

## **A AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL NA SALA DE AULA, NA VISÃO DE ALUNOS E PROFESSORES**

---

*Lúcia Maria de Assis\**

**Resumo:** O estudo expõe parte de uma pesquisa que buscou identificar as repercussões da Avaliação Institucional implantados, pelo Estado brasileiro, na sala de aula, em três IES: uma pública e duas privadas. Por meio de entrevistas com os coordenadores de cursos selecionados e questionários aplicados a seus professores e estudantes, observou-se que a avaliação institucional vem contribuindo para intensificar o trabalho dos professores ao responsabilizá-los pelos resultados dos estudantes nos exames nacionais. Evidenciou-se, também, uma maior repercussão desses exames nas IES privadas, pois, nelas, espera-se dos docentes a capacidade de adaptarem-se rapidamente às intensas mudanças nas diversas esferas profissionais, incluindo as promovidas nos currículos a partir das avaliações..

**Palavras-chave:** Educação Superior. Avaliação Institucional. Prática docente.

## **INSTITUTIONAL ASSESSMENT IN CLASSROOM FROM STUDENTS' AND TEACHERS' PERSPECTIVES**

**Abstract:** The study presents part of a research work that sought to identify repercussions of Institutional Assessment in classroom, as established by the Brazilian government, within three institutions of higher education, one public institution, and two private ones. Interviews with the coordinators of sampled Programs, and questionnaires applied to their teachers and students allowed to observe that institutional assessment has contributed to intensify teachers' labor as it has held the latter accountable for the results of students' performance in national exams. It was evidenced as well a wider repercussion of such exams in private institutions of higher education in which teachers are expected to quickly adapt themselves to intense changes in a number of professional areas, including those changes introduced in the curricula as part of the assessment.

**Keywords:** Higher Education. Institutional assessment. Teachers' practice.

---

\* Doutora em Educação (Universidade Federal de Goiás). Professora da Faculdade de Educação, da UFG.

## INTRODUÇÃO

A Avaliação das Instituições de Educação Superior (IES), no Brasil, é muito recente. Iniciou-se com o Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras, o PAIUB, proposto pela Associação de Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES), em 1993. De cunho democrático e por adesão, tinha como objetivo central a melhoria das ações educativas no interior das IES e não previa qualquer forma de classificação, punição ou premiação a partir dos resultados obtidos<sup>1</sup>. Esta proposta foi modificada, em 1996, quando foi instituído o Exame Nacional de Cursos (ENC) no conjunto das políticas de expansão, privatização e diferenciação das instituições de educação superior, quando a avaliação assume, predominantemente, a função regulatória<sup>2</sup>.

Com a mudança de governo, em 2003<sup>3</sup>, último ano em que o ENC vigorou, um novo modelo de avaliação foi implantado, em 2004<sup>4</sup>, o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), que trouxe alguns avanços em relação ao modelo anterior e ao processo de formação, conjugando múltiplos indicadores advindos da autoavaliação, da avaliação de cursos e da avaliação externa. Entretanto, manteve-se a avaliação de desempenho discente com a publicação de conceitos, o que acabou promovendo a continuidade do *ranking* das IES, tão fortemente criticado no ENC. Avanços e continuidades, portanto, marcam o novo sistema de avaliação que, em 2006, concluiu o primeiro ciclo avaliativo do Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (Enade), com a sua aplicação a todas as áreas do conhecimento.

Essa transição de modelos tem inspirado alguns trabalhos de pesquisa que analisam as repercussões das políticas públicas para a educação superior editadas no octênio de Fernando Henrique Cardoso (FHC), dentre as quais a avaliação institucional, instrumento de acompanhamento, avaliação e regulação das IES cuja expansão, no período 1996-2006, chegou ao índice de 145,6%. De um total de 2.270 IES, 2.022 (89,1%) são privadas e 248 (10,9%) são públicas (INEP, 2007).

Nesse contexto de expansão, o processo de avaliação institucional passou a provocar mudanças nas instituições, tendo em vista os padrões e critérios de qualidade definidos para os cursos de graduação e as dimensões a serem examinadas quando dos processos internos e externos de avaliação. Esse processo desencadeou transformações nos Planos de Desenvolvimento Institucional, Projetos Pedagógicos Institucionais e Projetos Pedagógicos de Cursos, promovendo a melhoria na rede física, nos laboratórios, no acervo bibliográfico, no corpo docente, quanto a titulação e dedicação, nas reformulações curriculares, dentre outras.

No âmbito do trabalho dos professores, constatam-se mudanças que podem ser relacionadas às novas configurações das IES, em função das

políticas privatistas e expansionistas do ensino superior. (OLIVEIRA, 2004; 2007; CUNHA, 1998; 2005; 2006). É nesse contexto que esse estudo objetiva apreender as repercussões da avaliação institucional na prática dos professores e as modificações que ela tem desencadeado no seu trabalho.

Algumas questões contribuem para esclarecer os rumos dessa investigação: em quais aspectos a avaliação institucional teria desencadeado mudanças na prática dos professores da educação superior? Qual a visão dos professores e estudantes sobre a avaliação institucional? Como a avaliação institucional tem influenciado a execução das atividades docentes nas IES? Como as IES têm conduzido o processo de avaliação institucional?

Quanto ao método de trabalho, esse estudo foi conduzido tendo como referência principal de análise a abordagem *histórico-dialética*, e quanto às principais categorias de análise, elegeram-se aquelas próprias da perspectiva dialética, cuja principal função é a apreensão do caráter histórico do objeto de conhecimento. As categorias totalidade, contradição e mediação aparecem na medida em que se considera que

O conhecimento efetivamente se dá na e pela práxis. A práxis expressa, justamente, a unidade indissolúvel de duas dimensões distintas, diversas no processo de conhecimento: a teoria e a ação. A reflexão teórica sobre a realidade não é uma reflexão diletante, mas uma reflexão em função da ação para transformar. (FRIGOTTO, 1998, p. 81).

