.
- Procurar constantemente manter e aumentar suas competências para fazer o melhor trabalho possível nas avaliações. Esse desenvolvimento profissional constante pode abranger cursos formais e treinamentos, estudos autodidatas, avaliações para aumentar a

experiência e trabalho com outros avaliadores para adquirir qualificações e conhecimentos especializados.

Integridade e honestidade

Os avaliadores devem garantir a honestidade e a integridade de todo o processo de avaliação, assim, eles devem:

- Negociar com os interessados, tarefas a serem realizadas, limitações da metodologia, alcance dos resultados prováveis e usos dos dados extraídos de determinada avaliação.
- Documentar todas as mudanças feitas nos planos originalmente e as razões pelas quais as mudanças foram feitas.
- Determinar – os próprios interesses e os interesses de outros na realização e nos resultados de uma avaliação.
- Revelar todo e qualquer papel ou relação que tiverem com o objetivo da avaliação que poderia representar um conflito de interesses significativo com o seu trabalho profissional. Qualquer tipo de conflito deve ser mencionado nos relatórios sobre os resultados da avaliação.
- Não devem distorcer procedimentos, dados nem descobertas. Dentro de limites razoáveis, devem tentar impedir ou corrigir todo e qualquer uso equivocado de seu trabalho por terceiros.
- Quando os avaliadores acharem que certos procedimentos ou atividades têm probabilidade de gerar informações ou conclusões avaliatórias equivocadas, terão a responsabilidade de comunicar suas preocupações ao cliente.
- Com exceção de motivos de força maior, os avaliadores devem apresentar todas as fontes de apoio financeiro da avaliação e a fonte do pedido de estudo.

Respeito pelas pessoas

Os avaliadores devem respeitar a segurança, a dignidade e a autoestima de pessoas que lhes dão informações, de participantes e de outros interessados com quem interagirem, para tanto, os avaliadores devem:

- Agir em conformidade com a ética e as diretrizes profissionais correntes em relação a riscos, prejuízos e responsabilidades que podem ser criadas pelos participantes da avaliação: relativos ao consentimento formal de participação no estudo; e relativos à informação dos participantes sobre o alcance e os limites do sigilo.

- Procurar maximizar os benefícios dos pontos fortes e reduzir, na medida do possível, os prejuízos desnecessários que possam ocorrer com os pontos fracos, desde que isso não comprometa a integridade das descobertas da avaliação.
- Conduzir as avaliações e comunicar seus resultados de uma forma que respeite claramente a dignidade e a auto-estima dos envolvidos.
- Quando possível, tentar promover a equidade social da avaliação para que aqueles que participam dela possam receber alguns benefícios em troca. Quando isso não puser em perigo a integridade da avaliação.
- Identificar e respeitar as diferenças de cultura, religião, sexo, invalidez, idade, orientação sexual e etnia, dos participantes e devem estar cientes das implicações potenciais dessas diferenças ao planejar, realizar, analisar e preparar os relatórios de suas avaliações.

Responsabilidade pelo bem-estar geral e público

Os avaliadores devem articular e levar em conta a diversidade de interesses e valores relacionados ao bem-estar geral e público, para tanto, eles devem:

- Considerar a possibilidade de incluir perspectivas e interesses importantes de todo o leque de interessados no objeto da avaliação. Bem como, considerar a justificativa pela omissão de perspectivas de valor ou das visões de grupos de peso.
- Considerar não apenas as atividades imediatas e o resultado dos objetos de avaliação, mas também premissas gerais, implicações e possíveis efeitos posteriores.
- Permitir que todos os interessados tenham acesso às informações avaliatórias e divulgá-las ativamente.
- Manter o equilíbrio entre as necessidades dos interessados e outras necessidades. Os avaliadores devem se esforçar para satisfazer as necessidades legítimas dos interessados sempre que isso for viável e apropriado.
- Os avaliadores têm deveres que abrangem o interesse e o bem público. Como o interesse e o bem público raramente coincidem com os interesses de um grupo particular, em geral os avaliadores precisam ir além das análises dos interesses de determinada parte ao considerar o bem-estar da sociedade como um todo.

4.1.3 Critérios fundamentais da meta-avaliação – Davidson (2005).

Os teóricos da avaliação aconselharam os avaliadores a levarem em consideração os

valores relevantes como parte de uma avaliação. No entanto, não há muita orientação sobre como isso é feito. Davidson (2005) no livro *Evaluation Methodology Basics: The nuts and bolts of Sound evaluation*, apresenta um manual passo a passo para fazer avaliação de uma avaliação. Ela se concentra nos principais tipos de perguntas que os avaliadores geralmente precisam responder e como essas questões estão vinculada a escolhas de metodologia de avaliação.

Davidson (2005) explica como combinar dados qualitativos e quantitativos com valores relevantes para buscar conclusões sobre uma avaliação. Essa autora apresenta cinco critérios fundamentais para orientar uma meta-avaliação, buscando seu mérito ou qualidade, que são: validade, utilidade, conduta, credibilidade e custos. Para essa autora as avaliações,

[...] devem produzir conclusões válidas e justificáveis; ser úteis ao cliente e a outros públicos relevantes; ser conduzidas de uma maneira ética, legal, profissional e apropriada; ser digna de crédito para os públicos relevantes; e ser tão econômica, rápida e não obtrusiva quanto possível (DAVIDSON, 2005, p. 205).

Conhecer os critérios apresentados por essa autora auxilia na escolha do método para realizar uma meta-avaliação. Davidson (2005) sugere que, ao avaliar um relatório de avaliação, deve ser analisado se foram atendidos os critérios de validade, utilidade, conduta, credibilidade e custos, conforme descrição a seguir.

Validade

A validade da avaliação diz respeito à relação entre as conclusões apresentadas pelo avaliador e sua justificativa. O avaliador, para chegar às conclusões, utiliza tanto os fatos e dados coletados, como atribui valores ao julgar a relevância desses dados. São os valores que determinam os critérios adotados pelo avaliador. É necessário, portanto, na meta-avaliação, verificar as fontes de dados que o avaliador utilizou e as associações feitas entre fatos e valores de modo a constatar o quanto as conclusões se justificam.

Segundo Davidson (2005, p. 206), a meta-avaliação deve questionar o que foi feito a fim de verificar se “O avaliador fez inicialmente as questões corretas? O avaliador dimensionou a avaliação apropriadamente? O que foi deixado de fora que deveria ter sido incluído e vice versa?”. Como os avaliadores, as vezes, lidam com limitações de tempo, de orçamento e até mesmo de pessoal, a meta-avaliação deve considerar tais restrições, pois isso pode comprometer a validade das conclusões.

Davidson (2005) considera a Lista Chave de Verificação da Avaliação elaborada por

Scriven, bem como, os padrões de avaliação do *Joint Committee* (2011) como um quadro de referência para orientar avaliadores e um dos instrumentos mais úteis para julgar a validade de uma avaliação. Para a autora, o uso de ambos, é proveitoso em meta-avaliações.

Essa autora sugere o emprego dos seguintes elementos, presentes nas fontes de referência como critérios para determinar a validade de uma avaliação:

Cobre todas as fontes relevantes de valor; Cobre processo, resultado e custo; Não inclui critérios irrelevantes ou ilícitos; Inclui análises qualitativas e quantitativas que são apropriadas aos dados coletados; Estabelece claramente como os dados são interpretados; Explicita com clareza a procedência das conclusões avaliativas; e Inclui recomendações válidas (DAVIDSON, 2005, pp. 208-209).

Utilidade

A utilidade de uma avaliação é determinada pela necessidade que determinado grupo de interessados possui em relação a seus resultados. Dessa forma, tanto a avaliação quanto seus resultados precisam ser: “relevantes - para as questões ou decisões dos interessados; pontuais - de modo que estejam disponíveis quando as pessoas necessitarem tomar decisões, e comunicados claramente - em linguagem, mídia e canais de comunicação apropriados” (DAVIDSON, 2005, p. 209).

As avaliações participativas trabalham habilidades de avaliador junto aos avaliados quando compartilham atividades avaliativas e instâncias de decisão com os participantes envolvidos. Assim realizada, a utilidade da avaliação aumenta. Praticar a capacidade de avaliar durante o processo avaliativo, se torna, ela própria, um resultado da avaliação de extrema utilidade para os participantes.

A meta-avaliação deve verificar em que medida os resultados da avaliação estão sendo utilizados. Tal procedimento se torna um forte indicador do alcance do critério de utilidade. Quanto mais os resultados forem usados pelos participantes ou pelos interessados na avaliação, mais ela atende ao critério de utilidade.

Conduta

Conduta é um critério que aplica-se mais ao processo da avaliação do que ao relatório final. Na realização do trabalho, o meta-avaliador pode observar se padrões legais, éticos, profissionais, de adequação cultural, e, de não impedimento do próprio processo da avaliação, foram respeitados pelo avaliador durante o desenvolvimento do processo avaliativo.

Os padrões legais são relacionados à legislação local, nacional e até internacional,

dependendo do objeto avaliado.

Os padrões éticos dizem respeito ao cuidado em não colocar os participantes em perigo, obter seu consentimento para participar da avaliação e proteger a confidencialidade dos dados e das informações obtidos.

Os padrões profissionais são relacionados ao que se espera do desempenho profissional dos avaliadores. São descritos tal como nos *Princípios Orientadores para Avaliadores*, da *American Evaluation Association* (Associação Americana de Avaliação (WORTHEN, SANDERS E FITZPATRICK, 2004).

Os padrões culturais dizem respeito ao tratamento devido a todo e qualquer grupo humano, independente de sua origem. No contexto da avaliação, o envolvimento dos participantes ou avaliados constitui um aspecto importante tanto da avaliação quanto da meta-avaliação.

Os padrões ligados ao não impedimento verificam o fluxo das atividades avaliativas, e sua adequação durante as etapas do desenvolvimento da avaliação ou das atividades dos participantes e dos avaliadores.

Credibilidade

A credibilidade de uma avaliação está diretamente relacionada à aceitação, por parte dos interessados, dos resultados e suas fontes. De acordo com Davidson (2005, p. 211), os elementos fundamentais de credibilidade de uma avaliação são: “a) familiaridade com o contexto; b) independência, imparcialidade, e/ou falta de conflito de interesse; e c) *expertise* (especialidade) em avaliação e na matéria sob investigação”.

A familiaridade com o contexto passa, necessariamente, pelo conhecimento do projeto que está sendo avaliado em sua estrutura, organização, normas, e, ainda, conhecer o grupo onde o objeto avaliado se insere. Essa familiaridade proporciona condições da apresentação de resultados de forma mais próxima do entendimento dos interessados.

Independência e imparcialidade são fatores importantes no trato de conflito de interesses que poderiam prejudicar a credibilidade da avaliação. O avaliador não deve ter preferências por qualquer grupo de *stakeholders*, nem apresentar julgamentos tendenciosos. Nesse caso, está relacionado a atuação com ética profissional.

A credibilidade está relacionada, também, com o domínio do profissional, de suas atividades de avaliador, bem como, o conhecimento do objeto sob avaliação. A importância desse domínio pode variar de uma avaliação para outra. Entretanto, possuir o conhecimento do objeto, não é suficiente. Para garantir a credibilidade da meta-avaliação é necessário,

também, o domínio da competência técnica, por parte do avaliador ou da equipe.

Custos

Os custos de uma avaliação devem ser calculados em relação aos seus benefícios, visto que uma avaliação sempre possui diferentes tipos de custos. Nesse sentido, a relação custo-benefício deve ser equilibrada. Essa relação deve ser analisada, também, na realização da meta-avaliação.

A partir dessa apresentação sobre os princípios e padrões dos modelos para realização de uma meta-avaliação, entende-se que: a proposta produzida pelo *Joint Committee on Standards for Educational Evaluation*, está mais voltada para a análise do processo avaliativo, no intuito de avaliar o mérito e o valor dos resultados de uma avaliação; a proposta da *American Evaluation Association*, direciona seus esforços na apresentação de princípios orientadores no que diz respeito às ações dos avaliadores, sem se voltar para o processo; e a proposta dos critérios fundamentais orientadores da meta-avaliação de Davidson (2005), trata da postura dos avaliadores, do processo avaliativo, bem como dos resultados e da utilização desses resultados pelos interessados.

Considera-se que os três modelos descritos anteriormente são relevantes, tanto para a avaliação quanto para a meta-avaliação, no entanto, acredita-se que, para alcançar os objetivos desta pesquisa, a proposta dos Atributos e Padrões de Avaliação do *Joint Committee on Standards for Educational Evaluation*, seja a mais apropriada. Portanto, o referencial escolhido para desenvolver esta pesquisa e ser utilizados como critério de determinação do mérito e do valor da Avaliação Institucional Interna da UEG, foram utilidade, viabilidade e precisão, dentre os atributos e padrões estabelecidos pelo *Joint Committee* (2011).

Cabe salientar que, por definição já discutida neste estudo anteriormente, esta pesquisa caracterizou-se como meta-avaliação dentro de uma abordagem somativa, visto que será realizada após o término da avaliação, depois que todo o processo avaliativo já ocorreu. Nesse tipo de abordagem, o meta-avaliador lida com relatórios prontos, e, se necessário para complementar as informações, pode utilizar bancos de dados coletados, documentação analisada, registros feitos, enfim, todo o material disponível que retrata sobre a avaliação realizada.

Foram analisados os Relatórios de Avaliação Institucional Interna da UEG, no período de 2012 a 2014. Esse período foi escolhido visto que em 2012 houve mudança nas propostas de avaliação dessa Universidade, com a instalação da Gerência de Avaliação Institucional pelo Governo do Estado de Goiás, a qual passou a coordenar os trabalhos da

Comissão Própria de Avaliação (CPA) da UEG.

Destaca-se que os Relatórios de Avaliação Institucional da UEG dos anos de 2015 e 2016 contêm resultados parciais das dimensões avaliadas pelo SINAES, que serão completados após um triênio de avaliação, em 2017. Esses Relatórios não têm a mesma configuração dos Relatórios anteriores, assim, entende-se que não atendem aos objetivos propostos nesta pesquisa. Serão analisados os Relatórios que contemplam, cada um, todas as dez dimensões propostas pelo SINAES, para a avaliação institucional interna e são semelhantes entre si.

4.2 Procedimentos da pesquisa empírica

A pesquisa caracteriza-se, pelos seus objetivos, como meta-avaliação e, pelos seus procedimentos como pesquisa documental. Realizou-se a análise documental com a aplicação dos princípios da análise de conteúdos, com delineamento analítico-interpretativo e argumentação. Esse procedimento considerou as dimensões de análises apresentadas nos Relatórios como categorias para a meta-avaliação proposta. Assim, produziu-se uma descrição analítica dos resultados apresentados nos Relatórios da Avaliação Institucional Interna da UEG.

Os Relatórios de Avaliação Institucional da UEG devem atender as dez dimensões propostas pelo SINAES. Essas dimensões foram apresentadas na análise comparativa com os atributos e padrões da meta-avaliação propostos pelo *Joint Committee* (2011): utilidade, viabilidade e precisão. Os Relatórios foram analisados a partir da lista de verificação dos padrões estabelecidos pelo *Joint Committee* (2011). A essa lista, distribuída em suas respectivas categorias, foi acrescentada uma escala que inclui cinco níveis de atendimento: a) atende plenamente; b) atende parcialmente; c) atende minimamente d) não atende; e) não se aplica. Essa escala favoreceu a análise comparativa entre os padrões do *Joint Committee* (2011) e as dimensões da avaliação institucional interna observadas nos Relatórios da UEG.

Foi assinalado em cada nível, respectivamente, o julgamento relativo a cada padrão, na lista de verificação, após analisar o conteúdo dos Relatórios objeto de estudo desta pesquisa. Trabalhou-se com a possibilidade de analisar três Relatórios, 2012, 2013 e 2014, com a intenção de observar, também, se há discrepâncias a serem discutidas a fim de se chegar a um consenso.

A obtenção dos Relatórios realizou-se por meio do Portal da Universidade mediante o acesso ao *site* www.avaliacaoinstitucional.ueg.br, onde estão disponíveis, ano a ano, todos os Relatórios dessa IES, referentes aos processos avaliativos realizados.

Utilizou-se a análise de conteúdo para discutir e analisar os Relatórios, citados anteriormente, que segundo Bardin (2016), é uma técnica de verificação de comunicação que contém informações sobre o objeto que está sendo investigado, atestado por uma fonte documental.

Para orientar e sistematizar os resultados da pesquisa foram definidas as categorias de análise. A definição das categorias analíticas servem ao propósito de descrever como serão tratados os conceitos que guiaram a pesquisa, e demonstram de que maneira chegou-se aos objetivos propostos. As categorias foram definidas com base nos atributos e padrões de utilidade, viabilidade e precisão da meta-avaliação, produzidos pelo *Joint Committee* (2011), em relação aos indicadores que foram observados nos Relatórios de Avaliação Institucional da UEG.

As categorias de análise, definidas nesta pesquisa são:

Qualidade dos relatórios: refere-se ao conceito atribuído ao conjunto de indicadores e/ou dimensões obtidos por meio da observação e do atendimento dos níveis de qualidade ensejados para cada critério avaliado, visto que, no SINAES, a avaliação institucional interna é um processo social e coletivo de reflexão, produção de conhecimentos sobre a instituição e os cursos, compreensão de conjunto, interpretação e trabalho de transformação (SINAES, 2009, p. 113). Essa categoria será verificada por meio dos conceitos atribuídos às Dimensões institucionais que, em conjunto, resultam no Relatório de Avaliação Institucional.

Mérito e Valor da avaliação institucional interna: o mérito representa em que medida o objeto avaliado atende aos critérios pré-estabelecidos; e, o valor representa a extensão em que o objeto avaliado satisfaz as necessidades dos interessados. Esta categoria será analisada, considerando-se o conjunto de padrões e indicadores que expressam as características do objeto avaliado, por meio da utilização de indicadores que servem para comparação, análise, e apreciação dos Padrões de Avaliação do *Joint Committee* (2011).

Essas categorias serão discutidas na seção de análise dos Relatórios de Avaliação Institucional Interna da UEG, a partir da comparação das evidências observadas nesses Relatórios com os padrões de avaliação do *Joint Committee* (2011). Na seção citada anteriormente, serão analisados também os princípios e as dimensões da avaliação institucional do SINAES.

A próxima seção destinou-se a apresentação da UEG, com os momentos históricos e seu contexto atual, bem como uma discussão sobre a avaliação institucional interna dessa Universidade a as orientações do SINAES. Fez-se a discussão sobre os princípios e as dimensões orientadores da avaliação institucional do SINAES e os indicadores a considerados em cada dimensão avaliada, que deve constar nesses Relatórios.

5 UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS: CONTEXTO HISTÓRICO

Apresenta-se nesta seção uma breve contextualização sobre a criação da Universidade Estadual de Goiás (UEG), bem como uma descrição e discussão dos fundamentos e práticas de avaliação institucional desenvolvidas por essa Universidade.

A UEG é uma universidade pública, estadual, multicampi e foi criada na contramão das políticas neoliberais¹⁶, em 1999, pelo Governador do Estado de Goiás. Mantida pelo governo estadual, tem a sede administrativa na cidade de Anápolis e campo de atuação em todo o Estado de Goiás, assim, contribuiu com a interiorização do ensino superior público nesse Estado.

De acordo com Dourado (2001), na década de 1980, no Estado de Goiás, são implantadas políticas de expansão e interiorização do ensino superior, implementadas em decorrência da necessidade de desenvolvimento regional de cidades consideradas pólos econômicos no interior do Estado. Nessa década, esse Estado vivenciou um desenvolvimento econômico e um incremento tecnológico que ocasionaram mudanças nas relações de produção e de trabalho.

Essas mudanças passaram a exigir “novos padrões de qualificação para o trabalho, justificando as políticas de expansão e interiorização de serviços” (DOURADO, 2001, p. 63). Para tanto, destacam-se os serviços educacionais, particularmente a oferta do ensino superior. Nesse período foram criadas faculdades estaduais, fundações municipais e outras instituições de ensino superior.

No final da década de 1990, o governo estadual criou a Universidade Estadual de Goiás (UEG) com a junção de todas as IES autarquias estaduais com a Universidade Estadual de Anápolis (UNIANA). Assim, essa Universidade já nasceu grande, tanto em dimensão quanto em questões a serem resolvidas para sua efetiva implantação.

5.1 Contexto histórico e político da Universidade Estadual de Goiás

A Universidade Estadual de Goiás foi criada com a Reforma Administrativa promovida pelo Governador do Estado, pela Lei no 13.456 de 16 de abril de 1999. Essa Universidade foi instalada em decorrência de um processo de transformação da UNIANA e da

¹⁶ Política econômica implementada na década de 1990 que pregavam a modernização e o afastamento do Estado das atividades produtivas. Com o argumento da falta de capacidade para investimentos, pela ineficiência das empresas estatais e para atrair investimentos externos, o governo federal colocou em marcha um amplo programa de privatizações (Programa Nacional de Desestatização) (ARAÚJO JUNIOR, 2005).

incorporação de 27 autarquias formadas pelas 13 Faculdades de Educação, Ciências e Letras (faculdades isoladas) e mais 14 Instituições de Ensino Superior (IES), sendo todas instituições públicas estaduais.

Pela incorporação das autarquias estaduais já existentes, na capital e em várias cidades contemplando todas as regiões geográficas do Estado de Goiás, a UEG nasceu estadual, pública e multicampi, com a missão de:

Produzir e socializar o conhecimento científico e o saber, desenvolver a cultura e a formação integral de profissionais e indivíduos capazes de se inserirem criticamente na sociedade e promoverem a transformação da realidade socioeconômica do Estado de Goiás e do Brasil (UEG/PDI, 2010, p. 14).

Posteriormente, a Lei nº 16.272/2008 que dispõe sobre a organização administrativa do Poder Executivo do Estado de Goiás, definiu as competências da UEG, estabelecendo que:

Art. 6º, inciso XXXII – à Universidade Estadual de Goiás competem a formulação e a execução da política estadual de educação superior no âmbito de sua área de atuação, bem como a formação, qualificação e capacitação de profissionais nas mais variadas áreas de abrangência do ensino, pesquisa e extensão universitária, inclusive a realização de processos seletivos para acesso do quadro discente.

A UEG ficou vinculada à Secretaria de Ciência e Tecnologia do Estado de Goiás, o que evidencia a intenção de ser utilizada como instrumento para impulsionar o desenvolvimento técnico e tecnológico do Estado. Isso aconteceu em parte, visto que por sua característica multicampi, a UEG contribuiu para a interiorização do ensino superior e consequente desenvolvimento educacional em todo o Estado.

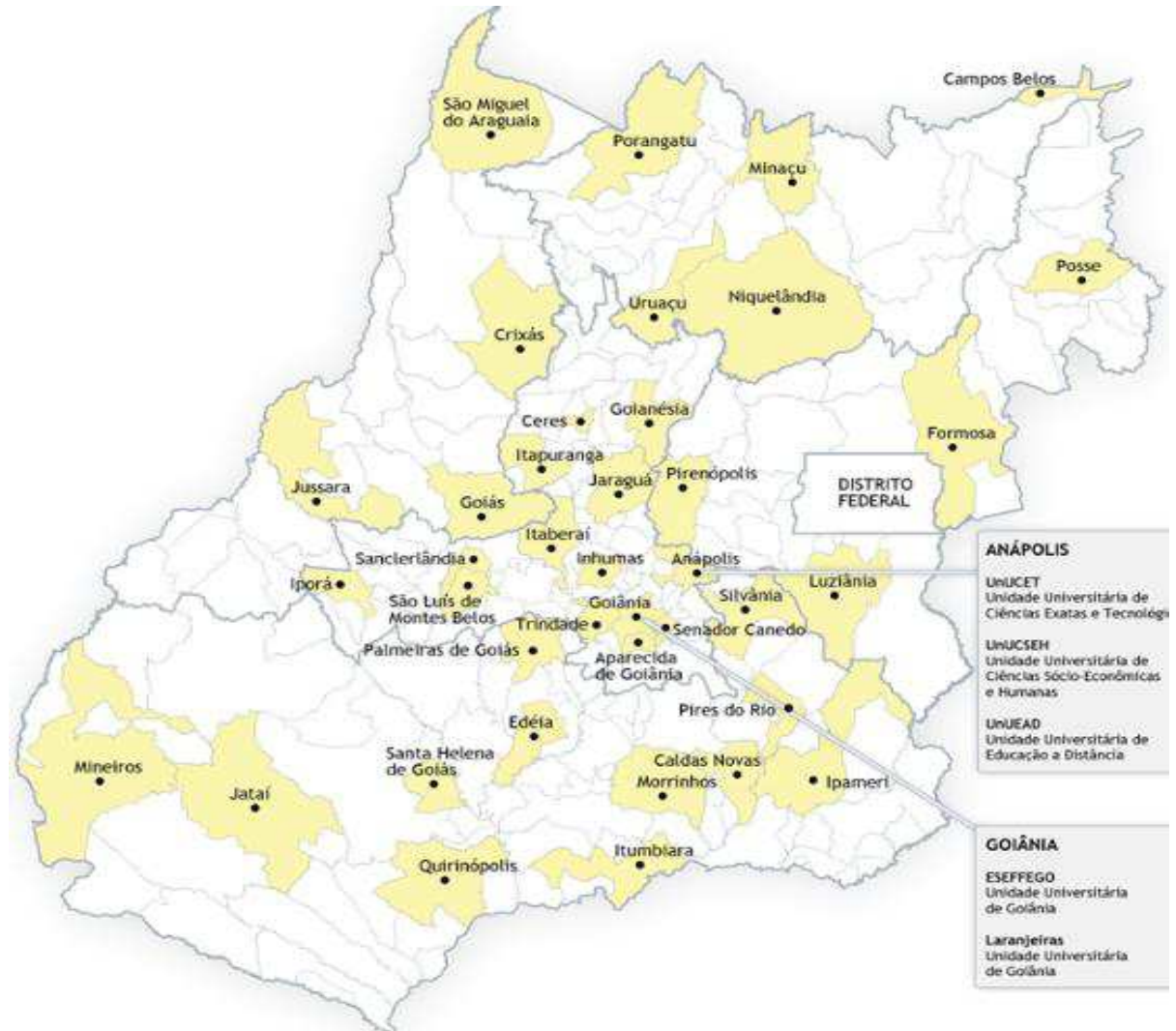
A criação dessa universidade e sua inserção na sociedade goiana, mediante atividades de ensino, pesquisa e extensão, demonstra o objetivo de oferecer ao setor econômico do Estado de Goiás, uma IES para atender as demandas de formação de mão de obra qualificada e de prestação de serviços.

