



## A DIDÁTICA E O SISTEMA NACIONAL DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR DO BRASIL

*Francisco Antonio de Araújo E Souza  
Marcos Antonio Martins Lima*

Um processo de formação docente permanentemente avaliado é uma resposta ao desejo de ruptura das inércias, é um pôr em movimento um conjunto articulado de estudos, análises, reflexões e juízos de valor que tenham alguma força de transformação qualitativa [...]

**Dias Sobrinho, 1996**

### Introdução

O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) foi criado no Brasil pela Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004, estrutura-se em três fundamentais subsistemas: 1º) A avaliação das instituições; 2º) A avaliação dos cursos e, 3º) A avaliação de desempenho dos estudantes. Considerando esses três subsistemas, o SINAES organiza-se em dez dimensões, que podem ser classificadas em categorias como: de Políticas; de Gestão e apoio e; de Instituição e sociedade.

Através de um conjunto de instrumentos complementares: auto-avaliação; avaliação externa; Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE); Avaliação dos cursos de graduação e instrumentos de informação (censo e cadastro) o SINAES possibilita avaliar todos os aspectos que giram em torno desses subsistemas e dimensões, possibilitando traçar um panorama da qualidade dos cursos e instituições de educação superior no Brasil, nas categorias administrativas “públicas” ou “privadas” e, sendo públicas, no âmbito municipal, estadual



ou federal; sendo privadas, nas categorias de “particulares”, “comunitárias”, “confessionais” ou “filantrópicas”, conforme estabelecido pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, em seus Artigos 19º e 20º.

Os processos avaliativos são coordenados e supervisionados pela Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (CONAES), operacionalizados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) e é realizado por profissionais da educação superior, qualificados, capacitados e credenciados pelo Ministério da Educação (MEC) como avaliadores institucionais ou de cursos.

Segundo as diretrizes do SINAES, as informações obtidas devem ser utilizadas pelas IES, para orientação da sua eficácia institucional e efetividade acadêmica e social; pelos órgãos governamentais para orientar políticas públicas; e pelos estudantes e pais para a tomada de decisões com base na realidade dos cursos e das instituições.

### Funções Da Avaliação Institucional

As funções de regulação e de auto-regulação são estruturadas no SINAES pelos processos avaliativos conduzidos individualmente em cada IES e em cada curso. Também conforme o Decreto Federal nº 5.773, de 09 de maio de 2006, esses processos são obrigatórios para que a IES se integre formalmente ao sistema de educação superior, cumprindo as exigências relativas ao seu funcionamento: credenciamento e reconhecimento da IES; autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de curso. Assim, a avaliação é o instrumento fundamental e obrigatório para todos os atos de regulação, cujo exercício é prerrogativa do Estado. Através da avaliação, as instituições conhecem melhor a sua própria realidade e podem formular, intervir e reformular, conscientemente, o seu Plano



de Desenvolvimento Institucional (PDI), buscando mais qualidade e pertinência nos seus objetivos e missões e produzindo subsídios para as análises das Comissões de Avaliação Externa, designadas pelo Ministério da Educação (MEC).

Segundo o SINAES, a função relevante da avaliação é a de produzir conhecimentos, pondo em questão a realização das finalidades essenciais; identificando as causalidades dos problemas e deficiências; aumentando a consciência pedagógica e a capacidade profissional dos docentes; tornando mais efetiva a vinculação da instituição com o entorno social e a comunidade mais ampla; julgando sobre a relevância científica e social de suas atividades e de seus produtos; prestando contas à sociedade; justificando publicamente a sua existência e fornecendo todas as informações que sejam necessárias ao conhecimento do Estado e da população. Ou seja, conhecimento para aumentar o engajamento profissional, para fundamentar juízos de valor e articular ações para melhorias, tanto dos sujeitos envolvidos, quanto da IES. Neste sentido, os processos de avaliação devem ser permanentes, isto é, constituir-se como uma cultura internalizada nas estruturas e nas ações institucionais.