A fonte de dados empíricos incluiu três cursos de graduação em três IES do estado de Goiás, totalizando nove cursos, dos quais foram ouvidos coordenadores, professores e estudantes, considerados os “principais atores da ação acadêmica” (CUNHA; FERNANDES; FORSTER, 2003, p. 15).

A escolha das três instituições foi baseada nas principais categorias administrativas que representam as IES brasileiras nos dias atuais: uma faculdade de médio porte e um centro universitário privados e uma universidade pública federal. Essa escolha teve o propósito de caracterizar, analisar e comparar como as políticas para a avaliação institucional sistêmica foram operacionalizadas, assimiladas e incorporadas às rotinas acadêmicas dos professores dessas instituições, de forma a desvelar as suas idiosincrasias e compreender as dimensões dos *impactos* dessas políticas na *práxis* docente.

O trabalho de campo consistiu na aplicação de questionários de pesquisa a professores e estudantes, elaborados com questões semelhantes para possibilitar o cruzamento dos resultados. Foram obtidos 64 questionários de professores e

390 de estudantes, o que corresponde a 40% dos professores e 91% dos alunos do universo escolhido para compor a amostra. Nesta apresentação, abordamos os resultados de uma das questões relativas à *opinião de professores e estudantes sobre as repercussões da avaliação institucional na prática docente*.

## 1 BREVE REVISÃO DE LITERATURA

A história brasileira recente registra um progressivo ajuste das políticas públicas aos interesses do capital internacional, sobretudo aquelas que tratam da expansão privatizada e da avaliação das instituições de educação superior, conforme analisa Gaudêncio Frigotto:

O grupo político de Fernando Henrique Cardoso como presidente teve a competência para o denominado ajuste sob a férrea doutrina dos organismos internacionais. Trata-se de um governo, como nos mostram Petras e Veltmeyer (2001), que protagonizou a “desapropriação do país” e a grande meta foi a de “tomar o Brasil seguro para o capital” [...] o resultado dos anos do governo FHC mostram que as conquistas da década de 1980 foram sendo uma a uma anuladas em nome do ajuste da economia e da atração de capital especulativo, mediante os mecanismos da desregulamentação, descentralização, flexibilização e privatização. A ditadura das leis do mercado vale dizer do capital financeiro especulativo, condena milhões de brasileiros ao desmonte dos direitos públicos de saúde, educação, trabalho, cultura, renda mínima, transporte, habitação e aposentadoria. (FRIGOTTO, 2002, p. 55-56).

O principal impacto desses ajustes que recaíram sobre a educação superior diz respeito ao processo de expansão de vagas, visando a “democratização” do acesso das camadas populares, quando ocorreu um extenso processo de expansão do número de IES seguida de uma profunda modificação das relações de trabalho no campo da docência. Nesse sentido, o presente estudo percorre dois eixos teóricos que se entrecruzam ao longo das análises: um diz respeito aos impactos das políticas públicas mencionadas por Frigotto (1998), sobretudo as relacionadas à expansão e à regulação da educação superior a partir da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9394/96) e o outro diz respeito ao campo da docência e das condições nas quais o profissional da educação superior vem construindo a sua profissionalidade, fortemente marcada por relações de trabalho cada vez mais precarizadas.

No primeiro eixo destacam-se Dias Sobrinho (2002) e Fávero e Semeraro (2002), cujos trabalhos abordam o princípio da democratização dos espaços sociais, o acesso das classes majoritárias aos bens e serviços e, sobretudo, à educação de qualidade. Silva (2002); Afonso (2001) e Frigotto (2002) aprofundam o debate sobre as influências dos organismos internacionais na proposição e na materialização das políticas privatistas e de consolidação do Estado mínimo, enquanto provedor de bens e serviços, e máximo, enquanto regulador, bem como as consequências desse movimento na educação superior. Sguissardi (2000), Dourado, Oliveira e Santos (2005) e Dias Sobrinho (2006) analisam as políticas de avaliação institucional e suas relações com o processo de regulação das IES como um curso de ação que vem acirrando a disputa entre elas (IES), sob o argumento de que tais mecanismos promovem a qualidade. Catani e Oliveira (2000) apresentam uma crítica contundente às estratégias de FHC ao promover a “integração de diferentes procedimentos de avaliação, credenciamento e reconhecimentos, objetivando produzir um sistema baseado na flexibilização, competitividade e avaliação” (CATANI; OLIVEIRA, 2000, p. 65).

No segundo eixo, destacam-se estudos que analisam o campo da docência no contexto de expansão e regulação da educação superior. Nesse sentido Cunha, Fernandes e Forster (2003) avaliam que, do modo como as políticas públicas para a educação superior vêm sendo conduzidas, “o Estado, em vez de proteger as instituições das intervenções e influências externas, toma medidas legais para que terceiros possam intervir” (p.13). Pimenta e Anastasiou (2002) e Guimarães (2004) consideram que a construção da identidade docente carece de um *locus* específico de formação e que, portanto, precisa se construir ao longo da carreira. Diante das condições de trabalho impostas pela expansão e pela flexibilização da educação superior, o que se observa é um processo de precarização das condições de trabalho e, conseqüentemente, de formação docente. Tais análises são completadas por Cunha (2005; 2006) que, em seus estudos, concluiu que “os processos de avaliação oficiais começam a redimensionar, por força das circunstâncias, o sentido da profissionalidade docente” (CUNHA, 2005, p. 61). Morosini (2003), Mancebo (2004), Sguissardi (2000) tecem longa análise sobre como esse novo modelo “eficientista”, produzido no âmbito das políticas regulatórias, vem promovendo a ruptura na histórica indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, consolidando os princípios do “quase mercado” educacional.

