
AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL COMO INSTRUMENTO DE GESTÃO E PLANEJAMENTO ESTRATÉGICO

PATRICK VIEIRA FERREIRA [patrick.ferreira@apl.org.br]

RESUMO

Este artigo trata-se de uma proposta para se avaliar acerca da atribuição da importância do tema “avaliação institucional”, que tem gerado diversas reflexões, principalmente quanto a metodologia utilizada para a atuação como um instrumento de gestão nas instituições do ensino superior, considerando algumas características básicas e as suas perspectivas atuais. A partir da tentativa de conseguir um consenso comum e único do processo a proposta é analisar a avaliação institucional como ferramenta de gestão e sua intenção de otimizar a qualidade dos procedimentos e do resultado pela criação de uma cultura de avaliação em diversos níveis, mediante a mensuração da qualidade da capacidade gerencial da instituição, onde possivelmente determina-se o mérito da instituição.

PALAVRAS-CHAVE: Avaliação. Avaliação institucional. Planejamento estratégico. Gestão.

1 INTRODUÇÃO

As últimas décadas foram marcadas pelo boom do desenvolvimento das instituições de ensino, tanto privadas quanto públicas, seja no âmbito da educação básica e média, quanto do ensino superior. As mudanças implantadas por essa busca exagerada no setor educacional parecem ser irreversíveis, pelo menos em curto prazo. Essas evoluções do setor educacional apresentam-se, na maioria das vezes, como dificuldades nacionais e internacionais para uma averiguação da qualidade das instituições de ensino. Na medida em que abarca a responsabilidade pelo progresso da sociedade, essa preocupação se intensifica, pois parece que nenhum tipo de regulação, seja governamental ou de interesse privado, pode ser suficiente para aferir com veracidade a qualidade das instituições de ensino. Isso pode ser visto como uma fatalidade, contudo um desafio para a gestão da esfera educacional. Os responsáveis nacionais e internacionais enfrentam o desafio de implantar um processo de avaliação que supere as dificuldades que a educação está imersa: pressão demográfica, os múltiplos aspectos do processo científico e tecnológico e a interdependência planetária das ações públicas e privadas (BLONDEL, 2007, p. 13-15). Conjunto, há os novos desafios afetos à gestão escolar, em face das novas demandas que a escola enfrenta, no contexto de uma sociedade que busca a democratização da escola, uma gestão descentralizadora e a busca por uma autonomia que é proposta à escola. Em toda a sociedade, observa-se o desenvolvimento da consciência de que o autoritarismo, a centralização, a fragmentação, o conservadorismo estão ultrapassados, por conduzirem ao desperdício, ao imobilismo, ao ativismo inconsequente, à desresponsabilização por atos e seus resultados e, em última instância, à estagnação social e ao fracasso de suas instituições escolares (LÜCK, 2000, p. 12). Uma mudança de paradigma afetaria e afeta diretamente ao gestor educacional,

que a partir de agora necessita pensar, antes de tudo, em atuar com uma gestão, que, de alguma forma, necessita ser participativa. A avaliação institucional não é novidade no cenário educacional, mas ela só ganhou força na década de 90, quando foi instituído o Programa de Avaliação das Universidades Brasileiras (PAIUB), que surgiu com a necessidade de imprimir uma avaliação de caráter permanente e que somasse o resultado de outras avaliações ao processo. Desde então ela busca uma implantação e uma melhoria no seu desenvolvimento, principalmente no que se refere à avaliação dos ambientes externo e interno das instituições de ensino. Essa avaliação pode servir de instrumento para um planejamento estratégico, que tem sido tema em debates de gestores educacionais, que como resultado, incentiva a participação em programas de planejamento tais como o Plano de desenvolvimento educacional (PDE) e o Plano de Ações Articuladas (PAR), dentre outros (GENTILE, 2008, p. 22). Isso requer uma contribuição que possibilite uma clarificação sobre os papéis de cada aspecto da avaliação institucional e sua ampla atuação.

2 FACES DA AVALIAÇÃO: CONTEXTO E CONCEPÇÃO

A avaliação, atualmente, desempenha tarefa relevante e insubstituível no processo de ensino/aprendizagem e tem ganhado amplo espaço nos processos educacionais. A avaliação, tal como concebida e vivenciada nas escolas brasileiras, tem se constituído principal mecanismo de sustentação da lógica de organização do sistema escolar, e atua diretamente na constatação da eficiência ou ineficácia das instituições de ensino superior (IES).

Todos os procedimentos de avaliação ocupam, sem dúvida, lugar relevante no conjunto de práticas pedagógicas aplicadas ao processo de ensino e aprendizagem. Mas a avaliação atua, também, não apenas na relação aluno-professor, mas nas mediações superiores onde se discute as políticas educacionais, estando assim, relacionada diretamente ao funcionamento da educação.

A avaliação está habitualmente inserida no contexto de professores, estudantes e escolas, de tal maneira que é normalmente considerada uma herança das instituições educativas. Contudo, ela abarca dimensões de importância considerável em políticas governamentais, âmbitos empresariais, gestão pública e peculiarmente no campo educacional.

Verifica-se que sua origem não está ligada diretamente à educação, segundo, Sobrinho (2003), a cerca de 2 mil anos, tanto a Grécia quanto a China já utilizavam a avaliação como um método seletivista para funções públicas (DEPRESBITERES, 1989), como medida para adequar os sujeitos ao trabalho e prover indivíduos mais aptos para o Estado. Possuía a incumbência de “selecionar, entre sujeitos do sexo masculino, aqueles que seriam admitidos no serviço público” (ESTEBAN, 2002, p.30).

A Indústria também utilizou largamente a avaliação, como forma de mensurar os resultados das ações de formação, também no sentido de averiguar a capacitação dos seus profissionais e classificá-los, ou como meio de obter informações úteis à gestão para otimização administrativa (SOBRINHO, 2003; BIAZZI, 2006).

Segundo LUCKESI (1995), a avaliação tem sua origem na escola em um período moderno com a prática de provas e testes que se organizou a partir do século XVI e XVII, com a “solidificação da sociedade burguesa” (PERRENOUD, 1999).

Apesar de ser praticada nos primórdios da civilização humana, foi somente há cerca de meio século que a avaliação atingiu alto grau de complexidade e de interesse em larga escala. Stufflebeam e Shinkfield (1987) apontam cinco períodos básicos da avaliação, descritos a seguir.

O primeiro período, caracterizado como **Pré-Tyler**, abrange os últimos anos do século XIX e os trinta anos iniciais do século XX, situando-se na elaboração e aplicação de testes por meio de conhecimentos pré-adquiridos em diversas áreas. Os conceitos desse período eram inseridos no paradigma positivista que valorizavam as ciências físico-naturais, e confundia-se a avaliação com a medição, eram testes de inteligência e de ortografia criado por psicólogos e adotados pelas escolas (SOBRINHO, 2003; SOUZA, 2007).