Ao final de cada ciclo avaliativo, um protocolo de compromisso deverá ser firmado entre a IES e o MEC quando os resultados da avaliação forem considerados insatisfatórios. Neste protocolo de compromissos serão estabelecidos encaminhamentos, procedimentos e ações, com indicação de prazos e métodos a serem adotados pela IES para a superação dos seus problemas, deficiências e carências institucionais e de seus cursos.

Na gênese do SINAES, estão os seus princípios, como estratégias de legitimação das intenções enunciadas por seus objetivos.

### Princípios do Sinaes

Sendo um sistema autônomo de supervisão estatal, o SINAES busca integrar dimensões internas e externas, particula-



res e globais dos diversos sujeitos, objetos e objetivos da avaliação, propondo-se a ser somativo e formativo, quantitativo e qualitativo, no que diz respeito ao aprimoramento das IES e à reorientação do Sistema Nacional de Educação Superior brasileiro, tendo como princípios fundamentais:

- Educação como direito social e dever do Estado;
- Prática social com objetivos educativos;
- Responsabilidade social com a qualidade da educação superior;
- Reconhecimento da diversidade do sistema;
- Respeito à identidade, à missão e à história das IES;
- Continuidade do processo avaliativo;
- Globalidade, como 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;
- Valores sociais historicamente determinados;
- Regulação e controle;
- Legitimidade.

Esses princípios não teriam sentido sem que houvessem objetivos a serem buscados.

### Objetivos do Sinaes

Após a instituição da Lei nº 10.861, regulamentada pela Portaria MEC nº 2.051, de 09/07/2004, o SINAES fundamentou-se na necessidade de promover a melhoria da qualidade da educação superior; orientar a expansão da oferta; exigir o aumento permanente da eficácia institucional e da efetividade acadêmica e social e, especialmente, promover o aprofundamento dos compromissos e responsabilidades sociais das instituições de educação superior, com o objetivo de:



- Identificar mérito e valor das instituições, áreas, cursos e programas, nas dimensões de ensino, pesquisa, extensão, gestão e formação;
- Melhorar a qualidade da educação superior e orientar a expansão da oferta;
- Promover a responsabilidade social das IES, respeitando a identidade institucional e a autonomia.

Mas, que qualidade acadêmica busca o SINAES?

### Componentes da Qualidade Acadêmica

Conforme Trindade (2005), a responsabilidade social da educação superior não pode ser dissociada da qualidade acadêmica. Qualidade acadêmica que não é um atributo abstrato, mas, ao contrário, “[...] um juízo valorativo construído socialmente, que toma por referência demandas da comunidade local e da sociedade como um todo, de produção e transmissão de conhecimento”.

Ainda apresentando os componentes da qualidade acadêmica Trindade (2005) destaca o “Respeito à identidade e a diversidade institucionais” considerando que a qualidade não é um conceito absoluto, mas relativo a um determinado padrão de referência adotado, pois: “[...] isto significa ser possível num universo de IES, situadas em contextos sócio-econômicos diferentes, configurar-se diferentes padrões de qualidade respeitadas a identidade e vocação próprias”.

Quanto à necessidade de que se estabeleça um sistema valorativo, dentre os vários sistemas possíveis, correspondendo às verdadeiras possibilidades e necessidades de cada IES, vê-se ainda nesse autor que “[...] a qualidade não pode ser transformada num ideal ou numa utopia em que, em ambos os casos, se torne uma construção desvinculada de um determinado contexto social”.



Para estabelecer-se um juízo de valor sobre a qualidade da educação superior é indispensável decifrar-se o que é qualidade na avaliação acadêmica (p.ex: relação entre avaliação interna e externa sobre determinado curso de graduação), assim, Trindade (2005) posiciona-se pela não fragmentação do processo ao destacar que: “[...] pois não se pode avaliar a qualidade de forma parcial: a qualidade acadêmica é um conjunto de atributos que afetam a melhoria do desempenho (p. ex.: a qualidade de um curso é função da qualidade dos professores, estudantes, técnico-administrativos, dos laboratórios, biblioteca, dentre outros)”.