Sobre a atuação das universidades na cooperação local e regional, Catani; Oliveira (2002, p. 35) explicam que:

[...] as parcerias da universidade com os setores industriais enriquecem o conhecimento e contribuem para o progresso da região [...]. A necessidade de cooperação local, regional, nacional e internacional torna-se vital para as universidades, mesmo para a própria manutenção e desenvolvimento institucional, uma vez que os recursos dos fundos públicos são limitados progressivamente.

No mapa a seguir visualiza-se a localização da Sede da Reitoria em Anápolis, dos Campus e dos Polos Universitários da UEG.

Figura 1 - Distribuição dos Campus da UEG no Estado de Goiás



Fonte: <http://www.avaliacaoinstitucional.ueg.br/> acesso em 29/12/2017

Após a criação e implantação da UEG, houve uma expansão de seus Campus Universitários e cursos e, conseqüentemente, um aumento do número de matrículas. Essa Universidade contava em 2017, com 41 Campus, uma Unidade de Ensino a distância, e 6 Pólos de Educação a Distância (EAD). Está presente em 38¹⁷ cidades e cada Campus e Polo Universitário atendem a vários municípios da região de sua localização, atendendo em sua

¹⁷ Existem mais de um Campus em dois municípios goianos.

amplitude multicampi, 246¹⁸ municípios goianos (COSTA; REIS, 2017).

A UEG, atualmente, oferece 136 cursos de Graduação presenciais, sendo 76 cursos de Licenciatura¹⁹, 40 cursos de Bacharelado, 20 cursos Superior Tecnológicos. Oferta 8 cursos de Graduação em EaD, 52 cursos de Pós-Graduação *Lato Sensu*, 10 cursos de Pós-Graduação *Stricto Sensu* – mestrado e 1 curso de Pós Graduação *Stricto Sensu* - doutorado.

Essa universidade, possuía um total de 18.814 alunos matriculados nos diversos cursos, conforme pode ser observado no quadro a seguir.

Quadro 1* - Número de alunos matriculados na UEG em 2017

Ordem	Modalidade	Numero de Cursos	Número de alunos matriculados
1	Licenciatura	76	7.249
2	Bacharelado	40	7.660
3	Superior Tecnológicos	20	1.846
4	Pós Graduação <i>Lato Sensu</i>	52	1.724
5	Pós Graduação <i>Stricto Sensu</i> -mestrado	10	327
6	Pós Graduação <i>Stricto Sensu</i> -doutorado	1	8
Total de alunos matriculados			18.814

Fonte: site <http://www.avaliacaoinstitucional.ueg.br>, acesso em 29/12/2017.

* Quadro elaborado pela pesquisadora (GOULART, 2018)

O quadro de profissionais dessa instituição, em 2017, era formado por 1.449 técnico-administrativos e 1.997 docentes. Para ingresso de docentes efetivos foram realizados três concursos públicos e um concurso para técnicos administrativos. Assim a universidade possui mais de 50% de profissionais, tanto técnicos administrativos quanto docentes em situação de contratos temporários.

A instalação da UEG (1999) criou a necessidade de um canal de comunicação que possibilitasse a sistematização das informações dos vários Campus para promover a integração da Instituição. Era necessário organizar currículos, projetos pedagógicos, estabelecer metas, objetivos, enfim, transformar a diversidade das antigas autarquias estaduais em uma Universidade, tendo como premícia a exigência de uma estrutura organizacional que otimizasse projetos e práticas conforme princípios e parâmetros comuns para a UEG.

¹⁸ Os Campus recebem acadêmicos de vários municípios vizinhos.

¹⁹ A UEG oferece 76 cursos de Licenciatura nas áreas de: Ciências Biológicas, Educação Física, Física, Geografia, História, Letras, Matemática, Pedagogia e Química, sendo 89% desses cursos nas cidades do interior do Estado.

5.2 Avaliação Institucional na Universidade Estadual de Goiás

Como mencionado anteriormente, a UEG foi criada como instituição pública, estadual, multicampi e interiorizada. Assim, exprimia, de determinada maneira, a estrutura e o modo de funcionamento das antigas autarquias e da UNIANA. Essas IES eram autônomas, tinham pouca ou nenhuma relação entre si. Não havia um sistema superior estadual organizador de orientações que unificassem ou mesmo aproximassem seus projetos pedagógicos, currículos, metodologias, calendários e outros.

Num contexto muito diverso, o desafio era desenvolver uma avaliação com a participação de toda a comunidade acadêmica e que oportunizasse a construção de ações que valorizassem a diversidade cultural e atendessem as especificidades em todos os Campus. Nesse sentido, o desenvolvimento da universidade teria na cultura da avaliação o subsídio científico e político para a superação de rotinas consolidadas, com vistas a melhorias da qualidade do ensino, pesquisa, extensão, planejamento e gestão da Universidade.

Com a junção de 28 IES para constituição da UEG, os gestores dos Campus incorporaram as experiências de avaliação institucional desenvolvidas por essas instituições, anteriormente, e assim, contribuíram ao agregar um histórico de participação em movimentos que discutiam essa modalidade de avaliação, tanto em Goiás quanto em nível nacional. A partir dessas experiências e das determinações legais, iniciou-se propostas de avaliação institucional que tentavam aproximar tanta diversidade. O desafio era “tornar a UEG uma unidade complexa, na diversidade acadêmico-científico-cultural de seus múltiplos campi e polos” (BRZEZINSKI; CARNEIRO; BRITO, 2005, p. 5).

Segundo esses autores, como primeira iniciativa de avaliação institucional, a UEG criou Núcleos de Avaliação Institucional (NAI) em 1999. Os NAI tinham o objetivo de promover discussões sobre a avaliação institucional e conhecer as realidades existentes em cada um dos Campus. Com isso, realizou-se um diagnóstico possível diante dos obstáculos interpostos pela diversidade de culturas existentes.

Em novembro de 2002, a UEG criou a Comissão de Assessoria e Avaliação Institucional (CAAI). Esta Comissão tinha o objetivo de assessorar o Gabinete da Reitoria e a Assessoria para Assuntos Institucionais da UEG, bem como ser responsável pelas atividades avaliativas na Universidade.

A primeira tarefa da CAAI foi coordenar uma Comissão Especial responsável pelo processo de credenciamento da UEG junto ao Conselho Estadual de Educação (CEE) de Goiás, em 2002. Dados tais como número de alunos, professores, servidores, cursos,

orçamentos, programas de extensão, pesquisa, entre outros, somente começaram a ser mais sistematizados, com esse processo de credenciamento, quando se desenvolveu uma política de comunicação interna mais eficiente entre os Campus e a Reitoria (UEG/CAAI, 2005).

Posterior ao credenciamento, os pesquisadores da CAAI tinham a tarefa de elaborar e implementar o Programa de Avaliação Institucional da UEG, que apresentou como principais atividades o desenvolvimento de Projetos de Pesquisa e a realização da avaliação institucional interna nos Campus e Polos.

De acordo com esses pesquisadores, para a elaboração do Programa de Avaliação Institucional, realizou-se consulta à documentação existente na época, bem como a recuperação oral da trajetória de avaliação institucional já desenvolvida pelas faculdades antes da criação da UEG. Ao mesmo tempo em que ocorria a discussão e a construção do Programa, os pesquisadores da CAAI dedicavam-se à elaboração de projetos de pesquisa com o intuito de avaliar, por amostragem, as dimensões constituintes de uma universidade: o ensino, a pesquisa, a extensão e a pós-graduação *lato sensu* (UEG/CAAI, 2005), visto que a pós-graduação *stricto sensu*, somente veio a ser implantada na UEG em 2006.

Segundo Brzezinski; Carneiro; Brito (2005, pp. 27-28) o Programa de Avaliação Institucional da UEG sustentava-se nos seguintes princípios:

Totalidade: compreende o envolvimento orgânico de toda a Universidade e de todas as atividades: de ensino, pesquisa, extensão, práticas culturais e de gestão universitária.

Continuidade: expressa-se pelo movimento contínuo e processual de desenvolvimento da avaliação institucional com a definição dos espaçamentos temporais entre as etapas e os resultados, para a tomada de decisões e a efetivação de mudanças ou ajustamentos inerentes ao processo de avaliação.

Unidade na diversidade: respeitando-se a especificidade e as particularidades de cada Unidade Universitária e Polo assegura-se, por meio deste princípio, a unidade complexa como núcleo articulador da avaliação global da universidade.

Transparência: entendida pela possibilidade de acesso aos dados objetivos e pela divulgação irrestrita das informações, dos procedimentos e resultados, bem como pela participação equânime de todos os envolvidos no processo avaliativo.

Racionalidade na gestão: traduzida por uma estrutura orçamental e de alocação de recursos geridos de modo a não multiplicar procedimentos e despender esforços idênticos para obter os mesmos resultados, impedindo paralelismo e garantindo o desenvolvimento da política e da cultura da avaliação institucional.

O objetivo geral desse foi “Desenvolver a cultura da avaliação na UEG, promovendo o autoconhecimento e formulando subsídios com a finalidade de aprimorar as políticas

acadêmicas e de gestão da instituição” (BRZEZINSKI; CARNEIRO; BRITO, 2005, p. 24). Esse objetivo foi traduzido em objetivos específicos que, dentre eles, alguns tiveram o foco direcionado para a Avaliação Institucional como mecanismo de mediação entre o planejamento e a gestão da universidade.

Os objetivos específicos têm por finalidade:

Oferecer subsídios para a continuidade da elaboração do Projeto Político-Pedagógico e Administrativo da UEG; Contribuir para o exercício de práticas avaliativas cotidianas, revitalizando os Núcleos de Avaliação e visando a devolver a cultura da Avaliação Institucional; Subsidiar as tomadas de decisões e as práticas reflexivas para promover mudanças ou ajustes nas políticas acadêmicas, curriculares e administrativas da UEG; Avaliar e fornecer subsídios para melhorar a qualidade dos cursos e das atividades de graduação, pós-graduação e extensão regulares e também para a implementação segura de novos programas, projetos e ações que promovam a expansão responsável e qualificada da universidade; Avaliar e fornecer subsídios para melhorar a qualidade dos cursos e das atividades não regulares e não formais que ocorrem em atendimento das demandas sociais do Estado de Goiás (BRZEZINSKI; CARNEIRO; BRITO, 2005, pp. 28-29).

O propósito das atividades avaliativas descrito no Programa era promover o conhecimento da instituição, tendo em vista a melhoria de seus processos de planejamento e gestão e, conseqüentemente, melhoria da qualidade social do ensino, da pesquisa e da extensão. Assim, esse Programa deveria dar conta de contribuir com o fortalecimento da caminhada da IES em sua constituição em Universidade, considerando a diversidade dos Campus que, já em sua criação, trazia a complexidade de 27 faculdades isoladas, presentes no interior e na capital do Estado de Goiás e mais uma Universidade em Anápolis. Cada uma com sua cultura institucional.

Na primeira etapa de desenvolvimento das atividades avaliativas realizadas em 2003-2004, foram avaliadas, por amostragem, três dimensões institucionais: o ensino, a pós-graduação *lato sensu* e a extensão. Desse universo, selecionaram três projetos considerados de impacto social, científico e cultural: no âmbito do ensino, o curso de Licenciatura Plena Parcelada (LPP)²⁰, do Programa Universidade dos Trabalhadores em Educação; na pós-graduação *lato sensu*, os cursos de Especialização; e na extensão foi escolhido o Projeto VAGALUME²¹ de alfabetização de adultos.

O primeiro projeto de pesquisa foi avaliação dos cursos da LPP. O critério para definir

²⁰ LPP refere-se aos cursos de Licenciatura destinados à formação de professores já em exercício do magistério, mas sem a devida qualificação.

²¹ Curso de extensão destinado à alfabetização de adultos.

a amostra para a pesquisa foi respeitar a localização nas mesorregiões goianas e atingir 20% do universo de 18.934 alunos/professores, que compreendiam a diversidade uegeana dos 13 Campus e Polos, onde a LPP era desenvolvida (BRZEZINSKI; CARNEIRO; BRITO, 2005).

Outro projeto realizado foi a Avaliação de cursos de Pós Graduação *Lato Sensu*, oferecidos nos Campus e concluídos até 2003. Foram avaliados os cursos de Especialização em Psicopedagogia, Metodologia do Ensino Superior, Gestão Ambiental e Educação Física Escolar desenvolvidos, respectivamente, nos Campus de Quirinópolis, Anápolis, Formosa e Goiânia/ESEFEGO.

Segundo os autores (BRZEZINSKI; CARNEIRO; BRITO, 2005. P. 25), a pesquisa avaliou a estrutura curricular, o desenvolvimento das aulas, o desempenho dos alunos, dos professores e as disciplinas. Fizeram acompanhamento de egressos entrevistando-os “o que permitiu identificar resultados positivos em relação aos atuantes na UEG e nos sistemas de ensino público de Goiás”.

Esses autores afirmam que foram entrevistados, também como sujeitos da pesquisa, os gestores dos Campus e Polos onde os cursos eram oferecidos e os coordenadores dos cursos. Tinha por objetivo conhecer as mudanças ocorridas a partir dessa formação continuada tanto na UEG, como nos sistemas de ensino estadual e municipal e no desenvolvimento educacional dos municípios envolvidos.

O terceiro projeto desenvolvido foi para avaliação do Projeto VAGALUME. Essa pesquisa analisou a oferta desse curso em 39 municípios. Foram selecionados o grupo de adultos alfabetizados, no período de 2001-2002, em todos os Campus em que foram oferecidos esse projeto (BRZEZINSKI; CARNEIRO; BRITO, 2005).

A realização dessas pesquisas proporcionou uma primeira iniciativa de avaliação e a divulgação do Programa de Avaliação Institucional da UEG. Os pesquisadores da CAAI trabalharam com a definição epistemológica e metodológica cuja avaliação institucional deve ser realizada por meio de projetos de pesquisa.

Para esses pesquisadores, no contexto da UEG, a pesquisa:

[...] dá suporte a avaliação institucional e compõe-se das análises das interfaces entre os dados específicos relativos a cada UnU, pelos quais se poderá conhecer a instituição na sua totalidade. Esse entendimento ancora-se nos princípios do Programa de Avaliação Institucional da UEG, mas seu porto seguro se expressa nos princípios da totalidade e da unidade na diversidade, por meio dos quais pretendemos assegurar a unidade complexa como núcleo articulador da avaliação global da universidade (BRZEZINSKI; CARNEIRO; BRITO, 2005, p. 69).

A avaliação institucional interna da UEG caracterizou-se por ser desenvolvida por

meio de projetos de pesquisa e os resultados apresentados à comunidade acadêmica, entregues aos gestores dos Campus e ao Reitor, bem como transformados em artigos publicados em revistas científicas. Essas pesquisas ofereceram subsídios necessários para a tomada de decisão pelos órgãos colegiados, gestores e pela comunidade da UEG.

5.3 O Programa de Avaliação Institucional e o SINAES

Em 2005, o Programa de Avaliação Institucional da UEG foi reformulado para atender ao Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), instituído pela Lei no 10.861, de 14 de abril de 2004. Brzezinski; Carneiro; Brito, (2005, p. 4) explicam que vários procedimentos foram empreendidos para promover essa reformulação. Orientado pelos princípios do programa anterior, continuou com o objetivo geral “desenvolver a cultura da avaliação na Universidade Estadual de Goiás, promovendo o autoconhecimento e formulando subsídios com a finalidade de aprimorar as políticas acadêmicas da instituição” (p. 4).

A esse Programa reestruturado, acrescentaram-lhe os seguintes objetivos:

Desenvolver a pesquisa de autoavaliação da UEG; aperfeiçoar profissionais e técnicos administrativos como pesquisadores e gestores dos Núcleos de Avaliação Institucional (NAI) em um curso de pós-graduação *Lato Sensu*; implantar e/ou revitalizar 29 NAI nas UnU e nos setores da administração centralizada (BRZEZINSKI; CARNEIRO; BRITO, 2005, p. 26).

Para a implementação da avaliação institucional conforme orientações do SINAES e o alcance dos objetivos do Programa de Avaliação Institucional, em UEG/CAAI (2005, p. 71), afirmam que foram realizadas as seguintes ações:

- A Constituição da Comissão Própria de Avaliação (CPA). Essa CPA foi criada e nomeada pelo Conselho Universitário pela Resolução CsU – no 31/2004, de 13 de julho de 2004 e ratificada pela Resolução CsU – nº 412003, de 27 de novembro de 2004. Os membros da CPA passaram a integrar a Equipe de pesquisadores da CAAI.
- Realização do curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Avaliação Institucional para os pesquisadores dos NAI. Os pesquisadores da CAAI elaboraram o Projeto do Curso de Especialização em Avaliação Institucional, desenvolvido no ano de 2005-2006. Participaram desse curso 56 profissionais de 29 Campus, das Pró-Reitorias e da Reitoria.
- A revitalização dos Núcleos de Avaliação Institucional (NAI) nos Campus já existentes e criação de novos NAI, para a realização de processos avaliativos em todos os Campus. Foram revigorados e/ou criados 29 NAI, nos Campus/UEG e na administração

centralizada. Os integrantes desses núcleos participaram do Curso de Especialização em Avaliação Institucional.

No curso de Especialização em Avaliação Institucional utilizou-se a metodologia da pesquisa-ação. Os cursistas foram formados para a implementação de ações avaliativas nos Campus. Esses cursistas encontravam-se na condição de pesquisadores, ao mesmo tempo, participantes como sujeitos da avaliação institucional interna.

Para Franco (2005, p. 486), a pesquisa-ação

[...] considera a voz do sujeito, sua perspectiva, seu sentido, mas não apenas para registro e posterior interpretação do pesquisador: a voz do sujeito fará parte da tessitura da metodologia da investigação. Nesse caso, a metodologia não se faz por meio das etapas de um método, mas se organiza pelas situações relevantes que emergem do processo. Daí a ênfase no caráter formativo dessa modalidade de pesquisa, pois o sujeito deve tomar consciência das transformações que vão ocorrendo em si próprio e no processo.

Nesse curso de Especialização deu-se destaque a participação de todos os cursistas na construção dos instrumentos para a coleta de dados, bem como os estudos da fundamentação teórica e a elaboração dos Relatórios de Avaliação Institucional Interna do ano de 2005, em forma de monografias. Os participantes do Curso de Especialização, em parcerias com os orientadores, elaboraram monografias durante o curso. Essas monografias eram o resultados das pesquisas avaliativas (Relatórios de Avaliação Institucional Interna). Essas monografias serviram de base para a elaboração do Relatório Geral de Avaliação Institucional de 2005 (UEG/CAAI, 2005).

Segundo esses autores, tendo em vista que a definição do que vai ser avaliado exige suporte em princípios, métodos e dimensões que precedem a qualquer juízo de valor dos pesquisadores, a escolha, a seleção e o planejamento do que seria avaliado durante o curso de Especialização, foi elaborada, tendo como orientadores, as dimensões do SINAES, o Projeto Pedagógico Institucional (PPI) e do Plano de Desenvolvimento institucional (PDI).

Na avaliação institucional interna realizada pela UEG, durante o Curso de Especialização em 2005, o universo da pesquisa envolveu 29 Campus, Pro-Reitoria de Graduação (PrG), Pro-Reitoria de Pesquisa e Pós-graduação (PrP), Pro-Reitoria de Extensão, Cultura e Assuntos Estudantis (PrE), Pro-Reitoria de Administração (PrA), Diretoria de Planejamento (DIRPLAN) e Diretoria Geral dos Cursos Sequenciais, considerando o ano de 2005/2. Foram avaliados 23 cursos de graduação plena (regular), que se multiplicam nos Campus, totalizando 96 cursos de Licenciaturas e Bacharelados. Foram 6.911 sujeitos

informantes. Desses, 5.522 eram discentes, 642 docentes, 525 técnicos administrativos e 222 gestores (UEG/CAAI, 2005).

Como essa instituição era uma Universidade recém-instalada, que precisava construir sua identidade e seu projeto de universidade pública e multicampi, a pesquisa acerca da avaliação institucional se tornou mais complexa. No entanto, por meio dessa pesquisa/avaliação foi possível a análise das interfaces entre os dados específicos de cada Campus, que permitiram fazer um diagnóstico e conhecer a Instituição na sua totalidade, como visto no Relatório de Avaliação Institucional do ano de 2005.

A realização da avaliação institucional interna em 2005, com elaboração dos Relatórios de Autoavaliação/monografia pelos cursistas/avaliadores dos Campus e dos setores da administração centralizada, foi um resultado positivo do Curso de Especialização em Avaliação Institucional. Os pesquisadores da CAAI afirmam que a metodologia da pesquisa-avaliação, para formação continuada de pesquisadores/avaliadores, proporcionou condições para o alcance dos objetivos propostos pelo Programa de Avaliação Institucional (UEG/CAAI, 2005).

O resultado sistematizado da análise global dos Relatórios dos Campus e da Administração centralizada, bem como as sugestões para superar problemas, compõem o Relatório Geral da Avaliação Institucional. Para Barriga (2003) esses relatórios de avaliação interna devem ser bem mais que um relato sobre a instituição, como sustenta:

[...] Em uma dimensão muito mais importante se requer que o relatório de auto-avaliação possa dar informações do funcionamento – isto é, do processo – que opera em diversos segmentos da instituição, [...]. Não só descreve a instituição, mas também oferece uma interpretação de seus principais acertos, bem como dos problemas e desafios que deve enfrentar no curto e médio prazo (BARRIGA, 2003, p. 88).

Os resultados das atividades avaliativas poderiam ser utilizados, pelos diferentes segmentos da instituição, para produzir reflexões e práticas que, efetivamente, pudessem proporcionar o alcance dos objetivos institucionais em todas as suas dimensões, provocassem superações das fragilidades amplamente analisadas e replanejamento institucional. Para Belloni (2003), os resultados das atividades de avaliação interna fornecem importantes subsídios para o aperfeiçoamento da instituição.

A avaliação institucional torna-se formativa e adquire relevância se for planejada e praticada na perspectiva da mediação entre objetivos propostos e objetivos alcançados, tendo como contexto de análise a realidade histórico-social em que a universidade está inserida,

com participação efetiva de toda a comunidade universitária. Na prática, o desenvolvimento do Programa de Avaliação Institucional, iniciado com a formação de pesquisadores/avaliadores, no Curso de Especialização em Avaliação Institucional, possibilitou a construção de conhecimentos e a interpretação da realidade dos Campus que resultou em valores e ações com finalidade de ser um processo de construção dessa universidade.

Dias Sobrinho (2017, pp. 33-34) esclarece que, nessa concepção, a avaliação assume a intenção de ser um instrumento de produção de conhecimento e juízos de valor sobre a própria instituição. Para esse autor a avaliação deve ser uma atividade

[...] sistemática e permanente que resulte em uma compreensão global e integrada da universidade, produza conhecimentos sobre as diversas estruturas acadêmicas e institucionais, seja um processo enriquecedor da vida comunitária, instaurando-se como instrumento de melhoria da qualidade de todos os aspectos e setores científicos, pedagógicos, políticos e administrativos.

Para a CAAI, outros resultados positivos percebido no âmbito do planejamento e da execução do Programa de Avaliação Institucional foram a revitalização dos NAI e a criação de outros; a implantação da avaliação on line, e a construção dos instrumentos, por todos os cursistas e professores do Curso de Especialização em Avaliação Institucional (UEG/CAAI, 2005).

Conforme Relatórios, seguindo as orientações do SINAES e do Programa de Avaliação Institucional, foram realizadas coleta de dados e elaborados relatórios parciais e finais de avaliação interna ao final de cada ciclo avaliativo em todos os Campus e administração centralizada durante o período 2005-2011. Nesses relatórios, foram identificadas as potencialidades e as dificuldades enfrentadas na gestão e na parte acadêmica da UEG e a falta de recursos financeiros que dificultavam ou impediam a realização de determinadas ações educativas na Instituição.

A metodologia da pesquisa-ação foi preservada, como consta no Relatório Geral de Avaliação Institucional de 2007 e nas avaliações posteriores. A estrutura teórico-metodológica que guiaram a pesquisa visou fundamentar o acompanhamento das múltiplas questões científico-administrativas e institucionais, como qualidade da educação superior, orientação da expansão de sua oferta, bem como a verificação dos fins da educação superior (UEG/CAAI, 2009).

Os pesquisadores da CAAI confirmam no Relatório Geral de Autoavaliação

Institucional, que “com a pesquisa-ação, foi possível alcançar à materialidade das práticas sociais, fonte direta de dados, que deve ser o ambiente de construção do conhecimento do pesquisador” (UEG/CAAI, 2008, p. 85).

A investigação qualitativa, na modalidade de pesquisa-ação, delineou a sistematização dos dados obtidos na pesquisa e a organização de matrizes analíticas. Possibilitou, assim, o emergir de categorias de análise que, explicitadas por meio da análise de conteúdo, também foram complementadas com as observações registradas em protocolo *in loco* descritas nos Relatórios de Avaliação dos Campus. A Equipe da CAAI afirmou que a opção pela pesquisa do tipo quanti-qualitativa, na modalidade de pesquisa-ação contribuiu para o aprofundamento das discussões na instituição (UEG/CAAI, 2008).

Observa-se nos Relatórios Gerais de Avaliação Institucional, no período de 2003 a 2010, que o método, a metodologia e os procedimentos contidos no Programa de Avaliação Institucional puderam ser confirmados. O redimensionamento das questões da pesquisa revelou a importância dos pontos positivos e, simultaneamente, apontou a busca de alternativas para as problemáticas e fragilidades que se apresentaram na realidade institucional investigada.