O segundo período, de 1930 a 1945, é caracterizado como **Era Tyler**. Pesquisadores da área de avaliação definem esse espaço de tempo, como o período “tyleriano” pela contribuição que Ralph Tyler fez ao estudo da avaliação, sendo, inclusive, o termo “avaliação educacional” atribuído a Ralph Tyler que se dedicou ao estudo de um ensino que fosse eficiente.

Durante 15 anos, diversas instituições educacionais confirmam o método de avaliação e a visão do currículo de Tyler como superior aos demais. A principal característica desse método é considerar a avaliação como responsável por determinar se certos objetivos foram alcançados. Por essa época, com a Grande Depressão, Tyler dirigiu o estudo conhecido como “Estudo dos Oito Anos”, o qual se responsabilizava em avaliar a efetividade de currículos educacionais e estratégias didáticas (HEDLER, 2007). O método de avaliação de Tyler assume um caráter de controle do planejamento, para ele a “avaliação não podia ser considerada simplesmente como sinônimo de aplicação de testes escritos” (DEPRESBITERIS, 2004, p. 26), sua abordagem da aprendizagem fornece passos muito bem definidos para medir, controlar e avaliar a experiência da aprendizagem, mas sua ênfase era intrinsecamente voltada para a área de currículo (SOUSA, 1995).

Suas pesquisas trouxeram importantes contribuições ao campo da avaliação, sendo, desse período em diante, arquitetado como uma valiosa ferramenta para a regulação do conhecimento e das formas de adquiri-lo. Houve então, uma evidente ampliação da ciência de elaboração de exames que poderiam detalhar, com exatidão, os resultados (SOBRINHO, 2003; BIAZZI, 2006).

O terceiro período, a **Época da Inocência**, refere-se ao período compreendido entre os anos 1940 e 1950. Esse período entende o uso da avaliação como instrumento para diagnosticar a eficiência da escola, os seus processos pedagógicos e administrativos. Assim, dedicou-se a preparar instrumentos adequados para esses diagnósticos, como por exemplo: tempo para execução das tarefas, porcentagem de sucesso na escolarização, número de alunos aprovados e a formular índices para diagnosticar o êxito da instituição escolar (SOBRINHO, 2003; SOUZA, 2007).

Durante esses anos, aconteceu uma expansão de ofertas educacionais, valorizou-se a formação de professores e instituições educativas. De tal modo, a avaliação educacional desenvolveu-se e, literatura sobre avaliação começou a ser produzida. Contudo, isso não fez com que houvesse melhorias no sistema educativo. As avaliações educacionais dependiam de orçamentos e interesses locais, pois as agências governamentais estavam pouco envolvidas nesse processo (STUFFLEBEAM e SHINKFIELD, 1987; HEDLER, 2007).

O quarto período foi designado como **Realismo** e abarca os anos de 1958 até 1972. Por ocasião dos avanços tecnológicos alcançados pela União Soviética e a corrida espacial, os Estados Unidos começaram a ter sério interesse sobre os currículos que eram apresentados aos alunos e sobre a forma de desenvolvê-los (ARANTES, 2004). As escolas se tornaram responsáveis pelo rendimento de seus alunos, inclusive culpáveis no caso de resultados insatisfatórios. Nesse período foi experimentada a necessidade de avaliar a instituição como um todo: alunos, professores, conteúdos, metodologias, entre outras categorias. A avaliação passa do enfoque quantitativo para o qualitativo, a partir desse ponto a avaliação estava voltada à instituição escolar e não somente o aluno (BLAZZI, 2006; LONGO e ARAÚJO, 2008). Desta forma, esta temporada vai ser marcada pelo aparecimento de novas teorias, metodologias e concepções de avaliação.

O quinto período, referido como a **Era do Profissionalismo**, estende de 1973 até a atualidade. Desse momento em diante, novos modelos de avaliação foram alvitrados e a produção teórica começou a se consolidar. “A avaliação ganhou destaque nas instituições e tornou-se um importante objeto de estudo” (LONGO e ARAÚJO, 2008).

Stufflebeam e Shinkfield (1987) são responsabilizados pelas importantes contribuições desse período: desenvolvimento e evolução da comunicação, qualificação, preparação, titulação de avaliadores e colaboração de instituições profissionais relacionadas à avaliação educacional. Dessa forma a avaliação passou a ser caracterizada como julgamento de valor, superando seu sentido descritivo e diagnóstico (SOBRINHO, 2003; CASTANHEIRA e CERONI, 2008) e esse fato tem recebido sérios questionamentos (HOUSE e HOWE, 2001).

3 AVALIAÇÃO: CONCEITOS EM DIFERENTES CONCEPÇÕES

A partir de sua consolidação como área delimitada de conhecimento, a avaliação educacional tem se ampliado bastante, tornando-se um campo de saber, oportunizando para que novas áreas de conhecimento desenvolvam-se e se consolidem como é o caso da avaliação institucional.

Esse termo: “avaliação”, possui muitos aspectos e os diversos autores mencionam opiniões distintas quando tratam do seu conceito. O termo apresenta diferentes significados e a bibliografia também oferece múltiplas perspectivas. Com isso, apesar dessas diferentes perspectivas, este termo tem ganhado uma maior especificidade.

No Dicionário Básico da Língua Portuguesa, Ferreira (1995, p. 205) conceitua que avaliação é um “ato ou efeito de avaliar, apreciação, análise. Valor determinado pelos avaliadores”. Avaliar é “determinar a

valia ou valor de. Apreciar ou estimar o merecimento de. Calcular, estimar, computar. Fazer a apreciação; ajuizar: avaliar as causas, de merecimentos”.

Em um contexto especificamente educacional, Tyler (apud. SILVA, 1992), apresenta a avaliação como consistindo em analisar em que medidas o desempenho, resultados e objetivos educacionais previamente definidos estão sendo alcançados pelo programa de ensino. A avaliação é, assim, o processo de determinação da extensão com que os objetivos educacionais se realizam.

Para Sordi (1995), a prática de avaliação é um ato dinâmico, co-participativo, nesta perspectiva assume-se o papel de co-orientação, não é mais apenas uma ação supervisora, mas um ato reconstrutor em todo o processo de avaliação. Seja democrática formativa, educativa ou inclusiva, entende-se que a prática de avaliação exige uma tomada de posição e, portanto, não pode ser neutra. Deve ocorrer através de um compromisso com o diálogo e com sua implementação, isto é, com o trabalho coletivo. Deve empenhar-se com a construção do conhecimento e formação competente, sendo assim, ela é um ato essencialmente político. Sabendo que a neutralidade é uma forma de pactuar e legitimar uma sociedade excludente, então, a avaliação é usada como um elemento para a luta e transformação de determinada realidade (BRATTI, 2001).

