

# A PERMANÊNCIA DOS ESTUDANTES COMO FATOR DE QUALIDADE DOS CURSOS SUPERIORES E O SISTEMA BRASILEIRO DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR: OS LIMITES DOS INSTRUMENTOS

Sérgio Roberto Kieling Franco<sup>1</sup>

Cintia Lisiane da Silva Renz<sup>2\*</sup>

Jaqueline Molon<sup>3\*</sup>

**Subtema 1:** A Avaliação e a Melhoria da Qualidade. O contributo dos Sistemas de Avaliação Nacionais e Internacionais

**Resumo:** A promoção da qualidade dos cursos superiores brasileiros é pautada pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior e o Instrumento de Avaliação de Cursos de Graduação para fins de reconhecimento e renovação de reconhecimento é tomado como referência, por gestores, para a autoavaliação dos cursos ofertados. Nesse contexto, o presente trabalho irá discorrer acerca dos indicadores de qualidade, presentes no referido instrumento utilizado no Brasil, vinculados à permanência e êxito do estudante universitário desde seu ingresso. Pesquisa, realizada em 2016/17 com objetivo de investigar esses aspectos relacionados com a formação inicial de professores e seus contrastes com as expectativas e demandas do mundo do trabalho, indicou aspectos que influenciam na permanência dos alunos evidenciando causas que levam a evasão nesses cursos. O descontentamento com os horários oferecidos ou com a estrutura curricular e dificuldades pessoais ou sociais em acompanhar o curso foram os principais aspectos destacados pelos estudantes. Considerando que se entende que a qualidade de um curso superior depende, também, das condições de acesso e oportunidades de permanência que visam a conduzir os alunos a obterem êxito em sua trajetória formativa, conhecer as dificuldades enfrentadas é um fator importante na gestão da sua qualidade. Dessa forma, procurou-se responder à seguinte questão: O instrumento de avaliação de cursos superiores no Brasil contribui para a identificação de elementos vinculados à permanência dos estudantes nos cursos de formação inicial de professores (e como)? A partir do estudo verificou-se que alguns indicadores apontam, de forma indireta, para os problemas citados pelos estudantes. No entanto, percebe-se que, na busca por uma formação de qualidade, é necessário ir além do que o instrumento avalia e que este pode estar deixando de avaliar, efetivamente, aspectos vinculados à permanência e à evasão que também podem ser determinantes na verificação da qualidade de um curso de graduação.

**Palavras-chave:** avaliação do ensino superior; sistema de avaliação; qualidade da educação superior; permanência dos estudantes.

---

<sup>1</sup> Psicólogo, Mestre e Doutor em Educação (UFRGS), professor do Pós-Graduação em Informática na Educação (UFRGS) e da Faculdade de Educação (UFRGS). e-mail: [sergio.franco@ufrgs.br](mailto:sergio.franco@ufrgs.br)

<sup>2</sup> Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Informática na Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS). e-mail: [cintia.renz@osorio.ifrs.edu.br](mailto:cintia.renz@osorio.ifrs.edu.br)

<sup>3</sup> Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Informática na Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS). e-mail: [jaqueline.molon@canoas.ifrs.edu.br](mailto:jaqueline.molon@canoas.ifrs.edu.br)

\*Trabalho desenvolvido com apoio e fomento do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS).

## **THE STUDENTS' PERMANENCE AS A HIGHER EDUCATION QUALITY FACTOR AND THE HIGHER EDUCATION EVALUATION BRAZILIAN SYSTEM**

**Abstract:** The Brazilian higher education quality promotion is guided by the National System of Higher Education Evaluation and by the evaluation instruments, that are used to the recognition and its renewal processes, is taken as a reference by managers for the offered courses self-evaluation. In this context, the present work will discuss the quality indicators, present in the instrument used in Brazil, linked to the permanence and success of the university student since joining. Research carried out in 2016/17 with the objective of investigating these aspects related to the teacher's initial formation and their contrasts with the expectations and demands of the work world, indicated aspects that influence the permanence of the students evidencing causes that lead to these courses' evasion. The discontent with the schedules offered or with the curricular structure and personal or social difficulties in accompanying the course were the main aspects highlighted by the students. Considering that it is understood that the university course quality also depends on the access conditions and permanence opportunities that aim to lead students to succeed in their formative trajectory, knowing the difficulties faced is an important factor in its quality management. In this way, we tried to answer the following question: Does the higher education evaluation instrument in Brazil contribute to the identification of elements related to the students' permanence in initial teacher formation courses (and how)? From this study it was verified that some indicators point, indirectly, to the problems cited by the students. However, it is perceived that, in the search for quality formation, it is necessary to go beyond what the instrument evaluates and that it may be failing to evaluate, effectively, aspects related to permanence and evasion that can also be determinant in verifying the quality of an undergraduate course.

**Keywords:** higher education evaluation; evaluation system; higher education quality; students' permanence;

### **Introdução**

O presente artigo é parte de desdobramentos de uma pesquisa realizada pelo Grupo de Estudos sobre Universidade (GEU) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) vinculado ao Observatório de Educação (OBEDUC) ao longo dos anos de 2016 e 2017 a qual tinha como pano de fundo identificar os fatores de acesso e permanência vinculados com a formação docente na instituição e seus contrastes com as expectativas e demandas do mundo do trabalho em escolas públicas da rede básica no Estado do Rio Grande do Sul. A coleta de dados foi realizada com 885 alunos de 19 cursos de formação inicial de professores da UFRGS. Os participantes tinham idade entre 25 e 38 anos, sendo 55% mulheres e 44% homens (1% não respondeu). A pesquisa foi transversal de cunho quali-quantitativo, com aplicação do Questionário de

Expectativas Acadêmicas (QEA), do Questionário de Vivências Acadêmicas (QVA) e de pergunta abertas, além de consulta em base de dados institucionais da UFRGS.

