

Autoavaliação Institucional: Indicadores e planejamento didático-pedagógico

Resumo

Neste estudo objetiva-se examinar as principais fontes de dados e informações utilizadas pela Comissão Própria de Avaliação (CPA) e sua articulação com o planejamento didático-pedagógico dos cursos de graduação. A análise documental e de conteúdo indicam o caminho para o uso do programa de avaliação institucional como fonte primária evidenciando-se, no entanto, a importância do exame de outras fontes, tais como: as estatísticas de uso do acervo bibliográfico, o rendimento acadêmico, o programa de avaliação institucional e outros. É investigada, também, a interrelação entre estas fontes, numa perspectiva em que a análise de dados quantitativos fornece indícios, mas não mais que isso, para o processo de avaliação, mais amplo e qualitativo, necessário ao juízo de valor que se quer estabelecer para as mudanças qualitativas da IES. As principais dificuldades encontradas são apontadas e discutidas, bem como a interação entre os dados, resultante das diversas questões estabelecidas no processo. Ao final são feitas considerações acerca da evolução deste processo de autoavaliação e seus resultados em relação ao planejamento e desenvolvimento institucional.

Palavras-chave: Ensino Superior. Autoavaliação Institucional. Indicadores de avaliação.

Cássia Ferri

Universidade do Vale do Itajaí
cassia@univali.br

leolynce@univali.br
Universidade do Vale do Itajaí
leolynce@univali.br

Introdução

Para a Universidade do Vale do Itajaí – UNIVALI, a década de 1990 marca o início das reflexões sobre a autoavaliação institucional. Sintonizada com o contexto nacional que indicava a necessidade da avaliação interna por parte das universidades, a Instituição oficializa, a partir de 1993, o programa de avaliação institucional que se mantém em funcionamento, sem interrupções, até os dias atuais.

Em 1996, as atividades do Programa de Avaliação Institucional estão fortemente ligadas às atividades que institucionalizam os projetos pedagógicos dos cursos de graduação e com a revisão do Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI. Em 1999, os resultados da avaliação de desempenho docente são divulgados em seminários internos e em Fóruns Institucionais e repercutem na comunidade acadêmica por apontar aspectos que mereciam atenção e investimento tais como as habilidades didático-pedagógicas dos professores, dificuldade de desenvolver os currículos de forma integrada, fraca expressão da produção científica, entre outros.

À medida que desenvolve dinâmicas de participação dos diversos segmentos envolvidos na avaliação institucional (professores, alunos, gestores e comunidade) em torno do projeto institucional materializado nos Projetos Pedagógicos – PPCs ou no PDI, o Programa se fortalece em ações como o acompanhamento das políticas de avaliação interna e externa, estudos e análises dos indicadores, estrutura e forma das questões das provas (internas e ENC), divulgação e promoção de seminários sobre o tema.

É neste contexto que, em 2004, a UNIVALI cria a sua Comissão Própria de Avaliação - CPA, atendendo à Lei do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES). Os dez anos de experiência anterior, embora contribuisse para a compreensão do papel e das funções da CPA no contexto institucional não tornaram a tarefa mais simples. A exigência de elaborar um relatório de autoavaliação institucional, considerando as dez dimensões, tornou-se preocupação dos setores institucionais responsáveis pela avaliação e pelo ensino das IES. As inúmeras informações e fontes de dados para avaliação levaram ao desafio de promover a seleção e análise dos indicadores mais adequados ao processo de autoavaliação e consequente planejamento das ações pedagógicas dos cursos de graduação.

Desta forma, objetiva-se, neste artigo, examinar as principais fontes de dados e informações utilizadas pela CPA¹ e o seu uso no planejamento didático-pedagógico dos cursos de graduação. Tem-se como objetivos específicos:

- Descrever as bases de dados quantitativos que foram utilizados nas avaliações realizadas pela CPA.
- Descrever a interação realizada entre as bases de dados e os indicadores contemplados do programa de avaliação institucional da UNIVALI.
- Apresentar alguns dos resultados e seu uso, derivados da análise do cruzamento de dados realizados entre as diferentes fontes de informação.
- Apresentar a dinâmica utilizada pela CPA para que suas avaliações pudessem ser incorporadas ao processo de planejamento didático-pedagógico institucional.

O estudo também apresenta, na sequência, a metodologia utilizada, o referencial teórico e as discussões dos resultados. Por fim, fazem-se algumas indicações sobre os encaminhamentos futuros e outros usos e indicadores que possam ser utilizados no trabalho realizado pela CPA.

Metodologia

Desde o início dos trabalhos, o Programa de Avaliação Institucional da UNIVALI utilizou como metodologia a análise documental e de conteúdo. A compreensão é a de que esta abordagem metodológica permite melhor aproveitamento das informações coligidas e uma articulação adequada com as análises estatísticas. A atenção a todos os dados e suas diferentes e diversas camadas de interpretação demonstra como afirmam Bogdan e Biklen (1994), “(...) de que nada [na investigação qualitativa] é trivial, que tudo tem potencial para constituir uma pista que nos permita estabelecer uma compreensão mais esclarecedora de nosso objeto de estudo” (p. 49).

O grande volume de informações coletadas exigiu também método para análise de seu conteúdo, além de tratamentos estatísticos específicos. A interrelação entre as fontes também foi realizada na perspectiva de que as análises quantitativas forneçam indícios, mas não mais que isso, para um processo de avaliação mais amplo e qualitativo,

¹ Parte deste estudo foi apresentada no Seminário Regional das Comissões Próprias de Avaliação, promovido pelo Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP, em 17 de outubro de 2013, na cidade de Porto Alegre.

necessário ao juízo de valor que se quer estabelecer para as mudanças qualitativas da IES. Desta forma procurou-se partir das análises dos dados quantitativos, quando existentes, utilizando-as como ponto de partida para análises qualitativas mais amplas e completas.

Embora não tenha o compromisso com a produção científica, a CPA da UNIVALI compreende que as fases do processo de avaliação são similares aos do processo de pesquisa. Desta forma, seguem-se de forma geral, os seguintes passos:

- Planejamento: nas reuniões ordinárias da CPA definem-se quais aspectos merecem atenção, que questões devem ser respondidas com a coleta de dados e as variáveis a serem observadas.
- Coleta de dados: buscam-se, junto aos setores institucionais, os dados.
- Tratamento e consolidação de dados: verificação da consistência dos dados coletados, sua robustez temporal e qualidade como fonte de dado. Também é realizada a consolidação de dados para que este se torne adequado à análise estatística a ser realizada posteriormente, se aplicável.
- Análise dos dados: organizados na forma de textos e/ou representações tabelares e gráficas, as análises estatísticas são realizadas de acordo com as perguntas de pesquisa estabelecidas no escopo dos trabalhos da CPA, tendo como apoio a base oferecida no manual de orientações do SINAES (BRASIL, 2004). De acordo com o número, o tipo e a relação entre as variáveis necessárias à pergunta de pesquisa, escolhe-se a técnica mais adequada (BABBIE, 1999).
- Apresentação dos Resultados: os dados são sumarizados para o relatório final de autoavaliação e novamente apreciados pela CPA para sua edição final.

Especificamente para o estudo aqui apresentado, foram selecionados alguns resultados que demonstram o percurso utilizado pela CPA na avaliação da instituição. Devido ao volume de análises desenvolvidas, priorizaram-se aquelas que evidenciassem a interação de indicadores derivados de diferentes fontes de dados, ao invés da descrição de cada indicador em particular.

As análises quantitativas apresentadas utilizaram diferentes técnicas estatísticas. As relações para pares de indicadores foram realizadas por meio da correlação linear de Pearson (LEVINE, 2005), com nível de significância de 5%. Para a análise da relação entre vários indicadores utilizou-se da análise de correspondência simples com combinação de pares de indicadores (PEREIRA, 2004). O aplicativo utilizado foi o Statistica versão 9.1 (STATSOFT, 2010).