Por outro lado, Luckesi entende “avaliação como um juízo de qualidade sobre dados relevantes, tendo em vista uma tomada de decisão” (1995, p.69). A avaliação não é um processo apenas técnico, é uma ação metodológica que inclui opções, percepções, escolhas, crenças, posições políticas, ideologias e perfis, que informam os critérios por meio dos quais será julgada uma realidade específica. Demo (2008, p. 1), confirma essa opinião ao dizer que:

[...] avaliar pode constituir um exercício autoritário do poder de julgar ou, ao contrário, pode constituir um processo e um projeto em que avaliador e avaliando buscam e sofrem uma mudança qualitativa. É nesta segunda prática da avaliação que podemos encontrar o que uns chamam de avaliação emancipadora e que, na falta de melhor expressão, eu chamaria de concepção dialética da avaliação.

Hoffmann (1996), entende avaliação como uma ação provocativa que determina o ponto de partida e a direção a ser tomada, considerando a reflexão feita sobre as experiências, agindo na formulação ou reformulação de hipóteses. Esta avaliação determina a vulnerabilidade do ambiente escolar e seus sujeitos, conduzindo a uma reflexão transformada em ação, não deve ser estática nem ter caráter sensitivo e classificatório, mas tem que levar em conta todo o complexo processo educativo (HOFFMANN, 1998).

Barreto (1993, p. 46), pondera de forma significativa ao afirmar que “para a maior parte dos educadores o termo avaliação significa o julgamento do valor de uma iniciativa educacional”. Assim, como outros estudiosos dizem que a avaliação é um processo sistemático para coletar informações válidas, quantificadas ou não, sobre uma determinada realidade ou atividade, permitindo, assim, sua valoração e posterior tomada de decisões objetivando sua melhoria ou aperfeiçoamento. Estas definições são unânimes em destacar a tomada de decisões como fator importante no processo avaliativo. É oportuno

fazer um questionamento sobre a quem compete tomar as decisões em uma instituição de ensino superior (ANDRIOLA, 2003; CORREA, ANDRIOLA, GOUVEIA, 2003).

Sobrinho (2003) trata a avaliação como uma categoria que não pode ficar ausente do progresso da universidade. A instituição de ensino necessita determinar, de maneira clara, quais os valores dominantes nas suas práticas administrativas. A avaliação deve ser uma atividade sistemática e permanente que implique em uma assimilação global e integrada da universidade, produza saberes a respeito das diversas estruturas acadêmicas e institucionais, implantando-se como uma ferramenta de evolução da qualidade dos aspectos científicos, pedagógicos, políticos e administrativo.

Dessa reflexão, quanto ao conceito de avaliação, Vianna (2000), considera quatro pontos significativos e resume o ato avaliativo como: tomada de decisão, diferentes papéis educacionais, desempenho do estudante, critério para avaliar curso e técnicas de medida para o avaliador educacional. A avaliação, de forma mais ampla, pode ser definida como um “processo” (MORALES, 2003) que visa à coleta e ao uso de informações que permitam decisões sobre um programa educacional.

Assim, a avaliação adquiriu significações diferentes no seu percurso, para os que avaliam e para os que são avaliados foi tecido um emaranhado de efeitos sobre os quais há que se refletir; há contextos diferenciados de avaliação (institucional, aprendizagem, do desempenho profissional, etc.); há suposições muito diferentes envolvidas nos processos de avaliação: avalia-se para classificar, para diagnosticar, para premiar, avalia-se para saber como melhorar. A palavra “avaliação” é usada nas várias situações cotidianas. Avaliam-se possibilidades, condições, coisas, atributos, preços, enfim quase tudo é avaliável, no sentido de que pode-se conferir valores e com isso dirigir as ações, escolhas, preferências, etc (CATANI, 2009; AZEVEDO, 1980).

A avaliação em larga escala firmou-se recentemente no Brasil como componente importante do monitoramento da educação superior, propondo-se não só a aferição da qualidade dos resultados de ambas como à indução da qualificação pretendida para os sistemas e as instituições de ensino.

4 AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL

Como apresentado anteriormente, a avaliação chegou a uma escala de maturação que proporcionou sua atuação em áreas muito específicas, como na esfera institucional, que também tem conquistado seu espaço particular como área de conhecimento. A avaliação educacional pode ser compreendida entre avaliação da aprendizagem e avaliação institucional. Grande parte das bibliografias apresenta discussões a respeito da avaliação da aprendizagem, como é o caso Luckesi (1995) e Vasconcelos (1998), dentre outros, mas a importância do tema “avaliação institucional”, tem gerado diversas reflexões, principalmente quanto a metodologia utilizada para a atuação da avaliação nas instituições do ensino superior e se fazem necessário algumas considerações sobre as características básicas e as suas perspectivas atuais.

A tentativa de um consenso comum e único da avaliação institucional, não significa, no entanto, que todos estejam de acordo quanto à maneira pela qual a avaliação deve ser feita, e menos ainda sobre

como seus resultados podem vir a ser eventualmente utilizados. Seus conceitos, por melhores que sejam, refletirão sempre valores de pessoas, e sempre existirão outras que pensarão de forma distinta.

A avaliação institucional é uma proposta de avaliação como gestão e sua intenção é otimizar o rendimento escolar pela criação de uma cultura de discussão dos níveis de aproveitamento escolar, pois mediante a mensuração do desempenho escolar do aluno, determina-se o mérito da instituição. É um meio de julgamento das políticas públicas, planos ou projetos e visa o aperfeiçoamento da qualidade da educação. Destina-se avaliar um órgão ou instituição e promover sua autoconsciência, garantindo as informações necessárias para tomada de decisão do gestor, que também é avaliado no processo; e tem a finalidade de melhoria da qualidade das atividades desenvolvidas e comprometimento com a aprendizagem de todos e com a transformação da sociedade (BELLONI, 2000; BELLONI, MAGALHÃES e SOUSA, 2003; MUSIS, 2006; RAPOSO, 2000).

Na área de gestão, a Avaliação Institucional aparece como ação estratégica de acompanhamento, controle e proposição destinada à qualificação do trabalho realizado, impreterivelmente a gestão da instituição educacional implica na tomada de decisões e na sua respectiva execução e avaliação

O conceito de avaliação institucional para a Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (CONAES) refere-se aquela que vê a instituição educacional como uma totalidade integrada, buscando identificar o grau de coerência que há entre sua missão e as políticas institucionais efetivamente realizadas (MEC/CONAES, 2004).

