



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ  
CENTRO DE TECNOLOGIA  
DEPARTAMENTO DE PRODUÇÃO  
CURSO DE ENGENHARIA DE PRODUÇÃO MECÂNICA**

**AMANDA GISELLE SOUSA SANTOS**

**AUTOAVALIAÇÃO DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO: UM CASO PRÁTICO  
APLICADO À ENGENHARIA DE PRODUÇÃO MECÂNICA**

**FORTALEZA**

**2018**

AMANDA GISELLE SOUSA SANTOS

AUTOAVALIAÇÃO DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO: UM CASO PRÁTICO  
APLICADO À ENGENHARIA DE PRODUÇÃO MECÂNICA

Monografia apresentada ao Curso de Engenharia de Produção Mecânica da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de Bacharel em Engenharia de Produção Mecânica.

Orientador: Prof. Dr. Rogério Teixeira Mâsih.

FORTALEZA

2018

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação  
Universidade Federal do Ceará  
Biblioteca Universitária

Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

---

S233a Santos, Amanda Giselle Sousa.  
Autoavaliação do Estágio Supervisionado : um caso prático aplicado à Engenharia de Produção Mecânica  
/ Amanda Giselle Sousa Santos. – 2018.  
82 f. : il. color.

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) – Universidade Federal do Ceará, Centro de Tecnologia,  
Curso de Engenharia de Produção Mecânica, Fortaleza, 2018.  
Orientação: Prof. Dr. Rogério Teixeira Másih.

1. Avaliação Institucional. 2. Sinaes. 3. Projeto de Estágio. I. Título.

CDD 658.5

---

AMANDA GISELLE SOUSA SANTOS

AUTOAVALIAÇÃO DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO: UM CASO PRÁTICO  
APLICADO À ENGENHARIA DE PRODUÇÃO MECÂNICA

Monografia apresentada ao Curso de Engenharia de Produção Mecânica da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de Bacharel em Engenharia de Produção Mecânica.

Aprovada em: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_\_\_.

BANCA EXAMINADORA

---

Prof. Dr. Rogério Teixeira Mâsih (Orientador)  
Universidade Federal do Ceará (UFC)

---

Prof. Me. Morgana Baratta Monteiro de Melo Nunes  
Universidade Federal do Ceará (UFC)

---

Prof. Dr. José Lassance de Castro Silva  
Universidade Federal do Ceará (UFC)

## **AGRADECIMENTOS**

À Deus e aos meus pais, que sempre serão meus alicerces.

Ao Prof. Dr. Rogério Teixeira Mâsih, que foi essencial para a concretização deste momento e pela excelente orientação.

Aos professores do Departamento de Engenharia de Produção Mecânica e aos participantes da banca examinadora pelo tempo, pelas valiosas colaborações e sugestões.

Aos amigos de turma, que foram imprescindíveis durante esta trajetória e que fizeram a diferença para a jornada que hoje se encerra.

“O importante não é vencer todos os dias, mas lutar sempre” (MARTINS)

## RESUMO

Este trabalho busca elaborar um questionário de Autoavaliação do Estágio Supervisionado, estruturado à luz das dimensões preconizadas pelo Sinaes, a ser aplicado aos discentes de Engenharia de Produção Mecânica da UFC – Universidade Federal do Ceará. Possui o propósito de mostrar a relevância da Avaliação Institucional no contexto das Instituições de Ensino Superior - IES, bem como salientar o “Programa de Estágio” e evidenciar a sua relevância frente a indissociabilidade da tríade: ensino, pesquisa e extensão. Para isto, fundamentou-se no suporte teórico da Avaliação Institucional, a partir do roteiro de Autoavaliação proposto pelo Sinaes – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior, em particular as dimensões que abordam a Extensão Universitária, a responsabilidade social da IES e o apoio ao discente. Para atingir o objetivo proposto pelo trabalho, procedeu-se a uma pesquisa de campo do tipo descritiva por meio de um questionário. A partir da abordagem quantitativa e de aspectos qualitativos, tratados de forma indissociável e fornecidos sob a perspectiva dos alunos, foram obtidos resultados que permitiram a análise da opinião desses discentes acerca do projeto de extensão “Programa de Estágio”. Apesar de no geral o “Programa de Estágio” encontrar-se bem institucionalizado, sob uma análise global, os resultados demonstram a possibilidade de melhorias a serem realizadas do âmbito da UFC. Desse modo, espera-se que os resultados obtidos com o estudo possam contribuir de algum modo para o curso e para a Avaliação Institucional da UFC.

**Palavras-chave:** Avaliação Institucional. Sinaes. Programa de Estágio.

## ABSTRACT

This Research searches to draw up a questionnaire of supervised internship self-assessment, it structured the lights of the dimensions advocated by the Sinaes, to be applied to the students of Mechanical Engineering of the UFC - Federal University from Ceara. It has the purpose to show the relevance of institutional evaluation in the context of higher education institutions – HEI, how to point out the extension project “internship program” and to highlight its relevance compared to the indissociability of the triad: teaching, research and extension. For this, it was based in the theoretical support of Institutional Evaluation as of the script of self-evaluation proposed by the Sinaes. National System for the Evaluation of Higher Education, in particular the dimensions which approach the University Extension, the social responsibility of HEI and the supporting to the student. To achieve the objective proposed by the research, it proceed to a field research of descriptive sort by means of a questionnaire. On the basis of a quantitative methodology and qualitative aspects, treated in an inseparable way and provided from the perspective of students, it was achieved results that allowed an analysis of the opinion of the students about the extension project "Internship Program". Despite in general the "Internship Program" finds itself well institutionalized in a global analysis, the results show the possibilities of improvement to be made of context of UFC. Thus, it hopes that found results with the studying could contribute in some way for the course and for the institutional evaluation of UFC.

**KEYWORDS:** Institutional Evaluation. Sinaes. Internship Program

## **LISTA DE FIGURAS**

Figura 1 – Organograma da Pró-reitoria de Extensão.....	49
Figura 2 – Fluxograma das etapas do Estudo de Caso.....	50

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1- Número de IES entre 2000 e 2013.....	26
Gráfico 2- Evolução do número de Avaliações das IES de 2004 a 2014 '.....	27
Gráfico 3- Evolução das Avaliações in loco para cursos.....	41
Gráfico 4- Porcentagem de alunos por gênero.....	58
Gráfico 5- Porcentagem de alunos por idade.....	58
Gráfico 6- Semestre cursado pelo estudante.....	59
Gráfico 7- Carga horária semanal do estágio.....	60
Gráfico 8 -Área de atuação no estágio.....	61
Gráfico 9 - Grau de aquisição de novos conhecimentos e experiência.....	62
Gráfico 10 - Conformidade das atividades desempenhadas no Estágio com àquelas descritas no Termo de Compromisso de Estágio.....	63
Gráfico 11 - Percepção do estágio quanto à expectativa do discente.....	64
Gráfico 12 - Impacto do estágio sob a frequência as aulas.....	65
Gráfico 13 - Impacto do estágio no tempo disponível para estudo.....	65
Gráfico 14 - Impacto do estágio no desempenho das avaliações.....	66
Gráfico 15 - Porcentagem de alunos que pretendem continuar no curso.....	67
Gráfico 16 - Nível de adequação do horário do curso para a realização do estágio.....	68
Gráfico 17 - Grau de alinhamento entre as atividades desempenhadas no estágio e a teoria vista em sala de sala.....	69
Gráfico 18 - Avaliação da atuação do professor-orientador do Estágio Supervisionado.....	70
Gráfico 19 - Grau de suficiência dos conhecimentos teóricos.....	71

## **LISTA DE TABELAS**

Tabela 1 - Crescimento do n° de IES, de cursos e de matrículas.....	2
Tabela 2 – Tabela de justificativas das perguntas do Questionário.....	53

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABEPRO	Associação Brasileira de Engenharia de Produção
AI	Avaliação Institucional
ANDES	Associação de Docentes de Ensino Superior
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEPE	Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão
CONAES	Comissão Nacional de Educação Superior
CNPQ	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CPA	Comissão Própria de Autoavaliação
DAES	Diretoria de Avaliação da Educação Superior
ENADE	Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes
FINEP	Financiadora de Estudos e Projetos
GERES	Grupo Executivo de Reforma da Educação Superior
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
PAIUB	Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras
PARU	Programa de Avaliação da Reforma Universitária
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PECS	Programa de Estágio Curricular Supervisionado
PREX	Pró-Reitoria de Extensão
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
TCE	Termo de Compromisso de Estágio
TIC	Tecnologias da Informação e da Comunicação
UNE	União Nacional do Estudantes
UFC	Universidade Federal do Ceará

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>14</b>
<b>1.1 Contextualização.....</b>	<b>14</b>
<b>1.2 Objetivos.....</b>	<b>15</b>
1.2.1 Objetivo Geral.....	15
1.2.2 Objetivos Específicos.....	16
<b>1.3 Justificativa.....</b>	<b>16</b>
<b>1.4 Metodologia.....</b>	<b>17</b>
<b>1.5 Estrutura do Trabalho.....</b>	<b>18</b>
<b>2 AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL EM INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR.....</b>	<b>20</b>
<b>2.1 Origem e evolução da Avaliação Institucional.....</b>	<b>20</b>
<b>2.2 Conceitos da avaliação institucional.....</b>	<b>27</b>
2.2.1 Aspectos gerais.....	27
2.2.2 Paradigmas da Avaliação Institucional.....	30
<b>2.3 A avaliação institucional da Educação Superior no contexto do Sinaes.....</b>	<b>33</b>
2.3.1 O Sinaes.....	33
2.3.2 Dimensões do Sinaes.....	35
2.3.3 Modalidades de avaliação do Sinaes.....	37
<b>2.4 Dimensões da Avaliação Institucional.....</b>	<b>40</b>
2.4.1 Avaliação interna.....	40
2.4.2 Avaliação externa.....	42
<b>2.5 Estágio.....</b>	<b>44</b>
2.5.1 Lei nº 11.788/2008.....	44
2.5.2 Resolução nº 32/CEPE e o Estágio na UFC.....	45
<b>3 ESTUDO DE CASO.....</b>	<b>47</b>
<b>3.1 O modelo de autoavaliação institucional da UFC.....</b>	<b>47</b>
<b>3.2 Etapas do Estudo de Caso.....</b>	<b>49</b>
3.2.1 Etapa 1 – Planejamento do questionário de autoavaliação à luz do Sinaes.....	50
3.2.2 Etapa 2 – Aplicação do questionário online.....	51
3.2.3 Etapa 3 – Relatório final e análise dos resultados.....	51
3.2. 4 Etapa 4 – Sugestões de melhoria.....	52
<b>3.3 Resultados obtidos.....</b>	<b>52</b>
3.3.1 Etapa 1 – Planejamento do questionário de autoavaliação à luz do Sinaes.....	52

3.3.1.1 Desenvolvimento das perguntas.....	52
3.3.1.2 Caracterização da amostra.....	55
3.3.2 Etapa 2 – Aplicação do questionário online.....	57
3.3.3 Etapa 3 – Relatório final e análise dos resultados.....	57
3.3.4 Etapa 4 – Sugestões de melhoria.....	71
<b>4 Conclusão e recomendações para trabalhos futuros.....</b>	<b>74</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>76</b>
<b>APÊNDICE A – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS.....</b>	<b>79</b>

# 1 INTRODUÇÃO

## 1.1 Contextualização

Tendo em vista o papel de agente transformador da Universidade sobre os ambientes econômico, social e cultural, além do dever de estar comprometida com a construção de uma sociedade mais justa e igualitária, ao passo que deve ser capaz de retribuir o investimento que recebe da comunidade, a tríade indissociável: ensino, pesquisa e extensão devem estar alinhados e coerentes a fim de que se transformem em um meio oportuno e eficaz de intervenção social. Nesse sentido, torna-se imprescindível avaliar e mensurar continuamente a qualidade das Instituições de Ensino Superior (IES), não apenas no quesito ensino, mas também das diversas atividades e serviços prestados pela instituição, uma vez que a avaliação é uma ferramenta fundamental para as organizações que buscam desenvolvimento, qualidade e sustentabilidade.

Em resposta a essa necessidade, a avaliação institucional surgiu na década de 1980 e tem se mantido até hoje como um dos mais importantes meios de análise e melhoria das Instituições de Ensino Superior (IES), além de ser uma ferramenta de gestão e uma forma de controle e regulação da educação superior por conta do Estado.

Assim, originária das discussões da própria comunidade acadêmica, a avaliação institucional é uma resposta ao desafio de implantar um sistema integrado de avaliação das IES de abrangência nacional e com ênfase na graduação.

Conforme os preceitos da Constituição de 1988 e de acordo com a Lei nº 10.861 de 2004, a qual institucionaliza o Sinaes, a avaliação da educação superior deve ocorrer através da avaliação de instituições, de cursos e de desempenho dos estudantes. O Sinaes possui um caráter transformador na avaliação das IES, pois com o seu surgimento a Avaliação Institucional (AI) passou a ser norteadada por princípios fundamentais e norteadores da avaliação institucional de forma sistematizada e unificada a partir de um conjunto integrado de indicadores de qualidade. (SINAES, 2015, p. 30).

Dessa forma, o Sinaes propõe a avaliação, regulação e supervisão das universidades como um todo, incluindo a tríade: ensino, pesquisa e extensão, como uma forma de garantir a efetividade social e científica das IES e incrementar de forma permanente a qualidade e eficácia institucional e a efetividade acadêmica e social.

A partir da análise e detalhamento do processo de AI da educação superior, busca-se reconhecer a sua interface com a Extensão Universitária, no contexto do projeto “Programa de Estágio” e de acordo com os princípios e dimensões de avaliação instituídos pelo Sinaes.

Na concepção de Duarte (2014, p. 18), a Extensão Universitária, como um dos três pilares da educação superior, somente passou a ser debatida e ganhou importância a partir da década de 1980, quando foi reconhecida como um instrumento de democratização do ensino, aprendizagem e autonomia universitária.

Dessa forma, a necessidade de avaliar o Estágio Supervisionado sob a perspectiva do aluno e inseri-lo como parte da Avaliação Institucional da Universidade Federal do Ceará (UFC), no âmbito da Extensão Universitária, surge para analisar e quantificar a contribuição do estágio para a melhoria da formação do discente, por meio da mensuração do grau de pertinência das atividades desenvolvidas durante o período de aprendizagem com a área de formação do aluno, bem como identificar as potencialidades e fragilidades observadas no desempenho do estágio, e de posse desses resultados sugerir melhorias a serem realizadas pela UFC.

Nesse contexto, o presente trabalho busca conceituar a Avaliação Institucional de forma sistematizada e de caráter nacional, partindo do histórico da AI, alinhado ao contexto político de cada época e da análise de interferência de cada governo na reforma da educação superior no Brasil. A partir do detalhamento dos programas mais relevantes de avaliação no âmbito do ensino superior, destacar-se-á aqueles de maior relevância, os quais foram precursores e contribuíram de forma a embasar a Avaliação Institucional no âmbito do Sinaes - Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior.

## **1.2 Objetivos**

### **1.2.1 Objetivo Geral**

Avaliar o Estágio Supervisionado na Engenharia de Produção Mecânica de acordo com as dimensões sugeridas pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes).

### 1.2.2 Objetivos Específicos

- a) Estruturar um questionário de autoavaliação no contexto da Extensão Universitária de acordo com as dimensões 2, 3 e 9 do Sinaes;
- b) Aplicar o questionário, estruturado através de um formulário virtual, a uma parte dos alunos do curso de Engenharia de Produção Mecânica da UFC;
- c) Identificar aspectos relevantes e pontos de melhoria na realização do Estágio Supervisionado obrigatório ou não-obrigatório.

### 1.3 Justificativa

Em razão da necessidade de promover a melhoria contínua das Instituições de Ensino Superior e como uma forma de garantir o controle e regulamentação sobre as mesmas, a Avaliação Institucional visa promover a publicidade dos indicadores de qualidade das IES e melhorá-los, respeitando a identidade institucional e autonomia de cada organização.

Diante da expansão acelerada da educação superior e do surgimento de novos cursos de graduação e de novas instituições de ensino superior, a AI, como política de Estado, tornou-se requisito indispensável para que o Estado pudesse mensurar, regulamentar e garantir a eficácia do ensino, contribuindo com os princípios constitucionais.

Segundo o Censo de Educação Superior, em 1990 havia 4712 cursos de graduação com 1.540.080 alunos matriculados, distribuídos em 918 IES. No ano de 2005, já existiam 2.165 IES e 20.407 cursos com 4.453.156 alunos, ou seja, em 15 anos o número de cursos de graduação já era cinco vezes maior. Ainda em 2012, o número de alunos era de 7.037.688 alocados em 31.866 cursos de graduação de 2.416 IES e de acordo com a última Sinopse Estatística da Educação Superior, em 2016 já havia 34.366 cursos e 8.048.701 de novas matrículas.

Em razão do acelerado crescimento das IES e da necessidade de desenvolver e fazer evoluir a melhoria contínua da educação superior ofertada no Brasil, através da Portaria MEC/SESu nº 11, de 28 de abril de 2003, foi constituída a Comissão Especial de Avaliação da Educação Superior, à qual foram atribuídas as funções de analisar, recomendar e propor requisitos e estratégias para os processos de avaliação institucional da tríade: ensino, pesquisa e extensão, no âmbito das IES. Surgindo em agosto de 2003, o documento Sinaes: bases para uma nova proposta da Educação Superior foi implementado em 2004 com a aprovação da Lei

nº 10.861, visando assegurar o processo de avaliação nacional das instituições de educação superior. (SINAES, 2015, p. 51).

Em face da importância da Avaliação Institucional e do papel estratégico e imprescindível da realização do estágio, o qual se encontra articulado de forma indissociável à dimensão de ensino, a autoavaliação do Estágio Supervisionado surge a partir da necessidade de promover a sua valoração na visão do discente sob a perspectiva de uma avaliação crítica.

Com isso, o presente trabalho enquadra-se na área de Educação em Engenharia de Produção e justifica-se pela necessidade de desenvolver um instrumento de autoavaliação sobre a prática de estágio e o mesmo é direcionado aos alunos de Engenharia de Produção Mecânica da UFC com a finalidade de detectar inadequações na realização do Estágio Supervisionado.

#### **1.4 Metodologia**

De acordo com Silva e Menezes (2005, p. 20) as pesquisas podem ser classificadas quanto:

- a) a natureza;
- b) à forma de abordagem do problema;
- c) aos objetivos;
- d) aos procedimentos técnicos.

Destarte, o presente trabalho classifica-se quanto à natureza como uma pesquisa aplicada, visto que possui o intuito de gerar conhecimentos direcionados à solução de problemas específicos. Envolve verdades e interesses locais na proporção que trata da elaboração e aplicação de um questionário estruturado, tendo por base as dimensões do Sinaes e dirigido aos discentes.

Quanto à forma de abordagem do problema, a pesquisa é identificada como quantitativa e qualitativa, em razão de utilizar as duas técnicas de forma indissociável e complementar. É quantitativa em virtude da utilização de recursos estatísticos para o fim de classificar e analisar a relação entre as variáveis consideradas no presente estudo, garantindo a precisão dos resultados. De acordo com Prodanov e Freitas (2013, p. 70) é também qualitativa, em virtude de preocupar-se com a natureza e essência das respostas dos sujeitos envolvidos, considerando a subjetividade de cada um.

No que diz respeito aos objetivos é classificada como descritiva, uma vez que assume a forma de pesquisa de campo por meio da aplicação de um questionário, descreve

características de determinada população e estabelece relações entre as variáveis consideradas. Segundo Prodanov e Freitas (2013, p. 52), na pesquisa descritiva os fatos são registrados e analisados sem a interferência ou manipulação de dados pelo pesquisador.

Em relação aos procedimentos técnicos, os dados necessários para a elaboração da pesquisa foram obtidos por meio de pesquisa bibliográfica, com predominância do uso de livros, dissertações, artigos científicos, teses e monografias e de pesquisa documental, ao passo que fez uso de documentos oficiais e relatórios de pesquisa educacionais.

Trata-se de um Estudo de Caso, em razão da coleta e análise de informações a respeito de um grupo determinado para a realização de um estudo coerente com o assunto da pesquisa e também faz uso de pesquisa de campo para obter informações e gerar conhecimentos para análise e solução do problema.

