



New Trends in
Qualitative
Research



VOLUME 21 | Nº 3

DOI:

<https://doi.org/10.36367/ntqr.21.3.2025.e1166>

Glades Tereza Felix

Isabel Pinho

Data de submissão: Outubro, 2024

Data de avaliação: Fevereiro, 2025

Data de publicação: Agosto, 2025

O PAPEL DA INVESTIGAÇÃO QUALITATIVA PARA A CONSTRUÇÃO DE UM MODELO DE AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL

RESUMO

A construção, validação e a implementação de um modelo de Avaliação Institucional, deve ser participativa e considerar os indicadores qualitativos para que a avaliação seja uma ferramenta de melhoria da qualidade institucional. A questão para este artigo é a seguinte: Como a metodologia da Avaliação Institucional Participativa AIP pode ser enriquecida pela investigação qualitativa, no que concerne à construção de instrumentos avaliativos e indicadores de qualidade relevantes? Objetiva-se conhecer aspectos positivos e a melhorar no Projeto Político-Pedagógico (PPP) de um Centro de Formação de Professores. A construção do modelo de avaliação iniciou-se a partir de uma sólida base teórica, alicerçada no escopo da metodologia da Avaliação Institucional Participativa, o que garantiu que os membros da comunidade se empenhassem em todas as fases, não só na sensibilização, implementação, resultados e meta-avaliação, em especial na construção, testagem, validação e aplicação dos instrumentos. Os indicadores qualitativos e a análise de conteúdo das respostas abertas foram estruturantes para que todo o processo de melhoria fosse baseado na evidência. Os resultados obtidos foram enriquecedores para um diagnóstico da realidade, o que desvelou a necessidade de atualização do PPP, o que poderá provocar a melhoria da qualidade institucional. Pelos resultados da pesquisa qualitativa, conclui-se que a avaliação de caráter participativa envolve e aproxima as pessoas de problemas reais, onde se valoriza novos dados experimentais advindos das livres manifestações embasadas em sentimentos, vivências reais e memórias. A metodologia qualitativa mostrou-se relevante para a aprendizagem de todos os participantes que integraram a avaliação, não só como objeto de avaliação, mas como participantes informados sobre o que se avaliava e compreensão da avaliação como meio para a melhoria e monitorização da qualidade multidimensional das instituições.

Palavras-Chave

Indicadores qualitativos; Investigação qualitativa; Educação superior; Qualidade; Avaliação.

THE ROLE OF QUALITATIVE RESEARCH IN THE CONSTRUCTION OF AN INSTITUTIONAL EVALUATION MODEL

Abstract

Construction, validation and implementation of an Institutional Assessment model must be participatory and consider qualitative indicators so that the assessment can be a tool for improving institutional quality. The question for this article is the following: How can the Participatory Institutional Assessment (AIP) methodology be enriched by qualitative research, about the construction of relevant assessment instruments and quality indicators? The objective is to identify positive aspects and areas for improvement in the Political-Pedagogical Project (PPP) of a Teacher Training Center. The construction of the assessment model began from a solid theoretical basis, grounded in the scope of the Participatory Institutional Assessment methodology, which ensured that community members were involved in all phases, not only in awareness raising, implementation, results and meta-evaluation, but especially in the construction, testing, validation and application of the instruments. The qualitative indicators and the content analysis of the open-ended responses were structuring so that the entire improvement process was based on evidence. The results obtained were enriching for a diagnosis of reality, which revealed the need to update the PPP, which could lead to an improvement in institutional quality. Based on the results of the qualitative research, it can be concluded that participatory assessment involves and brings people closer to real problems, where new experimental data arising from free expressions based on feelings, real experiences and memories are valued. The qualitative methodology proved to be relevant for the learning of all participants who took part in the assessment, not only as an object of assessment but as informed participants about what was being assessed and understanding the assessment as a means of improving and monitoring the multidimensional quality of institutions.

Keywords

Qualitative indicators; Qualitative research; Higher education; Quality; Participatory evaluation.

1. Introdução

Neste artigo apresentamos os resultados da sistematização e implementação de um modelo de Avaliação Institucional relacionado a avaliação de um Projeto Político-Pedagógico- PPP (2012) de um Centro de Formação de Professores de uma Universidade Pública do sul do Brasil.

De abordagem qualitativa e quantitativa do tipo estudo de caso (Yin, 2005), a investigação ancorou-se na Metodologia da Avaliação Institucional Participativa – AIP (Leite, 2005) e, antes de revisar, reformular e ou atualizar o referido documento, buscou-se conhecer um diagnóstico da realidade, objetivando alcançar os aspectos positivos e a melhorar no referido Projeto, como também o nível de qualidade das atividades oferecidas à comunidade. Especificamente, procurou-se resposta para à seguinte questão: como a AIP pode ser enriquecida pela investigação qualitativa, no que concerne à construção de instrumentos avaliativos e indicadores de qualidade relevantes?

Isso se justifica diante do predomínio exacerbado do pilar da regulação na avaliação da educação superior no Brasil; visto que diante da Lei N. 10.861/2004, que normatiza o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES (Brasil, 2004), há muitas cobranças às instituições, às quais se sentem pressionadas a traduzir em seus relatórios dados tão somente quantitativos, os quais, de fato, não atingem problemas reais e antigos vividos na teoria e na prática das instituições. Sendo assim, percebe-se que por esse viés a avaliação nacional segue a tendência de valorizar a avaliação de resultados em detrimento da avaliação de processo, tornando comum o ranqueamento e a classificação entre as próprias instituições. Com base nos resultados, aquelas que tiverem melhores indicadores recebem mais investimentos; desse modo, a avaliação estabelece controle e regulação por parte do Estado-avaliador (Afonso, 2001, p. 423).

