

## **O MOVIMENTO DE DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DOCENTE E O PROCESSO DE AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL EM UNIVERSIDADES DO SUL DO BRASIL**

*Paula Trindade da S. Selbach*

*Maria Beatriz Luce*

### **RESUMO**

Este artigo apresenta um estudo de casos múltiplos (YIN, 2010) em quatro universidades do sul do Brasil. Para compreender a articulação do processo de avaliação institucional com os movimentos de desenvolvimento profissional do docente universitário, objetivou também perceber as fases do processo de avaliação interna das propostas de desenvolvimento profissional docente e como as Comissões Próprias de Avaliação (CPA) as avaliam. As informações foram analisadas à luz de autores como Marcelo García (1999), Dias Sobrinho (2003;2008) e Cunha (2005). Entendemos que a avaliação interna, embora ainda privilegie o momento de diagnóstico, é decisiva para a estruturação desses movimentos constitutivos da organização acadêmica. Das quatro universidades estudadas, três contemplam no seu Relatório de Autoavaliação o desenvolvimento dos programas de desenvolvimento profissional docente. Entretanto, a articulação das CPA com as avaliações internas das propostas ainda é tênue, pode ser fortalecida.

Palavras-chave: desenvolvimento profissional docente - avaliação institucional – universidades

A formação do docente para a atuação no ensino superior tem sido tema de muitas discussões na literatura atual, nacional e internacional. No Brasil, a democratização do acesso e a abertura de instituições em regiões antes desassistidas por este nível de ensino levou também à diversificação do perfil dos estudantes, exigindo uma atuação mais complexa dos docentes. Compreendemos que uma formação pedagógica pode facilitar a interpretação desses processos sociais e de ensino e aprendizagem, para que o acesso à educação superior se realize efetivamente através de um ensino de qualidade e não somente através do aumento do números de matriculados e concluintes.

Na última década, foi possível observar nas Instituições Federais de Educação Superior (IFES) muitos movimentos de desenvolvimento profissional dos docentes universitários, que se configuraram no bojo dessas novas demandas. O processo de expansão e diversificação institucional e curricular, fortalecido por políticas como o REUNI (2007) e o Programa de Expansão da Educação Superior, trouxe para as instituições discussões sobre temas como a igualdade de acesso e os desafios pedagógicos e de gestão acadêmica, originando a ampliação destes temas na literatura nacional e no âmbito de diferentes

organismos internacionais como a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) e o Mercado Comum do Sul (MERCOSUL).

Considerando o período de consolidação dessas iniciativas indagamos: Que papel ocupa a avaliação na (re)estruturação dos movimentos de desenvolvimento profissional docente? Como esta se articula com a avaliação geral da instituição? Partimos da noção de que um processo de avaliação interna das propostas de desenvolvimento profissional docente poderia auxiliar no bom rumo desses movimentos. Igualmente, de que as avaliações internas do desenvolvimento profissional docente devam ser compreendidas nas autoavaliações institucionais previstas nas políticas pelo Sistema Nacional de Educação Superior – SINAES (BRASIL, 2004), porque estas seriam um privilegiado momento de questionar a validade das ações de formação do corpo docente e sua relação com as metas de desenvolvimento da instituição.

Com esta perspectiva, buscamos examinar a articulação do processo de avaliação institucional com a avaliação das propostas de desenvolvimento profissional do docente universitário. Objetivamos, assim, perceber as fases do processo de avaliação interna das propostas de desenvolvimento profissional docente e como as Comissões Próprias de Avaliação (CPA) as avaliam.

Este texto apresenta, primeiramente, as possibilidades de avaliação do processo de desenvolvimento profissional docente e discussões atuais sobre a avaliação da educação superior brasileira. A seguir, constam as linhas metodológicas e as análises do processo de articulação da avaliação institucional com as avaliações das ações realizadas para o desenvolvimento profissional docente.

### **A avaliação do desenvolvimento profissional docente: conceitos e cenário atual**

A ideia de formação docente tem recebido novas conceituações e muitos autores preferem utilizar o conceito de *desenvolvimento profissional* por ser mais abrangente e denotar maior complexidade. Marcelo e Vaillant (2009) colocam que, tanto nos conceitos antigos como nos recentes, o desenvolvimento profissional é entendido como *processo* que se deve contextualizar no local de trabalho do docente e que as concepções mais atuais salientam o seu caráter sempre colaborativo. Outra dimensão importante do referido processo é que seria longitudinal, posto “que reconhece que os professores aprendem ao longo do tempo” (MARCELO; VAILLANT, 2009, p.10).

Ancorada nesses conceitos a formação pedagógica dos docentes universitários ganha novas configurações. Independente da formação anterior, na área da educação ou em uma área específica – medicina, engenharia, direito, como qualquer outra, os docentes são convidados a refletir sobre as suas práticas pedagógicas. Contudo, tais ações são recentes nas instituições brasileiras, embora tenham se intensificado nos últimos anos. Concretizam-se nas universidades através de coordenadorias, núcleos e programas, como movimento ascendente mas diferenciado nas suas formas. Pela possibilidade sinalizar rumos e perspectivas para as propostas de desenvolvimento profissional nas universidades, a avaliação poderá cumprir um papel de destaque.