Tais fundamentos possibilitaram uma análise cuidadosa dos dados obtidos na pesquisa empírica, que é apresentada no desenvolvimento desse estudo.

## 2 AS REPERCUSSÕES DA AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DOS PROFESSORES DA UNIVERSIDADE

Esta questão foi analisada em duas etapas, utilizando-se, inicialmente, os dados da universidade pública e, em seguida, os das IES privadas. Esse procedimento permitiu uma melhor visualização das duas realidades, de modo a possibilitar, também, algumas comparações e sínteses.

Quando considerados os dados dos professores da Universidade pública, verificou-se que duas das seis opções propostas na questão não foram escolhidas: (1) *Preocupo-me com o desempenho dos meus alunos no Enade e procuro me informar sobre o conteúdo, o formato e o estilo da prova;* e (2) *Procuro conhecer a prova e refletir sobre a forma como ela aborda os conteúdos das disciplinas que leciono.* Esse resultado demonstra que os professores da universidade não se interessam pelo Enade e que o formato e o conteúdo dessa prova não influenciam o planejamento e a condução das suas aulas.

Esses dados são coerentes com o que os alunos responderam: 86% deles assinalaram que *"a maioria dos professores não se refere a esta avaliação e não demonstra envolvimento com este assunto em classe"*. As Tabelas 1 e 2 apresentam os resultados de professores e de estudantes, respectivamente.

Tabela 1 – As influências da avaliação institucional na prática pedagógica dos professores da universidade (pelos professores).

Você considera que a sua prática pedagógica tem sido influenciada pela avaliação promovida pelo MEC, no que tange ao planejamento e execução das suas aulas? Assinale a seguir o item que melhor traduz a sua posição a esse respeito:	Universidade (%)
a) Não faço referência a esta avaliação e não me envolvo com este assunto;	18,7
b) Eu me preocupo com os resultados desta avaliação e converso genericamente sobre o assunto com os alunos em classe;	33,3
c) Não concordo com esta avaliação e por isso ela não influencia meu trabalho em sala de aula;	16,6
d) Preocupo-me com o desempenho dos meus alunos no Enade e procuro me informar sobre o conteúdo, o formato e o estilo da prova;	0
e) Procuro conhecer a prova e refletir sobre a forma como ela aborda os conteúdos das disciplinas que leciono;	0
f) Tenho procurado adequar o meu planejamento ao modo como o Enade aborda os conteúdos nos exames;	19,8
g) Nenhuma das Respostas Anteriores.	51,0

Fonte: Questionário dos professores..

Tabela 2 – As influências da avaliação institucional na prática pedagógica dos professores da universidade (pelos estudantes).

Quanto à prática pedagógica dos professores em sala de aula, você considera que os seus professores sentem-se influenciados pela avaliação promovida pelo MEC ao planejarem e executarem as suas aulas? Assinale a seguir o item que melhor traduz a sua posição a esse respeito:	Universidade (%)
a) A maioria dos professores não se refere a esta avaliação e não demonstra envolvimento com ela.	86,0
b) A maioria dos professores se preocupa com os resultados desta avaliação e conversa sobre o assunto em classe.	4,0
c) A maioria dos professores é contrária a esta avaliação e sugere que ela não avalia nada.	6,0
d) A maioria dos professores se preocupa com o desempenho dos alunos no Enade e demonstra que procurou se informar sobre o formato e o estilo da prova.	3,5

Fonte: Questionário dos estudantes.

Dentre as observações que os estudantes deixaram registradas no questionário, algumas exemplificam esses dados:

*A finalidade das avaliações nas instituições não é atendida da forma como deveria. Não temos informações sobre o Sinaes e, quanto ao Enade, só fiquei sabendo na época da prova. Não vejo qualquer melhoria advinda desse exame, e nenhum professor se preocupando efetivamente. O que poderia ser melhorado é uma divulgação do Sinaes que, se posto em prática, poderia trazer melhorias. (E12U).*

Tratando-se de uma universidade pública, esses dados vão ao encontro de uma histórica resistência dos professores e estudantes em relação aos exames nacionais, associada aos boicotes promovidos contra o ENC (provão), na década de 1990. Os dois exames são avaliados como semelhantes, por serem compulsórios e promoverem a classificação e a competição entre as IES. A opção mais aceita pelos professores da Universidade pública, com 33% de escolhas, tem a seguinte redação: “*Eu me preocupo com os resultados desta avaliação e converso genericamente sobre o assunto com os meus alunos em classe.*” O interesse dos professores pelo conceito do curso justifica-se, devido ao aumento das pressões do MEC sobre as instituições no sentido de promover a redução da oferta de vagas e ameaças de fechamento de cursos que obtivessem conceitos ruins. Uma parte dos professores da Universidade, 19,8%, admitiu preocupar-se em adequar o planejamento das aulas ao modo como o Enade aborda os conteúdos nos exames e 3,5% dos estudantes consideraram que “*os professores se preocupam com o desempenho dos estudantes no Enade*”.