No Relatório Geral de Avaliação Institucional de 2010, consta que as dimensões foram reavaliadas, discutidas e construídas coletivamente pelos professores/colaboradores da avaliação institucional nos Campus, sob a coordenação da Equipe da CAAI. Essas dimensões foram atualizadas atendendo à dinâmica da universidade, com abrangência quanto aos aspectos que giraram em torno dos eixos: ensino, pesquisa, extensão, responsabilidade social, desempenho dos alunos, gestão da instituição, corpo docente e instalações físicas (UEG/CAAI, 2010).

Os pesquisadores da CAAI apresentaram, nesse Relatório de 2010, a necessidade de nova formação de professores/avaliadores. Essa formação era necessária, visto que os professores formados no curso de Especialização em Avaliação Institucional, em sua maioria foram destituídos das funções de avaliadores em 2008, outros foram substituídos ao longo dos anos, dificultando a realização das atividades de avaliação institucional.

Sobre a formação dos avaliadores, essa necessidade é reforçada por Elliot (2011), Penna Firme; Letichevsky (2002) e Vianna (2009), no item 3.4 deste estudo. Esses autores explicam que para a realização de uma avaliação competente e que tenha credibilidade na comunidade acadêmica, é necessário a formação técnica e pedagógica dos avaliadores, gestores e demais participantes das atividades de avaliação.

Apesar dos contratemplos institucionais, o Programa de Avaliação Institucional,

elaborado em 2003, reformulado em 2005 foi desenvolvido ano-a-ano. Em 2010 completou um total de seis ciclos avaliativos realizados.

Apresenta-se a seguir um quadro resumido do quantitativo de Campus e cursos avaliados e o número de discentes, docentes, gestores e técnicos administrativos que participaram desse ciclo avaliativo, respondendo aos questionários que serviram de base para análise e elaboração dos Relatórios de Avaliação Institucional.

Quadro 2* - Universo e amostra dos respondentes dos questionários da avaliação institucional interna da UEG no período de 2005 a 2010.

Ano base	Campus	Discentes	Docentes	Gestores	Técnicos adm	Total
2005	29	5522	642	222	525	6911
2006	29	5363	860	180	422	6825
2007	29	4692	694	195	417	5998
2008	31	4921	617	156	417	6111
2009	36	4990	827	203	546	6566
2010	39	5735	868	225	597	7425
Total Geral						39.835

Fonte: Relatórios de Autoavaliação Institucional da UEG (2005-2010).

* Quadro elaborado pela pesquisadora (GOULART, 2018)

Nota-se com a observação do quadro anterior, que a Equipe da CAAI, em conjunto aos representantes dos NAI, nos Campus, conseguiram desenvolver regularmente o Programa de Avaliação Institucional e que, no período de abrangência da atuação da pesquisa sob coordenação dessa Comissão, tiveram um número de 39.835 (trinta e nove mil, oitocentos e trinta e cinco) respondentes dos questionários, proporcionando uma visão quantitativa das condições da IES e ofereceu informações para uma análise qualitativa importante e significativa sobre a realidade efetiva da Universidade.

Os pesquisadores da CAAI (UEG/CAAI, 2010) afirmaram que a opção pela pesquisa-ação, no desenvolvimento das diferentes etapas do Programa de Avaliação Institucional, contribuiu para o aprofundamento das discussões relativas à cultura de avaliação institucional. Nesse sentido, a realização da avaliação institucional interna, rigorosamente em todos os anos seguidos, demonstrou um sinal do embrião dessa cultura da avaliação institucional.

Esses pesquisadores expressaram os propósitos do desenvolvimento do Programa de Avaliação Institucional, desta forma:

Compreendemos, portanto, que a publicização dos resultados de autoavaliação institucional do ano-base 2010, ancorada nos pressupostos, concepção e princípios deste processo avaliativo que encerra uma série histórica, objetiva tornar transparente o conjunto de ações dos vários setores que constituem a Universidade, visando qualificar cada vez mais as atividades universitárias. Esperamos que as análises aqui apresentadas possam ser indicativas para tomada de decisões, por parte de todos os sujeitos envolvidos com o desenvolvimento de nossa UEG (UEG/CAAI, 2010, p. 56).

A série histórica referida pelos autores encerra-se em 2011, logo após a criação da Gerência de Avaliação Institucional e a reestruturação da Comissão Própria de Avaliação (CPA), sustentada pelo Projeto de Reformulação Administrativa²² do Governo Estadual. A meritocracia e a gestão gerencial se capilarizaram nos órgãos governamentais de Goiás atingindo a UEG, visto que essa universidade tem sua autonomia regulada pelo governo estadual.

O Programa de Avaliação Institucional da UEG tinha a previsão de realizar a meta-avaliação como condição de seu desenvolvimento e para o seu aperfeiçoamento. No entanto, antes de sua plena realização, com a criação da Gerência de Avaliação Institucional, a UEG encerrou um ciclo avaliativo que vinha sendo desenvolvido pelo Programa de Avaliação Institucional elaborado pela CAAI, e inicia-se uma nova mentalidade de avaliação, com base na meritocracia.

Dias Sobrinho (2008) refere-se essas mudanças de paradigmas explicando que para algumas IES, tais ajustes têm sido necessários para a viabilização de um sistema de avaliação que é, por natureza, muito abrangente e altamente complexo. Para outros, no entanto, as mudanças apresentam implicações bastante negativas, pois “interrompem a construção de um processo participativo e promovem o retorno a posturas, axiomas e enfoques próprios do paradigma técnico-burocrático” (DIAS SOBRINHO, 2008, p. 820).

No contexto da UEG, as mudanças se fizeram sentir no discurso e na prática. Na prática, o desenvolvimento das atividades avaliativas seguiram as orientações do SINAES e as legislações específicas sobre avaliação institucional emanadas posteriormente pelo INEP. Além disso, no discurso, a avaliação passaria a ser a ferramenta promotora do desenvolvimento institucional (UEG/CPA, 2012).

²² Decreto no 7.275/2011, revogado pela Lei nº 18.746, de 29 de dezembro de 2014, institui as unidades administrativas complementares da Universidade Estadual de Goiás - UEG, incluindo 18 gerências, dentre elas a Gerência de Avaliação Institucional.

5.4 A criação da Gerência de Avaliação Institucional

A Gerência de Avaliação Institucional foi criada a partir da reforma administrativa, Lei n. 17.257/2011, em especial da estrutura organizacional complementar da UEG no âmbito do critério da meritocracia pelo Decreto n. 7.275/2011. Essa Gerência é um órgão vinculado ao Gabinete do Reitor (Art. 30, parágrafo único do Estatuto da UEG - Decreto n. 7.441/2011). O ocupante do cargo de Gerente de Avaliação Institucional é escolhido em processo seletivo de meritocracia e que se torna, também, presidente da CPA. Assim, a CPA ficou subordinada a essa Gerência, que passou a coordenar as atividades avaliativas na UEG.

A atuação dessa Gerência é apresentada no Relatório de Avaliação Institucional em 2011, voltada para o desenvolvimento da qualificação acadêmica, científica e cultural da Universidade, contribuindo, desse modo, para ampliar e diversificar sua inserção regional, nacional e internacional. Contribui, ainda, para o planejamento acadêmico e administrativo da Universidade, ao identificar estratégias, instrumentos e ações institucionais necessárias para a formulação de políticas de mais largo alcance, além de fornecer subsídios para a necessária prestação de contas à sociedade (UEG/CPA, 2012).

Sob novas orientações, o Relatório de Avaliação do ano de 2011 foi elaborado de forma bem diferente dos Relatórios anteriores (2005-2010), visto que neste ano não houve participação da comunidade acadêmica na coleta de dados sobre a universidade. Esse Relatório foi elaborado pela Equipe da Gerência de Avaliação Institucional/CPA, considerando:

As mudanças na estrutura organizacional da Universidade / criação da Gerência; Elaboração do Projeto de Avaliação Institucional da UEG – ciclo 2012-2013; A revisão/elaboração dos questionários de autoavaliação para o ciclo 2012-2013; O Processo de Renovação do Credenciamento da UEG – Portaria/GAB n. 408/2011; O Relatório da Comissão de Estudos sobre a UEG – Portaria Sectec n. 12/2011; O Relatório da Comissão de Planejamento e Reestruturação de Cursos nas Unidades Universitárias da UEG – Portaria/GAB n. 1.153/2009, concluído em 2011 (UEG/CPA, 2012, p. 5).

Na prática foram implementadas ações com vistas à elaboração de nova proposta de avaliação institucional, para o ciclo 2012-2013. As atividades avaliativas que vinham sendo desenvolvidas em forma de projeto de pesquisa para produção de conhecimento sobre a universidade, a partir dessas mudanças, passou a ser concebida como “a ferramenta principal da instituição para implementação das mudanças educacionais” (UEG/CPA, 2012, p. 21).

Para implementação da avaliação Institucional Interna, a Gerência de Avaliação Institucional/CPA elaborou um Projeto de Avaliação Institucional para o ciclo 2012-2013, com os objetivos de:

Realizar um processo compartilhado de produção de conhecimento sobre a Universidade, que torne possível a revisão e o aperfeiçoamento de práticas, tendo como referências o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), Projeto Pedagógico Institucional (PPI) e os Projeto Pedagógico dos Cursos (PPC); Desencadear processo de avaliação que dê continuidade às ações avaliativas e não perca de vista a globalidade da instituição; Coletar, sistematizar e analisar informações, integrando dados institucionais existentes com os produzidos, de forma a ampliar a compreensão da realidade; Instalar um sistema de informação e divulgação de dados ágil e preciso com a participação dos diferentes segmentos da Universidade garantindo a democratização das ações; Imprimir caráter formativo ao processo avaliativo que leve à reflexão crítica sobre os princípios, as finalidades e as práticas institucionais, identificando possibilidades e avanços, dificuldades e equívocos, com vistas ao aperfeiçoamento institucional e pessoal; Criar mecanismos que promovam a articulação entre as políticas institucionais de ensino, pesquisa e extensão com os seus avanços, mostrando que a Universidade norteia suas ações/projetos baseada em suas diretrizes, no PDI, no Plano Estratégico de Gestão e no PPI (UEG/CPA, 2012, pp. 21-22).

Conforme a nova proposta para a avaliação institucional, foram realizadas oficinas de trabalho, com representantes da CPA dos Campus, para:

Construção e pré-testagem de instrumentos de coleta de dados; mapeamento das informações já existentes na Universidade no que diz respeito às dimensões avaliadas; Administração e logística do levantamento de informações, incluindo os dados online; Estabelecimento de critérios que orientarão os julgamentos avaliativos, tomando como referência as finalidades, os princípios e objetivos expressos nos documentos normativos e norteadores da política da UEG (Estatuto, Regimento, PDI, PPI); processamento, análise e interpretação dos dados de avaliação, utilizando de software disponíveis que atendam as características dos dados levantados (UEG/CPA, 2012, p. 26).

A nova proposta de atividades avaliativas culminou com a elaboração do Relatório de Avaliação Institucional, em 2012. Nesse Relatório caracteriza-se o encargo e a orientação da Gerência de Avaliação Institucional e da Coordenação de Avaliação Institucional Interna.

Segundo a equipe UEG/CPA (2012, p 17), esse Relatório tinha a finalidade de:

Apresentar à comunidade uegeana, aos dirigentes da universidade, às autoridades governamentais do Estado, ao Conselho Estadual de Educação de Goiás (CEE/GO), à Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior do Ministério da Educação (CONAES/MEC), e à sociedade em geral, uma visão circunstanciada da realidade institucional da UEG, no ano universitário de 2012.

Os trabalhos avaliativos realizados para elaboração desse Relatório consideraram os princípios e objetivos contidos no “Estatuto da Universidade Estadual de Goiás, além de atender à determinação legal estabelecida pela Lei n. 10.861/2004, SINAES, e a Resolução CEE/GO Pleno n. 02/2006” (UEG/CPA, 2012, p. 18).

A proposta de avaliação institucional instalada na UEG em 2011 reafirmou a importância de compreender o processo avaliativo, interno e externo, como base de construção da identidade dessa instituição de educação superior, uma universidade interiorizada e multicampi. Essa característica específica deveria alicerçar as políticas que orientam planos, programas, projetos e ações de avaliação interna e formas de acompanhamento de avaliação externa, tal como apresentada nos objetivos do Projeto de Avaliação Institucional para o ciclo 2012-2013 (UEG/CPA, 2012). No entanto, para Dias Sobrinho (2008, p. 820), “As recentes ações do INEP interrompeu a construção desse processo participativo e promoveu o retorno a posturas, axiomas e enfoques próprios do paradigma técnico-burocrático”.

A operacionalização da nova política de avaliação institucional centrou-se no atendimento às exigências legais, considerando as orientações contidas nos documentos normativos, legais da UEG; nos preceitos estabelecidos pela Lei n. 10.861, de 14/04/2004 (SINAES); e nas orientações da Comissão Própria de Avaliação da Universidade Estadual de Goiás (UEG/CPA, 2012).

Sobre o desenvolvimento dos trabalhos de avaliação institucional, durante os anos de 2011 e 2012, se deu pela utilização das novas tecnologias, como meio para de comunicação com a comunidade acadêmica. Para a organização da base de dados da avaliação institucional e para o tratamento primário desses dados e das informações resultantes da aplicação dos instrumentos de pesquisa, foi criado o programa *QUALITAS* de Avaliação Institucional. Este sistema tecnológico permitiu o acesso de toda a comunidade universitária aos questionários de coleta de dados, online.

O programa *QUALITAS*, também, permitiu, aos membros da equipe de avaliação, o acompanhamento diário do desempenho dos respondentes nos questionários. Este acompanhamento possibilita o estabelecimento de novas estratégias de comunicação no sentido de obter maior participação na avaliação interna da universidade.

Dando sequência aos trabalhos e proposições de avaliação institucional iniciados com a criação da Gerência de Avaliação Institucional e a elaboração do novo Projeto de Avaliação Institucional em 2011, a equipe da Gerência de Avaliação Institucional/CPA desenvolveu

procedimentos metodológicos de coleta de dados utilizando o programa *QUALITAS*, para a elaboração dos Relatórios de Avaliação Institucional Interna dos anos de 2013 e 2014.

Os trabalhos avaliativos realizados, nesse período, consideraram, do ponto de vista normativo,

Os princípios e objetivos contidos no Estatuto da UEG, conforme Decreto Estadual n. 7.441, de 8 de setembro de 2011, além de atender à determinação legal estabelecida pela Lei Federal n. 10.861, de 14 de abril de 2004, que instituiu o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), a Resolução CEE/GO Pleno n. 2, de 6 de julho de 2006 e a Nota Técnica INEP/DAES/CONAES n. 065, de 9 de outubro de 2014 (UEG/CPA, 2014, p. 24).

Destaca-se que os Relatórios de Avaliação Institucional foram produtos dos trabalhos realizados pelos representantes da CPA da UEG, em todos os Campus e na Administração Central. Sua elaboração ficou sob orientação da Gerência de Avaliação Institucional/CPA.

Esses Relatórios de Avaliação Institucional Interna, tem a finalidade de:

Apresentar à comunidade uegeana; aos dirigentes da Universidade; às autoridades governamentais do Estado de Goiás; à Secretaria de Estado de Ciência, Tecnologia e Inovação (SECTEC); ao Conselho Estadual de Educação de Goiás (CEE/GO); à Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior do Ministério da Educação (CONAES/MEC), e à sociedade em geral, uma visão circunstanciada da realidade institucional da UEG, explicitada por meio de pesquisa avaliativa, realizada com membros da comunidade acadêmica, durante o ano acadêmico de 2014 (UEG/CPA, 2014, p. 17).

No prosseguimento à implantação da metodologia de avaliação institucional adotada a partir de 2012, a Gerência de Avaliação Institucional/CPA apresentou o discurso de redimensionar processos de avaliação anteriormente levados a efeito na UEG, representados pelo conjunto de ações que foi sendo desenvolvidas no sentido de estabelecer e reafirmar princípios e caminhos norteadores da definição dessa Universidade como instituição universitária, pública, estadual e multicampi.

A partir de 2012, a Gerência de Avaliação Institucional, buscou, em seu discurso, a construção e a implantação de uma nova cultura de avaliação institucional, “voltada para a elevação da qualidade da ação educativa desenvolvida nesta instituição de educação superior, e fundada em bases democrático-participativas” (UEG/CPA, 2014, p. 17). Entretanto, percebe-se que antigas práticas do Programa de Avaliação Institucional foram retomadas, tais como a mesma metodologia, os instrumentos de coleta de dados *online*, que foram

reformulados, mantendo a estrutura e o conteúdo dos questionários antigos, visto que atendiam às dimensões do SINAES. Os avanços foram percebidos apenas no aperfeiçoamento da coleta de dados, com a criação do Sistema *QUALITAS*.

Com a apresentação dos Relatórios de Avaliação Institucional no período de 2012-2014, a Gerência de Avaliação Institucional/CPA encerra um ciclo avaliativo e inicia-se uma nova proposta de avaliação institucional orientada pela Nota Técnica no 065/2014, oriunda da DAES-INEP-CONAES-MEC²³. Conforme orientação dessa Nota Técnica, as IES podem realizar avaliação institucional interna por períodos avaliativos, distribuindo as dimensões por eixos em cada coleta de dados.

A partir de 2015 as IES foram orientadas, pela Nota Técnica INEP/DAES/CONAES no 065/2014, a realizar a avaliação institucional interna em três etapas, uma em cada ano. As dimensões da avaliação institucional interna estabelecidas pelo SINAES foram por agrupadas em eixos. Em cada ano seria avaliado eixos diferentes até contemplar todos os eixos e dimensões nas atividades avaliativas. A justificativa para essa metodologia, entre outras, é a constatação de que os problemas das IES levantados pela avaliação interna, praticamente, repetiam-se anualmente, na maioria dessas instituições, sendo a repetição uma das causas indutora de interpretações equivocadas sobre a importância da avaliação institucional por parte da comunidade universitária (MEC/INEP/CONAES/ DAES, 2014).

Dos cinco eixos estabelecidos pela Nota Técnica INEP/DAES/CONAES no 065/2014, em 2015 foram contemplados dois eixos (eixo 2²⁴: Desenvolvimento Institucional e eixo 3²⁵: Políticas acadêmicas), em 2016, outros dois eixos orientaram o desenvolvimento da pesquisa avaliativa (eixos 1²⁶: Planejamento e avaliação institucional e eixo 4²⁷: Políticas de gestão), o eixo 5²⁸: Infraestrutura Física, objeto da coleta de dados em 2017. Fato esse que implica na geração de dois relatórios parciais, 2015 e 2016, e um relatório integral em 2017, assim completando-se o ciclo avaliativo trienal da avaliação institucional do período 2015-2017.

A avaliação institucional em geral e a avaliação interna, em particular, ao se defrontarem com a realidade concreta das IES, objetiva levantar, analisar e recomendar

²³ Diretoria de Avaliação da Educação Superior-Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira-Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior-Ministério da Educação.

²⁴ Dimensão 1: Missão e Plano de Desenvolvimento Institucional, Dimensão 3: Responsabilidade social da instituição.

²⁵ Dimensão 2: Políticas para o ensino, a pesquisa, extensão e pós graduação, Dimensão 4: Comunicação com a sociedade, Dimensão 9: Política de atendimento ao discente.

²⁶ Dimensão 8: Planejamento e avaliação.

²⁷ Dimensão 5: Política de pessoal, Dimensão 6: Organização e gestão da instituição, e a Dimensão 10: Sustentabilidade financeira.

²⁸ Dimensão 7: Infraestrutura Física.

soluções para questionamentos e/ou problemas detectados na organização didático-pedagógica, na gestão, nas estruturas física e material, nos projetos, nos quadros profissionais e no funcionamento ou execução das atividades cotidianas das instituições universitárias. Essas ações com fins de superação dos obstáculos ao alcance da qualidade social. Para tanto, é necessário a participação de todos os segmentos da comunidade acadêmica.

Nesse sentido, apresenta-se no quadro a seguir, a quantidade de participantes da comunidade uegeana no ciclo avaliativo.

Quadro 3* - Universo e amostra dos respondentes dos questionários de avaliação institucional interna da UEG no período de 2012 a 2016.

Ano base	Campus	Discentes	Docentes	Gestores	Técnicos adm	Total
2012	42	5537	1219	140	1002	7.898
2013	42	4818	1073	128	687	6.891
2014	42	7.439	1.454	180	1256	10.356
2015	42	7.851	1.829	204	781	10.871
2016	42	8.264	1.967	213	951	11.295
Total Geral do Ciclo Avaliativo						

Fonte: Relatórios de Autoavaliação Institucional da UEG (2012-2015).

*Quadro elaborado pela pesquisadora (GOULART, 2018).

Percebe-se uma participação significativa da comunidade uegeana nas atividades avaliativas. A avaliação institucional proposta pela UEG está pautada no entendimento global de avaliação, de forma que a comunidade vivencie as atividades desenvolvidas. No entanto, como afirma Dias Sobrinho (2008, p. 821):

A avaliação da educação superior brasileira, em razão das recentes medidas do INEP, está deixando de ser uma produção de significados, questionamentos sobre a pertinência e a relevância científica e social da formação e dos conhecimentos, e passando a realizar-se à medida e ao controle.

Observa-se que a avaliação institucional na UEG segue corretamente os ditames do SINAES/2004 e do INEP ao que se refere à regulação da Instituição. Entende-se que a prestação de contas para o governo faz parte da Avaliação da Educação Superior, contudo não deveriam impedir práticas democráticas, diálogo e questionamentos próprios da avaliação institucional participativa que transformam as IES públicas em espaços de debates, reflexões e ações que visam à qualidade das funções universitárias. Os princípios e dimensões da

avaliação institucional devem permear as reflexões sobre os resultados da avaliação realizada.

Apresenta-se na seção a seguir, as similaridades entre os padrões do *Joint Committee* (2011) e os Relatórios de Avaliação Institucional, do período de 2012 a 2014. Analisou-se os resultados da aplicação desses padrões aos Relatórios de Avaliação Institucional com base nas categorias de análise levantadas na seção 4 desta pesquisa.

6 AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL INTERNA: PRINCÍPIOS E PRÁTICA NA UEG

Realizou-se nesta seção a discussão dos princípios e dimensões da avaliação institucional do SINAES, e a análise dos resultados da avaliação institucional interna de uma universidade pública estadual, apresentados em Relatórios anuais. A estrutura geral da análise fundamenta-se nos princípios e dimensões da avaliação institucional propostos pelo SINAES (2004) e na base teórica e metodológica da meta-avaliação, a partir dos padrões internacionais de avaliação apresentados pelo *Joint Committee* (2011), discutidos na seção 4 desta pesquisa.

A proposta de construção de um projeto de avaliação da educação superior, antes de tudo, “deve ser coerente com um conjunto de princípios, critérios, pressupostos e premissas que lhe servem de fundamentação conceitual e política e também de justificatificação para a operacionalização do processo” (SINAES, 2009, p. 94). Nesse sentido, o SINAES, estabelece princípios fundamentais para promover a qualidade da educação superior, a orientação da expansão da oferta de vagas nas IES, o aumento permanente da sua qualidade acadêmica e social e, especialmente, do aprofundamento dos compromissos e responsabilidades sociais.

A meta-avaliação fornece uma visão crítica da avaliação que, para Elliot (2011, p. 943) significa "a verificação da qualidade da própria avaliação à luz de diversos critérios". Assim, considerando que o objetivo deste estudo consiste em analisar a avaliação institucional interna realizada por uma IES. Os princípios e dimensões a serem observadas foram extraídos dos instrumentos do SINAES e dos padrões de qualidade de avaliação propostos pelo *Joint Committee* (2011).

6.1 Princípios da avaliação institucional e os padrões do *Joint Committee* (2011)

Conforme o Art. 2º da Lei 10861/2004, a avaliação da educação superior brasileira tem os seguintes princípios norteadores que respaldam a fundamentação conceitual e política e a justificativa operacional do SINAES: Educação é um direito social e dever do Estado, Valores sociais historicamente determinados; Regulação e Controle; Prática social com objetivos educativos; Respeito à identidade e à diversidade institucionais; Globalidade; Legitimidade e Continuidade (SINAES, 2009).

Os princípios citados, anteriormente, podem ser analisados, tomando por base os atributos e padrões de Utilidade, Viabilidade e Precisão da avaliação de programas educacionais do *Joint Committee* (2011). As diretrizes deste documento e do SINAES associam-se aos conceitos de mérito e valor que são condições necessárias para um objeto

educacional exibir qualidade.

Apresenta-se, a seguir uma breve descrição desses princípios para fins de fundamentos para análise dos Relatórios de Avaliação Institucional, a saber:

Educação é um direito social e dever do Estado: Esse princípio é o fundamento da responsabilidade social das instituições educativas. As IES têm a responsabilidade de um mandato público para proporcionar aos indivíduos o exercício de um direito social.

Uma instituição educativa deve prestar contas à sociedade do cumprimento de suas responsabilidades, especialmente, no que se refere à formação acadêmico-científica, profissional, ética e política dos cidadãos, à produção de conhecimentos e promoção do avanço da ciência e da cultura. Portanto, a avaliação da educação superior deve dar respostas públicas à questão de como o sistema e cada uma das instituições e suas partes estão exercendo o mandato que lhes foi socialmente outorgado.

Valores sociais historicamente determinados: As instituições de educação superior devem produzir os meios para o desenvolvimento sustentado do País e a formação dos cidadãos, de acordo com as pautas valorativas hegemônicas nas relações de forças sociais e políticas de um determinado momento histórico. Isso é importante para orientar os sentidos da avaliação da formação e da produção de conhecimentos e nos remete a uma concepção de qualidade e de relevância social.

Para o cumprimento das responsabilidades sociais que lhe são historicamente determinadas, a instituição educativa precisa de liberdade especialmente para criar, pensar, criticar, aprender, produzir conhecimentos e, enfim, educar. A autonomia não é o contraponto, mas, sim, uma das condições da avaliação.