Por essa razão, a CONAES entende que ela deve ser realizada como um processo cíclico, criativo e renovador de análise e síntese das dimensões da IES. Na medida em que se torna uma atividade permanente, a Avaliação Institucional pode ser instrumento de construção e consolidação de uma cultura de avaliação (PEIXOTO, 2009).

A análise dessa perspectiva está estruturada em torno do conceito da “metodologia de avaliação” que inclui o tipo de avaliação (externa e interna), as funções da instituição escolar (educativas e administrativas), os critérios (etapas e instrumentos do processo de avaliação) e a utilização dos resultados da avaliação (recomendações, pareceres, sanções e pilotagem do sistema).

De acordo com Fernandes (2001), existem duas correntes de pensamento a respeito da avaliação institucional em educação: avaliação meritocrática ou para controle; e avaliação para transformação e aperfeiçoamento.

A **avaliação meritocrática** é a que recentemente está em maior proeminência e aponta identificar quem sabe mais, desempenha ou tem melhores resultados (FERNANDES, 2001). É um método competitivo, que compara escolas com realidades e perfis diferentes e, prioriza o ranking entre instituições. Nessa vertente, ao se avaliar os estabelecimentos de ensino em larga escala e ao se considerar as performances dos alunos, fora do seu contexto, para exame da qualidade de ensino, o órgão avaliador, interessado na execução de suas exigências, difunde a ideia de que a instituição de ensino é a única responsável por esse desempenho, o que de fato não é a realidade. A performance dos alunos, medido

por meio desse tipo de avaliação, tem ganhado o status de indicador da eficiência da própria escola e, conseqüentemente, do próprio sistema de ensino. Lafond (1998), faz sérias críticas a esse método, pois dessa forma, se desconsidera todo o processo e se foca apenas no resultado, tem apenas valor estatístico, sem trazer auxílio algum à instituição avaliada.

A **avaliação para transformação e aperfeiçoamento** considera a avaliação institucional como um instrumento para o aperfeiçoamento da educação. Ela prioriza a identificação de dificuldades e sucessos e, a partir daí, formula ações com o objetivo de transformação e melhoria da escola e do sistema educacional. Contrária à criação de rankings, é vista como meio para construir uma escola e um sistema de ensino com qualidade (FERNANDES, 2001).

A avaliação das instituições deve de ser uma ferramenta de fácil execução, que permita uma análise no andamento dos projetos e não apenas um julgamento posterior. Pode ser ineficaz um processo avaliativo com aplicações descontextualizadas e incoerentes. Nesse sentido, é importante que a avaliação respeite critérios de pertinência, eficiência, eficácia e de oportunidade. Para isso a avaliação institucional é dividida em avaliação interna ou autoavaliação, externa e ainda a meta-avaliação, com a intenção de se ter uma abordagem multifacetada da instituição.

Bertelli e Eyng (2004) delineiam essas modalidades descrevendo de que na perspectiva da **avaliação interna** ou autoavaliação, seus mecanismos deverão ser capazes de compreender o que está acontecendo na instituição, por meio dos dados alcançados, como também, sugerir ações de progresso, requerendo correções imediatas, para os casos que forem identificados ou diagnosticados. Estefanía e López, (2001, p. 30), entendem a avaliação interna como

[...] o processo intencional da comunidade educativa para analisar, compreender, e interpretar de maneira cooperativa a atividade educativa da instituição, o que ajudará a conhecer os pontos fortes e fracos de sua organização e funcionamento e a realizar propostas de melhoria que ajudem a melhorar a prática educativa.

Por meio da avaliação interna, as instituições têm a oportunidade, além de obter diagnósticos que lhe darão assistência nas decisões a serem tomadas, de expor seus pontos fortes, bem como, suas limitações, mostrando suas intenções, através de suas atividades diárias que envolvem o ensino, a pesquisa e a extensão. Ela deverá se tornar um momento de reflexão da instituição e principalmente o instrumento para o desenvolvimento da comunidade acadêmica. Tendo como motivação principal o acompanhamento dos projetos de escola, no quadro de uma dinâmica de desenvolvimento organizacional.

No processo da **avaliação externa** ou heteroavaliação, é feita por uma equipe imparcial, que contribui para a observação dos limites institucionais apontados pelos procedimentos avaliativos. Geralmente devem identificar as limitações existentes que possivelmente não seriam visto por quem está envolvido no processo. Ela oferece elementos para que a instituição reflita seu desenvolvimento. Os avaliadores verificam a pertinência da autoavaliação realizada pela instituição e utilizam os resultados dessa para definir linhas gerais de passos a serem desenvolvidos no ambiente a acadêmico (NOVAES, 2011).

Por fim, ainda existe a **meta-avaliação**, que Bertelli e Eyng (2004) classificam como o processo em que as instituições de ensino superior poderão comparar as avaliações interna e externa, tendo como objetivo, a tomada de decisões para melhorar as condições institucionais, bem como, de preparar as novas etapas da avaliação. Levando em consideração todo o processo, a meta-avaliação é “uma visão crítica do processo avaliativo” (BIELSCHOWSKI, 1996, p. 31).

5 A AVALIAÇÃO E A GESTÃO UNIVERSITÁRIA

Se tratando dos processos sistemáticos de avaliação universitária pelo Estado brasileiro, observa-se que apesar da variedade de mecanismos, os processos sempre estiveram atrelados à uma visão estatal de controle e cobrança de resultados. Parecendo se aproximar mais de um mecanismo de prestação de contas das instituições, do que um processo de avaliação que privilegiasse a melhoria do sistema e engajada com a qualidade (BOTH, 1997, p. 33 e 34).

Os indicadores utilizados pelos mecanismos avaliativos estão muito mais voltados à uma visão reguladora das atividades das instituições de educação superior, muito mais atrelados à obtenção e aplicação de recursos do que às suas reais necessidades.

Com as mudanças na concepção de educação e de administração das instituições educativas, com a ampliação dos espaços de exigência social por uma maior e mais efetiva participação, com a aplicação do princípio de gestão democrática, não se pode mais manter os mesmos critérios de avaliação das universidades brasileiras.

Assim, busca-se uma “nova” perspectiva de avaliação que atenda às demandas sociais;

[...] nem a educação nem a avaliação podem ser compreendidas como processos tecnicistas desligados de valores; a avaliação não pode visar unicamente comparar, de modo asséptico, resultados conseguidos com objetivos preestabelecidos, observáveis e quantificáveis; compreender uma situação onde interagem seres humanos com intencionalidade e significados subjetivos requer levar em consideração as diferentes posições e opiniões mediante as quais os indivíduos interpretam os fatos e os objetivos e reagem nas diferentes situações; a ênfase desloca-se dos produtos para os processos da prática educativa; requer uma metodologia sensível às diferenças, aos acontecimentos imprevistos, à mudança e ao processo, às manifestações observáveis e aos significados latentes; a informação não é unívoca, nem monopólio de um grupo ou estamento (SOUZA, 1997, p. 270).