Enfatiza Marcelo García (1999, p. 217) que a avaliação que ocorre durante o desenvolvimento da atividade de formação “tem uma finalidade formativa, dado que a informação que proporciona deverá repercutir-se na modificação ou aperfeiçoamento dos elementos avaliados”. Aponta, ainda, que a avaliação do desenvolvimento profissional torna-se complexa pelos diferentes modelos, estratégias e ações desenvolvidas nas universidades, mas também “devido ao fato de ocorrer em diferentes momentos”.

Na mesma obra, o autor destaca pelo menos quatro momentos que fazem parte desse processo. O primeiro seria a “avaliação do diagnóstico de necessidades” na qual, como sugere o próprio nome, se pretende levantar as necessidades dos docentes e da instituição para as propostas de desenvolvimento profissional. Este momento apresenta-se também como uma tentativa de interligar e repensar a missão institucional. O segundo momento, de “avaliação da planificação”, corresponde à fase “de transformação das necessidades detectadas em propostas formativas” (*idem, ibidem*). Questões que orientam este processo referem-se aos objetivos do plano de formação, às estratégias desenvolvidas e à relevância da temática abordada em relação às necessidades do professores. A “avaliação do desenvolvimento” é mais ampla que a avaliação da planificação. Aglutinam-se neste momento da avaliação todas as atividades que auxiliam os programas/coordenadorias/núcleos a atingirem suas metas e objetivos, tais como seminários permanentes, envolvimento em pesquisas, grupos de trabalho, clima e trabalho no grupo. O último momento aborda a “avaliação do próprio processo de avaliação” sendo, como coloca o autor, “necessária para consolidar a credibilidade da avaliação” (*idem*, p. 221). A avaliação como processo amadurece, se amplia, de modo a tentar se aproximar dos anseios, das expectativas e dos verdadeiros resultados das propostas.

Obviamente, os movimentos de desenvolvimento profissional docente acabam por privilegiar, uns mais que outros, tais momentos avaliativos, de modo que a avaliação acaba

não perpassando igualmente todas as etapas previstas. Concordamos com Marcelo García (1999, p. 216) que “para ser completa, a avaliação dever-se-ia centrar nos diferentes momentos do processo de desenvolvimento profissional”, mas compreendemos que esses processos são recentes nas universidades e que, por conseguinte, a avaliação está, assim como as propostas, em momento de ensaios e consolidação.

Nesta perspectiva, propomos um quinto momento a “relação da avaliação interna com a avaliação institucional”. Avaliação que tenha projeção e que esteja articulada com os desígnios mais amplos da universidade, como os do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) e de demais documentos elaborados no bojo de discussões que refletem a cultura institucional. Seria uma avaliação das ações empreendidas no movimento institucional de desenvolvimento profissional, permanentemente questionada e redimensionada face à avaliação da universidade.

Pensar nesta importante articulação nos conduz a outro cenário, que requer a ancoragem das discussões na legislação atual que orienta os processos avaliativos das Instituições de Educação Superior - IES. No Brasil, é o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES, instituído pela Lei nº 10.861/2004, que estabelece dimensões e questões para fortalecer o processo de autoavaliação e a própria educação superior sendo uma

construção a ser assumida coletivamente, com funções de informação para tomadas de decisão de caráter político, pedagógico e administrativo, melhoria institucional, autorregulação, emancipação, elevação da qualidade educativa e do cumprimento das demais funções públicas (Bases para uma nova Proposta de Avaliação da Educação Superior, 2003, p. 61).

Como destaca Dias Sobrinho (2008, p. 819) a “avaliação institucional, interna e externa, é o processo central do SINAES”. No SINAES, a avaliação institucional tem a importante função para aprender os diferentes processos e culturas institucionais que repercutem na formação dos alunos, no modo de fazer pesquisa, no ensino e na extensão.

As dez dimensões do SINAES orientam os processos avaliativos e objetivam identificar o perfil das instituições de ensino superior e “o significado de sua atuação, por meio de suas atividades, cursos, programas, projetos e setores, considerando as diferentes dimensões institucionais” (BRASIL, 2004, Art. 3º). A Lei é clara ao expressar que as dimensões serão consideradas de modo a “respeitar a diversidade e as especificidades das diferentes organizações acadêmicas” (*idem*). Logo, podem auxiliar na verdadeira compreensão de como as universidades organizam e institucionalizam diferentes setores,

assim como conseguem fortalecer as ações que dão resultados positivos e todo o processo que contribuiu para este resultado.

A dimensão V do SINAES valoriza “as políticas de pessoal, as carreiras do corpo docente e do corpo técnico-administrativo, seu aperfeiçoamento, desenvolvimento profissional e suas condições de trabalho” (*ibidem*, inciso III), as quais merecem atenção especial na medida em que provocam desafios complexos e produzem fortes implicações na educação e na sociedade (DIAS SOBRINHO, 2005).

A contemporaneidade exige cada vez mais que o docente esteja preparado para atuar nesse contexto, não apenas como formador profissional, mas como articulador em um processo mais amplo de formação que envolve valores e concepções de cidadania (DIAS SOBRINHO, 2005). Contudo, a formação do docente universitário para a atuação no ensino superior ocorre, historicamente, a partir da especialidade científica e alicerçada no mundo do trabalho (CUNHA, 2010).

A formação docente não é desvinculada desses contextos de mudanças e, por essa razão, mostrou-se difícil a definição rígida de suas etapas e um itinerário que abranja esses diferentes processos. Como bem coloca Dias Sobrinho (2005), “a educação deve assimilar o dinamismo da vida moderna”, o que recomenda não menosprezar os estudos pedagógicos na universidade, por todos os atores, em especial os docentes. Alicerçado nessas discussões está o nosso interesse em cercarmos como objeto de estudo a avaliação das propostas de desenvolvimento profissional que ocorrem nas instituições de ensino superior.