Referencial Teórico

Hadji (2005) propõe um triângulo sobre o qual podemos começar a pensar nas nossas práticas de avaliação: questões, objetos, decisões. Assim, nos processos de avaliação institucional, teríamos:

- As questões que a instituição coloca a si mesma e as questões que estão sendo levantadas pelo público externo, ou seja, que perguntas responder;
- O objeto específico das averiguações;
- As decisões que podem ser esclarecidas pela avaliação.

Além disso, é necessário pensar na instrumentação adequada para alcançar estes objetivos. Para o primeiro item, questões a serem respondidas, foi preciso que os envolvidos tivessem plena consciência do que se pretende, ou ainda, do que dá sentido ao trabalho da avaliação.

A sensibilização dos agentes é uma das etapas suscetíveis dos programas de avaliação institucional. São necessárias diversas ações de reflexão como seminários, distribuição de cartazes e informativos, entre outros promovendo na comunidade acadêmica a incorporação de uma ideia clara quanto aos objetivos e princípios que fundamentam o programa.

Um princípio que precisa ser necessariamente observado, em qualquer processo de avaliação, é o respeito à identidade institucional compreendida em seu dinamismo e diferentes formas de compreender suas funções sociais.

Para avaliar uma instituição é preciso compreender sua missão, suas finalidades, seus projetos, seu clima, as pessoas nela envolvidas com seus anseios, conflitos, valores, crenças, princípios e cultura. Trata-se de um empreendimento ético e político que traz a questão da qualidade para o primeiro nível das preocupações de todos os que se interessam pela vida da instituição e dela participam (SOUSA, 2002, p.26).

Na especificação dos objetos da avaliação foi preciso o exercício de desconfiar do excessivamente genérico ou do excessivamente transversal e, em cada uma das dez dimensões, escolher quais serão os focos de análise.

A definição dos instrumentos coerentes com os objetivos é essencial para desencadear o processo de avaliação, todavia, não é suficiente. Após e/ou durante sua

aplicação, o processo e o resultado do trabalho necessita ser observado e interpretado, exigindo um registro, uma codificação dessa produção, que funcionará como um instrumento específico de análise. A interpretação dos resultados será mais fecunda se se coletar informações adequadas e fidedignas que lhe assegurem uma apreciação fundamentada em relação à tarefa realizada.

A elaboração do relatório e as recomendações implicam na possibilidade de subsidiar dos líderes institucionais na tomada de decisões relativas a prioridades e estratégias institucionais. Ou seja, os pontos fortes e fracos são importantes fontes de informação para o planejamento e desencadeamento de ações institucionais. Reafirmar o caráter prospectivo da avaliação é importante para dizer que “(...) os resultados da avaliação não se encontram apenas no final de um determinado ciclo, na forma de constituição de novas metas a serem cumpridas, mas já se produzem ao longo do processo como transformação qualitativa dos agentes e ao mesmo tempo da própria instituição” (DIAS SOBRINHO, 2000, p.131).

É fato que o aperfeiçoamento institucional não é consequência direta dos resultados da avaliação institucional. No entanto, as recomendações e resultados proporcionam aos dirigentes uma base objetiva para a implantação ou implementação de programas e ações que concretizam os objetivos institucionais definidos no Projeto Pedagógico Institucional – PPI e no Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI.

Este “balanço institucional” segundo Lapassade (apud DIAS SOBRINHO, 2000, p.133) é definido como

um método de interpretação analítico e pedagógico que consiste em instituir, numa organização social determinada, por exemplo, numa escola, num instituto, numa universidade, a análise coletiva, isto é, feita em princípio por todos os membros, das estruturas e dos fins da organização, assim como dos meios utilizados para atingir esses fins. Propomo-nos, portanto, a “dizer tudo” e “todos em conjunto” sobre essa organização que é nossa e depois redigir em conjunto mudanças que nos parecerão desejáveis.

No entanto, embora existam inúmeros modelos de avaliação, não existem critérios, instrumentos ou procedimentos que possam atender, por completo, as

expectativas de todos os atores deste processo. Assim, é preciso considerar as dificuldades que as pessoas envolvidas identificam e considerá-las no planejamento e meta-avaliação do processo.

A credibilidade está diretamente relacionada com a aceitação dos responsáveis pelo processo, os mecanismos, instrumentos e concepções do projeto e dos dados quantitativos e intervenções qualitativas. É necessário refletir que, embora credibilidade tenha muito a ver com maturidade científica, pedagógica e institucional (DIAS SOBRINHO, 2000a), os resultados e as ações desencadeadas a partir da avaliação não são, muitas vezes, conhecidas pelo corpo discente dos cursos. Assim, segundo Rasco (2000, p.86) “trata-se de agir no programa tornando mais transparentes critérios como negociação, colaboração, confidencialidade, imparcialidade, equidade e compromisso com o conhecimento”.

Supõe-se, então, que ao assumir esses critérios, a instituição impõe responsabilidade pública e profissional ao processo de autoavaliação. Quando as ações de autoavaliação são conhecidas por todos os envolvidos, incluindo as razões, interesses, necessidades ou motivações pelas quais é realizada, mais facilmente seus resultados e usos são reconhecidos pela comunidade acadêmica.

Sendo um programa pedagógico, a avaliação não pode resumir-se a iniciativas ou medidas isoladas e circunscritas no tempo. O tempo da educação é o tempo total. Por isso, a avaliação deve ser permanente e instalar-se como cultura, como ação organizada e programática que pense constantemente e de modo integrado a universidade e contribua para o cumprimento mais eficaz e com maior qualidade de suas funções e compromissos fundamentais (DIAS SOBRINHO, 2000b, p.104).

A desarticulação rompe o equilíbrio que deveria haver entre os diversos programas da instituição. Seja por falta de compreensão ou envolvimento no processo é fato de que é insuficiente levantar os dados e torná-los visíveis. É preciso selecioná-los pelos critérios de pertinência e relevância, interpretá-los e buscar sua relação com o conjunto das ações do curso.

Entendo, portanto, a avaliação institucional não somente como uma dinâmica de conhecimento de aspectos selecionados, mas também e, sobretudo, como um esforço coletivo de compreensão do todo, através da articulação das diversas dimensões da instituição, e de construção da integração onde esta não exista ou seja débil (DIAS SOBRINHO, 2000^b, p.112).

A atividade de avaliar exige a comunicação de seus resultados aos grupos de interessados. Os relatórios – sejam orais ou escritos – são instrumentos que explicitam como a avaliação foi feita, revelando as técnicas empregadas para a coleta de dados, os métodos de análise empregados, entre outros dados. No entanto, o principal objetivo é o de apresentar conclusões, oferecer respostas às perguntas iniciais e fazer recomendações ou sugestões diversas.

É na qualidade do relatório que reside a garantia de que as deficiências, as omissões, os méritos e as virtudes de cursos, programas, departamentos, currículos, etc. receberão a devida atenção. Embora a avaliação possa ser conduzida com muitos objetivos diferentes, as suas conclusões e recomendações raramente ficam sem consequências quando o relatório cai nas mãos dos administradores ou dos responsáveis pela condução dos destinos de uma instituição (RISTOFF, 2000, p.113).

Segundo Patton (apud RISTOFF, 2000, p.117) as palavras-chave para um bom relatório de avaliação são “observação, descrição e análise”. O autor afirma ainda que

O primeiro propósito da descrição observacional é levar o leitor do relatório para dentro do contexto do objeto observado. Isto significa que os dados devem ter profundidade e detalhamento. Eles devem ser altamente descritivos, isto é, suficientemente descritivos para que o leitor possa entender o que ocorreu. O observador se transforma nos olhos e ouvidos do leitor. As descrições devem ser fatuais, acuradas, completas, e livres de minúcias irrelevantes e trivialidades. Em suma, o primeiro critério a se aplicar ao relato de uma observação é o quanto a observação permite que o leitor penetre no [objeto] observado.