Portanto, foi na perspectiva de mudanças qualitativas no local e em complementação ao SINAES, que sistematizamos um modelo de avaliação baseada na participação plena dos segmentos, o que vigorou dentro de um ciclo de 4 anos (2014/2017), paralelo e complementar ao sistema oficial. Foi uma avaliação pedagógica, diagnóstica, global e de caráter formativa, através de instrumentos avaliativos variados, apoiados em indicadores institucionais quantitativos e qualitativos que foram apontados pela própria comunidade.

Este artigo surge da reflexão sobre o valor da investigação qualitativa e da metodologia participativa para a identificação e implementação do modelo de avaliação institucional. A primeira secção apresenta o enquadramento contextual e teórico. A segunda secção foca na metodologia, especificamente na construção do modelo, opção metodológica e design adotado. Na terceira são apresentados os principais resultados e sua discussão, finalizando com as considerações finais.

2. Contexto e Fundamentação Teórica

2.1 Enquadramento contextual: Centro de formação e Projeto-pedagógico

Este estudo situa-se num contexto específico, o Centro de formação de professores, parte integrante da Universidade Federal de Santa Maria, uma instituição de ensino superior pública, criada em 1960. Está ligada ao Ministério da Educação e Cultura (MEC) do Brasil, localizando-se no Centro Geográfico do Rio Grande do Sul, distanciando-se uns 300 km de Porto Alegre, a capital do Estado.

O atual Centro de Educação foi criado em 1970 com a denominação de Centro de Ciências Pedagógicas (CCP). Atualmente, oferece cursos nas modalidades de graduação e pós-graduação, sendo cinco (5) cursos de graduação que contabilizam 1.020 matrículas, dois (2) cursos de pós-graduação em nível de Especialização, com 44 alunos, um (1) Mestrado acadêmico e três (3) Mestrados profissionais, o que resulta em uma matrícula de 247 mestrados e um (1) Doutorado com 196 alunos. O quadro de pessoal é formado por 131 docentes e 43 servidores técnico-administrativos.

O Projeto Político-Pedagógico (doravante PPP), objeto desta avaliação participativa, está espelhado num documento central que integra a política, a missão e a filosofia do citado Centro de Formação, tendo sido aprovado em 2012, após inúmeras tentativas das anteriores equipes gestoras (UFSM, 2012).

“O projeto político-pedagógico se constitui em um processo democrático de decisões, preocupa-se em instaurar uma forma de organização do trabalho pedagógico que supere conflitos, buscando eliminar ações competitivas, corporativas e autoritárias” (Veiga, 1995, p 14).

O documento se apresenta em quatro partes; a saber: I- o histórico da unidade desde 1965; II- o processo de reconstituição da construção do PPP; III- os pressupostos da unidade em relação a quatro grandes eixos norteadores e IV- as metas e estratégias de ação para atingir-se ao sucesso.

O primeiro eixo se refere a Gestão e contém seis metas e doze estratégias; o segundo, trata do Ensino, pesquisa e extensão e se apresenta com cinco metas e seis estratégias; o terceiro, menciona a Avaliação Institucional, com sete metas e cinco estratégias; enquanto que o quarto e último trata das Interações sociais, em apenas uma meta e três estratégias.

Com base nesse escopo, pondera-se que o PPP foi concebido diante de uma negociação assumida pelos gestores, protagonistas e demais atores da época, em determinado tempo e espaço, visando satisfazer as necessidades do coletivo interno e externo, de modo a considerar o presente, mas também projetar o futuro.

2.2 Enquadramento teórico: Avaliação Institucional e pesquisa qualitativa

Sobre a teoria e prática da Avaliação Institucional, a Instituição de Ensino Superior – (adiante IES), acompanha as normativas oficiais da Lei N. 10.861/2004 que trata do SINAES (Brasil, 2004).

Relativo ao pilar da supervisão, que requer à análise e divulgação de dados quantitativos e informações gerais prestadas pela IES através de um formulário eletrônico, como também à verificação in loco da realidade institucional dos seus Cursos de Graduação, Pós-graduação, da Pesquisa e da Extensão. Junto a isso, soma-se, oficial e compulsoriamente, um exame nacional de desempenho de estudantes (ENADE) por área de saber. Por outro, alinhada à autonomia e a qualidade, há também a Avaliação Interna, denominada Autoavaliação Institucional (AAI), que deve ser coordenada pela Comissão Própria de Avaliação (CPA) em articulação com a identidade da IES, tendo uma perspectiva diagnóstica, qualitativa e pedagógica. Esta Avaliação Interna apoia a formulação do planejamento da política de desenvolvimento, as propostas de melhorias e suporta a tomada de decisões por parte da governança universitária.

O Centro de formação, desde 1996, trata a Avaliação Interna com absoluta exclusividade, mantendo espaço físico, pessoal, equipamentos e recursos financeiros para os projetos de avaliação de caráter regulatórios e emancipatórios, negociados com a comunidade. Em 2014, a equipe sistematizou um modelo de avaliação, implementado na forma de um Programa de Avaliação Institucional, monitorando o nível de qualidade, composto por dez indicadores de qualidade, que vigoraram entre 2014 e 2017, cujo conteúdo constitui o corpus de análise deste estudo (Felix, 2023; Bardin, 2011). Tal justifica-se pela relevância proveniente de seus aportes. A metodologia crítica permitiu desenvolver uma cultura de avaliação e os seus resultados tiveram impacto na mudança e ainda se refletem na continuidade da avaliação interna que semestralmente avalia e monitoriza os egressos, os estágios e os docentes.