Questões decorrentes de divergências ideológicas e tendências políticas dos professores também parecem influenciar as suas opiniões acerca da avaliação. Um estudante da Universidade assim se expressou:

*O que a gente mais vê do Enade são os boicotes, então a parte radical da faculdade não quer, a gente não sabe direito nem porque eles não querem, nem porque a faculdade quer, fica esta briga cega, de um lado quem quer e de outro quem não quer [participar da avaliação institucional], mas a gente não sabe direito é porque querem ou porque não querem [...]. (GFU).*

Outra estudante do mesmo curso afirma que não há adesão dos professores a esta avaliação:

*Eu percebo que eles [os professores] ficam totalmente indiferentes a esses exames, é como se eles [os exames] não fizessem nenhuma falta [...]. Então, se eles [os professores] não compram a ideia, porque a gente tem que comprar? Para que servem estes exames na verdade, senão para cumprir uma exigência de fora? (GFU).*

Em diversos depoimentos dos alunos da Universidade, pode-se observar alguma insatisfação devido à ausência de esclarecimentos e dificuldades em assumir uma posição sobre o Sinaes ou o Enade. Alguns se manifestam favoráveis à avaliação como possibilidade de garantir a qualidade das IES, mas mostram-se críticos quanto ao fato de se tratar de um exame nacional.

A posição de indiferença de alguns professores e de rejeição por parte da maioria, em relação à avaliação institucional, dificulta o acesso dos alunos às informações e aos conhecimentos mais criticamente elaborados. Para Dias Sobrinho (2005), é importante que a comunidade acadêmica se aproprie desses conhecimentos e participe mais ativamente dos processos avaliativos, uma vez que eles são cada vez mais importantes no contexto da educação superior. Ele considera, ainda, que “a avaliação exerce o papel de motor das transformações nos sistemas e nas instituições de educação superior e, por conseqüência, na sociedade”. (p.705). Uma das hipóteses que se pode levantar para explicar as resistências dos professores à avaliação institucional pode estar nessa proposição de Dias Sobrinho. Há uma tendência em tomar essa avaliação tão somente na sua perspectiva regulatória, compulsória e externa ao ambiente acadêmico, servindo à segunda concepção que ele descreve. O autor alerta, entretanto, que esses conceitos sobre a avaliação podem estar crivados de posições ideológicas e que as mudanças só ocorrerão se os processos contarem com o envolvimento e a participação dos interessados, de forma democrática e emancipatória. Ignorar a avaliação não contribuirá para fortalecer o coletivo escolar.

Alguns professores temem que a avaliação institucional, por estar imbuída da função regulatória, possa comprometer a autonomia universitária. A esse respeito, Dias Sobrinho (2004, p.710) esclarece que “Toda avaliação tem a ver com idéias,

qualidades, escolhas, valores, interesses, grupos, instâncias, poder. Como tudo isso é dinâmico, a avaliação não poderia esgotar-se em instrumentos e sentidos simples, unívocos e monorreferenciais”.

Essas análises destacam a importância da avaliação nos seus enfoques político e institucional, considerando que a instituição de educação superior consiste em um espaço privilegiado para o exercício da crítica, do debate e dos dissensos. Portanto, mobilizar a comunidade acadêmica para que também ela se aproprie dos debates e contribua para dar à avaliação o sentido plurirreferencial que o autor defende, parece ser um desafio dentro das universidades públicas.

### 3 AS REPERCUSSÕES DA AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DOS PROFESSORES DAS INSTITUIÇÕES PRIVADAS

Quanto às duas instituições privadas, as tabelas a seguir apresentam os seus resultados junto aos da Universidade pública com o objetivo de facilitar a comparação.

Tabela 3 – As influências da avaliação institucional na prática docente na visão dos professores das três instituições sob análise.

Você considera que a sua prática pedagógica tem sido influenciada pela avaliação promovida pelo MEC, no que tange ao planejamento e execução das suas aulas? Assinale a seguir o item que melhor traduz a sua posição a esse respeito:	Universidade (%)	Faculdade (%)	Centro (%)
a) Não faço referência a esta avaliação e não me envolvo com este assunto;	18,7	11,1	19,4
b) Eu me preocupo com os resultados desta avaliação e converso genericamente sobre o assunto com os alunos em classe;	33,3	18,0	35,0
c) Não concordo com esta avaliação e por isso ela não influencia meu trabalho em sala de aula;	16,6	0	0
d) Preocupo-me com o desempenho dos meus alunos no Enade e procuro me informar sobre o conteúdo, o formato e o estilo da prova;	0	19,4	30,5
e) Procuro conhecer a prova e refletir sobre a forma como ela aborda os conteúdos das disciplinas que leciono;	0	23,6	17,5
f) Tenho procurado adequar o meu planejamento ao modo como o Enade aborda os conteúdos nos exames;	19,8	27,8	4,1
g) Nenhuma das Respostas Anteriores.	51,0	0	0

Fonte: Questionário dos professores

Tabela 3 – As influências da avaliação institucional na prática docente na visão dos estudantes das três instituições sob análise.

Quanto à prática pedagógica dos professores em sala de aula, você considera que os seus professores sentem-se influenciados pela avaliação promovida pelo MEC ao planejarem e executarem as suas aulas? Assinale a seguir o item que melhor traduz a sua posição a esse respeito:	Universidade (%)	Faculdade (%)	Centro (%)
a) A maioria dos professores não se refere a esta avaliação e não demonstra envolvimento com ela.	86,0	76,0	64,0
b) A maioria dos professores se preocupa com os resultados desta avaliação e conversa sobre o assunto em classe.	4,0	14,0	21,0
c) A maioria dos professores é contrária a esta avaliação e sugere que ela não avalia nada.	6,0	0,7	0,9
d) A maioria dos professores se preocupa com o desempenho dos alunos no Enade e demonstra que procurou se informar sobre o formato e o estilo da prova.	3,5	9,0	12,2

Fonte: Questionário dos estudantes.