A meta-avaliação de um programa consolidado é parte da compreensão de que a avaliação é um processo para obter e proporcionar informação útil para a tomada de decisões. Assim, concordamos com Vianna (2000, p.99) quando afirma que

é necessário que tenhamos presente em nosso espírito que nenhuma avaliação é definitiva, assim como nenhum relatório deve ser considerado em termos absolutos. Ainda que, tecnicamente, a avaliação possa ser bem estruturada em termos de metodologia, poderá revelar deficiências ao serem discutidas as suas conclusões e consideradas as suas implicações. Uma avaliação, desse modo, deve ser meta-avaliada sob diferentes pontos de vista e por grupos diferenciados de analistas, oferecendo-se, assim, às várias audiências, uma síntese multi-facetada, a partir de diferentes perspectivas, que apontarão o relevante e o irrelevante em uma avaliação, quando vista a partir de várias óticas.

Seguindo este referencial, a avaliação promovida pela CPA procurou sempre considerar fontes objetivas de dados, reunindo para si indicadores quantitativos das mais diferentes setores institucionais de forma a abarcar as dez dimensões propostas pelo SINAES. No entanto, as análises derivadas destes indicadores sempre foram consideradas como recortes iniciais da complexa realidade institucional. Desta forma tentou-se assegurar que o processo de avaliação não ficasse reduzido ao uso de indicadores para comparação de performances, típicos de modelos de avaliação que foram sinalizados no corpo da proposta do SINAES: “[...] de um lado está o modelo de inspiração anglo-americana baseado em sistemas predominantemente quantitativos para produzir resultados classificatórios” (BRASIL, 2004a, p.16-17). Entendemos que parte do problema associado ao uso de quantificações em avaliações está o posicionamento quase sempre incorreto desta quantificação nestes processos. Como explicitado por Dias Sobrinho: “A medida é um recurso que às vezes se utiliza para facilitar as conseqüentes operações avaliativas [...] a medida apresenta o objeto através de instrumentos específicos e em geral organiza os resultados em forma quantitativa” (DIAS SOBRINHO, 2000a, p. 122). Configurações quantitativas de um objeto deve ser o início do processo avaliativo, e não o seu fim. Diz ainda Dias Sobrinho:

É uma deturpação qualificar e classificar ordinalmente as instituições ou parte delas por critérios de produtividade baseados em quantificações de extensão, volume e números de aspectos e categorias isolados para fins de análise como se eles fossem a realidade e não índices parciais da realidade (DIAS SOBRINHO, 2000a, p. 129)

No entanto, é bastante comum o uso de estatísticas como produto final de uma avaliação do que como ponto de partida. Mantivemos essa preocupação sempre

presente nas discussões das análises de dados realizada, entendendo que a complexidade que uma avaliação exige não deve ser empecilho para sua consecução, e por isso é fundamental que o processo seja um processo, e não um recorte pontual. Como citado por Dias Sobrinho: “[...] informações objetivas que constituem a dimensão fatural de uma realidade ainda não realizam propriamente a avaliação, embora sejam imprescindíveis para qualquer processo avaliativo” (DIAS SOBRINHO, 2000a, p. 120).

Resultados e Discussões

Os resultados foram selecionados com base em sua relevância para as atividades de planejamento institucional. Na primeira parte são mostradas análises cruzadas entre os indicadores de avaliação e do rendimento acadêmico dos alunos. Em seguida foram incorporados indicadores mais contextuais do curso, relacionados à percepção de alunos e professores acerca dos projetos pedagógicos. Após foram apresentados resultados relativos ao acervo bibliográfico, com base na percepção dos alunos exposta na avaliação institucional, e outra análise relacionando estatísticas de uso do acervo e obras citadas nos planos de ensino dos professores. Na última parte foi realizada uma análise geral para os cursos da instituição relacionando o rendimento acadêmico com resultados do desempenho dos estudantes no ENADE. Espera-se com isso fornecer uma amostra representativa das análises de indicadores e fontes de informação utilizadas pela CPA e seu uso no planejamento didático-pedagógico.

Avaliação Institucional e Rendimento acadêmico: projetos pedagógicos

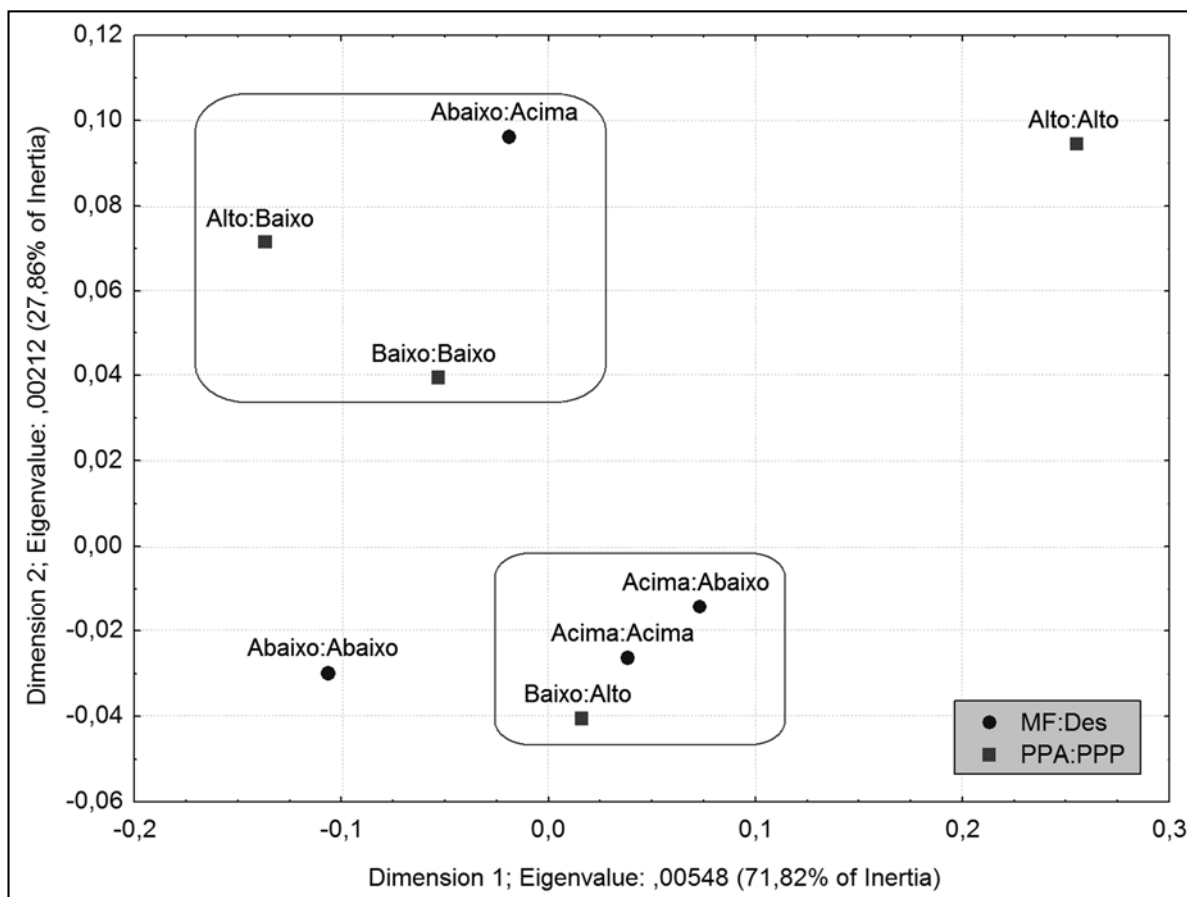
Foram avaliadas as percepções de alunos e professores com relação à participação e conhecimento do projeto pedagógico do curso, respectivamente, e o rendimento acadêmico. Para a atribuição qualitativa de valor, os valores dos indicadores de ambos os grupos foram convertidos em categorias conforme descrito:

- Conhecimento do Projeto Pedagógico pelo aluno (PPA): alto, quando a mediana da percepção dos alunos do curso foi igual ou acima do terceiro quartil (75%) da escala diferencial; baixo: quando a mediana foi igual ou inferior ao primeiro quartil (25%).