Essa nova dimensão da concepção administrativa precisa ser revista pelos princípios avaliativos aplicados às IES. Não se pode mais responder às exigências sociais com dados estatísticos e tabelas quantitativas exclusivamente. Os mecanismos de avaliação necessitam apresentar respostas à sociedade, ou seja, precisam realmente avaliar as instituições de ensino superior como um todo, apresentando seus resultados de maneira que a população em geral possa compreender, afinal, como essas instituições podem contribuir para a melhoria da vida cotidiana do cidadão comum.

Parafraseando Elpo (2004), não se pode mais avaliar a gestão das instituições de educação superior como administrações organizacionais, à luz das teorias exclusivas da administração em geral. É preciso levar em conta que as universidades, antes de qualquer coisa, são instituições educativas e, por isso, respondem de forma diferenciada aos princípios de gestão.

Tomando o termo gestão no sentido mais amplo, compreende-se que, no âmbito da educação superior, a avaliação institucional deveria implicar mudanças no processo de planejamento; de decisões, na organização curricular, na infraestrutura, no quadro de pessoal, no sistema normativo e no processo de mudança organizacional e pedagógica (OLIVEIRA e FONSECA, 2007). Além disso, a avaliação institucional precisa, de alguma forma, contribuir para a reflexão acerca do processo ensino-aprendizagem e com a produção de um planejamento para uma gestão educacional eficaz.

6 A CULTURA DE AVALIAÇÃO COMO MÉTODO DE GESTÃO ESTRATÉGICA

As decisões dos gestores e administradores se baseiam em conhecimentos científicos sólidos, com isso, deve existir amplo consenso quanto à ideia de que qualquer decisão deve ser acompanhada de avaliações sistemáticas. É fundamental destacar que a avaliação deve orientar o desenvolvimento e a inovação das áreas que envolvem a educação. De igual modo, se considera que a avaliação constitui um meio que permite construir conhecimento axiológico, dessa maneira, avaliar não é unicamente obter dados e informações estatísticas, mas implica ir mais além, de modo que a avaliação favoreça o desenvolvimento de uma cultura: a cultura de avaliação.

Esta ideia se traduz na necessidade de avaliar todos os níveis do sistema de educacional, de criar uma verdadeira cultura avaliativa, permitindo que qualquer decisão seja tomada com base em evidências comprovadas. Esta perspectiva é coerente com uma proposta de formação de cultura na qual a avaliação tem o sentido de se incorporar à rotina das instituições, acompanhando todo processo de planejamento e gestão estratégica. Isso está intimamente relacionado com a criação e fortalecimento da cultura organizacional como recurso que auxilia no processo de integração entre avaliação e planejamento estratégico.

Atualmente, o significado da cultura de avaliação institucional é uma exigência para todos os âmbitos. A educação enfrenta o desafio de conservar o que deve permanecer nas instituições: essência e valores, e de adaptar o que deve ser mudado, conforme a dinâmica que se desenvolve no processo.

Praticar avaliação institucional sem antes instaurar a cultura de avaliação parece ser inviável para garantir a realização e a continuidade do processo avaliativo. Por outro lado, sabe-se que a cultura de avaliação se desenvolve a partir de sua prática, o que garante a vivência dos princípios propostos para a avaliação pelos seus gestores.

Este paradigma implica na ruptura do individualismo, levando ao planejamento conjunto, a reflexão compartilhada, a coordenação intensa, ao trabalho em equipe, a solução de problemas e a ação em equipes responsáveis constituídas no interior das instituições educativas, entre outros.

A IES aparece como a unidade funcional de planejamento, trabalho, avaliação, desenvolvimento

e inovação. Esta situação exige um contexto que permita executar condições de trabalho que facilitem seu desenvolvimento, e motivações que atuem sobre os profissionais para que suas convicções não se convertam em contradição viva e um paradoxo. Propor que as IES articulem sua vida sobre projetos compartilhados e exigir que a ação tenha congruência e coesão, requer tempo, objetivos, estratégias, espaços e dinâmicas de participações diferentes baseados na ação coletiva. Como Martínez e Villalob (2006, p. 16) já há haviam dito: “não basta um discurso convincente. É preciso criar condições: fazer visível o invisível, e explícito o tácito”.

Atualmente, a avaliação institucional é considerada uma ferramenta fundamental para a melhoria contínua de processos e resultados. Deve estar comprometida na busca pelo aprimoramento integral da pessoa e das instituições.

A avaliação, por sua própria natureza constitui um momento inevitável da atividade educativa. De uma ou outra forma, tem estado sempre presente no processo de desenvolvimento dos sistemas educativos contemporâneos. A cultura de avaliação manifesta a necessidade de estabelecer mecanismos de orientação que permitam conhecer o terreno pelo qual se transita e que ajuda a decidir a direção a seguir com a maior segurança possível. Essa é precisamente a função que a avaliação, em todos os âmbitos, elementos e aspectos desempenham. Porque o que não se avalia não melhora.

A cultura da organização voltada à avaliação contribui decididamente na evolução da qualidade dos contextos, atores, processos e resultados (CASTILHO, SANTOS e GARDIN, 2006, p. 2). A presença desse tipo de cultura constitui um elemento fundamental para se obter e difundir informações claras, objetivas e confiáveis acerca do estado da instituição e dos seus elementos constitutivos. Ela deve estar empenhada em potencializar a continuidade das ações e dos processos avaliativos que contribuem para levar a qualidade da educação e da instituição.

Uma das tarefas prioritárias da cultura de avaliação é promover uma informação prática que sirva para que as instituições se diagnostiquem, planejem e projetem avaliações, mediante adequados métodos, oferecendo informação valiosa sobre o funcionamento a fim de tomar decisões democráticas assumidas pela comunidade escolar. Essa cultura sensibiliza as instituições de ensino para que os atores do processo educativo apliquem instrumentos de avaliação de acordo com cada problemática. Isto é, para a análise avaliativa se requer uma situação concreta, pois facilita a adaptação do modelo de avaliação institucional interno pelas equipes ou Comissões Próprias de Avaliação (CPA); também para o modelo externo, executado por uma equipe de docentes e autoridades correspondentes enviadas à instituição; e finalmente a meta-avaliação, uma síntese de ambos os modelos. Todo esse processo deve estar voltado a buscar a qualidade e o aperfeiçoamento da instituição.

Com tudo isso, a cultura avaliativa propõe tornar mais atrativa a avaliação institucional a fim de que a organização e sua estrutura tornem possíveis as intenções das inovações, reformas e revoluções educativas.

No fundo, a cultura de avaliação representa a atitude do empenho da comunidade acadêmica

no avanço da qualidade do serviço, pensando sempre nos aspectos a serem melhorados, aperfeiçoados, desenvolvidos e potencializados.