## **1.5 Estrutura do Trabalho**

O presente trabalho encontra-se estruturado em quatro capítulos, conforme detalhado a seguir.

O primeiro capítulo possui o intuito de introduzir e contextualizar o tema abordado no presente trabalho, delimitando a avaliação institucional nas instituições de ensino superior. Em seguida, são abordados os objetivos gerais e específicos pretendidos a partir da aplicação do questionário estruturado, além das justificativas que ensejaram o desenvolvimento do trabalho e a metodologia utilizada.

O segundo capítulo aborda a revisão bibliográfica. Dessa forma, possui o objetivo de fornecer embasamento teórico para os assuntos abordados no decorrer do estudo e além disso, auxiliar e fundamentar o autor do trabalho e os potenciais leitores acerca do conteúdo abordado. Consoante a literatura utilizada, encontra-se estruturado em sub-títulos, os quais abordam a origem e evolução da avaliação institucional das universidades até a sua concepção no âmbito do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), bem como os aspectos gerais e principais.

O terceiro capítulo aborda o Estudo de Caso em si e detalha o modelo de avaliação institucional na UFC e o Programa de estágio supervisionado direcionado aos discentes da UFC. Além disso, detalha as etapas necessárias para a elaboração e execução do questionário objeto do estudo, bem como os sujeitos para os quais o mesmo será aplicado. De posse dos resultados, serão sugeridas melhorias para a realização do estágio supervisionado.

No quarto e último capítulo são apresentadas as conclusões do trabalho, as recomendações para aprimorar a realização do estágio supervisionado e as sugestões para o desenvolvimento de trabalhos futuros.

Por fim, são apresentadas as referências utilizadas no desenvolvimento do trabalho.

## **2 AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL EM INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR**

O presente capítulo apresenta a revisão bibliográfica do trabalho, a qual servirá como fundamentação teórica e embasamento para os assuntos abordados e critérios definidos no decorrer do estudo.

Os principais conceitos abordados são o histórico da avaliação institucional, desde os programas que antecederam a sua institucionalização e que serviram de embasamento teórico para a sua concepção até o concebimento e sistematização da AI à luz das dimensões estabelecidas pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes).

### **2.1 Origem e evolução da Avaliação Institucional**

A avaliação institucional é um tema assíduo no contexto das universidades, evidenciando o caráter de representação intelectual e de crítica social que estas possuem. Ao contrário do que se pode induzir, não é um conteúdo exclusivo das instituições educacionais, pois também está presente em outros campos, como por exemplo o das políticas de organismos, nacionais ou internacionais, financiadores da educação superior, como também dos governos.

Entretanto, a avaliação não se restringe às instituições de ensino, uma vez que é uma importante ferramenta de regulamentação e gestão capaz de garantir o controle da educação superior pelos estados. Devido a sua relevância e o seu potencial de transformação é também um instrumento auxiliar de melhoramento educacional e acadêmico.

A avaliação institucional é reconhecida como um importante recurso das instituições educacionais e possui uma extensa produção literária, no entanto ainda é um tema que demanda discussões. No âmbito das Universidades públicas, ampliou-se a ideia da necessidade da avaliação em razão de dois motivos principais: o cumprimento do princípio da publicidade, como uma forma de prestação de contas à sociedade e a consolidação da instituição pública frente as ameaças de privatização. Logo, avaliação seria uma forma de a Universidade justificar-se no segmento social e demonstrar sua relevância (BALZAN; DIAS SOBRINHO, 1995, p.7).

Diante da possibilidade de historiar o tema a partir do processo de avanços e recuos da política de avaliação das universidades, alinhado às circunstâncias políticas vigentes, algumas conjunturas governamentais contextualizadas entre a década de 1970 e o

governo de Fernando Henrique Cardoso são analisados por Andriola, Esmeraldo, Silva e Silva (2005 *apud* SOUZA, 2006, p. 9):

Durante o governo militar, a avaliação das universidades brasileiras ficou sob a responsabilidade da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), que promovia uma política de pós-graduação. Sua maneira de avaliar estendeu-se às agências fomentadoras de pesquisas como o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e a Financiadora de Estudos e Projetos (FINEP). (...) Depois dos militares, com a suposta democracia, iniciou-se um processo de resistência à avaliação externa. O governo Collor (1990–1992) pretendeu implantar o Estado Avaliador, mas foi rebatido pela comunidade universitária brasileira. O governo de Itamar Franco (1992-1994) procurou um diálogo, registrando-se um avanço com a criação do Projeto de Avaliação Institucional, elaborado por uma comissão do MEC, que veio a tornar-se o Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB). Esse processo recuperou a legitimidade da avaliação, com a promoção do debate, estimulando a adesão livre das instituições aos processos de avaliações. Com essa dinâmica foi ultrapassado o número de cem universidades envolvidas com o processo de avaliação. (...) Com Fernando Henrique Cardoso ao poder, porém, houve uma alteração nesta campanha. Uma nova ordem ficou determinada. (...) Aos poucos, uma cultura de avaliação é incrementada. Antes era imposta, procurando ser participativa. É importante observar que ainda há algo de imperativo em nome da qualidade.

Analisando criticamente, é possível fazer uma conexão entre as circunstâncias que demarcam cada conjuntura governamental e as respostas oferecidas pelas universidades. A priori, tem-se um momento marcado pelo governo militar, período em que política de avaliação era centralizada pela CAPES e direcionada para o incremento dos Programas de Pós-Graduação no Brasil. (SOUZA, 2006, p. 9).

Conforme Balzan e Dias Sobrinho (1995, p. 7), a década de 1980 marca o início do processo de redemocratização da política brasileira e paralelamente a explosão de movimentos docentes e das agências governamentais ligadas à educação superior, particularmente à pesquisa, em prol da necessidade da avaliação institucional, com diferentes motivos e razões.

Percebe-se que a partir da década de 1980, um período de pré Constituição Cidadã, em que os direitos e garantias fundamentais estavam cada vez mais em evidência, assim como os direitos sociais, dentre eles o de acesso e fomento à educação; as discussões voltaram-se às avaliações das instituições de ensino superior e dos cursos de graduação. Com isso, o tema de avaliação da educação superior ganhou amplitude e relevância entre as discussões no âmbito das reformas e consagração de políticas educacionais.

De acordo com Tognarelli (2010, p. 30), em decorrência da relevância e do interesse sobre o tema, algumas ações surgiram, dentre elas a proposta da Associação dos Docentes de Ensino Superior – ANDES –, em 1982, que desejava padronizar a qualidade das universidades brasileiras. Em 1983, o Projeto de Avaliação da Reforma Universitária – PARU,

de iniciativa da CAPES, surgiu com a finalidade de ocasionar melhorias no ensino superior. O referido programa foi apoiado pela Financiadora de Estudos e Projetos – FINEP e desenvolveu-se nos anos de 1983 e 1984, realizando pesquisas com estudantes, docentes e dirigentes do ensino superior, trazendo à tona temas importantes como: gerenciamento e divulgação do conhecimento.

Compreende-se que a lógica pragmática do modelo da CAPES contribuiu com a construção de um extrato da estrutura central da educação superior no Brasil, promovendo uma discussão sobre a estrutura, a qualidade e a função da educação superior em um cenário aberto à expansão. Pelos esforços da CAPES, surgem discussões relevantes que tinham a avaliação como pano de fundo, as quais determinaram a construção do Programa de Avaliação da Reforma Universitária (PARU).

O PARU elaborou questionários direcionados aos estudantes, dirigentes universitários e docentes e acolheu igualmente estudos específicos com a finalidade de dimensionar o impacto da Lei nº 5.540/1968 (Lei da Reforma Universitária do governo militar) em relação à estrutura administrativa, ao grau de expansão das matrículas no ensino superior e a relação entre as atividades de ensino, pesquisa e extensão, características do corpo docente e técnico-administrativo e vinculação com a comunidade. A partir do levantamento de dados institucionais colhidos por meio de roteiros e questionários, o PARU, em sua essência, buscou tratar basicamente de dois temas: gestão e disseminação de conhecimento. (SINAES, 2007, p.22).

Conforme Bertolin (2004, p. 68), o PARU, criado em 1983 pelo Ministério da Educação (MEC), consolidou as primeiras ideias centradas na avaliação da graduação, priorizando temáticas de gestão das IES e do processo de produção e disseminação do conhecimento. Entretanto, apesar de sua relevância teórico-metodológica, o mesmo acabou sendo desativado em 1984 devido a falta de apoio e a burocracia do próprio MEC. Em 1986, o MEC lançou o Grupo Executivo de Reforma da Educação Superior (GERES), o qual tinha o objetivo de instrumentar a partir de critérios objetivos, a distribuição e gestão dos recursos e servir de informação aos usuários.

Apesar do insucesso do sistema, o processo político-institucional e avaliativo se aproveitou das contribuições do PARU para alinhar a estrutura da educação superior no Brasil e orientar diversos pesquisadores no sentido de dar continuidade à construção do pensamento avaliador na estrutura do segmento da educação superior.

De acordo com Tognarelli (2010, p. 31), em 1984, a Secretaria de Educação Superior (SESu), inspirando-se no modelo de avaliação dos cursos de pós-graduação

realizado pela CAPES, propôs um sistema de avaliação e acompanhamento dos cursos de graduação. Em 1985, uma Comissão Nacional de Reformulação do Ensino Superior sugeriu que a responsabilidade pelos processos de avaliação passasse a ser do MEC.

Com a Nova República (1985), o Grupo Executivo para a Reforma da Educação Superior – GERES expôs ao MEC uma proposta de Avaliação da Educação Superior, com o intuito de instituir a avaliação em suas principais dimensões: do aluno, do curso e da instituição. A proposta trazia em sua essência a estreita relação entre os resultados das avaliações institucionais, autonomia universitária e distribuição de recursos públicos. (TOGNARELLI, 2010, p. 31 ).

Dessa forma, percebe-se que a década de 1980 expandiu o interesse e as preocupações no sentido de se constituir um processo efetivo na avaliação da educação superior. Vários movimentos, entre 1987 e 1993 – momento pré e pós Constituição Cidadã de 1988 – anunciaram a necessidade de se conhecer as reais condições das universidades brasileiras e efetivar sistemas avaliativos como alicerces da qualidade do ensino superior. Destaca-se o interesse e propostas das universidades federais e da União Nacional dos Estudantes (UNE), neste sentido.

Segundo Colognese (2002, p. 6), diante das discussões da própria comunidade acadêmica e da necessidade de mensurar as atividades correlatas ao ensino nas IES, a avaliação institucional surge como resposta ao desafio de implantar um sistema de avaliação das universidades de abrangência nacional e com ênfase na graduação. É neste contexto que foi criado pelo MEC (Ministério da Educação) o Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras – PAIUB, em 1993.

A partir do PAIUB, a discussão acerca da necessidade ou conveniência da avaliação institucional fica em segundo plano, pois o objetivo principal passa a ser priorização e a consolidação dos princípios e estratégias e o desenvolvimento dos processos de avaliação. Com o PAIUB, o processo de avaliação ganha credibilidade frente a comunidade universitária brasileira.

Conforme Tognarelli (2010, p. 34), o PAIUB anunciou um caráter inovador em autoavaliação, à medida que instituiu uma avaliação pensada de forma universal, como proposta de fato institucional, ou seja, pensada para atender de forma integrada às dimensões do ensino, da produção acadêmica, da extensão e da gestão.

Conforme Menezes e Santos (2001) a ideia do PAIUB é instituir um processo contínuo de aperfeiçoamento do desempenho acadêmico e uma forma de a Universidade prestar contas à sociedade, além de constituir-se em uma ferramenta para o planejamento da

gestão e do desenvolvimento da educação superior, consolidando-se como um instrumento por meio do qual o MEC passou a ser articulador e financiador dos processos de avaliação nas IES. Dessa forma, são estabelecidas três fases centrais para o processo a ser desenvolvido em cada universidade: Avaliação Interna, Avaliação Externa e Reavaliação, sendo esta última uma forma de detectar fragilidades e corrigi-las, possibilitando a busca pela melhoria contínua da IES.

O PAIUB também caracteriza-se por ser um programa autossuficiente, uma vez que possui dotação financeira própria e pelo seu caráter discricionário e optativo por parte das universidades. Ao instituir o caráter participativo e a liberdade e adesão, anuncia um caráter inovador em autoavaliação. Dessa forma, o PAIUB orienta-se pelos princípios da globalidade, comparabilidade, respeito a identidade institucional e adesão voluntária, legitimidade e continuidade. (MENEZES E SANTOS, 2001).

Firmando-se no princípio da autonomia e na concepção de adesão voluntária pelas universidades, o PAIUB compreendia a autoavaliação como a etapa primária de um processo que englobava toda a instituição e era complementado pela avaliação externa. Embora tenha tido uma duração efêmera, o mesmo deu legitimidade à cultura de avaliação e promoveu mudanças visíveis na dinâmica universitária. (SINAES, 2007, p.23).

Tognarelli (2010, p. 33) confirma a importância do PAIUB, ao ressaltar a sua significativa contribuição, uma vez que o mesmo foi inovador ao considerar a avaliação institucional de forma abrangente, envolvendo-a nas diversas dimensões constituintes das instituições. De certo modo, foi precursor das ideias posteriormente anunciadas pelo SINAES. As características do PAIUB transformaram-se ao longo de sua existência, pois este passou a assumir novas características no decorrer de sua existência. Com essas modificações, foi sendo gradativamente estruturado um amplo sistema de avaliação do Ensino Superior.

Tabela 1: Crescimento das IES, dos cursos e de matrículas

Ano	IES	Crescimento do n° de IES	Cursos	Crescimento do n° de Cursos	Matrículas	Crescimento de n° de Matrículas
1990	918	-	4712	-	1540080	-
1995	894	-2,6%	6252	32,7%	1759703	-14,3%
2000	1180	32,0%	10585	69,3%	2694245	-53,1%
2005	2165	83,5%	20407	92,8%	4453156	-65,3%
2008	2252	4,0%	24709	21,1%	5080056	-14,1%
2009	2314	2,8%	28671	16,0%	5954021	-17,2%
2010	2378	2,8%	29507	2,9%	6379299	-7,1%
2011	2365	-0,5%	30420	3,1%	6739689	-5,6%
2012	2416	2,2%	31866	4,8%	7037688	-4,4%
2016	2407	-0,4%	34366	7,8%	8048071	-14,4%

Fonte: Brasil. INEP. Censo da Educação Superior.

Com a promulgação da Constituição Federal de 1988 e com o nível de relevância atribuído à AI, a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, trouxe significativos impactos para a educação, uma vez que enfatizou os processos de avaliação como forma de melhorar a qualidade de ensino e como recurso para a regulação do setor e a acreditação de cursos e instituições. Contudo, destaca-se que a importância atribuída aos processos avaliativos e sua inclusão em dispositivos legais precede a edição da LDB. (SINAES, 2004, p. 26).

A nova LDB consolidou a necessidade e regulamentação dos processos de avaliação como pilar essencial para a educação, pois em seus arts. 9º e 46º, determina que a União manterá processo nacional de avaliação de cursos, programas e instituições de ensino superior, bem como o seu credenciamento e reconhecimentos periódicos, após processo regular de avaliação. A referida lei regula a avaliação em relação à orientação das diretrizes políticas visando à melhoria do ensino, assim como define ações de acreditação do sistema de ensino superior por parte de órgãos competentes – avaliar para supervisão e controle estatal. Nesse contexto, a avaliação da educação superior assume lugar privilegiado entre as políticas educacionais. (SINAES, 2004, p. 29).

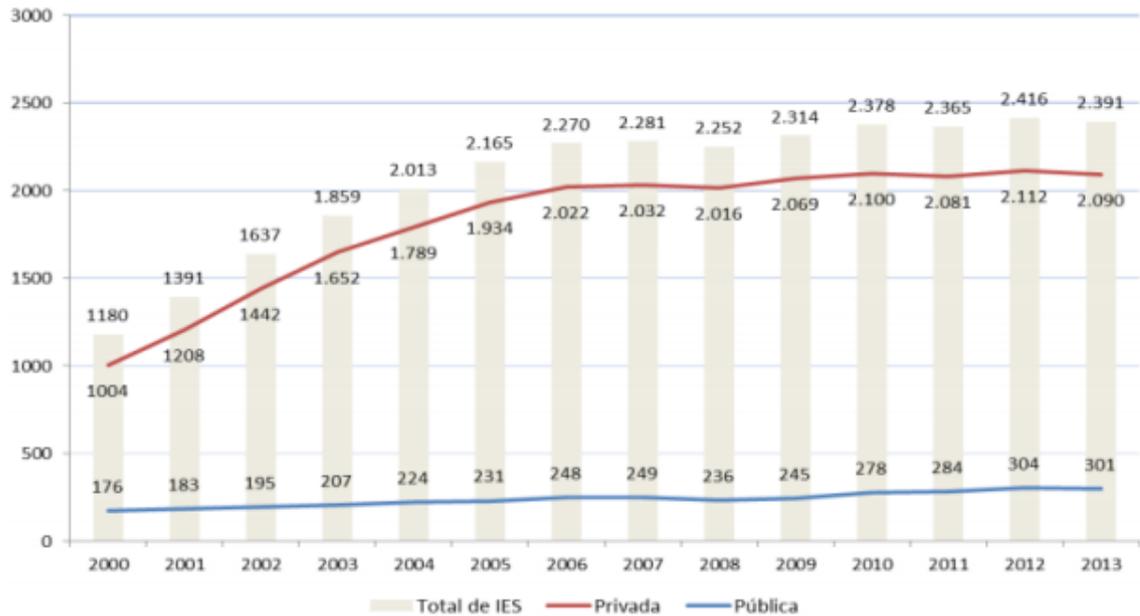
O Decreto nº 3.860, de 9 de julho de 2001, em seu art. 16 afirma que para fins de cumprimento dos arts. 9º e 46º da LDB, “o Ministério da Educação coordenará a avaliação de cursos, programas e instituições de ensino superior” e o INEP organizará e executará a avaliação de cursos de graduação e das IES. Em seu capítulo IV - “Da Avaliação”, no art. 17, determina que a avaliação de cursos e instituições de ensino superior, compreenderá vários instrumentos e ações, enquanto no art. 18, prevê que os programas de mestrado e doutorado serão avaliados pela CAPES, por áreas de conhecimento e de acordo com critérios e metodologias próprios. (SINAES, 2004, p. 33).

É evidente que as políticas governamentais, o PAIUB e, atualmente, o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES têm como propósito a supervisão das IES, como forma de manter o controle e gerência sobre as mesmas. No entanto, ressalta-se a importância do PAIUB para a posterior concretização do SINAES, pois o mesmo anunciou um caráter inovador em autoavaliação, a qual foi pela primeira vez pensada de forma global e integrada, como proposta de fato institucional, uma vez que atendia às dimensões de ensino, de produção acadêmica, de extensão e de gestão. (TOGNARELLI, 2010, p. 34).