Diante das ações até então implementadas convém declarar que tais pesquisas não se reduziram a apenas uma forma de tratamento dos resultados. O processo de avaliação permitiu a triangulação de métodos através de análises qualitativas e quantitativas, combinação necessária quando analisamos e processamos dados produzidos por vários instrumentos e procuramos recolher ensinamentos de vários tipos de participantes e de diversas dimensões que constituem a avaliação multidimensional. Denzin (1979), valoriza esta riqueza metodológica, uma vez que cada método pode ser complementar para ajudar a compreender a complexidade da realidade. No entanto perante a constatação de contradições e consensos, a maturidade dessa associação nos dá o testemunho de que obtivemos maiores significados a partir de substratos específicos das ciências sociais, se comparada ao enfoque quantitativo das ciências físico-naturais. Sobre isso Minayo (2014, p. 42) confirma que “o objeto das ciências sociais é essencialmente qualitativo”. Por isso podemos afirmar que ao pensarmos a universidade como um lugar histórico (Demo, 1971) de formação humana, de aprendizagens político-sociais; por onde vislumbramos uma conexão que nos alinha à ideia de Avaliação Institucional como um dispositivo de mudança permanente. Então, frente a compulsoriedade de dotar o sistema estatal com dados somativos, a que se separar o joio do trigo, visto que os resultados captados por meios mais subjetivados

como bens simbólicos, interesses coletivos, significações imaginárias sociais, afetos, sentimentos de pertença, se manifestaram mais confiáveis e úteis porque mais assertivos e propositivos aos anseios da comunidade. Como consequência, o escopo específico a priorizar nesta redação é o caráter qualitativo das ciências sociais, pois tão apropriado para alinhar a teoria e a prática no significado da relação educação superior versus avaliação.

3. Metodologia

3.1 O modelo e a opção metodológica

Este estudo se desenvolveu sob uma abordagem qualitativa do tipo estudo de caso exploratório (Yin, 2005), com o objetivo de elaborar o modelo de avaliação, estruturado numa sólida base teórica estruturada nos princípios e referentes da metodologia da Avaliação Institucional Participativa, embasados nos estudos de Leite (2005) e Barber (1998).

Foi a partir da observação de dados qualiquanti, pouco representativos do processo de Avaliação Institucional de 2012 da IES, que tomamos uma posição de levar a cabo uma Autoavaliação autônoma da unidade, valorizando os indicadores qualitativos que nos pudessem melhorar a compreensão aprofundada sobre os aspectos positivos e os aspectos a melhorar do Centro de Formação e do seu Projeto Pedagógico. De início intensificamos os estudos sobre grandes temas geradores; ou seja, em formas de seminários debatemos sobre: ensino superior, tendências pedagógicas, projeto pedagógico, modelos e métodos de avaliação e tipos de pesquisa. Subsequente, reunimos a comunidade em três assembleias gerais por turno para esclarecer, debater e decidir os rumos para a melhoria futura de tais índices. Na ocasião foi aplicada uma enquête contendo três questões; a saber: 1) Você quer uma avaliação autônoma no Centro? Para quê? Como? Após a leitura, análise e categorização de tais respostas, obtivemos a maioria absoluta favorável à construção de um projeto próprio de avaliação. Foram ainda identificados nas respostas os principais problemas. O elevado índice de participação e o nível de criticidade veiculados nessas respostas confirmaram que tanto o tema era motivador como a metodologia usada era eficaz.

De posse dessas informações, realizamos nova assembleia com a comunidade para informar os resultados e, apresentar a proposta de um projeto de avaliação global que pudesse atender tais anseios, o que de fato se desenvolveu, como um experimento e na sequência se consolidou como um programa institucional a ser processado dentro de um ciclo avaliativo.

Em suma, a partir de bases conceituais e metodológicas apoiadas no coletivo, na governança institucional e nos micro poderes locais, foi elaborado um Programa de Avaliação Institucional, atendendo ao tripé pesquisa, ensino e extensão. Este Programa é um projeto guarda-chuva composto por dez projetos de pesquisa/investigação, três projetos de ensino e vinte projetos de extensão. Este artigo foca nos dez projetos de pesquisa/investigação, estruturados em dez micro estudos de caso. A opção pela valorização da metodologia qualitativa, quando do planejamento

de todos os projetos de investigação abarcados por este Programa, revelou-se adequada para atingir os objetivos do Programa (Jacobs & Cornelius, 2022).

3.2 Design adotado

Pela visão de Scriven (1981, p. 34) os modelos de avaliação são “uma concepção, uma perspectiva ou um método de fazer avaliação”.

Com base nessa premissa, consideramos que só através da escuta à comunidade, de modo democrático e legítimo, poderíamos obter informações relevantes para uma mudança informada.

Selecionamos dez indicadores para serem estruturantes dos processos avaliativos, os quais constituíram o dito modelo de avaliação. Estes indicadores se constituíram em dez micro estudos de caso: 1- Docentes da graduação; 2- Docentes da Pós-graduação; 3- Desempenho das turmas; 4- Estudantes-estagiários e docentes-orientadores; 5- Instituições de estágio; 6- Gestores; 7- Técnicos-administrativos; 8- Serviços terceirizados; 9- Egressos e 10- Pesquisa e Extensão.

