

AUTOAVALIAÇÃO NA UFPE: A AVALIAÇÃO DO DOCENTE PELO DISCENTE

Lais Bonamigo ¹
Eduardo José dos Santos Dias ²
Magna do Carmo Silva ³

RESUMO

A avaliação do docente pelo discente é um dos instrumentos que compõe a autoavaliação da Universidade Federal de Pernambuco, criados pela Comissão Própria de Avaliação da instituição, e aplicado aos estudantes através do Sistema de Informação e Gestão Acadêmica (SIG@). O presente artigo propõe-se a compreender se, no âmbito do Centro de Educação da UFPE, o instrumento avaliativo do docente pelo discente faz jus aos princípios da quarta geração da avaliação. Para a realização desse intento buscou-se conhecer os objetivos e métodos propostos pela CPA para a elaboração deste instrumento e investigar a repercussão, e principalmente os resultados dele, nas práticas dos professores. Foi feita a análise e a interpretação hermenêutica da subseção Avaliação da Prática Pedagógica e Condições de Ensino de Graduação, do Relatório de Autoavaliação Institucional Triênio 2015-2017, elaborado pela CPA, e a aplicação de questionário semiaberto com docentes do CE, cujos resultados foram tratados de acordo com pressupostos da análise de conteúdo temática. Tanto para efetuar a análise do Relatório, como das respostas geradas pelo questionário aplicado aos docentes, utilizou-se a caracterização da quarta geração da avaliação. Os resultados desta pesquisa indicam que não é possível reconhecer a avaliação do docente pelo discente enquanto um instrumento avaliativo de intenção qualitativa. De acordo com as análises, os docentes não corroboram a ideia de que a premissa construtivista da 4ª geração da avaliação seja vislumbrada ou pautada no instrumento de avaliação do docente pelo discente.

Palavras-chave: avaliação interna; autoavaliação; avaliação de quarta geração.

INTRODUÇÃO

O mecanismo de avaliação do docente pelo discente compõe a tríade de elementos que integram a avaliação interna - ou autoavaliação - da Universidade Federal de Pernambuco. Aliada à autoavaliação docente e à avaliação da estrutura física, a avaliação do docente pelo discente é realizada ao final de cada semestre através do portal do Sig@ (Sistema de Informações e Gestão Acadêmica).

A construção de modelos avaliativos como esse teve início, no Brasil, em 2003. A partir da constituição de uma Comissão Especial de Avaliação, propôs-se um sistema que fosse capaz de avaliar, de forma integral e articulada, os cursos de graduação das instituições de ensino superior, o que culminou, em 2004, na elaboração da lei do Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior (SINAES, Lei 10.861/04). São três as dimensões das IES que o

¹Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, laisbonamigo@gmail.com;

² Graduação do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, ejose.dias@gmail.com;

³ Professora orientadora: doutora em educação, Centro de Educação – UFPE.

SINAES leva em consideração: a instituição, os cursos e o desempenho dos estudantes. Utiliza-se, para isso, de metodologias diversas que permitam a atribuição de conceitos às instituições, dentre elas a avaliação externa (Enade) e a autoavaliação. Instituíram-se, desta forma, as CPA (Comissões Próprias de Avaliação), responsáveis por conduzir os processos de avaliação interna e de prestar informações ao INEP.

Ora, a prática de avaliação do docente pelos discentes é parte fundamental de um amplo processo avaliativo que logra garantir a qualidade do Ensino Superior brasileiro. Há, porém, que se compreender seus méritos e limites, a fim de que, não só os resultados sejam verossímeis em relação à realidade das instituições, mas para que sirva de mecanismo efetivo à formação de todos os envolvidos no processo. A pesquisa que será apresentada neste artigo teve por objetivo compreender se, no âmbito do Centro de Educação da UFPE, o instrumento avaliativo do docente pelo discente faz jus aos princípios da quarta geração da avaliação.