Os índices de evasão nos cursos de formação inicial de professores e também o grau de satisfação dos egressos foram os fatores que nortearam a pesquisa na época. O estudo apontou que, nesses cursos, o índice de diplomação é pequeno e a evasão parece estar aumentando. Esses aspectos reforçam o interesse institucional em aprofundar o conhecimento acerca dos fatores que contribuem para a permanência dos estudantes e, conseqüentemente, minimizar os índices de evasão fazendo cumprir o que determina a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9394/96), em seu artigo 3º - “o ensino será ministrado com base no princípio da igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” (Brasil, 1996, p. 12).

Os resultados evidenciados na pesquisa inicial suscitaram novos desafios e novas lentes a respeito do assunto. A massificação da educação superior pela qual o Brasil tem passado nos últimos anos põe em evidência, e por que não dizer em dúvida, a efetividade da qualidade do ensino ofertado. Ao falar de qualidade é importante destacar que não é possível avaliar fatores de forma isolada. Avaliar a qualidade da educação superior é, por si só, um processo complexo e dinâmico. Conforme Franco (2015, p. 277) “temos uma complexidade institucional e uma complexidade do próprio conceito de qualidade”.

De acordo com Dourado, Oliveira e Santos,

é fundamental analisar a qualidade da educação a partir de uma perspectiva polissêmica. Noutras palavras, é necessário que as condições intra e extra-escolares e os diferentes atores individuais e institucionais sejam tratados como elementos fundamentais para a análise da situação escolar sob o enfoque da qualidade. Com esse pressuposto, refletem sobre a influência do acúmulo de capital econômico, social e cultural das famílias e dos estudantes no processo ensino-aprendizagem. E apontam a necessidade de adoção de políticas públicas e projetos escolares para o enfrentamento de questões como fome, drogas, violência, sexualidade, famílias, raça e etnia, acesso à cultura, saúde, que muitos consideram impeditivas para uma educação de qualidade. Destacam, ainda, o papel do Estado em relação aos direitos, às obrigações e às garantias aos cidadãos, que se concretizam com o estabelecimento de padrões mínimos de qualidade, incluindo a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola. Nas dimensões intra-escolares destacam-se quatro níveis: condições de oferta do ensino; gestão e organização do trabalho escolar; formação, profissionalização e ação pedagógica; e, ainda, acesso, permanência e desempenho escolar – cada um com aspectos relevantes na conceituação e definição da qualidade de educação (2007, p.6).

Pode-se observar, portanto, que o desafio da busca por uma educação de qualidade é uma tarefa complexa, independente do nível de ensino. Ao falar de qualidade no ensino superior e, conseqüentemente dos cursos ofertados, o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes) utiliza-se tanto de aspectos internos quanto externos para a mensuração e verificação da qualidade dos cursos brasileiros. A autoavaliação das instituições aliada à avaliação externa, e à avaliação do desempenho dos estudantes no Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade) são elementos utilizados como referência para a verificação da qualidade da educação superior do país. A avaliação externa, foco desse artigo, é realizada através de visita *in loco* de comissões avaliativas (professores de Instituições de Ensino Superior

Públicas e Privadas) e utiliza como ferramenta o Instrumento de Avaliação de Cursos de Graduação Presencial e a Distância (IACG) o qual é constituído de indicadores de qualidade.

Nesse sentido, o presente artigo tem a pretensão de discorrer acerca dos resultados apontados na pesquisa inicial e sua relação com os indicadores de qualidade, presentes no atual Instrumento de Avaliação de Cursos de Graduação utilizado no Brasil pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior.

### **O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes)**

As políticas públicas educacionais do ensino superior no Brasil são direcionadas pelo princípio constitucional da garantia de padrão de qualidade, previsto no art. 206, inciso VII da Constituição Federal de 1988. Amparando-se nessa máxima, em 2004, foi instituído o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), que tem como uma de suas finalidades a melhoria da qualidade da educação nos cursos de graduação e instituições de educação superior com vistas ao aumento da eficácia institucional e efetividade acadêmica e social (Lei nº 10861/2004 - Art. 1º). Sua formação contempla três eixos principais: a avaliação das instituições, dos cursos e do desempenho dos estudantes. O Sinaes avalia aspectos inerentes aos eixos, principalmente o ensino, a pesquisa, a extensão, a responsabilidade social, o desempenho dos alunos, a gestão da instituição, o corpo docente e as instalações.

Os principais objetivos da avaliação envolvem melhorar a qualidade da educação superior e orientar a expansão da oferta, além de promover a responsabilidade social das instituições de educação superior (IES), respeitando a identidade institucional e a autonomia de cada organização.