De modo transversal o design desta avaliação estruturou-se em quatro fases (Felix, 2023), conforme a Tabela 1.

Tabela 1. Design representativo do modelo de avaliação – Ciclo 2014/2017.

Fase 1	Fase 2	Fase 3	Fase 4
Sensibilização	Implementação	Resultados	Meta-avaliação
Ciclo de debates. Enquete. Aprovação do Programa.	Acesso aos IAs online por parte dos segmentos respondentes	Participação recursos humanos= 7.010	<i>Formativa:</i> assembleias, rodas de conversa, workshops, debates.
Campanhas visuais.	No portal institucional, de livre adesão, por tempo determinado	Percentual geral no ciclo= 45%	Contribuições/sugestões eram incorporadas ao Programa ou nos IAs pelas subcomissões responsáveis
Cursos de formação: modelagem estatística, análise de conteúdo, softwares SPSS 22 e NVIVO 11 e pesquisas qualitativa e quantitativa.	Distribuição materiais - logotipo da avaliação: squeeze, livros, ecobags.	Ponto positivo: aproveitamento das aulas, cultura avaliativa	<i>Somativa:</i> dados consolidados com base nos padrões de Avaliação do Joint Committee of Standards for Educational Evaluation (1994), através da avaliação de três experts externos.
Constituição das subcomissões para elaboração dos IAs	Visitas nas salas de aula e setores	Ponto a melhorar: infraestrutura, política de avaliação da IES	
Revisão gramatical, testagem e validação dos IAs.		Recomendação: atualização do PPP	
Aprovação de cada IA em todas as instâncias.			

Fonte. Elaboração das Autoras (2024).

A fase da sensibilização desenvolveu-se por meio de seminários, visitas as salas, mensagens eletrônicas, reuniões departamentais, contatos diretos, roda de conversas, elaboração, testagem e validação dos instrumentos avaliativos por “equipes designadas e responsáveis pela elaboração dos instrumentos avaliativos” (Felix & Costas 2023, p. 15).

A fase da implementação iniciava-se com a abertura do sistema *online* de avaliação através da plataforma institucional, de livre adesão e por tempo limitado, constituindo-se, pois, na oportunidade de os diferentes segmentos opinarem sobre a qualidade de determinado indicador.

A fase dos resultados, abarcou o tratamento dos dados recolhidos através do sistema *online*. De notar que os dados estavam anonimizados, como foi previamente informado aos inquiridos.

Filtramos os resultados de quesitos como por exemplo a participação por segmentos de participantes, cursos e departamentos. Foi feita a leitura das respostas à única questão aberta dos instrumentos que solicitava críticas, comentários e ou sugestões. Pretendia-se captar a percepção dos participantes. Uma leitura mais atenta permitiu proceder à sua codificação e categorização em quatro opções: mensagem positiva, negativa, imparcial e ou neutra. A partir dos resultados obtidos foram produzidos relatórios contendo a análise destes resultados, onde se mostrava a frequência da ocorrência das palavras que serviram de base para a construção do modelo de categorias, bem como eram disponibilizadas respostas exemplificativas para cada categoria. Foram produzidos outros Relatórios parciais e finais, que serviram de material de apoio para debates com a comunidade com vista a proceder a ajustes e revisões de questões e de instrumentos, bem como do próprio processo de avaliação. Podemos considerar que foi feita uma avaliação da avaliação, de modo a melhorá-la.

A fase da meta-avaliação contemplou dois tipos: formativa e somativa. Avaliação Formativa: imediatamente e, após cada ação implementada, levando-se em conta as críticas e sugestões que emergiam nos eventos de devolutivas parciais ou finais, referentes a cada indicador avaliado. Eram coletadas informações através de instrumentos específicos para este fim e logo eram feitas as revisões necessárias, num processo de Aprendizagem contínua. (Felix, 2024) Avaliação Somativa era feita após a aprovação do Relatório final do Programa, em assembleia geral.

De notar, que todo este processo de avaliação foi acompanhado por três experts em avaliação; estes contribuíram com um olhar crítico externo, de modo voluntário, para uma avaliação da avaliação (Felix, 2024), tomando por base os critérios do *Joint Committee*, renomado Comitê internacional que recomenda um conjunto de padrões para o acompanhamento de uma avaliação educacional, o qual segundo Pinto e Melo (2015, p. 2), “oferece padrões não só para a elaboração e execução de avaliações, como também para a realização de meta-avaliações.” Este olhar externo é um valioso componente de uma avaliação de qualidade.

Tais processos avaliativos foram construídos e executados em tempos diferentes de acordo com um cronograma, aprovado previamente pela equipe coordenadora, a ser desenvolvido no ciclo 2014 a 2017.

A abordagem qualitativa apoiou a construção de dez (10) instrumentos avaliativos, a partir do trabalho de subcomissões especializadas através de representantes dos três segmentos acadêmicos (docentes, estudantes, técnicos-administrativos). Este trabalho feito em paralelo foi realizado em tempos distintos, pois as fases se alternavam, ou seja, enquanto a avaliação de determinado indicador se iniciava, outra acabava e ou outra estava em processo.