- Participação do professor no Projeto Pedagógico do curso (PPP): categorização idêntica ao do aluno, mas obtida a partir do indicador presente no formulário de autoavaliação do professor.
- Satisfação do professor com o ambiente de trabalho (SAT): alto, quando a mediana da satisfação do professor foi igual ou acima do terceiro quartil (75%) da escala diferencial; baixo: quando a mediana foi igual ou inferior ao primeiro quartil (25%).
- Percepção do aluno quanto ao esclarecimento de dúvidas do professor na disciplina (EscD): alto, quando a mediana da percepção dos alunos do curso foi igual ou acima do terceiro quartil (75%) da escala diferencial; baixo: quando a mediana foi igual ou inferior ao primeiro quartil (25%).
- Percepção do aluno quanto a articulação da teoria e da prática profissional que professor realiza na disciplina (ETP): alto, quando a mediana da percepção dos alunos do curso foi igual ou acima do terceiro quartil (75%) da escala diferencial; baixo: quando a mediana foi igual ou inferior ao primeiro quartil (25%).
- Média final da disciplina (MF): acima, quando a disciplina apresentou média final acima da média geral para a UNIVALI; abaixo, quando apresentou média final abaixo da média geral para a UNIVALI.
- Percentual de desistência da disciplina (Des): percentual de alunos que desistiram da disciplina antes de realizar a primeira média de avaliação das três médias existentes, descontados aqueles que realizaram trancamento de disciplina.

Os mapas perceptuais gerados podem ser vistos nas Figuras 1 a 4 a seguir. Na Figura 1 destacam-se dois grupos: um formado pelo par “baixo conhecimento do PP pelo Aluno” (PPA:Baixo) e alta participação do professor no PP do curso (PPP:Alto) com o par Média Final Geral (MF) acima da média da UNIVALI, independentemente do percentual de desistência do aluno na disciplina (Des: Acima e Des:Abaixo). O segundo grupo, com associações menos fortes reuniu baixa participação do professor no PPC (PPP.Baixo) independentemente do conhecimento do aluno do PCC (PPA: Baixo e PPA:Alto) com médias finais abaixo da média da UNIVALI (MF:Abaixo) e alta desistência (Des:Alta). O resultado mostra um forte indício, que precisa ser detalhado e avaliado qualitativamente nas revisões dos projetos pedagógicos pelos NDEs dos cursos, de que os professores que participam ativamente do desenvolvimento e atualização dos PPCs (ou melhor, que se autoavaliaram desta forma) estão associados a médias finais acima da geral da instituição, este um indicador que independe da percepção.

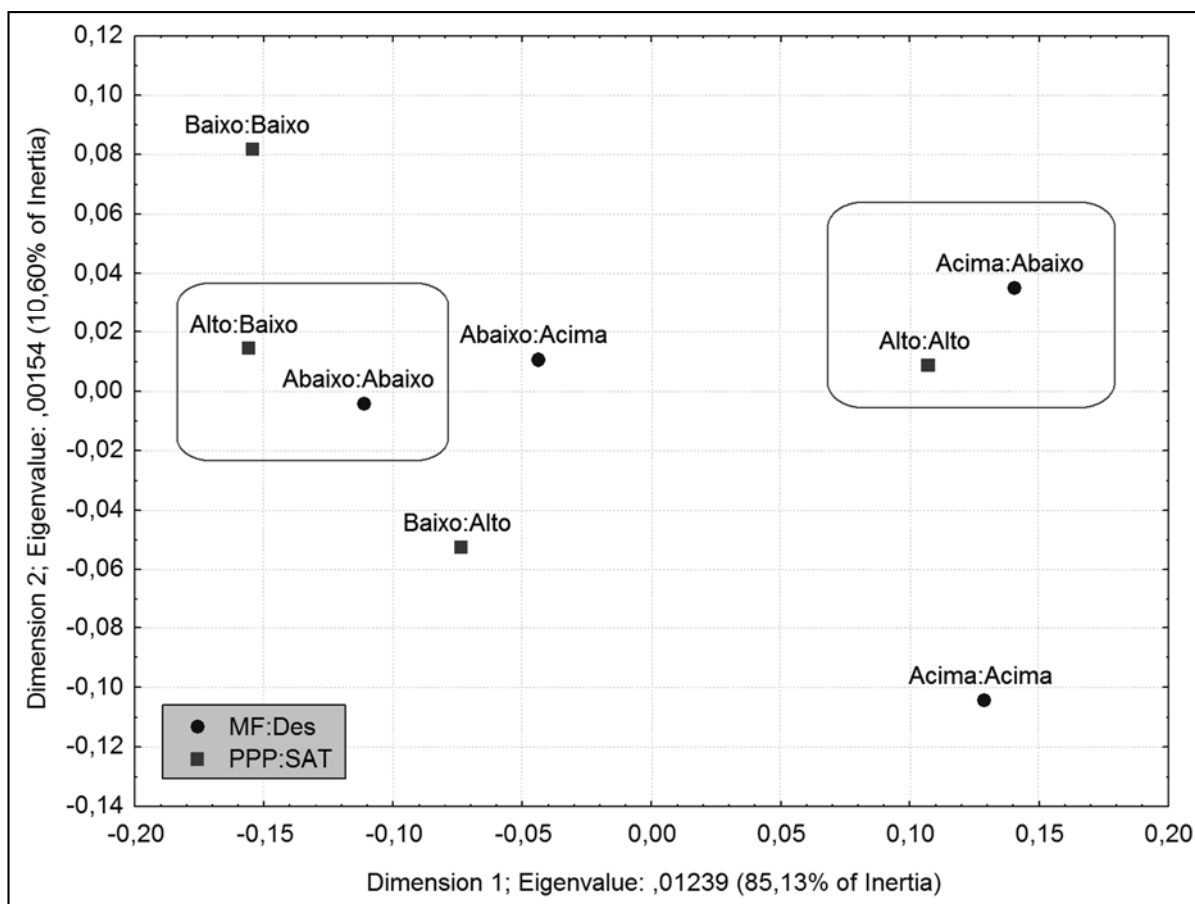
Figura 1 – Associações entre as variáveis MF e Des do rendimento acadêmico e variáveis PPA e PPP.



Fonte: Avaliação Institucional e Sistema Acadêmico, 2010.

A Figura 2 associou a participação do professor no PPC (PPP) e sua satisfação com relação ao trabalho (SAT) com o par MF:Des. O grupo PPP:Alto e SAT:Alto associou-se com MF:Acima Des:Abaixo, enquanto que SAT:baixo esteve associação a MF abaixo da média. A desistência esteve abaixo da média, mostrando que esta (Des) esteve associada a PPP enquanto a MF foi melhor discriminada com SAT. O que se sinaliza aqui é que a satisfação dos professores se associa as médias finais de suas disciplinas, enquanto que a desistência dos alunos nas respectivas disciplinas se associa a participação no PPC, independente de sua satisfação. Pode-se indicar uma coerência no resultado? Esta é uma questão que deve ser trabalhada no corpo docente do curso.