Em razão do acelerado crescimento do número de IES, a Avaliação Institucional passa cada vez mais a ser uma preocupação nas organizações de ensino superior e desenvolve-se um enorme esforço no sentido de se formular um modelo teórico e mesmo um conjunto de

instrumentos para facilitar a sua implantação. O desenvolvimento e a evolução do número de Instituições de Ensino Superior avaliadas entre o período de 2000 a 2013 é mostrada no Gráfico 1 a seguir:

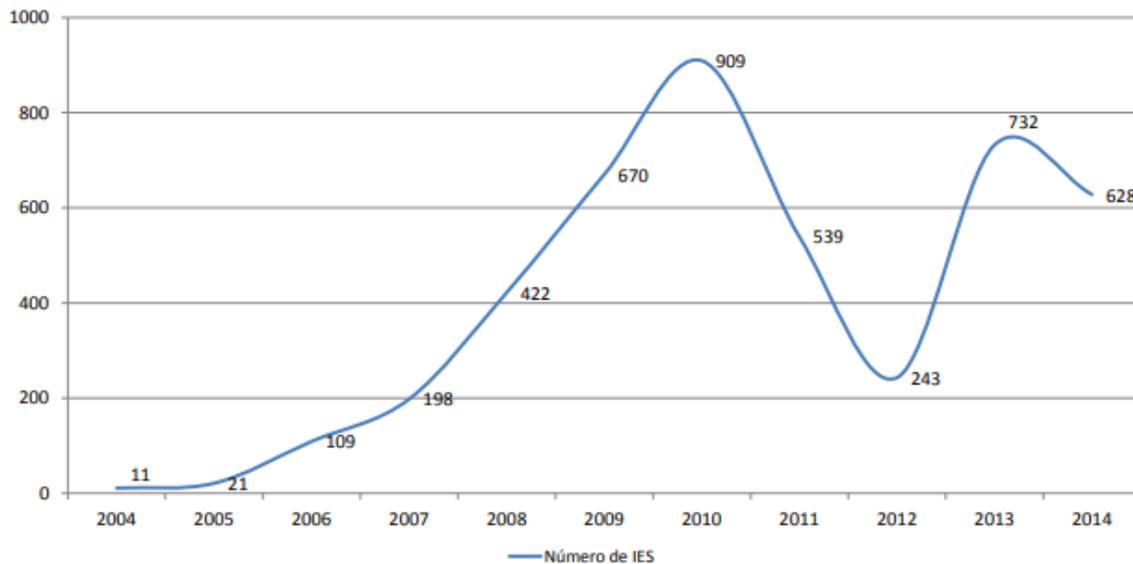
Gráfico 1- Número de IES entre 2000 e 2013



Fonte: Censo da Educação Superior/MEC/INEP/DEED -2014

De acordo com o Gráfico 2 a seguir, percebe-se que as Avaliações Institucionais de caráter externa nas IES evoluiu de forma constante de 2004 a 2010, entretanto, em 2011 a quantidade de IES avaliadas diminuiu e a partir de 2013 cresceu novamente, mantendo-se de forma constante a partir de 2014.

Gráfico 2- Evolução do número de Avaliações das IES de 2004 a 2014



Fonte: Censo da Educação Superior/MEC/INEP/DEED.

Diante do histórico e evolução da AI, conclui-se que o sistema de avaliação do ensino superior é concebido assim, a partir da combinação de vários instrumentos de avaliação que, em seu conjunto e a partir de sua institucionalização, representam a implementação de um processo universal e regular de avaliação dos cursos, programas e instituições de ensino superior.

## 2.2 Conceitos da avaliação institucional

### 2.2.1 Aspectos gerais

Diante de tantas concepções, não há evidentemente uma definição única de Avaliação Institucional, até porque existem inúmeros e contraditórios pontos de vista sobre educação e acerca do papel de responsabilidade atribuído às universidades.

Na visão do Sinaes (2007, p. 100), “o trabalho pedagógico e científico, em seu sentido técnico e formativo, e as atividades mais diretamente vinculadas aos compromissos

sociais da instituição são o foco central da avaliação, tanto na dimensão interna quanto na externa.”

Porém, também faz-se necessário a compreensão das relações sociais, da eficiência administrativa e da eficácia dos processos desenvolvidos nas diversas instâncias, além das condições de sustentabilidade e continuidade de dados importantes da infraestrutura, em especial daqueles que estão diretamente relacionados com ensino e pesquisa. (SINAES, 2007, p. 101).

“A avaliação institucional deve ser um empreendimento que busque compreender de modo articulado as diversas dimensões de uma instituição.” (DIAS SOBRINHO, 2008, p. 201).

Uma acepção de avaliação é entendê-la como uma ideologia, um referencial teórico mais extenso, pelo qual se estabelecem os princípios que orientarão o processo de mensuração e avaliação. Para isso, os objetivos necessitam estar claramente definidos, e então as formas e modelos se seguirão naturalmente. Aliás, ao definir um certo objetivo, define-se simultaneamente uma postura determinada e uma filosofia educacional. (GADOTTI, 2009, p. 5).

Para Gadotti (2009, p. 6), a proposta da avaliação institucional concentra-se em promover a melhoria da qualidade dos serviços prestados pela instituição diante da percepção externa. Já internamente, possui o objetivo de promover a melhoria das relações sociais, humanas e interpessoais e o aperfeiçoamento continuado de seus integrantes. Por isso deve-se partir de um diagnóstico, do autorretrato e do autoconhecimento. Logo, a avaliação institucional constitui-se num “processo de autoconsciência institucional”, desvelando causas e determinantes de seus sucessos e de seus insucessos. Por isso, não se recomenda a avaliação exclusivamente classificatória por ser esta ser punitiva e burocrática.

Estudiosos da avaliação educacional em IES consideram a avaliação como um processo contínuo e sistemático, cuja finalidade é pôr em evidência a qualidade do real desempenho, da eficiência e da eficácia da organização. Dessa forma, entende-se a avaliação como instrumento de gestão, necessário para aferir o desempenho da organização e de seus recursos, processos e produtos, a relevância e a utilidade de seus serviços.

Na concepção do Sinaes (2007, p. 102),

A auto-avaliação também terá importantes funções de auto-regulação. Por meio dela, as instituições conhecerão melhor a sua própria realidade e poderão praticar os atos regulatórios internos que considerem necessários para cumprir com mais qualidade e pertinência os seus objetivos e suas missões. Além de seus próprios estudos, também receberão as recomendações e indicações das Comissões de avaliação externa. As funções mais importantes da auto-avaliação permanente são a de produzir conhecimentos, pôr em questão a realização das finalidades essenciais, identificar as

causalidades dos problemas e deficiências, aumentar a consciência pedagógica e a capacidade profissional dos professores, tornar mais efetiva a vinculação da instituição com o entorno social e a comunidade mais ampla, julgar acerca da relevância científica e social de suas atividades e seus produtos, prestar contas à sociedade, justificar publicamente sua existência e fornecer todas as informações que sejam necessárias ao conhecimento do Estado e da população.

Na visão de Andriola (2003, p. 258), a avaliação é um processo regrado e destinado à coleta de informações verídicas, que podem ser mensuradas de forma quantificada ou não, sobre uma determinada realidade ou atividade, permitindo o tratamento desses dados e a posterior tomada de decisões, com a finalidade de melhoria ou aperfeiçoamento do objeto avaliado.

Entretanto, Dias Sobrinho (2006, p. 16) chama a atenção para o caráter regulatório da AI e o interesse do Estado na avaliação, em vista da capacidade de transformação que os processos avaliativos possuem. Por isso, os Estados possuem o interesse em ter suas agências e seus instrumentos de avaliação, em vista de mudanças que querem produzir na administração pública, nos programas sociais, nas instituições e no sistema educativo. Para o autor, a avaliação surge como resposta à necessidade de transparência das atividades desempenhadas pelas IES perante o Estado e a sociedade, no sentido de responder às pressões externas que recebe da comunidade e das próprias universidades e responder às indagações que lhe forem formuladas. Além disso, caracteriza-se como resposta à garantia de autonomia conferida na investigação, a qual é fundamental para preservar seu papel crítico e inovador.

Gadotti (2009, p.8) corrobora a ideia de publicidade da avaliação institucional, uma vez que a mesma além de ser um instrumento necessário para promover a gestão e melhoria do ensino é também uma exigência de uma sociedade democrática, na qual as instituições públicas precisam prestar contas à sociedade da aplicação dos recursos recebidos para o efetivo cumprimento das funções para as quais foram designadas.

Logo, é possível inferir que a publicidade da avaliação é fundamental para a democracia, pois o acesso generalizado aos resultados do processo de avaliação retira dela qualquer caráter de instrumento unicamente de controle. A ampla divulgação dos resultados da avaliação institucional é imprescindível para que a IES possa prestar contas à sociedade dos recursos utilizados em seu nome.

### 2.2.2 Paradigmas da Avaliação Institucional

Os autores Tognarelli e Turine (2000 *apud* VOOS, 2004, p. 26) discutem a avaliação institucional sob dois paradigmas: o tradicional e o socioantropológico, ambos amparados por concepções teóricas, evidenciando que a avaliação institucional é um processo de construção. A partir desse entendimento, os autores abordam o que vem orientando os processos avaliativos, sob os focos descritos a seguir:

a) O Paradigma tradicional, o qual prioriza os resultados em detrimento do procedimento. Nesta metodologia adotam-se modelos pré-determinados cujos elementos são inicialmente padronizados e podem ser controlados. Assim, evidencia-se e da busca de respostas objetivas e quantificáveis em prejuízo das variáveis de caráter qualitativo e subjetivo, as quais são descartadas. Desse modo, realidade do procedimento de avaliação é neutralizada. Resumindo, o paradigma tradicional se constitui a partir de um modelo previamente estruturado, cuja preocupação está focada nos resultados. Porém este modelo pode tornar-se em um modelo de avaliação deficiente, pois o perigo reside no viés de o avaliador apoiar-se exclusivamente no registro de resultados expressos pela quantificação.

b) O Paradigma socioantropológico difere do clássico em metodologia, processo e o resultado é decorrente de julgamentos interpessoais que visam à relação homem-sociedade e conhecimento. É um paradigma alternativo ao tradicional, uma vez que possui um caráter mais subjetivo, e o mesmo é cada vez mais utilizado para avaliar os sistemas sociais e educacionais. Possui uma abordagem centrada nos indivíduos e nas instituições em detrimento da mensuração objetiva e da precisão baseada unicamente nos resultados, uma vez que considera o conjunto das questões pertinentes à avaliação, face à abordagem a quantitativa. No Quadro 1, a seguir, pode-se visualizar uma comparação para a constituição dos dois paradigmas discutidos.

Quadro 1: Paradigmas da Avaliação

PARADIGMA CLÁSSICO	PARADIGMA SOCIOANTROPOLÓGICO
ABORDAGEM QUANTITATIVA	ABORDAGEM QUALITATIVA
Base – psicologia experimentalista e psicométrica.	Base – antropologia social, psiquiátrica e pesquisa participante
Movimento – conduz a: eficiência e a eficácia	Movimento – conduz a: considerar contextos mais amplos e considerar o SER em desenvolvimento e participante
Visão – objetivista, burocrática, generalista, centralizadora, isolada do contexto e dos sujeitos.	Visão – histórica, paciente, participante, singular, descentralizada inserida no contexto e dos sujeitos, e de trabalho coletivo.
Finalidade – qualidade do produto.	Finalidade – qualidade do produto a partir da qualidade dos meios para a produção e da preocupação com a interação entre as pessoas
Medir para localizar o Fenômeno	Descrever, registrar e interpretar, Fenômeno.
Avaliação Somativa – adotado em sistemas empresariais..	Avaliação Formativa – adotado em sistemas educacionais/sociais.

Fonte: Tognarelli e Turine (2000, *apud* VOOS, 2004, p. 26).

À luz do exposto, percebe-se que a cultura avaliativa organizacional e institucional deve ter seu foco na qualidade, que, não se baseia somente em mediações ou comparações realizadas externamente, mas também por meio de mensurações internas, de forma quantitativa e qualitativa. Esse sistema traz como novo a autoavaliação, que deve voltar-se inteiramente para a instituição e seus indivíduos, fazendo com que haja uma ampla participação da comunidade acadêmica constituída por professores, alunos e funcionários que ocupam os espaços públicos das Instituições e da representação da sociedade civil.

Demo (2010, p. 9) afirma que “apesar das dificuldades óbvias de tratamento deste tema, parece cabível concluir que o centro da questão qualitativa é o fenômeno participativo”.

Destarte, salienta-se que os envolvidos devem estar comprometidos com a qualidade e a melhoria da aprendizagem, com a gestão institucional e com a responsabilidade social, pois são as pessoas diretamente envolvidas no processo as responsáveis por mudanças que venham a ocorrer.

É sob essa lógica que o uso contínuo e ordenado de certos métodos de solução transformaram-se em modelos, os quais servem de padrão. No entanto, modelos incompletos dada a variabilidade e natureza do fenômeno. A partir da necessidade de englobar a complexidade de modelos avaliativos, surgiram as várias tendências e correntes de avaliação. (VOOS, 2004, p. 26).

Segundo Dias Sobrinho (2008, p. 200), a avaliação deve ser entendida e realizada como um processo social e intersubjetivo, uma vez que é obtida através de uma relação interpessoal que questiona e produz os sentidos, as percepções e os saberes que constituem os posicionamentos dos sujeitos diante da realidade. A avaliação não é, portanto, isenta de princípios e crenças pessoais e por esta razão não deve se resumir a uma mera análise de resultados quantitativos.

Sob a perspectiva de Demo (2010, p. 31), a avaliação qualitativa é também sinônimo de avaliação participante, pois pressupõe uma relação de interdependência entre ambas as partes, uma vez que não há avaliador ou avaliado, mas sim autoavaliação. Para o mesmo, a qualidade participativa é indispensável e definida a partir da organização da cidadania respectiva e da clareza de princípios ideológicos. A qualidade da avaliação é definida num profundo processo participativo que envolve diversas fontes de conhecimento, obtidos a partir da prática, da experiência e da sabedoria de cada avaliador.

Dias Sobrinho (2008, p. 200) ratifica a importância e imprescindibilidade da avaliação qualitativa ao afirmar que “as avaliações que se reduzem a testes objetivos ou a instrumentos semelhantes de paradigma exclusivamente objetivista, negam a subjetividade, afastando as reflexões e questionamentos partilhados dos avaliadores.”

Voos (2004, p. 26) confirma este caráter subjetivo e centrado nos avaliadores, ao afirmar que “na abordagem qualitativa são utilizadas ações e estratégias com ênfase na compreensão do sujeito do fenômeno. Neste, o fenômeno é a avaliação no contexto das instituições de ensino superior.”

A avaliação, segundo Dias Sobrinho (2002, p. 32), deve produzir informações que permitam constantemente avaliar de forma construtiva e formativa as atividades institucionais, incluídas as atividades acadêmicas, as de gestão e as de apoio.

É nesse sentido que o uso contínuo e sistemático de determinados métodos e padrões de solução, assim como explicações aceitáveis pela comunidade científica e acadêmica transformaram-se em modelos, os quais servem de padrão. No entanto, sempre incompletos dada a natureza do fenômeno. Na tentativa de englobar essa complexidade, no âmbito da avaliação, emergiram as várias tendências e conseqüentemente correntes. (VOOS, 2004, p. 26).

Para o Sinaes (2007, p. 106), de forma simplificada “os procedimentos quantitativos são importantíssimos, mas se únicos, são insuficientes. É imprescindível fazer uso também de metodologias qualitativas.”

As avaliações no âmbito quantitativo e qualitativo devem, pois ser realizadas de forma associada e indivisível, dada a complementariedade de ambas e devendo haver liberdade de expressão e comprometimento dos responsáveis. Enquanto a primeira preconiza os resultados, a qualitativa considera também o caminho e a subjetividade do processo. Dessa forma, será possível identificar as carências setoriais e necessidades da instituição, assim como definir prioridades e elaborar ações para o efetivo desenvolvimento institucional.

### **2.3 A avaliação institucional da Educação Superior no contexto do Sinaes**

À medida que a Educação Superior vem sendo objeto de debate e de profundas transformações no Brasil e no mundo, os processos de avaliação das Instituições de Ensino Superior (IES) ganham destaque e tornam-se essenciais para a manutenção de um ensino superior de qualidade. A discussão leva em consideração as mudanças entre a sociedade e o Estado e a necessidade de expansão acelerada da educação superior devido o seu papel transformador em uma sociedade desigual. Com isso, a avaliação sob um contexto de abrangência nacional e unificado faz surgir a necessidade de criação do Sistema Nacional de Avaliação das Instituições de Ensino Superior – o Sinaes.

#### **2.3.1 O Sinaes**

A avaliação institucional das Universidades tem se mantido como um dos principais temas na agenda de discussões do Ensino Superior Brasileiro a partir do final dos anos 1980, período em que o papel da universidade evolui, tornando-se imprescindível, pois historicamente, a universidade tem se mantido como uma das principais geradoras de transformações e de avanços que afetam a sociedade.

Criado pela Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004, o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes) segue as diretrizes definidas pela Comissão Nacional de Educação Superior (Conaes), cabendo ao Inep (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira), por meio de sua Diretoria de Avaliação da Educação Superior (Daes), a organização de todo o processo avaliativo. A missão do Sinaes é realizar a avaliação da graduação com o objetivo de melhorar a qualidade da educação superior e da

formação acadêmica dos estudantes brasileiros. O âmbito de atuação do sistema é a aferição da qualidade das Instituições de Educação Superior (IES), dos cursos de graduação e do desempenho dos estudantes. (SINAES, 2015, p.19).

Segundo Ristoff e Giolo (2006, p. 198), a construção do Sinaes está sustentada na ideia de que todas as avaliações da educação superior, realizadas no âmbito do Ministério da Educação, se organizem e se operacionalizem a partir de uma concepção que integre as metodologias, os momentos, os espaços e os instrumentos de avaliação e informação. Essa iniciativa talvez constitua um dos mais importantes diferenciais entre o que foi construído com o SINAES e as práticas anteriormente existentes.

De posse das informações obtidas com o Sinaes, a IES deve orientar a eficácia de suas ações, assim como a efetividade acadêmica e social. Para os órgãos governamentais, a avaliação possui natureza informativa e regulatória, uma vez que orienta as políticas públicas destinadas ao desenvolvimento da IES, e além disso subsidia os processos de regulação compreendidos pelos Atos Autorizativos e Regulatórios. Já para os estudantes e a sociedade em geral guia as suas decisões e propicia o conhecimento da realidade da instituição.

Se na avaliação forem obtidos resultados insatisfatórios pelos cursos de graduação, serão estabelecidos procedimentos a partir de indicadores, além de métodos e ações a serem adotados a partir de um compromisso firmado com entre o MEC e as IES. (INEP, 2018).

A partir da institucionalização do Sinaes, a avaliação institucional passou a ser norteada por princípios fundamentais no âmbito institucional a partir do envolvimento e participação de todos os segmentos da comunidade acadêmica. Com isso, a concepção de avaliação foi transformada e sua função deixou de ser apenas informativa e passou a ser formativa, emancipatória e regulatória numa visão global, diante de sua capacidade de produzir autoconhecimento. Portanto, a AI passou a ter caráter transformador, à medida que propiciou a integração da avaliação externa à autoavaliação. A proposta de unificação definida pelo Sinaes tornou-se um roteiro claro, conciso e orientador, em que a autoavaliação está sempre vinculada à avaliação externa e possui objetos de análise claramente definidos. (LIMA, 2010, p. 5).

Os objetivos da avaliação institucional, na visão do Sinaes (2007, p. 101) são pautados no conhecimento das fortalezas e problemas da instituição, na identificação dos graus de envolvimento e compromisso de seus colaboradores e estudantes tendo em vista as prioridades institucionais básicas. Entretanto, apenas a identificação das deficiências não é suficiente, uma vez que faz-se necessário identificar as suas causalidades e buscar corrigir

esses problemas, e além disso estabelecer ações adequadas e meios para evitá-los. Além dos assuntos próprios do ensino e da pesquisa e extensão, a avaliação não deve restringir-se apenas à comunidade interna da universidade, mas também deve ser ampliada de forma a atingir a comunidade externa, os quais também devem conhecer o real processo de investigação e eleger os temas prioritários conforme os compromissos fundamentais da instituição.

Schneider (2009, p. 52) confirma a ideia transformadora do Sinaes ao citar que “o Sinaes trabalha com o conceito de Educação Superior. Esta é uma distinção fundamental que transcende o ensino, pois remete a questão dos fins da educação.”

Conforme o Sinaes (2004, p. 7), a avaliação institucional das instituições de ensino superior deverá ser orientada pelos seguintes princípios fundamentais:

- Responsabilidade social com a qualidade da educação superior;
- Reconhecimento da diversidade do sistema;
- Respeito à identidade, à missão e à história das instituições;
- Globalidade, isto é, compreensão de que a instituição deve ser avaliada a partir de um conjunto significativo de indicadores de qualidade, vistos em sua relação orgânica e não de forma isolada;
- Continuidade do processo avaliativo.