Deste modo, conforme reportado acima, foi possível avaliar os diversos componentes do Centro de formação: os Docentes da graduação e da pós-graduação, as turmas; os estagiários e docentes-orientadores, as Instituições conveniadas para os estágios, os Gestores, os Técnico-administrativos, os Prestadores de serviços terceirizados (cantina, copiadora, limpeza e segurança), os Egressos, a Pesquisa e Extensão.

Queremos realçar que não se pretendeu substituir a avaliação SINAES, mas antes complementar essa avaliação com outra mais específica para a nossa instituição, privilegiando o uso de indicadores qualitativos para uma visão mais profunda e feita à medida para melhorar o desempenho institucional (Leite et al., 2024). Esta avaliação holística permite uma visão do ecossistema educacional, considerando as relações de seus diversos componentes.

O modelo foi planejado e coordenado pela Comissão de Avaliação do Centro de formação e executado e implementado por atores da própria comunidade. Entendido o local como um lugar de formação humana e aprendizagem, o que nos remete uma concepção crítica para a Avaliação Institucional, como o produto de tal visão; pois quando vivemos num local, depois de certo tempo, temos sentimentos, opiniões, afetividade por ele, por isso a função da avaliação está no escutar e trabalhar com a expressão viva junto aqueles que compõe determinado território.

Apesar de o estudo se focar num determinado Centro de uma só instituição, a escolha para esta investigação foi a de desenvolver múltiplos casos de estudos. Segundo Yin (2005), ao fazê-lo é possível observar um escopo mais amplo de resultados, e uma base mais sólida para a teoria e para a construção do modelo. Por isso a abordagem metodológica utilizada neste estudo é exploratória, cujo objetivo foi construir um modelo e posteriormente validá-lo no formato de Programa institucional.

O paradigma da investigação é interpretativo, no qual o fenômeno a ser estudado resulta da colocação de significados para a compreensão do fenômeno social que é a Avaliação Institucional Participativa. Na ótica de Leite (2005) os princípios que podem garantir esse modelo de avaliação participativa surgem de um exercício único de democracia resumidos assim: democracia direta; práxis política, participação dos sujeitos, universidade como bem público, avaliação institucional da universidade como bem público (2005, p.110).

Portanto, objetivou-se conhecer o nível de qualidade das atividades oferecidas na unidade conforme o Projeto Pedagógico e, especificamente, procurou-se nos princípios da AIP alicerçar a construção de instrumentos avaliativos e indicadores de qualidade relevantes.

Conhecido os resultados gerais e, por indicadores, foi realizada a triangulação entre os resultados das pesquisas qualitativas e quantitativas e o referencial teórico. Deste modo foi

possível entender a contradição entre a predominância das médias altas quantitativas com as críticas positivas e/ou negativas das mensagens qualitativas. Ou seja, a riqueza das contribuições qualitativas deu margem para uma reflexão mais profunda acerca do que fazemos, como fazemos e como poderíamos fazer melhorias, ou seja a avaliação deve ser precedida por uma monitorização e atualização do próprio PPP.

4. Resultados e Discussão

Figuras Nessa secção, não se trata tão somente de apresentar a execução tradicional da sistematização de um Programa de Avaliação, mas trazer aos interessados uma pesquisa prática instaurada em uma universidade pública que decidiu exercer a autonomia que lhe é atribuída pelo próprio sistema, conforme versa no parágrafo 1º do o artigo 1º da Lei N. 10.861/2004:

“O SINAES tem por finalidades a melhoria da qualidade da educação superior, a orientação da expansão da sua oferta, o aumento permanente da sua eficácia institucional e efetividade acadêmica e social e, especialmente, a promoção do aprofundamento dos compromissos e responsabilidades sociais das instituições de educação superior, por meio da valorização de sua missão pública, da promoção dos valores democráticos, do respeito à diferença e à diversidade, da afirmação da autonomia e da identidade institucional” (Brasil, 2004, p. 1).

A decisão de construir e implementar um modelo de avaliação, suportado na pesquisa/investigação qualitativa com enfoque participativo, pretendia constituir um real elemento de prestação de contas à comunidade, tornando-se uma condição natural de sustentabilidade do patrimônio institucional. Segundo Minayo (2004, p.27) é da natureza da pesquisa qualitativa apontar para as coisas que permanecem e ressalta “o que” muda e “como” as coisas se transformam, auto-organizando-se, tudo em acordo com o ciclo avaliativo relatado.

Na sequência, relatamos o inventário dos principais resultados que foram padronizados para todos os processos avaliativos, sintetizados e identificados por meio do reconhecimento das seguintes categorias: níveis de participação geral no ciclo, participação por indicador, pontos positivos, pontos a melhorar e a relação dos resultados da pesquisa com o Projeto pedagógico investigado.

Relativo à participação geral do Programa, a nível operacional, este estudo empírico mobilizou uma equipa de 57 pessoas (consultores, pesquisadores, bolsistas e apoio técnico). Por outro, a pesquisa obteve a participação total de 7.010 pessoas durante o ciclo, destes 97% eram participantes da mesma instituição e, 3% gestores das escolas básicas que opinaram sobre os estágios.

Tomando-se os estudos de Barber (1998) sobre a intensidade da participação a que reconhecer que a participação geral na pesquisa ficou entre 45%, o que evidenciou um relevante interesse dos participantes. Este elevado índice de participação contrasta com o percentual médio de 19%

de participação dos segmentos nos processos de autoavaliação institucional, quase que continuamente, na maioria das IES brasileiras (INEP, 2024). Por certo que, a opção do *design* metodológico de cunho participativo favoreceu que as partes implicadas e esclarecidas se colocassem em acordo sobre as regras do jogo, o que encontra guarida naquilo que Leite (2005, p. 71) denomina de “negociação para a tomada de decisão e para a fiscalização das realizações, a bem do interesse público.”