Os dados mostram que 9,4% e 30,5% dos professores da Faculdade e do Centro Universitário, respectivamente, assumiram que se preocupam com o desempenho dos seus alunos no Enade e procuram se informar sobre o conteúdo, o formato e o estilo da prova e 23,6% e 17,5% dos professores dessas IES (Faculdade e Centro Universitário respectivamente) procuram conhecer a prova e refletir sobre a forma como ela aborda os conteúdos das disciplinas que lecionam. Comparando-se esses dados com os índices apurados entre os professores da Universidade, que foi zero, é possível identificar diferenças significativas entre os “olhares” dos docentes das redes pública e privada com relação a esse tema.

Outro dado relevante é que quase um terço dos professores da Faculdade privada assume que se preocupa em adequar o planejamento de ensino ao modo como o Enade aborda os conteúdos nos exames. Pode-se observar que os estudantes não estão informados sobre esses possíveis ajustes, uma vez que menos de 10% deles assinalaram a opção correlata do seu questionário. Seguindo a mesma tendência, 18,0% e 35,0% desses professores assumem que se preocupam com os resultados do curso e que conversam com seus alunos sobre esse assunto em classe.

O debate sobre a avaliação nas IES privadas é um grande desafio, pois são escassos os espaços para os encontros acadêmicos, considerando que a maioria dos professores possui contrato de trabalho que contempla apenas as aulas. Em geral, os resultados da avaliação são fortemente relacionados à própria imagem institucional e vice-versa, uma vez que eles podem conduzir a mudanças radicais nos planos de expansão, aumento de vagas, fechamento de cursos, admissão ou demissão de gestores e de professores. Em vários momentos, pôde-se observar essa preocupação por parte dos coordenadores de curso e de alguns professores.

Até mesmo uma parte dos alunos está consciente dessa realidade.

A avaliação institucional tem contribuído para desencadear algumas mudanças no trabalho dos professores da instituição, como, por exemplo, promover a redução do número de professores do curso de modo a adequar a IES aos percentuais de mestres e doutores considerados adequados para o quadro docente. Há uma sintonia afinada entre as condutas dos dirigentes e os princípios de produtividade e eficiência da educação superior que, inclusive, utilizam aspectos da avaliação institucional para promoverem os ajustes preconizados pelas leis do mercado educacional. Esse modelo, pautado pelos princípios eficientistas, tende a fortalecer a importância dos resultados ou dos produtos em detrimento dos processos construídos em longo prazo e pode ser observado, também, em outro trecho da entrevista que menciona a pressão que vem sendo exercida sobre os professores e alunos:

*Nós estamos exigindo mais do aluno [...]. Na verdade, nós estamos exigindo mais do professor, nós de certa forma exigimos mais do professor, apertando mais o professor, porque primeiro nós fizemos uma redução do quadro, e esta redução do quadro, estrategicamente, a [nome da faculdade] tem uma avaliação institucional e esta avaliação enquadra 100% dos alunos em um laboratório para que eles possam responder uma avaliação institucional onde envolve a instituição, a coordenação e os professores [refere-se aos instrumentos da autoavaliação institucional]. A partir desta avaliação, nós podemos melhorar o nosso quadro docente. (CCAF – grifos meus).*

Um professor do Centro Universitário resume o que pensa sobre as repercussões dessa avaliação na atuação do professor em instituições privadas. Suas palavras estimulam uma reflexão sobre a qualidade da formação que vem sendo prometida por grande parte dessas IES, quando afirma: “O Enade é muito recente nesta instituição e não ocasionou qualquer impacto ainda. Atualmente as leis do mercado têm falado mais alto”. (P4F) O coordenador do seu curso defende a importância da avaliação, mas ela “não pode servir como referência para o ranking ou ferramenta de ações de *marketing* de IES sob pena de formarmos alunos para o Enade e não para o mercado.” (CCAC).

Há, portanto, dentro das IES privadas, uma maior valorização dos aspectos burocráticos da avaliação institucional, enfatizando-se os critérios formais de eficiência e eficácia em detrimento dos critérios políticos, que enfatizam as dimensões educativas e sociais. Dessa maneira, a avaliação institucional torna-se menos formativa e formadora, pouco contribuindo para que transformações de natureza acadêmica se efetivem no interior dessas IES.

#### 4 PRINCIPAIS MUDANÇAS OCORRIDAS NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DOS PROFESSORES ATRIBUÍDAS À AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL.

A pesquisa procurou apreender possíveis mudanças na prática docente que podem ser atribuídas ao processo de avaliação institucional. As divergências entre as respostas dos professores da Universidade em relação aos professores das duas IES privadas foram bastante acentuadas. Para a maior parte dos professores da instituição pública, em média 52,1%, a opção escolhida foi *nenhuma das respostas anteriores*. Dentre as demais opções, apenas uma - *promoveu maior conhecimento do currículo do curso demonstrando conhecer melhor o perfil do profissional que está contribuindo para formar* – foi escolhida por 19,8% desses professores. O item que se refere à insatisfação dos professores obteve 17,7% de escolhas. Os demais ficaram abaixo desse índice, conforme apresenta a Tabela 5.

Tabela 5 – Mudanças no trabalho docente atribuídas à avaliação institucional.

