

A AVALIAÇÃO COMO “ORGANIZADOR QUALIFICADO” DA REFLEXÃO SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA NA UNIVERSIDADE: a análise, pelos docentes, do desempenho de cursos da área de Ciências Sociais Aplicadas no ENADE

Maria da Glória Silva e Silva¹

RESUMO

O artigo aborda o uso, junto aos docentes de cursos de graduação, de indicadores do desempenho institucional nos processos de ensino e de aprendizagem como “organizador qualificado” (LEITE, 2008) para promover a reflexão sobre a prática pedagógica. Traz a experiência da assessoria pedagógica aos professores, por meio de atividades de análise dos resultados da avaliação externa dos cursos em que trabalham, como também, por meio do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE). Participaram das atividades relatadas no texto os docentes dos seguintes cursos da área de Ciências Sociais Aplicadas: Administração, Ciências Contábeis, Direito e Turismo, de uma universidade comunitária. O registro da experiência contribui para a ampliação do olhar sobre a diversidade dos espaços institucionais em que as ações de formação pedagógica para docentes da educação superior podem ser realizadas.

Palavras-chave: Avaliação. Pedagogia. Universidade

¹ Assistente Pedagógica (UNISUL). Doutoranda em Educação (UFRGS) . E-mail: gloria.silva@unisul.br

1. INTRODUÇÃO

Nas últimas duas décadas, as universidades têm lidado com uma política de educação superior na qual a expansão e diversificação do sistema são reguladas principalmente por meio da avaliação. Desde os anos noventa do século XX, os processos de autoavaliação institucional foram dando lugar a avaliações externas conduzidas de forma centralizada pelo governo federal. A publicidade dada ao desempenho dos alunos nos exames nacionais e as consequências de eventual mau desempenho nas avaliações para os cursos têm pressionado docentes e instituições a buscarem adequação de suas práticas às exigências expressas nos indicadores utilizados pelos exames.

Para além dos efeitos nefastos da política regulatória por meio da avaliação, que pode dificultar a manutenção da autonomia das instituições de ensino superior (IES) e provocar certa homogeneização de princípios e práticas, é importante observar que as ações institucionais de reflexão avaliativa do desempenho dos alunos podem ser importantes espaços de formação para os professores em seu trabalho na universidade. Assim como o envolvimento na construção de projetos pedagógicos, a participação nos processos de avaliação institucional pode engendrar oportunidades de formação ou atualização didático-pedagógica para os envolvidos. Acreditamos que essas oportunidades de reflexão, quando mediadas por profissionais de assessoria pedagógica, podem ter como efeito a ampliação da qualidade dos cursos de graduação. No entanto, isso só pode ocorrer sob condições que procuraremos explorar nesse trabalho.

É nesse sentido que, inicialmente, discutiremos o conceito de indicadores e o uso dessas medidas na condução de avaliações institucionais. Em seguida, trataremos do papel do assistente ou assessor pedagógico na mediação da reflexão sobre a prática docente. Utilizaremos o conceito de avaliação como “organizador qualificado” (LEITE, 2008), para, finalmente, relatar uma experiência de análise, pelos docentes, com mediação da assessoria pedagógica, do desempenho de estudantes de cursos da área de Ciências Sociais Aplicadas no Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE) de 2006 e seus resultados potenciais em termos de propostas para a inovação no ensino.

2. O USO DE INDICADORES NA AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR

Os indicadores são medidas que permitem a atribuição de números aos acontecimentos, objetos e situações, de acordo com certas regras ou critérios. São variáveis que, em termos conceituais, são mensuráveis, independentemente das informações a elas referentes, sejam coletadas por meio de técnicas ou abordagens quantitativas ou qualitativas. (RUA, 2004, p.2-3).

De acordo com Schwartzman (1997), é preciso distinguir três tipos de indicadores: os indicadores simples; os indicadores gerais; e os indicadores de desempenho.

Os indicadores simples facilitam a tomada de decisão nas IES, pois se expressam em números, procurando “fornecer uma descrição relativamente não viesada de uma situação ou processo. Este indicador também é conhecido como ‘estatística gerencial’. Exemplos são os dados, do tipo número de estudantes, de professores, área construída, número de vagas etc.”. (SHWARTZMAN, 1997, p.151).