Na Tabela 2 estão resumidos os níveis de participação, os pontos positivos e os aspectos a melhorar nos dez estudos de caso.

Tabela 2. Participação, aspetos positivos e a melhorar nos dez estudos de caso.

	Participação		Positivo	A melhorar
	Participantes	Índice		
Docentes da graduação	2.162 estudantes	41%	Plano de ensino Aproveitamento das aulas	Avaliação ensino-aprendizagem
Docentes da Pós-graduação	357 estudantes	34%	Relação docente-discente e relação orientador-orientando	Conhecimentos, ementas e atividades das disciplinas
Avaliação das turmas	123 docentes	65%	Aproveitamento das aulas Metodologia	Condições de trabalho Relação teoria e prática
Estudantes-estagiários e docentes-orientadores	142 estagiários e 31 docentes-orientadores	51%	Atitudes acadêmico-profissionais A prática pedagógica	Condições e infraestrutura Comprometimentos dos orientadores
Instituições conveniadas	83 escolas	80%	A prática dos estagiários A contribuição do Centro de formação	O empenho do professor-orientador A responsabilidade dos estagiários
Gestores	34 servidores docentes e ou TAE	84%	Ensino, pesquisa e extensão	Infraestrutura da IES e da Unidade
Técnicos-administrativos	59 servidores	60%	Relacionamento inter e intrapessoal	Políticas de qualificação institucional
Prestadores de serviços terceirizados	768 estudantes; 40 docentes e 41 TAES	85%	O atendimento do pessoal da portaria	Os serviços da cantina, serviços de segurança e utilidade das câmeras
Egressos	261 ex-estudantes	80%	O corpo docente dos cursos e os conhecimentos adquiridos	O tempo de estágio A revisão do Projeto Pedagógico (PP) do curso
Pesquisa e extensão	405 projetos de pesquisa	35%	A quantidade de Projetos de pesquisa Os investimentos vultosos em poucos projetos de extensão	O quantitativo de projetos de extensão e de projetos de ensino

No Anexo A, a Tabela 3 apresenta, para cada um dos 10 estudos de caso, extratos exemplificativos de aspectos positivos e de áreas.

Decorrido algum tempo desses achados, pode parecer difícil caracterizá-los, especialmente, depois da pandemia da Sars/Covid 19, dos reflexos das queimadas na Amazônia e das recentes inundações no sul do Brasil, nomeadamente por exigirem da nova conjuntura uma grande diversificação indo das modalidades de ensino, qualificação profissional e até a imprevisibilidade de recursos financeiros para atender tais impactos.

No entanto, quando se percorre os resultados desta investigação, não é impossível constatar-se com efeito, que a mais de uma década, ainda são as mesmas questões que vêm sendo reivindicadas pela comunidade. Talvez isso se evidencie na falta de uma cultura de avaliação advinda da inobservância institucional de quesitos como: inexistência de uma política de avaliação, falta de projeto próprio; supervalorização de processos avaliativos quantitativos; não devolutiva dos resultados; conformação ao sistema de avaliação padronizado oficial; participação fraca dos segmentos e até a baixa defesa do patrimônio público como bem coletivo. Parece-nos, assim, interessante questionarmos até que ponto as avaliações institucionais falham; será porque não conseguem solucionar o problema que procuram resolver, ou o problema definido para ser resolvido não é o que precisa ser resolvido? Sobre isso, Afonso apud Cuban, 1990b (2005, p. 58) argumenta que: “os problemas são dilemas persistentes que envolvem escolhas difíceis em relação a valores que podem estar em conflito”.

Ao contrário do que se passou no Centro de formação, a construção e a implementação deste Programa de avaliação no ciclo 2014/2017, buscou inverter tal postura e priorizar a teoria e a prática da avaliação como uma ferramenta que busca qualidade, o que de fato, transcende ao tempo. A que resgatar que a fase da sensibilização foi a mais importante em qualquer dos processos aplicados, porque garantiu por meio de várias estratégias motivar todos os segmentos, encadear as fases, divulgar resultados parciais e totais, revisar os materiais e produzir documentos orientadores das práticas para que os gestores pudessem alinhar seus planos e projetos; esse movimento pode ser um fator que capitalizou a boa participação, que chegou a 45% em todo o Programa.

Outra fonte determinante que precisamos destacar é que todos os instrumentos que constituem este modelo de avaliação, foram elaborados por segmentos do próprio Centro, escolhidos e convidados porque tinham alguma aproximação com o indicador a ser avaliado. Isso foi possível com base nos referentes da Metodologia da Avaliação Institucional Participativa que prima por ações de democracia direta. A importância disso resultou na produção de inúmeros trabalhos e artigos além da publicação da Coleção Avaliação Institucional em cujo 2º volume trata, exclusivamente, dos instrumentos avaliativos deste Programa com a devida autoria dos elaboradores dos referidos. Independente do tempo, isso atesta a valorização e o reconhecimento dos sujeitos que decidem, livremente, contribuir com o seu local de trabalho. Além de que esse manuscrito veio preencher uma lacuna em termos do tópico “Instrumentos de avaliação”, relativamente ao caso brasileiro.

