

# Percepção dos coordenadores de curso de graduação em relação aos processos avaliativos institucionalizados na Universidade de Passo Fundo

CLEIDE FÁTIMA MORETTO\*, ADRIANO PASQUALOTTI\*\*,  
ANUBIS GRACIELA DE MORAES ROSSETTO\*\*\*, MARCELO TRINDADE REBONAITO\*\*\*\*,  
MÁRCIA LAIMER\*\*\*\*\* E VERA BEATRIZ PASQUALOTTO GAELZER\*\*\*\*\*

Recebido: 14/07/06

Aprovado: 14/11/06

\* Doutora em Teoria Econômica pela Universidade de São Paulo; professora da Faculdade de Ciências Econômicas, Administração e Contábeis da Universidade de Passo Fundo; membro da Comissão Própria de Avaliação (CPA/UPF).

\*\* Doutorando em Informática na Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul; mestre em Ciência da Computação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul; professor do Instituto de Ciências Exatas e Geociências da Universidade de Passo Fundo; presidente da Comissão Própria de Avaliação (CPA/UPF); coordenador do PAIUNG (Programa de Avaliação Institucional das Universidades que compõem o Consórcio das Universidades Comunitárias Gaúchas - COMUNG).

\*\*\* Especialista em Sistemas de Informação pela Universidade de Passo Fundo; professora do Instituto de Ciências Exatas e Geociências da Universidade de Passo Fundo; membro da Comissão Própria de Avaliação (CPA/UPF).

\*\*\*\* Mestre em Ciência da Computação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul; professor do Instituto de Ciências Exatas e Geociências da Universidade de Passo Fundo; membro da Comissão Própria de Avaliação (CPA/UPF).

\*\*\*\*\* Funcionárias da Divisão de Avaliação Institucional da Universidade de Passo Fundo.

**Resumo:** O coordenador de curso de graduação, integrante do processo de gestão universitária, representa o agente articulador entre o projeto pedagógico institucional e o curso de graduação. Trabalhos anteriores sobre as práticas avaliativas na Universidade de Passo Fundo identificaram a necessidade de aprofundar a interação e o envolvimento dos coordenadores de curso de graduação com a Divisão de Avaliação Institucional. Norteados pelo questionamento sobre o modo como são percebidos os processos, as práticas e os instrumentos avaliativos existentes na instituição e sobre as ações que resultam do seu desenvolvimento, foi realizada uma pesquisa aplicada com abordagem qualitativa e técnica de grupo focal com os coordenadores de graduação em exercício no ano de 2004. O estudo aponta importantes reflexões obtidas por meio do foco em cinco categorias de análise.

**Palavras-chaves:** educação superior, gestão universitária, qualificação.

Perception of the coordinators of the undergraduate course in relation to the assessment process institutionalized by the University of Passo Fundo

**Abstract:** The coordinator of the undergraduate program, a member of the university management process, represents the articulating agent between the institutional pedagogical project and the undergraduate program. Previous researches on the evaluation practices at the University of Passo Fundo have identified the need of deepening the interaction and the involvement of the coordinators of the undergraduate programs with the Division of Institutional Evaluation. Based on the question of how the processes, practices and instruments of evaluation existent in the institution are perceived and which are the actions that result from their development, an applied research was made using a qualitative approach and focus groups with the coordinators of the undergraduate programs in office in 2004. This study points out important reflections obtained by the focus on five categories of analysis.

**Key words:** Higher education; University management; Qualification

## 1 Introdução

Estamos num momento de maturidade do processo de auto-avaliação no ensino superior no país. As diferentes discussões em torno do autoconhecimento como essência para a consolidação da qualidade institucional têm avançado nos últimos anos. Os processos auto-avaliativos, enquanto conhecimento e reconhecimento da realidade institucional, iniciados no âmbito interno e, posteriormente, do Programa de Avaliação das Universidades Comunitárias Gaúchas (Paiung), têm acompanhado a trajetória de consolidação da Universidade de Passo Fundo.

Seguindo a concepção instituída pelo Programa de Avaliação Institucional da Universidade de Passo Fundo (fase 1998/2002), portanto anterior ao atual Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), observamos a necessidade de avaliar a trajetória das práticas avaliativas focalizando os diferentes atores envolvidos e a sua percepção no processo. Essa é uma forma de incluir no planejamento institucional uma participação ampliada de todos os integrantes no processo (TRIGUEIRO, 2002). Cabe, nesse sentido, resgatar as ações efetivamente implementadas para melhorar a atual metodologia de avaliação no que se refere ao envolvimento e à participação de todos os segmentos da comunidade acadêmica (MORETTO, 2002), considerando que a avaliação é tomada enquanto resultado do pensamento e da ação coletiva. As estruturas, os processos e as circunstâncias estabelecem a tônica desse resultado rumo ao aperfeiçoamento da qualidade institucional.

Tendo em vista a necessidade de um *feed-back* constante de informações sobre as práticas avaliativas da instituição, buscamos examinar os pontos de ruptura ou de reforço entre as diferentes instâncias acadêmicas. Percebemos que a avaliação institucional, apesar da cultura já identificada, é vista pelos gestores ainda como um processo independente, quando, na verdade, sua proposta é contribuir como instrumental e subsídio para suas ações. Na análise feita com os integrantes da Comissão de Avaliação Institucional (MORETTO, 2002), ficou evidenciado que a situação da avaliação é ainda dicotômica, já que se observa uma separação no processo: “de um lado, pelos que coletam os dados e elaboram os relatórios e, de outro, aqueles que os utilizam”. Tal constatação sugere a necessidade de se fazer uma maior integração, de modo formal, buscando ações mais concretas e específicas. Na concepção da comissão, é preciso fazer “uma integração plena entre o fazer e o avaliar, o refazer e o rever e o refletir sobre”, de forma a avaliar o quanto, efetivamente, o programa de avaliação é útil aos processos pedagógicos dos cursos. Por outro lado, percebemos certa desmotivação por parte dos alunos de graduação para responder aos instrumentos. Um dos motivos atribuídos ao problema é a falta de visualização dos resultados.

A auto-avaliação da comissão identificou, ainda, a latência de uma proposta de avaliação mais ampliada, ou seja, do projeto pedagógico do curso como um todo, além da avaliação da gestão desse projeto. A esse respeito, Trigueiro (2002) ressalta que ela ainda está pouco institucionalizada, tanto em termos técnicos quanto

conceituais, ainda que se diga que há uma “cultura de avaliação”. Por esse motivo, sugerimos examinar, no presente trabalho, o que Trigueiro chama de “facilitadores” do processo, que são aqueles que criam ou favorecem as condições necessárias à implementação das ações de avaliação e de planejamento, tais como lideranças formais e informais, diretores de instituto ou faculdades e chefes de departamento. Especificamente, optamos por tratar da proposta auto-avaliativa em termos da interação e do envolvimento dos coordenadores de curso de graduação com a Divisão de Avaliação Institucional. As questões centrais que nortearam nosso estudo foram: como são percebidos os processos, as práticas e os instrumentos avaliativos existentes na instituição? Quais são as ações efetivas que resultam a partir dos processos efetivos no curso de graduação?

O coordenador, nesse sentido, faz parte do processo de gestão universitária, pois representa o agente articulador entre o projeto pedagógico institucional e o curso de graduação, o qual tem a tarefa de gerar conhecimento dentro de uma estrutura complexa, com características peculiares, no caso, de uma universidade comunitária. Sabemos que esse é um tema que carece de estudos específicos. Inferimos apenas que há espaço para uma maior profissionalização na atuação do coordenador de curso. Examinar os vínculos entre esse gestor e a instituição torna-se relevante.

O objetivo geral do estudo é avaliar a percepção dos coordenadores do curso quanto aos processos avaliativos institucionalizados na Universidade de Passo Fundo. A metodologia utilizada consistiu na aplicação da técnica qualitativa de grupo focal por instituto ou faculdade. Foram colocadas em foco as categorias: *conhecimento ou informação do Programa de Avaliação Institucional, seminários de avaliação, coordenador como sujeito, processo de sensibilização, socialização e ações*. Para tanto, apresentamos, na seqüência, as técnicas e os métodos adotados na pesquisa e os principais resultados obtidos em termos das categorias de análise. Por último, identificamos as considerações finais.

## 2 Métodos e Técnicas Utilizados

A abordagem utilizada para a concretização do objetivo deste trabalho, no âmbito de uma pesquisa aplicada, é qualitativa, tendo como participantes o universo dos coordenadores de cursos de graduação da Universidade de Passo Fundo, que, no ano de 2004, totalizavam 47 professores. Buscamos identificar as suas percepções com relação aos processos avaliativos implementados no período, por meio da técnica de grupo focal, concentrando as discussões em cinco pontos ou categorias de análise, tendo cada participante a liberdade de contribuir com sua fala.

Segundo Dias (2000), o grupo focal pode ser iniciado com uma reunião entre seis e dez pessoas, selecionadas em razão de sua ligação com assunto, podendo ser homogênea ou heterogênea. A autora comenta que em alguns estudos utilizam-se

grupos de sete, oito ou até 12 pessoas, mas o que deve determinar esse número é o fato de existir um estímulo à participação e à interação de todos. Num grupo de seis pessoas, exemplifica Dias, as idéias e as interações tendem a ficar mais esparsas, além de as pessoas, provavelmente, se sentirem mais intimidadas em relação às mais extrovertidas. Já em grupos com mais de dez pessoas a discussão tende a ficar mais difícil de ser gerenciada quanto ao foco de discussão e do tempo disponível para todos participarem<sup>1</sup>. O mediador deve evitar interferir ou acrescentar novas informações ao debate. O tempo previsto para aplicação dos grupos focais foi de duas horas, sem interrupções, e as falas dos participantes foram gravadas, transcritas e sistematizadas posteriormente.

Tomando como base o programa de Avaliação Institucional vigente durante a realização da pesquisa aplicada, foram identificadas cinco categorias de análise:

- *Conhecimento ou informação do Programa de Avaliação Institucional*: nível de conhecimento que os coordenadores possuem em relação ao programa em termos da concepção, objetivos, dimensões avaliadas, metodologia adotada, sujeitos do processo;
- *Seminários de avaliação*: papel dos seminários de avaliação propostos no programa enquanto espaço ou fórum de discussão, de participação e de encaminhamentos do Programa de Avaliação Institucional;
- *Coordenador como sujeito*: percepção dos coordenadores como sujeitos participantes, ativos ou não, nos processos avaliativos, sua interação, envolvimento nas fases de aplicação dos instrumentos;
- *Processo de sensibilização*: processos de sensibilização junto aos sujeitos do processo, professores, alunos e funcionários envolvidos no curso de graduação, reações manifestadas ao longo das práticas avaliativas;
- *Socialização e ações*: formas e mecanismos de acesso, discussão, socialização e operacionalização dos resultados das práticas avaliativas, sobretudo em relação aos projetos pedagógicos dos cursos e às ações implementadas como resultado das práticas avaliativas.

A percepção é assumida como entendimento, apreensão do conhecimento envolvido em cada foco de discussão, possibilitando tanto perspectivas individuais, do papel de coordenador, quanto coletivas. Trata-se da percepção que se transforma na realidade consciente dos participantes, ou seja, da percepção do objetivo a um significado consciente real, a uma subjetividade. Uma impressão resulta de um processo perceptivo (PAIM, 1993, ATKINSON et al., 1995). Tal percepção transcende o mundo exterior e passa a pertencer ao mundo interior do sujeito, num dado espaço e

---

<sup>1</sup> Mais informações sobre a técnica podem ser obtidas em Catteral e Maclaran (2002), Letelier (1996) e na matéria específica da UFMG (GRUPO Focal, 2002).

tempo. Nesses termos, o conhecimento seria mais correto quanto mais próximo estiver da percepção que o originou (JAPIASSU, MARCONDES, 1996).

Foram realizados seis grupos focais, reunindo em cada um deles coordenadores de 27 cursos de graduação diferentes<sup>2</sup>.

### 3 Resultados

Ressaltamos que a implementação da pesquisa, além de representar efetivamente um espaço para discutir a avaliação, possibilitou um momento de socialização de percepções, de experiências e de preocupações que se transformaram num espaço de integração, de participação. A área de origem dos coordenadores influenciou em algumas particularidades, fundamentais para a concretização de novos conhecimentos sobre a gestão acadêmica. A socialização dessas vivências nos inspirou do ponto de vista da “graça” da aula, da ludicidade, da relação entre professor/aluno. De forma geral, foi percebida, por parte dos participantes, a necessidade de pensar um projeto único de universidade. Talvez esteja faltando um mecanismo que (re)estabeleça tais conexões. As categorias analisadas em termos dos seus resultados são tratadas nas seções a seguir.

#### 3.1 Nível de Conhecimento ou Informação do Programa de Avaliação Institucional

A maior parte dos coordenadores declarou conhecer a avaliação por meio dos seminários ou como professores participantes do processo. Poucos tiveram acesso ao projeto de avaliação ou publicação do programa (UPF, 2000) propriamente dita. Na maioria dos grupos trabalhados, um número significativo de coordenadores presentes não conhecia o projeto na íntegra<sup>3</sup>. Um dos problemas apontados por eles para tal fato foi a falta de informação e comunicação nas transições entre os coordenadores de curso. Outro problema, reforçado pela maioria dos participantes, foi a falta de tempo para ler e se inteirar da proposta.

Foi referenciado um processo de avaliação realizado num determinado curso antes mesmo da existência do programa institucional. Os coordenadores que têm

---

2 Participaram da pesquisa, realizada nos meses de dezembro de 2003 e janeiro de 2004, os seguintes cursos de graduação da Universidade de Passo Fundo: Matemática, Geografia, Química (LP), Química, Ciência da Computação, Tecnologia de Sistemas de Informação, Física, Fonoaudiologia, Farmácia, Nutrição, Odontologia, Agronomia, Medicina Veterinária, Comunicação Social: Publicidade e Propaganda, Artes Plásticas, Música, História, Psicologia, Secretariado Executivo Bilingüe, Educação Física, Fisioterapia, Arquitetura e Urbanismo, Pedagogia: Anos Iniciais, Tecnologia em Produção do Vestuário, Pedagogia: Educação Especial, Pedagogia: Educação Infantil e Ciências Contábeis.

3 Num extremo, percebemos a total falta de informação sobre os processos avaliativos. Nas palavras de um coordenador, quando questionado sobre o seu conhecimento do processo de avaliação institucional: “Sim, a burocracia de ir lá e entregar para o coordenador de curso: *olha a responsabilidade é tua, entrega para os professores, passa para eles como o sistema antigo de os alunos fazerem a avaliação*. Quanto aos resultados não, não conhecia e eles têm nos cobrado muito, dizendo assim: ‘Nós respondemos toda a papelada, mas a gente não tem resultado nenhum’.” (Coordenador A).

mais tempo de instituição reconhecem algumas experiências isoladas em relação às práticas avaliativas, como a própria trajetória institucional evidenciou. Já os coordenadores de cursos novos comentaram que tiveram maior contato com o programa de avaliação depois da vinda dos avaliadores externos do Ministério da Educação.

Ainda que tenha uma trajetória de mais de trinta anos na instituição, a avaliação parece ter tido maior visibilidade a partir do momento em que os coordenadores tomaram ciência das diretrizes do MEC. Alguns leram e interpretaram o projeto com a vinda dos avaliadores externos. A impressão relatada por alguns participantes foi de que se trata de uma tarefa obrigatória, mais do ponto de vista externo, que precisa ser mais bem utilizada em termos do seu retorno. Foi comentado que a mobilização na universidade se dá muito mais em função da avaliação do MEC do que pela avaliação institucional. Nesse sentido, um problema apontado foi o de que, em algumas situações, os resultados das avaliações do MEC não são contemplados nas ações subsequentes dos cursos de graduação.

Notamos que, para aqueles que tiveram maior conhecimento e contato ao longo da trajetória avaliativa da instituição, a percepção foi mais positiva:

A avaliação pra mim é uma coisa antiga, até não acho que foi só por causa dos seminários. Acho que faz tempo que há avaliação... Assim, nesses anos todos, a avaliação era sempre batalhada, a gente viu o crescimento até no questionário: a gente tentou diminuir o número de questões, porque os alunos não gostavam. Eu participei de todos os seminários, a gente nota que ela tenta cada vez ser mais sintética, mas, ainda, quando levada para a sala de aula é ainda um susto, não sei se para vocês é assim... (Coordenador B).

Alguns percebem a avaliação como elemento fundamental para a melhoria das condições de ensino. Não a vêem com fins punitivos, pelo contrário, acreditam ser o primeiro passo para identificar problemas e contar com o apoio de um setor que os auxilie no objetivo de dar uma aula melhor. Entretanto, outros professores ainda não acessam os resultados por excesso de atividades. E os coordenadores, nesse sentido, argumentam que não conseguem dar conta do seu trabalho.

É quase como uma pesquisa de satisfação do cliente, embora o cliente nem sempre sabe exatamente o que quer, até porque há informações profissionais no mercado específico. Então ela fica distorcida com esse negócio de atendimento ao consumidor, se ele ficou satisfeito ou não... e, às vezes, estar satisfeito não quer dizer aprender ou ter ética profissional ou seja lá o que for. Então, tem professores que recebem boas notas de avaliação sem que sejam bons professores. Do meu ponto de vista, ou, sei lá, do ponto de vista profissional, do ponto de vista de alguns profissionais, acaba prevalecendo se o aluno foi tratado do jeito que ele gostaria de ser tratado, do jeito que ele esperava ser tratado.

E aí fica muito subjetivo... Como só tem a visão do aluno, fica demasiado valorizada a avaliação de alguém sobre o que está sendo aprendido. Não tem como avaliar completamente quem está ensinando (Coordenador C).

Portanto, existe a percepção de que a avaliação institucional é muito mais uma avaliação dos professores. Caberia uma reflexão no sentido de avaliar o aprendizado. Ainda foi comentado que alguns questionamentos poderiam ser dispensados, como a questão da assiduidade e da pontualidade, que são visualizadas diretamente pelo coordenador, já que é uma das informações mais observadas pelos discentes. Na visão de um coordenador, a avaliação não permite obter os resultados que o curso realmente necessita: *“ela não tem local nenhum para colocar na avaliação e nem eu para ler”* (Coordenador D).

Para alguns coordenadores, é preciso atentar, nesse sentido, para a supervalorização do aluno, tendo em vista certa “imaturidade acadêmica”. Foi exemplificado o fato de o professor “camarada” ser mais bem avaliado, além da percepção da heterogeneidade na avaliação por parte de alunos ingressantes e concluintes. De outra parte, foi sugerido que ocorra uma ponderação em termos da auto-avaliação do aluno: aquele que não estuda, não se interessa, tem outro peso na avaliação do professor.

A avaliação foi associada por alguns participantes ao processo de ingresso e promoção na carreira. O que surpreendeu, nesse aspecto, foi o fato de que ela é ainda vista como possibilidade de atuar como instrumento punitivo. Essa visão apareceu com frequência nos comentários relacionados à questão da perpetuação de alguns professores mais antigos, que tradicionalmente apresentam problemas na prática pedagógica ou de relacionamento com os alunos.

Com relação às outras dimensões de avaliação, são pouco sentidas. Um comentário é a diferença no tratamento ou no rigor de cada uma delas. Um dos coordenadores expressou sua opinião sobre a disparidade no rigor aplicado para a dimensão pesquisa em relação à dimensão extensão: a primeira extremamente rigorosa. Outro argumento foi o da inexistência de ações em termos de avaliação de gestão.

Uma sugestão relevante foi no sentido da necessidade de o programa de avaliação institucional ir além da “enciclopédia de sugestões” (referência feita pela elaboração do Plano de Desenvolvimento Institucional) e implementar ações coordenadas, que conectem as diferentes percepções e sugestões.

Como são percebidos os processos, as práticas e os instrumentos avaliativos existentes na instituição? Quais são as ações efetivas que resultam a partir dos processos efetivos no curso de graduação?

### 3.2 Papel dos seminários como fórum de discussão e encaminhamento

O Programa de Avaliação Institucional da UPF instituiu os seminários internos de avaliação como forma de garantir a socialização, de fomentar o debate e de prover novas ações e metodologias no que diz respeito às práticas avaliativas. Por isso, os coordenadores de curso foram questionados sobre a sua percepção em relação aos seminários de avaliação enquanto fórum de discussão e encaminhamento.

Em termos gerais, existe unanimidade sobre a importância dos seminários e a sua manutenção, sendo visto como uma prática democrática de tomada de decisão. O seminário é uma forma de avaliar o processo. Os coordenadores de curso não percebem outra modalidade de discussão que não a dos seminários. Contudo, ainda existem alguns desafios a serem superados, principalmente quando se coloca em questão a participação efetiva dos professores e alunos nesse momento institucional de discussão.

De um lado, os seminários de avaliação são vistos como um rápido debate, para poder ter amadurecimento dos instrumentos avaliativos, normalmente focalizados na sua operacionalização. Alguns coordenadores argumentaram que não há percepção das mudanças implementadas. Por isso, identificamos um paradoxo: é indubitável a existência de participação, de opinião, de mobilização em grupo, de aplicação das sugestões, de críticas, mas com essas ações não se obtém o resultado que se quer. Tal paradoxo pode ser evidenciado pela fala de alguns coordenadores:

O seminário é uma coisa boa, mas ao mesmo tempo não dá a resposta que queremos (Coordenador E).

Eu acho que ainda não se conseguiu transformar a avaliação institucional em um instrumento mesmo de avaliação do curso, do corpo docente, de como funciona, de usar isso como um termômetro científico (Coordenador F).

Eu acho que é a melhor coisa que tem, realmente, pensando agora, não tem nenhum outro setor da universidade que tenha a dinâmica de avaliar, submeter a levar críticas, anualmente. Nenhum setor tem coragem de fazer isso, realmente é a melhor forma. Só que talvez não estejamos sabendo usar, por falta talvez de cultura, ou de preparação (Coordenador G).

Como aumentar a participação dos sujeitos acadêmicos? Sugeriram que as horas efetivas em seminários deveriam ser pagas ou receber certificado, isso como forma de dar visibilidade ou concretude às ações ou à participação. Inclusive, nesse sentido, alguns coordenadores manifestaram uma preocupação quanto à visibilidade de seu trabalho, à implementação de práticas avaliativas que compreendam diferentes aspectos do seu papel no processo. Foi reforçado um sentimento de desvalorização do trabalho do coordenador: em alguns relatos foi possível identificar a percepção



ção de um sentimento de desalento, do tipo “meu trabalho não aparece”, “o que conta é a avaliação do professor, e quem está na retaguarda?”.

Houve argumentos de que reuniões com poucas pessoas podem ser mais interessantes, pois garantem mais liberdade e não ocorrem tantos atritos. Na visão de um participante, é fundamental que os seminários ou reuniões sejam feitos por pessoas que *agreguem*.

Nesse ponto foram colhidas importantes sugestões, sobretudo em relação à necessidade de se ampliarem as discussões sobre a concepção filosófica que está por trás dos instrumentos. Nessa linha, apontaram o problema da falta de clareza quanto ao que se quer, uma vez que, na visão de um dos participantes, quando não se sabe para que serve, o instrumento perde sua finalidade. Foi recomendado que a comissão tenha mais cuidado com o “conteúdo” em lugar do “instrumento” de avaliação.

Eu acho o seguinte: é superválida a forma de buscar uma melhora cada vez maior da avaliação institucional, mas eu acho que é válido se estiver ligado às diretrizes que a instituição quer, mas melhorar o ensino em que direção, em que sentido, então melhorar em que sentido? Isso, talvez, por incrível que pareça, não está muito bem claro o que é melhorar o ensino? Quais as diretrizes conflitantes que existem hoje no mundo que é melhorar profissionalmente, ser mais capaz e outra que é melhorar humanamente eu acho que é esse conflito teria que ser resolvido pela universidade... Porque, lá no fim, vai dar na avaliação institucional, ou seja, o que se quer, um profissional capaz ou um profissional humanista excelente sem que as duas partes sejam conflitantes. Nós, os próprios professores, estamos em conflito. Os alunos, eu acho que ficam muito perdidos, porque eles querem uma formação profissional ótima, ao mesmo tempo algumas coisas talvez não satisfaçam, eles vêem o mundo mudando... Eles querem uma formação humanista e eles precisam de uma formação humanista. Eu acho que, quando a universidade resolver isso, a avaliação vai poder caminhar melhor. (Coordenador D).

A baixa participação dos professores nos seminários pode estar associada a essa falta de clareza, a essa falta de identidade: falta uma identidade institucional. De outra parte, foi discutido que não adianta mudar a data (ainda que o mês de janeiro seja visto como o momento ideal), pois essa é uma questão de comprometimento. Nesse sentido, foram ilustrativas as palavras de um coordenador:

Quem é que faz a universidade, são quantos? Mil? Quantos professores temos? Eles fazem a atividade legal, agora quantos tocam a universidade? (Coordenador E).

Essa realidade reproduz a realidade em outras instâncias da instituição, como é o caso das reuniões de colegiado de curso. A percepção é de que são sempre os mesmos que participam, que atuam na instituição.

Alguns indicaram que a informatização do processo não havia sido decidida em seminário. Muitos alunos têm dificuldade em trabalhar com o computador. Entretanto, para alguns, a “materialização” do processo parece ser mais eficaz. De outra parte, a informatização dá maior liberdade para eles responderem à avaliação quando e onde quiserem. Voltar atrás (formulário de papel) seria um retrocesso.

Pensando na importância do envolvimento de todos os sujeitos da instituição, foi observado que o seminário não resolve o problema do aluno. Deve ser repensada a forma como se dá visibilidade às informações obtidas na avaliação e as ações delas decorrentes. Uma importante sugestão, feita por um coordenador, foi a de sistematizar e publicizar os resultados dos seminários de avaliação na forma de um relatório condensado, uma forma de apresentar o retorno tão esperado pelos alunos.

Outra sugestão foi a elaboração de um trabalho direcionado ao professor, para que ele conheça a universidade. Muitos não conhecem a instituição onde trabalham. Um dos participantes ressaltou que alguns não conhecem nem procuram conhecer. Nesse sentido, foi notado que, quando se desconhece, normalmente se rejeita.

[...] falta para nós, realmente eu acredito, que nem é o significado da avaliação, mas sim resignificar a avaliação, a avaliação dentro de uma instituição hoje, dentro da dinâmica que ela tem, ela tem que respeitar essa dinâmica e esse processo. [...] Eu tenho trabalhado a metodologia do ensino superior e eu não tenho, digamos, o pessoal da área mais técnica tem uma visão de avaliação e a avaliação fica mais centrada no quantitativo, na perspectiva estímulo-resposta, e aí nós temos muitos conflitos. Daqui a pouco você não consegue avançar no processo da instituição e nem na constituição da consciência e nem na nossa, e muito menos na construção da consciência do aluno [...]. A realidade do aluno que está ingressando, proveniente de níveis de renda mais baixos, que vêm de escolas públicas com deficiências deve ser trabalhada por toda a instituição, e é uma realidade que atinge a maior parte das instituições de ensino superior, evasão, trancamentos... (Coordenador H).

### 3.3 Percepção como sujeitos do processo

Um aspecto importante a considerar é a relação entre participação e identidade. Alguns cursos relataram suas experiências próprias de avaliação, justificando uma maior adesão ao processo, possivelmente pela maior identidade. A focalização da avaliação para a realidade do curso foi sugerida por alguns integrantes como estratégia.

Entre os diferentes instrumentos de avaliação adotados pelo Programa de Avaliação Institucional, o instrumento do formando tem sido referenciado como um instrumento extremamente valioso, sobretudo porque o aluno formando tem uma visão mais completa, *madura* e geral da instituição e do curso. Já, em relação à

forma de publicação, considerando a tentativa de implementar a avaliação *on-line*, na visão de um coordenador, a aplicação do instrumento impresso dava um caráter mais participativo ao processo:

Eu, levando a avaliação, era o momento de eles refletirem, era eu indo ao encontro deles, a gente sabe que a avaliação é individual, mas em sala de aula era o momento de refletir sobre o professor, até chegava a ser coletivo... Até eu brincava com os alunos... olha, a avaliação é individual... (Coordenador H).

Para alguns coordenadores, ainda que na concepção atual de avaliação se transcenda a dimensão graduação, falta visibilidade em relação à posição da Vice-Reitoria de Graduação e à realização da avaliação, que parece estar desvinculada da dimensão graduação, do papel da qualificação. Alguns coordenadores percebem falta de respaldo para utilizar os resultados da avaliação. Num dos grupos, durante a maior parte do tempo falaram do quanto o coordenador está amarrado em termos de tomada de decisão, dos problemas jurídicos que interferem na implementação de resolver problemas crônicos.

Foi comentado que os dirigentes ressaltam a importância do coordenador do curso, mas não oferecem condições reais para que eles desenvolvam suas atividades. À guisa de exemplo, foi citada a importância da ligação entre as atividades de ensino e de pesquisa, porém, na prática, o ensino não estaria sendo valorizado em termos de quadro de pesquisadores. Muitas foram as reclamações em relação ao excesso de trabalho e à infra-estrutura inadequada para o trabalho do coordenador. Outro ponto levantado relaciona-se à falta de ações em relação às avaliações externas do MEC. Foi sugerido, no contexto da avaliação institucional, um papel maior dos coordenadores de curso: eles também deveriam participar do processo de gestão fornecendo subsídios para a Vice-Reitoria de Graduação em termos dos problemas que o curso enfrenta, com um *feed-back* entre os mesmos e os vice-reitores. “Deve haver cobranças, mas também devem ser dadas condições”.

Então eu penso que é muita informação que é coletada que fica perdida, eu não sei se é só com o meu curso isso. Às vezes eu tenho a sensação e ainda digo que é retrabalho. Às vezes tem informação que está pronta ali, a gente não acessa ou por falta de administração, que eu não sei por qual razão, e acaba buscando de uma outra forma uma coisa que já está pronta, então é retrabalho, é desperdício [...]. (Coordenador E)

Nesse sentido, foi interessante o comentário de um coordenador, que questionou o papel do coordenador: o coordenador ativo ou passivo? Ele acredita que o papel do coordenador anula-se em razão das inúmeras atividades que desempenha. Nas palavras do coordenador: “Eu estou coordenador, não sou coordenador”. Alguns relatos foram importantes do ponto de vista do comprometimento de alguns

coordenadores, preocupados com a gestão do curso, com a concorrência de outras instituições, com o futuro do seu curso, com a adequação dos currículos e do valor das mensalidades. Por outro lado, alguns coordenadores comentaram que se sentiam de mãos amarradas, impotentes, com relação ao processo de sensibilização e de infra-estrutura ou recursos disponíveis para aplicar os instrumentos. Resultados relativos ao horário disponível do professor para atender os alunos são fundamentais para detectar que tanto os coordenadores quanto os professores estão com sobrecarga de trabalho. Quando observa que muitos problemas como esses persistem, um participante ressaltou que não se está fazendo uma avaliação da instituição, mas uma “avaliação dos defeitos”. De outra parte, alguns coordenadores argumentaram que não têm acessado os resultados por acreditarem que nada muda. Alguns coordenadores são favoráveis à publicação dos resultados, o que se tornaria incoerente com o princípio assumido pelo programa de avaliação, colocado em pauta nos diferentes seminários<sup>4</sup>.

Eu sei dos argumentos que podem se contrapor. Mas desde que começou os instrumentos estão sendo aplicados desse jeito. Já saturou. Esse modelo serviu no começo, mas agora tem que passar para outra. E nessa outra acho que tem que ter mudanças. Uma delas é que tem que colocar os resultados pra fora porque os resultados existem, algumas pessoas sabem, o problema é esse, alguns sabem, então, divulgando vai fazer com que todos saibam, porque a nota existe, ela foi dada. E isso é tão embaraçoso quanto tu publicares a nota do estudante. Ele também não tem direito de ser humilhado. Porque quem olhar para um zero ou nota baixa irá dizer: esse será um mau profissional. (Coordenador G)

Uma grande parte dos coordenadores insistiu na questão de que ouvem o tempo todo o aluno reclamar que o professor ruim que ele teve e que lhe atribuiu notas baixas continua lecionando, como se nada estivesse acontecendo. Os alunos reclamam que não vêem resultado: “Há os *facilitões* e os *malvados*”. Foi quase unânime a argumentação de que os alunos reclamam de que não vêem resultados, que o “funcionário” deveria explicar melhor para que serve “aquilo”. Nas palavras de um coordenador:

O pior não é o aluno reclamar em sala de aula. O pior de tudo mesmo é quando o professor reclama na frente dos alunos, daí é brabo, te desmonta, né, é bem difícil (Coordenador H).

Os integrantes perceberam, ainda, que boa parte dos professores não se sente atingida com a avaliação. Ao mesmo tempo, observam que a mudança curricular

4 Com relação à possibilidade de divulgação ampla dos resultados dos professores, a argumentação principal dos participantes foi a de não expor tanto o aluno quanto o professor, de respeitar a individualidade de cada um.

ocorre em função dos próprios alunos, contudo eles têm dificuldade para entender isso:

[...] mudança pra eles é tirar o professor que eles não gostam, e isso não é avaliação institucional (Coordenador H).

Nesse aspecto, foi citado o Núcleo de Apoio Pedagógico (NAP), o qual tem um papel fundamental no apoio ao docente, considerando as próprias características da formação da maior parte dos professores, tendo em vista que alguns nem percebem ou não têm consciência de que têm necessidades do ponto de vista didático<sup>5</sup>.

A esse respeito, podemos refletir sobre a necessidade de apreensão do real sentido da avaliação, uma vez que os próprios coordenadores têm a responsabilidade de conduzir o processo de avaliação em suas unidades. É o coordenador que, juntamente com o colegiado, irá definir o que fazer com esses resultados. Cabe ressaltar, todavia, que em nenhum momento a avaliação foi pensada como um instrumento de punição ou de premiação, mas de conhecimento. Talvez esse seja o maior desafio a ser superado por todos os sujeitos do processo. E muitos alunos reduzem todo o processo à possibilidade de demitir o professor; alguns vão à frente com suas idéias, outros desistem de expressar sua percepção para não prejudicar o professor, isto é, possuem certa visão dualista, bem e mal. De outra parte, é preciso repensar na imobilidade em termos de resolução de problemas crônicos, como o do protecionismo de alguns estatutos, em detrimento do aproveitamento do aluno. Uma sugestão apresentada por alguns participantes foi que só se candidatasse a coordenador o professor que tivesse passado por um ano de aulas, ou seja, torna-se premente que a instituição equacione a profissionalização da gestão do curso. Profissionalizar a gestão envolveria, também, criar mecanismos que possibilitem uma maior identidade entre os gestores, os professores e os alunos da instituição, uma espécie de “tomada de consciência” da instituição, uma reconstrução permanente de vínculos com essa identidade.

### 3.4 Processo de sensibilização

Para alcançar os objetivos da avaliação, é imprescindível a fase de sensibilização, de adesão ao processo. Na visão de um dos coordenadores,

o ideal seria um nível de resposta de 100% mas isso será difícil de ser atingido. Alguns alunos levam a sério e outros nem sequer se dão ao trabalho de marcar. Alguns alunos têm medo de serem identificados (Coordenador B).

---

5 Uma visão interessante foi oportunamente apresentada por um coordenador de curso quando se referia à questão didática dos professores: “[...] é o equilíbrio entre a graça da aula, com parte mais pragmática, que é a informação. Acho que existe muita aula que é só informação sem graça, sem ludicidade, sem a brincadeira, sem nada. Isso eu acho que tem uma rejeição muito grande, pela natureza do ser humano, é muito seco, é preciso ser aprendido, e é achar esse caminho para todas as disciplinas” (Coordenador L).

Ainda que não exista esse risco com a metodologia e as técnicas adotadas. Por meio da avaliação informatizada, a impressão é de que os alunos se sentem mais seguros para responder; por outro lado, nem todos os alunos têm habilidade com a informática. Alguns coordenadores percebem que a avaliação por meio do instrumento escrito seria mais efetiva, com a obtenção de um número maior de respondentes, além de um maior controle em termos da adesão ou não ao processo de avaliação. E essa adesão foi vista como um processo. Com a informatização do instrumento, na visão de um coordenador, “houve um certo silêncio por parte dos alunos”. No decorrer do processo, por outro lado, a mídia tem sido fundamental. As imagens dos cartazes e das faixas utilizadas na campanha de sensibilização têm vindo “à mente”.

Muitos coordenadores consideram o segundo semestre letivo muito complicado para se fazer avaliação, pois há acúmulo de atividades (o mês de junho, para alguns, seria mais eficaz). Reforçaram a necessidade de evitar as últimas semanas do segundo semestre como período de avaliação em razão da sobrecarga de trabalho.

Foi manifestada uma preocupação também com a possibilidade de existir discrepâncias nas respostas, sobretudo pela falta de compreensão do real sentido da avaliação. Enquanto os coordenadores teriam a percepção de que é autoconhecimento, os alunos ainda entendem que é para “ferrar” o professor. Proliferam, então, discursos do tipo: “não adianta responder... o professor não foi afastado”, “isso não serve pra nada”.

Não, lógico quando a gente entra na sala de aula, aquele monte de papel é aquela vaia: “ah, de novo...” Claro que a gente tem que ter um jogo de cintura, tem que conversar com teu aluno, explicar, explicar que é importante para a instituição e para ele, e logo vem resposta: “Nunca muda nada, é sempre a mesma coisa”. Então a gente fala “é um período, a gente está andando, está caminhando, logo vai ter, né, soluções, alternativas para os problemas de vocês”. Então temos que conversar, o coordenador de curso e qualquer professor é para isso mesmo, a gente lá na frente naquela hora, a gente é atriz, mediadora, a gente é tudo em sala de aula. Então temos que usar do bom senso (Coordenador H).

Por isso, como comentou um coordenador, deve haver o *momento de se fazer a avaliação* e o *momento da sua devolução* para os participantes. Em suas palavras,

a grande resposta [...] a mudança curricular é em função dos próprios alunos, só que eles têm dificuldade para entender isso; mudança pra eles é tirar o professor que eles não gostam e isso não é avaliação institucional (Coordenador M)

Argumentou, ainda, que em sua unidade o processo de avaliação é diferenciado, pois os alunos não ficam sem resposta. Portanto, se existe espaço para a idéia de “vingança” enquanto posicionamento por meio do processo de avaliação, algo está errado. Os coordenadores percebem um viés punitivo no momento em que se imputa

a responsabilidade da aplicação dos resultados da avaliação ao coordenador de curso. A impressão, na argumentação de um coordenador, é que

nós não temos como fazer, então é tudo figurativo, parece que nós temos uma responsabilidade de poder enorme de fazer a coisa acontecer, mas na hora “H” não é isso que acontece (Coordenador J).

Existe a percepção de que a avaliação institucional é muito mais uma avaliação dos professores.

Observam que ninguém discute sobre a avaliação, “ninguém tem tempo para isso”. O instrumento do formando ainda é o mais discutido, o mais efetivo, talvez pelo momento da trajetória da vida acadêmica (maior maturidade, uma visão mais amadurecida, a proximidade das ações).

Nesse sentido, é importante que tenhamos em mente a inadequação tanto da reificação do professor quanto da reificação do aluno. Até porque, como relatado por alguns coordenadores, os alunos podem se aproveitar da “boa-fé” dos professores, o que revela a importância da institucionalização das práticas acadêmicas. Alguns coordenadores identificaram, nesse contexto, um protecionismo maior em relação aos alunos de *campi*. A ênfase é de que se avalia o professor,

não avaliam o curso, a disciplina no curso. A gente tá sempre voltando em cima do professor quando fala desse instrumento, você nunca fala do curso porque não avalia (Coordenador L).

Percebemos, nesse sentido, que a cultura de avaliação existente é a cultura de avaliação do professor, e essa auto-avaliação tem de servir de alerta.

Voltando à questão do comprometimento, alguns coordenadores relataram ações no intuito de demonstrar uma maior harmonia e engajamento entre os professores e alunos do curso como forma de aproximá-los e mantê-los no mesmo. Um dos problemas para esse maior engajamento, na concepção dos coordenadores, é o grande número de professores horistas nos colegiados, cujo único compromisso é com a aula. Isso gera um descontentamento também por parte dos alunos, que não encontram os professores em horário fora dos de aula. Segundo os coordenadores, isso também tem de ser avaliado. Foi feita sugestão, inclusive, de se criar mecanismos para identificar quem participa ou não das atividades determinadas, com uma maior fiscalização, um maior acompanhamento.

Num dos encontros o debate sobre a situação dos professores e sua atuação em sala de aula tomou espaço, com a percepção dos coordenadores comparando o ensino no Brasil e os alunos que vêm do ensino fundamental e médio atualmente. Foram relatados sérios problemas sobre o nível de conhecimento dos alunos, em como lidar com tal realidade, o que evidencia a existência de desmotivação do ponto de vista pedagógico.

### 3.5 Socialização e ações

Nas discussões com os coordenadores, foram identificadas algumas queixas, como o fato de que são feitas análises do histórico das avaliações do curso, são estabelecidas metas em termos do plano pedagógico, mas os recursos financeiros previstos não são obtidos. De outra parte, como expressou um coordenador, tendo em vista que podem ser tomadas muito poucas ações em relação ao docente ou em relação à estrutura do curso, a impressão que fica é de que a avaliação praticamente não tem efeito.

Em alguns cursos com orientação de prática, de laboratório, nos quais os professores têm uma sobrecarga de trabalho, foi comentado que a avaliação pode prejudicar o professor em razão da própria condição institucional para que eles trabalhem e isso causa uma falta de cruzamento com as intenções pedagógicas do curso. Por isso, os coordenadores chamam a atenção de que é fundamental que o próprio instrumento preveja a particularidade de cada curso. Nesse sentido, foi questionada a existência de uma significativa heterogeneidade nas respostas de alunos de diferentes cursos, ou seja, para as mesmas questões, percepções completamente diferentes.

Nos diferentes cursos observamos posturas ou atitudes diferentes por parte também dos coordenadores em relação ao acesso dos resultados: alguns formalizam integralmente por meio de “protocolos”, outros conversam primeiro com os professores, depois com os alunos. De toda a forma, abordar o professor é “delicado”<sup>6</sup>. Os cargos eletivos na instituição inibem algumas ações.

O instrumento de avaliação do formando é o que possui maior visibilidade em termos de sua aplicabilidade, servindo para elucidar, a partir da experiência dos alunos, os tradicionais problemas com os professores dos cursos. Assim, é possível separar os problemas do curso, os problemas dos alunos e os problemas dos professores. Entretanto, conforme ressaltou um coordenador, há que se considerar que o instrumento do formando não permite fazer uma radiografia do curso como um todo, uma vez que o aluno tende a avaliar a sua área específica de formação, os professores com quem manteve maior contato.

A utilização dos instrumentos, bem como dos resultados da avaliação, por parte das coordenações é muito subjetiva. A percepção é de que alguns crescem, alguns se decepcionam, a cultura da avaliação já está implantada; todos sabem que precisa avaliar. No que diz respeito ao aluno fica evidente nas falas dos coordenadores que o aluno não tem consciência da importância da avaliação, do seu real sentido. Como

---

6 A esse respeito, um exemplo parece ser apropriado. Nas palavras de um(a) coordenador(a), “a professora parece uma freira, de maneira que ela está tratando os alunos como crianças. Chega assim de uma maneira muito carinhosa até oferecendo bala para o aluno, e isso ofende o aluno. Já ouviu reclamações, se o professor chegasse chutando na classe acho que seria melhor, e como explicar para o professor que aquela postura é inadequada. Então, são situações únicas nem tem a ver como o processo didático, com compreensão didática, para quem se está falando” (Coordenador L).



sugestão foi citada a promoção de atividades complementares para discutir a avaliação com os alunos, além da implantação de placas ou cartazes permanentes em cada sala de aula, ressaltando a importância dos processos avaliativos e da participação.

Alguns exemplos pontuais foram apresentados para ilustrar a utilização da avaliação institucional para a realização de algumas mudanças: a questão relativa à ética para chamar a atenção dos professores que falavam mal dos outros em sala de aula; a questão do plano de ensino, a pontualidade e a assiduidade dos professores; a necessidade de continuidade de alguns professores de outras áreas (identidade com o curso). A percepção é de que em dez anos muita coisa mudou e que a avaliação é um trabalho a ser construído.

A percepção é de que em dez anos muita coisa mudou e que a avaliação é um trabalho a ser construído.

A homogeneização das ações dos professores, em termos de metas para cada ano, poderia ser uma alternativa. Nem sempre os planos pedagógicos retratam fielmente o que se quer do curso, e o direcionamento prático está informalizado. As disciplinas optativas são uma alternativa para que os alunos optem pelo professor com o qual tem mais afinidade, para um mesmo conteúdo.

Comentaram a possibilidade de aproveitar melhor as reuniões dos coordenadores promovidas mensalmente pela Vice-Reitoria de Graduação, o qual seria um espaço importante para falar sobre avaliação. Os coordenadores perceberam que o colegiado de curso é o fórum para a discussão dos resultados da avaliação dos professores e discentes do curso. Isso porque, na visão de alguns coordenadores, os critérios de avaliação é que definem a qualidade do curso<sup>7</sup>.

Falta ter maior clareza de todo o projeto de avaliação: muitos tinham dúvida, sobretudo os coordenadores que haviam assumido recentemente, sobre a questão do acesso aos resultados. Foi dada ênfase à importância de se reforçarem a identidade institucional, as práticas docentes e a identidade institucional. Os resultados devem ser utilizados como forma de planejar ações e resolver problemas observados em avaliações negativas.

#### 4 Considerações finais

O nível de conhecimento ou informação sobre o Programa de Avaliação Institucional por parte dos coordenadores de curso, de acordo com o relato dos participantes, é relativamente baixo, e as evidências indicam que as principais causas para o

<sup>7</sup> À guisa de ilustração, foi comentada a situação com relação à proporção de alunos que passa sem exame e à realidade da apropriação do conhecimento por parte do aluno.

fato são o excesso de atividades desenvolvidas e a perda de conhecimento ocorrida nos processos de transição. Nesse sentido, apesar da experiência de mais de trinta anos de processos avaliativos na instituição, observamos que a avaliação teve maior visibilidade com a vinda dos avaliadores externos do MEC. Aqueles coordenadores que conheciam melhor a trajetória de avaliação possuíam uma visão mais positiva da mesma. Ainda que alguns participantes tenham acenado com a possibilidade de o processo avaliativo ser utilizado para fins punitivos, há a percepção de que a avaliação representa um instrumento indispensável para a melhoria das condições de ensino.

Sobre o papel dos seminários de avaliação, identificamos que existe unanimidade sobre a importância da sua manutenção e a percepção de que representam uma prática democrática de decisão e de auto-avaliação. Há que se buscar, de outra parte, mecanismos para uma maior participação da comunidade acadêmica. Dentre os motivos apontados para a baixa participação está, para além do acúmulo de atividades, a falta de clareza e de identidade institucional.

Em termos da percepção como sujeitos do processo, os participantes revelaram que se sentem “amarrados” na tomada de decisão, na resolução de problemas acadêmicos crônicos do curso, sobretudo por problemas jurídicos. Uma das sugestões apresentadas pelos coordenadores foi a implementação de mecanismos que propiciem a profissionalização da gestão do curso de graduação, a qual deveria dar conta, também, da reconstrução permanente de vínculos com a identidade institucional.

A discussão sobre o processo de sensibilização permitiu a identificação de preocupações relacionadas a possíveis discrepâncias nas respostas dos participantes dos processos avaliativos pela falta de compreensão do real sentido da avaliação. Observamos que, ao mesmo tempo em que coordenadores percebem a avaliação como autoconhecimento, alunos ainda entendem que serve como fins punitivos, para atingir o professor. O desafio recai, então, em encontrar mecanismos para dar visibilidade aos resultados e ações em torno dos processos avaliativos. Nesse sentido, foi indicada a necessidade de que os instrumentos de avaliação considerem as especificidades de cada curso de graduação. O instrumento do formando, que busca considerar tais particularidades, é percebido como decisivo nas reformulações de estruturas curriculares.

Acreditamos que a reflexão e o conhecimento obtidos na fase de aplicação e discussão dos resultados da presente pesquisa possibilitaram não somente uma forma de metaavaliação dos processos avaliativos realizados na instituição, mas, sobretudo, um espaço de diálogo para “o fazer acadêmico”, que deve ser preservado como forma efetiva de qualificação dos gestores e de sua participação.

## Referências

- ATKINSON, R. L. et al. *Introdução à psicologia*. 11 ed. Porto Alegre: Artmed, 1995.
- CATTERAL, M.; MACLARAN, P. Focus Group Data and Qualitative Analysis Programs: Coding the Moving Picture as Well as the Snapshots. *Sociological Research Online*, v. 2, n. 1, 1997. Disponível em: <<http://www.socresonline.org.uk/socresonline/2/1/6.html>>. Acesso em: 17 maio 2005.
- DIAS, C. A. Grupo Focal: técnica de coleta de dados em pesquisas qualitativas. *Informação e Sociedade*, João Pessoa: Universidade Federal da Paraíba, 2000. Disponível em: <<http://www.informacaoesociedade.ufpb.br/1020006.pdf>>. Acesso em: 26 maio 2005.
- DURÁN, H.; FUENTES, S.; GONZÁLEZ, C. Grupos focales: experiência en la República de Guatemala.
- GRUPO Focal. Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais/Faculdade de Educação. Disponível em: <<http://www.fae.ufmg.br/esclplural/grupofocal.htm>>. Acesso em: 26 maio 2002.
- JAPIASSU, H.; MARCONDES, D. *Dicionário básico de filosofia*. 3. ed. rev. amp. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1996.
- LETELIER, L. Notas metodológicas: entre os grupos de conversação (groups discusion) e as intervenções focalizadas (focus groups). *Política e Trabalho*, 12, p. 164-174, set. 1996. Disponível em: <<http://www.geocities.com/CollegePark/Library/8429/12-leletier.html>>. Acesso em: 10 maio 2005.
- MORETTO, C. F. *Avaliação da avaliação: fase 1998/2002*. Passo Fundo: Universidade de Passo Fundo/Divisão de Avaliação Institucional, ago. 2002 (Relatório interno).
- PAIM, I. *Curso de psicopatologia*. 11 ed. rev. e amp. São Paulo: E.P.U., 1993.
- TRIGUEIRO, M. G. S. A avaliação institucional e a redefinição das estruturas e modelos de gestão das Instituições de Ensino Superior. In: *Encontro Catarinense de Avaliação Institucional*, n. 7, 18 setembro 2002. São Miguel do Oeste: Unoesc, 2002 (mimeo).
- UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO. Divisão de Avaliação Institucional. *Programa de Avaliação Institucional*. Passo Fundo: UPF, 2000.