As instituições precisam saber quais são seus valores dominantes nas atividades de ensino, pesquisa e extensão. Para tal, serve a avaliação institucional, “contínua, global, e formativa [na qual] a universidade adensa as suas relações sociais e pedagógicas” (DIAS SOBRINHO, 2005, p. 33). O autor confia que a avaliação institucional contribui para o fortalecimento dos processos formativos na universidade, incluindo a formação do docente universitário, ao atribuir valor às propostas de desenvolvimento profissional docente.

A “dimensão V” do SINAES também justifica a preocupação de muitas universidades em fomentar as propostas de desenvolvimento profissional docente. Muitas destas são ainda incipientes e enfrentam dificuldades para se fortalecer. Apesar de mais de uma década, esta dimensão ainda apresenta desafios para a avaliação da educação superior.

Cunha (2005, p. 204) explica que a avaliação interna precede a externa e deve ser “coordenada pela Comissão Própria de Avaliação, que deve desenvolver o seu trabalho de forma que haja um ciclo de atividades que envolvem um processo de preparação, um de

desenvolvimento e, por último, uma etapa de consolidação”. Importa, então, a articulação entre estes momentos, da avaliação interna dos setores que compõem as estruturas institucionais, validam e legitimam em que medida as diferentes instâncias contribuem e se constituem em estratégias para se atinjam as metas previstas coletivamente.

Importa ressaltar que a primeira característica do SINAES é a compreensão da avaliação como sistema. Como diz Cunha (2005, p. 202), “a avaliação como sistema significa compreender que se trata de uma dinâmica multifacetada, procurando apreender o fenômeno educativo através de diferentes dimensões”. Compreender a avaliação institucional a partir da ideia de sistema é aceitar a complexidade dos processos de ensino que ocorrem nas instituições, para que a avaliação realmente consiga retratar o processo e não apenas produtos descontextualizados de toda a complexidade de cada instituição.

Os Relatórios gerados pela Comissão Própria de Avaliação em geral reafirmam o compromisso que as propostas de desenvolvimento profissional docente têm para com a instituição. De outra parte, a ausência deste dispositivo avaliativo coletivo denota diferentes concepções sobre a validade dessas propostas. Neste sentido, o processo avaliativo é percebido como síntese das ações desenvolvidas e possibilidade de revisão e recomeço, a contar da valiosa contribuição dos diferentes setores da universidade que participam do processo avaliativo mais amplo.

Contudo, não se pode ignorar os processos que interferiram no SINAES já passada uma década da sua implantação. Já alertava Dias Sobrinho (2008) que “ações recentes estão deixando prevalecer aspectos técnico-burocráticos em detrimento de processo participativo e de construção”, apesar de o documento que orienta a formulação dos índices trazer que

O Conceito Preliminar de Curso (CPC), elaborado com o objetivo de combinar diferentes medidas de qualidade de cursos de graduação e algumas variáveis de insumo em uma única medida, é constituído de oito componentes, agrupados em três dimensões que se destinam a avaliar a qualidade dos cursos de graduação: (a) desempenho dos estudantes, (b) corpo docente e (c) condições oferecidas para o desenvolvimento do processo formativo (INEP, Nota Técnica N°72, 2014).

Este documento explica que a organização didático-pedagógica seria avaliada através dos Questionários do ENADE, respondido pelos alunos. O corpo docente, é avaliado através dos dados inseridos na Plataforma do INEP, considerando dados como titulação e carga horária de trabalho. Observamos, contudo, que a avaliação institucional, onde poderia conter dados importantes sobre os movimentos de desenvolvimento profissional, não os inclui como tal. Contém apenas índices, pois a “organização didático-pedagógica, perfil do corpo docente e instalações físicas, e as variáveis que os compõem são identificadas matematicamente”

(VERHINE, 2016, p. 610). Obviamente os dados estatísticos são importantes na avaliação e traduzem momento específicos do processo, mas, como bem coloca este autor, por serem facilmente calculados e compreendidos ganham demasiada relevância.

### **Definições metodológicas: percorrendo o caminho dos processos avaliativos**

A pesquisa realizou-se em quatro universidades federais do sul do Brasil, através de um estudo de casos múltiplos conforme descritos por Yin (2010). Após um primeiro mapeamento dos documentos disponibilizados nos *sites* das universidades, localizamos os gestores responsáveis pelos programas, que foram convidados a contribuir com a pesquisa através de entrevista. Foram realizadas catorze entrevistas, dentre pró-reitores de graduação, professores e técnicos responsáveis pela organização e planejamento das propostas. O quadro 1 apresenta as propostas identificadas em cada universidade<sup>1</sup>.