Assim, ao longo deste período de maturidade, para além da troca de experiências, do envolvimento com os projetos através da participação do coletivo, foi pelo debate e o confronto

de ideias no campo da educação superior e da avaliação que consolidamos uma cultura avaliativa no Centro de formação, em parte na IES; sistematizamos um Modelo de Avaliação, que ficou reconhecido e é referência nacional, o que só foi possível porque os frutos deste estudo nos convenceram de que há mais confiabilidade e caminho para a mudança pelo conhecimento de novos dados experimentais relativos aos sentimentos, afetos e desejos, que puderam ser desvelados pelo estatuto da investigação qualitativa.

5. Considerações Finais

A partir da construção do modelo e do seu teste obteve-se um produto final valioso: um Programa de avaliação, autônomo, reativo, antecipativo e adicional aos SINAES. A avaliação realizada permitiu fazer um diagnóstico da realidade, revelado pela representação do coletivo participante. Isso atestou o caráter estruturante e exitoso da IAP na construção de indicadores de qualidade e instrumentos avaliativos. Isso só foi possível porque o procedimento da pesquisa qualitativa favoreceu o uso de ações participativas que fomentaram o interesse dos participantes que se sentiram valorizados e comprometidos.

Por tal afirmativa, entendemos que atingimos o principal objetivo operacional desta investigação: a revelação da urgente necessidade de atualização do Projeto Político-Pedagógico – PPP. Com base na evidência melhorou-se os indicadores e em particular os indicadores qualitativos que permitiram verificar que os participantes consideravam os aspectos positivos, como por exemplo: os docentes são assíduos e competentes, que os porteiros são atenciosos e que os egressos causam impacto na região.

Outra contribuição importante foi a identificação dos pontos a melhorar, nomeadamente aspectos referentes à infraestrutura, aos convênios de internacionalização, à qualidade dos serviços terceirizados à reformulação dos estágios, contudo, o mais significativo foi a possibilidade de sinalizar um modelo de avaliação que preencheu algumas lacunas do SINAES. Esta complementaridade é importante para aproveitar as várias contribuições das diversas avaliações a que as instituições estão sujeitas no Brasil.

Além destes aportes para a mudança na instituição, o estudo contribui para valorizar a metodologia qualitativa como meio de recolher dados de qualidade fornecidos pelos principais interessados no processo de avaliação. O modo participativo como o Programa foi desenhado e implementado contribuiu para a construção de uma cultura de avaliação que vem resultando numa melhoria contínua, pois parte deste continua em execução. O modelo construído foi validado e confirmado como uma sólida estrutura assente na ligação da teoria e da evidência empírica. O uso da metodologia científica como modo de trabalho na implementação de processos de avaliação interna na instituição revela ser uma ferramenta de aprendizagem individual, de grupo e institucional.

O envolvimento dos vários participantes ajudou a incrementar uma cultura avaliativa de base qualitativa, onde a autoavaliação é um meio eficaz da melhoria contínua, feita à medida para cada instituição de modo complementar com as avaliações nacionais.

Aprovação Ética: Declaramos que o estudo realizado no âmbito do Centro de Educação da UFSM, não envolveu a recolha de dados sensíveis, nem a participação de seres humanos em condições que requeiram prévia aprovação da Comissão da Ética da Instituição. A pesquisa desenvolvida teve caráter meramente pedagógico e formativo inserido no contexto acadêmico da referida unidade de ensino, objetivando identificar os pontos fortes e a melhorar de dez indicadores qualitativos, não configurando uma investigação científica com implicações éticas relevantes nos termos das normas da UFSM.

Consentimento Informado: Foi obtido consentimento informado de todos os participantes envolvidos no estudo, garantindo o respeito pelos princípios da confidencialidade e da livre adesão.

Declaração de Conflitos de Interesse: As autoras declaram não existir qualquer conflito de interesse relativamente à investigação, autoria e/ou publicação deste artigo. O material não foi publicado, no todo ou em parte, noutro local e não está atualmente a ser considerado para publicação em nenhuma outra revista. Todos os autores estiveram pessoal e ativamente envolvidos no trabalho que originou este artigo e assumem responsabilidade pelo seu conteúdo. Todas as normas éticas foram cumpridas relativamente à proteção de participantes no estudo, em conformidade com a Declaração de Helsínquia da Associação Médica Mundial.

Financiamento: Não houve nenhum tipo de financiamento

6. Referências

- Afonso, A. J. (2001). Reforma do Estado e políticas educacionais: entre a crise do Estado-nação e a emergência da regulação supranacional. *Educação & Sociedade*, Campinas, V. 22, n. 75.
- Barber, B. (1998). *Democracia forte*. Descleé. Bower. Paris
- Brasil (2004). Lei n. 10.861 de abril de 2004. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior e das outras providências. Senado Federal. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/l10.861.htm
- Bardin, L. (2011). *Análise de conteúdo*. Lisboa, PT. Edições 70.
- Demo, Pedro (1971.). *Metodologia Científica em Ciências Sociais*. 3 ed. São Paulo. Atlas.
- Denzin, N. K. (1979). The life history Method. In: *The Research Act: A Theoretical Introduction to Sociological Methods*. Nova York. McGraw-Hill
- Felix, G. T. (2023). Programa de Avaliação Institucional. Exercício de gestão democrática na Educação Superior. Coleção Avaliação Institucional. Vol. 1. CRV. Curitiba.