Em recente debate Trindade (2006) afirmou que “a avaliação institucional também propicia instrumentos para garantirmos que o sistema privado de educação superior cumpra os seus objetivos. Este sistema cresceu muito e com ele a possibilidade de darmos um salto qualitativo no ensino superior brasileiro”. E o sistema público de educação superior? Como em qualquer sistema, independente de sua natureza, componentes e recursos não se articulam sem uma estrutura.

### Estrutura do SINAES

O SINAES compõe-se de três subsistemas de avaliação, realizados em diferentes momentos, por diversos instrumentos complementares, sendo assim dispostos:

- Avaliação das Instituições de Educação Superior (AVALLIES): Tem como objetivo identificar o perfil e o significado de atuação da IES, por meio de suas atividades, cursos, programas, projetos e setores, respeitando a diversidade e as especificidades das diferentes organizações acadêmicas. Através da análise de dez dimensões, torna-se o centro de referência e articulação do sistema de avaliação, que se desenvolve em duas etapas principais:



Auto-avaliação: coordenada pela Comissão Própria de Avaliação (CPA) de cada IES;

Avaliação externa: realizada por comissões designadas pelo MEC/INEP, segundo diretrizes estabelecidas pela CONAES.

- Avaliação dos Cursos de Graduação (ACG): Tem como objetivo identificar as condições de ensino oferecidas; perfil do corpo docente; instalações físicas e organização didático-pedagógica, avaliando os cursos de graduação por meio de instrumentos e procedimentos que incluem visitas *in loco* de comissões externas. A periodicidade desta avaliação depende diretamente do processo de reconhecimento e renovação de reconhecimento a que os cursos estão sujeitos.
- Avaliação do Desempenho dos Estudantes (ENADE): Tem como objetivo aferir o desempenho dos estudantes em relação aos conteúdos programáticos; suas habilidades e competências, aplicando-se aos estudantes do final do primeiro e do último ano do curso, sendo adotados procedimentos amostrais. Anualmente, o MEC, com base em indicação da CONAES, definirá as áreas que participarão do ENADE. O processo de avaliação é acompanhado de instrumento de levantamento do perfil dos estudantes (questionário socioeconômico) e é considerado componente curricular obrigatório dos cursos.

Nessa estrutura, o que é analisado e por quem?

### Objetos e Sujeitos da Avaliação no Sinaes

Os objetos de avaliação do SINAES são compostos pelo conjunto de dimensões, estruturas, relações, atividades, fun-



ções e finalidades da IES, centrado em suas atividades de ensino, pesquisa e extensão, segundo os diferentes perfis e missões institucionais.

Os sujeitos da avaliação do SINAES são os grupos sociais formados por docentes, estudantes, pessoal técnico-administrativo, gestores de cursos e institucionais e membros da comunidade externa, todos representados na Comissão Própria de Avaliação (CPA) da IES.

Conforme os Artigos 15º e 20º da Portaria MEC nº 2.051, de 9 de julho de 2004, a IES será avaliada por Comissões Externas de Avaliação Institucional, que examinarão as seguintes informações e documentos:

- O Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI);
- Relatórios parciais e finais do processo de auto-avaliação, produzidos pela IES segundo as orientações gerais disponibilizadas pelo INEP;
- Dados gerais e específicos da IES no Censo da Educação Superior e do Cadastro de IES;
- Dados sobre o desempenho dos estudantes da IES no ENADE, disponíveis na avaliação;
- Relatórios de avaliação dos cursos de graduação da IES produzidos pelas Comissões Externas de Avaliação de Curso, disponíveis no momento da avaliação;
- Dados do Questionário Socioeconômico dos estudantes, coletados na aplicação do ENADE;
- Relatório da Comissão de Acompanhamento do Protocolo de Compromisso; quando houver;
- Relatórios e conceitos da CAPES para os cursos de Pós-Graduação da IES, quando houver;
- Documentos sobre o credenciamento e o último reconhecido da IES;
- Outros documentos julgados pertinentes.