### **2.3.2 Dimensões do Sinaes**

Segundo Ristoff e Giolo (2006, p. 197), a partir da aprovação da lei do Sinaes e de acordo com os critérios estabelecidos pela Constituição, pela LDB e pelo Plano Nacional de Educação (Lei 10.172, de 9 de janeiro de 2001), todas as IES do país, e não apenas as de caráter público do sistema federal, participariam obrigatoriamente dos processos avaliativos componentes do sistema. Deveriam igualmente constituir suas Comissões Próprias de Autoavaliação (CPA's), as quais deveriam possuir caráter autônomo no processo de autoavaliação institucional. Além disso, exigia-se a publicidade dos dados e resultados obtidos a fim de garantir a transparência do processo.

No caso da autoavaliação, para fins de operacionalização da avaliação interna, o documento base do Sinaes (20015 p. 25) ao recomendar que cada instituição constitua sua

CPA, categoriza em 10 as dimensões a serem consideradas no processo de avaliação institucional. A saber:

- Dimensão 1 – A missão e o Plano de Desenvolvimento Institucional;
- Dimensão 2 – A política para o ensino, a pesquisa, pós-graduação e a extensão;
- Dimensão 3 – Responsabilidade social da instituição;
- Dimensão 4 – A comunicação com a sociedade;
- Dimensão 5 – Políticas de pessoal;
- Dimensão 6 – Organização e gestão da instituição;
- Dimensão 7 – Infraestrutura física;
- Dimensão 8 – Planejamento e avaliação;
- Dimensão 9 – Políticas de atendimento aos estudantes e egressos;
- Dimensão 10 – Sustentabilidade financeira.

De acordo com Ristoff e Giolo (2006, p. 199),

Da mesma forma, com o Sinaes, a auto-avaliação, coordenada pelas CPA's, será parte do processo de avaliação institucional, completada pela avaliação externa *in loco*. Estas avaliações, embora operacionalizadas por meio de instrumentos diversos, estarão conceitualmente articuladas a partir das diretrizes estabelecidas pela Conaes e pelas dez dimensões previstas em lei. Cabe a CPA, no uso da autonomia de atuação que lhe confere a lei, tomar as ações no âmbito das instituições para que a auto-avaliação aconteça. Assim, a auto-avaliação não se dará de forma errática e caprichosa. O roteiro de auto-avaliação preparado pela Conaes e pelo INEP estabelece quais os aspectos de cada uma das dimensões que devem ser consideradas pela CPA no seu trabalho de auto-avaliação, podendo está a seu critério, acrescentar outros que julgar pertinentes. Corrige-se, assim, um equívoco do antigo Paiub, que jamais definiu o seu entendimento de "avaliação institucional", gerando por vezes compreensões excessivamente restritivas e práticas muitas vezes conflitantes entre si e antagônicas em relação à Avaliação Institucional.

Tognarelli (2010, p.114) destaca a herança de visões e diretrizes do Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras – PAIUB, surgido em 1993, como referência indispensável para o processo de elaboração do Sinaes, o qual pôde ser classificado não apenas como um sistema, mas também como parte de uma política de Estado que contribuiria com futuras políticas para a Educação Superior. Nesse sentido, observa-se que há convergências significativas entre as propostas do PAIUB e do Sinaes, mesmo porque alguns dos mentores intelectuais do primeiro pertenciam à Comissão elaboradora do segundo.

Além da ideia de integração e de articulação presente nas dimensões do SINAES, é central no conceito deste sistema, a participação. Os envolvidos, representantes da comunidade acadêmica e da sociedade civil são os maiores interessados em ver o processo se efetivar de forma participativa e com qualidade, atingindo, além desses segmentos, a comunidade em geral.

Na concepção de Schneider (2009, p. 52), a avaliação como um processo deve envolver os diferentes segmentos de sujeitos de uma dada comunidade ou instituição, objetivando a sua transformação através de decisões conjuntas e transparentes dos interessados, a fim de garantir a coerência ética e fundamentada pautada no acordo coletivo. O novo Sistema de Avaliação da Educação Superior surge a partir de diretrizes e fundamentos de que a educação de qualidade como um direito social de todos e obrigação do Estado deve ser instituída respeitando-se a identidade e a diversidade das instituições e, em sendo um sistema, observará os princípios da globalidade, da legitimidade e da execução contínua.

### 2.3.3 Modalidades de avaliação do Sinaes

A avaliação proposta pelo Sinaes tem o objetivo de identificar o perfil e a qualidade de ensino das universidades, levando em consideração seus cursos, programas, projetos e setores. A partir da avaliação dos cursos de graduação é possível verificar as condições de ensino oferecidas, o perfil do corpo docente e a organização didático-pedagógica. Por meio do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade) é realizada a avaliação do desempenho dos discentes egressos das graduações em relação aos conteúdos programáticos, suas habilidades e competências – a partir do desempenho dos alunos também é aferida a qualidade dos cursos, posteriormente utilizada como referência da avaliação *in loco*. A partir desses resultados é possível traçar um panorama da educação superior de forma integrada com a finalidade de agregar valor e densidade quantitativa e qualitativa ao processo avaliativo. (SINAES, 2015, p. 20).

O Sinaes integra três modalidades principais de instrumentos de avaliação, as quais são aplicadas em diferentes momentos:

1) Avaliação institucional – é o centro de referência e articulação do sistema e é desenvolvido em duas etapas complementares, as quais são orientadas por uma visão multidimensional que integra sua natureza formativa e regulatória em uma perspectiva global.

a) Internamente através da autoavaliação pela IES e conduzida por sua Comissão Própria de Avaliação (CPA), a qual é instituída pela IES, de acordo com a Lei do Sinaes:

Art. 11. Cada instituição de ensino superior, pública ou privada, constituirá Comissão Própria de Avaliação – CPA, [...] com as atribuições de condução dos processos de avaliação internos da instituição, de sistematização e de prestação das informações solicitadas pelo Inep [...] (Brasil. Lei nº 10.861, 2004).

b) Externamente, por comissões designadas pela Daes (Diretoria de Avaliação da Educação Superior)/Inep, segundo as diretrizes da Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (CONAES) e tendo como referência os relatórios de autoavaliação, o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) e os padrões de qualidade expressos para a educação superior expressos nas dimensões dos respectivos

2) Avaliação dos cursos de graduação – é o procedimento pelo qual o ensino ofertado é avaliado, englobando as seguintes dimensões: organização didático-pedagógica, corpo docente e instalações físicas, a mesma é conduzida por comissões externas designadas pelo Inep e realizada por meio de visitas *in loco*.

De acordo com parágrafo primeiro do art. 4º da Lei nº 10.861 de 2004, “a avaliação dos cursos de graduação utilizará procedimentos e instrumentos diversificados, dentre os quais obrigatoriamente as visitas por comissões de especialistas das respectivas áreas de conhecimento.”

3) Avaliação do desempenho dos estudantes - Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (Enade), o qual é aplicado regularmente a cada três anos a fim de aferir o rendimento e a aprendizagem dos alunos ao fim da graduação em relação aos conteúdos programáticos, suas competências e habilidades. (SINAES, 2015, p. 33).

Nesse sentido, Teixeira (2009, p. 27) destaca o caráter inovador do Sinaes, uma vez que ao tratar a avaliação institucional de forma sistêmica, o Sinaes tratou de modo igualitário as modalidades avaliativas que o integram: avaliação das instituições, dos cursos e desempenho dos discentes. Todos os aspectos relacionados às três dimensões citadas anteriormente são objeto de avaliação do Sinaes, principalmente aqueles ligados ao ensino, extensão, pesquisa, gestão da instituição, do corpo docente e as instalações, assim como a responsabilidade social e o desempenho do aluno. A partir da síntese desses resultados de forma integrada é garantida a unidade e confiabilidade do processo avaliativo das IES.

Ristoff e Giolo (2006, p. 199) reforçam de ideia de caráter sistêmico da AI proposta pelo Sinaes, pois a reestruturação da avaliação significou a construção de um sistema inovador, a partir da inserção de novos instrumentos avaliativos integrados e baseados em uma nova concepção, a qual foi capaz de articular as avaliações interna e externa, em torno das dimensões estabelecidas em lei. Dessa forma, as avaliações tornaram-se uniformizadas e realizadas no âmbito do Inep, sob a orientação das diretrizes estabelecidas pela Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (CONAES) e passaram a servir de base para as atividades regulatórias realizadas pelos diversos órgãos do Ministério da Educação.

Teixeira (2009, p. 26) entende a avaliação proposta pelo Sinaes como um processo sistemático de identificação de mérito e valor, que conta com a participação de diversos agentes. Ao propor a avaliação participativa, o Sinaes fundamenta-se nos princípios de responsabilidade social, reconhecimento da diversidade do sistema educacional e respeito à identidade institucional. Com isso, objetiva a melhoria e fomento da qualidade da educação superior, a orientação a expansão da oferta e o aumento permanente da sua eficácia institucional e efetividade acadêmica e social. Os resultados das avaliações possibilitam traçar um panorama da qualidade dos cursos e instituições de educação superior no país.

Diante de todas as abordagens consideradas anteriormente, pode-se inferir que a Lei 10.861 de 2004 preconiza a liberdade e flexibilidade da avaliação institucional, pois seria paradoxal estabelecer critérios rígidos, uma vez que o processo de avaliação não se encerra em si mesmo e a AI envolve um sistema integrado diferentes classes de avaliadores.

Logo, a Avaliação Institucional não deve limitar-se apenas ao atendimento de uma exigência legal. Particularmente nas universidades públicas, deve responder em especial às obrigações da busca contínua da qualidade no desempenho acadêmico, do aperfeiçoamento constante do planejamento e da gestão universitária e do fortalecimento progressivo dos compromissos sociais pela prestação de contas à sociedade. São estes compromissos que mantêm a avaliação na agenda dos principais temas do Ensino Superior na atualidade.

## **2.4 Dimensões da Avaliação Institucional**

Diante dos critérios que definem e regulamentam a AI, a mesma é subdividida em duas dimensões, a Autoavaliação e a Avaliação externa, tidas como complementares e indissociáveis, ao passo que somadas caracterizam a Avaliação Institucional em seu aspecto geral.

### **2.4.1 Avaliação interna**

A avaliação interna é realizada no âmbito interno da IES e promovida pela comunidade acadêmica, que de acordo com seus princípios e regras conduz sua própria avaliação de maneira participativa.

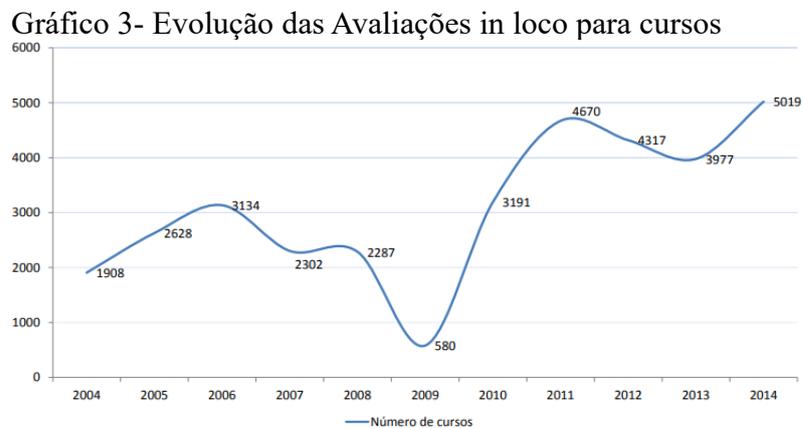
De acordo com o Sinaes (2015, p. 30), a autoavaliação é um processo contínuo e de responsabilidade da Comissão Própria de Avaliação (CPA), que é parte integrante do Sinaes. Conforme estabelecido pelo Sinaes, a CPA, como órgão colegiado autônomo, será formada pelos diversos segmentos da comunidade acadêmica (discentes, docentes, técnicos-administrativos) e representantes da sociedade civil organizada. A estes é atribuída a responsabilidade de conduzir o processo de autoavaliação das IES, cedendo as informações solicitadas pelo INEP, em consonância com as orientações do Sinaes, mediante diretrizes emanadas do CONAES. O objetivo da avaliação interna é aumentar a capacidade do corpo docente, dos técnicos e administradores, assim como efetivar a ligação da instituição com a comunidade e dar publicidade aos atos praticados em nome da instituição, como forma de prestação de contas com a sociedade.

Cabe frisar que a publicidade dos atos e produção das CPA's ficou expressa como princípio na Lei nº 10.861 de maneira incisiva no artigo 2º: “II - o caráter público de todos os procedimentos, dados e resultados dos processos avaliativos”.

Diante de uma percepção interna, a autoavaliação é própria e única para cada instituição, de forma que é realizada periodicamente em um período de no máximo três anos, conforme orientação do Sinaes e será o primeiro instrumento a ser incorporado ao conjunto de instrumentos constitutivos do processo. No entanto, anualmente as IES devem publicar informações relativas aos aspectos de desenvolvimento e aquelas requisitadas pelo Censo da Educação Superior. A autoavaliação é articulada através de autoestudo, o qual contempla as

orientações de caráter universal propostas pelo Sinaes, além de indicadores específicos da organização avaliada. (SINAES, 2007, p. 108).

A seguir, no Gráfico 3 é mostrada a evolução das avaliações *in loco* no período 2004 a 2014, o que justifica a preocupação de instituir CPA's para mensurar características relevantes das IES.



Fonte: Censo da Educação Superior/MEC/INEP/DEED.

Schneider (2009, p. 53) afirma que o processo de avaliação interna é realizada por sujeitos envolvidos que são ao mesmo tempo, avaliadores e avaliados. A partir dessa auto-visão, os avaliadores podem conhecer os pontos fortes e fracos da IES e de sua atuação, com vistas à melhoria da qualidade do seu fazer. Logo, é o ponto de partida dos processos avaliativos que constituem a Avaliação Institucional.

A CPA é responsável pela elaboração do Relatório de Autoavaliação da IES, no qual devem constar todas as informações e demais elementos avaliativos constantes nas dimensões de roteiro de autoavaliação, análises quantitativas e qualitativas e ações de caráter administrativo, político, pedagógico e técnico-científico que as IES pretendem empreender em decorrência do processo de autoavaliação, identificando os meios e recursos necessários para a realização de melhorias. (TEIXEIRA, 2009, p. 33).

Portanto, as CPA's têm fundamental importância, pois são responsáveis pela condução da autoavaliação e pela identificação de fragilidades e pontos de melhoria no âmbito da instituição, contribuindo continuamente para o incremento da instituição.

Depreende-se que a autoavaliação é um processo cíclico e renovador de análise e síntese das dimensões que definem a IES, capaz de fornecer diagnósticos a respeito da instituição e autoconhecimento, permitindo a revisão de prioridades e atenção em pontos que necessitam de melhorias.

### 2.4.2 Avaliação externa

Após a avaliação de caráter interno e a produção de um relatório consistente, detalhado e aprovado por suas instâncias superiores, a IES é submetida a uma avaliação externa, coordenada pela Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (Conaes), que é a comissão externa designada pelo MEC, a qual é formada por membros da comunidade acadêmica e científica nacional e internacional e outros representantes da sociedade, conforme o caso. As Comissões serão constituídas de acordo com cada perfil institucional e sua complexidade, variando o formato e a quantidade de membros para cada instituição/área/curso. As mesmas orientam suas atividades de acordo com os critérios estabelecidos pelo Sinaes. Logo, é imprescindível o alinhamento dessas ações com os objetivos gerais desse sistema, considerando-se as funções articuladas de regulação e avaliação educativa. (SINAES, 2007, p. 112).

Balzan e Dias Sobrinho (1995, p. 105) entendem que a avaliação externa visa completar o processo de avaliação interna, trazendo uma visão exterior e distinta de segmentos sociais com as quais a universidade mantém um relacionamento direto ou indireto. A partir do olhar externo, novas informações são acrescentadas à avaliação interna, fornecendo uma percepção diferenciada e objetiva, capaz de destacar qualidades, dificuldades, potencialidades e limitações não observadas pela autoavaliação. E diante desta compreensão externa e não-vinculada são oferecidos subsídios e recomendações para mudanças e inovações necessárias. ok

Consoante Schneider (2009, p. 53), a avaliação externa é realizada com a finalidade de adequar as instituições e o sistema às normas de caráter político e burocráticas, assim como exercer o controle sob as atividades realizadas pela IES. A partir do conhecimento dos dados, objetivamente obtidos, é possível conhecer e analisar o estado da instituição, assim como definir critérios para o direcionamento de esforços, além da avaliação de efetividade de políticas governamentais de regulação do sistema. Cabe destacar também a natureza regulatória e controladora desta modalidade de avaliação, uma vez que através desta é possível verificar as atividades que estão sendo realizadas e o grau de conformidade e eficácia das metas previamente estabelecidas, ou seja, é também uma forma de prestação de contas à sociedade.

Conforme estabelecido pelo Sinaes (2007, p. 112), após visita *in loco*, realiza-se uma análise documental dos segmentos considerados na avaliação, e cada Comissão Externa

realiza um parecer completo e detalhado que servirá aos principais interessados: a comunidade acadêmica e científica em geral, a população, o MEC e a IES. O parecer de Avaliação Externa deve considerar, no mínimo, os seguintes aspectos: análise crítica dos relatórios e materiais produzidos na autoavaliação, análise das principais instalações da IES, entrevistas com autoridades, coordenadores, professores, alunos, funcionários e setores da população mais envolvidos com a IES, a critério dos avaliadores externos. A partir desses aspectos é elaborado um relatório conclusivo a ser encaminhado à Conaes, contendo uma análise detalhada e fundamentada sobre as dimensões consideradas, fornecendo recomendações explícitas relativamente às ações de avaliação e regulação, assim como também servem para assessorar o MEC e suas diversas instâncias em relação às funções de supervisão, regulação e demais políticas de ensino superior.

O processo de avaliação externa é um olhar externo e imparcial sobre a Instituição de Ensino Superior, por meio de uma visão multidimensional, a qual busca integrar sua natureza formativa e de regulação numa perspectiva globalizada. Dessa forma, a avaliação externa é capaz de suplantar certas ilusões de percepção interna, obtidas a partir da autoavaliação, gerando uma visão crítica fundamentada.

Logo, percebe-se que a riqueza do processo avaliativo reside na complementariedade dos dois tipos de avaliação, uma vez que a avaliação externa caracteriza-se pela objetividade e imparcialidade dos avaliadores, constituindo-se em um instrumento crítico e organizador, e capaz de corrigir parcialidades e erros de percepção, produzidos pela adesão espontânea dos agentes internos, e constantes na autoavaliação, a qual pode estar dotada de subjetividade.

São igualmente fundamentais para a tomada de decisão com vistas ao fortalecimento e ao redirecionamento de ações relativas à autorregulação e à regulação estatal.” (SINAES, 2007, p. 114).

Depreende-se que as dimensões da avaliação institucional devem construir um sistema integrado e complementar que permita a interação de ambas na realidade avaliada a partir do inter-relacionamento do conjunto de informações, assegurando as coerências conceitual, epistemológica e prática, bem como o alcance dos objetivos dos diversos instrumentos e modalidades. Embora independentes, esses processos devem estar permanentemente em consonância a fim de garantir o pleno funcionamento das atividades educacionais. Com isso, será possível propiciar o aperfeiçoamento contínuo da atividade acadêmica, do planejamento e da gestão universitária.

## 2.5 Estágio

O estágio caracteriza-se como a atividade desenvolvida pelos alunos em empresas ou instituições com o propósito de complementar a aprendizagem por meio da vivência e aplicação dos conhecimentos teóricos adquiridos em sala de aula no mundo profissional.

O estágio curricular, de caráter obrigatório ou não obrigatório, possui o intuito de propiciar ao estagiário a aquisição de conhecimentos social, profissional e cultural, tendo como resultado uma reflexão real dos cenários socioeconômicos. O estágio não é considerado como um emprego e não cria vínculo empregatício, por caracterizar-se como um complemento do aprendizado nos cursos de nível médio, técnico ou superior, e por isso é regido por uma lei específica, a Lei nº 11.788 de 25 de Setembro de 2008.

### 2.5.1 Lei nº 11.788/2008

Conforme a Lei nº 11.788 de 2008, que dispõe sobre o estágio estudantil, em seu artigo 1º:

Estágio é ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos que estejam frequentando o ensino regular em instituições de educação superior, de educação profissional, de ensino médio, da educação especial e dos anos finais do ensino fundamental, na modalidade profissional da educação de jovens e adultos.