Os resultados das avaliações servem para traçar um panorama da qualidade dos cursos e instituições de educação superior no país. As informações obtidas com o Sinaes são utilizadas pelos órgãos governamentais para a criação de políticas públicas, pelas IES, para organização de sua gestão institucional e também pelos estudantes, pais de alunos, outras instituições acadêmicas e público em geral, para guiar suas decisões considerando a realidade dos cursos e das instituições. Os resultados dessas avaliações fornecem, ainda, subsídios para os processos de regulação que compreendem atos autorizativos responsáveis pelo credenciamento das IES, autorização e reconhecimento de cursos.

### **O Instrumento de Avaliação de Cursos de Graduação (IACG)**

Os instrumentos de avaliação (de instituições e de cursos) utilizados pelos Sinaes destinam-se a refletir de forma fiel o cumprimento da legislação educacional do país e também promover a sua qualificação. A partir do ingresso das IES no Sistema Federal de ensino, os cursos de graduação oferecidos por instituições que não gozam de autonomia acadêmica devem ser autorizados para iniciar suas atividades. De qualquer forma, os cursos autorizados pelo Poder Público ou criados por instituições autônomas só poderão emitir diplomas aos graduados caso tenham recebido formalmente o reconhecimento. Posteriormente, de acordo com a legislação pertinente, as instituições se submetem a processo avaliativo periódico para obter a renovação do reconhecimento, necessário para a continuidade da oferta. O reconhecimento de curso, assim como suas renovações, transcorre dentro de um fluxo processual composto por diversas etapas, dentre as quais a avaliação *in loco*, que culmina em um relatório da comissão de

avaliadores, em que constam aferidas as informações apresentadas pelo curso relacionadas à realidade encontrada durante a visita. É gerado, assim, o Conceito de Curso – CC, escalonado em cinco níveis, cujos valores iguais ou superiores a três indicam qualidade satisfatória. O processo de reconhecimento e de renovação de reconhecimento de cursos abrange instituições diversas: faculdades, centros universitários, institutos federais e universidades, públicas ou privadas, ofertantes da modalidade presencial ou a distância.

O Instrumento de Avaliação de Cursos de Graduação (IACG) é a ferramenta utilizada pelos avaliadores no processo de avaliação *in loco*. O IACG considera três dimensões para averiguação: Organização Didático Pedagógica, que contempla 24 indicadores, Corpo Docente e Tutorial, com 16 indicadores e a Infraestrutura do curso e da instituição avaliada sob a perspectiva de 18 indicadores, conforme especificados no Quadro 1. Ao considerar cada um dos indicadores, a comissão de avaliadores atribui um conceito, que também varia de 1 a 5, conforme já mencionado. Na composição do conceito final, para fins de reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos, a dimensão Organização Didático-Pedagógica tem peso 40 e as dimensões Corpo Docente e Tutorial e Infraestrutura têm, cada uma, peso 30 e, para fins de autorização, o peso da última dimensão é igual a 40 e das demais igual a 30.

Os indicadores em cada uma das dimensões de avaliação objetivam contemplar os aspectos que dão conta de traçar o perfil da instituição e do curso considerado. Cabe lembrar que os indicadores do IACG têm como objetivo principal verificar se o que consta descrito no projeto pedagógico do curso (PPC) está de fato sendo cumprido pela IES. Cabe, pois, aos avaliadores na visita *in loco*, nas reuniões e entrevistas, apurar as evidências relacionadas aos indicadores.

Observa-se que todos os cursos de graduação, independentemente da área de formação, são avaliados pelo mesmo instrumento. No entanto, alguns indicadores específicos vinculam-se de forma exclusiva apenas aos cursos de formação de professores<sup>4</sup> ou a outras áreas de formação, conforme Quadro 1.

Quadro 1. Dimensões e indicadores avaliados no IACG

<b>DIMENSÃO 1</b> <b>ORGANIZAÇÃO DIDÁTICO- PEDAGÓGICA</b>	<b>DIMENSÃO 2</b> <b>CORPO DOCENTE E TUTORIAL</b>	<b>DIMENSÃO 3</b> <b>INFRAESTRUTURA</b>
1.1 Políticas institucionais no âmbito do curso	2.1 Núcleo Docente Estruturante – NDE	3.1 Espaço de trabalho para docentes em tempo integral
1.2 Objetivos do curso	2.2 Equipe multidisciplinar	3.2 Espaço de trabalho para o coordenador
1.3 Perfil profissional do egresso	2.3 Atuação do coordenador	3.3 Sala coletiva de professores
1.4 Estrutura curricular	2.4 Regime de trabalho do coordenador de curso	3.4 Salas de aula
1.5 Conteúdos curriculares	2.5 Corpo docente: titulação	3.5 Acesso dos alunos a equipamentos de informática

<sup>4</sup> No Brasil “Curso de formação inicial de professores” é denominado **Licenciatura**.