¹Que alterações você percebeu no seu trabalho e no de seus colegas em sala de aula (ou dos seus professores, no caso de estudantes), que você atribuiria ao processo de avaliação promovido pelo MEC? Assinale os itens em que você percebeu as alterações		Universidade (%)	Faculdade (%)	Centro (%)
a) Maior disponibilidade de atendimentos aos alunos em suas dúvidas e dificuldades.	Prof.	0,0	4,1	23,6
	Estud.	13,4	24,2	18,7
b) Maior dedicação e estímulo aos alunos na participação em eventos	Prof.	7,3	8,3	23,0
	Estud.	3,3	16,7	17,1
c) Maior entrosamento e comprometimento com os projetos desenvolvidos pela instituição	Prof.	7,3	34,7	20,5
	Estud.	3,3	13,0	11,0
d) Maior conhecimento do currículo do curso demonstrando conhecer o perfil do profissional que está contribuindo para formar	Prof.	19,8	20,8	30,2
	Estud.	13,2	22,0	16,4
e) Maior estímulo aos alunos para participarem dos Programas de Iniciação Científica.	Prof.	11,1	13,9	6,6
	Estud.	11,7	21,0	7,3
f) Mais empenho em diversificar a abordagem do conteúdo numa perspectiva interdisciplinar	Prof.	6,2	38,8	51,6
	Estud.	9,6	17,7	15,7
g) Maior preocupação com os instrumentos avaliativos tendo em vista as características do ENADE.	Prof.	7,6	58,3	40,2
	Estud.	7,1	12,7	28,0
h) Maior incidência de professores insatisfeitos diante do aumento das suas atividades na instituição.	Prof.	17,7	15,2	16,4
	Estud.	15,0	5,9	16,7
i) Nenhuma das respostas Anteriores	Prof.	52,1	0	0
	Estud.	34,5	2,3	0

Fonte: Questionários de pesquisa.

Quanto aos estudantes da Universidade pública, o resultado permaneceu com a mesma tendência em que 34,5%, em média, assinalaram a opção NRA. Esse percentual foi fortemente influenciado pelos alunos do curso de Pedagogia, com 48,0%.

Ficou claro que, para os estudantes, na Universidade pública, a avaliação institucional não influencia a rotina acadêmica, seguindo a mesma tendência observada nas respostas dos professores.

Quanto aos dados dos professores das duas IES privadas, duas opções destacaram (1) *Mais empenho em diversificar a abordagem do conteúdo* [das disciplinas] numa perspectiva interdisciplinar, que obteve média de 45,5% de escolhas, sendo 38,8%, na Faculdade, e 51,6%, no Centro Universitário, e (2) *Maior preocupação com os instrumentos avaliativos tendo em vista as características do Enade*, com média de 49,0% de escolhas, sendo 58,3%, na Faculdade, e 40,7%, no Centro Universitário. Esse resultado acena para a tendência, manifestada anteriormente, de que há um movimento dentro das instituições privadas no sentido de promover a adequação dos currículos aos conteúdos dos exames. Outras duas opções aparecem com percentual significativo de escolhas: (1) *Maior entrosamento e comprometimento com os projetos desenvolvidos pela instituição*, com média de 28,0% de escolhas entre os professores das duas IES privadas, sendo 34,7%, da Faculdade, e 20,5%, do Centro Universitário; (2) *Maior conhecimento do currículo do curso, demonstrando conhecer o perfil do profissional que está contribuindo para formar*, com 25,5% de escolhas, sendo 20,8%, na Faculdade, e 30,2%, no Centro Universitário.

Sobre o perfil do profissional em formação e as ênfases dos currículos, o caso do curso de Direito, do Centro Universitário, é exemplar, já que prioriza-se a formação focada na preparação dos estudantes para os concursos públicos da área jurídica e que, por isto, os alunos já são bem preparados para realizar grandes provas como o Enade. Além de enfatizar a importância dos concursos, enfatizam-se também as demandas de mercado:

*O professor precisa de maior dedicação na elaboração do seu planejamento de ensino e de aula [em função da avaliação institucional] e executá-los cada vez com mais eficiência e eficácia. Ainda faz-se necessário sempre estabelecer um vínculo com o cotidiano do mercado, de maneira que o aluno perceba claramente a aplicabilidade daquele conteúdo. (CCAC).*

Um professor da Faculdade admite que “melhorou a sua atuação em classe, em função da avaliação institucional, ao responder as perguntas da autoavaliação institucional”. Ele também atribui esta oportunidade de melhoria ao diálogo que a instituição passou a promover entre os representantes de classe e os professores nas

reuniões de colegiado. “As dificuldades e os conflitos são colocados e, mediado pelo coordenador, busca-se a solução para os problemas apresentados, tanto de ordem didática e metodológica, quanto ligados a relacionamentos interpessoais.” (P6F).

Entre os estudantes das IES privadas, não se observou expressiva concentração de respostas. Embora os dados dos estudantes das duas IES privadas apresentem maior repercussão da avaliação institucional na prática dos seus professores quando comparados com os dados dos estudantes da Universidade, ela se mostrou pequena em relação ao que pensam professores dessas instituições.

Para cerca de metade desses professores, a avaliação provocou mudanças na sua prática de ensino, ao diversificarem a abordagem dos conteúdos rumo a uma perspectiva interdisciplinar, e fez com que modificassem o modo como avaliam a aprendizagem dos seus alunos. Para quase um terço deles, também estimulou o seu envolvimento com o curso e com a instituição e contribuiu para conhecer melhor o currículo do seu curso, bem como o perfil do profissional que está colaborando para formar. Diante desses dados, é possível afirmar que as mudanças assumidas pelos professores, especialmente os das instituições privadas, não foram percebidas pela maioria dos estudantes. O que se conclui é que os processos de ajustes às novas demandas oriundas do processo de avaliação ficaram no âmbito da gestão acadêmica dos cursos.