Quadro 1. Universidades e propostas de formação pedagógica

<b>Universidade</b>	<b>Nome da Proposta/SIGLA</b>
UFRGS	Programa de Aperfeiçoamento Atividades Pedagógicas / PAAP
UNIPAMPA	Coordenadoria de Desenvolvimento Pedagógico / COORDEP
FURG	Programa de Formação Continuada na Área Pedagógica / PROFOCAP
UFPEL	Núcleo de Pedagogia Universitária / NPU

Quanto ao foco avaliação, os gestores explicaram como procediam em relação à avaliação interna e as possíveis relações com a avaliação institucional conduzida pelas Comissões Próprias de Avaliação. Por fim, buscamos nos Relatórios de Avaliação Institucional as avaliações realizadas sobre os programas que eram objeto do estudo. Dos dados obtidos, encontramos três principais categorias: **avaliação interna dos movimentos de desenvolvimento profissional, avaliação institucional dos movimentos de desenvolvimento profissional e articulação entre as avaliações internas e institucionais.**

### **O processo de avaliação nas universidades do sul do Brasil: das falas aos relatórios**

Nas análises sobre avaliação, buscamos observar dois aspectos. O primeiro refere-se a como as coordenadorias/núcleos/programas realizam a avaliação interna junto aos docentes,

---

<sup>1</sup> De modo a não divulgar as universidades que contribuíram com a pesquisa optamos por atribuir números às instituições participantes. As universidades serão tratadas pelas siglas nas análises.

em relação às atividades que empreendem para sua formação pedagógica. O segundo refere-se às avaliações das ações desenvolvidas por esses setores com as metas e objetivos maiores da respectiva instituição, o que muitas vezes é realizado pelas Comissões Próprias de Avaliação, através da avaliação institucional. Também procuramos possíveis relações entre esses dois aspectos, **avaliação interna das propostas** e **avaliação institucional**, em razão da compreensão de que é importante a efetivação da avaliação como processo e também de que é preciso superar a noção ou a situação de que as ações pertencentes às propostas de desenvolvimento profissional docente dizem respeito apenas ao setor diretamente envolvido, no caso das universidades estudadas, às Pró-Reitorias de Graduação.

Como bem coloca Dias Sobrinho (2005, p. 61), nas universidades, avaliar vai além do reconhecimento das formas e da qualidade das relações na instituição, pois também se busca construir as articulações, relacionando “as estruturas internas aos sistemas alargados das comunidades acadêmicas e da sociedade”. Ao relacionar a avaliação das propostas com os pressupostos definidos pela comunidade universitária, os setores encarregados do desenvolvimento profissional dos docentes passam a se consolidar e a alcançar mais legitimidade na instituição, o que contribui para uma plena institucionalização.

Nas falas dos gestores e servidores que estão à frente das propostas, a **avaliação interna** serve como ponto de partida para as reestruturações recentes que as propostas vêm sofrendo, a partir do que Marcelo Garcia (1999) denomina de “avaliação do diagnóstico de necessidades”. Para a reorganização do PAG, o Pró-Reitor da UFRGS explicou que, baseado nas experiências anteriores que não tiveram a repercussão desejada, buscou alternativas para sua reestruturação: *a gente fez uma discussão interna bastante grande do papel do PAAP.*

Essas discussões também foram balizadas por processo de avaliação interna que contou com a participação protagonista das agentes coordenadoras técnicas na elaboração, aplicação e análise dos resultados. Conforme explicou uma delas, *nossa equipe montou um instrumento quali e quantitativo de 15 questões, 14 delas eram de múltipla escolha, uma era dissertativa. Este foi aplicado na última turma de 2013, de docentes que estava finalizando o Módulo 3, na antiga versão do Programa. Eram 89 sujeitos, se eu não me engano, e 77 retornaram o instrumento adequadamente respondido. A gente pôde a partir daí fazer um levantamento, inclusive quantitativo, com percentuais de ocorrência, todo um tratamento estatístico em cima dessas questões.* Esta avaliação projetou as mudanças em curso do PAG, como reitera o gestor: *as mudanças são fruto de uma avaliação profunda daquilo que aconteceu nas últimas edições.*



Percebemos, nesta universidade, que mais do que avaliar as propostas houve a preocupação com a análise desses dados, reforçando que na avaliação, além da elaboração de instrumentos, “é necessário prever a forma de análise dos dados e o modo como a análise se inter-relaciona com o aperfeiçoamento dos processos de formação” (Marcelo García, 1999, p. 222).

As agentes técnicas complementam que o questionário confirmou muitas impressões que já tinham a respeito das ações do Programa. Nesta mesma perspectiva, o Pró-Reitor colocou que, dependendo do ano, a proposta tinha maior ou menor aceitação dos professores: *teve experiências bastante ruins, quando o PAAP virou uma “aulinha de como dar aula”... Quando o PAAP realmente possibilitou intercâmbio entre os professores, entendimento da universidade, etc., ele é visto de maneira positiva.*

Na UNIPAMPA, para a reestruturação a Pró-Reitoria de Graduação realizou reuniões internas que foram consideradas como um momento de avaliação das ações de toda a Pró-Reitoria, incluindo a COORDEP. *No final do ano, a gente fez um processo bem sério de pensar o que estava fazendo, como fazer, como ir adiante.*

Quanto às avaliações internas das ações da COORDEP em relação à formação docente, coloca a agente coordenadora técnica que *em 2012, eu fiz um questionário para os professores que participavam dos fóruns ... fez um apanhado sobre o setor que na época era a CAP e sobre os fóruns e seminários de formação, com sugestões. Foi tudo interno, nada institucional ou mesmo com outro setor.* Atualmente as avaliações foram suspensas pelo momento de reestruturação da COORDEP.