Para a avaliação dos cursos de graduação as Comissões Externas de Avaliação de Cursos deverão ter acesso antecipado aos dados, fornecidos em formulário eletrônico pela IES, e considerarão também os seguintes aspectos:

- O perfil do corpo docente;
- As condições das instalações físicas;
- A organização didático-pedagógica;
- O desempenho dos estudantes da IES no ENADE;
- Os dados do questionário socioeconômico preenchido pelos estudantes, disponíveis no momento da avaliação;
- Os dados atualizados do Censo da Educação Superior e do Cadastro Geral das Instituições e Cursos; outros considerados pertinentes pela CONAES.

De posse desse conjunto de evidências, como articular as dimensões institucionais e o docente?

### As Dimensões da Avaliação Institucional da IES

Segundo o SINAES, a IES é avaliada através de suas dez dimensões, sendo cada dimensão ponderada com um peso, de acordo com sua importância no sistema institucional, (vide Quadro 1, Anexo A), perfazendo um total de cem pontos, sendo que apenas duas dessas dez dimensões (Dimensões II – A política para o ensino, a pesquisa, a pós-graduação, a extensão e; V – As políticas de pessoal) representam metade do total de pesos da IES. Mas, como essas dimensões se articulam com a práxis docente?

### Relações Quase Evidentes das Dimensões da Avaliação da IES com o Docente

O docente pode contribuir com sua participação e experiência em todas as dimensões propostas para avaliação da IES pelo SINAES.

A questão é: como o modelo de gestão da IES (o planejamento, a execução e a avaliação), conforme Luckesi (2003), pode contribuir para o desenvolvimento do docente e, consequentemente, para o desenvolvimento institucional?

O problema é que, frequentemente, tais dimensões são concebidas no PDI e ao longo do processo de gestão da IES, sem a participação do docente. Como estratégia mais comum, a IES típica busca melhorar seu “Índice de Qualificação Docente (IQD)”, com o objetivo primário de obter aprovação de seus projetos pedagógicos e após esse momento do processo, o IQD retrocede.

Que dimensão da IES, conforme o SINAES, contribui de forma direta, para a superação da insipiente qualificação pedagógica e didática do docente? de sua formação continuada? Estas são questões atuais e cruciais na educação superior brasileira.

Parece que as duas dimensões em destaque (II e V) transferem o problema enunciado para a criatividade e possibilidades políticas da IES, tendo como único método de indução, concentrar metade dos pesos da avaliação final da IES nessas duas dimensões afeitas às infinitas possibilidades, e de intenções tão remotas quanto o interesse daqueles que dizem: “Nós fizemos a nossa parte...”.

Se for assim, o que esperar? O que se pretende neste artigo é evidenciar a necessidade e prioridade de políticas relativas ao docente, assim como existe para o estudante, conforme a dimensão “IX – As políticas de atendimento aos estudantes” (peso 5) do SINAES.

De acordo com o MEC/INEP, a divulgação dos resultados do SINAES abrange tanto instrumentos de informação como dados do censo, do cadastro e outros; quanto de avaliação de mérito e de valor, como: pareceres das comissões de avaliação; informações sobre infra-estrutura; desenvolvimento profissional e condições de trabalho do corpo docente e técnico-ad-



ministrativo; acervo bibliográfico; condições dos laboratórios didáticos e de pesquisa.

No presente momento, ainda não está evidente a significativa contribuição que pode dar o “Cadastro de docentes das IES” ao processo de desenvolvimento do docente, para além da mera estatística e contabilização demográfica desses “recursos”.