Como parte do projeto pedagógico do curso, a carga horária e os requisitos do estágio são definidos de acordo com as especificidades de cada curso, limitado à carga horária de 4 horas diárias e 20 horas semanais ou 6 horas diárias e 30 horas semanais. O estágio pode ainda ser obrigatório ou não-obrigatório, conforme a modalidade exigida pelo curso.

O artigo 2º da Lei 11.788/2008 disciplina respectivamente em seus parágrafos 1º e 2º as duas modalidades, em que diz que o “Estágio obrigatório é aquele definido como tal no projeto do curso, cuja carga horária é requisito para aprovação e obtenção de diploma.” e o “Estágio não-obrigatório é aquele desenvolvido como atividade opcional, acrescida à carga horária regular e obrigatória.”

Em relação à obrigação da instituição de ensino a qual o estudante encontra-se vinculado, consta no artigo 7º da Lei 11.788/2008 a obrigação de celebração de termo de compromisso entre o estagiário e a parte concedente, no qual estejam indicados os requisitos de conformidade entre as atividades a serem desenvolvidas com o projeto pedagógico do

curso, o horário e a exigência de professor-orientador responsável pelo acompanhamento das atividades desenvolvidas no período do estágio.

No que concerne aos deveres da parte concedente, no artigo 9º é ressaltada a obrigação de cumprimento do termo de compromisso celebrado com a instituição de ensino e o aluno, assim como a indicação de funcionário com formação ou experiência profissional na área do estagiário para dar suporte e supervisionar as atividades do estagiário e a permanência máxima de 2 anos do aluno na função de estagiário.

Caso o estágio tenha duração igual ou superior a um ano, aos estagiários é garantido o recesso de 30 dias a ser gozado preferencialmente no período concomitante com as férias escolares.

### **2.5.2 Resolução nº 32/CEPE e o Estágio na UFC**

Conforme a Resolução nº 32 do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão - CEPE, de 30 de outubro de 2009, a qual disciplina o Programa de Estágio Curricular Supervisionado para os estudantes dos Cursos Regulares da UFC, é definido em seu artigo 4º que “Os Estágios serão realizados mediante a celebração de um Termo de Convênio entre a UFC e a Instituição/Empresa interessada, com assinatura do Termo de Compromisso de Estágio e do Plano de Trabalho.”

Consoante seu artigo 1º, resolve “Disciplinar o Programa de Estágio Curricular Supervisionado – PECS, com diretrizes e normas básicas sobre o Estágio Curricular de caráter obrigatório ou não-obrigatório para os estudantes dos Cursos Regulares da UFC.”

O estágio curricular não-obrigatório é aquele definido como de iniciação profissional.

Enquanto que o Estágio Curricular Supervisionado obrigatório, o qual deverá atender as especificidades de cada curso, as coordenações de cursos da UFC serão responsáveis pelos critérios que normatizam os procedimentos para a realização deste, definindo a carga horária necessária, estabelecida no Projeto Pedagógico do Curso ao qual o aluno está vinculado. Além disso, esta modalidade de estágio deverá ser acompanhada por um (a) professor (a) orientador/supervisor (a) da Unidade Acadêmica, que será responsável pela orientação e avaliação do estudante orientado (a) ao final do período de realização do Estágio Supervisionado.

Ainda de acordo com artigo 12 da Resolução 32/CEPE:

O Programa de Estágio Curricular Supervisionado – PECS contará com uma Agência de Estágios, vinculada à Pró-Reitoria de Extensão, que cuidará da articulação, do agenciamento e da formalização dos estágios obrigatórios e não-obrigatórios com as empresas e demais organizações parceiras.

Dessa forma, o objetivo da Agência de Estágios da UFC é promover a integração entre as empresas, os alunos, e os professor-orientador da prática de estágio, com a finalidade de promover a qualificação do discente e sua inserção no mercado de trabalho por meio da realização do estágio.

### 3 ESTUDO DE CASO

Este capítulo possui o objetivo de apresentar o procedimento de Avaliação Institucional na Universidade Federal do Ceará.

Em seguida, serão apresentados os requisitos para a elaboração do questionário, assim como o próprio questionário, o qual se caracteriza como um dos objetivos deste trabalho.

Posteriormente, será exposto o resultado obtido, as análises e discussões das respostas dadas pelos discentes e por fim, serão fornecidas sugestões de melhoria para as deficiências observadas e formas de incrementar as potencialidades para a realização do estágio supervisionado.

#### 3.1 O modelo de autoavaliação institucional da UFC

O lema da campanha de autoavaliação institucional da Universidade Federal do Ceará (UFC) é centrada na ideia fundamental de que a AI é uma construção coletiva de participação voluntária, responsável e constante da comunidade interna, representada pelos discentes, docentes e técnicos-administrativos sobre as três atividades finalísticas da UFC: o ensino (de graduação e de pós-graduação), a investigação científica e a extensão universitária.

A autoavaliação institucional na UFC é coordenada por uma Comissão Própria de Avaliação (CPA), conforme institui a Lei do SINAES, Lei nº 10.861 de 2004, porém cada *campus* há uma espécie de subdivisão da CPA, a qual é responsável pelo apoio ao processo de avaliação geral nos *campi*.

O processo de avaliação interno, conduzido pela CPA, possui o objetivo de melhorar a qualidade educacional da UFC por meio da construção e consolidação de um sentido único de universidade que contemple os aspectos sociais, políticos e éticos da gestão institucional, assim como a busca pela implementação de uma cultura avaliativa contínua e sistemática e a análise crítica e abrangente das ações educativas.

A autoavaliação da UFC é baseada em um modelo descentralizado, no qual a Comissão Própria de Avaliação (CPA) é autônoma e responsável pela coordenação das atividades no âmbito institucional (planejamento e preparação de instrumentos, sensibilização da comunidade, uso de dados, análise e interpretação de dados e indicadores, elaboração do

relatório final e difusão dos resultados mais relevantes à comunidade universitária) e pelo apoio às Comissões Setoriais de Avaliação (CSA) – ramificações da CPA e responsáveis pela execução dessas atividades nas demais Unidades Acadêmicas – com o apoio de Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC), como ferramenta para subsidiar a autoavaliação institucional.

A CPA é constituída por 12 membros titulares, dos quais três são docentes, três discentes, três técnico-administrativos e três membros da sociedade civil organizada e mais quatro suplentes, sendo um para cada segmento componente da CPA.

Entre as atribuições da CPA estão a responsabilidade pela elaboração e implementação do projeto de avaliação institucional, a sensibilização e estímulo à participação dos destinatários da avaliação, assim como o acompanhamento do processo nas Unidades Acadêmicas e demais setores da UFC e a elaboração e apresentação sistemática dos resultados da avaliação institucional.

Para concretizar a AI na UFC, dois módulos informatizados de periodicidade semestral foram desenvolvidos com a finalidade de serem aplicados aos agentes internos da UFC:

a) Módulo destinado aos discentes: concentra a mensuração por parte dos alunos sobre os aspectos e condições de funcionamento do curso, da atuação do corpo docente e da gestão acadêmica (atividades da coordenação que impactam os processos de formação) e a autoanálise do aluno como aprendiz em formação.

b) Módulo destinado aos docentes: a partir dessa ferramenta o corpo docente pode avaliar as condições de funcionamento do curso, os alunos e realizar uma autoanálise a partir dos mesmos critérios utilizados pelos discentes.

O modelo de AI da UFC procura seguir as diretrizes propostas pelo SINAES, desenvolvendo-se nas seguintes etapas: elaboração da avaliação (planejamento) e preparação da comunidade interna a partir da sensibilização através de intenso marketing. A etapa de execução da autoavaliação institucional, por meio da aplicação de questionários online, acontece a partir da operacionalização do uso de módulos informatizados acoplados ao Sistema Acadêmico Institucional (SIGAA), o qual é voltado ao uso dos discentes e docentes e para a geração de indicadores de desempenho em nível de cursos de graduação, de Unidades Acadêmicas e da própria instituição.

A análise de dados, a partir da produção de um relatório, consiste na organização e consolidação das informações em bases propícias e destinadas a análises estatísticas. Por fim, são divulgados os principais resultados e aqueles que são relevantes para a comunidade

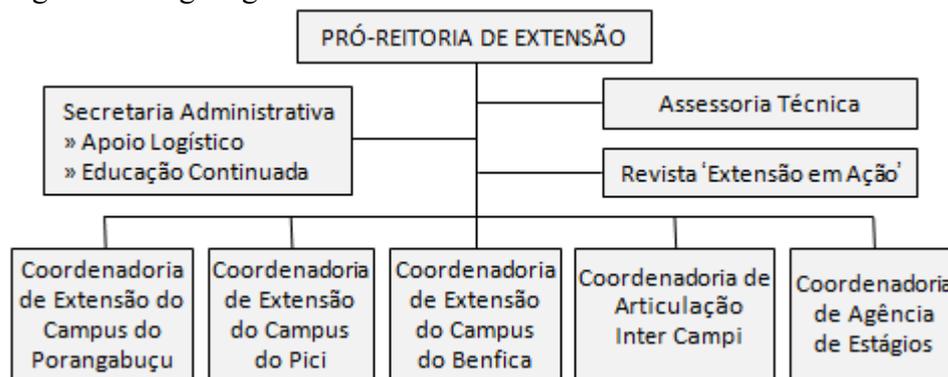
acadêmica e a partir da identificação dos resultados com índices mais baixos, realiza-se uma reavaliação do processo a fim de aprimorá-los.

### 3.1.1 Identificação do “Programa de Estágio” na UFC.

Tendo em vista que o objeto de pesquisa do presente estudo insere-se formalmente no ambiente da extensão de uma universidade através da realização do Estágio Supervisionado, a presente etapa aponta o valor acadêmico e social Programa do Estágio Supervisionado obrigatório e não-obrigatório e sua relação com a missão das IES, descrevendo os critérios necessários para que o mesmo seja realizado.

A realização do Estágio Supervisionado na UFC é coordenada e supervisionada pela Agência de Estágios UFC, a qual encontra-se inserida e vinculada à Pró-reitoria de Extensão da UFC conforme a Figura 1 a seguir.

Figura 1 – Organograma da Pró-reitoria de Extensão



Fonte: <<https://www.prex.ufc.br>>

Para o caso apresentado neste estudo, será considerado o Estágio Supervisionado obrigatório e não-obrigatório conforme disciplinado na Lei 11.788 de 2008.

### 3.2 Etapas do Estudo de Caso

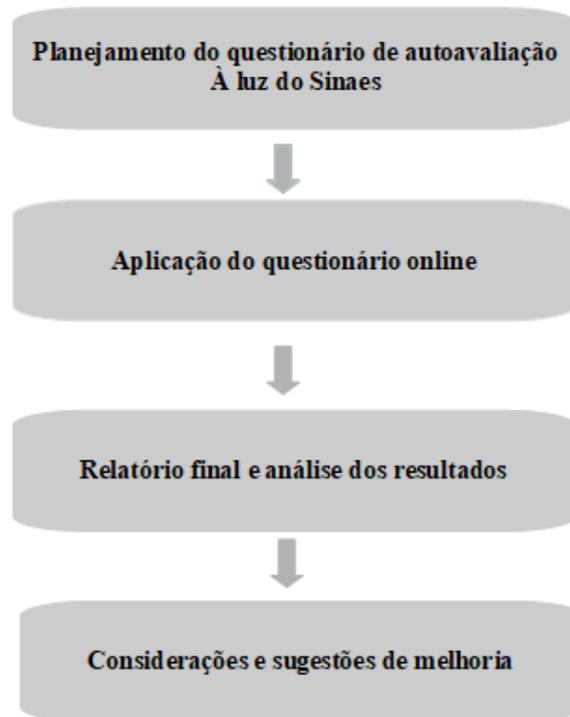
Neste segmento são relatados os passos que possibilitaram obter as informações relevantes para atingir o objetivo proposto.

O Estudo de Caso encontra-se estruturado em quatro etapas, onde a primeira etapa define a criação do instrumento de autoavaliação baseado nas dimensões 2, 3 e 9 do Sinaes, a

segunda etapa trata da aplicação deste questionário, a terceira etapa detalha os resultados obtidos, bem como avalia a percepção que os alunos possuem a respeito do Estágio Supervisionado. Ao final, na quarta e última etapa, são sugeridas propostas de melhoria para a realização do estágio supervisionado.

A Figura 2 mostra as etapas em que o Estudo de Caso foi dividido:

Figura 2 - Fluxograma da etapas do Estudo de Caso



Fonte: Elaborado pela autora (2018)

### 3.2.1 Etapa 1 – Planejamento do questionário de autoavaliação à luz do Sinaes

A etapa 1 do Estudo de Caso consiste na fase de planejamento do questionário acerca da realização do Estágio Supervisionado e de acordo com as dimensões do roteiro de autoavaliação institucional orientado pelo SINAES, considerando os indicadores 2, 3 e 9, referentes à extensão universitária, à responsabilidade social da instituição e à política de atendimento ao discente, respectivamente. Neste momento, serão formuladas as perguntas e escolhidas as amostras da pesquisa de acordo com o objetivo do estudo e a finalidade para qual este se propõe.

Ao final desta etapa espera-se chegar à elaboração de um questionário estruturado condizente com as dimensões do Sinaes e adaptado aos objetivos deste trabalho.

### **3.2.2 Etapa 2 – Aplicação do questionário online**

Nesta etapa será realizada a adaptação e aplicação do instrumento de coleta. Um questionário estruturado e adaptado a partir do modelo de avaliação institucional será aplicado de forma *online* aos alunos de graduação da Engenharia de Produção Mecânica na UFC. Assim, ao fim desta etapa, espera-se atingir a maior quantidade de alunos participantes.

### **3.2.3 Etapa 3 – Relatório final e análise dos resultados**

O relatório final consistirá na base de dados acerca do perfil dos estudantes, obtidos a partir das respostas dos avaliados. A partir dessas respostas qualificar-se-á o perfil dos estagiários de Engenharia de Produção.

De posse dos resultados obtidos por meio de avaliações com os diversos sujeitos que realizaram em 2017.2 ou estão realizando em 2018.1 o Programa Estágio Supervisionado obrigatório ou não-obrigatório, serão identificadas suas características próprias. Se o objetivo para o qual o estágio se propõe está sendo realizado satisfatoriamente, a forma de realização do estágio, o grau de satisfação dos alunos e sua contribuição social.

Pela análise das dimensões consideradas no Estudo de Caso para a Projeto de Estágio e levando em consideração a responsabilidade social mencionada no projeto de extensão “Programa de Estágio” foi possível identificar aspectos qualitativos da realização do Estágio supervisionado, além das dificuldades percebidas durante o período de realização do mesmo.

A partir desta etapa, tem-se a perspectiva de identificar os pontos fortes e fracos do estágio no âmbito da Engenharia de Produção Mecânica, bem como as oportunidades e dificuldades percebidas no desenvolvimento das rotinas e tarefas propostas na realização do Estágio supervisionado.

### **3.2. 4 Etapa 4 – Sugestões de melhoria**

A partir da análise dos resultados quantitativos e qualitativos obtidos com as respostas dos participantes, serão verificadas as deficiências apontadas pelos discentes em relação ao Estágio Supervisionado. Com isso, será possível conhecer a percepção dos discentes considerados na pesquisa no que se refere ao estágio.

Diante dessas considerações, serão apontadas propostas de melhoria acerca do estágio e estabelecidas diretrizes objetivas a serem realizadas pela UFC.

## **3.3 Resultados obtidos**

### **3.3.1 Etapa 1 – Planejamento do questionário de autoavaliação à luz do Sinaes**

#### **3.3.1.1 Desenvolvimento das perguntas**

O questionário foi composto por 21 perguntas, que visaram primeiramente a identificação do perfil do aluno avaliado por gênero, idade e semestre cursado no período 2018.1.

Em seguida as perguntas foram formuladas baseadas em três das dez dimensões do Sinaes. A dimensão nº 2, a qual trata da política para o ensino, pesquisa, pós-graduação e extensão, a dimensão nº 3, a qual prescreve sobre a responsabilidade social da instituição, especialmente em relação à sua contribuição para a inclusão social. Já a dimensão nº 9 está ligada à política de atendimento aos estudantes.

As perguntas relacionadas à dimensão nº 2 do Sinaes são aquelas que de alguma forma relacionam a UFC e o Estágio supervisionado como um programa de apoio ao discente, conforme a dimensão nº 9. Com isso, os questionamentos também estão de acordo com a dimensão nº 3 do Sinaes, pois envolvem a responsabilidade social da instituição no âmbito de ensino e de extensão.

A seguir, na Tabela 2, são detalhadas as perguntas e as justificativas para a inserção de cada uma no instrumento de avaliação.

Tabela 2 – Perguntas do Questionário e suas justificativas

<b>Número da pergunta</b>	<b>Pergunta</b>	<b>Justificativa</b>
1	Qual seu gênero?	Identificar se há ou não predominância de gênero entre os estagiários.
2	Qual sua idade?	Identificar qual a faixa etária predominante entre os estagiários.
3	Qual semestre você está cursando atualmente?	Verificar o semestre cursado pelo estagiário.
4	Qual a carga horária semanal do seu estágio?	Verificar se o estágio possui carga horária conforme exigido pela Lei 11.788/2008.
5	Qual sua área de atuação no estágio? De acordo com as áreas definidas pela Abepro.	Descobrir quais as áreas que mais demandam estagiários.
6	O estágio atende as suas expectativas em relação à aquisição de novos conhecimentos e experiência prática?	Constatar a eficácia do estágio e a percepção do aluno em relação à experiência profissional.
7	As atividades desempenhadas no Estágio estão de acordo com as descritas no Termo de Compromisso de Estágio?	Detectar se as atividades estão de acordo com o TCE, conforme define a Resolução nº 32/CEPE da UFC.
8	O quanto as atividades desenvolvidas durante o estágio ESTÃO ALINHADAS à teoria vista em sala de aula?	Apontar o grau de proximidade teórico-prático.
9	Em relação aos conhecimentos teóricos adquiridos em sala de aula e sua relação com as atividades desenvolvidas durante o estágio, responda quanto à suficiência.	Mensurar o grau de suficiência do conhecimento teórico visto em sala de aula.
10	A realização do estágio influenciou de forma negativa a sua frequência às aulas?	Verificar se o horário do estágio impacta o comparecimento às aulas.
11	O estágio influenciou de forma negativa o seu tempo de estudo?	Descobrir se o estágio tem algum impacto negativo sobre o tempo disponível para o estudo.
12	A realização do estágio influenciou de forma negativa o seu desempenho nas avaliações?	Verificar se o estágio impacta o desempenho acadêmico do aluno.
13	O horário das aulas é adequado para a realização do estágio?	Detectar a compatibilidade de horário entre o estágio e as disciplinas do curso, conforme exige a Lei 11.788/2008 e a Resolução nº 32/CEPE.
14	Qual seria o turno mais adequado para o curso, a fim de conciliar o horário das aulas com o estágio?	Verificar qual seria o turno do curso mais adequado para a realização do estágio.
15	Em relação à atuação do seu professor-	Identificar se a atuação do professor-

	orientador, como você avalia?	orientador foi suficiente e conforme a exigida pela Resolução nº 32/CEPE.
16	De que forma o professor-orientador pode contribuir?	Apontar, sob a perspectiva do discente, melhorias sobre a atuação do professor-orientador.
17	De acordo com o seu último ou atual estágio, qual a sua percepção?	Comparar a expectativa quanto ao estágio com realidade percebida.
18	Por que estágio ficou aquém, conforme ou superou as suas expectativas?	Conhecer os motivos que justificam a percepção do aluno acerca do estágio.
19	Qual o grau de influência do estágio para a sua permanência na Engenharia de Produção Mecânica?	Constatar se o estágio é ou não um diferencial para que o aluno permaneça no curso.
20	Após a realização do estágio, você pretende continuar cursando Engenharia de Produção Mecânica?	Inferir se o aluno se identifica com o curso ao ser inserido no mercado de trabalho.
21	Na sua opinião, como a UFC pode contribuir para melhorar os estágios?	Identificar aspectos que podem ser modificados ou melhorados no âmbito da instituição.