Regulação e controle: O Estado e comunidade educativa, cada qual com suas especificidades, têm responsabilidades quanto à regulação e à avaliação propriamente dita. O Estado supervisiona e regula a educação superior para efeitos de planejamento e garantia de qualidade do sistema. Para isso, precisa estabelecer clara e democraticamente a sua política e, para viabilizá-la, os seus aparatos normativos de controle, fiscalização, supervisão, bem como os meios para implementá-los. Seu papel não se limita à regulação no sentido do controle burocrático e ordenamento; compete-lhe também avaliar a educação superior de modo a fornecer elementos para a reflexão e propiciar melhores condições de desenvolvimento.

Cabe aos organismos de governo e às instituições educativas elaborar diagnósticos gerais sobre a qualidade, a relevância social e científica, a equidade, a democratização do acesso, o desenvolvimento da produção científica, artística e tecnológica, a formação segundo os critérios do trabalho e da cidadania, no âmbito da educação superior.

Prática social com objetivos educativos: A avaliação de caráter educativo é uma prática social com objetivos essencialmente formativos, voltada tanto para a obtenção de informações que geram reflexões indutoras da melhoria da qualidade acadêmica quanto para o julgamento a respeito de como o sistema e as instituições de educação superior cumprem as suas funções públicas. A avaliação educativa põe em questão a qualidade e a quantidade das atividades pedagógicas, científicas, administrativas e das relações sociais e profissionais que se estabelecem nos âmbitos internos das instituições e nas vinculações com a sociedade mais ampla.

A avaliação educativa interliga duas ordens de ação. Uma é a de verificar, conhecer, organizar informações, constatar a realidade. Outra é a de questionar, submeter a julgamento, buscar a compreensão de conjunto, interpretar causalidades e potencialidades, construir socialmente os significados e práticas da filosofia, política e ética educativas, enfim produzir sentidos.

A avaliação é essencialmente educativa, portanto formativa, sem que para isso deixe de utilizar também instrumentos e procedimentos de controle. É um projeto, porquanto trata-se de movimento que ao examinar e julgar o passado e o presente, visa promover transformações, ou seja, tem o futuro em perspectiva. É uma construção social, devido não ser um dado de propriedade exclusiva de algum ente em particular e para benefícios de setores restritos, e sim um processo a ser concebido e executado coletivamente, na busca de atender os interesses coletivos.

A avaliação produz processos sociais de conhecimento, compreensão e julgamento do sistema e de instituições, tomados em suas partes e em sua totalidade com objetivos primordialmente, de melhoria. Concebida a Educação Superior na perspectiva do direito social e dever do Estado, portanto plenamente orientada por valores públicos, a avaliação educativa deve ser, conseqüentemente, um processo democrático e participativo.

Respeito à identidade e à diversidade institucionais em um sistema diversificado: Visto pela diversidade de IES no Brasil, a regulação da educação e a avaliação devem ter em conta que uma instituição em particular é praticamente impossível oferecer respostas qualificadas a todas as demandas sociais, mas é importante que o conjunto das instituições, solidariamente, sejam capazes de atender, pelo menos, às demandas prioritárias para amplos e diferentes setores da sociedade.

A avaliação da educação superior deve ter uma concepção tal que atenda ao critério da diversidade institucional; deve contribuir para a construção de uma política e de uma ética de educação superior em que sejam respeitados o pluralismo, a alteridade, as diferenças

institucionais, mas também o espírito de solidariedade e de cooperação.

Cada instituição tem sua história e constrói concretamente suas formas e conteúdos próprios que devem ser respeitados. No desenho da regulação e da avaliação, cada instituição deveria submeter-se ao cumprimento das normas oficiais e aos critérios, indicadores²⁹ e procedimentos gerais, porém, ao mesmo tempo, exercitar sua liberdade para desenvolver, no que for possível e desejável, processos avaliativos que também correspondam aos objetivos e necessidades específicos.

A avaliação deve servir de instrumento para aumentar a consciência sobre a identidade e, portanto, as prioridades e potencialidades de cada instituição em particular. Além disso, deve estabelecer uma ligação entre o específico institucional e o sistema de Educação Superior. O respeito à identidade não significa isolamento institucional, e sim condição para a solidariedade interinstitucional.

Globalidade: Os diversos instrumentos de regulação e de avaliação devem se articular em um sistema integrado à teoria e à prática. O Estado deve implementar os instrumentos avaliativos que possibilitem uma visão global do sistema, objetivando tanto à regulação quanto à implementação de medidas e ações de melhoramento. Nas instituições, as atividades avaliativas devem integrar diversos procedimentos e instrumentos, na forma de estudos, discussões, juízos de valor a respeito de todas as dimensões e estruturas institucionais.

A perspectiva da globalidade traz consigo a ideia de integração das partes em um todo coerente. A busca da integração e da globalidade é central para a construção de um sistema de avaliação, tanto nas dimensões internas e institucionais, quanto nas suas manifestações externas e de sistema.

Legitimidade: A avaliação não é só uma questão técnica. É também um forte instrumento de poder. Sua dimensão política e ética ultrapassa largamente a sua aparência técnica. A avaliação precisa ter uma legitimidade técnica, assegurada pela teoria, pelos procedimentos metodológicos adequados, pela elaboração correta dos instrumentos e por tudo o que é recomendado numa atividade científica. A legitimidade ética e política tem a ver com a autonomia efetivamente assumida na perspectiva da responsabilidade pública e passa pela construção dos processos de avaliação como espaços sociais de reflexão.

Continuidade: As atividades de avaliação devem ser contínuas e permanentes. Assim, criam a cultura da avaliação internalizada no cotidiano. Nas avaliações permanentes e internalizadas como cultura de melhoramento e emancipação, a comunidade educativa assume

²⁹ “Indicador é uma estatística directa e válida que dá informações sobre o estado e as mudanças de grandeza e natureza, ao longo do tempo, de um fenómeno social tido como importante” (LANDSHEERER, 1997).

de modo ativo as suas responsabilidades na construção da educação comprometida com os interesses e valores da sociedade (SINAES, 2009, p. 94).

A seguir apresenta-se as similaridades entre os princípios apresentados anteriormente com os atributos e padrões do *Joint Committee* (2011). A definição dos atributos de **utilidade**, **viabilidade e precisão** como indicadores para avaliar a qualidade de uma avaliação interna se deu a partir dos estudos nos quais percebeu que é possível identificar semelhanças entre os princípios do SINAES e esses atributos e padrões. Destaca-se que, apesar do primeiro focalizar a avaliação de instituições e o segundo a avaliação de programas de uma forma geral, é possível identificar similaridades entre eles.

Os padrões de utilidade são oito e estão relacionados à necessidade de assegurar que a avaliação considere a comunidade interessada e tenha utilidade para a comunidade que participa da avaliação. Os padrões de viabilidade são quatro e estão ligados às políticas e práticas da avaliação. Os padrões de precisão são oito e abordam as características de apresentação e fundamentação dos resultados da avaliação.

Quadro 4* - Similaridades entre os padrões do *Joint Committee* (2011) e os princípios do SINAES (2004).

JOINT COMMITTEE (2011)		SINAES (2004)
Atributos	Padrões	Princípios
Utilidade	Credibilidade dos Avaliadores	Legitimidade, Respeito à identidade e à diversidade institucionais.
	Identificação dos <i>Stakeholders</i>	Respeito à identidade e à diversidade institucionais, Prática social com objetivos educativos, Educação é um direito social e dever do Estado.
	Propósitos negociados	Respeito à identidade e à diversidade institucionais,
	Explicitação de valores	Legitimidade, Respeito à identidade e à diversidade institucionais, Valores sociais historicamente determinados, Educação é um direito social e dever do Estado.
	Informação relevante	Continuidade, Globalidade. Educação é um direito social e dever do Estado.
	Processos e produtos significativos	Globalidade, Respeito à identidade e à diversidade institucionais, Educação é um direito social e dever do Estado.
	Comunicação oportuna e apropriada dos Relatórios	Continuidade, Regulação e Controle, Respeito à identidade e à diversidade institucionais, Prática social com objetivos educativos.
	Preocupação com as consequências e influências da avaliação	Globalidade, Respeito à identidade e à diversidade institucionais, Valores sociais historicamente determinados, Continuidade.
Viabilidade	Gerenciamento do projeto	Respeito à identidade e à diversidade institucionais, Prática social com objetivos educativos.
	Procedimentos práticos	Legitimidade, Regulação e Controle.
	Viabilidade do contexto	Respeito à identidade e à diversidade institucionais, Prática social com objetivos educativos, Valores sociais historicamente determinados.

	Uso dos recursos	Regulação e Controle, Respeito à identidade e à diversidade institucionais
Precisão	Conclusões e decisões justificadas	Respeito à identidade e à diversidade institucionais, Valores sociais historicamente determinados,
	Informações válidas	Respeito à identidade e à diversidade institucionais, Prática social com objetivos educativos, Regulação e Controle.
	Informações fidedignas	Valores sociais historicamente determinados, Legitimidade.
	Descrições explícita do programa e do contexto	Globalidade, Legitimidade.
	Gerenciamento da informação	Regulação e Controle, Prática social com objetivos educativos.
	Análise e plano sólido	Regulação e Controle, Continuidade.
	Explicitação do raciocínio da avaliação	Regulação e Controle, Valores sociais historicamente determinados.
	Comunicação e Relatório	Regulação e Controle, Continuidade, Globalidade, Legitimidade.

*Quadro elaborado pela pesquisadora (GOULART, 2018).

Os atributos de utilidade, viabilidade e precisão, bem como os padrões definidores de cada um deles, apresentam uma correspondência com os princípios orientadores da avaliação institucional do SINAES, de acordo com a ênfase principal do teor de suas diretrizes. Em algumas situações, pode-se observar que um mesmo princípio do SINAES é pertinente a mais de um atributo do *Joint Committee* (2011), como pode ser observado no quadro anterior.

Ao realizar a análise dos Relatórios de Avaliação Institucional de uma IES, é necessário considerar, também, as orientações emanadas dos órgãos governamentais, pela Lei 10.861/2004, que instituiu o SINAES. No art. 3º, desta Lei, está explícito que “A avaliação das instituições de educação superior terá por objetivo identificar o seu perfil e o significado de sua atuação, por meio de suas atividades, cursos, programas, projetos e setores, considerando as diferentes dimensões institucionais”.

6.2 Dimensões da avaliação institucional do SINAES

Ao realizar a avaliação institucional interna as IES seguem orientações do SINAES, quanto às dimensões institucionais a serem observadas. As dimensões garantem, simultaneamente, a unidade em âmbito nacional e a especificidade de cada instituição. As dimensões abarcam as grandes áreas de atuação de uma IES, as quais apresenta-se a seguir, conforme SINAES (2009, p. 125):

Dimensão 1 - A missão e o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) – identifica o projeto e/ou missão institucional, em termos de finalidade, compromissos, vocação e inserção regional e/ou nacional.

Dimensão 2 - A política para o ensino, a pesquisa, a pós-graduação, a extensão e as respectivas formas de operacionalização, incluídos os procedimentos para estímulo ao desenvolvimento do ensino, à produção acadêmica e das atividades de extensão – explicita as políticas de formação acadêmico-científica, profissional e cidadã; de construção e disseminação do conhecimento; de articulação interna, que favorece a iniciação científica e profissional de estudantes, os grupos de pesquisa e o desenvolvimento de projetos de extensão.

Dimensão 3 - A responsabilidade social da instituição, considerada especialmente no que se refere à sua contribuição em relação à inclusão social; ao desenvolvimento econômico e social; à defesa do meio ambiente, da memória cultural, da produção artística e do patrimônio cultural – contempla o compromisso social da instituição na qualidade de portadora da educação como bem público e expressão da sociedade democrática e pluricultural, de respeito pela diferença e de solidariedade, independentemente da configuração jurídica da IES.

Dimensão 4 - A comunicação com a sociedade – identifica as formas de aproximação efetiva entre IES e sociedade, de tal forma que a comunidade participe da vida acadêmica, bem como a IES se comprometa efetivamente com a melhoria das condições de vida da comunidade, ao repartir com ela o saber que produz e as informações que detém.

Dimensão 5 - As políticas de pessoal, as carreiras do corpo docente e do corpo técnico-administrativo, seu aperfeiçoamento, desenvolvimento profissional e suas condições de trabalho – explicita as políticas e os programas de formação, aperfeiçoamento e capacitação do pessoal docente e técnico-administrativo, associando-os a planos de carreira condizentes com a magnitude das tarefas a ser desenvolvidas e a condições objetivas de trabalho.

Dimensão 6 - Organização e gestão da instituição, especialmente o funcionamento e a representatividade dos colegiados, sua independência e autonomia na relação com a mantenedora, e a participação dos segmentos da comunidade acadêmica nos processos decisórios – avalia os meios de gestão para cumprir os objetivos e projetos institucionais, a qualidade da gestão democrática, em especial nos órgãos colegiados, as relações de poder entre estruturas acadêmicas e administrativas e a participação nas políticas de desenvolvimento e expansão institucional.

Dimensão 7 - Infraestrutura física, especialmente a de ensino e de pesquisa, biblioteca, recursos de informação e comunicação – analisa a infraestrutura da instituição, relacionando-a às atividades acadêmicas de formação, de produção e disseminação de

conhecimentos e às finalidades próprias da IES.

Dimensão 8 - Planejamento e avaliação, especialmente dos processos, resultados e eficácia da avaliação institucional interna – considera o planejamento e a avaliação como instrumentos integrados, elementos de um mesmo *continuum*, partícipes do processo de gestão da educação superior. Essa dimensão está na confluência da avaliação centrada no presente e no futuro institucional, a partir do balanço de fragilidades, potencialidades e vocação institucionais.

Dimensão 9 - Políticas de atendimento aos estudantes – analisa as formas com que os estudantes estão sendo integrados à vida acadêmica e os programas por meio dos quais a IES atende aos princípios inerentes à qualidade de vida estudantil.

Dimensão 10 - Sustentabilidade financeira, tendo em vista o significado social da continuidade dos compromissos na oferta da educação superior – avalia a capacidade de gestão e administração do orçamento e as políticas e estratégias de gestão acadêmica com vistas à eficácia na utilização e na obtenção dos recursos financeiros necessários ao cumprimento das metas e das prioridades estabelecidas.

As IES devem observar essas dimensões ao elaborar o projeto ou programa de avaliação institucional e ao escolher os instrumentos de coleta de dados para a avaliação, conseqüentemente, devem aparecer nos Relatórios de Avaliação Institucional Interna.

6.3 Análise dos Relatórios de Avaliação Institucional da UEG

Escolheu-se trabalhar com a análise dos Relatórios de Avaliação Institucional da UEG no período de 2012-2014. A seleção desses Relatórios e do período deve-se ao fato de que refletem um momento de mudanças dos responsáveis pela coordenação e implementação da avaliação institucional interna da Universidade, bem como as novas orientações emanadas do INEP, para o período posterior.

Selecionou-se utilidade, viabilidade e precisão dentre os padrões da meta-avaliação do *Joint Committee* (2011), visto que são suficientes para uma análise dos resultados finais da avaliação implementada pela UEG. Elliot (2011, p. 952) explica que, “conforme a natureza da avaliação ou da meta-avaliação, a aplicação dos padrões será variada. Dependendo do objeto em foco, alguns padrões podem não ser adequados ao julgamento do programa, projeto, objeto ou evento”. Nesse sentido, os atributos selecionados e os padrões de cada um deles, apresentam as diretrizes/critérios considerados adequados a serem aplicadas aos Relatórios de Avaliação Institucional Interna da IES pesquisada.

De acordo com o *Joint Committee* (2011), apud Elliot, (2011, p. 951), os padrões de avaliação “identificam e definem qualidade da avaliação e guiam os avaliadores e usuários a perseguir essa qualidade”. No entanto, essa autora explica que os padrões não são leis prontas e acabadas. Os avaliadores ou meta-avaliadores são responsáveis pelo julgamento de valor em cada avaliação.

Os padrões de utilidade apresentam a preocupação com as necessidades de informação dos usuários, com a utilidade da avaliação para esses interessados e/ou envolvidos com a avaliação (ELLIOT, 2011, p. 951). Os padrões de viabilidade relacionam-se com a dimensão política da avaliação e a praticidade dos procedimentos e os custos. Os padrões de precisão buscam garantir que a informação da avaliação referente as características que determinam o valor ou mérito do objeto avaliado será adequada e confiável.

6.3.1 Padrões de Utilidade

A utilidade é apresentada em primeiro lugar na avaliação de programas, pois, de acordo com Worthen, Sanders e Fitzpatrick (2004, p.596), o *Joint Committee* reconheceu que “sem ela, uma avaliação não presta, por melhor que seja seu foco em termos de viabilidade, ética e precisão”. A utilidade é medida, em parte, pelo grau em que os interessados identificam o valor das descobertas na avaliação.

São oito padrões de utilidade e abordam a descrição do programa/projeto e do contexto; tratam de características de validade, fidedignidade e gerenciamento da informação; focalizam a análise dessa informação, a justificativa das conclusões e decisões, “assim como a abrangência e a imparcialidade dos comunicados divulgados e dos relatórios elaborados” (ELLIOT, 2011, p. 952).

A análise dos Relatórios de Avaliação Institucional da UEG, a partir dos padrões de utilidade, pretende verificar indícios de identificação dos grupos de interesse; a credibilidade das pessoas que estão fazendo a avaliação; o alcance e seleção das informações; a identificação dos valores; as perspectivas, os procedimentos e o fundamento lógico usados para interpretar as descobertas; a clareza dos Relatórios, inclusive seu contexto e as finalidades; os procedimentos e as descobertas da avaliação; os impactos da avaliação. Nesse sentido, procura-se verificar até que ponto a avaliação realizada gerou informações relevantes para o aperfeiçoamento e o desenvolvimento da IES pesquisada.

U1 - Credibilidade dos Avaliadores:

As pessoas que colocam em prática as atividades avaliativas devem ser tanto confiáveis quanto competentes para realizar o estudo, para que os resultados da avaliação tenham o máximo de credibilidade e aceitação. Yarbrough *et al* (2011, p.15) alertam que sem a credibilidade do avaliador a utilidade da avaliação está em risco, visto que avaliar para Lemes (2008) “se configura como um ato (ação) intencional e especializado por parte do avaliador. Requer competência e habilidade para extrair do elemento avaliado suas componentes e variáveis avaliativas (p. 1).

O SINAES determina que sejam constituídas as Comissão Própria de Avaliação (CPA), nas IES. Na UEG, além da CPA, a avaliação institucional está sob a responsabilidade da Gerência de Avaliação Institucional. Esta Gerência congrega todos os segmentos da comunidade acadêmica³⁰ e representantes da sociedade civil organizada. Os segmentos da comunidade acadêmica têm maior representação do que a sociedade civil, visto que são somente dois representantes externos.

A Gerência de Avaliação Institucional foi criada a partir da Reforma Administrativa³¹, do Governo do Estado de Goiás. Essa criação é resultante da estrutura organizacional complementar da UEG relacionada aos critérios da meritocracia, conforme Decreto³² de criação do Estatuto da UEG,

A Gerência de Avaliação Institucional é órgão da Reitoria, vinculado ao Gabinete do Reitor, conforme consta no art. 30, parágrafo único do Estatuto da UEG, Decreto n. 7.441/2011). Sua atuação está voltada para o desenvolvimento da qualificação acadêmica, científica e cultural da universidade, devendo contribuir, desse modo, para ampliar e diversificar sua inserção regional, nacional e internacional (UEG/CPA, 2012, p. 36).

A CPA³³ é composta pelos membros da Gerência de Avaliação Institucional (Gerência/CPA), além dos representantes dos Campus, em número de 57 representantes em 2012, 50 representantes em 2013. Em 2014, não há identificação desses representantes,

³⁰ Docentes, funcionários técnico-administrativos, discentes e gestores.

³¹ Estado de Goiás, Lei n. 17.257, de 25 de janeiro de 2011.

³² Estado de Goiás, Decreto n. 7.275, de 04 de abril de 2011.

³³ A CPA da UEG tem a seguinte composição, conforme consta da Resolução CsU n. 631/2014, que aprova o Novo Regulamento da CPA da UEG: O gerente de avaliação institucional como presidente da CPA; 1 (um) Coordenador de avaliação interna; 1 (um) assessor de avaliação interna; 1 (um) representante do corpo docente da UEG; 1 (um) representante dos gestores dos Campus da UEG; 1 (um) representante do corpo técnico administrativo; 1 (um) representante do corpo discente; 1 (um) representante da Pro Reitoria de Planejamento, Gestão e Finanças; 1 (um) representante da SECTEC; 1 (um) Representante do CEE; Representantes em todos os Campus e 1 (um) Representante da sociedade civil. Cada segmento da CPA/UEG terá um suplente por ele designado.

somente da Gerência.

Os representantes dos Campus na CPA são os responsáveis pela implementação de ações de apoio administrativo e técnico à execução do Projeto de Avaliação Institucional da UEG. Compõem esta representatividade docentes e/ou servidores lotados em cada Campus da UEG. Observa-se que esses representantes são indicados pelos gestores/diretores e que, conforme descrito no Relatório (2012, p. 38) “[...] são profissionais qualificados para o desenvolvimento das atividades avaliativas”.

Para desempenhar a função de avaliadores é concedida carga horária específica que atenda às atribuições e tarefas, desempenhadas nas atividades avaliativas. O quantitativo³⁴ de representantes dos Campus na CPA é determinado pela quantidade de alunos matriculados. Assim, os Campus terão um professor/pesquisador/avaliador para cada 700 (setecentas) matrículas/ano/período (UEG/CPA, 2012, p. 38). Esses representantes são ao mesmo tempo implementadores e sujeitos da avaliação institucional.

U2 - Atenção dos interessados

A realização de uma avaliação adequada requer a identificação dos grupos interessados nessa avaliação. No caso da IES analisada, os membros de todos os segmentos da comunidade acadêmica estão envolvidos com as atividades avaliativas, além das autoridades diretamente relacionadas com o credenciamento da IES e reconhecimento de cursos. Com isso, torna-se possível conhecer os sujeitos envolvidos direta ou indiretamente, e assim analisar em que medida garantiu a incorporação das suas necessidades e interesses na avaliação desenvolvida na IES.

Existem pelo menos três grupos de pessoas interessadas quando se realiza uma avaliação que, segundo Penna Firme (1994, p. 5),

[...] aqueles que coordenam ou dirigem o programa ou projeto, imprimindo-lhe sua própria filosofia, aqueles que são os destinatários e portanto beneficiários do empreendimento, vivenciando seu cotidiano, e aqueles que são vítimas, ou seja, que podem ter sido afetados pelo processo avaliativo, por falhas na sua condução.

A identificação dos envolvidos e interessados na avaliação institucional interna dessa IES aparece evidente na apresentação do Relatório de Avaliação Institucional do ano de 2012, no qual afirmam que o relatório:

³⁴ Universidade Estadual de Goiás, Portaria/GAB. n. 2.150/2011.

[...] Tem como finalidade apresentar à comunidade uegeana, aos dirigentes da universidade, às autoridades governamentais do Estado, ao Conselho Estadual de Educação de Goiás (CEE/GO), à Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior do Ministério da Educação (CONAES/MEC) e à sociedade em geral, uma visão circunstanciada da realidade institucional da UEG, explicitada por meio de pesquisa avaliativa, realizada com membros da comunidade acadêmica (UEG/CPA, 2012, p. 21).

Essa afirmação, no Relatório, mostra a referência aos interessados e partícipes da avaliação institucional da UEG. Entretanto, considera-se que é necessário ter cuidado com a obrigação para com os órgãos reguladores para não tornar a avaliação mais uma das inúmeras obrigações das IES e, com isso, deturpar a atribuição de contribuir para o aperfeiçoamento das políticas de gestão e planejamento da própria instituição.

É legítimo o interesse dos órgãos reguladores pela avaliação das IES, no entanto, chama-se a atenção para o fato de que esse não pode ser o único ou o principal motivo para o desenvolvimento da avaliação. É necessária a utilização dos resultados da avaliação para a melhoria das atividades desenvolvidas pela instituição e o atendimento aos interesses da comunidade acadêmica, no caso em tela.

U3 - propósitos negociados

Os propósitos da avaliação devem ser identificados ou revistos com base nas necessidades dos grupos diretamente envolvidos e interessados (stakeholders) na avaliação. Estes avaliam a utilidade pela extensão em que suas atividades e produtos agregam valor às experiências com a avaliação.

O principal desafio apresentado pela Gerência/CPA foi implementar o Projeto de Avaliação Institucional e operacionalizar com o envolvimento de toda a comunidade uegeana, em todos os Campus, além da Administração Central. Para cumprir essa tarefa, a Gerência/CPA informou que adotou vários procedimentos metodológicos e um modelo estatístico, que elaboram a sistematização e a análise dos dados/informações coletadas junto à comunidade acadêmica, por meio de um questionário personalizado para cada segmento (gestores, docentes, discentes e técnicos administrativos), disponibilizado online (UEG/CPA, 2012).

A Gerência/CPA recomenda que a UEG adote mecanismos para envolver os gestores na operacionalização dos resultados e das recomendações da avaliação institucional interna nos Campus e na Administração Central, “a fim de tornar a avaliação uma atividade

acadêmico-institucional viva, parte fundamental do planejamento administrativo e acadêmico, e de auxiliar ações estratégicas em prol do atingimento de metas de qualidade da UEG” (UEG/CPA, 2013, p. 88). Essa recomendação tem por base os comentários no item aberto nos questionários de todos os segmentos da comunidade acadêmica, nos quais aparecem o descrédito em relação as atividades avaliativas e a necessidade de aprimoramento dos instrumentos de coleta de dados da avaliação interna da UEG (UEG/CPA, 2012, p. 47).