Considerando que os projetos do Programa de Desenvolvimento Profissional desta universidade preveem a coparticipação dos Núcleo de Desenvolvimento (NUDE) de cada Campus na elaboração de relatórios de avaliação, formulou-se para as entrevistas uma questão neste sentido. No entanto, foi informado que, quanto às avaliações dos NUDE, *não posso te dizer assim, porque eu não tenho acompanhado diretamente dos NUDE, porque isso é mais direto com o Campus.* A agente coordenadora técnica colocou que a dificuldade de colocar em prática os projetos PADS, PAPI, PROGEN fez com que poucos NUDE tenham realizado avaliações internas de suas ações.

Entretanto, uma avaliação sobre as ações da COORDEP foi realizada no momento de construção do novo PDI (2014-2018) da universidade. Os professores sugeriram a regionalização dos seminários de modo que as temáticas abordassem questões locais, específicas do Campus. Nas palavras da interlocutora, *então nos fomos em todos Campus*

*enquanto Reitoria e, depois, no processo do PDI, a todos parecia muito claro que não queriam mais os grandes seminários, que queriam trabalho em questões mais da prática no contexto do dia-a-dia.*

Estudos atuais mostram que as atividades que ocorrem no interior das unidades, departamentos e cursos são mais valorizados pelos docentes pelo potencial para a melhoria da sua prática. Nesta perspectiva apontam as avaliações da UNIPAMPA, que levam à própria estruturação do Programa a partir das manifestações dos professores. Situação semelhante ocorre na UFRGS, pois as avaliações ensejaram a alteração das propostas de apoio ao docente e ao discente.

Para Cunha (2010 p. 52), são as “experiências, que dão à universidade a condição de lugar de formação, reconhecem nela a condição de *locus* cultural, que faz intermediações de significados com os sujeitos em formação”. No caso da UFRGS e da UNIPAMPA é bem perceptível, através das falas dos gestores e técnicos, o quanto esses espaços já se constituem para os professores como lugares de sua formação. As experiências vivenciadas passam por reflexão dos próprios docentes e dos gestores, redefinem a estruturação das propostas de desenvolvimento profissional docente.

Na UFPEL, onde atualmente as atividades do NPU estão temporariamente suspensas para revisão, o Pró-Reitor explica que está na fase do diagnóstico: *nós queríamos fazer um levantamento de necessidades, do que os professores querem, que tipo de formação que eles gostariam e de algumas atividades mais opcionais mesmo [...] falam disso, então, é aí desenhar o programa mais direcionado para esses professores.* O Pró-Reitor complementa ainda que as atividades realizadas pela gestora anterior servem como referência para pensar o Núcleo de Pedagogia Universitária e conclui que está *nesse momento, redimensionando algumas coisas, reestruturando a equipe e planejando, assim, pra mais tempo.*

O Pró-Reitor da UFPEL explica que o diagnóstico é o ponto de partida para organizar o trabalho do Núcleo e enfatiza que *eu acho que quando a gente conseguir diagnosticar os problemas e souber onde estão localizados, vai poder fazer um trabalho mais focado. Eu acho que nesse primeiro ano da minha administração eu não vou conseguir fazer isso, mas talvez consiga terminar até o final do ano.*

A agente coordenadora técnica da FURG revela que até o momento nunca foi realizada nenhuma avaliação organizada e sistematizada das ações do Programa, mas que é uma ação que pretende desenvolver considerando que *eu tenho sentido, e tenho levantado essa discussão, da necessidade de se fazer uma avaliação do Programa. Eu acho que chegou*

*o momento; é uma política que chegou a um momento em que precisa de um processo de avaliação específico.*

Observamos que na avaliação interna dos processos de desenvolvimento profissional docente, a “avaliação do diagnóstico de necessidades” é a única utilizada pelas quatro universidades pesquisadas. Embora as outras etapas da avaliação não tenham sido explicitadas nas falas, esta avaliação inicial auxilia na reestruturação desses movimentos.

A relação com a **Avaliação institucional** realizada pela Comissão Própria de Avaliação (CPA) tem destaque no processo de institucionalização das propostas. Cumpre a esta Comissão também esta função, como bem caracteriza Cunha (2005, p.210), “de órgão articulador da avaliação que procurará criar o clima necessário à adesão de todos os integrantes da comunidade acadêmica”.

A PROGRAD da UNIPAMPA demonstra utilizar as avaliações realizadas pela CPA para repensar suas ações e deposita expectativas em relação à avaliação desta Comissão. Neste sentido, a Pró-Reitora explica que *nós nos utilizamos desse processo em dois momentos. A CPA, enquanto comissão institucional, também é resultado de um processo de implementação de instrumentos que nos ajudem a fazer a avaliação da nossa prática.*

O Relatório de Avaliação Institucional da UNIPAMPA, publicado em 2014, considerou as ações de gestão da Universidade, a Reitoria e respectivas Pró-Reitorias, incluindo a PROGRAD, que teve suas coordenadorias avaliadas, incluindo o setor de desenvolvimento profissional docente (COORDEP). As avaliações realizadas pela CPA da UNIPAMPA, podem ser visualizadas nas tabelas e gráficos extraídos do referido Relatório.

Figura 1 - Escala de satisfação da gestão da Pró-Reitoria de Graduação nas diferentes categorias acadêmicas.