As grandes diferenças que marcam a instituição pública e as duas instituições privadas, no presente estudo, foram ressaltadas pelos participantes da pesquisa, em diversas ocasiões, tanto por professores como por alunos. Para um professor do Centro Universitário, “o Enade é muito recente e não ocasionou qualquer impacto ainda, como foi o caso do Provão, aliado à grande disputa mercadológica por alunos. Atualmente, nessa instituição, as leis do mercado, infelizmente, têm falado mais alto” (P4C). Esse professor atua no curso de Administração, e já se sabe, por meio de estudos recentes, que esse curso carrega uma forte influência das tendências de mercado devido à sua natureza e ao campo de estudos e que, mesmo quando ministrados em instituições públicas, seus currículos são fortemente marcados por essas influências (CUNHA, 2003). Os dados da Tabela 5 mostram, entretanto, alguma repercussão dessa avaliação entre os docentes, já que 40,2% dos professores do Centro Universitário passaram a ter *maior preocupação com os instrumentos avaliativos, tendo em vista as características do Enade* e 51,6% passaram a se *empenhar em diversificar a abordagem do conteúdo numa perspectiva interdisciplinar*. Trata-se da instituição que, comparativamente, mais promoveu mudanças nas práticas dos professores tendo em vista a avaliação institucional.

Esses resultados permitem afirmar que os professores têm sentido as mudanças que vêm sendo desencadeadas na esfera da gestão institucional,

na medida em que vivenciam significativa intensificação das suas tarefas, especialmente, quanto aos apelos por maior produtividade, ao tempo em que, paradoxalmente, predomina a modalidade de contratação de professores *horistas*, com reduzidas possibilidades de dedicação à pesquisa e à produção acadêmica. Quanto às repercussões desse processo na prática pedagógica, embora sejam admitidos por uma parte expressiva dos professores das IES privadas, os dados demonstram que elas não têm sido percebidas pela maior parte dos estudantes.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Retomando a questão central pesquisa ora apresentada, quanto aos impactos da avaliação institucional na prática docente, verificou-se que há uma mudança em processo, ou seja, o estudo revelou que as mudanças nas práticas dos professores ocorrem de forma muito menos intensa em relação aos *impactos* ocorridos na gestão acadêmica dos cursos. Quando se focaliza a sala de aula, verifica-se que as mudanças são menos expressivas na Universidade do que na Faculdade e no Centro Universitário. Em síntese, três aspectos se destacam: a avaliação da aprendizagem, a abordagem do conteúdo e o maior interesse dos professores pelo currículo do curso.

A maioria dos estudantes ouvidos não se mostrou favorável à avaliação institucional. Estão desinformados, desestimulados e descrentes com esse processo. Mostram-se céticos quanto à possibilidade dos seus resultados incidirem positivamente nos seus cursos, criticam a forma como ela é implementada e demonstram insatisfação com o modo como as instituições lidam com o processo e com a divulgação dos resultados.

Verifica-se, assim, que são discrepantes e contraditórias as maneiras como os sujeitos pesquisados – coordenadores, professores e estudantes – concebem essa avaliação e com ela convivem, o que pode ser tributado à ausência de políticas institucionais voltadas para o estudo e o debate, no âmbito coletivo, de temas relacionados às políticas públicas para avaliação institucional.

Pelo exposto, pode-se constatar que o modo como a avaliação institucional tem sido conduzida nas instituições e a maneira como estas lidam com o processo e com os seus resultados é muito distinto, quando consideradas as redes pública e privada. Essa pesquisa constata uma maior autonomia das universidades públicas, quando comparada à dependência e insegurança da Faculdade e Centro Universitário, quanto aos resultados do Sinaes. O resultado disso é o acirramento das disputas e o aprofundamento das diferenças da qualidade da formação oferecida pelas IES.

Conclui-se que as políticas públicas e, dentre elas, as políticas de educação superior e, particularmente, a de avaliação, que vêm sendo implantadas no Brasil, tendo em vista uma *expansão regulada* desse nível de ensino, ainda não foi capaz de alterar a dualidade estrutural do sistema, não conseguindo caminhar no sentido de resolver o histórico problema das desigualdades, das diferenças institucionais e de qualidade do ensino superior ofertado. Antes, parece aperfeiçoar os mecanismos de distinção, competitividade, reprodução e de exclusão social. A avaliação, nos moldes implementados, parece não estar contribuindo efetivamente para o desenvolvimento institucional e para uma reflexão permanente acerca da produção do trabalho docente e da gestão institucional, considerando as especificidades institucionais e a natureza e o caráter de cada IES.

## NOTAS

<sup>1</sup> O PAIUB – Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras - é originário de uma proposta feita pela ANDIFES ao MEC, em 1993 (ver: Documento Básico – Proposta Nacional, 1993), mas, logo em seguida, foi subscrito pelos diferentes setores que compõem o Sistema de Ensino Superior brasileiro.

<sup>2</sup> A Avaliação Institucional ganhou novas características, a partir dos Decretos nº 2.026, de 10 de outubro de 1996, e nº 2.306, de 19 de agosto de 1997, e da Portaria MEC nº 302, de 7 de abril de 1998.

<sup>3</sup> O governo de Luis Inácio Lula da Silva teve início em 2003, após oito anos do governo FHC (1995-2002).

<sup>4</sup> O SINAES – Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior, criado pela Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004, é formado por três componentes principais: a avaliação das instituições, dos cursos e do desempenho dos estudantes.