Para realizar tal intento, foram dois os passos dados: em primeiro lugar, realizou-se uma análise documental buscando conhecer a seção do Relatório de Autoavaliação Institucional Triênio 2015-2017, que faz referência às políticas acadêmicas. A seguir, aplicou-se questionário com os docentes do Centro de Educação da UFPE, cuja análise permitiu investigar o tipo de repercussão que essa avaliação tem nas práticas dos professores.

Partindo-se da premissa de que avaliações de caráter efetivamente formativo são as que têm a potencialidade de elevar a qualidade das instituições do Ensino Superior, por resguardarem os princípios de justiça e democracia, espera-se contribuir, ainda que timidamente, para o amplo debate em torno do tema.

METODOLOGIA

A natureza da pesquisa é de abordagem qualitativa, que permite a compreensão de aspectos da subjetividade dos sujeitos nela envolvidos. A mesma tem caráter exploratório, com delineamento de estudo de caso, cujo locus é o Centro de Educação da Universidade Federal de Pernambuco.

Lança mão, de mais de uma ferramenta metodológica, cada uma relacionada a um objetivo do trabalho. A primeira delas é a hermenêutica, pelo caráter interpretativo e analítico de seção do Relatório de Autoavaliação Institucional Triênio 2015-2017 (p. 38-43). De acordo com Vergara (2008, p.12), ao escolher essa ferramenta, é importante que o pesquisador “tenha a consciência de que reflexão e interpretação de dados estão situadas no campo político, ideológico, cultural, linguístico que, a cada dia, constrói e reconstrói você, pesquisador”.

A segunda parte do trabalho consiste em coleta de dados que, embora tenha se valido de questionário com os docentes do curso de pedagogia do Centro de Educação da UFPE, instrumento emblemático das pesquisas de tipo quantitativo, teve objetivo de captar aspectos da subjetividade dos docentes, que serviram aos pesquisadores como suportes à interpretação desses dados. Foram enviados aos departamentos do Centro questionários montados na ferramenta Google Forms. Os gráficos apresentados abaixo foram gerados pelo próprio aplicativo.

Em relação às poucas questões abertas apresentadas, o procedimento analítico dos dados coletados parte da combinação de expressões, termos e frases identificados nos depoimentos dos interlocutores. Esses termos e expressões servirão para a categorização dos sentidos atribuídos à temática estudada.

Para a realização dessa análise de conteúdo temática recorreu-se às etapas básicas propostas por Gomes (2013, p. 91): “[...] Pré-análise; Exploração do material e Tratamentos dos resultados/Inferências/Interpretações”. Categorizou-se os conceitos em núcleos de sentidos, para compreender os significados dentro de uma unidade contextual a mai ampla.

A categorização escolhida partirá do critério sintático (verbos, adjetivos, advérbios) para o critério semântico (temático), permitindo a reconstrução de representações a partir de conceitos já definidos na fundamentação teórica do trabalho. As principais interpretações buscarão atribuir sentidos mais amplos aos conteúdos analisados, articulando os conceitos significantes destacados nas expressões dos docentes aos significados ancorados no referencial teórico selecionado.

DESENVOLVIMENTO

Desde, pelo menos, os anos 1990, o Brasil vem passando por uma profunda transformação paradigmática em sua educação, básica e superior. Se o capítulo 3 da Constituição Federal a consagra como direito subjetivo, de caráter universal e cujo dever compete ao Estado e às famílias (BRASIL, 1988), a Lei de Diretrizes e Bases aponta os princípios basilares sobre os quais está sustentada: igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas; respeito à liberdade e apreço à tolerância; coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; valorização do profissional da educação escolar; gestão democrática do ensino público; garantia de padrão de qualidade;

valorização da experiência extra-escolar; vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais; consideração com a diversidade étnico-racial; garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida (BRASIL, 1996).

Não são poucas, porém, as contradições e dificuldades que se apresentam no horizonte da democratização. Ao Estado cumpre prestar contas constantemente à população sobre a qualidade das instituições. As avaliações externas, como o Enade para o Ensino Superior, exerce esse papel de monitorização “que está muito associada à prestação de contas e, em alguns países, consiste na utilização dos resultados dos exames para pedir contas às escolas e aos professores” (FERNANDES, 2005, p. 104).