### A Didática e a Formação Profissional do Docente

Influir no processo decisório da IES para adoção de programas de formação continuada de docentes, baseadas em didáticas do ensino superior, é uma estratégia de desenvolvimento institucional, pois é possível compreender a Didática pela definição relevante de Veiga *apud* Oliveira (1993):

[...] uma das disciplinas pedagógicas dos cursos de formação de professores, de natureza teórico-prática, voltada para a compreensão do processo de ensino em suas múltiplas determinações. Com base em seus vínculos com a pedagogia, a didática generaliza processos e procedimentos obtidos na investigação das matérias específicas, das ciências que dão embasamento ao ensino e à aprendizagem e das situações concretas da prática pedagógica que ocorre na dinâmica interna da sala de aula. (p. 79-80).

Conforme Libâneo (1994) e, tendo como referência o modelo representado pela Figura 1 (Anexo B), destacam-se os processos de ensino e de aprendizagem, articulados pela Didática. Nesse modelo, observa-se que a Didática se explicita pela ação recíproca de três componentes: os conteúdos, o ensino e a aprendizagem. Esses componentes operam em referência a objetivos que expressam determinadas exigências sociopolíticas e pedagógicas e sob um conjunto de condições de uma situação didática (fatores sociais; organização escolar; recursos mate-



riais e didáticos; nível socioeconômico, de preparo e mental dos estudantes; relação professor-aluno e demais elementos do modelo).

Assim, a Didática se apresenta como mediadora entre as bases teóricas-científicas da educação e a prática docente, operando como que uma ponte entre o “o quê” e o “como” do processo pedagógico fundamentado numa teoria, conforme Libâneo (1994):

[...] A teoria pedagógica orienta a ação educativa escolar mediante objetivos, conteúdos e tarefas da formação cultural e científica, tendo em vista exigências sociais concretas; por sua vez, a ação educativa somente pode realizar-se pela atividade prática do professor, de modo que as situações didáticas concretas requerem o “como” da intervenção pedagógica. Este papel de síntese entre a teoria pedagógica e a prática educativa real assegura a interpenetração e interdependência entre fins e meios da educação escolar e, nessas condições, a Didática pode constituir-se em teoria do ensino. (p. 28).

O processo didático realiza a integração entre objetivos, conteúdos, métodos e organização de ensino, explicando os nexos, relações e ligações entre o ensino e a aprendizagem; investigando os fatores determinantes desses processos; indicando princípios, condições e meios de direção do ensino, tendo em vista a aprendizagem, que cada vez mais, não é exclusiva do estudante.

A formação profissional do docente requer uma sólida base teórico-prática articulada com as exigências atuais do ensino. Isso exige Didáticas e avaliações com base numa concepção de homem e sociedade, subordinando-se assim a propósitos sociais, políticos e pedagógicos para a educação, estabelecidos em função da realidade brasileira, considerando o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES).



Comungando com Dias (2005), aprendemos que:

Se soubermos transmitir, praticar e atuar tendo por base estas preocupações (que deveriam ser hábitos), certamente a aprendizagem se concretizará de um modo não meramente superficial, mas incorporado à pessoa (ser humano) do discente. Aprendizagem não apenas dos saberes ditos convencionais e acadêmicos, mas a maior sabedoria que se pode ensinar: saber conduzir o outro à meditação do saber, aprimorando-se como pessoa humana, participando da gestão da instituição, qualificando-se para progredir no mundo do trabalho, aliando conhecimentos e saberes com transposição didática – com respeito e solidariedade. (p. 6-7).

## Considerações Finais

No contexto de expansão quantitativa da educação superior no Brasil, onde se vive um momento de visível generalização da avaliação educacional, o docente, frequentemente sem a formação pedagógica necessária ao exercício profissional, corre o risco de ser visto como um iniciante, pois em raros momentos de sua carreira lhe é exigido, ou mesmo facilitado, a formação pedagógica com a devida qualificação didática.