O indicador geral, por sua vez, é originado de fora da instituição e é baseado, usualmente, em opiniões de especialistas e levantamentos gerais. Essas avaliações são conhecidas como *reputational rankings*. No caso da graduação no Brasil, temos a avaliação realizada pela Editora Abril, como exemplo de utilização deste tipo de indicador.

Por fim, temos os indicadores de desempenho. Estes indicadores

implicam num marco de referência, como um padrão, um objetivo, uma avaliação ou uma comparação e são relativos ao invés de absolutos como no primeiro caso. É claro que um indicador simples pode se transformar num indicador de desempenho, se um julgamento de valor estiver envolvido. Para melhor distinguir estes dois tipos, pode-se propor que sejam indicadores de desempenho aqueles que têm a propriedade de, quando indicarem uma diferença em uma direção, isto significar que a situação é melhor, enquanto que se a diferença for na direção oposta, significar que a situação é menos favorável. A maneira de se interpretar os dados não deve permitir qualquer tipo de ambigüidade. (SHWARTZMAN, 1997, p.151).

Os indicadores obtidos por meio de exames como o ENADE podem ser considerados indicadores de desempenho. A partir das respostas dadas pelos estudantes às questões do exame, é possível: quantificar seu desempenho; comparar resultados de ingressantes e concluintes dentro de uma mesma IES; comparar desempenhos de diferentes IES entre si; e, além da comparação do desempenho de um mesmo curso, comparar resultados do ano presente com avaliações posteriores. A partir da quantificação e comparação dos desempenhos dos estudantes, chegamos a conceitos como o de **desempenho além do esperado**, ou **desempenho aquém do esperado**, por exemplo.

Para o Schwartzman (1997), os principais indicadores de desempenho podem ser classificados em: indicadores de eficiência, de produtividade e de eficácia.

Os **Indicadores de eficiência** relacionam insumos e produtos, referindo-se à combinação de recursos para produção ao menor custo. Como exemplos desse indicador, o autor aponta o custo de um aluno, o custo de uma publicação ou o custo da produção de uma tese. Nestes casos, “em geral, os insumos são considerados em unidades monetárias e o produto em unidades física”. (SCHWARTZMAN, 1997, p.153). A partir deste conceito, quanto menos se gasta para alcançar um determinado desempenho, mais eficiente se é.

Os exemplos apresentados pelo autor mostram que o uso desses indicadores nas comparações quantitativas deve ser feito de forma cautelosa, pois os produtos, quando comparados, devem ser homogêneos em qualidade. Concordamos quando este aponta que não indica ineficiência uma instituição gastar mais do que outra instituição na produção de um artigo se a produção se mostra de melhor qualidade, nem dispende mais recursos na formação de um aluno que se revela mais competente do que outro aluno de menor custo de outra instituição. Se os produtos não são iguais, o conceito de qualidade como sinônimo de eficiência torna-se questionável na condução de um processo avaliativo de uma IES.

Os **Indicadores de produtividade**, da mesma forma que os indicadores de eficiência, relacionam insumos e produtos, mas os insumos se apresentam ainda em unidades físicas, como ocorre nas relações entre número de diplomados e número de ingressantes ou no número de trabalhos publicados por professor. Em se tratando de indicadores de produtividade, não são levados em consideração, nem o custo do insumo, nem a qualidade do produto, o que dificulta comparações interinstitucionais válidas.

Ainda assim, este tipo de indicador pode permitir uma aproximação, quando se procura medir, por exemplo, a produtividade em pesquisa, enquanto não é desenvolvido um indicador mais adequado.

Por fim, de acordo com Schwartzman (1997), os **indicadores de eficácia** mostram até que ponto os objetivos da instituição foram atingidos. “Uma vez estabelecidos os objetivos, pode-se construir indicadores tais como o número de alunos formados, o volume de trabalhos publicados, o público atingido pela extensão, qualidade dos cursos de graduação e pós-graduação etc.”. (SCHWARTZMAN, 1997, p. 155).