A bem da verdade, essas contradições vêm se expressando no período democrático brasileiro desde a Constituição. No Ministério da Educação, por exemplo, a disputa entre o pensamento emancipatório e formativo para a construção das avaliações institucionais, e da perspectiva regulatória, de caráter neoliberal, marcou os rumos da avaliação das IES no país. De acordo com Rothen, 2006:

No início do governo Lula, foi instalada a Comissão Especial de Avaliação da Educação Superior (CEA), com o objetivo de elaborar um nova sistemática de avaliação. A proposta da CEA tinha como pressuposto que a avaliação deveria ser marcadamente emancipatória/formativa. O processo de elaboração da lei 10.861/2004. [...] foi marcado por conflitos internos ao governo em relação ao papel que a avaliação deveria atender prioritariamente: a formação ou a regulação. Na redação final da citada lei, vigorou a visão que prioriza a finalidade de regulação. A divergência em relação ao papel da avaliação não se encerrou com a promulgação da “lei do SINAES”. (p.108)

Ainda assim, pelo menos em termos discursivos, a formulação do SINAES aponta para a construção de uma avaliação de caráter formativo:

Art. 2º: O SINAES, ao promover a avaliação de instituições, de cursos e de desempenho dos estudantes, deverá assegurar:

I – avaliação institucional, interna e externa, contemplando a análise global e integrada das dimensões, estruturas, relações, compromisso social, atividades, finalidades e responsabilidades sociais das instituições de educação superior e de seus cursos;

II – o caráter público de todos os procedimentos, dados e resultados dos processos avaliativos;

III – o respeito à identidade e à diversidade de instituições e de cursos;

IV – a participação do corpo discente, docente e técnico-administrativo das instituições de educação superior, e da sociedade civil, por meio de suas representações.

Parágrafo único. Os resultados da avaliação referida no caput deste artigo constituirão referencial básico dos processos de regulação e supervisão da educação superior, neles compreendidos o credenciamento e a renovação de credenciamento de instituições de educação superior, a autorização, o reconhecimento e a renovação de reconhecimento de cursos de graduação (BRASIL, 2004).

Para além de possíveis contradições marcadas pela disputa de centralidade da auto-avaliação ou da avaliação externa (ROTHEN, 2006, p. 120), o presente trabalho objetiva analisar apenas um aspecto do SINAES, que é a avaliação do docente pelos discentes da Universidade Federal de Pernambuco, parte do processo de autoavaliação da CPA dessa instituição. Parece evidente que este mecanismo avaliativo pressupõe caráter formativo, típico da, assim chamada, quarta geração das avaliações, já que, “além da integração e articulação, é também central no SINAES a participação” (BRASIL, 2004). Utilizar-se-á considerações de Fernandes (2005), acerca da teoria de Guba e Lincon (1989), para caracterizar a referida quarta geração:

[...] Geração de ruptura, que se caracteriza por não estabelecer, à partida, quaisquer parâmetros ou enquadramentos. Estes serão determinados e definidos através de um processo negociado e interactivo com aqueles que, de algum modo, estão envolvidos na avaliação e que os autores designam por avaliação receptiva (responsive). Através desta expressão, parece-me, pretende-se acentuar o facto de se ouvirem todos os que, de algum modo, estão envolvidos no processo de avaliação. Por outro lado, é construtivista, expressão que designa não só a metodologia que efectivamente é posta em prática na avaliação, mas também a epistemologia que lhe está subjacente. (p. 62)

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise do Relatório Triannual, assim como a interpretação dos dados de pesquisa fez-se segundo os critérios traçados por Guba e Lincon (1986), em relação à Quarta Geração da Avaliação, que tem como princípios norteadores a negociação e a construção. São esses os critérios adotados:

1. Os professores devem partilhar o poder de avaliar com os alunos e outros intervenientes e devem utilizar uma variedade de estratégias, técnicas e instrumentos de avaliação.
2. A avaliação deve estar integrada no processo de ensino e aprendizagem.
3. A avaliação formativa deve ser a modalidade privilegiada de avaliação, com a função principal de melhorar e de regular as aprendizagens.
4. O feedback, nas suas mais variadas formas, frequências e distribuições, é um processo indispensável para que a avaliação se integre plenamente no processo do ensino-aprendizagem.
5. A avaliação deve servir mais para ajudar as pessoas a desenvolverem as suas aprendizagens do que para as julgar ou classificar numa escala.