A cultura da instituição reflete os problemas e instrumentos de avaliação da instituição, sua metodologia, assim como seus programas de ensino. Todos estes aspectos de ordem teórica e prática são gerados a partir de uma necessidade institucional: realizar a avaliação dos contextos, atores, processos e resultados. Essa cultura facilita que os gestores realizem programações e atividades gerais de maneira coletiva e elaborem documentos que permita e exija a participação de membros da comunidade acadêmica (FUGUET, 2001). Portanto, isso tem orientado a atuação do profissional e facilitado o controle externo da instituição.

Em conformidade com a Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (CONAES) (INEP, 2004), o processo de autoavaliação, como um processo contínuo, deve se constituir em um instrumento de construção e consolidação da cultura de avaliação na instituição, fazendo com que a comunidade interna se identifique e se comprometa com o processo avaliativo. O seu caráter formativo deve possibilitar o aperfeiçoamento pessoal e institucional dos membros da comunidade acadêmica, na medida em que instiga os envolvidos na avaliação a refletir sobre a instituição, o que, regra geral, leva a uma tomada de consciência institucional. Segundo Ristoff (2004), um dos desafios do SINAES é desenvolver, nas IES, essa cultura de avaliação.

Resistências ao processo avaliativo podem ser entendidas como manifestações das tensões geradas pela expectativa do uso dos resultados e das tomadas de decisão vinculadas a eles. No entanto, vale ressaltar que algumas reações de resistência podem sugerir a necessidade de avanço no desenvolvimento da cultura de avaliação na instituição ou de determinado setor da instituição.

As resistências podem apresentar-se de maneiras diversas e influenciam a participação da comunidade acadêmica em procedimentos avaliativos e uso dos resultados em ações de planejamento e decisão. Podem, inclusive, gerar tensões com relação às propostas de um plano de avaliação e inviabilizar algumas etapas do processo.

A identificação da necessidade de desenvolvimento de cultura de avaliação não deve ser desprezada ou tratada de maneira desarticulada do processo avaliativo. Desconsiderar como a instituição e ou alguns de seus segmentos se apresentam desfavoráveis à avaliação pode comprometer o processo.

Medidas que motivam a participação contribuem com a implantação da cultura de avaliação e colaboram com a formação da atitude cidadã e ética por parte dos atores envolvidos na avaliação. Embora cada segmento de uma IES se comporte de maneira própria, é esperado que os setores que menos participam do processo tenham menor avanço na cultura de avaliação em função da própria experiência de avaliar ou de ser avaliado.

Para Faúndez (1999), a cultura é um processo associado à ideologia organizacional, responsável pela implantação de normas, valores e crenças nos integrantes da comunidade. Alerta para a importância de vencer as resistências e os temores, tais como, a desconfiança no sistema e as experiências anteriores

de avaliação que desfocam do atual. O autor destaca a importância de considerar os temores gerados pela expectativa do uso dos resultados para fins que não os propostos para a avaliação. Têm sido considerados fatores importantes para o desenvolvimento da cultura de avaliação: o esclarecimento sobre o significado da autoavaliação, a sensibilização dos atores envolvidos, especialmente os que ocupam papel de liderança na instituição, e o uso dos resultados.

Gerar uma cultura de avaliação no âmbito institucional é um processo estratégico que demanda tempo e esforço e que deveria permitir remover os distintos obstáculos que impedem instaurar a avaliação institucional como atividade permanente nas instituições de ensino.

Segundo Ristoff (1999), a cultura de avaliação é resultado do conjunto de valores acadêmicos, atitudes e formas coletivas resultantes do exercício demorado das funções existentes na universidade. Essa consideração é útil para compreendermos a cultura de avaliação como relacionada às práticas da comunidade acadêmica, em especial à prática avaliativa.

A cultura de avaliação é um conceito em desenvolvimento, vinculado a uma teoria de ação em avaliação, a necessidade de repensar a avaliação e suas práticas e uma mudança de atitude e de apreciação para avaliação. É importante de que este conceito se amplie, se fortaleça e ancore nas instituições de educação superior, Bolseguí e Fuguet (2006, p. 93), apresentam alguns elementos e características que podem contribuir para a sua consolidação, entre elas:

- **Formar de maneira permanente na avaliação tanto o corpo docente, quanto os atores do quadro diretivos.**
- **Promover espaços permanentes de reflexão e capacitação nesta área.**
- **Conceber a avaliação como um processo contínuo, permanente, contextualizado, flexível, de maneira formativa e participativa.**
- **Gerar mecanismos e sistemas próprios de avaliação.**
- **Iniciar processos de avaliação internos, os quais criem uma participação ativa da comunidade universitária.**
- **Propiciar a necessidade de negociação e participação dos atores.**
- **Promover a autoavaliação como um exercício diário de atividade do docente, do departamento e de toda a instituição.**
- **Desenvolver processos de avaliação em um contexto de promoção de valores tanto para a convivência social como para o desenvolvimento humano.**

A autoavaliação em IES tem valorizado ações mais nos setores acadêmicos do que nos setores administrativos, que envolvem o corpo técnico-administrativo. Portanto, alunos, professores e gestores acadêmicos têm participado mais de etapas de autoavaliação do que o corpo técnico-administrativo e os gestores. Essa realidade mostra a importância de entender como esse segmento da IES responde à autoavaliação e como pode contribuir para a evolução da cultura de avaliar.

A cultura da avaliação institucional é construída com a prática avaliativa. A aplicação dos princípios e dos valores proclamados para o processo ajuda a comunidade acadêmica a aceitar a avaliação.

Essa aceitação aumenta na medida em que os atores entendem os princípios da avaliação adotados pela instituição. Com base nessa compreensão, a comunidade percebe seu objetivo principal, que é o diagnóstico da realidade para buscar a melhoria.

A possibilidade de construção de processos democráticos de autoavaliação, alicerçados nos princípios de autonomia e de construção de uma cultura avaliativa orientada para a autogestão, deveria ser o modelo ideal na formação de uma cultura de avaliação. É por meio dela que os gestores da IES estarão mobilizando e envolvendo os atores e participantes da comunidade acadêmica para empenhar-se em desenvolver e aperfeiçoar o serviço prestado pela instituição. Mas, como já foi mencionado anteriormente, sem a participação da administração nos processos de autoavaliação fica inviável ou indefinido o resultado nas ações geradas pela avaliação institucional, conseqüentemente o planejamento fica fadado ao fracasso por não estar ciente das melhorias propostas pela comunidade acadêmica, os quais geralmente estão mais envolvidos com as diversas situações cotidianas da instituição.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Três grandes desafios devem ser enfrentados para desenvolvimento e implementação de um processo de avaliação orientado para a gestão estratégica: garantir participação representativa dos grupos de referência na definição dos princípios, objetos, critérios e usos da avaliação; dar poder aos grupos acadêmicos, tornando-os coparticipantes e responsáveis pelo seu próprio processo de avaliação; e criar uma cultura de auto avaliação e autorreflexão que possibilitasse um debate crítico e informado sobre os programas e projetos acadêmicos e o uso dos resultados para informar o processo de tomada de decisões em todas as instâncias.