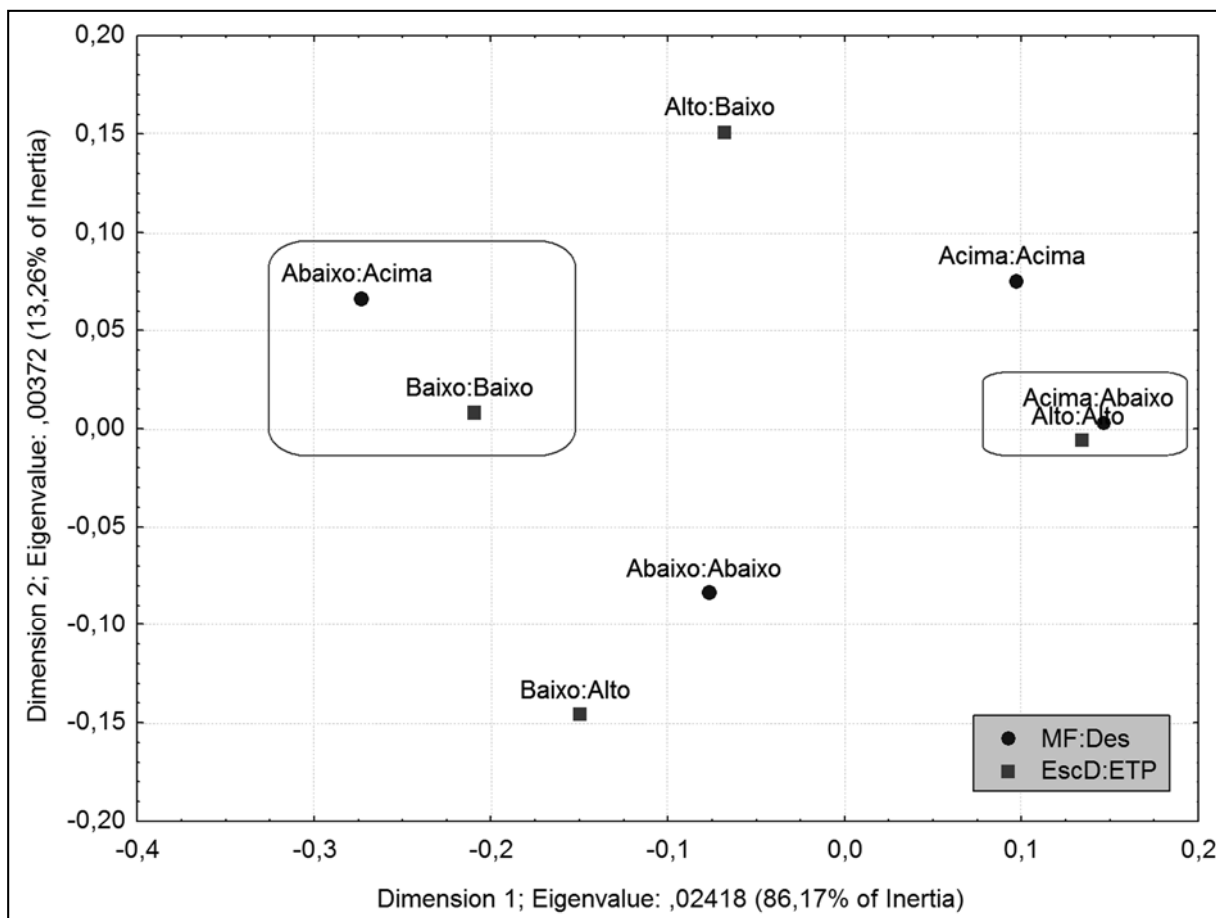
Figura 2 – Associações entre as variáveis MF e Des do rendimento acadêmico e variáveis PPP e SAT.



Fonte: Avaliação Institucional e Sistema Acadêmico, 2010.

Na Figura 3 o par MF:Des foi analisado com par EscD:ETP (esclarecimento de dúvidas e articulação teoria e prática). Um grupo foi formado por EscD:Alto e ETP:Alto com MF acima da média da UNIVALI e Des abaixo da média, enquanto um segundo grupo associou EscD:Baixo e ETP:Baixo com MF:Abaixo e Des:Acima. Indicam-se aqui pontos a serem trabalhados nos PPCs dos cursos, que impactam diretamente no perfil profissional que se deseja e na formação pedagógica do corpo docente. A elaboração de mapas específicos do curso auxilia na investigação destas questões.

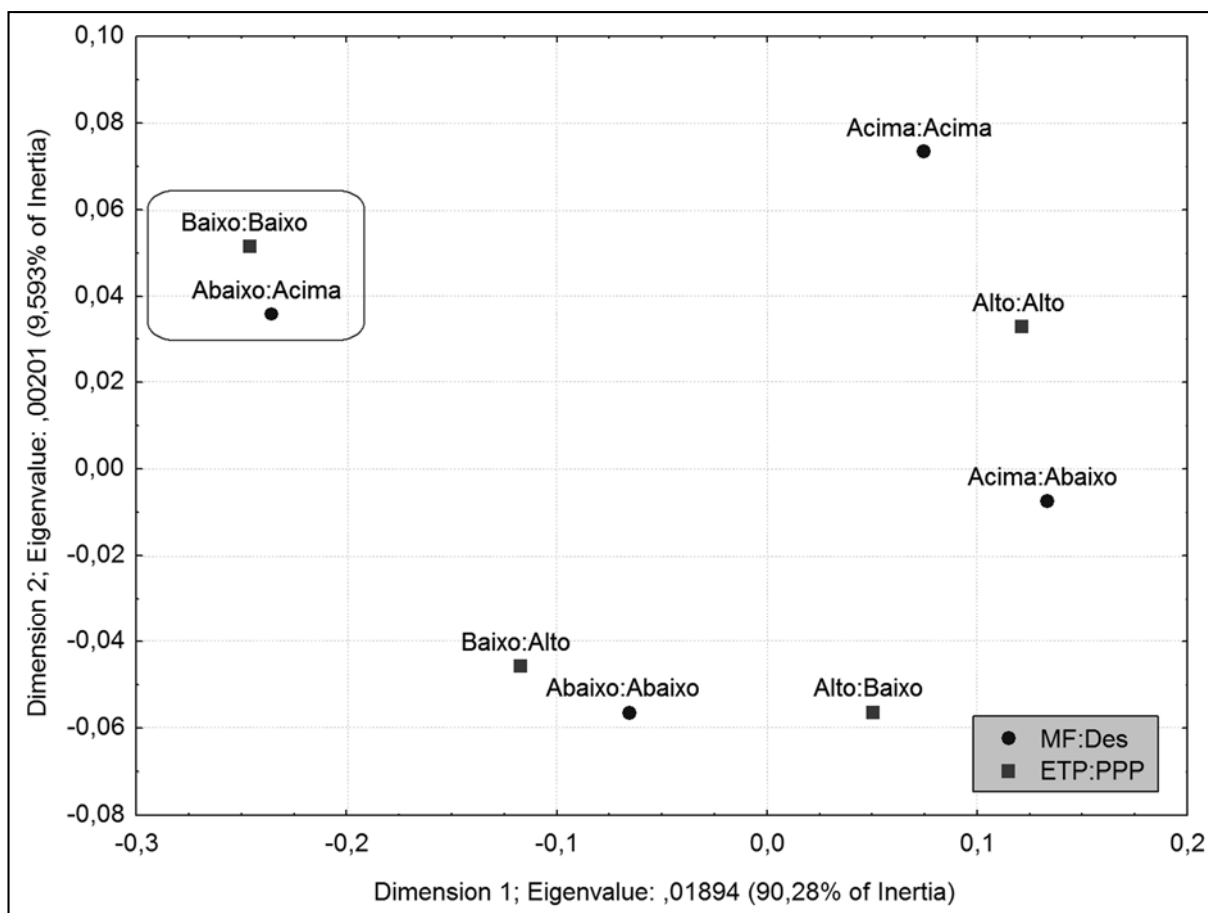
Figura 3 – Associações entre as variáveis MF e Des do rendimento acadêmico e variáveis EscD e ETP.



Fonte: Avaliação Institucional e Sistema Acadêmico, 2010.

A Figura 4 mostra o par ETP:Baixo e PPP:Baixo com forte associação com MF:Abaixo e :Des:Acima revelando um contraste bastante informativo em relação ao mapa apresentado na Figura 2, em que PPP:Alto e SAT:Alto esteve associado a MF:Acima e Des:Abaixo. Assim, a desistência da disciplina esteve associada à baixa articulação teoria e prática e baixa participação no PPC. Isso demonstra que a discussão deste tema no PPC com os professores pode ter reflexos posteriores no rendimento acadêmico.