O sistema legal e as políticas públicas no Brasil sempre enfatizaram como exigência para o acesso à docência, o domínio e a profundidade dos conhecimentos na área e nos componentes curriculares em que o docente irá ensinar. Os poucos docentes que adquirem os saberes docentes e a formação profissional conforme Tardif (2002) o fazem somente por interesse e iniciativa própria, mesmo assim tendo que ultrapassar barreiras institucionais até mesmo para reconhecer as qualificações obtidas e tornarem-se “sujeitos do conhecimento”.



O SINAES, assentado em bases legais, conforme sua constituição avança sobre propostas anteriores, visto ser política de Estado (e não de governo) para a avaliação da educação superior no Brasil. Espera-se que em breve, a avaliação da educação superior no Brasil seja integrada e abrangente, priorizando a formulação de políticas para o desenvolvimento e a formação continuada do docente, de forma que sejam consideradas suas específicas necessidades e aspirações.

Por enquanto, permanece o problema da incipiente formação pedagógica do docente, como atual e mais grave problema da educação superior brasileira. E esse problema não se reverterá apenas com a reorganização das dimensões avaliativas da IES, sendo necessária também a redefinição ou a criação do um novo modelo de formação profissional de docentes no Brasil.

Ou será que se deve acreditar numa epistemologia da prática? que vem afirmar ser a atividade profissional do docente uma fonte espontânea de aprendizagem e de conhecimento? É necessário investigar mais sobre a origem e a natureza dos processos de construção da categoria de saber da experiência docente, entendido como saber construído na prática social e pedagógica do cotidiano do docente, sempre lembrando que o “saber social da prática docente” conforme Therrien (1997) é visto nas suas interrelações com outros saberes. Investigações recentes sobre o saber docente (SCHÖN, 1987; L.S. SHULMAN, 1986, 1987); *apud* Nono (2001) têm seguido orientações teóricas e metodológicas diversas, sem que se tenha, até o momento, uma teoria geral de conhecimento sobre aprendizagem profissional do docente.

Outra questão que requer atenção é o processo de avaliação do docente pelos discentes. Que pressupostos devem ser considerados para que essa (im)possibilidade se manifeste? Como se pode construir esse processo de forma que, o ensino-aprendizado evolua nos dois sentidos? Assim, não é demais



lembrar o que estabelece a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) em seu Artigo 67º:

Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público:

- I – ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos;
  - II – aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim;
  - III – piso salarial profissional;
  - IV – progressão funcional baseada na titulação ou habilitação, e na avaliação do desempenho;
  - V – período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho;
  - VI – condições adequadas de trabalho.
- Parágrafo único. A experiência docente é pré-requisito para o exercício profissional de quaisquer outras funções de magistério, nos termos das normas de cada sistema de ensino.

Pesquisas desenvolvidas pelo autor demonstram que docentes sem experiência docente ou sem formação pedagógica compreendem a Didática de forma simplória e instrumental, pois acreditam ser um conjunto simplificado de métodos e técnicas desarticulados da prática pedagógica. Assim, observa-se que esses profissionais da educação carecem de fundamentação filosófico-epistemológica e política.

Entendendo como Candau (1994. p. 13-14) que critica a existência de uma didática instrumental “[...] concebida como um conjunto de conhecimentos técnicos sobre o ‘como fazer’ pedagógico, conhecimentos estes apresentados de forma universal e, conseqüentemente, desvinculados dos problemas relativos ao sentido e aos fins da educação, dos conteúdos espe-



cíficos, assim como do contexto sócio-cultural concreto em que foram gerados”, desse modo, urge ressignificar a compreensão do docente sobre a Didática, como principal linha de estudos da Pedagogia, como uma teoria geral do ensino, resgatando a importância da Didática como componente relevante para a estruturação de programas de formação continuada de docentes, justificando assim a existência e pesos da segunda e quinta dimensões da IES conforme o SINAES.