A ausência de familiaridade com a teoria e a prática da avaliação, notadamente de uma avaliação orientada para a gestão estratégica cria um novo papel para os gestores e participantes do processo, atuando como um núcleo de apoio, o que pode envolver, entre outras funções e atividades: orientações para o processo de sensibilização e para a identificação de objetos, indicadores e descritores qualitativos da avaliação e para o desenvolvimento e uso de metodologias e instrumentos de aprimoramento da instituição.

Alcançar uma aproximação conceitual dos significados de cultura de avaliação é uma tarefa que ainda não está concluída. Com esta investigação se aspira abrir um caminho que convide outros educadores a continuar o percorrido. É conveniente reiterar que o conceito cultura de avaliação, aponta para os processos de avaliação nas instituições de ensino superior, a necessidade de instaurar o costume de avaliar e de atribuir maior importância a avaliação, como processo associado à mudança e a transformação universitária em todos os momentos.

REFERÊNCIAS

- ANDRIOLA, Wagner Bandeira. Cuidados na avaliação da aprendizagem: algumas reflexões. In ANDRIOLA, W. B. & MCDONALD, B. C. (Org) **Esboço de avaliação educacional**. Fortaleza: UFC, 2003.
- ARANTES, Maria José Gonçalves Machado de Andrade. **Concepções e práticas de avaliação de professores estagiários de matemática**. 2004. 280 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Minho. Braga, Portugal, 2004
- AZEVEDO, Maria Amélia. **Avaliação educacional: medo e poder**. In: Educação e avaliação. São Paulo, Sp: Cortez, 1980.
- BARRETO, J. A. E. Avaliação: mitos e armadilhas, como evitá-los. In: **Simpósio nacional sobre avaliação educacional: uma reflexão crítica**. 1993. Rio de Janeiro: Fundação Cesgranrio, 1993. p. 59-62.
- BELLONI, Isaura. Universidade e o compromisso da avaliação institucional na reconstrução do espaço social. **Avaliação**. Campinas, SP, v.1, n. 2, p.6-14, dez, 2000.
- _____; MAGALHÃES, Heitor e SOUSA, Luzia Costa. **Metodologia de avaliação em políticas públicas: uma experiência em educação profissional**. São Paulo: Cortez, 2003.
- BERTELLI, Eliseu Miguel e EYNG, Ana Maria. Avaliação Institucional: a relação dialógica dos dados da avaliação interna e externa na melhora institucional. **IV colóquio internacional sobre gestão universitário na América do Sul**. 8 a 10 de dezembro de 2004. Florianópolis, SC. Disponível em <<http://www.inpeau.ufsc.br>>. Acesso em 19 julho 2011.
- BIAZZI, Maria Fernanda Rocha Tabacow. **Avaliação da aprendizagem e formação do professor: concepções e experiências**. 2006. 136 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontífica Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2006.
- BIELSCHOWSKI, Carlos Eduardo. Avaliação na Universidade Federal do Rio de Janeiro: a metodologia. **Avaliação**. Campinas, SP, v.1, n. 1, p. 29-32, jul. 1996.
- BOTH, Ivo José. Avaliação institucional: agente de modernização administrativa e da educação. **Avaliação**, Sorocaba, v. 02, n. 03, set. 1997. Disponível em <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40771997000300006&lng=pt&nrm=iso>. Acessos em 19 jul. 2012.
- BOLSEGUÍ, Milagros; FUGUET, Antonio Smith. Cultura de evaluación: una aproximación conceptual. **Investigación y Postgrado**, Vol. 21, N. 01, Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Caracas, Venezuela. pp. 77-98, 2006.
- BLONDEL, Danièle. **Dificuldades, riscos e desafios do século XXI**. In: DELORS, Jacques. A educação para o século XXI: questões e perspectivas. São Paulo: Artmed, 2007.
- BRASIL; MEC; INEP. **Diretrizes para a avaliação das instituições de educação superior**. Brasília, 2004.
- BRATTI, Marília Pizzato. Avaliar... para que? **Linhas: revista do programa de mestrado em educação e cultura da UDESC**. Santa Catarina, v. 2, n. 1, 2001. Disponível em <<http://www.periodicos.udesc.br/index.php/linhas/article/viewFile/1296/1107>>. Acesso em: 17 julho 2011.
- CASTANHEIRA, Ana Maria Porto; CERONI, Mary Rosane. Formação docente e a nova visão da avaliação educacional. **Estudos em avaliação educacional**. São Paulo, v. 19, n. 39, jan./abr. 2008.
- CASTILHO, Mara Lúcia; SANTOS, Maria Cristina Loyola dos; GARBIN, Neuza. Avaliação institucional: análise de uma experiência. **UniversitasFACE**. Brasília: Centro Universitário de Brasília, v.3, n.2, p.81-94, 2006.

CATANI, Denice Bárbara. **Avaliação**. São Paulo, Editora UNESP, 2009.

CORREA, Denise M. M. C., ANDRIOLA, Wagner B., GOUVEIA, Antônia K. B. O grau de influências de aspectos curriculares e das práticas docentes no desempenho dos discentes: um estudo de caso em uma disciplina da graduação. **Anais do IV Colóquio internacional: educação e contemporaneidade**. 22 a 24 de setembro de 2010. Laranjeiras, SE. Disponível em <http://www.educonufs.com.br/ivcoloquio/cdcoloquio/eixo_13/e13-18.pdf>. Acesso em 17 julho 2011.

DEMO, Pedro. **Avaliação qualitativa: polêmicas do nosso tempo**. 6. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

DEPRESBITERIS, Léa. **Avaliação educacional em três atos**. São Paulo: Editora Senac, 2004.

_____. **O desafio da avaliação da aprendizagem: dos fundamentos a uma proposta inovadora**. São Paulo: EPU, 1989.

ELPO, Mirian Elizabet Hahmeyer Collares. Avaliação da gestão universitária: velhos problemas e novas perspectivas. In: **Anais do IV Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária na América do Sul**. Florianópolis, Dez. 2004.

ESTEBAN, Maria Teresa. **Avaliação: uma prática em busca de novos sentidos**. Rio de Janeiro, DP&A, 2002.

ESTEFANÍA, J. L. & LÓPEZ, J. **Evaluación interna del centro y calidad educativa: estrategias e instrumentos**. Madri: Editorial CCS, 2001.

FAÚNDEZ, Carlos Olivares. Hacia la creación de una cultura de la evaluación como garantía de calidad de las universidades. **Revista da Rede de Avaliação Institucional da Educação Superior**, Campinas, v. 4, n. 1, p. 35-41, mar. 1999.

FERNANDES, Maria Estrela Araújo. **Progestão: como desenvolver a avaliação institucional da escola?** Brasília, DF: Conselho Nacional de Secretários de Educação, 2001.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Dicionário básico da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1995.

FUGUET, Smith A. Fundamentos de la cuarta generación de evaluación. **Docencia, Investigación y Extensión**. Ano. 4: No. 1, Jul. 2001.

GENTILE, Paola. Todos precisam saber fazer o planejamento estratégico. **Nova escola: a revista do professor**. São Paulo: Abril. v. 23, n. 214, p. 22-26, Agosto. 200.

HEDLER, Helga Crsitina. **Meta-avaliação das auditorias de natureza operacional do Tribunal de Contas da União: um estudo sobre auditorias de programas sociais**. 2007. 260 f. Dissertação (Doutorado em Psicologia Social, do Trabalho e das Organizações) - Universidade de Brasília, Brasília, Distrito Federal, 2007.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação mediadora: uma prática em construção da pré-escola à Universidade**. 8. ed. Porto Alegre : Mediação, 1996.

_____. **Pontos e contrapontos: do pensar ao agir em avaliação**. Porto Alegre: Mediação, 1998

HOUSE, Ernest R.; HOWE, K. R. **Valores en evaluación e investigación social**. Madrid: Morata, 2001.

LAFOND, André Claude. A avaliação dos estabelecimentos de ensino: novas práticas, novos desafios para as escolas e para a administração. In: LAFOND et al. **Autonomia, gestão e avaliação da escola**. Porto: ASA, 1998.

LONGO, Giseli Aparecida; ARAÚJO, Doracina Aparecida de Castro. Contexto histórico da avaliação

educacional no ensino superior. **Anais do VII Sciencult**. Parnaíba, MS. v. 1, n. 3, ago 2008. Disponível em <<http://periodicos.uems.br/novo/index.php/anaispba/article/viewFile/254/186>>. Acesso em 14 de julho 2011.

LÜCK, Heloísa. Perspectivas da gestão escolar e implicações quanto à formação de seus gestores. In: **Em aberto**. Brasília, DF: INEP. v. 17, n. 72, p. 11-33, fev./jun. 2000.

LUCKESI, Cipriano C. **Avaliação da aprendizagem escolar**. São Paulo: Cortez, 1995.

MARTÍNEZ, Sara Rosa Medina; VILLALOB, Elvia Marveya. **Evaluación Institucional**: investigación para la docencia nº 10. México: Publicaciones Cruz O, 2006.

MEC/CONAES. **Diretrizes para a avaliação das instituições de educação superior**. Brasília, 2004.

MORALES, Pedro. **Avaliação escolar**: o que é, como se faz. São Paulo, SP: Edições Loyola, 2003.

MUSIS, Carlo Ralph. **Avaliação institucional no ensino superior: aspectos instituintes**. 2006. 158 f. Dissertação (Doutorado em Educação: Psicologia da Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2006.

NOVAES, Adelina de Oliveira. Avaliação do desempenho docente: uma experiência formativa para alunos e professores. **Estudos em avaliação educacional**. São Paulo, v. 22, n. 48, jan./abr. 2011. Disponível em <<http://www.fcc.org.br>>. Acesso em 20 julho 2011.

OLIVEIRA, J. F; FONSECA, M. **Avaliação institucional da educação superior: mecanismos de articulação entre avaliação e gestão universitária**. In: XXIII Simpósio Anpae; V Congresso Luso-Brasileiro; I Congresso Ibero-americano de Política e Adm da educação, 2007, Porto Alegre. Por uma educação de qualidade para todos. Rio de Janeiro: Anpae, 2007. v. 1. p. 1-15.

PEIXOTO, Maria do Carmo de Lacerda. A avaliação institucional nas universidades federais e as comissões próprias de avaliação. **Avaliação**. Campinas, SP, v. 14, n. 1, p. 9-28, mar. 2009.

PERRENOUD, Philippe. **Avaliação**: da excelência à regulação das aprendizagens: entre duas lógicas. Porto Alegre: Artmed Editora, 1999.

RAPOSO, Edna Maria dos Santos. **Avaliação institucional x avaliação da aprendizagem**: um estudo da interrelação dessas práticas pedagógicas nas escolas municipais de Teresina/PI. Teresina, 2000. Disponível em: <<http://www.ufpi.br/>>. Acesso em: 18 julho 2011.

RISTOFF, Dilvo. O SINAES e os seus desafios. **Avaliação**. Campinas, SP, v. 9, n. 1, p. 179-183, mar. 2004.

SILVA, Céres Santos da. **Medidas e avaliação em educação**. Petrópolis: Vozes, 1992.

SINAES. **Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior**: bases para uma nova proposta de avaliação da educação superior. Brasília: INEP, 2003.

_____. **Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior**: da concepção à regulamentação. 2. ed. Brasília: INEP, 2004.

SOBRINHO, José Dias. **Avaliação**: políticas educacionais e reformas da educação superior. São Paulo: Cortez, 2003.

SORDI, Maria Regina de. **A prática de avaliação do ensino superior**: uma experiência na enfermagem. São Paulo: Cortez, 1995.

SOUSA, Sandra M. Zákia L. "Avaliação da aprendizagem nas pesquisas no Brasil de 1930 a 1980". **Revista cadernos de pesquisa**. São Paulo, n. 94, p. 43-49, ago. 1995.

SOUZA, Marilurde Oliveira Rezende de. Perspectivas Sobre a Avaliação Escolar. **Revista eletrônica de ciências da educação**, Campo Largo, v. 6, n. 1, jun 2007. Disponível em <<http://revistas.facecla.com.br/index.php/reped/article/view/285>>. Acesso em: 13 julho 2011.

SOUZA, Sandra M. Z. Avaliação do rendimento escolar como instrumento de gestão educacional. In: OLIVEIRA, Dalila A. (Org.). **Gestão democrática da educação: desafios contemporâneos**. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 1997.

STUFFLEBEAM, D. L.; SHINKFIELD, A. J. **Evaluación sistemática: guía teórica y práctica**. Madri: Paidós, 1987.

VASCONCELOS, Celso dos Santos. **Avaliação da aprendizagem: Práticas de Mudança – por uma práxis transformadora**. São Paulo: Libertad, 1998.

VIANNA, Heraldo Marelim. **Avaliação educacional e o avaliador**. São Paulo; IBRASA, 2000.