Fonte: Elaborado pela autora (2018).

As perguntas foram aplicadas de forma objetiva, em sua maioria, por meio de quantificadores em escala de 0 a 5 ou de forma descritiva, envolvendo a identificação de aspectos relacionados ao estágio em si à luz da percepção do aluno. As perguntas encontram-se agrupadas em três tópicos e são descritas a seguir:

#### **a) Perfil do estagiário**

1. Qual seu gênero?
2. Qual a sua idade?
3. Qual semestre você está cursando atualmente?

#### **b) Dimensão de autoavaliação do estudante sobre o Estágio supervisionado**

4. Qual a carga horária semanal do seu estágio?
5. Qual a sua área de atuação no estágio? - De acordo com as áreas da Engenharia de Produção definidas pela Abepro (Associação Brasileira de Engenharia de Produção).
6. O estágio atende as suas expectativas em relação à aquisição de novos conhecimentos e experiência prática?

7. As atividades desempenhadas no estágio estão de acordo com as descritas no Termo de Compromisso?
8. De acordo com o seu último ou atual estágio, qual a sua percepção?
9. Por quais motivos o estágio ficou aquém, conforme ou superou as suas expectativas?
10. A realização do estágio influenciou de forma negativa a sua frequência às aulas?
11. O estágio influenciou de forma negativa o seu tempo de estudo?
12. A realização do estágio influenciou de forma negativa o seu desempenho nas avaliações?
13. Qual o grau de influência do estágio para a sua permanência no curso de Engenharia de Produção Mecânica?
14. Após a realização do estágio, você pretende continuar cursando Engenharia de Produção Mecânica?

**c) Dimensão pedagógica**

15. O horário das aulas é adequado para a realização do estágio?
16. Qual seria o turno mais adequado para o curso, a fim de conciliar o horário das aulas com o estágio?
17. O quanto as atividades desenvolvidas durante o estágio estão alinhadas à teoria vista em sala de aula?
18. Em relação à atuação do professor-orientador, como você avalia?
19. De que forma o professor-orientador pode contribuir?

**d) Dimensão institucional**

20. Em relação aos conhecimentos adquiridos em sala de aula e sua relação com as atividades desenvolvidas durante o estágio, quantifique quanto à suficiência do conteúdo adquirido em sala de aula.
21. Na sua opinião, como a UFC pode contribuir para melhorar os estágios?

**3.3.1.2 Caracterização da amostra**

- a) Sujeitos da pesquisa

A pesquisa do trabalho foi direcionada aos alunos de Engenharia de Produção Mecânica da UFC que realizaram o Estágio supervisionado no período de 2017.2 ou em 2018.1, totalizando uma população total de 160 alunos.

b) Universo pesquisado

O universo pesquisado caracteriza-se como amostragem aleatória simples e não estratificada, uma vez que a característica buscada era homogênea e não dividida em sub-populações, considerando apenas a quantidade de alunos que estagiaram no período considerado.

c) Amostra selecionada

Inicialmente fez-se uma estimativa prévia de que 20 alunos responderiam ao questionário, um valor correspondente a 12,5 % do total de alunos pesquisados ( $N = 160$ ).

Conforme Da Rosa (2009, p. 67), o cálculo da amostra mínima a ser considerada é calculado com a seguinte equação, onde:

$$n = z^2 \frac{p(1 - p)}{e^2}$$

$n$  = Tamanho mínimo da amostra

$Z$  = Desvio do valor médio para o nível de confiança de 90% ( $Z = 1,645$ )

$e$  = Margem de erro máximo tolerado ( $e = 10\%$ )

$p$  = Estimativa prévia ( $p = 0,125$ ).

Para um nível de confiança de 90% e um erro máximo de 10% obteve-se um valor mínimo de amostra  $n = 29,6$ , ou seja, no mínimo 30 alunos deveriam responder ao questionário. Dessa forma, diante de 40 respostas e para o erro considerado, o instrumento de coleta foi considerado válido.

### 3.3.2 Etapa 2 – Aplicação do questionário online

A aplicação do questionário foi realizada através do envio do questionário *online*, por ser este o meio de registro e comunicação mais rápido e eficaz. O questionário foi enviado aos 160 alunos que realizaram o Estágio supervisionado no período considerado.

Para a efetiva aplicação do questionário, fez-se necessária a mobilização dos estudantes considerados na pesquisa através das mídias sociais disponíveis, para que estes tomassem conhecimento da avaliação e participassem.

O questionário foi aplicado de forma *online* por meio de um formulário da plataforma Google Docs e foi composto por 21 perguntas de acordo com as dimensões 2, 3 e 9 do Sinaes.

### 3.3.3 Etapa 3 – Relatório final e análise dos resultados

Após o envio do questionário foram obtidas  $n = 40$  respostas, evidenciando que 25,0% dos 160 alunos para os quais o questionário foi enviado participaram da avaliação, uma amostra aceitável para a estimativa que foi feita preliminarmente.

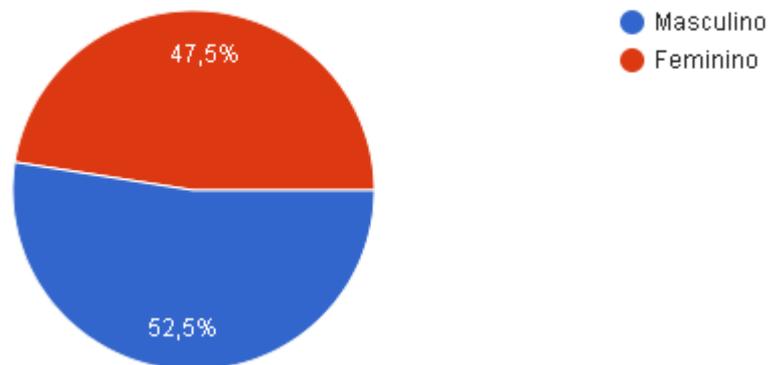
#### a) Perfil do estagiário

A pesquisa indicou o perfil dos participantes sob os aspectos de gênero, idade e semestre.

- **Qual seu gênero?**

A primeira pergunta buscou obter a porcentagem de estagiários por gênero e identificar se há predominância de estagiários de um gênero em detrimento do outro no mercado de Engenharia de Produção.

Gráfico 4 -Porcentagem de alunos por gênero



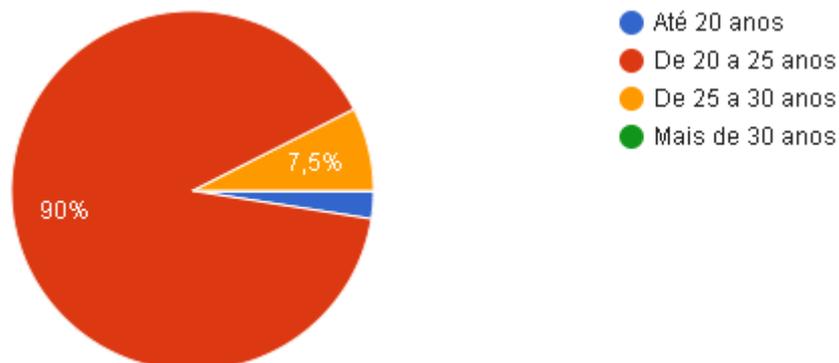
Fonte: Elaborado pela autora (2018).

A partir da análise de gênero é possível concluir que de acordo com a amostra considerada, o número de mulheres e de homens estudantes de Engenharia de Produção Mecânica e que estagiaram nos semestres considerados está bem balanceado, demonstrando uma certa igualdade de gênero no mercado de trabalho avaliado.

- **Qual sua idade?**

A partir da quantificação de estagiários por idade, o intuito era analisar o perfil por idade dos estagiários do curso considerado. Detalhes no Gráfico 5 a seguir:

Gráfico 5 – Porcentagem de alunos por idade



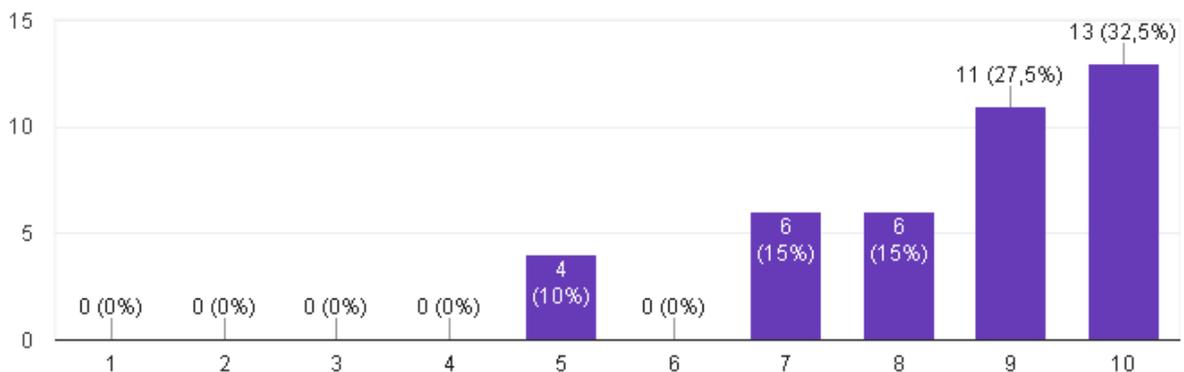
Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Analisando a idade, percebe-se que a maioria dos estagiários são jovens e têm de 20 a 25 anos, totalizando 90,0 % dos pesquisados, enquanto que apenas 7,5% têm de 26 a 30 anos. Além disso, não foram identificados a partir da pesquisa, estagiários com mais de 30 anos.

- **Qual semestre você está cursando atualmente?**

No tocante ao semestre, o objetivo era identificar o semestre atual do discente e a partir dessa resposta identificar os semestres em que os alunos geralmente começam a estagiar ou são requisitados pelas empresas.

Gráfico 6- Semestre cursado pelo estudante



Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Em relação ao semestre cursado pelos sujeitos da pesquisa, acredita-se que os alunos começam a buscar estágio a partir da segunda metade do curso ou as empresas podem dar preferência aqueles alunos que estão cursando a partir do 5º semestre em diante, uma vez que não foram identificados entre os pesquisados estagiários cursando a primeira metade do curso. Também percebe-se que 12 alunos ou 30,0% dos estagiários estão cursando o penúltimo ano da graduação e que há predominância de estagiários que estão no último ano da graduação, cerca de 60,0%.

Considerando-se as dimensões diretamente relacionadas ao Estágio supervisionado e os resultados das pesquisas formuladas e respondidas, foram obtidos os resultados descritos e analisados a seguir.

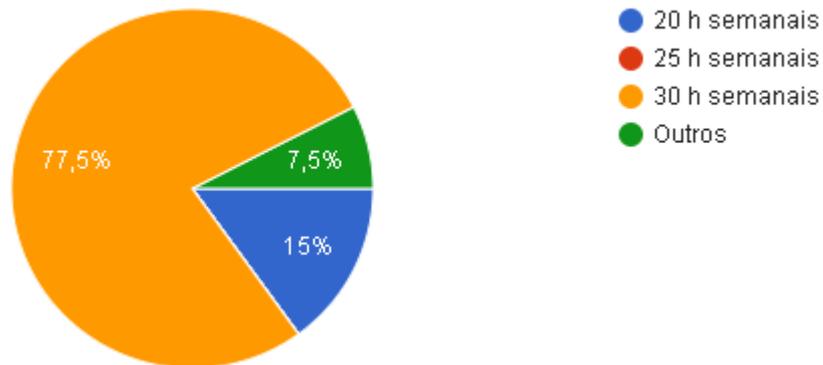
Inicialmente os pesquisados responderam perguntas objetivas acerca do estágio e quantificadas em escalas de 0 a 5, em que a opção “0” indica uma percepção insuficiente ou não adequada para o parâmetro avaliado e a nota “5” uma percepção muito alta ou 100% adequada.

## b) Dimensão de autoavaliação do estudante sobre o Estágio supervisionado

- **Qual a carga horária semanal do seu estágio?**

A primeira pergunta buscou estratificar a quantidade de alunos de acordo com a carga horária semanal do estágio. O Gráfico 7 mostra a quantidade de alunos de acordo com carga horária semanal do estágio.

Gráfico 7 – Carga horária semanal do estágio



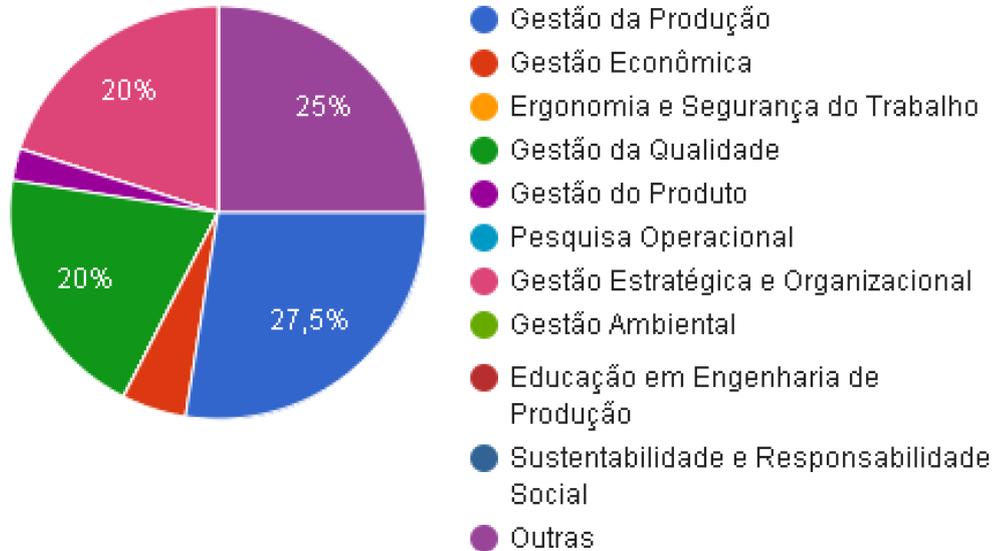
Fonte: Elaborado pela autora (2018).

A partir dos resultados obtidos com a primeira pergunta nota-se que a maioria dos estágios ofertados para o curso, cerca de 77,5%, possuem uma carga horária de 30 horas semanais, geralmente distribuídas em 6 horas diárias. Enquanto que apenas 15% dos participantes da pesquisa estagiam 20 horas por semana ou em outro horário. Para o restante, 3 dos alunos pesquisados estagiam em horário diverso.

A partir da carga horária do estágio, que geralmente se inicia às 8 h da manhã até as 14 h, totalizando 6 h diárias, serão analisados adiante os reflexos sobre o horário das aulas e a opinião dos alunos a respeito do horário do curso.

- **Qual sua área de atuação no estágio? De acordo com as áreas definidas pela Abepro.**

Gráfico 8 – Área de atuação no estágio



Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Em relação às áreas de atuação dos estagiários nas empresas e de acordo com as dez áreas classificadas pela Abepro – Associação Brasileira de Engenharia de Produção, os alunos classificaram suas atividades de acordo com essas áreas.

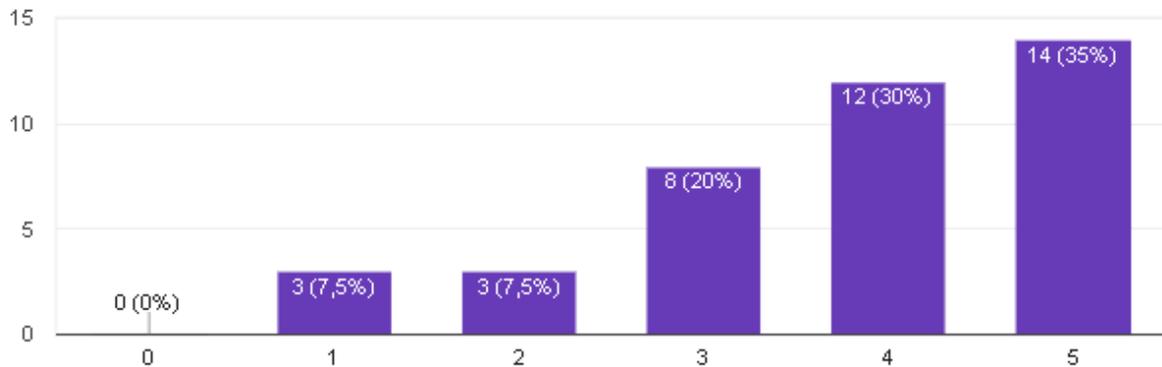
A partir do Gráfico 8 percebe-se que algumas áreas de atuação da Engenharia de Produção são bem aproveitadas e bem distribuídas. No Gráfico 8 pode-se ver que as áreas que mais contratam estagiários se concentram em Gestão da Produção, Gestão da Qualidade e Gestão Estratégica e Organizacional. Entretanto, algumas áreas, a exemplo de Ergonomia e Segurança do Trabalho, Sustentabilidade e Responsabilidade Social ainda são pouco contempladas, visto que não há alunos, entre os pesquisados, estagiando nessas áreas.

- **O estágio atende as suas expectativas em relação à aquisição de novos conhecimentos e experiência prática?**

A expectativa dos participantes em relação à aquisição de novos conhecimentos e de experiência prática com a realização do estágio foi quantificada a partir de uma escala de 0 a 5, onde 0 significava que o estágio não proporcionava a aquisição de experiência prática ou de novos conhecimentos e 5 se proporcionasse de forma excelente. Detalhes no Gráfico 9, a

seguir:

Gráfico 9 – Grau de aquisição de novos conhecimentos e experiência



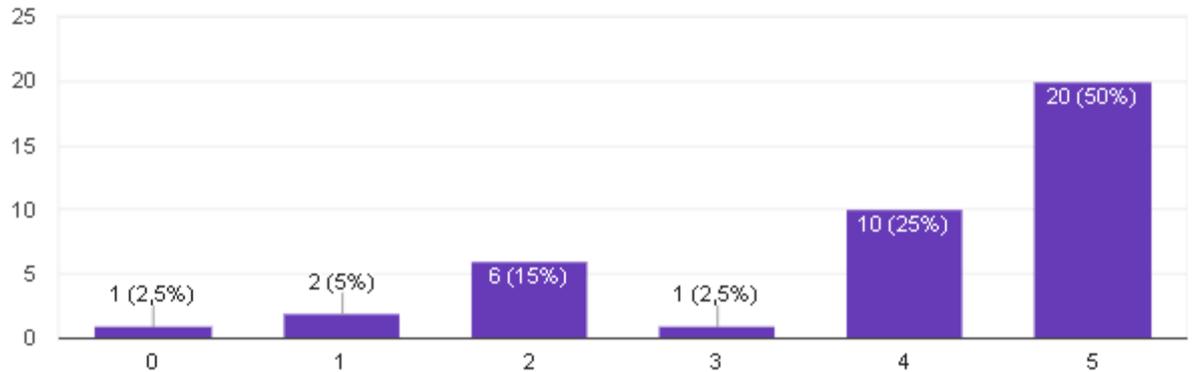
Fonte: Elaborado pela autora (2018).

De acordo com o Gráfico 9 apenas seis estudantes consideraram que o estágio lhe proporcionava experiências práticas de forma insuficiente ou relativamente insuficiente. Nesse quesito, 20,0% dos pesquisados qualificaram o estágio de forma suficiente, enquanto que a maioria, cerca de 65,0% julgaram que o estágio era muito bom ou excelente para adquirir conhecimentos relacionados com a profissão.

• **As atividades desempenhadas no Estágio estão de acordo com as descritas no Termo de Compromisso de Estágio?**

Para julgar o grau de pertinência entre as funções desempenhadas pelo estagiário e as descritas no Termo de Compromisso de Estágio (TCE), a escala utilizada quantificou a pergunta numa escala de 0 a 5, em que a nota “0” era marcada caso as atividades desempenhadas na empresa estivessem totalmente desvinculadas daquelas descritas no TCE e “5” se estivessem totalmente de acordo.

Gráfico 10 – Conformidade das atividades desempenhadas no Estágio com àquelas descritas no Termo de Compromisso de Estágio



Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Diante das respostas obtidas e detalhadas no Gráfico 10, cerca de 77,5% dos discentes qualificaram as atividades desempenhadas nas empresas de forma satisfatória, muito boa ou excelente em relação à compatibilidade com as descritas no TCE. O TCE consiste no documento efetivado pela Agência de Estágios da UFC e que celebra a relação empregatícia entre o aluno e a empresa.