As manifestações do segmento docente apontam a necessidade de questionários específicos, de acordo com a realidade de cada Campus. Conforme manifestação do segmento discente, os questionamentos precisam ser mais claros. O segmento técnico administrativo, também, reclama que as questões do questionário são difíceis de entender e os Gestores apontam a necessidade de criação de uma equipe para discutir a avaliação realizada pela Instituição (UEG/CPA, 2013, p. 73). Sobre essas reclamações não existem evidências de manifestações da Gerência/CPA.

Outras fraquezas apontadas no Relatório de 2012 são a falta de conhecimento, por parte da comunidade acadêmica e dos gestores, sobre as atividades avaliativas e os resultados da avaliação, bem com, a falta de soluções ou mudanças na UEG, em relação ao que é apontado como deficiente nas avaliações realizadas. A Gerência/CPA atesta a ocorrência e relato dos mesmos problemas, ano após ano, em virtude da não utilização dos resultados da avaliação institucional interna (UEG/CPA, 2013, p. 72).

U4 - Identificação de Valores

As perspectivas, os procedimentos e o fundamento lógico usados para interpretar as descobertas devem ser descritos minuciosamente para que as bases dos juízos de valor sejam claras (WORTHEN; SANDERS; FITZPATRICK, 2004, p. 597).

No Relatório de 2012, apresenta como objetivo da avaliação institucional da UEG levantar, analisar e recomendar soluções para questionamentos e/ou problemas detectados em todas as dimensões das atividades cotidianas da universidade. Esses objetivos têm em vista a superação de dificuldades e obstáculos para o aprimoramento de uma ação institucional de qualidade social relevante, cujos “interesses e o bem estar social dos cidadãos sejam contemplados, em conformidade com o sentido que as ações institucionais públicas têm de possuir, segundo os princípios da legalidade, da ética e da justiça” (UEG/CPA, 2012, p. 21).

A Gerência/CPA estabeleceu como condição, a ser considerada na realização da avaliação, a importância de compreender o amplo processo avaliativo, como base para que a identidade dessa instituição seja assimilada por toda a comunidade uegeana e a sociedade em

geral (UEG, 2012).

A interpretação das descobertas advindas com as respostas nos questionários, respondidos pela comunidade uegeana, são descritos, em gráficos, tabelas e quadro de potencialidades, fragilidades e recomendações. As potencialidades são os pontos fortes³⁵ e as fragilidades, os pontos fracos³⁶, demonstrados nas manifestações da comunidade acadêmica. Os comentários e conclusões dos avaliadores referem-se as manifestações dos respondentes dos questionários, sem mais análises sobre as questões apresentadas.

U5 - Informações relevantes

Para esse padrão, as informações coletadas devem ser selecionadas de forma abrangente para focar questões pertinentes sobre o programa ou realidade avaliada, e sensível às necessidades e aos interessados dos clientes e outros interessados que venham a ser especificados. As informações da avaliação devem servir, também, às necessidades identificadas e emergentes dos utilizadores da avaliação. “A informação é relevante se ela está conectada diretamente com as finalidades da avaliação e com as necessidades dos stakeholders” (YARBROUGH *et al*, 2011, p. 45).

Os Relatórios apresentam informações coletadas em todos os Campus e de todos os segmentos da comunidade acadêmica. Assim, há evidências de responderem as perguntas pertinentes sobre as dimensões institucionais da IES, instituídas pelo SINAES, bem como, atender às necessidades e os interesses da comunidade acadêmica, o poder público e a sociedade.

Os Relatórios analisados confirmam a abrangência dos segmentos pesquisados (docentes, discentes, técnicos administrativos e gestores) e o registro de suas manifestações aparecem na consolidação/sistematização das respostas em gráficos, quadros e tabelas. Nesses relatórios, a consolidação abrange a organização quantitativa das respostas obtidas nos questionários e a sistematização trata da descrição das respostas traduzida em recomendações, por categorias e por segmentos em quadros de potencialidades, fragilidades e recomendações (UEG/CPA, 2012-2014).

U6 - Processos e produtos significativos

Processos e produtos são significativos quando possuem valor e significado para os

³⁵ Pontos fortes são identificados pelos indicadores Ótimo e Bom.

³⁶ Pontos fracos são identificados pelos indicadores Ruim e Péssimo.

stakeholders³⁷. De modo geral, “a utilidade de uma avaliação é mais elevada quando permite que os stakeholders compreendam melhor os pontos fortes, as limitações e o potencial de seus programas” (YARBROUGH *et al.*, 2011, p.51).

Os relatórios da avaliação devem descrever, claramente, o programa que está sendo avaliado incluindo seu contexto, bem como os propósitos, procedimentos e resultados da avaliação, de modo que a informação essencial seja fornecida e facilmente compreendida. Essas atividades, descrições, resultados e julgamentos da avaliação incentivam o seu uso.

Os Relatórios analisados descrevem o objeto que está sendo avaliado em seu contexto, as finalidades, os procedimentos e as descobertas da avaliação. São divididos em três grandes itens. Dentre eles estão a Introdução desses Relatórios com apresentação das finalidades, objetivos e metodologias utilizadas para realizar a avaliação; uma breve retrospectiva dos momentos históricos da UEG e a localidade dos Campus; e a consolidação/sistematização dos resultados da pesquisa avaliativa efetivada em todos os Campus, bem como as recomendações da Gerência/CPA da UEG que explicitam os resultados das descobertas da avaliação efetivada na Instituição (UEG/CPA, 2013, p. 13).

Ao final de cada período avaliativo, a Gerência/CPA da UEG afirma que promove uma reunião com todos os membros da CPA, responsáveis pela avaliação institucional nos Campus, para uma reflexão sobre as atividades avaliativas desenvolvidas e validação dos resultados. Nessa reunião são analisadas as estratégias utilizadas, as dificuldades e os avanços apresentados, com vistas ao planejamento de ações futuras.

Conforme Relatório da Avaliação Institucional de 2012,

[...] Desse modo, o processo de autoavaliação proporciona não só um autoconhecimento institucional significativo, o que em si é de grande valor para a UEG, como será um balizador da avaliação externa, prevista pelo SINAES e pelo CEE como a próxima etapa da avaliação institucional (UEG/CPA, 2012, p. 53).

Nesse sentido, no Relatório de 2013, as recomendações da Gerência/CPA, alertam os responsáveis pelas atividades avaliativas quanto ao retorno dos resultados e ao envolvimento dos gestores. Está também, a recomendação para que a UEG considere os resultados da avaliação institucional interna no planejamento institucional, sob pena de perpetuação dos problemas institucionais denunciados pela comunidade uegeana nos questionários de avaliação (UEG/CPA, 2013, p. 87).

³⁷ Stakeholders são os interessados e ou afetados pela avaliação, conceito já definido anteriormente neste estudo.

U7 - Comunicação e relatórios apropriados e no prazo

Os relatórios formais de avaliação devem ser divulgados entre os destinatários para que sejam utilizados na sua oportunidade. Worthen; Sanders; Fitzpatrick (2004, p. 597) afirmam que “Descobertas significativas e relatórios de avaliação devem ser divulgados para os usuários a que se destinam a fim de ser usados a tempo”.

A UEG realiza avaliações anualmente. Os resultados são apresentados em Relatórios organizados de acordo com as dez dimensões da avaliação institucional, instituídas pelo SINAES. Esses resultados são obtidos com a aplicação de questionários disponibilizados *online* e respondido por todos os segmentos da comunidade acadêmica, são apresentados em forma de tabelas e gráficos, além de um quadro resumo com as potencialidades, fragilidades e recomendações em relação aos indicadores da dimensão avaliada, desse modo as informações obtidas pode ser localizada e compreendida.

Os Relatórios, referentes ao período de 2012 a 2014, apresentam recomendações aos gestores da instituição, também, relacionadas com a utilização dos resultados da própria avaliação realizada. Encontram-se essas recomendações nos três relatórios analisados. Destaca-se a recomendação que “[...] no planejamento das ações institucionais, estabeleça apoio a estudos e desenvolva, concretamente, providências sobre os resultados da sua autoavaliação” (UEG/CPA, 2012, p. 122).

Segundo apresentado nesse mesmo Relatório, o descrédito em relação as atividades avaliativas é demonstrado em vários comentários no item aberto, em questionários dos vários segmentos da comunidade acadêmica. A recomendação da Gerência/CPA é que há necessidade de resolver essa situação, para tanto, que os gestores promovam discussões e encaminhe providências acerca dos resultados da avaliação institucional.

As manifestações do segmento docente, no Relatório de 2013 é diferente das manifestações apresentadas nos Relatório anterior. Apontam como fragilidades da avaliação realizada pela Instituição a necessidade de questionários específicos, de acordo com a realidade de cada Campus; a falta de ações gestoras, de solução dos problemas, em decorrência dos resultados obtidos nas avaliações institucionais já realizadas na UEG; as dificuldades para a divulgação dos resultados da avaliação; o descaso dos gestores com os resultados, visto que os mesmos problemas continuam se repetindo, seguidamente; denunciam a inexistência de espaço para discussão dos resultados e das recomendações, nas reuniões administrativas e pedagógicas; a falta de envolvimento dos responsáveis pela avaliação e gestores da UEG, desde a sensibilização até o uso dos resultados da autoavaliação institucional (UEG/CPA, 2013, pp. 72-73).

Registram-se como aspecto positivo, do segmento técnico administrativo, comentários e elogios à avaliação institucional. Estes reconhecem as melhorias nas atividades avaliativas, com questionários “mais enxuto e de mais fácil entendimento” (UEG/CPA, 2013, p. 73). Observa-se, também, que as ações avaliativas ofereceram, aos interessados, a possibilidade de conhecimento de sua realidade institucional, em relatórios anuais que apresentam as potencialidades e os pontos que devem ser melhorados, identificados como fragilidades, além de recomendações sobre todos os aspectos e dimensões institucionais avaliados.

Os relatórios são disponibilizados *online* no site oficial da Universidade www.avaliacaoinstitucional.ueg.br. Esses relatórios podem ser consultados pela comunidade acadêmica e demais interessados no assunto. Conforme informado nos relatórios, a utilização dessas informações depende de ações dos gestores da Universidade.

A questão da utilização dos resultados da avaliação não é conclusiva, visto que há uma variedade de possibilidades, umas mais sutis, outras mais explícitas. A participação ativa da comunidade acadêmica nas atividades avaliativas incentiva a sua utilização. As pessoas, de forma mais ou menos conscientes, utilizam os resultados da avaliação porque a viveu por dentro e porque isso lhe permitiu ter uma outra visão das coisas. Isso contribui para criar cultura educacional (FERNANDES, 2018, p. 204).

U8 - Preocupação com as consequências e influências da avaliação

Para verificar a qualidade de uma avaliação institucional, buscou-se indícios do impacto de seus resultados para a melhoria e aperfeiçoamento da IES avaliada. A realização da avaliação não basta apenas para o atendimento das exigências burocrático-legais. É importante, também, que ela se transforme em um instrumento de reflexão sobre as diversas atividades desenvolvidas na instituição e que apresente evidências de solução dos problemas apresentados.

Chianca (2001, p. 29) explica que “O sucesso, a qualidade e a realização propriamente dita de uma avaliação estão condicionados a um bom processo de planejamento”. Assim, “As avaliações devem ser planejadas, conduzidas e apresentadas de formas que incentive seu acompanhamento pelos interessados e com isso tenha mais probabilidade de ser usada”, afirmam também, Worthen; Sanders; Fitzpatrick (2004, p. 597).

No Relatório de 2012, estão registradas potencialidades nos diversos segmentos da comunidade acadêmica com referência aos resultados da avaliação institucional realizada pela IES. O segmento docente apresenta como potencialidade a utilização dos resultados da avaliação institucional para a melhoria das condições de ensino, pesquisa e extensão.

Destacam a ocorrência de ações e mudanças, em decorrência dos resultados da avaliação interna de 2012.

Os Gestores da Administração Central destacam como potencialidade da UEG, a implementação do Projeto de Avaliação Institucional, a participação da comunidade acadêmica nas atividades avaliativas, a análise e divulgação dos resultados da avaliação institucional da UEG com informações disponíveis à comunidade acadêmica. Destacam a ocorrência de ações e mudanças em decorrência dos resultados da avaliação interna de 2012 (UEG/CPA, 2012, p. 121).

Nos Campus, os gestores apontam “[...] a realização de eventos (palestra, seminário etc.) para a sensibilização, informação e divulgação das atividades avaliativas e discussão dos resultados da avaliação interna, realizada no ano de 2012” (UEG/CPA, 2012, p. 119). No Relatório de 2013, diferente do relatório anterior, apareceram as recomendações cujos resultados da avaliação precisam ser considerados no planejamento e na implementação da ação gestora, tanto na Administração Central quanto nos Campus “sob pena de perpetuação dos problemas institucionais e de comprometimento da elevação da qualidade dos processos e dos produtos desenvolvidos pela comunidade uegeana” (UEG/CPA, 2013, p. 87).

6.3.2 Padrões de Viabilidade

Os padrões de viabilidade são quatro e pretendem assegurar que uma avaliação “[...] seja realística, prudente, diplomática e simples” (PENNA FIRME; LETICHEVSKY, 2002, p. 292). A viabilidade resulta em melhor utilização dos recursos e atividades mais eficientes e eficazes que apóiam os outros atributos de qualidade. Uma avaliação deve ser conduzida com negociação e participação dos interessados em ambiente de cooperação e respeito do tempo e recursos necessários, com propostas possíveis de serem implementadas para ter sucesso em sua realização.

V1 - Gerenciamento de Projetos

Este padrão recomenda que as avaliações “utilizem estratégias eficazes de gestão de projetos para ajudar a estruturar a avaliação e fazer o melhor uso dos recursos” afirmam Yarbrough *et al.* (2011, p. 79). Implementar uma estratégia de gestão de projeto mais sistemática ajuda na realização de avaliações em contextos difíceis, de forma mais eficiente e eficaz. Um projeto de avaliação bem administrado “identifica e focaliza as metas e objetivos específicos, equilibra o escopo, tempo, orçamento, riscos, conhecimento e habilidade

necessários para a implementação do projeto com sucesso até a sua conclusão” (YARBROUGH *et al*, 2011, p. 79). Esses autores acrescentam que o monitoramento do projeto é essencial para controlar o tempo e o custo.

A construção do Projeto de Avaliação Institucional da UEG é parte integrante das atribuições da Gerência de Avaliação Institucional e, portanto, dos membros da CPA. Para sua efetivação, a Gerência/CPA informa que foi realizado um seminário com a participação de todos os representantes dos Campus. Nesse seminário foram construídas matrizes de avaliação, orientadoras da elaboração dos questionários para coleta de dados, segundo explicam no Relatório. Na construção das matrizes foram consideradas as especificidades da instituição, as diretrizes e orientações constantes dos documentos oficiais.

Segundo informado na apresentação do Relatório de 2012, as matrizes são flexíveis e podem sofrer modificações conforme necessidade detectada durante a realização das atividades avaliativas no período. Essas matrizes compõem o quadro de referência da avaliação institucional da UEG definido pela representação da comunidade acadêmica. Afirmam, também, que essas matrizes devem ser aprimoradas para os períodos de avaliação posteriores.

Consta nesse Relatório, que a elaboração das matrizes levou em consideração as experiências de avaliação institucional existentes na universidade, “reafirmando o caráter formativo e processual em que se pautam os princípios da participação, transparência e continuidade, nos quais se baseiam o Projeto de Avaliação Institucional da UEG” (UEG/CPA, 2012, pp. 51-52).

A Gerência/CPA afirma que para a operacionalização do Projeto de Avaliação Institucional, ciclo 2012-2014, orientou os representantes da CPA sobre a elaboração de um Plano de Trabalho em todos os Campus, objetivando a participação na avaliação institucional dessa universidade (UEG/CPA, 2012, p. 25). Essa Gerência/CPA explica que inicialmente foi desenvolvido planejamento estratégico com gerenciamento de metas, com cronograma definido, e a utilização das novas tecnologias, como meio de efetivação da comunicação com os interessados na avaliação institucional da UEG. “Para atingir a comunidade universitária, com mais eficiência e eficácia, foi criado, no Portal da UEG, www.ueg.br, a página eletrônica da avaliação institucional, como ferramenta de comunicação ampla e democrática” (UEG/CPA, 2012, p. 25).

Com essas evidências, observou-se que a avaliação institucional interna da UEG é realizada por meio da implementação de Planos e Projetos elaborados e acompanhados pelos avaliadores nos Campus e pela Gerência/CPA. Isso demonstra a preocupação com o

gerenciamento das atividades com vistas a obter resultados mais eficientes e eficazes.

V2 - Procedimentos Práticos

Esse padrão recomenda que uma avaliação tenha procedimentos avaliativos práticos e sensíveis ao modo de funcionamento do programa, no sentido de reduzir ao máximo as perturbações provocadas durante a obtenção das necessárias informações (WORTHEN; SANDERS; FITZPATRICK, 2004, p. 597). Esses procedimentos devem interferir o mínimo possível no programa ou projeto durante a coleta das informações.

O *Joint Committee* (2011) recomenda que uma avaliação tenha procedimentos práticos e sensíveis ao modo de funcionamento do projeto de avaliação. Segundo Yarbrough *et al.* (2011, p. 87), “Procedimentos práticos contribuem para melhorar a viabilidade e também promovem uma maior utilidade, ética, precisão e responsabilidade”. Esses autores explicam que as ações e atividades realizadas para a preparação, sensibilização e coleta de dados na avaliação, são os instrumentos que fazem a ligação entre as questões da avaliação e do contexto cultural e político.

A Gerência/CPA, afirma que, para a realização da avaliação institucional interna da UEG no ciclo avaliativo 2012-2014, realizaram, durante o ano de 2011, vários eventos com objetivos de divulgar o novo projeto de avaliação institucional e sensibilizar a comunidade acadêmica sobre a importância da avaliação institucional da universidade, além de esclarecer a comunidade sobre os procedimentos a serem adotados para esse ciclo avaliativo. As principais atividades apresentadas foram:

I Seminário de Avaliação Institucional: Conhecer para Melhorar. Realização: 24 e 25 de novembro de 2011. II Seminário de Avaliação Institucional: Avaliar para Melhorar. Realização: 16 e 17 de maio de 2012. I Oficina de Avaliação Institucional: Sensibilização para a Autoavaliação. Realização: 28 de setembro de 2012. II Oficina de Avaliação Institucional: Orientações Técnicas para Elaboração dos Relatórios. Realização: 09 de novembro de 2012 (UEG/CPA, 2012, p. 25).

Nos Relatórios não há evidências de resultados da realização desses seminários e oficinas. Contudo, no que se refere às atividades a serem desenvolvidas nos Campus, são descritos passo-a-passo a implementação das atividades avaliativas da sensibilização, coleta de dados à elaboração do Relatório final de avaliação. Isso demonstra a preocupação com as etapas de coleta de dados e elaboração dos Relatórios.

V3 - Viabilidade contextual

A avaliação deve ser planejada e realizada com previsão e antecipação das diferentes posições dos vários grupos de interesse para obter a cooperação de todos e para que as tentativas de restringir os trabalhos da avaliação ou de usar mal os resultados possam ser contornadas ou neutralizadas, afirmam Worthen; Sanders; Fitzpatrick (2004, p. 598). Esse padrão recomenda que as avaliações reconheçam, monitorem e equilibrem os interesses culturais e políticos e necessidades de indivíduos e grupos. A CPA, no caso das IES brasileiras, deve conhecer os vários grupos que compõem a comunidade acadêmica a fim de buscar a cooperação de todos e evitar possíveis distorções na utilização e aplicação dos resultados da avaliação.

Nos Relatórios estão descritos as finalidades, os objetivos e a metodologia desenvolvida para a implementação das atividades avaliativas. A Gerência/CPA apresenta como principal objetivo da avaliação institucional da UEG:

Compreender o amplo processo avaliativo, interno e externo, como base para que a identidade dessa instituição de educação superior, uma universidade interiorizada e multicampi, sua fundamental especificidade institucional, seja assimilada por toda a comunidade uegeana e a sociedade em geral (UEG/CPA, 2012, p. 24).

Para a Gerência/CPA atingir esse objetivo permitirá que a avaliação interna da UEG “transforme-se em uma prática ou fazer político, científico, acadêmico e pedagógico cotidiano da universidade, no qual toda comunidade está envolvida na construção de uma nova cultura avaliativa” (UEG/CPA, 2012, p. 24). Assim, essa Gerência/CPA, na condição de setor institucional executivo operacional da avaliação na UEG, apostou na realização dos eventos descritos anteriormente, além de propor diretrizes a serem cumpridas pela avaliação institucional da UEG, assim apresentadas:

Realizar um processo partilhado de produção de conhecimento sobre a universidade, que torne possível a revisão e o aperfeiçoamento de práticas, tendo como referências o PDI, o PPI e os PPC; Instalar um sistema de informação e divulgação de dados, ágil e preciso, com a participação dos diferentes segmentos da universidade, garantindo a democratização das ações; 4 Implantar dinâmica avaliativa que possibilite a construção coletiva do processo e a participação consciente de todos os profissionais que integram a universidade; Criar mecanismos que evidenciem a articulação entre as políticas institucionais de ensino, pesquisa e extensão com seus avanços, mostrando que a Universidade norteia suas ações/projetos baseada em suas diretrizes, no Plano de Desenvolvimento Institucional, no Plano Estratégico de Gestão e no Projeto Pedagógico Institucional (UEG/CPA, 2012, p. 40).

Nesse sentido, o principal desafio apresentado pela Gerência/CPA foi “implementar e operacionalizar atividades avaliativas, de fato, com o envolvimento da comunidade universitária, desde os Campus à Administração Central” (UEG/CPA, 2012, p. 42). Para tanto, adotaram vários procedimentos metodológicos e um modelo estatístico, com os quais realizaram em conjunto e, articuladamente, com os avaliadores representantes dos Campus na CPA, a consolidação ou sistematização e a análise dos dados/informações coletadas por meio dos questionários disponibilizados para cada segmento da comunidade acadêmica.

Dentre os procedimentos mencionados, destacam-se as orientações referentes à elaboração do Plano de Trabalho a ser desenvolvido pelos avaliadores representantes dos campus na CPA. Essas orientações se constituem em “uma sugestão de roteiro de itens a serem considerados pelos avaliadores na elaboração do relatório de avaliação nos Campus, com vistas a unificação da apresentação gráfica desses relatórios” (UEG/CPA, 2012, p. 42). Com essas orientações, observou-se que os Relatórios possuem o mesmo padrão de apresentação dos resultados da avaliação.

V4 - Uso dos recursos

Esse padrão recomenda que as avaliações utilizem os recursos de modo efetivo e eficiente, assim promove mais qualidade e maior impacto de seus resultados, além de produzir informações que tenham valor para a IES. Segundo Worthen; Sanders; Fitzpatrick (2004, p. 598) “a avaliação deve ser eficiente e produzir informações de valor suficiente para justificar os recursos gastos”.

Uma avaliação eficiente e efetiva não deve consumir mais recursos que o necessário para alcançar as metas, declaram Yarbrough *et al* (2011, p.99). Esses autores afirmam que alcançar um equilíbrio na utilização dos recursos exige planejamento, resolução de problemas, acompanhamento e prestação de contas.

A realização das atividades avaliativas na UEG, segundo consta nos Relatórios, teve garantia de infraestrutura material e suporte técnico especializado e administrativo, como elementos fundamentais para viabilizar e agilizar o trabalho. Quanto à infraestrutura material, a UEG conta com um local apropriado e recursos humanos para o desenvolvimento das atividades de rotina da Gerência/CPA. Os docentes e técnicos administrativos representantes dos Campus na CPA recebem carga horária para o desempenho das atividades avaliativas e possuem equipamentos específicos para as atividades avaliativas.

A viabilização financeira para o desenvolvimento do trabalho abrange gastos com infraestrutura física e materiais de consumo da Gerência/CPA e dos representantes dos

Campus na CPA. São despesas necessárias, sobretudo, para a organização dos fóruns e seminários de trabalho para discussão dos procedimentos e dos resultados da avaliação institucional com a comunidade uegeana (UEG, 2012, pp. 51-53).

Nos Relatórios, apesar de mencionar a infraestrutura e a carga horária remunerada para os representantes dos Campus na Gerência/CPA, não foram apresentados em valores numéricos essa carga horária e nem os custos despendidos para a realização das demais atividades avaliativas, assim, não é possível analisar a relação custos-benefícios da avaliação institucional interna.

6.3.3 Padrões de Precisão

Os padrões de precisão têm como objetivo garantir que uma avaliação revele e transmita informações tecnicamente adequadas sobre as características que determinam o valor e o mérito do objeto que está sendo avaliado.

Elliot (2011, p. 952) afirma que esses padrões

[...] buscam garantir que a informação técnica da avaliação referente às características que determinam o valor ou mérito do programa sob avaliação será adequada e confiável. São oito padrões que abordam a descrição do programa e do contexto; tratam de características de validade, fidedignidade e gerenciamento da informação; focalizam a análise dessa informação, a justificativa das conclusões e decisões, assim como a abrangência e a imparcialidade dos comunicados divulgados e dos relatórios elaborados.

O atributo precisão inclui oito padrões aprovados pelo *Joint Committee* (2011). A análise da Avaliação Institucional Interna da UEG a partir desses padrões possibilita a discussão quanto à qualidade dos instrumentos e das informações obtidas, à adequação da escolha dos procedimentos e instrumentos para a coleta e tratamento das informações, bem como os mecanismos de divulgação dos resultados. Essa discussão revela até que ponto as atividades avaliativas desenvolvidas produziram e forneceram informações para o estabelecimento de valor e mérito da avaliação institucional.

P1 - Conclusões e decisões justificadas

As conclusões a que uma avaliação chega, devem ser explicitamente justificadas para que os interessados possam ter acesso a elas, afirmam Worthen; Sanders; Fitzpatrick (2004, P. 600). Para procederem essa justificativa, os avaliadores devem atender a métodos de suporte, projetos de avaliação e instrumentos de coleta de dados confiáveis.

Os pressupostos teóricos, também, são importantes para aperfeiçoar a avaliação que contribuem para a justificativa dos resultados, conclusões e recomendações dos avaliadores. Assim, segundo Yarbrough *et al.* (2011, p.166) “os valores e perspectivas das partes interessadas são importantes não apenas para a utilidade, viabilidade e ética, eles também são fundamentais para conclusões precisas e decisões sobre o programa”.