Em todos os casos, é preciso definir claramente o conceito relevante para cada indicador, a fim de que os indicadores resultem em dados precisos e válidos para a realização das comparações propostas, pois bons indicadores permitem caracterizar instituições e realizar comparações interinstitucionais ou de uma instituição com ela mesma ao longo do tempo.

A regulamentação atual para o funcionamento das IES brasileiras envolve a clareza na definição dos objetivos institucionais, que devem ser firmados no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI). Sendo a política para a educação superior baseada na avaliação, como dissemos, a definição do PDI torna-se relevante na medida em que possibilita a realização de processos de autoavaliação e de avaliação externa com base nos próprios objetivos institucionais. As universidades encontram dificuldades, no entanto, para explicitar com clareza suas prioridades e objetivos e a importância relativa de cada um deles. Isso pode ser um problema para a utilização de indicadores de eficácia.

De acordo com Grego (1997), os modelos e instrumentos de avaliação que tomam como referência os indicadores situam-se no paradigma de avaliação educacional de orientação técnica. As avaliações, situadas neste paradigma, valorizam a produtividade, a eficiência, a certeza e a predição. Centram-se em resultados, visando o “estabelecimento de relações causais, meios-fins, orientadas por objetivos e critérios estabelecidos ‘a priori’, tomados como modelo-ideal, e para custo benefício”. (GREGO, 1997, p.102).

Segundo a autora, o interesse mais profundamente enraizado nas avaliações situadas neste paradigma é o de controle. Citando Fitz-Gibbon (1990, apud GREGO, 1997, p.106),

um indicador de desempenho pode ser definido como um item de informação, coletado a intervalos regulares, para monitorar o desempenho do sistema. Assim definido, um indicador tem uma função predeterminada de controle, tendo em vista garantir a eficiência do sistema. Os indicadores não nos dizem qual é o problema, mas, por fornecerem informações válidas (intimamente relacionadas ao que se pretende avaliar) têm a importante função de sinalizar, para os interessados, que problemas devem ser investigados e diagnosticados com maior precisão, para que ações apropriadas possam ser tomadas. (GREGO, 1997, p.106).

Ainda que relacionados a concepções técnicoinstrumentais que enfatizam a objetividade e valorizam aspectos quantitativos, os indicadores são importantes recursos em processos de avaliação. Os indicadores, quando

selecionados de acordo com uma racionalidade explícita e consistente; relacionados às metas e objetivos dos cursos e da Universidade como instituição; utilizados de forma agregada de modo a incluir informações sobre antecedentes, contexto, processo e resultados de forma equilibrada; e levando em conta as necessidades e objetivos dos diferentes usuários, podem constituir-se em importantes sinalizadores do funcionamento do ensino em uma instituição universitária. (GREGO, 1997, p.107).

Desta forma, fica claro que a explicitação de objetivos e princípios institucionais é imprescindível para que se conduza uma avaliação com bons indicadores, quando se busca verificar a eficácia das ações realizadas. Vimos que um complicador é a dificuldade no estabelecimento de objetivos institucionais, de um modo geral, nas IES, especialmente quando se produz o PDI.

Esta dificuldade não é prerrogativa da área de gestão das instituições universitárias, mas pode ser identificada também junto aos próprios docentes, que resistem em construir objetivos de ensino e de aprendizagem em seus planejamentos, aspecto de grande importância para a condução da avaliação de sua própria prática e do desempenho geral do curso.

É raríssimo que se consiga construir, junto a professores sem formação pedagógica, uma representação positiva da validade, para o trabalho docente, da definição dos objetivos e das competências a serem desenvolvidas nos alunos no processo de ensino. Professores, geralmente, preferem discutir conteúdos e atividades, que se mostram mais concretos e relacionados ao seu cotidiano, do que objetivos, que são tidos como abstratos e distantes de sua realidade de sala de aula. Neste contexto, acreditamos que atividades pedagógicas junto a professores, que tomam por base a reflexão sobre as características do instrumento e o desempenho dos cursos no ENADE, podem ter efeito positivo no desenvolvimento profissional de docentes.