- Felix, G. T. & Costas, F. A. T. (2023). *Instrumentos de avaliação. Subsídios metodológicos para a Avaliação Institucional*. Coleção Avaliação Institucional. Vol. 2. CRV. Curitiba.
- Felix, G. T. (2024). *Meta-avaliação de um Programa de Avaliação Institucional*. Coleção Avaliação Institucional. Vol 3. CRV. Curitiba.
- Jacobs, N., & Cornelius, S. (2022, 06/30). Building blocks in Planning research methodology: A roadmap to research design options. *Town and regional planning*, 80, 105-117. <https://doi.org/10.18820/2415-0495/trptrp80i1.10>
- Leite, D. (2005). *Reformas Universitárias. Avaliação Institucional Participativa*. Petrópolis, RJ. Vozes.
- Leite, D. B. C., de Pinho, I. G., Escott, C. M., Polidori, M. M., De Sordi, M. R. L., Miorando, B. S., Braz, M. M., dos Santos Lima, E. G., Caregnato, C., & Rodrigues, C. M. C. (2024). Autoavaliação institucional na pós-graduação com foco em inovação e experiential mindset. *Revista Brasileira de Avaliação*, 13(1), e131624. <https://rbaval.org.br/article/10.4322/rbaval202412016/pdf/rbaval-13-1-e131624.pdf>
- Minayo, M. C. de S. (2014). *O desafio do conhecimento. Pesquisa qualitativa em saúde*. 14 ed. Hucitec.
- Pinto, R. S & Melo, P. A de. (2015). *Meta-avaliação das universidades brasileiras: o SINAES a luz do JCSEE*. XV Colóquio Internacional de Gestão Universitária. INPEAU. UFSC. Florianópolis.
- Scriven, (1981). *Summative teacher evaluation*. American Educational Research Association. Rand McNally. Chicago.
- UFSM (2012). *Centro de Educação. Projeto Político-Pedagógico*. Santa Maria, Brasil.
- UFSM (2018). *Relatório Final do Programa de Avaliação do PPP do CE da UFSM*. Centro de Educação. Comissão de Avaliação Institucional (CAICE). Santa Maria, RS. 2018.
- Veiga, I. P. da. (1995). Projeto político-pedagógico da escola: uma construção coletiva. In: VEIGA, Ilma Passos da (org.). *Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível*. Campinas: Papirus.
- Yin, R. (2005). *Case study Research – Design and methods*. London, UK. Sage

Glades Tereza Felix

Universidade Federal de Santa Maria/UFSM -Brasil

 <https://orcid.org/0000-0002-1668-7586>

✉ glades.felix@ufsm.br

Isabel Pinho

Universidade de Aveiro/U. Aveiro - Portugal

 <https://orcid.org/0000-0003-1714-8979>

✉ Isabelpinho@ua.pt

Anexo A- Tabela 3. Exemplos de aspectos positivos e a melhorar

Nº	Exemplos
1 Docentes da Graduação	Relativamente a avaliação dos Docentes da Graduação, os estudantes consideraram indicaram pontos positivos e pontos a melhorar como os exemplos de falas seguintes: “Acho que cada dia aprendo mais com a prática dessa professora, continue assim” (R2017_66). “Precisamos receber as avaliações realizadas logo pois aproxima-se o final do semestre e nem sabemos nossas médias para saber onde precisamos melhorar” (R2015_03).
2 Docentes da Pós-graduação	Sobre os Docentes da Pós-graduação os estudantes valorizaram a relação docente-discente e relação orientador-orientando, mas apontaram aspetos da disciplina a melhorar, como exemplificado nos seguintes extratos: “Excelente professora e com domínio amplo do conteúdo” (2016_15). “Ótima orientadora, preocupada em ajudar e mostrar a fazer pesquisa” (2014_44). “precisa ter urgente revisão dos conteúdos, acho desatualizados para um Mestrado” (2017_21).
3 Avaliação das turmas	A Avaliação das turmas feita pelos docentes apontou como positivo o Aproveitamento das aulas e a Metodologia, mas indicam que as condições de trabalho e a relação teoria e prática precisam de ser incrementadas: “Tenho muita preocupação em acompanhar o aprendizado dos alunos” (2015_22). “Os alunos deveriam ser mais pontuais e questionarem sobre critérios de avaliação” (2014_23). “Os alunos precisam realizar as leituras solicitadas” (2016_34.).
4 Estudantes-estagiários e docentes-orientadores	Os estagiários e os docentes-orientadores consideram positivo as atitudes acadêmico profissionais e a prática pedagógica, mas consideram haver lugar a melhoria nas condições e na infraestrutura: “Os conhecimentos adquiridos foram essenciais para minha profissionalização” (R2015_11). (20016_45). “Senti-me muito segura com a minha orientadora” (2016_81). “Deveríamos ter um atendimento mais individualizado como uma sala apropriada para orientação na universidade” (2017_112).
5 Instituições	As Instituições conveniadas foram apreciadas positivamente na sua prática dos estagiários e na contribuição do Centro de formação, mas precisam de melhorar o empenho do professor orientador e da responsabilidade dos estagiários: “Muito contente com a presença das estagiárias na escola, especialmente quando falta o regente” (2014_15). “uma rica troca de conhecimentos pois quem vem da universidade nos traz novidades” (2015_17). “os orientadores não conhecem o PP das escolas” (2017_24). “Acredito que o orientador deveria vir à escola; os estagiários contribuíram bastante, mas em algum momento sentiram-se perdidos”. “Os estagiários precisam ser acompanhados, alguns demonstram problemas emocionais e falta de segurança para o processo pedagógico” (2016_29).