1.6 Metodologia	2.6 Regime de trabalho do corpo docente do curso	3.6 Bibliografia básica por Unidade Curricular (UC )
1.7 Estágio curricular supervisionado	2.7 Experiência profissional do docente (**)	3.7 Bibliografia complementar por Unidade Curricular (UC )
1.8 Estágio curricular supervisionado – relação com a rede de escolas da EB (*)	2.8 Experiência no exercício da docência na educação básica	3.8 Laboratórios didáticos de formação básica
1.9 Estágio curricular supervisionado – relação teoria e prática (*)	2.9 Experiência no exercício da docência superior	3.9 Laboratórios didáticos de formação específica
1.10 Atividades complementares	2.10 Experiência no exercício da docência na educação a distância	3.10 Laboratórios de ensino para a área de saúde (**)
1.11 Trabalhos de Conclusão de Curso	2.11 Experiência no exercício da tutoria na educação a distância	3.11 Laboratórios de habilidades (**)
1.12 Apoio ao discente	2.12 Atuação do colegiado de curso ou equivalente	3.12 Unidades hospitalares e complexo assistencial conveniados (**)
1.13 Gestão do curso e processos de avaliação interna e externa	2.13 Titulação e formação do corpo de tutores do curso	3.13 Biotérios (**)
1.14 Atividades de tutoria	2.14 Experiência do corpo de tutores em educação a distância	3.14 Processo de controle de produção ou distribuição de material didático
1.15 Conhecimentos, habilidades e atitudes necessárias às atividades de tutoria	2.15 Interação entre tutores (presenciais – quando for o caso – e a distância), docentes e coordenadores de curso a distância	3.15 Núcleo de práticas jurídicas (**)
1.16 Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) no processo ensino-aprendizagem	2.16 Produção científica, cultural, artística ou tecnológica	3.16 Comitê de Ética em Pesquisa (CEP)
1.17 Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA)		3.17 Comitê de Ética na Utilização de Animais (CEUA) (**)
1.18 Material didático		3.18 Ambientes profissionais vinculados ao curso
1.19 Procedimento de acompanhamento e de avaliação dos processos de ensino-aprendizagem		
1.20 Número de vagas		
1.21 Integração com as redes públicas de ensino (*)		
1.22 Integração do curso com o sistema local e regional de saúde (**)		
1.23 Atividades práticas de ensino para áreas da saúde (**)		

(\*) Obrigatório para licenciaturas

(\*\*) Não se aplicam para os cursos de Licenciatura (Formação Inicial de Professores)

Fonte: INEP (2017)

Entende-se que o próprio instrumento de avaliação pode ser utilizado, pelas instituições de ensino, como recurso balizador da promoção de melhorias nos cursos, na medida em que seus indicadores de qualidade podem ser tomados como referência por gestores para a autoavaliação dos cursos ofertados. A qualidade de um curso superior depende também das condições de acesso e oportunidades de permanência que visam a conduzir os alunos a obterem êxito em suas trajetórias formativas. Portanto, conhecer as dificuldades enfrentadas pelos alunos é um fator importante na gestão da qualidade dos cursos.

Diante do exposto, e retomando o mote central deste artigo, questionamos: o instrumento de avaliação de cursos de graduação (IACG) utilizado no Brasil contribui, a partir de seus indicadores, na identificação de elementos vinculados à permanência dos estudantes nos cursos de formação inicial de professores? Na intenção de verificar possíveis respostas a esse questionamento será feito um confronto entre os indicadores constantes no instrumento de avaliação e os dados auferidos na pesquisa realizada pelo grupo.

### **As categorias de análise e os indicadores do IACG**

Segundo dados da pesquisa realizada, a taxa de evasão nos cursos de bacharelado na instituição pesquisada tende a ser a metade da taxa nos cursos de formação inicial de professores. Assim, os fatores que dificultam a permanência dos alunos nestes cursos devem ser amplamente discutidos. No entanto, é entendimento de todos, que a discussão dessa problemática deve iniciar na identificação das razões que fazem o aluno permanecer na instituição e não nos motivos de sua evasão. A detecção dos problemas enfrentados pelos alunos que permanecem no curso pode ser um sinalizador importante para a prevenção da evasão.

Diante dessa perspectiva, buscou-se analisar se os indicadores do IACG refletem, de alguma forma, os problemas em frequentar os cursos, apontados pelos alunos dos cursos de formação inicial de professores. O quadro 2 apresenta as quatro categorias dos principais problemas elencados pelos alunos identificando-as com os respectivos indicadores e as dimensões do Instrumento de Avaliação dos Cursos Graduação utilizado pelo Sinaes.

Quadro 2. Indicadores do IACG relacionados às categorias de análise

CATEGORIAS	INDICADORES IACG		
	DIMENSÕES		
Problemas de frequentar o curso (pesquisa 2016/7)	1 Organização Didático-Pedagógica;	2 Corpo Docente e Tutorial;	3 Infraestrutura
Descontentamento com os horários oferecidos	1.8 Estágio curricular supervisionado – relação com a rede de escolas da educação básica 1.21 Integração com as redes públicas de ensino 1.24 Atividades práticas de ensino para licenciaturas		
Dificuldades pessoais ou sociais	1.12 Apoio ao discente		3.5 Acesso dos alunos a equipamentos de informática
Descontentamento com a estrutura do curso	1.1 Políticas institucionais no âmbito do curso 1.4 Estrutura curricular		
Dificuldades em acompanhar o curso	1.5 Conteúdos curriculares 1.6 Metodologia 1.9 Estágio curricular supervisionado – relação teoria e prática 1.16 Tecnologias de Informação e comunicação (Tic) no processo ensino-aprendizagem 1.19 Procedimentos de acompanhamento e de avaliação dos processos de ensino-aprendizagem		

Fonte: os autores.

Os indicadores se constituem fontes de informações relevantes para a execução de muitas ações de gestão, configurando-se como medidas de desempenho capazes de nortear os rumos de uma instituição, seja medindo desempenho de um curso, de um departamento, ou da instituição como um todo. Por outro lado, nem sempre é possível aos indicadores, isoladamente, revelar a realidade dos fatos. A complexa dinâmica das IES e as múltiplas realidades nas quais estão inseridas, muitas vezes não são reproduzidas pelos indicadores.

Levando isso em consideração, fez-se a análise dos indicadores do IACG que apresentam relação com os principais problemas mencionados pelos alunos. Cabe lembrar que os conceitos de avaliação são expressos em cinco níveis, de 1 (um) a 5 (cinco), em que os níveis iguais ou superiores a 3 (três) indicam qualidade satisfatória. O estudo comparativo realizado aqui levará em conta o critério de análise do nível 5 (cinco) atribuído quando o indicador avaliado configura um conceito excelente. A análise verificará se, a partir dos critérios desse conceito (que mais atributos considera), é possível perceber alguma relação com os fatores apontados pelos alunos da pesquisa, uma vez que a ausência de relação, nesse caso, configura ausência no próprio indicador.

Dentre os alunos dos cursos de formação inicial de professores da instituição entrevistados pela pesquisa, 26,23% apontaram o *descontentamento com os horários de aula e das disciplinas oferecidos pela instituição* como um problema para frequentar os cursos. Os indicadores do IACG que podem dar conta de refletir/identificar esse problema são: 1.8, 1.21, 1.24 e 2.3, os quais serão problematizados abaixo.

*Indicador 1.8 Estágio curricular supervisionado – relação com a rede de escolas da educação básica (obrigatório para licenciaturas)*

CONCEITO	CRITÉRIO DE ANÁLISE
5	O estágio curricular supervisionado está institucionalizado e promove a vivência da realidade escolar de forma integral, a participação em conselhos de classe/reuniões de professores, a relação com a rede de escolas da educação Básica, mantendo-se registro acadêmico, havendo acompanhamento pelo docente da IES (orientador) nas atividades no campo da prática, ao longo do ano letivo, e práticas inovadoras para a gestão da relação entre a IES e a rede de escolas da educação Básica.

Entendemos que o indicador 1.8 *Estágio Curricular Supervisionado* pode estar vinculado à categoria *descontentamento de horário* suscitado pelos alunos. A hipótese, aqui sustentada, é a de que a realização dos estágios, por ser dependente da disponibilidade de horários das escolas de educação básica conveniadas com as IES - que no Brasil em sua maioria, ocorrem em período diurno-, possa gerar descontentamento nesse quesito. Alia-se a esse aspecto o fato de muitos alunos trabalharem durante o dia e cursarem suas graduações à noite, o que de um lado pode implicar na falta de tempo para a realização do estágio e de outro ser impactado pela baixa oferta de alternativas de estagiar no próprio turno do curso, de modo a possibilitar que o estudante trabalhador possa manter vínculo empregatício no contraturno.

Esse indicador embora, se refira de forma mais específica ao compromisso institucional de proporcionar espaços para a realização dos estágios curriculares obrigatórios, de forma implícita poderia contribuir na identificação dessa demanda dos alunos. A partir desse levantamento, no entanto, cabe à IES avaliar se há a necessidade de alteração de algum horário, modificação na estrutura curricular, necessidade do estabelecimento de parcerias com outras instituições em horários diversos, entre outras medidas, de acordo com a realidade local.

*Indicador 1.21 Integração com as redes públicas de ensino (obrigatório para licenciatura)*

CONCEITO	CRITÉRIO DE ANÁLISE
5	Os convênios e ações promovem integração com a rede pública de ensino e permitem o desenvolvimento, a testagem, a execução e a avaliação de estratégias didático-pedagógicas, inclusive com o uso de tecnologias educacionais, sendo as experiências documentadas, abrangentes e consolidadas, com resultados relevantes para os discentes e para as escolas de educação básica, havendo ações comprovadamente exitosas ou inovadoras.

De forma semelhante ao indicador 1.8, o indicador 1.21 também aproxima o olhar do avaliador para as dificuldades dos alunos em frequentarem o curso. Ao avaliar a inserção e a integração da IES com as redes públicas de ensino o fator “flexibilidade

de horários” poderá ser explicitado nos contratos, por exemplo. No entanto, tal indicador volta-se mais aos aspectos qualitativos acerca da ação de integração entre a IES e as instituições de educação básica, indicando a necessidade de, além do estabelecimento do convênio em si, obter registros das ações desenvolvidas comprovando a inovação e o êxito das mesmas para que o conceito máximo nesse indicador seja alcançado.

*Indicador 1.24 Atividades práticas de ensino para licenciaturas (Obrigatório para licenciaturas)*

CONCEITO	CRITÉRIO DE ANÁLISE
5	As atividades práticas de ensino estão em conformidade com as Diretrizes Curriculares da educação Básica, da Formação de Professores e da área de conhecimento da licenciatura, em articulação com o PPC, estão presentes e relacionam teoria e prática de forma reflexiva durante todo o curso.

De acordo com a Resolução do Conselho Nacional de Educação que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada (CNE/CP 2/2015), os cursos de formação inicial de professores devem contemplar 400 (quatrocentas) horas de prática como componente curricular, distribuídas ao longo do processo formativo. Assim, considerando este indicador, cabe às instituições proporcionar espaços para o desenvolvimento de tais atividades, as quais muitas vezes, também demandam dos estudantes maior empenho e tempo de dedicação, uma vez que tais atividades podem, inclusive ser realizadas dentro do campo profissional de atuação, a escola.

Desta forma, o fator descontentamento com os horários ofertados pode ser relacionado com este indicador, no entanto, mais uma vez de forma indireta. A avaliação desses três indicadores poderá suscitar evidências no que diz respeito a flexibilização dos horários de funcionamento do curso.

O segundo problema com maior número de respostas, levantado pela pesquisa, foi *Dificuldades pessoais ou sociais*, apontado por 24,37% dos respondentes. Essas dificuldades referem-se aos aspectos de ordem psíquica ou social. O indicador que atende de forma mais explícita a essa dificuldade está vinculado à dimensão 1- Organização Didática Pedagógica, item 1.12 - Apoio ao discente.

*Indicador 1.12 Apoio ao discente*

CONCEITO	CRITÉRIO DE ANÁLISE
5	O apoio ao discente contempla ações de acolhimento e permanência, acessibilidade metodológica e instrumental, monitoria, nivelamento, intermediação e acompanhamento de estágios não obrigatórios remunerados, apoio psicopedagógico, participação em centros acadêmicos ou intercâmbios nacionais e internacionais e promove outras ações comprovadamente exitosas ou inovadoras.

De posse do critério 1.12 é possível identificar se a IES possui e desenvolve políticas de apoio estudantil. No caso das instituições federais, há, inclusive, o Decreto nº 7.234 de 19 de julho de 2010 que dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil, o chamado PNAES. Segundo o que consta no referido Decreto, o PNAES tem como objetivo apoiar a permanência de estudantes de baixa renda matriculados em

curso de graduação presencial das instituições federais de ensino superior (IFES), viabilizando a igualdade de oportunidades entre todos os estudantes e contribuindo para a melhoria do desempenho acadêmico, a partir de medidas que buscam combater situações de repetência e evasão.

As dificuldades pessoais e sociais geram uma demanda de atendimento nem sempre correspondida pela instituição. Neste sentido, se é constatada fragilidade relacionada a esse indicador, muito provavelmente, as questões relacionadas a esse tipo de problema vivenciado pelos alunos, contribuirá para sua evasão.

Da mesma forma, o indicador 3.5 da dimensão 3 - Infraestrutura, também é potencial sinalizador das possíveis *Dificuldades pessoais ou sociais* apontadas pelos alunos.

*Indicador 3.5 Acesso dos alunos a equipamentos de informática*

CONCEITO	CRITÉRIO DE ANÁLISE
5	O laboratório de informática, ou outro meio de acesso a equipamentos de informática pelos discentes, atende às necessidades institucionais e do curso em relação à disponibilidade de equipamentos, ao conforto, à estabilidade e velocidade de acesso à internet, à rede sem fio e à adequação do espaço físico, possui hardware e software atualizados e passa por avaliação periódica de sua adequação, qualidade e pertinência

O indicador acima citado dá conta de verificar, entre outros, se os alunos, por exemplo, têm equipamentos (como smartphones) que possibilitem o acesso aos recursos tecnológicos utilizados pela IES e se, em contrapartida, a IES fornece possibilidades viáveis para esse acesso.

A terceira categoria mais apontada pelos alunos foi o *Descontentamento com a estrutura do curso*, indicada por 14,38%. Os indicadores 1.1 e 1.4 podem gerar evidências nesse sentido e estão vinculados à dimensão 1 - Organização didático-pedagógica.

*Indicador 1.1 Políticas institucionais no âmbito do curso*

CONCEITO	CRITÉRIO DE ANÁLISE
5	As políticas institucionais de ensino, extensão e pesquisa (quando for o caso), constantes no PDI, estão implantadas no âmbito do curso e claramente voltadas para a promoção de oportunidades de aprendizagem alinhadas ao perfil do egresso, adotando-se práticas comprovadamente exitosas ou inovadoras para a sua revisão.

*Indicador 1.4 Estrutura curricular*

CONCEITO	CRITÉRIO DE ANÁLISE
5	A estrutura curricular, constante no PPC e implementada, considera a flexibilidade, a interdisciplinaridade, a acessibilidade metodológica, a compatibilidade da carga horária total (em horas-relógio), evidencia a articulação da teoria com a prática, a oferta da disciplina de LIBRAS e mecanismos de familiarização com a modalidade a distância (quando for o caso), explicita claramente a articulação entre os componentes curriculares no percurso de formação e apresenta elementos comprovadamente inovadores.

A partir desses dois critérios é possível verificar se a IES promove políticas institucionais fomentando o ensino das mais diversas áreas de formação inicial de professores. Também é possível detectar se há, por parte da instituição, um trabalho institucionalizado que promova a indissociabilidade entre o ensino, a pesquisa e a extensão refletindo em ações e oportunidades diversas de aprendizagem, podendo minimizar o descontentamento com a estrutura do curso. O item 1.4, possivelmente, é o que se aproxima mais da demanda levantada pelos alunos quanto ao descontentamento com a estrutura do curso, sendo possível, a partir dele, rever o itinerário formativo do curso, bem como conteúdos e carga horária, entre outros. Note-se que critérios como flexibilidade e acessibilidade metodológica indicam que o avaliador deva verificar se a estrutura curricular dialoga com a realidade dos alunos que frequentam o curso.

A quarta categoria mais apontada pelos alunos (11,64%) foi *Dificuldades em acompanhar o curso*. Essa categoria foi identificada em pelo menos cinco indicadores da dimensão 1 e dois indicadores na dimensão 2.

#### *Indicador 1.5 Conteúdos curriculares*

CONCEITO	CRITÉRIO DE ANÁLISE
5	Os conteúdos curriculares, constantes no PPC, promovem o efetivo desenvolvimento do perfil profissional do egresso, considerando a atualização da área, a adequação das cargas horárias (em horas-relógio), a adequação da bibliografia, a acessibilidade metodológica, a abordagem de conteúdos pertinentes às políticas de educação ambiental, de educação em direitos humanos e de educação das relações étnico-raciais e o ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena, diferenciam o curso dentro da área profissional e induzem o contato com conhecimento recente e inovador.

#### *Indicador 1.6 Metodologia*

CONCEITO	CRITÉRIO DE ANÁLISE
5	A metodologia, constante no PPC (e de acordo com as DCN, quando houver), atende ao desenvolvimento de conteúdos, às estratégias de aprendizagem, ao contínuo acompanhamento das atividades, à acessibilidade metodológica e à autonomia do discente, coaduna-se com práticas pedagógicas que estimulam a ação discente em uma relação teoria-prática, e é claramente inovadora e embasada em recursos que proporcionam aprendizagens diferenciadas dentro da área.

As *dificuldades em acompanhar o curso* podem ser evidenciadas de forma indireta por esses indicadores, os quais se pautam muito mais pelos documentos inerentes ao curso, nesse caso, o seu projeto pedagógico, do que por qualquer outra forma de evidenciação. Os indicadores são capazes de refletir a atuação dos docentes frente aos alunos, ou seja, se os docentes estão disponibilizando materiais de forma adequada aos alunos, se as dificuldades dos alunos são identificadas de maneira a serem sanadas, entre outras. A partir desses indicadores seria possível identificar se *as dificuldades em acompanhar o curso* são levadas em consideração pelo corpo docente ou não. Ainda que na reunião com os discentes essas evidências possam aparecer, é difícil registrá-las objetivamente no relatório.

Outro indicador que poderia evidenciar as dificuldades em acompanhar o curso se refere ao item 1.9 citado abaixo.

*Indicador 1.9 Estágio curricular supervisionado – relação teoria e prática (obrigatório para licenciaturas).*

CONCEITO	CRITÉRIO DE ANÁLISE
5	O estágio curricular supervisionado promove a relação teoria e prática e contempla a articulação entre o currículo do curso e aspectos práticos da educação Básica, o embasamento teórico das atividades planejadas no campo da prática, a participação do licenciando em atividades de planejamento, desenvolvimento e avaliação realizadas pelos docentes da educação Básica, a reflexão teórica acerca de situações vivenciadas pelos licenciandos, a criação e divulgação de produtos que articulam e sistematizam a relação teoria e prática, com atividades comprovadamente exitosas ou inovadoras.

A partir desse indicador é provável que apareçam evidências quanto às dificuldades em acompanhar o curso, especialmente durante a realização das reuniões com os alunos. No entanto, novamente, observa-se que é difícil ao avaliador conseguir registrar objetivamente essa dificuldade, uma vez que o indicador refere-se ao estágio como um todo e não às dificuldades enfrentadas pelos estudantes no decorrer do mesmo.

O indicador 1.16 também se vincula com a categoria das dificuldades em acompanhar o curso.

*Indicador 1.16 Tecnologias de Informação e comunicação (Tic) no processo ensino-aprendizagem*

CONCEITO	CRITÉRIO DE ANÁLISE
5	As tecnologias de informação e comunicação adotadas no processo de ensino aprendizagem permitem a execução do projeto pedagógico do curso, garantem a acessibilidade digital e comunicacional, promovem a interatividade entre docentes, discentes e tutores (estes últimos, quando for o caso), asseguram o acesso a materiais ou recursos didáticos a qualquer hora e lugar e possibilitam experiências diferenciadas de aprendizagem baseadas em seu uso.

A convivência entre os nativos digitais e imigrantes digitais, em um mundo em constante e rápido desenvolvimento tecnológico, faz com que o acesso às tecnologias de informação e comunicação nos processos de ensino e aprendizagem se constitua uma dificuldade para certos alunos. Apesar disso, assim como outros indicadores, há bastante dificuldade para registrar no relatório as evidências com relação às dificuldades dos alunos.

*Indicador 1.19 Procedimentos de acompanhamento e de avaliação dos processos de ensino-aprendizagem*

CONCEITO	CRITÉRIO DE ANÁLISE
5	Os procedimentos de acompanhamento e de avaliação, utilizados nos processos de ensino-aprendizagem, atendem à concepção do curso definida no PPC, permitindo o

desenvolvimento e a autonomia do discente de forma contínua e efetiva, e resultam em informações sistematizadas e disponibilizadas aos estudantes, com mecanismos que garantam sua natureza formativa, sendo adotadas ações concretas para a melhoria da aprendizagem em função das avaliações realizadas.
--

Esse indicador além de buscar evidências nos documentos do curso também busca evidências na reunião com discente, dando oportunidades aos alunos compartilharem seus descontentamentos e dificuldades, com relação à avaliação da aprendizagem, o que refletirá, em boa parte as suas condições de acompanhamento do curso.

Todos os indicadores apontados ao longo do texto permitem fazer relação com os problemas para frequentar o curso citados pelos estudantes pesquisados, porém de maneira implícita. Se os avaliadores não estiverem atentos às dificuldades dos alunos, poderão encerrar a avaliação sem apontar evidências com relação a esses problemas, como se eles não dissessem respeito à qualidade do curso.

### **Considerações finais**

Discussões acerca da qualidade da educação superior são frequentes e o tema abrange divergências conceituais. Afinal, o que é uma educação superior de qualidade? De acordo com Franco (2015), “a qualidade acadêmica é um bem imaterial, não é algo palpável, não é algo completamente objetivo”. No entanto, alguns fatores podem contribuir para a promoção da qualidade no ensino superior e, para tanto, a avaliação tem papel essencial. Dessa forma, é necessário objetivá-la mas sem reificá-la, ou seja, é necessário observar os diversos indicadores de qualidade sem, no entanto, deixar de enxergar o todo complexo que envolve um curso ou uma instituição de educação superior bem como a complexidade da própria ação avaliativa.

Considerando estes aspectos, o presente trabalho analisou se o Instrumento de Avaliação dos Cursos de Graduação (IACG) utilizado nas visitas de avaliação *in loco*, para fins de reconhecimento ou renovação de reconhecimento dos cursos no Brasil, contribui na identificação de fatores vinculados à promoção de qualidade sob o enfoque da permanência e êxito dos estudantes, tomando por base os problemas enfrentados por eles para permanecerem em seus cursos. Foi possível identificar que a dimensão que mais se aproxima em dar voz aos alunos é a *Organização Didático-Pedagógica* do IACG. Dos 12 indicadores identificados com as categorias de problemas levantadas pelos alunos, 11 pertencem a esse grupo. No entanto, é possível verificar que o instrumento de avaliação de cursos de graduação parece não atentar explicitamente às reais demandas dos alunos. Apesar das reuniões e das observações realizadas junto ao corpo discente serem consideradas fontes de evidências para atribuição dos conceitos a alguns dos indicadores, não há nenhum indicador específico que dê conta diretamente de identificar os pleitos dos estudantes. Muitas vezes fica a cargo dos avaliadores mais experientes identificar essas demandas a partir do conjunto dos indicadores do IACG. Mesmo assim permanece a dificuldade para expressar objetivamente essas evidências no relatório de avaliação.

Não raras vezes, observam-se cursos com conceitos 4 ou 5 que, no entanto, possuem taxas de diplomação baixíssimas. Ou seja, embora o resultado global da avaliação aponte um nível de qualidade do curso, o fato de haver um número baixo de concluintes poderia indicar que há problemas quanto ao desenvolvimento do ensino.

Seria de se esperar que um curso de qualidade desenvolva estratégias para a

permanência de seus estudantes tendo em vista o aumento das taxas de diplomação. No que se refere aos cursos de formação de professores esse aspecto é essencial uma vez que existe carência de docentes nas instituições de educação básica. Além disso, outro problema é que os poucos egressos de cursos de reconhecida qualidade também não chegam, em sua maioria, a atuar na educação básica imediatamente, uma vez que acabam facilmente seguindo carreira acadêmica, realizando mestrado, doutorado e envolvendo-se com questões de pesquisa muito mais que do ensino.

Sabemos que o instrumento de avaliação orienta a olhar do avaliador para determinados aspectos que devem ser corretamente verificados, com o registro circunstanciado das condições existentes, o que no caso dos alunos, parece ficar evidente que alguns aspectos são superficialmente avaliados pelos indicadores constantes no atual IACG. Percebe-se que, na busca por uma formação de qualidade, é necessário ir além do que o instrumento avalia, especialmente nos cursos de formação docente. Nota-se ainda, que a ferramenta de avaliação utilizada nas visitas *in loco* pode estar deixando de avaliar, efetivamente, aspectos vinculados à permanência e à evasão e que esses fatores são importantes indícios a serem observados na verificação da qualidade de um curso de graduação.

## Referências

Brasil.(1988). *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm)

Brasil.(1996). *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Lei nº 9394, 20 de dezembro de 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm)

Brasil.(2004). *Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004*. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES. Diário Oficial da União, Brasília, 15 abr. 2004. 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)

Brasil.(2010). *Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010*. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES. Brasília, D. F., 19 jul. 2010. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2007-2010/2010/Decreto/D7234.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2010/Decreto/D7234.htm).

Brasil.(2015). *Conselho Nacional de Educação*. Resolução CNE/CP nº 02/2015, de 1º de julho de 2015. Brasília, Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, seção 1, n. 124, p. 8-12, 02 de julho de 2015a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file>

Brasil (2017). *Instrumento de Avaliação de Cursos de Graduação Presencial e a Distância - IACG*. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP.

Dourado, Luiz Fernandes; Oliveira, João Ferreira de; Santos, Catarina de Almeida. (2007). *A qualidade da educação: conceitos e definições*. Série Documental: Textos para Discussão. Brasília (DF), v. 24, n. 22, p.5-34.

Franco, Sérgio R. K. (2015). *Processos de promoção da qualidade: princípios, sistemas e desafios*. In: Fórum latino-americano de educação superior. São Carlos, SP: Pixel.