6. A avaliação é uma construção social em que são tidos em conta os contextos, a negociação, o envolvimento dos participantes, a construção social do conhecimento e os processos cognitivos, sociais e culturais na sala de aula.
7. A avaliação deve utilizar métodos predominantemente qualitativos, não se pondo de parte a utilização de métodos quantitativos.

De acordo com a subseção 5.1.1.1 (Avaliação da Prática Pedagógica e Condições de Ensino de Graduação), da seção que trata de Políticas Acadêmicas no Relatório de Autoavaliação Institucional Triênio 2015-2017, “a avaliação do docente pelo discente, se destaca em sua operacionalização, pois tem sido consolidada desde 2015, quando foram avaliados os docentes de todos os cursos – presenciais e à distância – da UFPE” (UFPE, 2018, p. 38).

Segundo o texto, o Núcleo de Tecnologia da Informação processa os dados coletados no Sig@ e são direcionados à Coordenação de Avaliação de Cursos de Graduação:

Os dados obtidos através das respostas dos estudantes são analisados, tomando como referência os resultados individuais do docente em cada disciplina que leciona, mas também os resultados do conjunto dos docentes de um mesmo curso e de um centro acadêmico, o que possibilitará intervenções nas políticas internas de melhoria das condições de ensino e de formação docente (idem, ibidem).

Ainda salienta que:

Os resultados da avaliação dos docentes são disponibilizados a cada professor no sistema acadêmico SIG@, com acesso restrito ao docente. O resultado do desempenho individual do professor por disciplina corresponde ao cálculo da mediana de cada dimensão avaliada, enquanto o resultado geral é equivalente à mediana das medianas das várias disciplinas por ele ministradas. A nota final resulta da conversão da mediana das medianas (que varia de 1 a 6) em nota (que varia de 0 a 10). Na composição da nota do professor são considerados os resultados obtidos a partir da adesão de 30% dos estudantes à avaliação. Salienta-se que este documento está previsto como indicador de 39 pontuação na progressão funcional (vertical e horizontal) pelos professores (idem, ibidem).

Ora, nota-se aqui que um dos critérios da quarta geração é, ao menos em parte, atingido. Trata-se do primeiro deles, que aponta para a necessidade de compartilhamento do poder avaliativo entre os diversos sujeitos envolvidos no processo de aprendizagem. Ao dar aos estudantes a capacidade de avaliarem seus professores, a UFPE avança em relação ao seu processo de avaliação institucional.

Em contrapartida, o modelo avaliativo não foi criado em processo de escuta e negociação entre seus participantes e nem privilegia métodos qualitativos. Esses aspectos, por

si sós, não necessariamente comprometeriam o caráter formativo da avaliação, mas indicam que há elementos que necessitam de uma escuta atenta, por parte da Universidade, de toda a comunidade escolar, já que, como explicitado em seção anterior deste trabalho, o processo de democratização pressupõe negociações e disputas.