3. A REFLEXÃO COLETIVA SOBRE A PRÁTICA COM A MEDIAÇÃO DO ASSISTENTE PEDAGÓGICO: A EXPERIÊNCIA DE ANÁLISE DO DESEMPENHO NO ENADE

Os setores pedagógicos são instalados nas universidades, de um modo geral, para contribuir na prescrição do currículo, na formação pedagógica dos professores, na interação cotidiana relacionada às demandas dos cursos de graduação, para auxiliar na avaliação das práticas e intervir em prol da qualidade do ensino. A identidade do profissional

de coordenação pedagógica e a especificidade de seus saberes e fazeres ainda necessita ser estudada, assim como sua real contribuição para o desenvolvimento de práticas inovadoras.

O trabalho de Broilo (2006) discute as mediações para a qualificação da docência universitária como algo além dos programas de profissionalização docente ou formação pedagógica, envolvendo a ação de educadores preocupados com o desenvolvimento da educação superior e que trabalham como interlocutores dos professores universitários, compondo os núcleos de apoio pedagógico. Em 17 entrevistas com representantes da Reitoria, com docentes e com coordenadores de núcleos pedagógicos de 3 instituições, uma brasileira, a Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS/RS; e duas estrangeiras, a Universidade da República do Uruguai – UDELAR, e a Universidade de Aveiro – UA, de Portugal, Broilo (2006) realizou sua tese de doutorado questionando-se de que forma os setores de assessoria pedagógica poderiam contribuir para formar ou (con)Formar o trabalho docente.

Conforme Broilo (2006, p.14), a investigação

demonstrou que as instituições têm realizado ações pedagógicas consideradas inovadoras, com o objetivo de melhoria da qualidade da educação universitária. [...] Foi possível perceber que as universidades têm promovido variadas atividades e organizado programas que envolvem reformulações curriculares e de acompanhamento ao trabalho docente. Vale destacar que um dos contextos analisados já possui um programa que desenvolve pesquisas, com investimentos destinados à área do ensino, que tem como foco principal qualificar a prática da sala de aula na universidade.

Ramos (2010), por sua vez, contrária a uma atenção meramente pontual às questões pedagógicas, defende a importância da reflexão permanente sobre o ensinoaprendizagem na universidade e sobre a formação necessária para nela atuar. A autora ressalta a importância de programas de assistência pedagógica para promover mudanças significativas na prática dos professores nas universidades.

Outro trabalho relevante para a nossa análise é o de Pavan e Fernandes (2006). As autoras abordaram a avaliação institucional como um contexto que pode possibilitar o desenvolvimento profissional do professor do ensino superior. Em um estudo realizado com professores de Licenciaturas, de uma Instituição de Ensino Superior particular do interior do Estado de São Paulo, as autoras constataram que os docentes realmente faziam uso da avaliação para situar suas práticas e produzir mudanças na sala de aula, mas não encontravam apoio institucional para a realização de reflexões coletivas, o que limitava suas possibilidades de desenvolvimento profissional.

Desta forma, o trabalho indicou que as instituições devem promover ações internas de interação entre docentes, coordenadores e gestores, para que, deste movimento, surjam oportunidades de atualização para os professores, como cursos de capacitação, aperfeiçoamento, grupos de estudos e pesquisas ou de programas próprios de desenvolvimento docente.

A questão é se, de fato, os setores pedagógicos das instituições são capazes de participar de processos de planejamento e avaliação do currículo nas universidades, trabalhando de forma integrada com coordenadores e docentes e contribuindo para a inovação no ensino. O relato da experiência de análise do desempenho dos estudantes de cursos de áreas de Ciências Sociais Aplicadas realizada em uma instituição comunitária catarinense, no ano de 2007, pode nos trazer elementos que contribuam para responder a esta questão.

Essas ações pedagógicas consistiram em encontros de docentes, organizados pela assistência pedagógica dos cursos de Administração, Ciências Contábeis, Direito e Turismo, cujos estudantes haviam realizado o ENADE no ano anterior. Para esses encontros, utilizamos, como base de discussão, um material preparado previamente que continha as provas, os gabaritos, gráficos demonstrativos das respostas a algumas das questões do questionário sócioeconômico respondido pelos estudantes, assim como, quadros extraídos dos relatórios do desempenho específico dos discentes dos cursos da instituição, disponíveis no site do INEP. Os quadros indicavam os conteúdos e habilidades avaliados em cada questão e a quantidade de estudantes que optou por cada uma das alternativas (A, B, C, D e E) ao responder à prova.