Nos Relatórios de Avaliação Institucional da UEG do período de 2012 a 2014, as conclusões são traduzidas em recomendações da Gerência/CPA para os gestores da Instituição. A sistematização e análise das respostas dadas nos itens dos questionários de coleta de informações segue o format de quadros PFR (potencialidades, fragilidades e recomendações), conforme as dimensões do SINAES e os segmentos institucionais.

Observou-se que o terceiro quadro abrange as recomendações feitas pelos avaliadores dos Campus e denominam recomendações parciais ou locais. Segundo a Gerência/CPA, “[...] cabe registrar as orientações dadas aos avaliadores sobre as recomendações que, por se constituírem no item conclusivo da avaliação institucional, [...]” (UEG/CPA, 2012, p. 47). Nessas recomendações (conclusões), “[...] constam dados/informações obtidas com as respostas ao questionário eletrônico, aplicado junto a todos os segmentos da comunidade uegeana (UEG/CPA, 2012, p. 64).

A sequência de informações que os avaliadores desenvolveram é padrão para todos os segmentos da comunidade acadêmica. Essas recomendações indicadas pela Gerência/CPA, são justificadas com as fragilidades encontradas com as questões dos questionários respondidos pela comunidade acadêmica e são apresentados por categorias de respondentes.

Cita-se como exemplos:

Recomendamos à UEG que estabeleça orientações e normas de participação de discentes em programas e/ou projetos de defesa do meio ambiente, realizados nos órgãos centrais dessa Instituição de Educação Superior e nas suas Unidades Universitárias. Conforme tendência de fragilidade apontada no item 21, recomendamos à UEG que desenvolva ações visando a melhorar a qualidade da comunicação interna da UEG e também das UnUs com a sociedade goiana; Conforme tendência de fragilidade apontada no item 22, recomendamos às UnU que busquem divulgar sistematicamente seus eventos nos mais diversos e abrangentes meios de comunicação (rádio, TV, jornais impressos, outdoors etc.); Conforme tendência de fragilidade apontada no item 23, recomendamos à UEG que desenvolva ações visando a propagar de forma positiva a imagem pública da UEG nos meios de comunicação e na sociedade goiana (UEG/CPA, 2013, p. 37).

Ao finalizar os Relatórios, os avaliadores apresentam, aos gestores da instituição, uma série de recomendações complementares, que segundo eles,

[...] tiveram sua sistematização expressa em matriz-síntese, que congrega as respostas dadas por todos os membros da comunidade uegeana. Foram elaboradas em conformidade com as tendências de fragilidades, manifestas por esses membros respondentes, tendências que são explicitadas por suas respostas aos itens dos questionários avaliativos, manifestas e registradas nestes instrumentos de avaliação institucional interna (UEG/CPA, 2013, p. 46).

Essas recomendações são listadas e ordenadas conforme as dimensões do SINAES, sobre as manifestações da comunidade acadêmica, obtidas por meio de resposta ao questionário disponibilizado *online*, com adesão voluntária, à avaliação institucional. No entanto, não foi possível observar justificativas com base nos princípios da avaliação institucional, nem o cumprimento da missão institucional da universidade, para as recomendações tanto de fragilidades quanto potencialidades da Instituição.

P2 - Informações válidas

Os procedimentos e instrumentos para coleta de informações devem ser escolhidos ou criados e depois implementados de tal maneira que assegurem a validade da interpretação a que se chegou para o uso que se pretende fazer dela (WORTHEN; SANDERS; FITZPATRICK, 2004). Assim, a validade das informações obtidas na avaliação institucional interna é importante pela análise da maneira como os instrumentos de coleta de dados foram construídos, pelos procedimentos e instrumentos utilizadas para a aplicação dos questionários, também é importante pela forma como foram produzidas as informações a partir dos resultados obtidos.

A realização da avaliação pela própria universidade é necessária ao entendimento e à qualificação da dinâmica universitária. Segundo UEG/CPA (2012, p. 49) a avaliação interna proporciona:

Maior qualidade dos dados levantados; respeito do direito à titularidade da informação; o papel dos docentes, dos discentes, dos técnicos administrativos e dos gestores no processo de realização da autoavaliação; maior percepção dos atores para selecionar e interpretar a informação mais pertinente e importante, segundo o seu conhecimento do contexto; mais elevada potencialidade de melhora da universidade, como consequência da autoavaliação, por se realizar no seio da comunidade universitária.

Dentre as vantagens apresentadas anteriormente, destaca-se o direito à titularidade das informações dos segmentos da comunidade acadêmica. Na Avaliação Institucional Interna da UEG, a população e a amostra dos respondentes dos questionários são identificadas em números pela equipe de Tecnologia da Informação da UEG. Essas informações são

distribuídas em tabelas e gráficos, que permitem caracterizar as potencialidades e fragilidades de cada um dos Campus. Os relatórios parciais são organizados em um único Relatório da Instituição.

Apresenta-se a seguir o número de respondentes dos questionários, referentes ao período de abrangência desta pesquisa, conforme apresentado nos Relatórios do período analisado.

Quadro 5* - População e respondentes dos respondentes dos questionários de avaliação institucional na UEG no período de 2012 a 2014.

Ano base	População	Respondentes dos questionários	Percentual de respondentes
2012	22.845	7.898	34,6%
2013	23.470	6.891	29,4%
2014	22.099	10.356	46,9%
Total	68.414	25.145	-

Fonte: relatórios de Avaliação Institucional (2012 a 2014)

*Quadro elaborado pela pesquisadora (GOULART, 2018)

Ao definir se o número de participantes é suficientemente representativo, tem-se um conceito estatístico importante que é o intervalo de confiança. O intervalo de confiança representa a probabilidade de uma pesquisa obter os mesmos resultados, respeitando a margem de erro, se outro grupo de pessoas em uma mesma população fosse entrevistado. Quanto maior o número de participantes maior será o intervalo de confiança e menor a margem de erro.

Tabela 1: Tamanho da amostra para diferentes margens de erro e população, considerando um intervalo de confiança de 95%.

População	Margem de erro desejada			
	1%	3%	5%	10%
< 1.000			222	83
1.000			286	91
3.000		1.364	353	97
4.000		1.538	364	98
5.000		1.667	370	98
7.000		1.842	378	99
10.000	5.000	2.000	383	99
20.000	6.667	2.222	392	100
50.000	8.333	2.381	397	100
100.000	9.091	2.439	398	100
>100.000	10.000	2.500	400	100

Fonte: ARKIN, H., & COLTON, R. R. (1971).

Na avaliação institucional interna da UEG, os respondentes dos questionários o fazem por adesão voluntária. Têm-se, então, um número expressivo de participantes. Ao utilizar como referência a tabela anterior, o percentual de respondentes dos questionários de avaliação institucional interna da UEG corresponde a um intervalo de confiança de 95%, com margem de erro de 1%.

O registro e análise das manifestações da comunidade acadêmica para a avaliação institucional devem ser feitos sem distorções causadas por sentimentos pessoais e preferências. Nesse sentido, com base nas evidências dos questionários respondidos pelos diversos segmentos, observou-se que os Relatórios apresentam as descobertas do estudo com fidelidade às manifestações da comunidade acadêmica obtidas por meio do instrumento de coleta de dados.

P3 - Informações fidedignas (confiáveis)

Os procedimentos de coleta de informação devem ser escolhidos ou criados e implementados de tal maneira que garantam que as informações obtidas sejam suficientemente fidedignas (confiáveis) para o uso que se pretende fazer delas, explicam Worthen; Sanders; Fitzpatrick (2004, p. 599). Na avaliação institucional interna da UEG, as informações para a elaboração dos Relatórios são as manifestações da realidade vista pela comunidade acadêmica, obtidas por meio de questionários disponibilizados no site da UEG, na plataforma *Qualitas*. Cada respondente acessa o Portal da Universidade com *login* e senha pessoal, para responder o questionário³⁸.

As respostas são agrupadas em um banco de dados apresentadas em percentuais, disponibilizadas ao término do prazo de preenchimento dos questionários, somente para os membros da CPA nos Campus. Esses avaliadores elaboram tabelas e gráficos representativos dos percentuais de respostas aos questionários. Esses gráficos e tabelas são ilustrados em quadros resumos com as potencialidades e fragilidades observadas pelo percentual das respostas conforme opções de Ótimo, Bom, Regular, Ruim, Péssimo. Apresentam, também, sugestões de ações para sanar as fragilidades apresentadas.

Os dados são disponibilizados em forma de Relatório de Avaliação Institucional dos Campus, que são enviados à Gerência/CPA para a elaboração do Relatório Geral de Avaliação da Instituição em cada período avaliativo. A partir dessas considerações, não foram encontradas inconsistências nas tabelas, gráficos e quadros apresentados nos Relatórios.

³⁸ Os questionários são específicos para cada segmento (docentes, discentes, gestores e técnicos administrativos).

Contudo, observou-se nas fragilidades obtidas dos questionários de vários segmentos, reclamações sobre a necessidade de aprimorar os instrumentos de coleta de dados/informações da avaliação interna da UEG. Essas reclamações apontam para a necessidade de reflexões sobre a avaliação institucional interna realizada por essa universidade, bem como revisão dos procedimentos e instrumentos avaliativos.

P4 - Descrição explícita do programa e do contexto

Um projeto ou programa de avaliação e seu contexto de implementação devem ser documentado com detalhes adequados. É importante identificar quaisquer fatores de contexto que podem afetar a qualidade, implementação, desempenho e resultados do projeto avaliado, para que as prováveis influências possam ser identificados. Para Worthen; Sanders; Fitzpatrick (2004, p. 599) “As finalidades e os procedimentos da avaliação devem ser monitorados e descritos de forma suficientemente detalhada para ser identificados e aferidos”.

Os Relatórios apresentam a descrição detalhada do projeto de avaliação e o contexto avaliado e estão divididos em três partes distintas: Apresentação e/ou Introdução; o histórico e contexto da UEG; e a consolidação/sistematização dos dados. As informações sobre o projeto de avaliação e o contexto avaliado estão na primeira e segunda partes.

Na Apresentação e/ou Introdução desses Relatórios, estão descritos os objetivos, proposições e procedimentos da avaliação institucional. Nessa descrição estão relacionados os procedimentos para a realização da avaliação institucional desde a elaboração do projeto, a definição das questões que compõem os questionários para coleta de dados, a divulgação das atividades avaliativas e a disponibilização do instrumentos *online*, na plataforma *Qualitas* criada no Portal da UEG.

Na segunda parte dos Relatórios apresentam um breve histórico da universidade, bem como, a contextualização dos diversos Campus e da Administração Central. É apresentado, em números e tabelas, a realidade dos Campus, relativas a matrículas de alunos, funcionários administrativos, docentes e materiais e equipamentos técnicos e pedagógicos. Esses dados da universidade são atualizados ano a ano.

Observou-se que a avaliação institucional interna da UEG foi documentada e apresentação dos contextos avaliados com detalhamento adequado. Não se identificou evidências de fatores que poderiam afetar a qualidade, implementação, desempenho e resultados do projeto de avaliação institucional, nem a existência de efeitos positivos ou negativos causados por comportamento dos avaliadores.

P5 - Gerenciamento das informações

Esse padrão recomenda que as avaliações empreguem métodos sistemáticos de coleta de informações, verificação, análise e armazenamento. As fontes de informação utilizadas na avaliação de um programa devem ser descritas, bem como, [...] as informações coletadas, processadas e apresentadas numa avaliação devem ser sistematicamente revistas e todos os erros encontrados devem ser corrigidos, explicam Worthen; Sanders; Fitzpatrick (2004, p. 599).

Para esses autores a informação coletada, quantitativa ou qualitativa devem responder efetivamente as questões avaliativas. Nesse sentido, para o desenvolvimento de um projeto de avaliação interno é imprescindível a divulgação clara e transparente do projeto de avaliação, para que toda a comunidade participante conheça os objetivos, fundamentos e os procedimentos adotados durante o período avaliado.

Faz-se necessário, também, que os resultados das atividades avaliativas sejam disponibilizados de forma acessível. Essas etapas de divulgação do projeto e das informações obtidas são importantes para promover melhor compreensão daquilo que foi proposto e o que foi realizado, bem como, assegurar a legitimidade política e técnica da avaliação, pelos diferentes setores da Instituição.

Os Relatórios, bem como, o Projeto de Avaliação Institucional da UEG e demais documentos utilizados pela Gerência/CPA, para a implementação da avaliação, como sites e plataformas com informações *online*, estão disponíveis no sitio da avaliação institucional www.avaliacaoinstitucional.ueg.br, no portal da universidade. Esse sítio está disponível para toda a comunidade acadêmica e público em geral.

Conforme apresentado no Relatório (UEG/CPA, 2012, p. 25)

Essa página é informativa, com possibilidade de interação, contendo referências e outros aspectos essenciais sobre avaliação institucional, tais como: diretrizes, objetivos, dimensões, projetos, planejamentos, legislação, eventos, membros da CPA e seus representantes nas UnUs, informações sobre o Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE), UEG em dados, além de outros documentos e informações sobre avaliação institucional.

Além de ser disponibilizados no sitio da Avaliação Institucional no Portal da UEG, os resultados são divulgados em reuniões nos Campus, conforme afirmam nos Relatórios. Para os avaliadores, a representação das manifestações da comunidade acadêmica são autoexplicativas e oferecem ao leitor uma expressão e explicitação visual das posições da

comunidade acadêmica respondente dos questionários de avaliação interna. A descrição abrange as recomendações parciais, por dimensões do SINAES e por segmentos institucionais.

Verificou-se que nesse sítio da avaliação institucional da UEG, além das informações sobre as atividades avaliativas, contém informações sobre a universidade, principalmente, “UEG em números”, onde estão descritos número de alunos, de projetos, de docentes e técnicos administrativos, comparativos com números do Estado de Goiás e do Brasil, bem como outras informações sobre a instituição, de interesse da comunidade.

P6 - Análise e planos sólidos

Esse padrão trata dos projetos de avaliação. Recomenda que as avaliações empreguem projetos tecnicamente adequados e análises que são apropriadas aos fins da avaliação. Cada avaliação exige uma concepção global que responda às características dos componentes do programa, os fatores de contexto e os propósitos da avaliação.

“Todos os projetos sólidos de avaliação devem abordar dois recursos necessários para a precisão da avaliação: logística e lógica” (AGUIAR, 2013, p. 122). Para essa autora, a logística enfatiza que detalhes específicos de apoio à implementação das atividades avaliativas, devem ser considerados e geridos de forma eficaz. A lógica relaciona-se ao quadro de raciocínio do projeto, bem como, análises precisas das conclusões.

As informações coletadas, preparadas e apresentadas pela avaliação institucional devem ser sistematicamente revistas. Sobre isso Dias Sobrinho (2000a, p. 132) explica que “A reflexão sobre cada ciclo oferece elementos críticos sobre o objeto, os objetivos, os critérios, o desenvolvimento prático, os resultados, as relações interpessoais que permitem reafirmar e reorientar as ações futuras”.

Os Relatórios apresentam nos capítulos de Apresentação/Introdução uma descrição dos procedimentos planejados e efetivados para implementar a avaliação nos Campus e na Administração Central. Nesses Relatórios apresentam a consolidação/sistematização, a análise, sintetizada das respostas dadas nos questionários pela comunidade uegeana, bem como apresentam os resultados com tabelas, gráficos e quadros. A consolidação apresenta a organização quantitativa das respostas obtidas.

Nos três Relatórios analisados observamos uma descrição padronizadas da realização de atividades em todos os ciclos avaliativos, o que indica que não houve alteração nos instrumentos e nas práticas de avaliação. Apesar de afirmarem que “Pretendemos que as matrizes venham a sofrer modificações ao longo do processo, nas próximas etapas e,

consequentemente, serem aprimoradas nos ciclos avaliativos subsequentes” (UEG/CPA, 2012, p. 52), não há evidências de modificações nos questionários, que são os instrumentos de coleta de dados. Essa afirmação tem como base a observação dos gráficos e tabelas que são construídos a partir das questões dos questionários para cada segmento.

P7 - Explicitação do raciocínio da avaliação

Esse padrão recomenda que os propósitos e procedimentos da avaliação sejam acompanhados e descritos de forma bem clara, para serem identificados e aferidos. As finalidades e os procedimentos da avaliação devem ser monitorados de forma detalhada para serem identificados e descritos.

Os autores Worthen; Sanders; Fitzpatrick (2004, p. 599) afirmam que “As conclusões a que uma avaliação chega devem ser explicitamente justificadas para que os interessados possam ter acesso”. Nesse sentido, as informações e análises, interpretações e conclusões devem ser claras e documentadas. Avaliações sistemáticas devem ir além dos modelos informais, implícitos ou intuitivos para chegar a conclusões.

São preocupações desse padrão, as fundamentações lógicas e explícitas como base para os resultados, as conclusões e julgamentos da avaliação. Nesse sentido, nos Relatórios analisados, está explícito que as propostas preliminares para a elaboração do instrumento de coleta de dados, se efetivou por meio da elaboração de matrizes, que foram construídas coletivamente sob orientação da Gerência/CPA. As matrizes geram indicadores que orientam a elaboração dos questionários da avaliação interna.

Essa Gerência/CPA informa que foi elaborado uma planilha para cada dimensão da avaliação institucional. Nessas planilhas foram consideradas as especificidades da instituição “reafirmando o caráter formativo e processual em que se pautam os princípios da participação, transparência e continuidade, nos quais se baseiam o projeto de avaliação institucional da UEG” (UEG/CPA, 2012, p. 51). Foram considerados, também, segundo consta nos Relatórios, as diretrizes e orientações dos documentos oficiais, principalmente do SINAES.

No Relatório de 2012, apresenta que “As matrizes avaliativas compuseram, enquanto bases da construção coletiva, o quadro de referência definido pela comunidade da UEG”. Acrescentam que consideraram as especificidades da realidade institucional da UEG pelo diálogo com a comunidade acadêmica para definição das prioridades a serem consideradas na avaliação. Explicam, ainda: “Para que essa etapa obtivesse o sucesso desejado, foram organizadas oficinas de trabalho, com a participação de interlocutores qualificados, bem como

representação dos segmentos que integram essa Universidade” (UEG/CPA, 2012, p. 52).

As ações desenvolvidas pela Gerência/CPA para elaboração das matrizes avaliativas, foram assim descritas:

1 Elaboração e pré-testagem dos instrumentos de coleta de dados, os questionários para os discentes, docentes, técnicos administrativos, gestores das Unidades Universitárias e gestores da Administração Superior; 2 Mapeamento das informações já existentes na UEG sobre as dimensões a serem avaliadas; 3 Administração e estabelecimento de logística operacional para o levantamento de informações institucionais, incluindo os dados já existentes *online*; 4 Estabelecimento dos critérios que orientariam os julgamentos avaliativos, tomando como referência as finalidades, os princípios e objetivos expressos nos documentos normativos e norteadores da política da UEG (Estatuto, Regimento, PDI, PPI); 5 Processamento, análise e interpretação de dados avaliativos, utilização de *softwares* disponíveis que atendam as características dos dados levantados (UEG/CPA, 2012, pp. 52-53).

Em todos os Relatórios analisados, estão descritos os procedimentos passo-a-passo das atividades avaliativas, bem como, os responsáveis pela sua efetivação. Dentre as atividades a serem desenvolvidas na avaliação institucional interna, é apresentado “[...] um estabelecimento de diálogo com a comunidade sobre as análises de cada dimensão em seminários, fóruns de interlocução, organizados, especialmente, para essa finalidade. Nessa ocasião, serão propostas sugestões para as tomadas de decisões” (UEG/CPA, 2012, p. 53).

No cronograma de realização das atividades, citado no Relatório de Avaliação Institucional de 2012, não há previsão da execução dessa etapa da avaliação institucional. Desse modo, percebe-se a necessidade de definição com maior clareza e coerência na apresentação dos Relatórios, a definição das atividades de apresentação e discussão desses Relatórios com a comunidade acadêmica. No entanto, observou-se que as finalidades e os procedimentos da avaliação institucional interna da UEG podem ser monitorados de forma detalhada pela comunidade acadêmica.

P8 - Comunicação e relatórios

Esse padrão trata-se da divulgação dos resultados da avaliação. O registro dos procedimentos “deve evitar toda e qualquer distorção causada por sentimentos pessoais e preferências de qualquer das partes envolvidas na avaliação para que os relatórios reflitam corretamente as descobertas do estudo” (WORTHEN; SANDERS; FITZPATRICK, 2004, p. 600).

Esse padrão recomenda que a comunicação da avaliação seja protegida contra equívocos, preconceitos, distorções e erros. A elaboração de relatórios de avaliação devem ter

essas garantias de imparcialidade dos sentimentos pessoais das pessoas envolvidas na avaliação. Os relatórios de avaliação devem refletir os resultados da avaliação sem distorções.

Os resultados de avaliações devem ser construídos com comunicações precisas dos dados obtidos na coleta de informações. A comunicação precisa é importante em todas as fases da avaliação, especialmente, nas fases de discussão, seleção e implementação dos métodos e projetos.

A Gerência/CPA informa que orientou os avaliadores nos Campus sobre como elaborar os Relatórios. Informa que foram orientações para a análise dos resultados obtidos nas respostas dadas no instrumento de pesquisa e coleta de dados/informações, o questionário. Segundo consta no Relatório (UEG/CPA, 2012, p. 46), as orientações foram:

(1) quando os valores/colunas BOM e ÓTIMO, somados, ficarem abaixo de 50 e ocorrer frequência significativa, concentrada no REGULAR, deve-se verificar qual a maior frequência das extremidades da escala para se definir a tendência de potencialidade ou fragilidade que, em tese, estaria sob a influência da **fi** ocorrida no REGULAR. (2) quando os valores/colunas RUIM e PÉSSIMO, somados, ficarem abaixo de 50 e ocorrer frequência significativa, concentrada no REGULAR, deve-se verificar qual a maior frequência das extremidades da escala para se definir a tendência de potencialidade ou fragilidade que, em tese, estaria sob a influência da **fi** ocorrida no REGULAR. (3) reiteramos que, na medida do possível, as **fi** registradas no valor/coluna NÃO SEI RESPONDER também devem ser observadas pelo(a) avaliador(a) para identificar tendência de potencialidade ou de fragilidade. Por vezes a concentração de **fi** nesse valor/coluna é bastante significativo em termos estatísticos, contudo a interpretação das “indicações” dadas pelos respondentes, demanda a experiência/conhecimento consistente do(a) avaliador(a) na/sobre a Unidade Universitária e sua comunidade acadêmica.

As orientações da Gerência/CPA, aos avaliadores nos Campus, resultam no tratamento padronizado, que facilitam a composição do Relatório Geral de Avaliação Institucional da UEG. A análise desses Relatórios foi realizada a partir das evidências e a indentificação de imparcialidade fica prejudicada, visto que apresentam somente os resultados finais. Não foi objetivo deste estudo o acesso aos dados e manifestações da comunidade acadêmica nem aos questionários respondidos. Entretanto as evidências na redação dos Relatórios são de imparcialidade e de descrição fidedigna das manifestações da comunidade acadêmica obtida por meio dos questionários.

6.4 Resultados da meta-avaliação

A partir das análises dos Relatórios de Avaliação Institucional da UEG, no período de 2012 a 2014³⁹, apresentaos uma síntese dessa meta-avaliação. Esse instrumento, assim como afirma Letichevsky *et al* (2005, p. 260), “deve indicar a intensidade de sua veracidade e de sua ocorrência ou informar que aquela afirmativa não se aplica, quando for o caso”. Nesse sentido, apresentou-se os padrões de utilidade, viabilidade e precisão, da meta-avaliação do *Joint Committee* (2011) que foram analisados e a escala utilizada para cada um dos padrões: atende plenamente, atende parcialmente, atende minimamente, não atende, não se aplica (Quadro 6).

Considera-se como **atende plenamente**, quando os indicadores dos Relatórios de Avaliação estão totalmente em conformidade com o item avaliado. Foram julgados como **atende parcialmente** os indicadores que apresentaram conformidade parcial com o item avaliado. Considerados como **atende minimamente** quando os indicadores tiveram uma concordância mínima com o item avaliado. Considerados como **não atende** no caso de não haver nenhuma concordância com o item avaliado e **não se aplica** para os casos de indicadores que não correspondem ao item avaliado.

Quadro 6 - Comparativo dos Relatórios de Avaliação Institucional da UEG com os padrões de avaliação do *Joint Committee* (2011).

Joint Committee		Indicadores nos Relatórios de Avaliação Institucional Interna da UEG				
Atributos	Padrões de avaliação	Atende plenamente	Atende parcialmente	Atende minimamente	Não atende	Não se aplica
Utilidade	Credibilidade dos avaliadores		X			
	Atenção dos interessados	X				
	Propósitos negociados			X		
	Explicitação de valores		X			
	Informações relevantes	X				
	Processos e produtos significativos	X				
	Comunicação e relatórios apropriados e no prazo	X				
Viabilidade	Preocupação com consequências e influências da Avaliação	X				
	Gerenciamento do Projeto	X				
	Procedimentos práticos	X				

³⁹ A escolha desse período, deu-se em função das mudanças ocorridas com a criação da Gerência de Avaliação Institucional da UEG que passou a coordenar os trabalhos em 2012 e as mudanças emanadas do MEC em 2015.

	Viabilidade do contexto	X				
	Uso dos recursos			X		
Precisão	Conclusões e decisões justificadas	X				
	Informações válidas	X				
	Informações fidedignas	X				
	Descrição explícita do programa e do contexto	X				
	Gerenciamento da informação	X				
	Análise e planos sólidos	X				
	Explicitação do raciocínio da avaliação	X				
	Comunicação e Relatório	X				

Fonte: Quadro adaptado de *Joint Committee apud* Elliot (2011).