<sup>5</sup> Na perspectiva materialista histórica, o método está vinculado a uma concepção de realidade, de mundo e de vida no seu conjunto. A questão da postura, nesse sentido, antecede o método. Este se constitui numa espécie de mediação no processo de apreender, revelar e expor a estruturação, o desenvolvimento e transformação dos fenômenos sociais (FRIGOTTO, 1998, p.77).

## REFERÊNCIAS

- AFONSO, Almerindo Janela. *Avaliação Educacional: regulação e emancipação*. São Paulo: Cortez, 2000.
- \_\_\_\_\_. *Reforma do Estado e políticas educacionais: entre a crise do Estado-Nação e a emergência da regulação supranacional*. *Educação & Sociedade*, Campinas, n. 75, p.15-32, ago. 2001.
- BRASIL. Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes) e dá outras providências. *Diário Oficial da União*. Brasília, DF, 15 abr. 2004.
- \_\_\_\_\_. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*. Brasília, DF, 23 dez. 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). *Censo da Educação Superior*. Brasília: MEC/Inep, 2007.
- CATANI, Afrânio M.; OLIVEIRA, João F.; DOURADO, Luiz F. *Política Educacional: mudanças no mundo do trabalho e reforma curricular nos cursos de graduação no Brasil*. *Educação & Sociedade*, Campinas, v.22, n. 75, p. 67-83, ago 2001.
- CATANI, Afrânio Mendes; OLIVEIRA, João Ferreira de. *As políticas de diversificação e diferenciação da educação superior no Brasil: alterações no sistema e nas universidades públicas*. In: SGUISSARDI, Valdemar. (Org.). *Educação Superior: velhos e novos desafios*. São Paulo: Xamã, 2000, p.63-81.
- CUNHA, Maria Isabel da. (Org.). *Pedagogia universitária: energias emancipatórias em tempos neoliberais*. Araraquara, SP: Junqueira&Marin Editores, 2006.
- CUNHA, Maria Isabel da. *Formatos avaliativos e concepções de docência*. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.
- CUNHA, Maria Isabel da; FERNANDES, Cleoni M.; FORSTER, Mari Margarete. *Avaliação externa e os cursos de graduação: implicações políticas na prática pedagógica e na docência*. *Avaliação*, Campinas, v. 8, n. 1, p.11-26, mar. 2003.
- DIAS SOBRINHO, José Dias. *Accreditación de la educación superior en América latina y el Caribe*. In: *La educación superior en el mundo 2007: La financiación de las universidades*. Madrid (ES): Mundi-Prensa, 2007, p.282-295. [Global University Network for Innovation (GUNi). Report: Higher Education in the World 2007: Accreditation for Quality Assurance: What is at Stake?]. Disponível em: <[http://upcommons.upc.edu/revistes/bitstream/2099/7538/1/18\\_282-295.pdf](http://upcommons.upc.edu/revistes/bitstream/2099/7538/1/18_282-295.pdf)>. Acesso em: 12 abr. 2012.

\_\_\_\_\_. Dilemas da educação superior no mundo globalizado: sociedade do conhecimento ou economia do conhecimento? São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005.

\_\_\_\_\_. Avaliação: políticas educacionais e reformas da educação superior. São Paulo, Cortez, 2003.

\_\_\_\_\_. Campo 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, SC: Insular, 2002, p. 13-62.

DOURADO, Luiz Fernando (Coord.); OLIVEIRA, João Ferreira de; SANTOS, Catarina de Almeida. A qualidade da educação: conceitos e definições. Brasília, DF: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2007. (Série Documental. Textos para Discussão, 24). Disponível em: [http://www.publicacoes.inep.gov.br/arquivos/%7BF84E4DE4-B76E-49DB-8B35-D196B9568685%7D\\_DISCUSSÃO%20Nº%2024.pdf](http://www.publicacoes.inep.gov.br/arquivos/%7BF84E4DE4-B76E-49DB-8B35-D196B9568685%7D_DISCUSSÃO%20Nº%2024.pdf). Acesso em: 12 abr. 2012

FÁVERO, Osmar; SEMERARO, Giovanni (Org.). Democracia e construção do público no pensamento educacional brasileiro. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação e a construção democrática no Brasil: da ditadura civil-militar à ditadura do capital. In: FÁVERO, Osmar; SEMERARO, G. (Org.). Democracia e construção do público no pensamento educacional brasileiro. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002, p.53-67.

\_\_\_\_\_. Educação e a crise do capitalismo real. São Paulo: Cortez, 1996.

\_\_\_\_\_. Educação e crise do trabalho: Perspectiva de final de século. Petrópolis: Vozes, 1998.

GUIMARÃES, Valter. Formação de professores: saberes, identidade e profissão. Campinas, SP: Papyrus, 2004.

MANCEBO, Deise. Uma análise da produção escrita sobre o trabalho docente em tempos de globalização. In: MANCEBO, Deise; FÁVERO, Maria de Lourdes de A. (Org.). Universidade: políticas, avaliação e trabalho docente. São Paulo, Cortez, 2004, p.235-250.

MOROSINI, Marília Costa. Pedagogia universitária e campo de conhecimento: RIES – Rede Sulbrasileira de Investigadores da Educação Superior. In: MOROSINI, Marília Costa (Org.). Enciclopédia de Pedagogia Universitária. Porto Alegre: Fapergs/Ries, 2003.

PIMENTA, Selma G.; ANASTASIOU, Léa das Graças C. Docência no ensino superior. São Paulo: Cortez, 2002.

SGUISSARD, Valdemar et al. (Org.). Editorial. Educação & Sociedade. Campinas, v. 25, n. 87, p.303-305, maio/ago. 2004.

\_\_\_\_\_. Educação Superior: velhos e novos desafios. São Paulo: Xamã, 2000.