Aos professores, foi solicitado que identificassem, no quadro de conteúdos e habilidades avaliadas em cada questão, as questões que correspondiam à sua área de atuação dentro do curso. Em seguida, os professores deveriam conhecer essas questões e verificar as alternativas que foram escolhidas pelos estudantes, seus próprios alunos, ingressantes e concluintes, para respondê-las. A partir dessa verificação, poderiam levantar conclusões, registrá-las e debatê-las no grande grupo.

Na condução da atividade, junto aos professores, partimos do princípio de que a avaliação funciona como um “organizador qualificado” (LEITE, 2008) que evidencia pontos fortes e pontos a melhorar em uma instituição, permitindo aos seus integrantes o

autoconhecimento e o desenvolvimento mais consciente de seus processos. De acordo com Leite (2008, p.834),

Em termos amplos, a avaliação é um "organizador qualificado", pois, organiza e coloca em seu lugar as informações que temos sobre uma IES. O processo de avaliação com informações organizadas favorece o entendimento de situações e relações, construção de sentidos e conhecimentos sobre sujeitos, estruturas e atividades que ocorrem em uma instituição educativa em um determinado período de tempo. Em verdade, uma avaliação indica qual o conhecimento que vale - o que se deve saber a respeito do quê, o que se valoriza em detrimento do quê.

Durante a realização do trabalho, a partir da interação com os materiais e nas discussões conduzidas nos diferentes encontros, os professores foram abandonando a postura inicial de autodefesa com respeito à sua responsabilidade no desempenho dos estudantes e passaram a demonstrar motivação para a reflexão sobre as habilidades que estavam sendo aferidas no exame. A motivação pareceu decorrer justamente da possibilidade de visualizar a abordagem das habilidades avaliadas na concretude das tarefas propostas aos alunos nas questões do exame.

As questões do ENADE abordam os conteúdos por meio da apresentação de situações complexas a serem analisadas. A vantagem desta abordagem está no rompimento com a perspectiva tradicional de ensino e de avaliação, na qual o conhecimento é abordado de forma segmentada e desarticulada, como unidades de informação a serem transmitidas aos alunos e posteriormente verificadas. Lidar com indicadores de desempenho dos alunos, na resolução das questões, permitiu aos professores conhecer uma forma alternativa de abordar o conteúdo que conhecem e de desenvolver competências, verificando, posteriormente, sua expressão em habilidades de interpretação, análise, cálculo, entre outras. Os professores observaram ainda os tipos de erro mais comuns entre os alunos ao lidar com os conteúdos e habilidades, nas situações propostas em cada questão.

Perceber a forma como o conteúdo ensinado aparece nas questões do exame permitiu aos professores visualizar a importância de atividades pedagógicas como os projetos integradores, nas quais conteúdos de diferentes disciplinas contribuem para a análise de situações reais do campo profissional e científico das áreas de formação dos estudantes. Nessas atividades pedagógicas realizadas pelos estudantes sob orientação dos professores, as competências descritas nas Diretrizes Curriculares, expressas nos projetos pedagógicos dos cursos, tem maior possibilidade de desenvolvimento e posterior aferição positiva no exame nacional.

Alguns professores fizeram críticas ao exame, apontando que a forma como o Ministério avalia os cursos se relaciona mais com os objetivos de universidades federais. Segundo os professores que fizeram as críticas, as IFEs preparam mais os alunos para a vida acadêmica do que para o mercado de trabalho. O valor dessas críticas está na reflexão que possibilitaram ao grupo a respeito da real vocação desta instituição comunitária: será verdade que os objetivos institucionais desta universidade voltam-se mais para a empregabilidade dos alunos no mercado de trabalho do que para a construção de um raciocínio adequado à construção de conhecimento no campo científico? Há oposição entre essas linhas formativas?