Os padrões definidos pelo *Joint Committee* (2011) referem-se às características de excelência que configuram uma avaliação de qualidade. Estes padrões serviram de referência para a meta-avaliação realizada neste estudo. As categorias utilidade, viabilidade e precisão e seus padrões foram a base para a análise dos Relatórios de Avaliação Institucional Interna da UEG, bem como, os resultados e justificativas apresentadas a seguir.

A categoria utilidade é fundamental para a avaliação. Ela vem em primeiro lugar, visto que o *Joint Committee* reconheceu que sem ela, uma avaliação é falha (WORTHEN, SANDERS E FITZPATRICK, 2004, p. 596). Ao analisar os resultados apresentados no quadro 6, pode-se considerar que a categoria utilidade foi plenamente alcançada na avaliação institucional interna da UEG, visto que os seus padrões, em sua maioria (U2, U5, U6, U7, U8), foram considerados que atendem plenamente. Um padrão (U1 e U4) atendem parcialmente e somente o padrão (U3) atende minimamente.

Em função dos padrões U3 e U4, acredita-se que é preciso maior atenção quanto aos aspectos dos propósitos negociados, a explicitação dos valores e as discussões sobre a utilização dos resultados da avaliação. É necessário um esforço dos gestores no alcance das recomendações apresentadas nesse padrão.

O impacto da avaliação, que seriam o atendimento às recomendações, o aperfeiçoamento da missão da universidade, subsidiados pelos resultados da avaliação, ainda não se tornou uma prática frequente na UEG. O padrão U8 recomenda que as avaliações sejam planejadas, implementadas e apresentados os resultados de modo a encorajarem um acompanhamento pelos interessados para aumentar a probabilidade e utilização da avaliação.

O objetivo da utilidade, segundo Yarbrough *et al* (2011, p. 8), é aumentar a probabilidade de que a avaliação terá consequências positivas e influência substancial. No caso da avaliação institucional da UEG, seus resultados têm o propósito de melhorar o

desempenho da instituição, com oferta de cursos de melhor qualidade e uma formação adequada às necessidades da comunidade onde os Campus estão instalados.

A categoria Viabilidade tem uma grande importância e serve como pré-condição para outros padrões de qualidade (YARBROUGH *et al.*, 2011, p. 72). Pode-se considerar que essa categoria atende plenamente aos padrões de qualidade do Joint Committee (2011). Os resultados revelam que, somente o padrão V4 – uso dos recursos, não foi verificado plenamente. Esse padrão precisa ser melhor definido nos Relatórios.

Os resultados apresentados no quadro 6 revelam que essa categoria foi considerada que “atende plenamente” aos padrões de qualidade da avaliação do Joint Committee (2011). Todos os padrões, P1, P2, P3, P4, P5, P6, P7 e P8 foram atendidos plenamente pelos Relatórios de Avaliação Institucional Interna da UEG.

Os padrões de precisão asseguram que uma avaliação revele e produza informações tecnicamente adequadas sobre os aspectos que determinam mérito e relevância do programa avaliado. As informações geradas pela avaliação, foram consideradas válidas, confiáveis e sistemáticas. No entanto, faz-se necessário atenção a explicitação do raciocínio da avaliação bem como a comunicação dos resultados e apresentação dos relatórios visto que esses padrões foram atendidos, no entanto a recomendações para a necessidade de melhorias na divulgação dos relatórios e utilização dos resultados.

Procurou-se, nessa seção, conhecer o conteúdo e aplicar cada padrão aos Relatórios de Avaliação Institucional da UEG, considerando que os propósitos e o contexto da avaliação são úteis para a realização da meta-avaliação sugeridos pelo *Joint Committee* (2011). Para Yarbrough *et al* (2011) os padrões podem ser aplicados para melhorar a qualidade e responsabilidade durante todas as fases da avaliação. Dessa forma, reconheceu-se os pontos fortes da avaliação desenvolvida e os aspectos que merecem ser revistos. Além disso, espera-se que este estudo possa contribuir para a reflexão sobre a qualidade da Avaliação Institucional Interna da UEG, como referência aos padrões internacionais de avaliação do *Joint Committee* (2011), bem como os princípios da Avaliação Institucional do SINAES (2004).

6.4.1 Qualidade dos Relatórios de Avaliação Institucional

A qualidade dos Relatórios de Avaliação Institucional da UEG é uma das categorias de análise suscitada com as discussões apresentadas anteriormente neste estudo. Essa qualidade refere-se aos resultados produzidos pela análise das evidências das manifestações

da comunidade acadêmica. Esses Relatórios foram elaborados de forma a contemplar as dez dimensões instituídas pelo SINAES, acompanhadas de síntese da avaliação, bem como são apresentadas fragilidades, potencialidades e recomendações referentes a cada dimensão.

Os Relatórios analisados apresentam três seções bem distintas: Introdução/Apresentação, o Histórico da UEG e a Consolidação/Sistematização. Destacam-se a primeira e terceira seção. A primeira seção apresenta os objetivos e os procedimentos metodológicos e as atividades avaliativas a serem desenvolvidas pelos avaliadores. A terceira seção destina-se a representação da síntese das informações obtidas nos questionários respondidos pela comunidade acadêmica por meio de tabelas, gráficos e quadros descritivos.

A consolidação dos dados abrange a organização quantitativa das respostas obtidas. As representações são claras e oferecem ao leitor uma expressão e explicitação visual das opiniões dos respondentes dos questionários. Os quadros com as potencialidades, as fragilidades e as recomendações (PRF) abrangem as recomendações por dimensões do SINAES e por segmentos institucionais da comunidade acadêmica.

Percebeu-se a ausência da apresentação de uma seção com as análises, no sentido de conhecer e construir argumentos a partir do objeto analisado, contestar e criticar pelo contraditório (LEMES, 2018). Essa seção seria necessária, visto que, apesar de serem importantes, “Não só de números e estatísticas se compõe essa estrutura representativa e factual. A avaliação também se explica sobre os objetivos, programas, projetos e compromissos sociais, pedagógicos e científicos, relativamente a sua adequação e eficácia de realização prática (DIAS SOBRINHO, 2000a, p. 129).

Nos Relatórios de 2012, tem-se a explicação de que a terceira seção (consolidação/sistematização) seria para apresentar a análise das manifestações da comunidade acadêmica. Contudo, os dados são apresentados de forma descritiva sobre a quantidade de informações obtidas em cada indicador por cada segmento por meio de percentuais apresetados nos gráficos, tabelas e quadros com potencialidades e fragilidades, sem apresentar a análise proposta.

Para a Gerência de Avaliação Institucional/CPA da UEG,

A sistematização abrange, convencional e basicamente, a organização qualitativa das respostas obtidas. A análise abrange, convencional e basicamente, as recomendações parciais, por categorias e por segmentos, que apresentamos no terceiro dos *quadros PFR* (potencialidades, fragilidades e recomendações), que utilizamos no tratamento metodológico e organizacional das respostas obtidas nos itens dos questionários de autoavaliação 2012 da UEG (UEG/CPA, 2012, p. 57).

Apesar da afirmação descrita anteriormente, observou-se que as recomendações estão descritas com base nas fragilidades apresentadas em quadro específico para esse indicador. Não apresentaram uma reflexão sobre essas fragilidades à luz da missão da universidade e nem dos princípios da avaliação institucional do SINAES.

Nos Relatórios analisados apontaram que “Os trabalhos avaliativos realizados consideraram os princípios e objetivos contidos no Estatuto da Universidade Estadual de Goiás” (UEG/CPA, 2012, p. 21). Todavia, as potencialidades e fragilidades são apresentadas a partir de questões que apontam as características e condições físicas da Instituição, bem como as ações dos gestores, sem conexão com os princípios da avaliação institucional do SINAES.

Para o SINAES (2009, p. 102) o objeto de análise da avaliação institucional, dentre outros, “é o conjunto de dimensões, estruturas, relações, atividades, funções e finalidades de uma IES; dentre outros aspectos, ensino-pesquisa-extensão, administração, responsabilidade e compromissos sociais, formação”. Nesse sentido, as potencialidades e fragilidades deveriam ser analisadas segundo definição dada no dicionário *online* para o qual *Potencialidades* significa: “característica ou condição do que é potencial; conjunto de qualidades, capacidade de realização; suscetível de existir ou acontecer mas sem existência real ou virtual”. E fragilidades, que é “característica do que é frágil, fraqueza, insuficiência, fragmentação” (DICIONÁRIO *ONLINE*, s/d, s/p).

Na avaliação institucional interna da UEG, as manifestações da comunidade acadêmica são apresentadas em números e gráficos, sem uma discussão sobre o seu significado para o cumprimento da missão da universidade junto à sociedade, também, não existem análises dos objetivos estabelecidos no PDI dessa instituição.

As representações (tabelas e gráficos) estão dispostas por dimensões, e segundo os avaliadores, “São representações que pretendemos autoexplicativas” (UEG/CPA, 2013, p. 24). Com isso, não se encontrou evidências de uma discussão e análise dos princípios da avaliação institucional, nem sobre a instituição cumprir sua missão junto à sociedade goiana. Para o MEC/INEP/CONAES/DAES, na Nota Técnica 065/2014, os dados e as informações apresentadas no desenvolvimento das atividades avaliativas devem ser analisados culminando no planejamento e na execução de ações pelos gestores.

A avaliação deve apresentar um diagnóstico a respeito da IES, ressaltando os avanços e os desafios a serem enfrentados. Também, deve evidenciar “o quanto foi alcançado em relação ao que foi estabelecido no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), considerando o perfil e a identidade da IES (MEC/INEP/CONAES/DAES, 2014).

Nesse sentido, existem algumas evidências de análise qualitativa apresentadas nas recomendações complementares, dentre elas:

[...] recomendamos à UEG que desenvolva mecanismos de divulgação do PDI e do PPI, entre todos os segmentos da comunidade uegeana e que, ao mesmo tempo, reveja a política de oferta de cursos e de projetos similares para as UnUs, quando estes não atendem às especificidades regionais ou locais. Recomendamos à UEG que implemente metodologias abrangentes, democráticas e participativas de discussão dos currículos dos cursos, colhendo a contribuição de todos os segmentos da comunidade acadêmica e de representações as mais diversas da sociedade civil, tendo em vista a ausência de oportunidades para inserção de conteúdos que atendam às diferenças locais e regionais. Recomendamos, igualmente, observar e tomar providências no sentido de atender aos interesses da sociedade goiana, em relação à existência nas UnUs de cursos sem demanda e à inexistência de cursos que atendam às necessidades locais e regionais (UEG/CPA, 2013, p.87).

Contudo, essas evidências não estão vinculadas a discussões sobre as potencialidades e fragilidades no cumprimento da missão, dos objetivos e finalidades da universidade na sociedade, nem é mencionado os princípios e objetivos contidos no PDI e no Estatuto da Universidade. Essas recomendações foram mencionados sem uma discussão com os resultados da avaliação institucional interna. Os avaliadores apresentaram as recomendações considerando os pontos fracos somente no sentido de ter recebido uma manifestação da comunidade acadêmica nos indicadores de “ruim” ou “péssimo”.

Para o SINAES (2009, p. 112) o relatório de avaliação institucional interna

[...] deve conter todas as informações e demais elementos avaliativos constantes do roteiro comum de base nacional, análises qualitativas e ações de caráter administrativo, político, pedagógico e técnico-científico que a IES pretende empreender em decorrência do processo de auto-avaliação, identificação dos meios e recursos necessários para a realização de melhorias, assim como uma avaliação dos acertos e equívocos do próprio processo de avaliação.

As atividades avaliativas devem produzir um conjunto de informações que permita mostrar a imagem global dos processos sociais, pedagógicos e científicos da instituição e, sobretudo, identifiquem as “causas dos problemas, as possibilidades e as potencialidades para melhorar e fortalecer a instituição” (SINAES, 2009, p. 113). A ênfase deve ser dada aos processos de ensino, pesquisa e extensão, sempre que possível de forma integrada, mas tendo em vista a concepção de formação e de responsabilidade social nos termos definidos pelo Projeto Pedagógico Institucional (PPI).

A partir das considerações feitas anteriormente sobre os Relatórios de Avaliação Institucional da UEG, apresenta-se um quadro síntese da qualidade desses relatórios, com uma lista de características necessárias para apresentação de um relatório de boa qualidade sugerida por Worthen, Sanders; Fitzpatrick (2004, p. 582).

Quadro 7 - Características da apresentação gráfica dos Relatórios de Avaliação Institucional da UEG, no período de 2012 a 2014.

N.	Características dos Relatórios	Atende Plenamente	Atende parcialmente	Não atende	Não se aplica
1	Os relatórios são entregues a tempo de tornar-se mais úteis.	X			
2	O conteúdo dos Relatórios estão adaptados aos públicos.	X			
3	O formato e o estilo dos Relatórios estão adaptados aos públicos.	X			
4	Os públicos foram consultados para determinar o formato e o estilo dos Relatórios.				X
5	Um resumo executivo.		X		
6	Uma Introdução adequada para “preparar o terreno”.	X			
7	Mensão às limitações do estudo.			X	
8	Apresentação adequada do plano e dos procedimentos da avaliação.	X			
9	Apresentação dos resultados organizada com eficiência.	X			
10	Todas as informações técnicas necessárias são apresentadas.	X			
11	Especificação dos padrões e critérios dos julgamentos avaliatórios.		X		
12	Julgamentos avaliatórios.		X		
13	Listas tanto dos pontos fortes quanto dos pontos fracos identificados.	X			
14	Recomendações para a ação.	X			
15	Proteção dos interesses dos clientes e dos envolvidos.	X			
16	Sensibilidade para com as pessoas afetadas pelas descobertas da avaliação.				X
17	Inclusão de relatórios das minorias ou de seus questionamentos.	X			
18	Apresentação acurada e imparcial.		X		
19	Comunicação e persuasão efetivas ao “contar a história”.		X		
20	Grau de detalhamento apropriado.	X			
21	Ausência de jargão técnico.		X		
22	Uso de linguagem correta, simples e interessante.	X			
23	Uso de exemplos e ilustrações.	X			
24	Atenção para a aparência e o apelo visual.		X		

Fonte: Adaptado de Worthen; Sanders; Fitzpatrick (2004, pp. 582-583)

Alerta-se para o fato de que esse quadro é um demonstrativo da apresentação gráfica dos conteúdos dos Relatórios, não representa por si só, a qualidade da avaliação realizada. Conforme sustentam Worthen; Sanders; Fitzpatrick (2004, p. 583) a “A utilidade de qualquer avaliação é o principal critério para julgar seu valor. Se uma avaliação não for usada, deve ser considerada de má qualidade independentemente de seus méritos técnicos, práticos e éticos”.

6.4.2 Mérito e Valor da Avaliação Institucional Interna

Esta categoria foi definida a partir dos estudos sobre meta-avaliação e foi discutida considerando as características e evidências apresentadas em Relatórios. O mérito e valor da avaliação institucional interna da UEG, no período de 2012 a 2014, foram verificados por meio da utilização de indicadores que servem para comparação, análise e apreciação dos padrões de avaliação do *Joint Committee* (2011).

Para Worthen; Sanders; Fitzpatrick (2004, p. 38) “o objetivo central do ato avaliativo é o mesmo: determinar o mérito e o valor de alguma coisa (da avaliação, do programa, ou de parte dele)”. Nesse sentido, realizar a meta-avaliação é ajuizar o **valor e mérito**, visto que uma avaliação tem valor quando atende às necessidades de informação dos seus *stakeholders*, e tem mérito quando satisfaz aos padrões de qualidade estabelecidos, ou seja, quando ele faz bem o que se propõe a fazer.

Os juízos acerca do valor e do mérito de um objeto, projeto, programa ou outros variam de acordo com os valores que determinaram a escolha do método dos procedimentos e instrumentos para implementação das atividades avaliativas. Assim, também, a definição dos procedimentos e dos instrumentos utilizados para coleta de dados e as análises avaliativa, variam com os contextos, com os objetos e com os avaliadores. Nesse sentido, ao realizar uma avaliação, é necessário disponibilizar o quadro de valores e de orientações que foram utilizados para que todos os interessados possam apropriar-se do real significado das conclusões avaliativas a que foi possível chegar.

Na definição de critérios para determinar o valor de um dado programa é necessário observar:

- a) os objetivos do programa; b) as necessidades dos principais destinatários do programa; c) os objetivos da medida de política a que o programa possa estar associado; e d) as preferências daqueles que, de algum modo, possam ser afetados pela avaliação e/ou que tenham interesse nos seus resultados, os chamados *stakeholders* (WORTHEN; SANDERS; FITZPATRICK, 2004, p. 38).

Considerando a observação anterior, os passos necessários para realizar uma avaliação são a seleção das questões adequadas, a definição dos critérios que serão usados para o julgamento da avaliação e a metodologia de análise. A avaliação é, essencialmente, argumentação ao se fazer a conexão entre os dados e informação e os julgamentos e recomendações.

Para Dias Sobrinho (2002, p. 135), a avaliação tem a obrigação fundamental de

[...] suscitar interrogações de sentido ético, político e filosófico sobre a formação que está promovendo e engendrar reflexões sobre o significado mais profundo da missão [...]. Precisa conhecer e interpretar as fraquezas da instituição, com vistas a superá-las, mas, sobretudo, deve compreender e identificar as suas qualidades mais fortes e suas potencialidades para se consolidar ainda mais. A tarefa é de grande dificuldade e magnitude.

Os dados essenciais, pertinentes às apreciações e críticas devem ser consolidados em relatórios, os que, uma vez discutidos e aprovados pelos avaliadores e pela comunidade avaliada, tornam-se documentos oficiais e públicos. Esses relatórios devem combinar levantamento e organização de dados e apreciações valorativas. Nesse sentido, quanto mais ampla e dedicada for a participação da comunidade universitária, mais significativo poderá ser o resultado da avaliação.

O Relatório de Avaliação Institucional da UEG de 2012 apresenta o objetivo geral da avaliação institucional interna, de:

Contribuir para a transformação qualitativa da educação superior, por meio do melhoramento da ação e das atividades acadêmico pedagógicas, bem como com a efetivação de maior eficiência na gestão da universidade, conforme os preceitos legais democráticos e a expressão da vontade da comunidade acadêmica (UEG/CPA, 2012, p. 40).

Em atendimento a esse objetivo geral, os avaliadores estabeleceram os seguintes objetivos específicos:

1 Realizar um processo compartilhado de produção de conhecimento sobre a universidade, que torne possível a revisão e o aperfeiçoamento de práticas, tendo como referências o PDI, PPI e os PPC; 2 Desencadear o processo de avaliação que dê continuidade às ações avaliativas e não perca de vista a globalidade da instituição; 3 Coletar, sistematizar e analisar as informações, integrando dados institucionais existentes com os produzidos, de forma a ampliar a compreensão da realidade; 4 Instalar um sistema de informação e divulgação de dados, ágil e preciso, com a participação dos diferentes segmentos da universidade, garantindo a democratização das ações; 5 Imprimir um caráter formativo ao processo avaliativo, que leve à reflexão crítica sobre os princípios, as finalidades e as práticas institucionais, identificando possibilidades e avanços, dificuldades e equívocos, com vistas ao aperfeiçoamento da instituição e das pessoas; 6 Criar mecanismos que

promovam a articulação entre as políticas institucionais de ensino, pesquisa e extensão com os seus avanços, mostrando que a universidade norteia suas ações/projetos baseada em suas diretrizes, no Plano de Desenvolvimento Institucional, no Plano Estratégico de Gestão e no Projeto Pedagógico Institucional (UEG/CPA, 2012, p. 50).

Ao analisar esses Relatórios, observou-se o atendimento aos primeiros objetivos propostos (1 a 4), com a produção de relatórios com descrições minuciosas das atividades institucionais, conforme as dimensões estabelecidas pelo SINAES. Entretanto, não há evidências da implementação e atendimento ao quinto e sexto objetivos. Esses objetivos são direcionados para as análises e discussões dos resultados da avaliação com a comunidade acadêmica, principalmente, a tomada de decisões pelos gestores e a criação da cultura da avaliação institucional.

Os Relatórios apresentam a sistematização dos resultados, contendo o registro das dimensões avaliadas, bem como a indicação de encaminhamentos e sugestões necessários para a administração central da UEG. Neles apresentam a proposta de realizar “[...] uma análise das estratégias utilizadas, das dificuldades e dos avanços apresentados permitem planejar ações futuras” (UEG/CPA, 2012, p. 53). Assim fazendo, proporciona um conhecimento institucional significativo, o que em si é de grande valor para a instituição, bem como seria um balizador da avaliação externa prevista pelo SINAES.

Na perspectiva da reflexão sobre os resultados obtidos nos Relatórios de Avaliação Institucional da UEG, analisados, a Gerência/CPA recomendou que os gestores deveriam “elaborar seu planejamento institucional geral em conformidade com os resultados e com as recomendações da avaliação interna ou autoavaliação institucional” (UEG/CPA, 2013, p. 84).

Dentre as recomendações para esse fim, destacam-se, também:

Fazemos aqui uma síntese avaliativa, apontando algumas das críticas feitas nos itens abertos e que consideramos recorrentes. Existem, todavia, vários outros registros de problemas importantes, comentados em todas as dimensões que se perpetuam, ano após ano. Observamos que praticamente todos os problemas sinalizados neste item são recorrentes nas autoavaliações institucionais anteriores, [...] recomendamos à UEG que adote mecanismos para envolver os gestores na operacionalização dos resultados e das recomendações da autoavaliação institucional das UnUs e da Administração Central, a fim de tornar o processo avaliativo uma atividade acadêmico-institucional viva, parte fundamental do planejamento administrativo e acadêmico, e de auxiliar ações estratégicas em prol do atingimento de metas de qualidade da UEG (UEG/CPA, 2013, p. 88).

Essas recomendações mostram que houve um empenho na produção de informações sobre a instituição e que essas informações possuem validade, tal como descreveu-se na

análise comparativa com os padrões do *Joint Committee* (2011), anteriormente no item 6.2.

Os Relatórios atendem as necessidades de informações da comunidade acadêmica visto a quantidade e abrangência das informações coletadas e disponibilizadas em tabelas, gráficos e quadros. Para Lemes (2008, p. 12) “o conhecimento dessas realidades contextuais, em suas dimensões de amplitude e profundidade, deverá (re)orientar tomada de decisão, (re)definir ações públicas, priorizar demandas”. Nesse sentido, na UEG, a utilização desses resultados para as tomadas de decisões ainda é uma questão a ser resolvida pelos gestores da instituição.

Vianna (2005, p. 9) afirma que “uma avaliação procura determinar em que medida o programa teve algum significado para escola e para o sistema ao possibilitar outras experiências e mudanças de comportamento”. Assim, a avaliação tem o potencial de transformar as pessoas e o objeto avaliado. E, por meio da meta-avaliação, ao final de um ciclo avaliativo, pode-se verificar qual o impacto da avaliação realizada.

CONCLUSÃO

Este estudo teve como objetivo geral analisar os dados apresentados nos Relatórios de Avaliação Institucional Interna da UEG por meio dos atributos e padrões de utilidade, viabilidade e precisão da meta-avaliação apresentados pelo *Joint Committee* (2011). Para atender esse objetivo foi necessário compreender as iniciativas de implantação de políticas públicas de avaliação das universidades brasileiras. Fez-se a discussão das políticas e dos conceitos de avaliação da educação superior e a inserção da UEG nessas políticas. A ênfase recaiu sobre a criação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), visto que a avaliação institucional interna da UEG está sob a égide desse sistema.

O tema avaliação institucional possibilitou compreender mais amplamente a relação entre as teorias, as práticas e as políticas para implementação da avaliação institucional. Nessa perspectiva, observa-se que o SINAES propõe uma avaliação institucional interna sistemática e processual que serve tanto para regulação quanto para produzir contribuições para o aperfeiçoamento da instituição avaliada, tornando-a comprometida com a transformação da sociedade.

A avaliação institucional interna é o componente que possibilita melhor compreensão da realidade da universidade, porque atinge o conjunto da instituição, principalmente pela necessidade de ser um processo que envolve toda a comunidade acadêmica (SINAES, 2004). Essa modalidade de avaliação deve ser realizada de forma integrada e consensual para revelar a realidade de maneira mais verdadeira possível, visto que, se for realizada de forma fragmentada ou isolada, pode trazer resultados que não mostram a realidade, assim, perde a sua função de indicador de qualidade.

Observa-se que a adesão a essa modalidade de avaliação não é voluntária. Ela é condição necessária para os processos de credenciamento da instituição e o reconhecimento dos cursos. Nesse sentido, as contradições e as mediações pelas quais passam essa universidade possibilitou compreender como vem ocorrendo o conhecimento endógeno da Instituição.

A regulação passa a ter mais espaço na avaliação institucional da IES pesquisada. Desse modo, por sua dimensão e abrangência, compreende que os riscos da avaliação não cumprir o seu caráter institucional, permeiam o dia a dia dessa Universidade. Aos dirigentes cabem as decisões e as ações para a busca de melhorias, principalmente no que diz respeito àquelas que surgiram das manifestações da comunidade acadêmica mostradas por este estudo meta-avaliativo.

Este estudo propôs a realização da meta-avaliação com uma abordagem qualitativa por considerar a importância de aferir a qualidade dos Relatórios para contextualização da avaliação institucional interna. Esse método de pesquisa contribuiu para mostrar as contradições e tensões entre regulação e construção de sentidos da autonomia da IES.

Para a primeira questão de pesquisa proposta neste estudo, sobre a clareza dos Relatórios de Avaliação Institucional e oportunidade de disseminação e utilização dos resultados pela instituição, conforme critérios fundamentais da meta-avaliação, no âmbito dos atributos do *Joint Committee* (2011), tem-se a resposta nos padrões de utilidade. Entre os oito padrões analisados, seis foram atendidos plenamente, um padrão foi atendido parcialmente e um padrão foi atendido minimamente. Assim, pode-se considerar que, de modo geral, esses Relatórios possuem clareza e apresentam oportunidade de utilização de seus resultados e respondem positivamente a essa questão de estudo.

Contudo, aparece de forma recorrente, as recomendações da Gerência/CPA, apresentadas ao final de cada Relatório de Avaliação Institucional que, ainda, é necessário atenção dos gestores quanto as discussões e a utilização dos resultados da avaliação institucional interna. As reflexões produzidas, neste estudo meta-avaliativo oferecem elementos para a discussão sobre a utilização desses resultados. Assim procedendo, os gestores atenderão ao preceito do aperfeiçoamento da missão da universidade subsidiados pelos resultados da avaliação.

A segunda questão dessa pesquisa indaga-se sobre a validade e confiabilidade das informações apresentadas nos Relatórios de Avaliação Institucional da UEG, para que possam ser utilizados pela comunidade e pelos gestores da Instituição, foi respondida aplicando, dentre os padrões de precisão, o P2 – informações válidas e P3 - informações fidedignas.

De acordo com os Relatórios, esses padrões foram plenamente atendidos e as evidências mostram o esforço da Gerência/CPA da UEG na Consolidação/Sistematização⁴⁰ e representação das manifestações da comunidade acadêmica em forma de tabelas e gráficos e quadros apresentando as potencialidades, fragilidades da instituição, bem como, as recomendações sobre as questões de validade e fidedignidade das informações na universidade, conforme diretrizes do SINAES.

A terceira questão, sobre a utilidade dos resultados da Avaliação Institucional para o desenvolvimento da UEG, foi respondida pela aplicação dos padrões de utilidade U3 – propósitos negociados, U6 – processos e produtos significativos e U8 – preocupação com as

⁴⁰ Ver os Relatórios de Avaliação Institucional da UEG (2012, p. 57).

conseqüências e influências da avaliação.

Para os autores que são referências da meta-avaliação, neste estudo, o resultado de uma avaliação tem possibilidade de utilização quando possuem valor e significado para os *stakeholders* e quando permite a compreensão dos pontos fortes, as limitações e o potencial de seus programas e projetos institucionais. Pelas evidências encontradas nos Relatórios, o padrão U3 foi atendido minimamente, U6 e U8 foram atendidos plenamente.

Conforme as considerações anteriores compreende-se que é necessário mais atenção dos gestores com os resultados da avaliação institucional. Ao mesmo tempo em que, também, a Gerência/CPA, responsável pela implementação da avaliação institucional interna na UEG, proceda uma reflexão em profundidade da unidade institucional na perspectiva das demandas apresentadas pelos respondentes. A partir dessa reflexão, produzir reestruturação do projeto e dos instrumentos de intervenção para o atendimento dessas demandas.

As reclamações e recomendações recorrentes nos relatórios analisados anunciam que há algum entrave que dificulta a utilização dos resultados. Isso deve ser analisado e discutido, não só pelos interessados, mas também, pelos avaliadores. Nesse sentido, buscou-se a afirmação de Dias Sobrinho (2002, p. 117) na epígrafe deste estudo, na qual esse autor explica que “Não basta simplesmente encontrar as respostas. Antes, é importante saber encontrar as perguntas essenciais, se são densas, úteis e pertinentes”. Acredita-se que esta pesquisa ao realizar a meta-avaliação contribuirá com as reflexões que precisam ser feitas sobre a avaliação institucional interna dessa universidade.

A quarta questão sobre as concepções, princípios, objetivos, metodologias e resultados apresentados nos Relatórios, foi respondida pela aplicação dos padrões de viabilidade. Dos quatro padrões analisados, V1 – gerenciamento do projeto, V2 – procedimentos práticos e V3 – viabilidade do contexto, foram atendidos plenamente e o padrão V4 – uso dos recursos foi atendido parcialmente. Os padrões que tratam dos princípios, objetivos, metodologias do projeto e apresentação dos resultados da avaliação institucional da UEG foram atendidos plenamente. Alerta-se que não se trata dos princípios da avaliação institucional do SINAES, visto que não se encontrou evidências da discussão desses princípios nos Relatórios analisados.

O padrão que trata da utilização dos recursos foi atendido parcialmente, devido a viabilização financeira para o desenvolvimento do trabalho abrangem gastos com infraestrutura física, recursos humanos, materiais de consumo, dentre outros. São despesas necessárias para o planejamento e implementação de atividades avaliativas. As evidências não são claras quanto ao equilíbrio entre os gastos e os resultados produzidos pela avaliação.

Essa afirmação tem como base a falta de informações nos Relatórios sobre os custos despendidos para a realização das atividades avaliativas realizadas.

Ao realizar a análise dos Relatórios, percebe-se que as categorias de análise “Qualidade dos Relatórios de Avaliação Institucional Interna” e “Valor e Mérito da Avaliação” levantadas na seção 4 deste estudo, foram considerados adequados para avaliar os Relatórios de Avaliação Institucional da UEG. Nesse sentido, os Relatórios de Avaliação Institucional da UEG atendem aos padrões de qualidade, visto que dos vinte padrões analisados, quatorze foram atendidos plenamente, quatro foram atendidos parcialmente e dois foram atendidos minimamente. Assim, entende-se que todos os padrões foram atendidos.

A análise de conteúdo para a realização desta pesquisa ficou limitada ao conteúdo das mensagens escritas nos Relatórios de Avaliação Institucional da UEG, no período de 2012 a 2014. Realizou-se uma análise direcionada para observar as evidências da qualidade dos resultados a partir de informações apresentadas nesses relatórios.

A evidência de atendimentos aos padrões de avaliação nos Relatórios, não é condição suficiente para que a avaliação seja de qualidade, uma vez que eles são complementares. Os princípios e dimensões da avaliação institucional deveriam ser satisfeitos no conjunto dos relatórios concernentes à avaliação institucional interna da UEG para exibir qualidade.

Tem-se a confirmação da tese de que “a Meta-avaliação constitui-se em um procedimento de reflexão e qualificação da Avaliação Institucional Interna da UEG e oferece subsídios para diretrizes, ações e planejamento” no decorrer das análises e da interpretação das informações obtidas nos Relatórios. Essa tese foi se confirmando, sustentada pelas contradições detectadas nas manifestações da comunidade acadêmica, pelas discussões ocorridas ou que deixaram de ocorrer, apresentadas nos Relatórios analisados.

Percebe-se que ainda existe o debate sobre o contraditório entre a procura da qualidade e os controles regulatórios do poder público, visto que as evidências mostram que os resultados da avaliação institucional, realizada por essa universidade servem, continuamente, aos processos de regulação do Estado. Nesse sentido, a perspectiva da construção de conhecimento sobre si mesma com objetivo de melhorias no atendimento à sua missão institucional ainda é uma proposta a ser conquistada pela comunidade acadêmica.

Ressalta-se que a escolha da meta-avaliação possibilitou oferecer a análise de que a avaliação institucional interna realizada pela UEG tem mérito e valor para a comunidade, no entanto, há ainda muitas dificuldades a serem superadas com relação à aplicação dos resultados dessa avaliação. Espera-se que este estudo possibilite inspiração para outras meta-avaliações, contribuindo, assim, para o aprimoramento da avaliação institucional e assegurar

que tenham a qualidade para a IES avaliada e quiçá sirva de exemplo para outras análises sobre a avaliação institucional.

Os objetivos do estudo foram atingidos, uma vez que o atendimento aos padrões de avaliação do *Joint Committee* (2011) pelos Relatórios de Avaliação Institucional, ofereceu informações relevantes para uma reflexão sobre diferentes aspectos do projeto de avaliação da IES estudada. Entretanto, tem-se a clareza de que outros aspectos importantes, no que diz respeito aos padrões de ética e de responsabilização da avaliação, não foram avaliados nesta pesquisa.

Indica-se a necessidade do desenvolvimento de pesquisas institucionais que possam descrever e analisar com mais detalhes a avaliação institucional desde o planejamento, implementação até a apresentação dos resultados. Isso irá proporcionar não só os registros finais, mas também, mostrar as etapas de realização das atividades durante a avaliação e a *expertise* dos avaliadores. Dessa forma, proporciona condições de revisão e avanço da avaliação institucional Interna da IES.

Assim como a avaliação, a meta-avaliação identifica os fatores que devam ser resolvidos para apoiar as decisões de melhoria da avaliação e da IES e podem contribuir no julgamento da qualidade, com vistas a favorecer a confiança dos *stakeholders* na avaliação. Uma vantagem da meta-avaliação é provocar uma nova maneira de pensar sobre a avaliação e seu valor. O resultado deste estudo possibilita uma postura analítica a partir de outro ponto de vista e aponta para a necessidade de reflexão sobre o projeto de avaliação institucional em execução na instituição analisada.

Para Worthen, Sanders, Fitzpatrick (2004, p. 612) mesmo com a existência e a ampla aceitação dos padrões do *Joint Committee*, “pouco cresceu o número de avaliações submetidas a um exame mais minucioso”. Esse contexto leva a afimar que é necessário abordar e aprofundar o tema meta-avaliação, bem como, reforçar a importância de seu uso para melhoria da qualidade das avaliações realizadas pelos mais diversos setores e instituições.

REFERÊNCIAS

AFONSO, Almerindo J. Reforma do Estado e Políticas Educacionais: entre a crise do Estado-Nação e a emergência da regulação supranacional. **Educação e Sociedade**, ano XXII, n. 75, 2001.

_____. **Avaliação Educacional: regulação e emancipação**. São Paulo: Cortez, 2009.

AGUIAR, Natália Morais Corrêa Borges de. **Meta-avaliação: caminhos para o aperfeiçoamento de práticas avaliativas no Sistema de Ensino Naval**. Tese (doutorado) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Faculdade de Educação, Rio de Janeiro, 2013.

ANTUNES, Fátima; SÁ, Virginia. Notas, pautas e vozes na escola: exames, rankings e regulação da educação. In: AFONSO, Almerindo J.; ESTEBAN, Maria Teresa (Orgs.). **Olhares e interfaces: reflexões críticas sobre a avaliação**. São Paulo: Cortez, 2010.

ARAÚJO JUNIOR, Aloysio Marthins de. **As políticas neoliberais dos anos 90 no Brasil e seus reflexos na economia catarinense**. Palestra proferida no dia 14 de abril de 2005 no Programa de Mestrado Profissionalizante em Gestão de Políticas Públicas/Univali, 2005).

ARKIN H, COLTON RR. **Tables for statisticians**. 2. ed. Nova York: Barnes & Noble; 1971.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2016.

BARREYRO, Gladys Beatriz; ROTHEN, José Carlos. Para uma história da avaliação da educação superior brasileira: análise dos documentos do PARU, CNRES, GERES e PAIUB. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 13, n. 1, 2008.

_____. Percurso da avaliação da educação superior nos Governos Lula. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 40, n. 1, 2014.

BARRIGA, Angel Díaz. A avaliação no marco das políticas para a educação superior: desafios e perspectivas. In: DIAS SOBRINHO, José; RISTTOF, Dilvo (Orgs.). **Avaliação e compromisso público: a educação superior em debate**. Florianópolis: Insular, 2003.

BELLONI, Isaura. A função social da Avaliação Institucional. In: DIAS SOBRINHO, José; RISTOFF, Dilvo (Orgs.). **Universidade desconstruída: avaliação institucional e resistência**. Florianópolis: Insular, 2000.

_____. Questões e Propostas para uma Avaliação Institucional Formativa. IN: FREITAS, Luiz C. BELLONI, Isaura, SOARES, José F. (org). **Avaliação de Escolas e universidades**. Campinas, SP: Komedi, 2003.

BOGDAN, Robert C.; BIKLEN, Sari K. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto, Portugal: Editora Porto, 2010.

BRASIL. Ministério da Administração e Reforma do Estado. **Plano Diretor da Reforma do Estado**. Brasília, DF: MARE, 1995.

BRASIL. Congresso Nacional. **Lei nº 9.394, de 20 dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: CN, 1996.

_____, Congresso Nacional. **Lei nº. 10.172, de 9 de janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Congresso Nacional, 2001.

_____, MEC. **Lei nº. 10.861, de 14 de abril de 2004**. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES. MEC: INEP, 2004.

_____, MEC. **Portaria Normativa nº. 40, de 12 de dezembro de 2007**. Institui o e-MEC, sistema eletrônico de fluxo de trabalho e gerenciamento de informações relativas aos processos de regulação da educação superior no sistema federal de educação. MEC/INEP, 2007.

_____, MEC. **Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas**. Ministério da Educação, 2007a.

_____, Congresso Nacional. **Projeto de Lei nº. 4.372/2012**. Cria o Instituto Nacional de Supervisão e Avaliação da Educação Superior - INSAES, e dá outras providências. Congresso Nacional, 2012.

_____, Casa Civil. **Lei nº. 13.005, de 03 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Congresso Nacional, 2014.

_____, MEC/INEP/CONAES/DAES. **NOTA TÉCNICA INEP/DAES/CONAES nº 065**. MEC; Brasília, 2014.

BRZEZINSKI, Iria; CARNEIRO, Maria E.; BRITO, Wanderley A. de. **Programa de Avaliação Institucional**. Anápolis: CAAI/UEG, 2005.

BURLAMAQUI, Marco G. B. Avaliação e Qualidade na Educação Superior: tendências na literatura e algumas implicações para o sistema de avaliação brasileiro. **Estudos em Avaliação Educacional**, v. 19, n. 39, 2008.

CASTRO, C. M. Avaliar não é para amadores. *In*: SOUZA, Alberto de Mello e (Org.). **Dimensões da avaliação educacional**. Petrópolis: Vozes, 2011.

CATANI, Afrânio M.; OLIVEIRA, João F. **Educação superior no Brasil: reestruturação e metamorfose das universidades públicas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

CHIANCA, T. Avaliando programas sociais: conceitos, princípios e práticas. *In*: CHIANCA, T; MARINO, E.; SCHIESARI, L.(Orgs). **Desenvolvendo a cultura de Avaliação em Organizações da Sociedade Civil**. São Paulo: Ed. Global, 2001.

COELHO, Ildeu M. A Função Social da Avaliação Institucional. *IN*: DIAS SOBRINHO, J. e RISTOFF, Dilvo I. (org). **Universidade desconstruída: avaliação institucional e resistência**. Florianópolis: Insular, 2000.

COSTA, Marcelo H. da; REIS, Graziano M. dos. **UEG em dados 2017: produzindo conhecimento, transformando vidas**. Centro de Comunicação Institucional: Anápolis: UEG,

2017.

COTERA, Aurora T.; MATAMOROS, Ariana A. Propuesta para implementar la Meta e valuación em la Escuela de Ciencias de la Educación de la Universidad Estatal a Distancia. **Revista Caliddenla Educación Superior**, Costa Rica, ed. III, v. II, n. 1, 2011.

CUNHA, Luiz Antônio. Nova reforma do ensino superior: a lógica reconstruída. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 101, 1997.

CUNHA, Maria Isabel. Auto-avaliação como dispositivo fundante da avaliação institucional emancipatório. **Avaliação** - Revista da Rede de Avaliação Institucional da Educação Superior. Sorocaba, SP, v. 9, n. 4, 2004.

DAVIDSON, E. Jane. **Evaluation Methodology Basics**: the nuts and bolts of sound evaluation. California: Thousand Oaks, 2005.

DEMO, Pedro. **Metodologia do conhecimento científico**. São Paulo: Atlas, 2011.

_____. **Avaliação qualitativa**. São Paulo: Cortez: Autores associados, 2005.

DIAS SOBRINHO, José; RISTOFF, Dilvo I. (org). **Universidade desconstruída**: avaliação institucional e resistência. Florianópolis: Insular, 2000.

_____. **Avaliação e compromisso público**: a educação superior em debate. Florianópolis: Insular, 2003.

DIAS SOBRINHO, José. **Avaliação da Educação Superior**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000a.

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

_____. Campos e caminhos da avaliação: a avaliação da educação superior no Brasil. In: FREITAS, Luiz Carlos de (Org.). **Avaliação**: construindo o campo e a crítica. Florianópolis: Insular, 2002a.

_____. **Avaliação**: políticas Educacionais e Reformas da Educação Superior. São Paulo: Cortez, 2003.

_____. **Dilemas da educação superior no mundo globalizado**: sociedade do conhecimento ou economia do conhecimento. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005.

_____. Qualidade, avaliação: do Sinaes a índices. **Avaliação**: Revista de Avaliação da Educação Superior, Campinas/Sorocaba, v. 13. n. 03, 2008.

_____. Avaliação e transformação da educação superior brasileira (1995-2009) do Provão ao SINAES. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, v. 15, n. 1, 2010.

_____. Universidade: processos de socialização e processos pedagógicos. IN: DIAS SOBRINHO, José; BALZAN, Newton César. **Avaliação Institucional**: teoria e experiências. São Paulo: Cortez, 2017.

DOURADO, Luiz F. **A interiorização do ensino superior e a privatização do público**. Goiânia: Ed. Universidade Federal de Goiás, 2001.

_____. Avaliação do Plano Nacional de Educação 2001-2009: questões estruturais e conjunturais de uma política. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 112, 2010.

DOURADO, Luiz F.; OLIVEIRA, João F. A qualidade da educação: perspectivas e desafios. **Cadernos Cedes**, Campinas vol. 29, n. 78, 2009.

ELLIOT, L. G. Meta-avaliação: das abordagens às possibilidades de aplicação. **Ensaio: avaliação de políticas públicas em avaliação**, Rio de Janeiro, v. 19, p. 941-964, 2011.

ESPUNY, Herbert Gonçalves. **O que é qualidade**. Encontrado em: <http://www.administradores.com.br/artigos/negocios/o-que-e-qualidade/23926/2008>. Acesso: 16/07/2017.

FERNANDES, Domingos. **Avaliação de programas e projetos educacionais**: das questões teóricas às questões práticas. Encontrado em: <http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/5663/1>. Acessado em 09/03/2018.

FRANCO, Maria Amelia Santoro. Pedagogia da pesquisa-ação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 483-502, set./dez. 2005.

GATTI, Bernardete A. Avaliação Institucional de Universidade. In: STEINER, João E.; MALNIC, Gerhard (Orgs.). **Ensino superior**: conceito e dinâmica. São Paulo: EDUSP, 2006.

GIMENES, Nelson A. S. Estudo meta-avaliativo do processo de autoavaliação em uma instituição de educação superior no Brasil. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 18, n. 37, 2007.

GREGO, S. M. D. A avaliação institucional dos cursos de graduação: a meta-avaliação como referencial de análise e de reflexão. In: SGUISSARDI, V. (Org.). **Avaliação universitária em questão**: reformas do estado e da educação superior. Campinas, SP: autores Associados. 2010.

HADJI, Charles. **A avaliação, regras do jogo**: das intensões aos instrumentos. Porto: Porto Editora LTDA, 1994.

LANDSHEERE, G. **A pilotagem dos Sistemas de Educação**. Porto: ASA, 1997.

LEITE, Denise. **Reformas universitárias**: avaliação institucional participativa. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

LEMES, S. S. **A avaliação educacional e escolar**: discutindo possibilidades, fundamentos e indicadores diante das necessidades de escolarização atual. 2008. Disponível em http://smeduquedecaxias.rj.gov.br/nead/Biblioteca/Formacao/Continuada/Avaliacao/avaliacao_educacional.pdf. Acesso em 09-03-2018.

LETICHEVSKY, Ana C. *et al.* La Categoría Precisión en la Meta-evaluación: Aspectos Prácticos y Teóricos en un Nuevo Enfoque. **Ensaio: avaliação e políticas públicas em**

educação, Rio de Janeiro, v.13, n.47, 2005.

MARBACK NETO, Guilherme. **Avaliação**: instrumento de gestão universitária. Vila Velha, ES: Editora Hoper, 2007.

MARCONI, Marina de A.; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa**: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

MARTINS, *et al.* Concepções sobre qualidade de ensino em estabelecimentos de ensino superior público em Portugal. **Revista iberoamericana de educación**. Nº. 56, 2011.

MOROSINI, Maríla C.; LEITE, Denise B. C. Avaliação Institucional como um organizador qualitativo. In: SGUISSARDI, Valdemar (Org.). **Avaliação universitária em questão**: reformas do Estado e da educação superior. Campinas, SP: Autores Associados, 1997.

OLIVEIRA, J. F.; FONSECA, M.; AMARAL, N. C. Avaliação, desenvolvimento institucional e qualidade do trabalho acadêmico. **Educar**, Curitiba, n. 28, 2006.

PATTON, M. Q. The Challenges of Making Evaluation Useful. **Ensaio**: avaliação de políticas públicas em avaliação, Rio de Janeiro, v.13, n.46, 2005.

PEIXOTO, M. C. L. Avaliação institucional externa no SINAES: considerações sobre a prática recente. **Avaliação**, Campinas, SP, v.16, 2011.

PENNA FIRME, T.; LETICHEVSKY, A. C. O Desenvolvimento da Capacidade de Avaliação no Século XXI: Enfrentando o Desafio Através da Meta-Avaliação. **Ensaio**: avaliação de políticas públicas em avaliação, Rio de Janeiro, v. 10, 2010.

POLIDORI, Márlis M. **Introdução**: o caso de Portugal. In: CONFERÊNCIA ALFA/BRACARA, 1, 1999, Porto Alegre. Porto Alegre: [s.ed.],1999.

REIFSCHNEIDER, M. B. Considerações sobre avaliação de desempenho. **Ensaio**: avaliação de políticas públicas em avaliação, Rio de Janeiro, v. 16, n. 58, 2008.

RISTOFF, Dilvo I. O SINAES e seus desafios. **Avaliação**: Revista da Avaliação da Educação Superior, Campinas; SP, v. 9, n. 1, 2004.

_____. Avaliação Institucional: pensando princípios. IN: DIAS SOBRINHO, José; BALZAN, Newton C. **Avaliação Institucional**: teoria e experiências. São Paulo: Cortez, 2017.

SANDER, Benno. Avaliação institucional em construção. In: OLIVEIRA, João Ferreira; FONSECA, Marília (Org.). [*et al.*]. **Avaliação institucional**: sinais e práticas. São Paulo: Xamã, 2008.

SANTOS FILHO, José Camilo dos. Análise teórico-política do exame nacional de cursos. In: DIAS SOBRINHO, José; RISTOFF, Dilvo (Orgs.). **Universidade desconstruída**: avaliação institucional e resistência. Florianópolis: Insular, 2000.

SAUL, Ana Maria. **Avaliação Emancipatória: desafio à teoria e à prática de avaliação e reformulação de currículo.** São Paulo: Cortez, 2006.

SCHWARTZMAN, Simon. As avaliações de nova geração. IN: SOUZA, Alberto de Melo e (org.). **Dimensões da avaliação educacional.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

SERPA, C. A.; PENNA FIRME, T.; LETICHEVSKY, A. C. Ethical Issues of Evaluation Practice Within the Brazilian Political Context. **Ensaio: avaliação de políticas públicas em avaliação,** Rio de Janeiro, v.13, n.46, 2005.

SEVERINO, Antonio J. **Metodologia do trabalho científico.** 21 Edição. - São Paulo: Cortez, 2000.

SGUISSARDI, Valdemar. Regulação estatal versus cultura de avaliação institucional? **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior,** Campinas; Sorocaba, SP, v. 13, n. 3, 2008.

SHIROMA, Eneida Oto. Gerencialismo e liderança: novos motes da gestão educacional. In: *Anais do VI Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul.* Santa Maria: Editora da UFSM, v. 1, 2006.

SILVA JUNIOR, João dos R. Reforma da educação superior: a produção da ciência engajada ao mercado e de um novo pacto social. IN: DOURADO, Luiz F.; CATANI, A.M.; OLIVEIRA, J. F. **Políticas e gestão da educação superior: transformações recentes e debates atuais.** São Paulo: Xamã; Goiânia, 2003.

SINAES – **Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior: da concepção à regulamentação.** Brasília: INEP, 2004.

_____ – **Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior: da concepção à regulamentação.** – 5. ed., revisada e ampliada – Brasília: INEP, 2009.

UNESCO, 1998. **Declaração Mundial da Educação Superior: visão e ação.** UNESCO, 1998.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS. **Relatório Geral de Autoavaliação Institucional.** Anápolis: CAAI/UEG, 2005a.

_____. **Relatório Geral de Autoavaliação Institucional.** Anápolis: CAAI/UEG, 2008.

_____. **Relatório Geral de Autoavaliação Institucional.** Anápolis: CAAI/UEG, 2009.

_____. **Relatório Geral de Autoavaliação Institucional.** Anápolis: CAAI/UEG, 2010.

_____. **Plano de Desenvolvimento Institucional 2010-2019.** Anápolis, GO: Universidade Estadual de Goiás; PDI, 2010.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS. **Relatório de Avaliação Institucional.** Gerência de Avaliação Institucional/CPA: Anápolis, 2012.

_____. **Relatório de Avaliação Institucional.** Gerência de Avaliação Institucional/CPA: Anápolis, 2013.

_____. **Relatório de Avaliação Institucional.** Gerência de Avaliação Institucional/CPA: Anápolis, 2014.

VIANNA, Heraldo M. **Introdução à metodologia da avaliação educacional.** São Paulo: Ibrasa, 1989.

_____. Questões de avaliação educacional. In: FREITAS, L. C. (Org.). **Avaliação: construindo o campo e a crítica.** Florianópolis, insular, 2002.

_____. **Avaliações nacionais em larga escala: análises e propostas.** Estudos em Avaliação Educacional, n. 27, jan.-jun. 2003.

_____. **Avaliação de Programas Educacionais: duas questões.** Revista Estudos em Avaliação Educacional, vol.16, n.32, 2005.

_____. Fundamentos de um Programa de Avaliação Educacional. **Meta: Avaliação;** Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, 2009.

WORTHEN, B. R.; SANDERS, J. R.; FITZPATRICK, J. L. **Avaliação de Programas: concepções e práticas.** Trad. Dinah de Abreu Azevedo. São Paulo: Gente, 2004.

YARBROUGH, D. B. *et al.* **The program evaluation standards: A guide for evaluator evaluation users.** 3rd ed. Thousand Oaks, Califórnia: Sage Publications, 2011.

ZAINKO, M. A. S. Avaliação da educação superior no Brasil: processo de construção história. **Avaliação,** Campinas; Sorocaba, SP, v. 13, 2008.