Figura 4 – Associações encontradas entre as variáveis MF e Des do rendimento acadêmico e variáveis ETP e PPP.



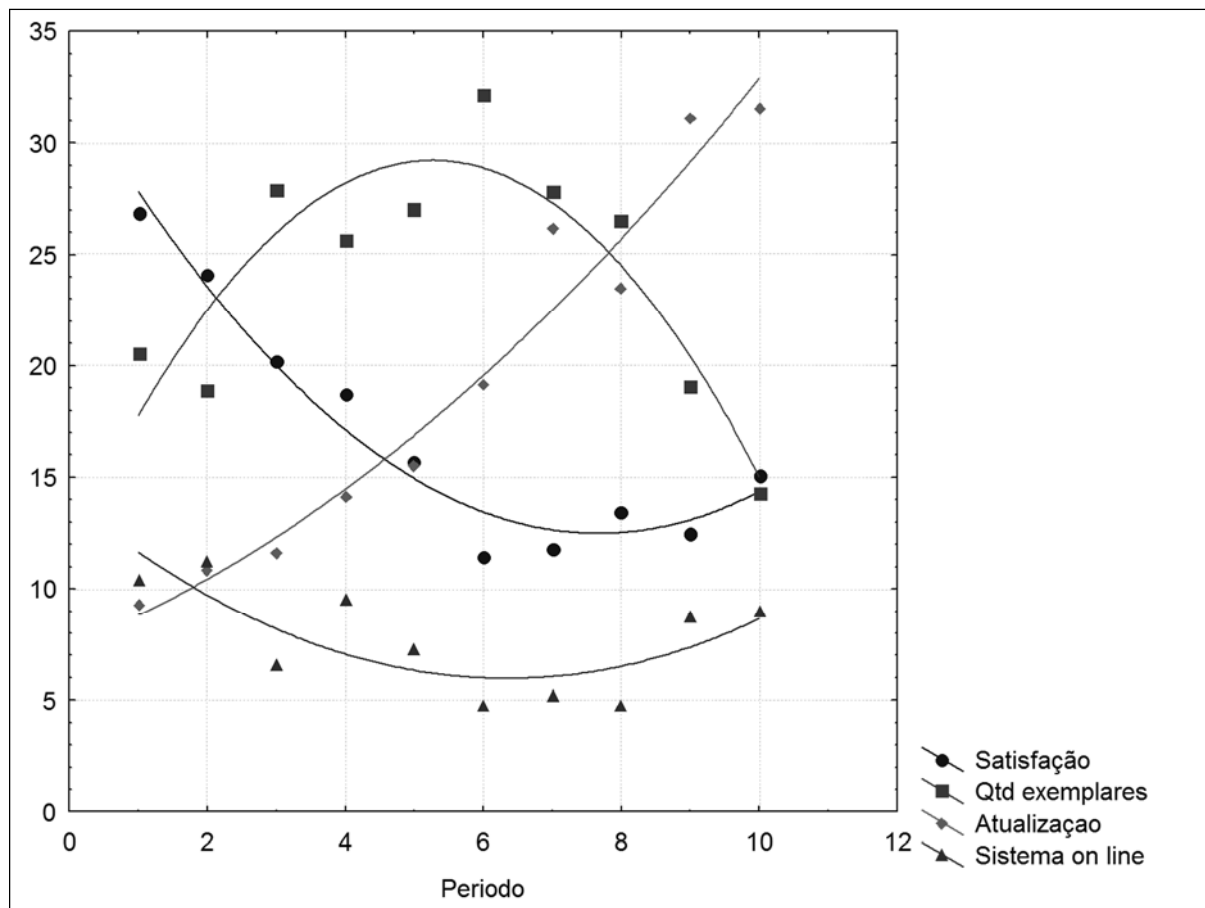
Fonte: Avaliação Institucional e Sistema Acadêmico, 2010.

Estes resultados foram socializados aos cursos por meio na Formação Continuada de Coordenadores de Curso, para que fossem submetidos a esta meta avaliação. Também foram considerados adequados para as oficinas oferecidas aos docentes no Programa de Formação Continuada de Docentes.

Percepção do acervo da biblioteca versus integralização curricular

Uma análise foi realizada para o acervo da biblioteca em relação ao período matriculado pelo aluno, a partir de quatro indicadores de percepção coletados da avaliação institucional: satisfação geral com o acervo, e itens prioritários para melhoria (quantidade de exemplares, atualização de títulos e sistema *on-line*). O resultado é mostrado na Figura 5.

Figura 5 – Linhas de tendência acerca da satisfação e item a ser melhorado prioritariamente em relação à biblioteca de acordo com o período que o aluno está matriculado.



Fonte: Avaliação Institucional, 2008.

A linha de tendência utilizada foi a exponencial negativa por mínimos quadrados. Percebe-se que a escolha da quantidade de exemplares como item prioritário para melhoria aumenta à medida que o aluno progride em sua permanência na universidade até o sexto período. No sétimo período a atualização do acervo passa a ser o segundo item mais lembrado. Também nota-se a queda na satisfação com todos os itens, queda esta derivada, principalmente, do aumento no percentual do item atualização do acervo. O sistema *on-line* aparece com percentuais acima de 10% somente nos primeiros períodos, demonstrando a necessidade de formação mais intensa para os ingressantes. A observação do aumento no percentual deste item nos últimos períodos levou a uma análise mais profunda das possíveis causas e descobriu-se que o aumento foi relacionado à procura por periódicos e não livros. Com relação à satisfação, esta tendeu a se

estabilizar após o sétimo período com percentuais entre 10% e 15%. Concluiu-se que a quantidade de exemplares é o aspecto mais relevante até o oitavo período e que partir deste a atualização dos exemplares passa a figurar como item prioritário para melhoria pelos alunos. A análise teve seu resultado incorporado à política de atualização e ampliação do acervo.