Esse resultado demonstra que a maioria das empresas cumpre com as funções e os objetivos para os quais os estagiários foram contratados.

Enquanto que 20% dos participantes, aqueles que qualificaram que as atividades desenvolvidas nas empresas quanto à conformidade com as contidas no TCE estão qualificadas de modo insatisfatório ou de relativamente insatisfatório. Para os outros 2,5% as atividades não possuem nenhuma correlação com àquelas descritas no TCE.

- **De acordo com o seu último ou atual estágio, qual a sua percepção?**

Em relação à percepção do aluno, buscou-se qualificar e comparar a expectativa com a realidade, detalhada no Gráfico 11.

Gráfico 11 – Percepção do estágio quanto à expectativa do discente



Fonte: Elaborado pela autora (2018).

De acordo com o Gráfico 11, para mais da metade dos avaliados, cerca de 57,5%, o estágio foi conforme ou além do esperado, o que indica que houve identificação entre as funções desempenhadas nas empresas e o perfil do estudante. Segundo as respostas dadas pelos estagiários, o estágio agregou bastante conhecimento prático e incentivou a responsabilidade, autonomia e desenvolvimento do estagiário através da participação em projetos nas organizações, proporcionando o amadurecimento profissional do aluno.

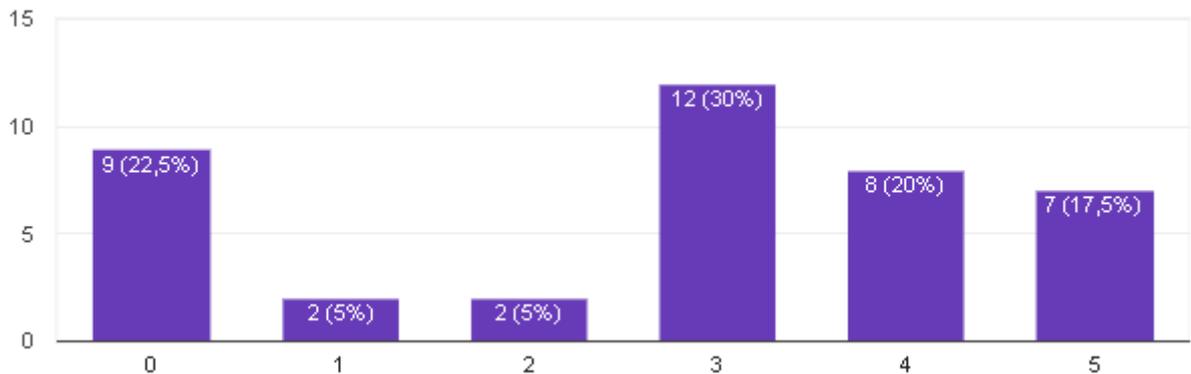
Para 17,5% o estágio ficou aquém das expectativas e 12,5% não se identificaram com as atividades realizadas. Conforme a opinião dada por esses participantes, o estágio não correspondeu à expectativa, uma vez que realizavam atividades não condizentes com os conhecimentos de Engenharia de Produção, ou atividades meramente de rotina e pouco desafiadoras.

As próximas três perguntas buscaram avaliar o impacto do Estágio supervisionado sob a frequência do discente às aulas, seu tempo disponível para estudo e conseqüentemente o seu desempenho nas avaliações. Para estas três perguntas detalhadas nos Gráficos 12, 13 e 14, a escala foi definida de 0 a 5, onde “0” correspondia à resposta “Indiferente” e “5” se “Impactou negativamente”.

- **A realização do estágio influenciou de forma negativa a sua frequência às aulas?**

Para definir o grau de influência do estágio sob a assiduidade do aluno às aulas na UFC, avaliou-se o quanto o horário do estágio impactou na frequência.

Gráfico 12 – Impacto do estágio sob a frequência as aulas



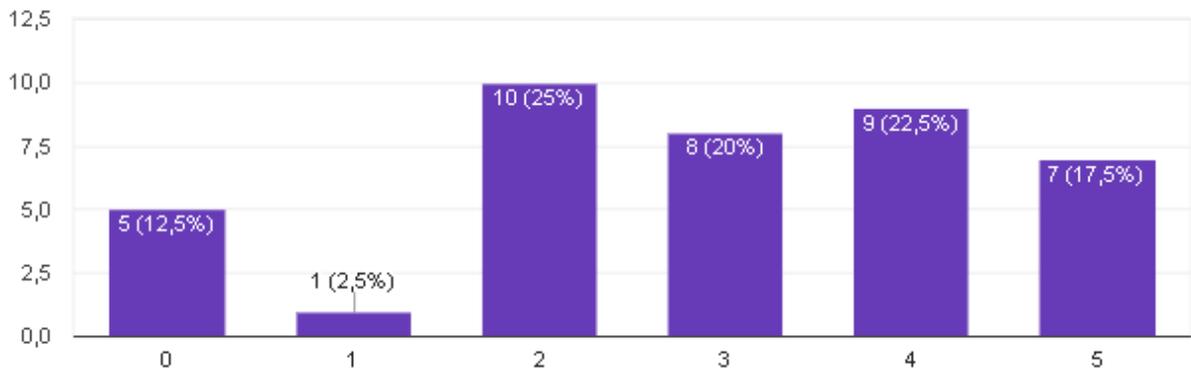
Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Para 22,5% dos pesquisados o estágio não teve nenhuma influência sob a sua assiduidade à universidade, portanto para estes alunos o estágio não interferia nesse aspecto. Entretanto, para uma parte dos alunos, aqueles que atribuíram notas 4 ou 5, cerca de 37,5% da amostra, o estágio impactou de forma negativa este aspecto, reduzindo sua frequência às aulas, enquanto que para os outros 40,0% impactou de forma razoável.

- **O estágio influenciou de forma negativa o seu tempo de estudo?**

No que concerne ao tempo disponível para o estudo, a análise é feita a partir do Gráfico 13 a seguir:

Gráfico 13 – Impacto do estágio no tempo disponível para estudo



Fonte: Elaborado pela autora (2018).

De acordo com o Gráfico 13, para a maioria dos avaliados o estágio foi responsável pela diminuição do tempo destinado para o estudo. Para 17,5% esse tempo foi reduzido drasticamente e para 67,5% o estágio teve alguma influência negativa. Para 12,5%

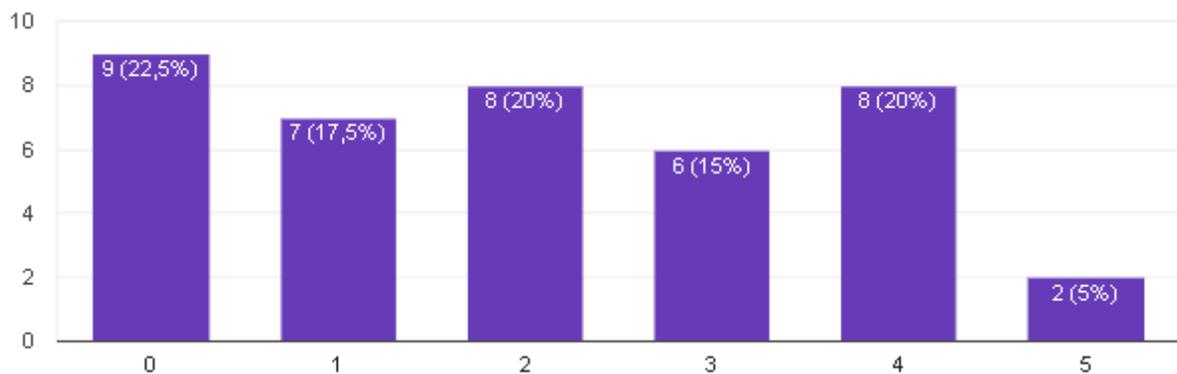
foi indiferente, ou seja, não influenciou na questão de tempo reservado para se dedicar aos estudos.

- **A realização do estágio influenciou de forma negativa o seu desempenho nas avaliações?**

A partir do Gráfico 14 é possível fazer uma correlação com a carga horária semanal do estágio, detalhada no Gráfico 7, evidenciando que a quantidade de horas diárias em que o aluno está trabalhando tem alguma influência sob o tempo de estudo, enquanto que para outros é indiferente.

Uma vez que o estágio reduz o tempo disponível para o estudo, pode haver impacto sob o desempenho nas avaliações realizadas durante a graduação, avaliado a partir do Gráfico 14 a seguir:

Gráfico 14 – Impacto do estágio no desempenho das avaliações



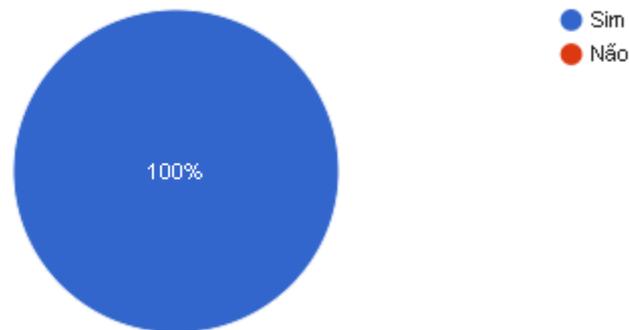
Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Para 25,0% dos que responderam ao questionário, o desempenho nas avaliações foi negativamente afetado devido ao estágio, enquanto que para 22,5% não impactou de alguma forma, ou seja, foi indiferente para este quesito. Para os demais, 42,5% teve alguma influência negativa e relevante, de acordo com o grau marcado.

- **Após a realização do estágio, você pretende continuar cursando Engenharia de Produção Mecânica?**

Por último e fazendo-se uma correlação entre o Estágio e o curso, foi perguntado se após a experiência prática os alunos permaneceriam ou não no curso.

Gráfico 15 – Porcentagem de alunos que pretendem continuar no curso



Fonte: Elaborado pela autora (2018).

De forma unânime, todos os participantes responderam que têm a intenção de continuar cursando Engenharia de Produção Mecânica. Isso evidencia a importância do Estágio supervisionado, a fim de que o aluno possa exercer o curso de forma prática e conhecer a realidade profissional. A partir dessa experiência, é proporcionado ao aluno o primeiro contato com a sua futura profissão e o mesmo pode perceber se tem ou não afinidade com as atividades desempenhadas pelo Engenheiro de Produção, o que pode ser uma oportunidade de permanecer ou não no curso.

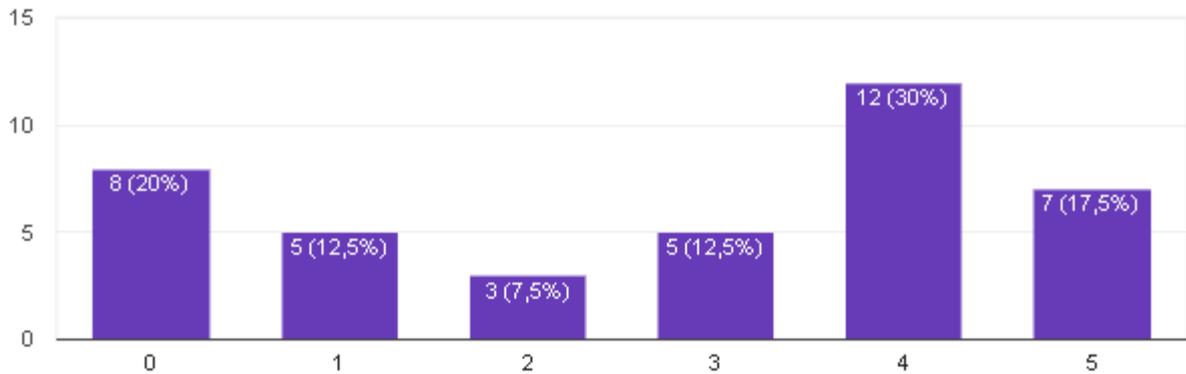
Entretanto, conforme evidenciado pelas respostas anteriores, em alguns aspectos o estágio necessita ser melhorado, tanto no âmbito das empresas concernentes quanto da própria UFC.

### c) Dimensão pedagógica

- **O horário das aulas é adequado para a realização do estágio?**

Como o estágio demanda no mínimo 4 h ou 6 h diárias do aluno, foi perguntado se o horário do curso, que atualmente é vespertino noturno, é adequado para a realização do estágio. As respostas foram qualificadas em escala de 0 a 5, em que “0” indicava que “Não é adequado” e a opção “5” para “Totalmente adequado” e estão resumidas no Gráfico 16, a seguir.

Gráfico 16 – Nível de adequação do horário do curso para a realização do estágio



Fonte: Elaborado pela autora (2018).

A partir dos dados resumidos pelo Gráfico 16, conclui-se que para 32,5% dos pesquisados o horário do curso é inadequado e para 20% é parcialmente inadequado, o que supõe que o horário das aulas poderia ser reformulado. Para os outros 47,5%, ou quase metade dos pesquisados, os quais marcaram as opções “4” ou “5” o horário é bem adequado ou excelente.

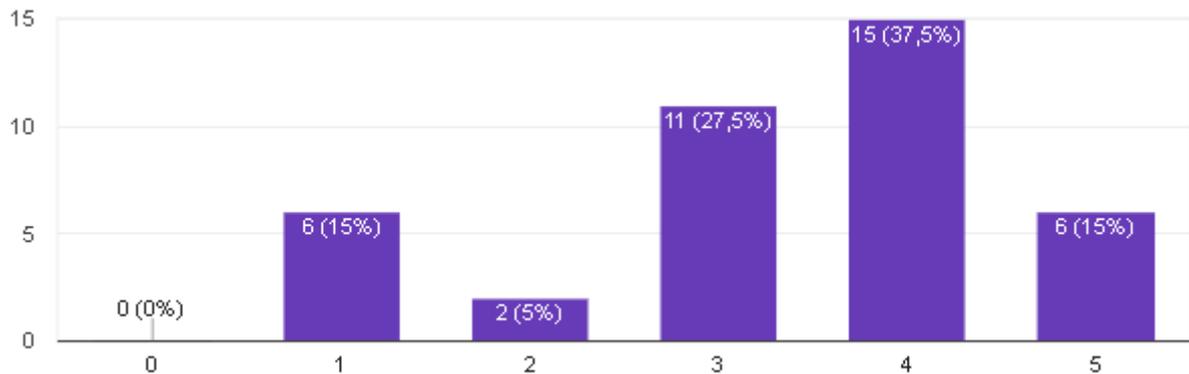
A partir dessa resposta foi formulada outra pergunta, destinada àqueles que consideram o horário do curso inadequado, a fim de mensurar qual seria o horário mais adequado para o curso sob a visão desses alunos. Esse tema será abordado adiante no 3.3.4 que aborda as sugestões de melhoria.

• **O quanto as atividades desenvolvidas durante o estágio ESTÃO ALINHADAS à teoria vista em sala de aula?**

A partir do Gráfico 17 buscou-se avaliar se a teoria vista em sala de aula estava alinhada com as atividades desenvolvidas pelos estagiários nas empresas. Dessa forma, é possível perceber se o conteúdo visto em sala de aula é suficiente e envolve relações práticas capazes de fornecer a base de conhecimentos teóricos que o discente necessita para obter um bom desempenho no mercado de trabalho.

A partir desse quesito, faz-se uma relação com os resultados detalhados no Gráfico 18, o qual é referente ao grau de suficiência dos conteúdos teóricos obtidos a partir da Universidade em relação às atividades desempenhadas durante o período de realização do estágio Supervisionado.

Gráfico 17 – Grau de alinhamento entre as atividades desempenhadas no estágio e a teoria vista em sala de sala



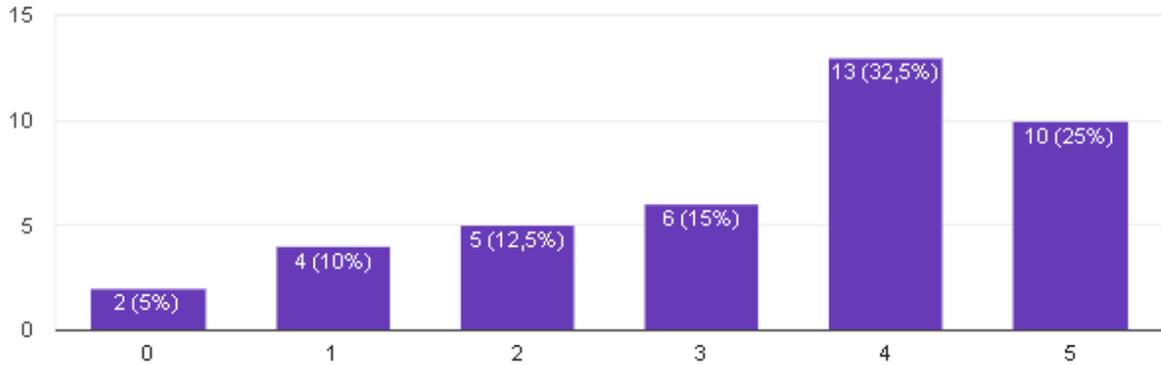
Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Analisando-se o Gráfico 17, conclui-se que para 8 alunos as funções exercidas estavam alinhadas à teoria vista em sala de aula de forma insuficiente ou relativamente insuficiente, o que pode evidenciar que 20,0% dos avaliados, os quais atribuíram notas 1 e 2 para o quesito, podem ter sido contratados para exercer atividades diversas daquelas descritas no Termo de Compromisso de Estágio ou exercem funções não relacionadas com a Engenharia de Produção. Para 27,5% o alinhamento foi qualificado de forma suficiente, enquanto que para os outros 52,5%, a teoria e prática estão muito bem alinhadas ou de alinhadas de forma excelente.

- **Em relação à atuação do seu professor-orientador, como você avalia?**

Ainda fazendo uma correlação entre o Estágio supervisionado e a atuação da UFC, os participantes avaliaram a atuação do Professor orientador, atribuindo dentro da escala de 0 a 5, em que “0” classificava a participação como “Inexistente” ou “5” para “Totalmente suficiente”.

Gráfico 18–Avaliação da atuação do professor orientador do Estágio Supervisionado



Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Para grande parte dos orientandos, ou 57,5 %, a atuação do professor-orientador foi muito boa ou excelente. Enquanto que para 22,5% foi insuficiente ou relativamente insuficiente e para 15% foi suficiente. Apenas para 5,0% a orientação foi classificada de forma não existente.

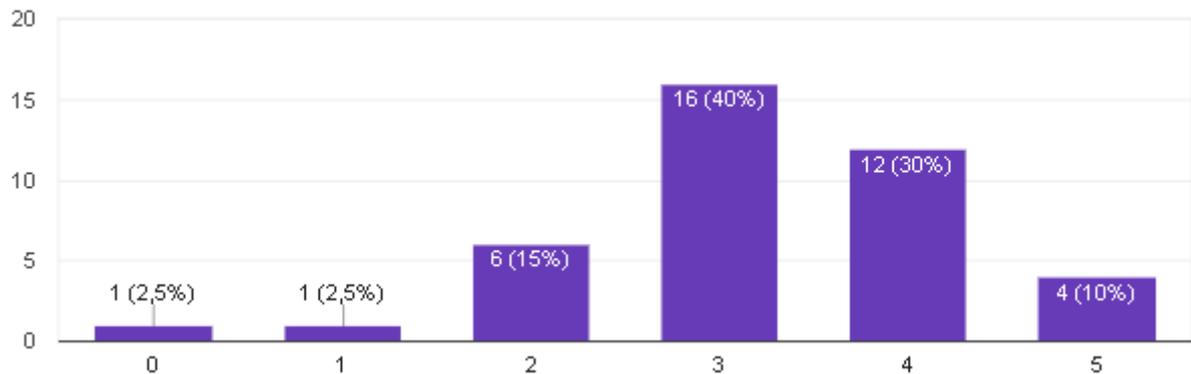
Em seguida foi realizada uma pergunta a fim destinada àqueles que classificaram a orientação como não existente ou suficiente, a fim de identificar pontos de melhoria sob a perspectiva do aluno para melhorar a atuação do professor-orientador. Essas sugestões de melhoria serão apresentadas no tópico seguinte do trabalho.