## Referências

- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)** – Lei nº 9.394/1996. Brasília – DF: MEC, 1996.
- BRASIL. **Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES)** – Lei nº 10.861/2004. Brasília – DF: MEC, 2004a.
- BRASIL. **Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES)** – Portaria MEC nº 2.051/2004. Brasília – DF: MEC, 2004b.
- BRASIL. **Diretrizes para a Avaliação das Instituições de Educação Superior**. Ministério da Educação – MEC / Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior – CONAES. Brasília – DF: MEC, 2004c.
- BRASIL. **SINAES – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior: da concepção à regulamentação** / Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP – 2ª Ed., – Brasília – DF: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2004d.
- BRASIL. **SINAES – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior: Manual do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes ENADE**. Brasília – DF: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP, 2004e.
- BRASIL. **Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES)** – Decreto Federal nº 5.773/2006. Brasília – DF: MEC, 2006.





- CANDAU, V. M. (org.) **A Didática em Questão. Rumo a uma Nova Didática.** Petrópolis, Ed. Vozes, 1994.
- DIAS, Ana Maria Iorio *et alli*. **Programa Rede de Valorização do Ensino Superior – RVES.** UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ – UFC. Pró-Reitoria de Graduação. UFC. Fortaleza 2005.
- DIAS SOBRINHO, José. **Avaliação Institucional: marcos teóricos e políticos.** Revista Avaliação, Campinas, SP, vol. 1, n. 1, jul. 1996.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Didática.** São Paulo, 1994. – (Coleção magistério. 2º grau. Série formação do professores).
- LUCKESI, Cipriano Carlos. **“Planejamento, Execução e Avaliação no Ensino: a busca de um desejo”** in Avaliação da Aprendizagem Escolar: estudos e proposições – 15. ed. – São Paulo: Cortez, 2003.
- NONO, M. A. **Aprendizagem Profissional da Docência e Casos de Ensino.** DME/PPGE/UFSCar, São Carlos, 176p. 2001.
- OLIVEIRA, Maria Rita N. S. (org.) **Didática: Ruptura, Compromisso e Pesquisa.** Campinas, Ed. Papirus, 1993.
- TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional** – Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.
- THERRIEN, Jacques. **A Natureza reflexiva da prática docente: Elementos da identidade profissional e do saber da experiência docente.** Educação em Debate. Fortaleza. Ano 19 nº 33. 1997.
- TRINDADE, Héliogio. **Qualidade da Educação Superior e Responsabilidade Social.** In Informativo da CONAES, artigo, Edição nº 1, Maio de 2005.
- TRINDADE, Héliogio. **Qualidade da Educação Superior e Responsabilidade Social.** In Informativo da CONAES, artigo, Edição nº 8, Março de 2006.



## ANEXO A

SINAES – DIMENSÕES DA AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL	PESOS
I – A missão e o Plano de Desenvolvimento Institucional.	05
II – A política para o ensino, a pesquisa, a pós-graduação, a extensão e as respectivas formas de operacionalização, incluídos os procedimentos para estímulo à produção acadêmica, as bolsas de pesquisa, de monitoria e demais modalidades.	30
III – A responsabilidade social da instituição, considerada especialmente no que se refere à sua contribuição em relação à inclusão social, ao desenvolvimento econômico e social, à defesa do meio ambiente, da memória cultural, da produção artística e do patrimônio cultural.	10
IV – A comunicação com a sociedade.	05
V – As políticas de pessoal, as carreiras do corpo docente e do corpo técnico-administrativo, seu aperfeiçoamento, desenvolvimento profissional e suas condições de trabalho.	20
VI – A organização e gestão da instituição, especialmente o funcionamento e representatividade dos colegiados, sua independência e autonomia na relação com a mantenedora, e a participação dos segmentos da comunidade universitária nos processos decisórios.	05
VII – A infra-estrutura física, especialmente a de ensino e de pesquisa, biblioteca, recursos de informação e comunicação.	10
VIII – O planejamento e avaliação, especialmente os processos, resultados e eficácia da auto-avaliação institucional.	05
IX – As políticas de atendimento aos estudantes.	05
X – A sustentabilidade financeira, tendo em vista o significado social da continuidade dos compromissos na oferta da educação superior.	05
<b>Total dos Pesos</b>	<b>100</b>