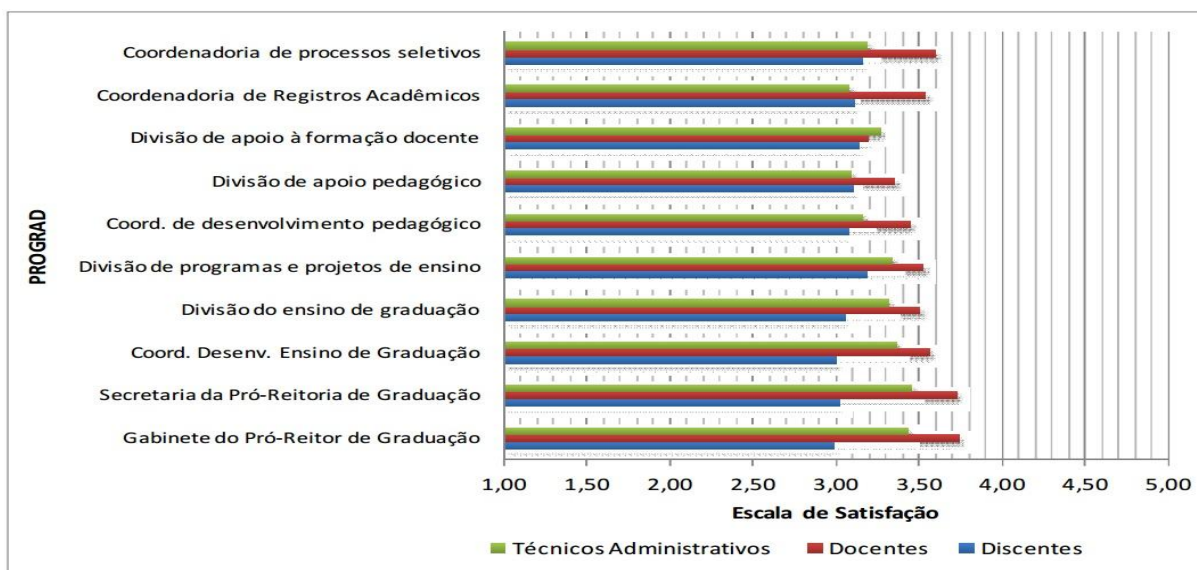


Tabela 1- Nível de satisfação de gestão da Pró-Reitoria de Graduação e usuários (U) e não usuários (NU) dos serviços da unidade

Tabela 3 – Nível de satisfação\* de gestão da Pró-Reitoria de Graduação e usuários (U) e não usuários (NU) dos serviços da unidade.

Avaliação - PROGRAD	Discentes		Docentes		Técnicos Administrativos		Geral
	U	NU	U	NU	U	NU	
<i>Gabinete do Pró-Reitor de Graduação</i>	2,98	129 315	3,74	163 193	3,43	103 234	3,41
<i>Secretaria da Pró-Reitoria de Graduação</i>	3,02	128 316	3,73	159 197	3,46	109 228	3,42
<i>Coord. Desenv. Ensino de Graduação</i>	3,00	153 290	3,56	183 173	3,37	87 250	3,32
<i>Divisão do ensino de graduação</i>	3,05	170 273	3,51	183 173	3,32	82 255	3,29
<i>Divisão de programas e projetos de ensino</i>	3,18	171 271	3,53	177 179	3,34	79 258	3,35
<i>Coord. de desenvolvimento pedagógico</i>	3,08	162 279	3,44	177 179	3,17	90 247	3,25
<i>Divisão de apoio pedagógico</i>	3,10	157 284	3,36	180 176	3,09	90 247	3,21
<i>Divisão de apoio à formação docente</i>	3,14	156 285	3,20	197 159	3,26	72 266	3,19
<i>Coordenadoria de Registros Acadêmicos</i>	3,12	159 282	3,54	171 185	3,08	93 244	3,28
<i>Coordenadoria de processos seletivos</i>	3,17	161 280	3,60	174 182	3,19	95 242	3,35

\*Nível de satisfação: escala de 1 a 5, onde 1 (um) revela o conceito totalmente insatisfeito e 5 (cinco) totalmente satisfeito.

No momento da entrevista com a Pró-Reitora de Graduação da UNIPAMPA existia a expectativa de publicação dos resultados da avaliação realizada em 2013-2014, que enfocou o aspecto “gestão”. Após a publicação do Relatório da CPA nota-se que, dentre as pró-reitorias, a PROGRAD foi a melhor avaliada. Conforme traz o próprio relatório “os resultados avaliativos da PROGRAD revelam, de forma geral, satisfação acima da média (os resultados variam de 3,19 a 3,42) de todos os setores avaliados”.

Evidencia também que, apesar desta Pró-Reitoria ter sido bem avaliada, “no segmento docente a avaliação mais positiva dá-se com relação ao Gabinete (3,46) e menos positiva com relação à Divisão de Apoio à Formação Docente (3,20)”.

Os resultados refletem o processo de reestruturação e consolidação da Divisão de Apoio à Formação Docente, podendo servir como mais um indicador de que decisões anteriores de desencadear alterações nesta Divisão e nos NUDE foram acertadas, processo que poderá trazer resultados futuros. Esta é a compreensão da própria gestora, ao considerar que *se não for bem avaliado [aponta] o que a gente pode fazer para melhorar; então, começando ai o processo.*

Quanto à articulação das avaliações internas do PAG com a avaliação institucional da Universidade, o Pró-Reitor da UFRGS revela que *não tem uma articulação, tenho que confessar que não tem uma articulação com a Secretaria de Avaliação Institucional ou com a CPA.* Apesar de não haver articulação entre as avaliações realizadas internamente no PAG/PAAP com a CPA, o Relatório de Avaliação Institucional da UFRGS publicado em 2013, no aspecto Métodos/ Metodologias, traz as ações do PAAP como “potencialidades” e a reconfiguração do PAG e o Seminário de Formação Docente Universitária como “ações e estratégias na busca de melhorias para as fragilidades” encontradas neste item. Assim, é ilustrativo o Quadro 1, extraído do Relatório de Avaliação Institucional UFRGS/2013.

Quadro 2 - Aspectos, Fragilidades, Potencialidades e Ações e Estratégias na Busca de Melhorias

Aspectos	Fragilidades	Potencialidades	Ações e estratégias na busca de melhorias
-Métodos/ Metodologias	Metodologias de necessidade de metodologias voltadas à re-significação de aprendizagens, especialmente nas disciplinas de graduação com alto índice de reprovação.	Existência de espaços para formação continuada docente no Ensino Superior.  Existência e Disponibilidade da Escola de Desenvolvimento de Servidores – Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas, para institucionalizar as ações do PAAP	- Articulação entre os eixos de apoio à formação acadêmica discente e à formação docente no ensino superior, para fortalecer o ensino da graduação. Em especial no Programa de Atividades de Aperfeiçoamento Pedagógico – PAAP que está organizado com opções flexíveis de temas de formação, contemplando diferentes necessidades de formação dos professores ingressantes. Além disso, iniciou se o processo de institucionalização via Escola de Desenvolvimento de Servidores.  - Planejamento e oferta de Seminário de Formação Docente Universitária para todos os professores.

Na FURG, o Relatório de Institucional/2013 apresenta um quadro de categorização das informações coletadas nas avaliações dos estudantes, elencando as “fragilidades” em

relação ao aspecto didático/pedagógico e as “considerações e propostas da equipe da CPA” para enfrentamento de tais fragilidades. A “formação continuada-didática” é muito mencionada.

Quadro 3 - Dados relacionados à categoria, Formação Continuada e suas subcategorias

<b>Fragilidade</b>	<b>Considerações e propostas da equipe da CPA</b>
Ausência e despreparo pedagógico de alguns professores. (apontada várias vezes pelos estudantes no espaço livre);	Formação continuada – Didática.
Prioridade das atividades profissionais em detrimento ao ensino por parte da maioria dos professores.	Formação continuada – construção da identidade docente
Inexistência de diálogo, não consideração da opinião dos Discentes, falta de flexibilidade, dificuldade de acesso e falta de tolerância.	Formação continuada - Didática
Críticas quanto à prática didático-pedagógica de alguns professores.	Formação continuada - Didática
Falta de associação entre conteúdos desenvolvidos e a prática profissional.	Formação continuada - Didática
Observações referentes a alguns docentes que elaboram avaliações incompatíveis com o que foi ministrado em aula ou aos critérios de correção.	Formação continuada - Didática
Falta de diálogo entre corpo docente e discente, baixa flexibilidade de professores e arrogância dos mesmos.	Formação continuada - Didática
Perda de muito tempo com comentários desnecessários, por exemplo, campanha política em sala de aula.	Formação continuada - Didática
Falta de interesse por parte de alguns professores de associar temas gerais com a sua aplicação.	Formação continuada Práxis pedagógica

Salienta-se que a FURG foi a única das universidades em que houve tentativa de articulação do setor que desenvolve as ações continuadas de formação docente, no caso o PROFOCAP, às fragilidades encontradas pelos membros da CPA. Esta metodologia importante de articulação foi descrita no Relatório de Avaliação Institucional FURG (2013, p. 264):

A comissão a fim de apontar algumas possibilidades de contemplar os itens apresentados/solicitados nos dados dos questionários destaca, no presente relatório, a importância de se proporcionar espaços na Universidade para discutir questões referentes à Didática (principalmente relacionadas ao Planejamento, Metodologia e Avaliação), no sentido de se repensar a Práxis do professor e este reorganizar seus saberes docentes [...]. Neste sentido, foi convidada uma representante do PROFOCAP/FURG com o objetivo de sinalizarmos tais dados e articularmos Rodas de Formação, constituindo o que chamaríamos de Comunidades Aprendentes.

Apesar das orientações acordadas entre representantes da comissão de avaliação institucional e membros do PROFOCAP expressas neste Relatório, no sentido de traçar alternativas para efetivar as ações do Programa, a articulação não se deu entre as avaliações internas do Programa e avaliação institucional, pois aquele ainda não avaliara suas ações. Contudo, a iniciativa de articulação através da CPA sinaliza comprometimento da instituição com o PROFOCAP, inclusive no sentido de expectativas em relação às ações do Programa como possibilidade para superação das fragilidades encontradas.

Nos Relatórios de Avaliação Institucional da UFPEL e da UFSM não há menção aos programas de formação continuada dos docentes dessas universidades. Concluindo sobre esta categoria analítica, nota-se que nas universidades em que as propostas são consideradas na avaliação institucional, FURG, UFRGS e UNIPAMPA, a Comissão Própria de Avaliação é importante aliada para consolidar tanto o processo de avaliação das propostas como a própria institucionalização destes setores, uma vez que é reconhecida a sua importância para superar as fragilidades encontradas. Entretanto, as avaliações internas realizadas a partir das ações destes setores ainda não têm articulação com a avaliação institucional.

### **Considerações finais: a avaliação do desenvolvimento profissional docente um processo na contramão dos paradigmas atuais?**

A partir da expectativa de que a avaliação, entendida como processo, seria constituinte estrutural dos movimentos de desenvolvimento profissional, procuramos saber sobre o que ocorre na avaliação interna quanto sobre as ações instituídas por tais programas no âmbito da avaliação institucional, que fica a cargo das Comissões Próprias de Avaliação e no escopo do SINAES.

Os dados demonstram que os quatro momentos apresentados por Marcelo García (1999) não são contemplados nas avaliações internas, sendo privilegiado o momento de “avaliação do diagnóstico de necessidades”. As avaliações desenvolvidas transcendem o momento de levantamento de dados e são determinantes para as reconfigurações de, pelo menos, três universidades.

As universidades que tiveram suas propostas avaliadas pelas respectivas CPA, caso do PROFOCAP/FURG, da COORDEP/UNIPAMPA e do PAG/UFRGS, demonstraram estar mais adiantadas no seu processo de institucionalização dos movimentos de desenvolvimento profissional docente. A avaliação organizada e sistematizada através das CPA ratificou a importância da existência destes setores para as universidades e ofereceu orientações.

O processo de avaliação está, assim como os próprios movimentos de desenvolvimento profissional docente, em fase de consolidação. A articulação da avaliação interna com a avaliação institucional ainda carece de fortalecimento e maior diálogo, mesmo assim as comissões de avaliação fazem este esforço, como ficou evidenciado nos Relatórios de Autoavaliação analisados.

Um fator desafiador neste estudo foi observar dois processos complexos como os movimentos de desenvolvimento profissional docente e os processos de autoavaliação. Os dados destacam a importância da avaliação, interna e institucional, para o fortalecimento dos programas/núcleos/coordenadorias. Os achados levam à reflexão sobre o que destaca Dias Sobrinho (2008, p. 821): vivenciamos “uma mudança radical do paradigma de avaliação: da produção de significados e reflexão sobre os valores do conhecimento e da formação, para o controle, a seleção, a classificação em escalas numéricas”.

## Referências

BRASIL. *Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES*, instituído pela Lei nº 10.861, 2004.

CUNHA, M. I. O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES): a autoavaliação como condição emancipatória. In: Maria Isabel da Cunha (org). *Formatos avaliativos e concepção de docência*. Campinas/SP: Autores Associados: 2005, p.201-213.

CUNHA, M. I. (org.). *Trajetórias e Lugares de Formação da Docência Universitária: da perspectiva individual ao espaço interinstitucional*. São Paulo/SP: Junqueira e Marin, 2010.

DIAS SOBRINHO, J. A avaliação Institucional, instrumento da qualidade educativas experiência da UNICAMP. In: DIAS SOBRINHO, José; BALZAN, César Newton. *Avaliação Institucional: teorias e experiências*. São Paulo: Cortez, 2005.

DIAS SOBRINHO, J. Qualidade, avaliação: do SINAES a índices. *Avaliação*, Campinas; Sorocaba, v. 13, n. 3, p. 817-825, nov. 2008.

DIAS SOBRINHO, J. Universidade: processos de socialização e processos pedagógicos. In: DIAS SOBRINHO, José; BALZAN, César Newton. *Avaliação Institucional: teorias e experiências*. São Paulo: Cortez, 2005.

FURG, *Relatório de autoavaliação FURG – 2013*. Disponível em <[http://www4.furg.br/avaliacao/institucional/arquivos/documentos/documento\\_120.pdf](http://www4.furg.br/avaliacao/institucional/arquivos/documentos/documento_120.pdf)> Acesso em junho de 2014.

INEP. *Notas Técnicas* N° 72. Disponível em:<[http://download.inep.gov.br/educacao\\_superior/enade/notas\\_tecnicas/2013/nota\\_tecnica\\_n\\_72\\_2014\\_calculo\\_cpc\\_2013.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_superior/enade/notas_tecnicas/2013/nota_tecnica_n_72_2014_calculo_cpc_2013.pdf)>. Acesso em abril de 2016.

MARCELO GARCÍA, C. *Formação de Professores para uma mudança: para uma mudança educativa*. Porto/Pt: Porto, 1999.

MARCELO, C; VAILLANT, D. *Desarrollo Profesional Docente: cómo se aprende a enseñar?* Madrid : Narcea, 2009.



UFPEL. *Relatório de Avaliação UFPEL (2013)*. Disponível em <  
<http://wp.ufpel.edu.br/cpa/files/2013/03/2013-RELATORIO-DE-AUTOAVALIACAO-UFPEL-Final.pdf>>. Acesso em maio 2014.

UNIPAMPA. *Relatório de Avaliação Institucional*. Disponível em <  
<http://porteiros.r.unipampa.edu.br/portais/cpa/files/2014/05/RELAT%C3%93RIO-AUTOAVALIA%C3%87%C3%83O-UNIPAMPA-2014-2-Revisto.pdf>>. Acesso em novembro de 2014.

UFRGS. *Relatório PAIUP-UFRGS/SINAES (2013)*. Disponível em <  
<http://www.ufrgs.br/cpa/relatorios-de-autoavaliacao-institucional/RAAI2013%20-%20Final%20-%20com%20anexo.pdf>> Acesso em maio de 2014.

VERHINE, Robert. *Avaliação e regulação da educação superior: uma análise a partir dos 10 anos dos SINAES*. Revista Avaliação. Campinas/SP; Sorocaba/SP, v. 20, n. 3, p.603 – 619, nov. 2015.

YIN, Robert K. *Estudo de Caso: planejamento e métodos*. 4 ed. Porto Alegre/RS: Bookman, 2010.