#### **d) Dimensão institucional**

- **Os conhecimentos teóricos adquiridos em sala de aula foram suficientes para a realização das atividades desenvolvidas durante o estágio?**

A partir do Gráfico 19, a seguir, são quantificadas as opiniões acerca da suficiência dos conhecimentos teóricos adquiridos em sala de aula e as atividades desempenhadas no decorrer do estágio. Por meio de uma escala de 0 a 5, em que “0” correspondia à resposta “Insuficiente” e “5” para “Excelente”.

Gráfico 19 – Grau de suficiência dos conhecimentos teóricos



Fonte: Elaborado pela autora (2018).

A partir das respostas fornecidas, agrupadas e detalhadas pelo Gráfico 19, pode-se concluir que para apenas 1 aluno o conhecimento adquirido na universidade não foi utilizado nas atividades desempenhadas durante o estágio, enquanto que para 17,5% foi utilizado de forma insuficiente ou relativamente insuficiente. Entretanto, para a maioria dos participantes ou 80%, o conhecimento teórico foi de suma importância, uma vez que foi classificado de forma suficiente, muito bom ou excelente.

### 3.3.4 Etapa 4 – Sugestões de melhoria

A partir das respostas fornecidas pelos alunos e da análise dos resultados compilados pelos gráficos apresentados na discussão de resultados, percebe-se que o Estágio Curricular Supervisionado previsto para os alunos de Engenharia de Produção Mecânica da UFC encontra-se bem institucionalizado sob uma análise sistêmica e global. Porém, há algumas considerações sob a visão dos atores principais que podem ser melhoradas.

Diversos aspectos foram citados pelos participantes da pesquisa como sugestões de melhorias no âmbito das empresas e da Universidade. Nesse estudo, as considerações e sugestões de melhoria estarão restritas àquelas que podem ser realizadas no contexto da UFC.

- **Qual seria o turno mais adequado para o curso, a fim de conciliar o horário das aulas com o estágio?**

Após responderem à pergunta resumida no Gráfico 16, os participantes responderam de forma subjetiva qual seria o melhor horário para as aulas do curso. Para

aqueles que de alguma forma julgaram o horário inadequado, as aulas deveriam ser distribuídas em um único turno.

As sugestões dadas pela maioria consideraram que o turno totalmente noturno seria o mais adequado ou que as aulas começassem às 16 h se estendendo até as 22 h. Uma vez que maioria dos estagiários trabalham das 8 h às 14 h e as aulas iniciam-se às 14 h. Essa mudança reduziria os atrasos e faltas decorrentes da inadequação entre o turno do curso e o horário do estágio.

- **Os conhecimentos teóricos adquiridos em sala de aula foram suficientes para a realização das atividades desenvolvidas durante o estágio?**

Em relação ao alinhamento entre a teoria vista em sala de aula e sua aplicação prática, na perspectiva dos estagiários a UFC poderia trazer mais experiências práticas para dentro da realidade universitária, de forma a tornar o ensino mais dinâmico e flexível através de conceitos e cenários baseados na realidade prática. Uma vez que ambos são igualmente importantes e podem ajudar o profissional a ser melhor naquilo que faz, ressalta-se a necessidade de trazer problemas específicos para dentro da sala de aula e estimular os alunos a resolvê-los de forma eficaz. Dessa forma, ao chegarem às empresas e quando tiverem o primeiro contato com o mercado de trabalho provavelmente estarão mais habituados e sentirão menos dificuldades.

Além disso, a universidade precisa estar cada vez mais atualizada, oferecendo disciplinas e cursos interdisciplinares capazes de sintetizar as aplicações práticas, fomentando o desenvolvimento do discente e preparando-o para o mercado profissional.

- **De que forma o professor-orientador pode contribuir?**

No tocante à atuação professor-orientador do estágio, cabe destacar a necessidade de haver um acompanhamento mais efetivo por parte do professor, de forma a auxiliar o aluno, incentivando-o e cooperando para realização de projetos dentro das organizações. Com isso, o professor indicará meios de aprendizado, fornecendo um direcionamento teórico e prático para a atuação do aluno no ambiente profissional diante de situações concretas.

- **Na sua opinião, como a UFC pode contribuir para melhorar os estágios?**

No que concerne às melhorias a serem realizadas pela UFC no âmbito do estágio e à opinião dos participantes, pode-se citar a necessidade de haver mais parcerias entre a UFC e as empresas, por meio de palestras e feiras de recrutamento dentro da universidade, a fim de facilitar o contato entre o aluno e o mercado de trabalho.

Outro aspecto discutido pelos participantes refere-se à possibilidade de haver ao final do estágio uma avaliação da empresa concernente do estágio e a apresentação de projetos desenvolvidos dentro da empresa pelos estagiários sob a supervisão do professor-orientador.

#### **4 Conclusão e recomendações para trabalhos futuros**

O objetivo geral do presente trabalho era a autoavaliação do Estágio Supervisionado pelos alunos de Engenharia de Produção Mecânica da UFC. Assim, pode-se considerar que o objetivo principal foi atingido de forma satisfatória, à medida que a partir das respostas obtidas pode-se concluir que o Estágio Supervisionado, sob uma visão geral, encontra-se bem estruturado, entretanto demanda algumas melhorias.

Em relação aos objetivos específicos, também pode ser considerado bem-sucedido, à proporção que foi elaborado um questionário de autoavaliação do Estágio supervisionado à luz das dimensões preconizadas pelo Sinaes, e o mesmo foi aplicado ao público-alvo, e a partir dos resultados alcançados foram identificados os pontos de melhoria para a realização do Estágio Supervisionado e com isso, foi possível chegar a sugestões de melhoria para a realização e melhor aproveitamento do “Programa de Estágio”.

Para chegar ao propósito principal foram percorridos alguns caminhos, de forma a analisar de forma quantitativa e qualificar a repercussão do estágio para a qualificação profissional e formação do discente, identificando sob a perspectiva dos participantes os aspectos relevantes e que podem ser incrementados e outros que precisam ser melhorados para tornar a prática do estágio ainda mais eficiente.

Para mostrar e ressaltar a importância da Avaliação institucional, inicialmente mostrou-se a sua origem e evolução até a sua consolidação em um sistema integrado e de abrangência nacional, o Sinaes. A partir do estudo e das orientações fornecidas pelo Sinaes, o questionário objeto desse estudo foi elaborado e aplicado aos sujeitos para os quais o presente estudo destinava-se.

Como resposta às questões do Sinaes para a avaliação do “Programa de Estágio”, os resultados demonstraram a indissociabilidade entre a tríade: ensino, pesquisa e extensão, pois para a realização de um estágio proveitoso e efetivo faz-se necessário que o ensino teórico e a prática estejam alinhados para atingir um mesmo propósito.

A avaliação institucional de acordo com as dimensões do Sinaes foi inserida na UFC desde 2005, entretanto ainda não há uma avaliação formal e específica no âmbito do Estágio Supervisionado e sob a supervisão da PREX, capaz de envolver os diversos aspectos relacionados à formação contínua dos discentes nesse aspecto. Com isso, o presente estudo buscou, por meio da opinião de determinada população-alvo, identificar as características mais relevantes e propor sugestões de melhoria sob a perspectiva dos principais agentes

envolvidos.

Os objetivos de aplicar um questionário baseado nas dimensões do Sinaes e a partir dos resultados obtidos identificar pontos de melhoria para a realização do Estágio Supervisionado foram atingidos de forma satisfatória, demonstrando o caráter imprescindível da realização do estágio para aquisição de experiência profissional e prática.

Com isso, faz-se necessário aprimorar a política de Extensão da UFC nesse aspecto, de forma a torná-la adaptada às necessidades dos alunos e propiciar a sua avaliação contínua e de forma sistematizada, e desse modo garantir a valorização e institucionalização do Estágio Supervisionado no contexto da Avaliação Institucional da UFC.

Dessa forma, cabe ressaltar a relevância da pesquisa sob o ponto de vista social e para a Extensão universitária na UFC, uma vez que o questionário apresentado poderá servir como modelo a ser aprimorado e adaptado a outros cursos, assim como se propõe a inserção da autoavaliação do Estágio Supervisionado na Avaliação Institucional da UFC.

## REFERÊNCIAS

- ANDRIOLA, Wagner B. **Cuidado na Avaliação da aprendizagem algumas reflexões.** In: ANDRIOLA W.B. & MCDONALD, Brendan C. (Org). *Esboço de Avaliação educacional.* Fortaleza: UFC, 2003.
- BALZAN, Newton Cesar; DIAS SOBRINHO, José. **Avaliação Institucional: teoria e experiências.** São Paulo: Cortez, 1995.
- BERTOLIN, Julio C. G.. A transformação do SINAES: da proposta emancipatória à Lei híbrida. **Avaliação - Revista da Rede de Avaliação Institucional da Educação Superior**, Campinas, v. 9, n. 4, p.67-76, set. 2004. Disponível em: <<http://periodicos.uniso.br/ojs/index.php/avaliacao/article/view/1288/1279>>. Acesso em: 18 mar. 2018.
- BRASIL. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Brasil, Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/19394.htm)>. Acesso em: 02 abr. 2018.
- BRASIL. Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004. **Portal da Legislação.** Brasil, Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2004/lei/110.861.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/110.861.htm)>. Acesso em: 01 abr. 2018.
- BRASIL. Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008. Brasil, Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/111788.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111788.htm)>. Acesso em: 20 maio 2018.
- COLOGNESE, Silvio Antonio. **Avaliar para planejar a melhoria da qualidade:** Projeto de Avaliação institucional na UNIOESTE. 2002. 52 f. Unioeste, Cascavel, 2002. Disponível em: <<http://www.unioeste.br/prg/download/projetoavaliacaoinstitucional.pdf>>. Acesso em: 05 maio 2018.
- DA ROSA, J. M. C. **Estatística II (Notas de Aula).** 2009. Disponível em: <<http://www.est.ufpr.br/ce003/material/apostilace003.pdf>>. Acesso em: 05 de maio de 2018.
- DEMO, Pedro. **Avaliação Qualitativa.** 10. ed. Campinas: Autores Associados, 2010.
- DIAS SOBRINHO, José. Avaliação educativa: produção de sentidos com valor de formação. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior:** Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior, Sorocaba, v. 13, n. 1, p.193-207, mar. 2008. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=219114876011>>. Acesso em: 18 mar. 2018.
- DUARTE, Jacildo da Silva. **As contribuições da Extensão universitária para o processo de aprendizagem, a prática da cidadania e o exercício profissional.** 2014. 102 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Programa de Pós-graduação Stricto Sensu em Educação, Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2014. Disponível em: <[https://btdt.ucb.br:8443/jspui/bitstream/123456789/771/1/Jacildo da Silva Duarte.pdf](https://btdt.ucb.br:8443/jspui/bitstream/123456789/771/1/Jacildo%20da%20Silva%20Duarte.pdf)>. Acesso em: 22 abr. 2018.

GADOTTI, Moacir. **Avaliação institucional: necessidade e condições para a sua realização.** Instituto Paulo Freire, 2010. Disponível em: <[http://www.paulofreire.org/pub/Institu/SubInstitucional1203023491It003Ps002/Avali\\_Institucional.pdf](http://www.paulofreire.org/pub/Institu/SubInstitucional1203023491It003Ps002/Avali_Institucional.pdf)>. Acesso em: 28 abr. 2018.

LIMA, Cláudia Ibiapina. **Autoavaliação nas Instituições de Ensino Superior (IES) sob a égide do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES).** 2010. 158 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Programa de Pós-graduação em Educação, Linha de Pesquisa Avaliação Educacional, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2010. Disponível em: <<http://www.repositoriobib.ufc.br/000036/00003683.pdf>>. Acesso em: 04 abr. 2018.

MENEZES, Ebenezer Takuno de; SANTOS, Thais Helena dos. **Verbete PAIUB (Programa de Avaliação Institucional).** *Dicionário Interativo da Educação Brasileira - Educabrazil.* São Paulo: Midiamix, 2001. Disponível em: <<http://www.educabrazil.com.br/paiub-programa-de-avaliacao-institucional/>>. Acesso em: 04 de abr. 2018.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do Trabalho Científico: Métodos e Técnicas da Pesquisa e do Trabalho Acadêmico.** 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013. Disponível em: <[http://www.feevale.br/Comum/midias/8807f05a-14d0-4d5b-b1ad-1538f3aef538/E-book Metodologia do Trabalho Cientifico.pdf](http://www.feevale.br/Comum/midias/8807f05a-14d0-4d5b-b1ad-1538f3aef538/E-book%20Metodologia%20do%20Trabalho%20Cientifico.pdf)>. Acesso em: 18 maio 2018.

Resolução nº 32, de 30 de outubro de 2009. Fortaleza, Disponível em: <[http://www.estagios.ufc.br/siges/public\\_html/arquivos/UFC\\_Resolucao\\_32\\_CEPE\\_30.10.2009\\_Estagio.pdf](http://www.estagios.ufc.br/siges/public_html/arquivos/UFC_Resolucao_32_CEPE_30.10.2009_Estagio.pdf)>. Acesso em: 20 maio 2018.

RISTOFF, Dilvo; GIOLO, Jaime. O SINAES como Sistema. **Revista Brasileira de Pós-graduação**, Brasília, v. 3, n. 6, p.193-213, dez. 2006.

SCHNEIDER, Ledi. **Avaliação institucional: um olhar transdisciplinar nas dimensões do SINAES no contexto espaço tempo.** 2009. 127 f. Tese (Doutorado) - Curso de Pós-graduação em Educação, Faculdade de Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009. Disponível em: <<http://tede2.pucrs.br/tede2/bitstream/tede/3609/1/413252.pdf>>. Acesso em: 20 mar. 2018.

SILVA, Edna Lúcia da; MENEZES, Estera Muszkat. **Metodologia da Pesquisa e Elaboração de Dissertação.** 4. ed. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2005. Disponível: <[https://projetos.inf.ufsc.br/arquivos/Metodologia\\_de\\_pesquisa\\_e\\_elaboracao\\_de\\_teses\\_e\\_dissertacoes\\_4ed.pdf](https://projetos.inf.ufsc.br/arquivos/Metodologia_de_pesquisa_e_elaboracao_de_teses_e_dissertacoes_4ed.pdf)>. Acesso em: 23 maio 2018.

SINAES. **Avaliação in loco: referenciais no âmbito do Sinaes.** Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2015. 5 v.

SINAES. **Sinaes- Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior: da concepção à regulamentação.** 4. ed. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2007.

SINAES. **Sinaes: Política Institucional de integração e de avaliação do egresso na melhoria da IES.** Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2015. 3 v

SINAES. Roteiro de Autoavaliação Institucional: orientações gerais. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2004.

SOUZA, Laura Alves de. **Auto-avaliação Institucional da UFC: desafios e perspectivas.** 2006. 55 f. Monografia (Especialização) - Curso de Especialização em Gestão Universitária, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2006. Disponível em: <<http://www.repositoriobib.ufc.br/000003/000003CF.pdf>>. Acesso em: 04 abr. 2018

TEIXEIRA, José Lima. **Autoavaliação das Casas de Cultura Estrangeira: contribuição à avaliação institucional da UFC.** 2009. 102 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2009. Disponível em: <<http://www.repositoriobib.ufc.br/00003a/00003af4.pdf>>. Acesso em: 20 mar. 2018.

TOGNARELLI, Vanda Rutkowski. **Avaliação Institucional: do processo construído à vivência do SINAES. A consolidação do “sujeito coletivo institucional”.** 2010. 258 f. Tese (Doutorado) - Curso de Doutorado em Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2010. Disponível em: <[https://tede2.pucsp.br/bitstream/handle/10216/1/Vanda\\_Rutkowski\\_Tognarelli.pdf](https://tede2.pucsp.br/bitstream/handle/10216/1/Vanda_Rutkowski_Tognarelli.pdf)>. Acesso em: 29 mar. 2018.

VOOS, Jordelina Beatriz Anacleto. **O processo de Avaliação Institucional e a adaptação estratégica na Universidade da região de Joinville - Univille.** 2004. 216 f. Tese (Doutorado) - Curso de Programa de Pós-graduação em Engenharia de Produção e Sistemas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2004. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/87862/208074.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 02 abr. 2018.

**APÊNDICE A – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS****QUESTIONÁRIO DE AUTOAVALIAÇÃO DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO**

Questionário destinado aos alunos do curso de Engenharia de Produção Mecânica com a finalidade de promover a autoavaliação do estágio sob a perspectiva do discente.

**1. Perfil do aluno\***

- Masculino
- Feminino

**2. Idade\***

- Até 20 anos
- De 20 a 25 anos
- De 25 a 30 anos
- Mais de 30 anos

**3. Qual semestre você está cursando?\***

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5
- 6
- 7
- 8
- 9
- 10

**4. Qual a carga horária semanal do seu estágio?\***

- 20 h semanais
- 25 h semanais

- 30 h semanais
- Outros

**5. Qual sua área de atuação no estágio?\***

- Gestão da Produção
- Gestão Econômica
- Ergonomia e Segurança do Trabalho
- Gestão da Qualidade
- Gestão do Produto
- Pesquisa Operacional
- Gestão Estratégica e Organizacional
- Gestão Ambiental
- Educação em Engenharia de Produção
- Sustentabilidade e Responsabilidade Social
- Outras

**6. O estágio atende as suas expectativas em relação à aquisição de novos conhecimentos e experiência prática?\***

- 0 – NÃO ATENDE
- 1
- 2
- 3
- 4
- 5 – ATENDE 100%
- 

**7. As atividades desempenhadas no Estágio estão de acordo com as descritas no Termo de Compromisso?\***

- 0 – NÃO ESTÃO DE ACORDO
- 1
- 2
- 3
- 4
- 5 – 100% DE ACORDO

**8. O quanto as atividades desenvolvidas durante o estágio ESTÃO ALINHADAS à teoria vista em sala de aula?\***

- 0 – NÃO ESTÃO ALINHADAS
- 1
- 2
- 3
- 4
- 5 – ESTÃO 100% ALINHADAS

**9. Em relação aos conhecimentos teóricos adquiridos em sala de aula e sua relação com as atividades desenvolvidas durante o estágio, responda:\***

- 0 - INSUFICIENTES
- 1
- 2
- 3
- 4
- 5 - EXCELENTE

**10. A realização do estágio influenciou de forma negativa a sua frequência às aulas?\***

- 0 – NÃO INFLUENCIOU
- 1
- 2
- 3
- 4
- 5 - NEGATIVAMENTE
- 

**11. O estágio influenciou de forma negativa o seu tempo de estudo?\***

- 0 – NÃO INFLUENCIOU
- 1
- 2
- 3
- 4
- 5 - NEGATIVAMENTE

**12. A realização do estágio influenciou de forma negativa o seu desempenho nas avaliações?\***

- 0 – NÃO IMPACTOU
- 1
- 2
- 3
- 4
- 5 - NEGATIVAMENTE
- 

**13. O horário das aulas é adequado para a realização do estágio?\***

- 0 – TOTALMENTE INADEQUADO
- 1
- 2
- 3
- 4
- 5 - 100% ADEQUADO

**14. Qual seria o turno mais adequado para o curso, a fim de conciliar o horário das aulas com o estágio?**

**15. Em relação à atuação do seu professor-orientador, como você avalia?\***

- 0 - INEFICIENTE
- 1
- 2
- 3
- 4
- 5 - EXCELENTE

**16. De que forma o professor-orientador pode contribuir?**

**17. De acordo com o seu último ou atual estágio, qual a sua percepção?\***

- Superou minhas expectativas.
- Foi conforme às minhas expectativas.

- Ficou aquém das minhas expectativas
- Não me identifiquei com as atividades realizadas.
- Outros.
- 

**18. Por que estágio ficou aquém, conforme ou superou as suas expectativas?**

**19. Qual o grau de influência do estágio para a sua permanência na Engenharia de Produção Mecânica?\***

- 0 – INDIFERENTE
- 1
- 2
- 3
- 4
- 5 – FOI DECISIVO

**20. Após a realização do estágio, você pretende continuar cursando Engenharia de Produção Mecânica?\***

- Sim
- Não

**21. Na sua opinião, como a UFC pode contribuir para melhorar os estágios?**