**Quadro 1 – As Dimensões para Avaliação Institucional da IES.**

Fonte: D.O.U. (15/04/2004, Seção p. 3). Lei nº 10.861 de 14 de abril de 2004.



## ANEXO B

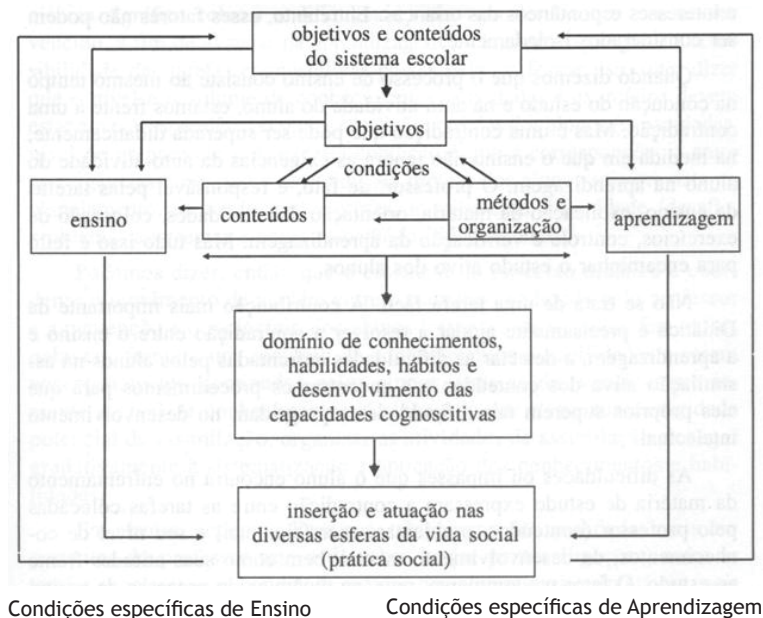


Figura 1 – A Didática e os Processos de Ensino e de Aprendizagem.

Fonte: Adaptado por Libâneo (1994).

## A QUALIDADE DO ATENDIMENTO NA ÓTICA DOS ALUNOS DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SOCIOLOGIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ

Maria do Socorro Martins dos Santos

Joana Darc de Oliveira

### Introdução

A avaliação da qualidade da universidade brasileira é tema cuja importância do debate amplia-se à medida que ela reflete a sobrevivência da própria universidade. O referido tema não está apenas na agenda nacional, participando fortemente dos encontros internacionais. Mesmo apresentando contornos diferenciados para os diversos países, o cerne do problema tem refletido a combinação desempenho e distribuição de recursos. Venturine et al. (2010) ressaltam que a discussão sobre a qualidade da universidade nacional tem envolvido diversos questionamentos sobre a maneira como esta tem empregado os recursos que a sociedade coloca à sua disposição. Portanto, a avaliação universitária vem sendo defendida como instrumento necessário para elevar a qualificação institucional, promovendo a melhoria do ensino, pesquisa e extensão. A gestão institucional é também beneficiada por esta avaliação.

É importante salientar que avaliar ou mensurar a qualidade das universidades não é tarefa fácil. Ao contrário da qualidade dos bens, que pode ser medida objetivamente através de indicadores como durabilidade e número de defeitos, por exemplo, as universidades prestam um serviço de natureza mais abstrata e esquivada devido à intangibilidade e demais singularidades.

No âmbito do ensino de pós-graduação *strictu senso*, a universidade brasileira vem sendo avaliada, periodicamente, desde 1976, pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal