

## A AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL E O TRABALHO DOCENTE NA EDUCAÇÃO SUPERIOR EM ANÁLISE<sup>1</sup>

Lúcia Maria de Assis  
FE/UFG

### RESUMO

Este estudo objetiva conhecer os resultados das pesquisas publicadas em periódicos educacionais brasileiros e nos anais de dois Grupos de Trabalho da Anped, que identificam e analisam como e em que medida os programas de avaliação institucional em vigor entre 1997 e 2013 - o Exame Nacional de Cursos (ENC) e o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes) têm repercutido no trabalho dos professores nas IES. Parte-se do pressuposto de que além de cumprir funções educativas de melhoria das IES, a avaliação institucional passa a cumprir também uma forte *função reguladora*, reorientando as relações entre gestores, docentes e estudantes, de acordo com as exigências relacionadas aos conhecimentos e habilidades específicas, cuja *qualidade* passa a ser definida pelos programas de avaliação promovidos pelo governo. Dentre as conclusões destacam-se que estas avaliações têm contribuído de maneira explícita e generalizada para a intensificação do trabalho docente nas IES e que a promessa de promover a melhoria das condições de trabalho dos profissionais do ensino e da qualidade dos cursos e das instituições não se cumpriu.

**Palavras-Chave:** políticas educacionais - avaliação institucional - trabalho docente

### INTRODUÇÃO

Este estudo tem como objetivo central conhecer os resultados das pesquisas publicadas nos principais periódicos educacionais brasileiros<sup>2</sup> que abordam as relações entre os processos de avaliação institucional e o trabalho dos professores<sup>3</sup>. Busca identificar e analisar como e em que medida as políticas de avaliação institucional tem repercutido ou não no trabalho docente nas IES, tendo em vista os programas de avaliação institucional propostos pelo governo a partir dos anos 1990, com a implantação do Exame Nacional de Cursos (ENC), o *provão* e pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes) em 2004. A busca pelos trabalhos publicados foi feita utilizando-se os seguintes

---

<sup>1</sup> Este estudo contou com financiamento do CNPq por meio de bolsa para um estágio pós-doutoral na USP.

<sup>2</sup> Os periódicos consultados foram todos aqueles da área educacional disponibilizados no site do SCIELO e Anais dos GTs 09 (Educação e Trabalho) e 11 (Política da Educação Superior) da ANPED.

<sup>3</sup> Neste trabalho a categoria “professores” também abrange os docentes na função de coordenador de curso.

termos de busca: *avaliação institucional, trabalho docente e educação superior / ensino superior* e a seleção dos artigos para análise foi realizada por meio da leitura dos resumos. De todos os artigos consultados, somente dez deles foram separados para análise, por abordarem o tema em pauta. Observou-se que existem poucos trabalhos publicados que estudam as relações entre a avaliação institucional e o trabalho docente na educação superior no Brasil.

Sabe-se que, além de cumprir algumas funções educativas que, em tese deveriam implicar na melhoria das atividades desenvolvidas pelas instituições de ensino superior, a avaliação institucional implementada no Brasil a partir dos anos 1990 passou a cumprir uma forte *função reguladora*, reorientando as relações entre gestores e docentes e entre estes e os estudantes, de acordo com as exigências relacionadas aos conhecimentos e habilidades específicas, cuja *qualidade* passa a ser definida, também, pelas diretrizes dos programas de avaliação promovidos pelo governo. Esta política tem implicado em mudanças no interior das instituições que passam a ser pressionadas a melhorar o desempenho dos seus estudantes nos exames nacionais, devido ao grande peso deste indicador para a classificação final da IES na avaliação. Em alguns casos do setor privado, a própria sobrevivência no *quase-mercado* educacional está diretamente relacionada à sua classificação nesta avaliação. (SGUISSARDI, 2009).

Esta metamorfose ocorrida no papel da avaliação institucional passou a ser objeto de preocupação e desencadeou uma onda de debates sobre as novas funções assumidas pela avaliação das IES desde a sua implantação. Neste sentido, esta comunicação apresenta a seguinte questão central: Quais têm sido as repercussões da política de avaliação institucional no trabalho dos professores e dos coordenadores de curso de graduação das IES, no período pós LDB, Lei n. 9394/1996?

### **A avaliação da educação superior no Brasil**

A primeira ação articulada de avaliação das IES ocorreu em julho de 1993, quando a Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação e do Desporto (SESu/MEC) criou a Comissão Nacional de Avaliação das Universidades Brasileiras para conduzir politicamente o processo de avaliação institucional. Em dezembro do mesmo ano foi lançado o Edital 01/94, convidando as universidades brasileiras interessadas a apresentar seus projetos de avaliação institucional. Estava criado o Programa de Avaliação das Universidades Brasileiras (Paiub).

Tendo como princípio a adesão voluntária das universidades, o Paiub previa a autoavaliação como etapa inicial de um processo que, uma vez desencadeado, se estenderia a toda a instituição e se completaria com uma avaliação externa. Concebido dentro de princípios democráticos, estabeleceu um novo relacionamento com o conhecimento e a formação, através do diálogo com a comunidade acadêmica e com a sociedade. Contribuiu para desencadear a construção da cultura da avaliação em inúmeras IES, promovendo mudanças visíveis na dinâmica universitária, tendo recebido amplo apoio da maioria das universidades brasileiras. Entretanto, teve seu ritmo afetado pelo redirecionamento dado pelo governo Fernando Henrique Cardoso (FHC), transformando-se em uma avaliação interna de algumas instituições. (BRASIL.INEP, 2003, p. 19).

O redirecionamento realizado pelo governo FHC foi desencadeado com as leis nº 9131/1995 e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a LDB, Lei nº 9394/96, e novos mecanismos de avaliação das IES passaram a ser implementados no Brasil. Dentre as medidas estabelecidas estavam o Exame Nacional de Cursos (ENC), o ‘Provão’; a avaliação das Condições de Oferta de Cursos de Graduação; os Censos Anuais com informação de cada Instituição de Ensino Superior (IES); a Gratificação de Estímulo à Docência (GED); o controle de pessoal e de orçamento das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES). (SILVA Jr, CATANI e GIGLIOLI, 2003, p.10)

Dentre estas medidas a de maior repercussão na sociedade foi o Exame Nacional de Cursos (ENC) – o *provão*, que consistia em uma prova escrita aplicada a todos os concluintes dos cursos de graduação definidos previamente pelo MEC. Essa prova, padronizada, era elaborada por especialistas das respectivas áreas de conhecimento e baseada nas Diretrizes Curriculares dos cursos. Devido a inúmeras críticas a este modelo, foram estabelecidas ações mais abrangentes de avaliação (Decreto nº 3860 de 9 de julho de 2001), acompanhadas de forte apelo por meio das mídias para sensibilizar a opinião pública sobre a importância desse processo, sob o argumento de que dessa forma o governo estaria contribuindo para a elevação da qualidade do ensino universitário no país.

Em abril de 2003, já no governo Lula, o ministro Cristóvam Buarque desencadeou um novo processo de mudança na avaliação das IES, criando o “Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes) - Bases para uma nova proposta de avaliação da Educação Superior Brasileira” (BRASIL.INEP, 2003). Após muitas modificações nesta proposta, o Congresso Nacional aprovou a Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2002 que instituiu o Sinaes, com o objetivo de assegurar um processo de avaliação das instituições de

educação superior dos cursos de graduação e do desempenho acadêmico de seus estudantes.

A execução do Sinaes enfrentou dificuldades devido ao grande quantitativo de instituições e cursos, sobretudo no que tange às visitas *in loco*, e a solução encontrada pelos governantes foi criar o Índice Geral de Cursos (IGC), instituído pela Portaria Normativa nº 12 de 2008, que passou a incorporar os resultados do Conceito Preliminar de Curso e das avaliações da Capes para emitir um conceito para o conjunto das IES. A respeito da criação destes índices Dias Sobrinho (2008) destaca que durante os primeiros quatro anos de vigência do Sinaes “de difícil implantação, o novo sistema estava consolidando um paradigma de avaliação muito além de mera conformação a normas burocrático-legais e aos famigerados (pois geram fama) *rankings*” (p. 820). O autor avaliou a introdução destes índices aos processos de avaliação das IES pelo Inep como sendo um “retorno a posturas, axiomas e enfoques próprios do paradigma técnico-burocrático” (idem), sobretudo por promover também a “perda da sua riqueza teórica e sua potencialidade ético-política ao reduzir a avaliação à divulgação de índices. [...] a avaliação das IES brasileiras reduziu-se à medida e ao controle” (DIAS SOBRINHIO, 2008, p. 821).

O que nos apresenta é então, na verdade, um Estado “que descentraliza e fala em autonomia, mas, ao mesmo tempo, mantém o controle por meio de legislações que tiram a aparente liberdade outorgada mediante fiscalização e avaliação dos resultados”. (AMARAL, 2005, p. 5). Dias Sobrinho classifica esse Estado como *Estado forte*:

Para assegurar o controle do sistema, os governos costumam impor uma vigorosa e vasta regulamentação e uma poderosa avaliação. Estamos diante de Estado fortes. Eles ‘não são agora mais débeis, simplesmente aliviaram parte da carga que tinham que assumir na política social e educativa’ (Ângulo, 2000, p. 77). Os Estados contemporâneos têm adotado muito comumente uma atitude legiferante e aumentado significativamente seu poder fiscalizador. Entretanto, esse controle é exercido sobre os resultados e muitas vezes não consegue eliminar os riscos que representa o ingresso de instituições frágeis no campo da competição e tampouco evita a precarização de muitos serviços educacionais (DIAS SOBRINHIO, 2002, p. 174).

Essa nova posição significa um rompimento com a defesa de que os processos de avaliação deveriam ter “o propósito de analisar a eficácia dos programas com a finalidade de torná-los melhores e mais produtivos em termos sociais” (Idem, 2002, p. 46).

Os reducionismos pelos quais passou o Sinaes acabaram reduzindo a importância dos processos de avaliação dos sistemas educativos enquanto campo acadêmico-político, sobretudo em um contexto em que crescem os fenômenos de mercantilização e diversificação das IES. Entretanto, para o mesmo autor “quando [as avaliações] tornam-se

exageradamente controladores e tecnicistas e quando rompem com a comunidade educativa, muito raramente atingem o conceito de pertinência e relevância social, isto é, a qualidade social” (Idem, p. 823).

### **Avaliação Institucional e trabalho docente na educação superior: o que revelam as pesquisas?**

Nesta comunicação serão apresentados os artigos que possibilitam a apreensão das relações entre o trabalho docente e os processos de AI, o ENC que vigorou entre 1997-2003 e o Sinaes, que iniciou em 2004 e vigora até os dias de hoje.

Os dez textos selecionados foram organizados em três grupos: os que abordam aspectos da docência universitária que estão sendo modificados e ou ressignificados pelas políticas de avaliação das IES (RIBEIRO, 2012; SOUZA & REAL, 2009; NICHES, 2011; AVILA, 2011; TIRADENTES, 2010; MAUÉS, 2008 e MARTINS, 2000); os que abordam como os resultados do Enade repercutiram na gestão acadêmica dos cursos (SOUSA, 2011 e REAL, 2008); e os apresentam o potencial indutor de qualidade da avaliação institucional (SILVA, 2011 e SOUSA, 2011).

Ribeiro (2012) buscou conhecer as repercussões da autoavaliação institucional (AAI) no trabalho docente numa IES pública e numa privada. Destaque-se que os resultados da AAI são divulgados sob a forma de relatórios consolidados pela Comissão Própria de Avaliação (CPA), e que cada IES organiza e conduz estes trabalhos de acordo com a sua tradição em avaliar o trabalho docente. Pelas orientações do Sinaes, cada curso tem a sua autoavaliação conduzida e sistematizada pelos Núcleos Docentes Estruturantes dos cursos de graduação (NDE) e enviados às CPAs, que coordena, consolida e divulga os resultados no âmbito da instituição. Portanto, trata-se um uma etapa da AI que pode ser propositiva, cujos resultados, quando bem divulgados, poderão estimular o debate entre os docentes. Para a autora “alguns aspectos relacionados à docência estão sendo modificados, com maiores alterações nos aspectos referentes ao relacionamento professor-aluno nas IES privadas e na condução das aulas nas IES públicas” (p.312). Para essa autora os resultados da AAI

trazem contribuições tanto para os docentes com mais anos de experiências na docência, quanto para os que estão iniciando a carreira. Com isso, reforça-se a ideia de que o papel de divulgação, sensibilização e socialização dos resultados colaboram para a criação do vínculo entre o resultado da avaliação e a consequente tomada de decisão pelos envolvidos.

Ainda segundo Ribeiro tanto os docentes da IES privada quanto da pública percebem que os resultados da AAI têm contribuído para planejar, replanejar e/ou repensar alguns aspectos da sala de aula relativos à atuação docente. O resultado produzido, nessa pesquisa, “permite-nos afirmar que os docentes, ao vivenciarem um processo de avaliação significativo para o seu crescimento, refletirão na descoberta de uma melhor maneira de ensinar” (p.313).

No caso da IES privada, a autora considera que é preciso levar em conta um elemento que vem aliado à melhoria da qualidade do desempenho do docente – a aceitação do trabalho desempenhado pelo docente conforme o que determinam os padrões da instituição –, o que não ocorre na instituição pública. Por fim, em um processo de avaliação docente, quanto mais os professores observam que o processo irá produzir satisfação, sugestões para melhoria das atividades desenvolvidas, alguma forma de incentivo à capacitação, mais eles tendem a se envolver e aceitar a proposta de avaliação e a utilizarem os resultados para refletir e agir sobre o seu trabalho (RIBEIRO, 2012, p. 313).

Esta constatação destaca o potencial da autoavaliação institucional para estimular ações que conduzam à melhoria das práticas dos professores, em especial quando é capaz de viabilizar o diálogo e a troca de experiências entre os docentes de diferentes áreas de atuação nos cursos de graduação. Entretanto Ribeiro alerta que, embora a perspectiva trazida pelo Sinaes, criado em 2004, de se estabelecer e se desenvolver de forma efetiva como um sistema de avaliação para a educação superior, orientado pelos princípios articulados – formador e regulador - teve sua finalidade descaracterizada em 2008, com os dois índices criados: CPC e IGC – considerada como uma atitude arbitrária do governo.

Nesta perspectiva a importância da AAI acabou sendo relativizada e subsumida, sendo pouco valorizada neste contexto. Ressalte-se a importância deste tema nas IES de modo a valorizar as ações avaliativas que contemplem todo o trabalho que é desenvolvido pelos professores, inclusive as questões relativas à intensificação e precarização do trabalho docente (SGUISSARDI & SILVA JR, 2009).

Baseando-se em análises de relatórios das comissões de especialistas em visitas “in loco” no período de 1995 a 2002, período de vigência do ENC-*provão*, o trabalho de

Souza e Real (2009) constata que enquanto as instituições privadas se adaptavam para chegarem aos padrões estabelecidos como ideal de qualidade, as universidades públicas vivenciaram o processo inverso de escassez de recursos públicos que implicou na degradação das instalações físicas e sérias dificuldades nas condições para o trabalho acadêmico. Além disso, grande parte dos professores pediu aposentadoria precocemente, o que se levou as IFES a recorrerem à contratação de professores com menor qualificação, por meio de contratos temporários. (SOUZA & REAL, 2009, p. 483).

A conclusão deste trabalho revela alguns “efeitos colaterais” das políticas que promoveram a flexibilização, a expansão e a privatização da educação superior dos anos 1990 associadas às políticas avaliativas de cunho regulatório, que embora tenham operado mudanças nas IES, não significaram melhorias significativas dos cursos, pois o “poder indutor da avaliação usualmente leva a uma *qualidade formal* em detrimento de uma *qualidade real* e que a sistemática de avaliação, tal como delineada, tende a esgotar seu potencial de estimular alterações nas instituições” (idem, p. 485).

Ainda nessa perspectiva o trabalho de MARTINS (2000) investigou as repercussões do ENC na PUC Minas quando foi divulgado o primeiro resultado do Exame e o curso de Odontologia em análise obteve conceito C. A autora constatou que a comunidade acadêmica não aceitou o resultado, por considerar que ele não traduzia a real qualidade do curso, bem como a sua importância social no cenário local e regional. A autora relata que “o anúncio do resultado em 1997 (C em todos os quesitos) trouxe constrangimento e revolta na comunidade acadêmica por ser considerado como modelo inovador e desbravador de ensino e da prática odontológica” (MARTINS, 2000, p. 13).

As consequências deste resultado incidiram no quadro docente por meio da demissão de 41% dos professores para adequação às exigências de qualificação e dedicação dos do corpo docente. Dois anos depois a instituição teve o seu conceito elevado. (Idem, p. 13).

Os dados deste estudo exemplificam um fenômeno que se tornou regra entre as IES privadas para se adequarem aos padrões de qualidade exigidos pelo ENC. No caso em análise a adequação atingiu o projeto original do curso o quadro docente. Esta realidade converge para as conclusões de Souza e Real, quanto ao fato de o ENC promover uma

“qualidade formal” dos cursos, que nem sempre redundaria numa melhoria da sua “qualidade real”.

Buscando analisar como o docente do ensino superior era apresentado nos trabalhos aprovados nas reuniões anuais da Anped entre 1996 e 2009, o trabalho de AVILA (2011) constatou que a maioria dos textos apresentados mencionavam a intensificação do trabalho e que a prosperidade do mercado liberal tem reforçado a exploração dos trabalhadores bem como a perda de direitos sociais, reforçando as desigualdades e conduzindo à alienação. O estudo também constata que “o processo de privatização das IES e terceirização dos serviços educacionais vem conduzindo o trabalho docente à intensificação e à precarização, já debilitado de ações coletivas e de solidariedade” (p.3).

A autora elenca cinco tópicos que estão relacionados à intensificação do trabalho docente nas IES, dentre os quais se encontra o *sistema avaliativo*. (1) a precarização do trabalho docente quanto à baixa remuneração, à fragmentação, à desqualificação e à perda do *status* social; (2) a descentralização gerencial que traz uma visão ilusória de colaboração no processo, mas que na verdade esconde a ausência de autonomia com relação ao trabalho; (3) *a submissão aos sistemas avaliativos, tanto dos docentes quanto das instituições, que tem por finalidade a eficiência e a produtividade do professor*; (4) a flexibilização do trabalho, tanto no que diz respeito aos contratos de trabalho “precários” quanto no que se relaciona ao crescente número de tarefas; (5) a intensificação e extensão do trabalho. Grifos nossos (MANCEBO, 2007, apud AVILA, 2011, p. 04).

Este contexto tem interferido a docência de forma muito significativa, destacando-se aspectos da formação, profissionalização e condições efetivas de trabalho às quais o professor vem sendo submetido, constatando-se uma ascendente intensificação do trabalho docente, acompanhada de pressões institucionais por maior *produtividade acadêmica*. Há uma forte tendência, sobretudo nas IES privadas, a um alinhamento dos seus conceitos, concepções de formação e currículos às orientações mercadológicas, com forte apelo para o atendimento às demandas do setor produtivo e do *mercado de trabalho*.

Os estudos analisados indicam que a AI tem implicado em mudanças no trabalho dos professores, sobretudo nas IES privadas, já que os resultados dos exames passaram a justificar a reestruturação dos quadros docentes, a reorganização curricular e a redefinição dos contratos de trabalho, que vêm se tornando mais flexíveis, fenômeno amplamente conhecido como intensificação do trabalho docente (SGUISSARDI; SILVA JR; OLIVEIRA ETC).

Observa-se uma convergência dos resultados nos estudos em análise, sobretudo quanto à repercussão negativa das políticas de avaliação institucional no trabalho docente. Nesta linha de análise e apresentando resultados bem semelhantes, encontra-se o trabalho de MAUÉS (2008), um estudo bibliográfico e documental que buscou identificar as relações existentes entre a reforma do Estado, as tendências da educação traduzida pelas políticas e o estabelecimento de novas regulações no tocante à formação e ao trabalho docente. Em seu texto a autora destaca que

a regulação pós-burocrática do Estado-avaliador e *quase mercado* das políticas educacionais para a educação superior estabelece a Avaliação de Cursos promovida pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), estipulando *as metas a serem atingidas e os mecanismos de verificação dos resultados obtidos. O docente tem a obrigação de atingir tais resultados, sob pena de que a instituição ao qual está vinculado possa deixar de receber recursos, como uma forma de penalização.* (grifos nossos) (MAUES, 2008, p. 9)

A autora recorre aos estudos de Tardif (2004), para quem questão da obrigação de resultados em educação, nada mais é do que “um esforço para fazer as organizações escolares entrarem na lógica da ação instrumental própria da modernidade, lógica esta baseada nos critérios de eficácia e de sucesso. Ou seja, nos parâmetros do mercado” (TARDIF Apud MAUÉS, 2008, p. 10).

Já o trabalho de SOUSA (2011), que analisou os usos dos resultados do Enade 2008 pelos coordenadores de cursos da UnB, uma universidade pública, os resultados diferem dos anteriores, sobretudo naqueles que investigaram repercussões da AI nas IES privadas. Para a autora, diante do conjunto de informações produzidas na universidade investigada

é possível perceber que, *em sua maioria, as coordenações pesquisadas não transformam os resultados do Enade 2008 em estratégias para o desenvolvimento do trabalho acadêmico dos seus respectivos cursos.* Em linhas gerais, as razões mais identificadas para tal são: (i) não valorização do Enade como política avaliativa; (ii) desconhecimento dos aspectos conceituais e metodológicos desse exame; (iii) descontinuidade nos cargos de coordenação de curso no período de 2008 a 2010. (SOUSA, 2011, p. 13).

Em relação aos possíveis efeitos decorrentes do uso dos resultados do Enade 2008 na gestão dos cursos investigados, poucos reflexos foram percebidos, o que permite afirmar que tais resultados continuam trazendo, na prática, pouca influência direta para a dinâmica dos cursos de licenciatura da universidade pesquisada. Em geral “os cursos não introduziram mudanças significativas em sua organização pedagógica, tomando como referência os resultados em questão e, *no caso daqueles que sinalizaram*

*mudanças, estas não se relacionam, necessariamente, com os conceitos obtidos no exame*”. (SOUSA, 2011, p. 14 – grifos nossos).

O trabalho em análise demonstra que a avaliação institucional tem poucas repercussões nas IES públicas, cujos docentes possuem autonomia acadêmica historicamente assegurada. Ao contrário do que ocorre nas IES privadas, a autonomia docente é sempre relativizada em relação aos interesses mais imediatos e pragmáticos definidos pelo mantenedor, sobretudo no que diz respeito aos efeitos da divulgação de resultados negativos na grande mídia e como estes resultados poderão impactar na demanda de alunos nos anos seguintes ASSIS (2011); ASSIS e OLIVEIRA (2013). Soma-se a isto o fato de uma boa avaliação do Enade ser condição para que as IES privadas com fins lucrativos, filantrópicas e confessionais possam ser parceiras do governo federal na concessão de Bolsas de Estudos pelo Prouni, programa voltado para a compra de vagas nas IES privadas pelo governo federal, destinadas a estudantes que não podem arcar com os custos de mensalidade.

Encerrando este bloco, SILVA (2011) procurou analisar a avaliação institucional nas universidades federais, considerando as suas possibilidades como mecanismo para formulação de políticas institucionais. O estudo analisa as Comissões Próprias de Avaliação (CPA), tendo como referência as alterações que se processam na política de avaliação da educação superior com a introdução dentre outras, dos índices gerais como parte na lógica e contexto do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes).

O autor concluiu que em pesquisa realizada junto às CPAs da Universidade Federal de Pernambuco e na Universidade Federal do Rio Grande do Norte foram identificadas várias dificuldades enfrentadas pelos seus membros tais como a dificuldade de diálogo com as estruturas centrais do Sinaes (Conaes e Inep), sobretudo quanto à informação, divulgação e interpretação dos resultados; a dificuldade em acompanhar as mudanças do Sinaes que não foram divulgadas adequadamente; problemas no trabalho da comissão com os dados levantados pelos indicadores relativos à falta de tempo, recursos humanos, infra-estrutura e material, em diversas etapas, sobretudo na análise dos dados, dentro dos prazos estabelecidos; as dúvidas sobre o papel efetivo da CPA – falta de formação e informação; a fragilidade muito acentuada no processo de mobilização da comunidade acadêmica dos diversos centros acadêmicos, departamentos e cursos, na articulação da participação e envolvimento dos professores, estudantes e funcionários; a dificuldade dos membros das Comissão em trabalhar e se

apropriar da totalidade da documentação exigida pelo Sinaes; as limitações em realizar a análise dos dados levantados durante o processo de avaliação, apontada por muitos entrevistados como sendo a parte mais problemática do seu trabalho das CPAs; as condições de trabalho das Comissões, tendo em vista tanto a ausência dos espaços físicos adequados, bem como o excesso de atividades por parte dos seus membros (SILVA, 2011, p. 11).

Esses elementos referem-se aos aspectos da realização da avaliação interna das IFES, denominado por Dias Sobrinho (2000) dos ‘aspectos sociais’ e de ‘funcionamento’ da avaliação institucional. Se prejudicados, podem comprometer toda a avaliação institucional que, no contexto do Sinaes, deve ser articulada às demais etapas.

Outro ponto importante levantado neste estudo se refere às mudanças dos rumos, dos sentidos e dos objetivos da avaliação institucional após a criação dos índices, (IDD, CPC e IGC), que transforma o sentido da avaliação formativa, processual e multirreferencial, enfatizando os resultados e os produtos em detrimento dos processos, conforme já exposto anteriormente.

Não há dúvidas de que a adoção dos índices enfraqueceu o processo de sensibilização que caracteriza uma avaliação democrática, uma vez que o debate em torno da qualidade do ensino nas IFES desvinculou-se da comunidade acadêmica rumo aos quadros burocráticos do governo. “Nas condições apresentadas, tanto ao nível interno quanto externo, verifica-se que as possibilidades de realização da avaliação interna, neste cenário de disputas paradigmáticas, poderão ter um efeito muito nocivo sobre os trabalhos das CPA” (SILVA, 2011, p. 12).

De modo geral os resultados destes estudos apresentam características muito desfavoráveis à avaliação institucional, exceto aqueles que investigaram o papel da autoavaliação institucional. A maioria indica uma correlação positiva entre a implementação das políticas de avaliação institucional e a intensificação e precarização do trabalho docente, sobretudo nas IES privadas.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Observou-se que a AI vem sendo concebida e vivenciada pelas IES de inúmeras maneiras, mas quase todas elas incidiram de alguma forma no trabalho dos professores. Eles também expressaram que não há correlação positiva entre a AI e a melhoria da

qualidade dos cursos e das instituições, tendo em vista esta avaliação apresenta mais características de regulação das IES pelo sistema educacional do que de avaliação, limitando, desta forma, a sua capacidade de promover melhorias na gestão institucional e nas práticas educativas dos professores.

Quanto às repercussões da AI no trabalho dos professores, foi possível apreender que elas ocorrem em duas perspectivas: 1) na pedagógico-didática, quando estimulam mudanças nas práticas de ensino e nos programas dos cursos e das disciplinas e 2) nos aspectos relativos às funções e atribuições docentes, que tendem a ser ampliadas, sob a forma pressões por resultados positivos dos estudantes, para assumir outras atividades nas áreas de extensão, de pesquisa ou de gestão, sobretudo nas IES privadas.

A maioria dos estudos analisados indica que a avaliação institucional na educação superior vêm ocasionando algumas mudanças no trabalho dos professores de maneira mais explícita nas IES privadas que vem promovendo ajustes para atenderem às exigências do MEC, aferidas no processo de avaliação institucional. Em geral elas promovem o ajuste do quadro docente quanto à titulação dos professores, aumentam a carga horária de sala de aula e passam a exigir mais envolvimento dos professores nas atividades de administração, além de exercerem pressão pela melhoria do desempenho dos alunos nos exames (Enade), o mais visível de todos os indicadores da avaliação institucional. Além disso, em alguns trabalhos foi relatada situação de instabilidade do professor, causada pela adoção de políticas institucionais voltadas para adequar o quadro docente às exigências do MEC, no caso de cursos cujas notas ficaram abaixo da média por duas avaliações consecutivas, o que levou à demissão de professores antigos sem a titulação adequada e a contratação de novos professores com titulação adequada, mas admitidos por meio de contratos temporários ou como “aulistas”.

As repercussões positivas da AI estão relacionadas à auto-avaliação institucional e ou aos aspectos pedagógico-didáticos. Entretanto, na maior parte dos relatos e das análises destes fenômenos os autores realizaram uma abordagem crítica acerca dos perigos que uma eventual “adaptação dos currículos” poderão representar para a formação dos futuros profissionais. O reducionismo curricular e o falseamento dos resultados provocados pelo “treinamento” dos alunos para o Enade foram algumas das críticas mais recorrentes.

Observou-se também que a AI tem um potencial importante para induzir mudanças positivas no que se refere à avaliação promovida dentro da própria instituição, que no contexto do Sinaes se expressa na autoavaliação conduzida pela Comissão Própria de Avaliação, as CPAs e pelos Núcleos Docentes Estruturantes, os NDEs no âmbito de cada curso. Nesse sentido conclui-se que ela deveria ser mais bem coordenada e divulgada nas IES, sobretudo porque os estudos também mostraram fragilidades no processo de comunicação e de participação dos professores nestas avaliações. Constatou-se que em muitas IES a AI vem sendo conduzida visando atender, prioritariamente, às exigências do MEC, deixando de produzir reflexões e mudanças no interior dos cursos. Dessa forma empreendem-se grandes esforços na sua condução e não se colhe os bons frutos que ela, potencialmente, poderia oferecer às comunidades acadêmicas.

Quanto à avaliação de desempenho dos alunos, para grande parte da comunidade acadêmica, o Enade tem sido o maior indutor das mudanças curriculares nas IES privadas. Seus resultados também poderão definir a situação dos professores nos cursos, se sofrerá maior ou menor pressão por parte dos gestores, para que se empenhem mais em “produzir bons resultados”, tendo em vista que uma boa nota no Enade pode significar maior demanda por seus cursos, além de assegurar a manutenção das Bolsas de Estudos do Prouni, que atualmente consiste em importante fonte de recursos para o setor privado de ensino superior.

Em síntese, este estudo desvela que os processos de AI tem contribuído de maneira explícita e generalizada, para a intensificação do trabalho dos professores de modo muito acentuado nas instituições privadas e de maneira mais diluída nas IES públicas, o que significa um importante alerta tanto para a academia, que produz e divulga estes estudos, sujeitos portanto deste fenômeno, como para os líderes dos movimentos e associações que representam os profissionais da educação nas diversas instâncias de lutas junto aos governantes. Pode-se concluir que a promessa de que, por meio da avaliação institucional e da regulação das IES seria possível melhorar as condições de trabalho dos profissionais do ensino, não se cumpriu.

## **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

ASSIS, Lúcia Maria de. Repercussão das políticas públicas de avaliação institucional na docência: o que pensam os professores e os estudantes. In: OLIVEIRA, João Ferreira

- (Org.) *O campo universitário no Brasil: políticas, ações e processos de reconfiguração*. Campinas/SP: Ed Mercado das Letras, 2011.
- ASSIS, Lúcia Maria de; OLIVEIRA, João Ferreira. A avaliação da educação superior no contexto das reformas e políticas educacionais. *Linhas Críticas/UnB*, v. 19, n. 38, 2013.
- AVILA, Sueli de Fátima Ourique de. As transformações do trabalho docente através da Produção Escrita da Anped (1996-2009). UERJ. Anais da 34ª ANPED, GT 09.
- BRASIL. *Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior*. Brasília: Ministério da Educação. Brasília, 2003.
- BRASIL. INEP. *Revista do Provão*. Brasília: Ministério da Educação, 2003.
- DIAS SOBRINHO, J. *Avaliação Quantitativa, avaliação qualitativa – interações e ênfases*. In: SGUISSARDI, V. (Org). *Avaliação universitária em questão – reformas do estado e da educação superior*. Campinas.SP: Autores Associados, 1997.
- DIAS SOBRINHO, J. e RISTOFF, D. I. *Avaliação e Compromisso Público*. Florianópolis: Insular, 2003.
- DIAS SOBRINHO, J. *Universidade e Avaliação: entre a ética e o mercado*. Florianópolis: Insular, 2002.
- DIAS SOBRINHO. Campo e Caminhos da Avaliação: a avaliação da educação superior no Brasil. In: FREITAS, L. C. (Org.) *Avaliação: construindo o campo e a crítica*. Florianópolis: Insular, 2002.
- MARTINS, Maria Inês impactos do exame nacional de cursos e da qualificação do corpo docente sobre o curso de odontologia da PUC Minas. UNICAMP. Anais da 23ª Anped, GT 11.
- MAUÉS, Olgaíses. A política de educação superior para a formação e o trabalho docente: a nova regulação educacional. UFPA. Anais da 31ª Anped, GT-11.
- REAL, Giselle Cristina Martins. Impactos da política de avaliação na educação superior brasileira: um foco na questão da qualidade. UFGD. Anais da 31ª Anped. GT-11.
- RIBEIRO, Elisa Antonia. As atuais políticas públicas de avaliação para a educação superior e os impactos na configuração do trabalho docente. *Avaliação (Campinas)* [online]. 2012, vol.17, n.2, m. 299-316.
- SGUISSARDI, Valdemar, SILVA Jr. João dos Reis. *Trabalho Intensificado nas federais; pós-graduação e produtivismo acadêmico*. São Paulo: Xamã, 2009.
- SGUISSARDI, Valdemar. Para avaliar propostas de avaliação do ensino superior. In: SGUISSARDI, Valdemar. *Avaliação Universitária em questão: reformas do estado e da educação superior*. Campinas, SP: Autores Associados, 1997.

SILVA Jr. J. R., CATANI, A. M. & GIGLIOLI, R. S. P. Avaliação da Educação Superior no Brasil: uma Década de Mudanças. *Revista Avaliação*, Campinas, SP, 8, (4): 9-29, dez./ 2003.

SILVA Jr. João dos Reis e SGUISSARDI, Valdemar. Reforma do Estado e Reforma da Educação Superior no Brasil. SGUISSARDI, V. (Org.). In: *Avaliação Universitária em Questão*. Campinas, SP: Autores Associados, 1997.

SILVA, Assis Leão. Impasses e perspectivas das cpas após a introdução dos índices gerais. UFPE. Anais da 34ª Anped, GT 11.

SOUSA, José Vieira. Racionalidades e práticas no uso dos resultados do enade 2008: o caso dos cursos de licenciatura da Universidade de Brasília. UnB. Anais da 34ª Anped, GT 11.

SOUZA, Sandra Zákia Lian de e REAL, Giselle Martins. Resultados e vicissitudes da avaliação da educação superior: mecanismos implementados em Mato Grosso do Sul (1995 a 2002). *Educ. Soc.*[online]. 2009, vol.30, n.107, pp. 469-488.

TIRADENTES, Aparecida de. “Tem que fazer! Se não fizer, não trabalha mais aqui!”: trabalho docente e formação humana no quadro de internacionalização, fusões, aquisições e reestruturação do “mercado” da educação superior. FIOCRUZ. Anais da 33ª ANPED, GT 09.