Estatísticas e uso e citações em planos de ensino

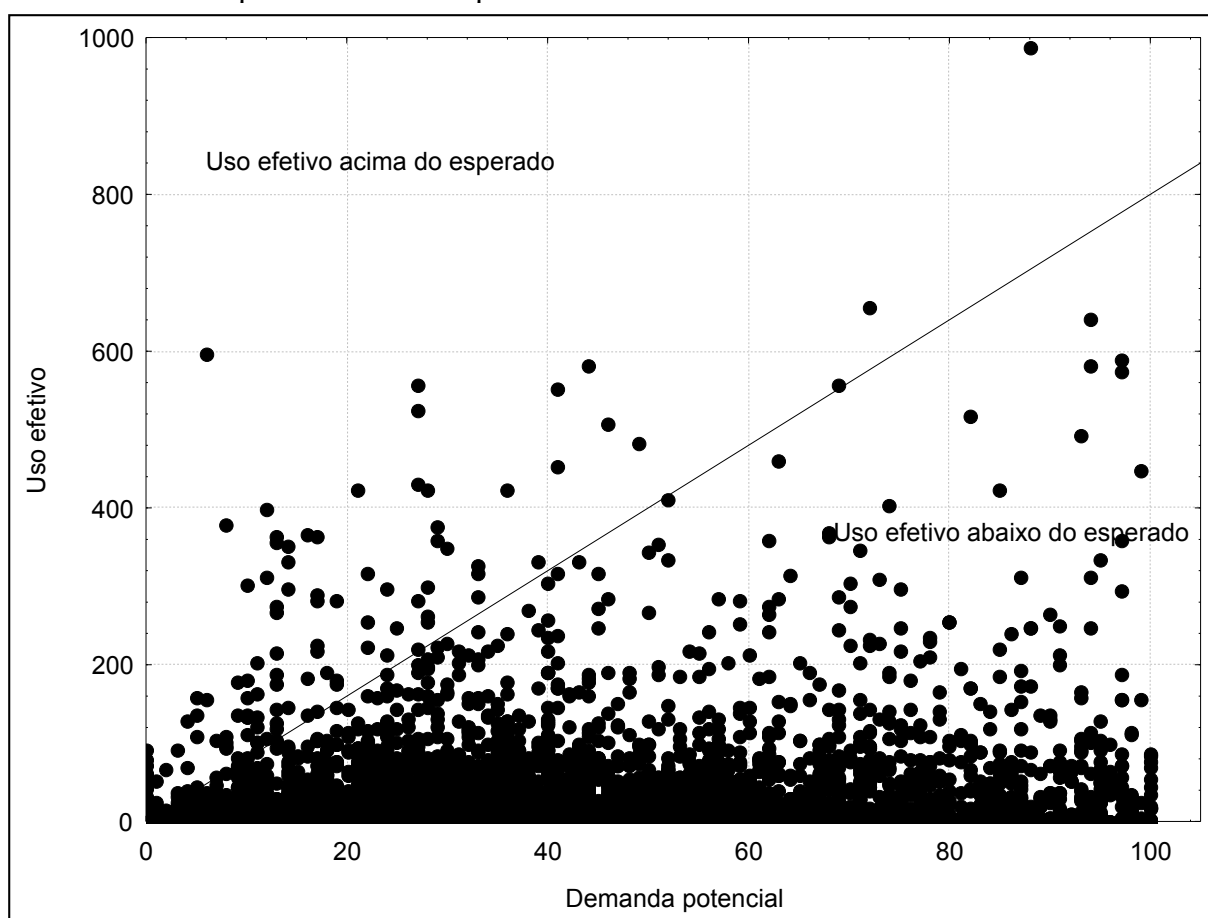
A análise teve como questão orientadora o alinhamento das referências bibliográficas citadas nos planos de ensino com o uso efetivo do acervo pelos alunos. Espera-se que uma obra citada no plano de ensino de várias disciplinas apresente uma estatística de uso correspondente. A partir desta condição esperada, um diagnóstico do real uso do acervo relacionado ao número de citações e número de alunos potenciais vinculados às obras citadas nos planos de ensino fornece informações valiosas tanto para aquelas obras com uso muito além do esperado quanto para obras com uso aquém. As primeiras devem ser priorizadas para compra de mais exemplares. Já as segundas são objeto de revisão dos planos de ensino, pois apesar de serem citadas não são utilizadas pelos alunos.

O universo foi definido como as obras citadas nos planos de ensino como referências básicas e, portanto, obrigatórias no acervo. A relação foi estabelecida entre duas variáveis derivadas: demanda potencial e o uso potencial do acervo. A demanda potencial foi representada pelo somatório do número de alunos matriculados nas disciplinas que citaram a obra como básica. Com base nisto calculou-se o uso potencial tomando-se como base o prazo máximo de empréstimo de uma obra e o número de dias letivos passíveis de solicitação de empréstimo por aluno. A relação utilizada partiu do pressuposto que o ideal é sempre que o aluno necessitar, pelo menos um exemplar da obra teria que estar disponível para empréstimo. O uso efetivo do acervo foi representado pelo somatório do número de empréstimos e reservas por obra, ponderado pelo número de exemplares. Para compensar o possível efeito de menor uso devido a

falta de exemplares disponíveis considerou-se cada reserva como empréstimos que poderiam ter sido realizados.

Na Figura 6, para conforto de leitura do gráfico e considerando que o número de títulos, valores de uso e número de alunos são muito altos, o gráfico mostra somente parte do universo, considerando obras que estiveram associadas até 100 alunos. As obras que se posicionaram acima da reta mostraram uso além daquele que o número de exemplares permite e aquelas abaixo da reta sinalizam obras com uso efetivo inferior ao esperado. Percebe-se neste gráfico que existem obras emprestadas que não são citadas nos planos de ensino, e em contrapartida, obras pouco ou até mesmo nunca emprestadas, mas muito citadas nos planos ou com muitos alunos associados às disciplinas que as citaram. A partir desta análise podem-se selecionar tais obras para investigar as discrepâncias existentes.

Figura 6 – Relação entre a demanda potencial e o efetivo uso do acervo. A linha representa o uso esperado devido à demanda.



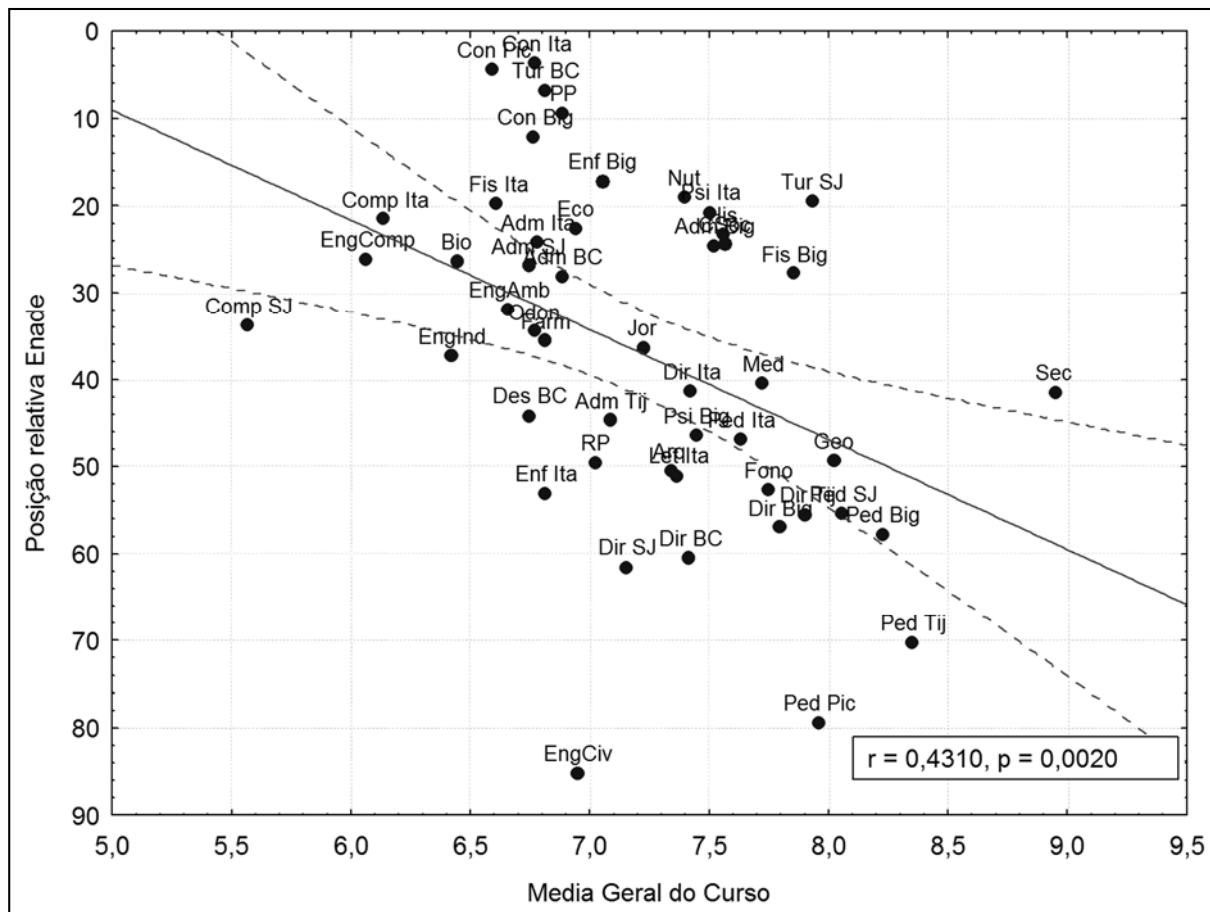
Fonte: Estatísticas de uso do acervo, Sistema Acadêmico, 2012.

Tais análises fornecem informações importantes para orientar a política de compra do acervo, além de possibilitar aos coordenadores de curso e professores uma avaliação da bibliografia utilizada em suas atividades de ensino e com isso, estabelecer estratégias de estímulo de uso aos alunos.