Foi possível ainda perceber aspectos que podem ser interpretados como falhas nos projetos pedagógicos a serem sanadas em reformulações futuras. Docentes de um curso, por exemplo, perceberam que conteúdos de gestão da informação e do conhecimento estavam sendo valorizados nas provas, mas haviam sido reduzidos na reformulação do projeto do curso. Perceberam também que os estudantes tinham baixo desempenho em questões de diferentes áreas por falhas de raciocínio lógico-matemático, implicado em questões de logística, de gestão financeira e na interpretação de tabelas em questões de conhecimentos gerais, por exemplo, o que demonstrou claramente a necessidade de um fortalecimento na área da matemática no curso em função de suas aplicações, e não destes conhecimentos tomados isoladamente. Desta forma, a análise de indicadores de desempenho dos estudantes permitiu a reflexão sobre o projeto pedagógico tanto do curso como da instituição.

No campo do Direito, a análise, dos temas abordados no exame, permitiu perceber o valor de eventos de extensão realizados nos quais estes temas foram abordados de forma incisiva e diferenciada do modo como cotidianamente aborda-se na organização disciplinar das aulas ministradas por cada professor. Os eventos realizados pelo curso enfatizaram temas interdisciplinares relacionados à área do Direito que foram posteriormente avaliados no exame, confirmando o valor pedagógico das ações de extensão.

4. REFLEXÕES FINAIS: EM BUSCA DE UMA AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL FORMATIVA

Não pretendemos aqui esgotar as possibilidades de reflexão engendradas pela análise do docentes dos indicadores de desempenho da instituição na busca da consecução de seus objetivos, mas apenas exemplificá-las, de modo a defender o uso da análise de indicadores de desempenho em ações de formação de professores na educação superior.

A experiência nos mostrou que as dificuldades para compreender certos conceitos pedagógicos que orientam práticas no âmbito do curso, nas linhas gerais expressas em seu projeto pedagógico e no dia a dia da sala de aula universitária, podem ser gradualmente superadas na medida em que os docentes se aproximem de tais conceitos de formas alternativas, mediadas por educadores e diferenciadas das palestras pontuais de formação tão duramente criticadas por docentes de diferentes níveis de ensino por sua descontextualização e desarticulação com seus próprios interesses e as especificidades dos cursos em que atuam.

Destacamos, assim, que é possível observar que os resultados de avaliações internas e externas, quando utilizados para engendrar reflexão e debate, em lugar de intimidar os docentes e incitar à competição interinstitucional, podem também permitir um olhar ampliado sobre a articulação entre objetivos, conteúdos e atividades, tanto no contexto mais amplo da instituição, quanto no planejamento do ensino propriamente dito.

REFERÊNCIAS

GREGO, Sônia Maria Duarte. A avaliação institucional dos cursos de graduação: a meta-avaliação como referencial de análise e de reflexão In: SGUISSARDI, Valdemar (Org.). **Avaliação universitária em questão: reformas do estado e da educação superior**, Autores Associados, Campinas/SP, 1997.

LEITE, Denise. Ameaças pós-rankings sobrevivência das CPAs e da auto-avaliação. **Avaliação**, Campinas/SP, v. 13, n 03, Nov. 2008 (pp. 833-840)

PAVAN, Maristela Marques; FERNANDES, Maria Cristina da Silveira Galan. Avaliação institucional e desenvolvimento profissional do professor do ensino superior, In: **Anais da 29ª Reunião Anual da ANPED**, Caxambu/MG, 2006.

RAMOS, Kátia Maria da Cruz. **Reconfigurar a profissionalidade docente universitária: um olhar sobre ações de atualização pedagógico-didática**, Porto: Universidade do Porto, 2010.

RUA, Maria das Graças. Desmistificando o problema: uma rápida introdução ao estudo dos indicadores. Texto apresentado na oficina temática do PROMOEX-Avaliação de Resultados

no Ciclo da Gestão Pública. Brasília/DF, 2004.

SCHWARTZMAN, Jacques. Um sistema de indicadores para as universidades brasileiras In: SGUISSARDI, Valdemar (Org.). **Avaliação universitária em questão**: reformas do estado e da educação superior, Autores Associados, Campinas/SP, 1997.