Rendimento acadêmico e avaliação externa

Por fim, é apresentada uma análise realizada ao final do primeiro ciclo avaliativo do ENADE, na qual foi relacionado o rendimento acadêmico dos cursos da instituição, representado pela média geral do curso, resultante da média final de cada uma das disciplinas e uma medida relativa de posição de acordo com o valor do ENADE contínuo obtido para cada curso. Esta posição foi calculada ordenando-se os valores contínuos do ENADE de todos os cursos do Brasil para cada uma das áreas que prestaram o ENADE nos anos de 2005 a 2007 e estabelecida a posição percentual do curso da instituição em relação ao país. Os resultados, apresentados na Figura 7, foram ajustados a uma reta de regressão, tendo em vista que a distribuição dos dados apresentou distribuição normal, adequada a técnica escolhida. A escala da posição relativa adotada foi inversa, com o intuito de indicar que um curso com melhor desempenho se posicionou nas primeiras colocações da ordenação realizada.

Figura 7 – Relação entre a média geral e a posição relativa percentual do curso considerando-se seu resultado no ENADE. A correlação encontrada foi de 43,1%, significativa a 5%.



Nota: Os rótulos se referem a mnemônicos criados para o nome do curso (e.g. Ped-Pedagogia); seguido quando necessário do nome do campus (Ita-Itajaí; BC-Balneário Camboriú; Tij-Tijucas; Big-Biguaçu; SJ-São José e Pic-Piçarras)
Fonte: Avaliação Institucional e ENADE, 2008.

Foi observada uma tendência positiva significativa na relação de 43,1%, ou seja, à medida que a média geral do curso aumentou, a posição relativa também aumentou, indicando um desempenho no ENADE decrescente. Algumas áreas de cursos de alto rendimento acadêmico que podem ser vistos no gráfico, tais como Pedagogia (Ped) e Direito (Dir), nos diversos campi da instituição, estiveram relacionadas a altas posições percentuais no conjunto ordenado, entre 60% e 80%, enquanto que outros cursos como Computação (Comp), de baixa média geral, ficaram posicionados nos percentis entre 20% a 30% dos melhores cursos de posição relativa no país. O resultado nos indica que em alguns cursos da instituição o desempenho interno do aluno não tem apresentado

correspondência com a avaliação externa. Este resultado nos levou a repensar os sentidos atribuídos ao desempenho interno do nosso estudante em relação às avaliações que este é submetido.

Estes são exemplos das análises quantitativas que fornecem evidência do quanto o exame de fontes diversas de informação e indicadores podem ser indutores de processos de avaliação, desde que não sejam utilizados de forma isolada e como ponto final do processo. A reunião de tais análises com aquelas realizadas a partir da análise documental forneceram suporte para caracterização dos pontos positivos apontados no balanço crítico da CPA, bem como das fragilidades e consequentes recomendações da comissão, aspecto que foge ao escopo deste trabalho, cujo objetivo consistiu em caracterizar as fontes de dados e informações utilizadas pela CPA.

Considerações Finais

O artigo apresentou o *modus operandi* da CPA da UNIVALI na seleção, coleta e análise de fontes de informações e indicadores em seu processo de autoavaliação. Foram descritas as bases teóricas em que se assenta a práxis autoavaliativa em construção na UNIVALI e exposto um modelo de avaliação em que a quantidade fornece bases objetivas, porém iniciais para o processo qualitativo de avaliação. Foram apresentadas análises quantitativas que exemplificaram os diferentes indicadores obtidos de fontes como o programa de avaliação institucional, o rendimento acadêmico, e estatísticas do acervo. Ao final, enfatiza-se que a avaliação interna é traduzida em um plano de ação que fornece subsídios ao planejamento estratégico.

A meta avaliação de um programa consolidado é parte da compreensão de que a avaliação é um processo para obter e proporcionar informação útil para a tomada de decisões. Assim, concorda-se com Vianna (2000, p.99) quando afirma que

Uma avaliação, desse modo, deve ser meta-avaliada sob diferentes pontos de vista e por grupos diferenciados de analistas, oferecendo-se, assim, às várias audiências, uma síntese multi-facetada, a partir de diferentes perspectivas, que apontarão o relevante e o irrelevante em uma avaliação, quando vista a partir de várias óticas.

Os avanços induzidos pelo processo de autoavaliação se traduzem na prospecção e conseqüente oferecimento de temas aos programas institucionais de formação continuada, tanto de coordenadores de curso quanto de docentes, dos quais se destacam: o aprimoramento da qualificação pedagógica docente, a qualificação do projeto pedagógico do curso, a racionalização do acervo de livros e o uso dos indicadores de avaliação externa para a autocrítica institucional.

A compreensão da avaliação institucional como um processo sistemático de melhoria e aperfeiçoamento da qualidade institucional também faz considerar potencialmente enriquecedores os debates, as discussões, as divergências e convergências que este trabalho pode suscitar.

Referências

BOGDAN, Roberto C.; BIKLLEN, S. K. *Investigação qualitativa em educação*. Portugal: Porto Editora, 1994.

BABBIE, E. **Métodos de Pesquisa de Survey**. Belo Horizonte,: ed. Da UFMG, 1999.

BRASIL, 2004. SINAES – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior: da concepção à regulamentação / [Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira]. – 2. ed., ampl. – Brasília : Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2004. 155 p.

_____. SINAES. Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior. Orientações gerais para o roteiro da auto-avaliação das instituições. Brasília: Inep [Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira], 2004.

DIAS SOBRINHO, J. Avaliação Institucional, instrumento de qualidade educativa: a experiência da Unicamp. In: BALZAN, N. & DIAS SOBRINHO, J. (Orgs.). **Avaliação Institucional: Teoria e experiências**. São Paulo: Cortez, 1995.

DIAS SOBRINHO, J. **Avaliação da educação superior**. Petrópolis: Vozes, 2000.

- DIAS SOBRINHO, J. Avaliação Institucional na perspectiva da integração. In: DIAS SOBRINHO, J. & RISTOFF, D.I. **Universidade desconstruída: avaliação institucional e resistência**. Florianópolis: Insular, 2000^b.
- HADJI, C. Por uma avaliação mais inteligente. Pátio. Porto Alegre, a.IX, n.34, p. 11-3 maio/jul. 2005.
- LEVINE, David M.; STEPHAN, David; KREHBIEL, Timothy C.; BERENSON, Mark L. Estatística – Teoria e Aplicações usando o Microsoft Excel em Português. 3ª ed. Rio de Janeiro, RJ: LTC, 2005. 819 p.
- LÜDKE, M.& ANDRÉ, M.E.D.A. **Pesquisa em educação: Abordagens qualitativas**. São Paulo, EPU, 1986.
- PEREIRA, J. C. R. Análise de dados qualitativos: estratégias metodológicas para as ciências da saúde, humanas e sociais. São Paulo: Edusp, 2004.
- RISTOFF, D. I. Avaliação Institucional: pensando princípios. In: Newton C. Balzan & José D. Sobrinho (Orgs.). **Avaliação Institucional: Teoria e experiências**. São Paulo: Cortez, 1995, p. 37-51.
- RISTOFF, D.I. Avaliação Institucional: construindo relatórios. In.: DIAS SOBRINHO, J. & RISTOFF, D.I. **Universidade desconstruída: avaliação institucional e resistência**. Florianópolis: Insular, 2000.
- SOUSA, A.M.C. de. Avaliação institucional para a melhoria do ensino e da aprendizagem. In.: FELTRAN, R.C. de S. (org.) **Avaliação na educação superior**. Campinas: Papirus, 2002.
- STATSOFT, Inc. (2010). **STATISTICA** (data analysis software system), version 9.1. www.statsoft.com.
- UNIVALI. **Projeto de Avaliação Institucional**. Março, 1994.
- VIANNA, H.M. **Avaliação educacional: teoria, planejamento e modelos**. São Paulo: IBRASA, 2000.