Em relação ao feedback, há indicativo no Relatório de que os resultados coletados e tratados são disponibilizados aos docentes da UFPE. No entanto, não basta que uma pontuação seja atribuída a cada um, pois a Quarta Geração da Avaliação pressupõe caráter formativo. Sobre isso, o documento afirma que:

[...] a Coordenação de Atividades Docentes e Inovação Pedagógica, em 2017, desenvolveu as seguintes ações: organização da Semana de Formação Pedagógica realizada de 20 a 23/02/2017, que contou com a participação de aproximadamente 370 (trezentos e setenta) docentes, pedagogos e técnicos em assuntos educacionais. A Semana de Formação Pedagógica contou com as seguintes atividades: mesas redondas, oficinas pedagógicas, fóruns, rodas de conversa e um roteiro cultural. Realizou em 18/10/2017 o Seminário Formação Continuada: desafio da docência ou ferramenta para enfrentamento dos desafios? em Comemoração ao dia do professor. Proporcionou a efetivação de 267 (duzentas e sessenta e sete) aulas de campo no primeiro 43 semestre e de 283 (duzentas e oitenta e três) no segundo semestre de 2017, todas com concessão de benefício financeiro correspondente à situação de pernoite (p. 41-42).

Essas ações, realizadas pela Universidade, são fundamentais e indicam preocupação efetiva com o caráter formativo das avaliações. O Relatório mostra que, ao menos no Triênio, houve preocupação em utilizar os dados coletados para a melhoria das práticas pedagógicas. Cumpre saber o quanto essa preocupação incide de modo concreto no trabalho dos professores. Tratar-se-á, a partir daqui, dos resultados obtidos por questionário com os professores do Centro de Educação da UFPE.

Os questionários elaborados através da ferramenta Google Forms foram enviados, por e-mail, aos quatro departamentos que compõem o curso de pedagogia do Centro de Educação da UFPE, quais sejam, o Departamento de Fundamentos Sócio-Filosóficos da Educação (DFSFE), o Departamento de Métodos e Técnicas de Ensino (DMTE), o Departamento de Psicologia e Orientação Educacional (DPOE) e o Departamento de Administração Escolar e Planejamento Educacional (DAEPE). Foi solicitado a esses departamentos que direcionassem o questionário a todos professores e foram recebidas 25 respostas. Mesmo que o universo de respostas não tenha sido muito grande, acredita-se que é representativo do universo de docentes, por ter oferecido pistas interessantes a respeito do objeto em discussão.

A primeira questão sondava sobre o conhecimento ou não dos mecanismos de avaliação interna da UFPE. Esse é um dado importante, pois confronta diretamente o que diz o

Relatório Triannual. Ainda que tenham havido formações decorrentes do processo avaliativo, 80% dos docentes do curso de pedagogia afirmam não conhecer os mecanismos de avaliação.

A segunda questão questionava se os professores já haviam participado de reuniões cuja pauta era a elaboração da avaliação interna. Surpreendentemente, 84% das respostas foram negativas. Não foram solicitados os nomes dos respondentes e nem a filiação departamental, o que dificulta inferir em que contextos se deram as reuniões dos 16%. Seja como for, parece não haver preocupação da Universidade com “ os contextos, a negociação, o envolvimento dos participantes, a construção social do conhecimento e os processos cognitivos, sociais e culturais” dos sujeitos.

Essa percepção fica acentuada pela terceira questão, que demonstra que 88% não conhece o Relatório de Autoavaliação Institucional. Ora, a maioria esmagadora parece alienada do processo de elaboração do modelo avaliativa, o que destoava gravemente das proposições de Guba e Lincon.

Dado curioso surge da quarta questão. Quando perguntados se acessam semestralmente os resultados da avaliação do docente pelo discente, 84% respondeu que sim. Confiando-se na veracidade das respostas, há que se indagar com quais objetivos os docentes acessam esses resultados, já que, como mostrado acima, bons índices avaliativos garantem aos professores a evolução funcional.

A quinta questão tentava mensurar o grau de preocupação que os docentes têm com os resultados da avaliação realizado pelos discentes. Nota-se que a maioria (78%) expressa ter preocupação relativamente alta (pontuações 3, 4 e 5).

A respeito da capacidade discente de avaliar os docentes, 80% afirma confiar nessa capacidade. Os detalhes, porém, dessas respostas, surgiram nas perguntas abertas.

Um dos princípios da avaliação formativa, que é a garantia da qualidade da universidade pública era o motivo da sétima questão. Surpreende o fato de que 52% considere que a avaliação do docente pelo discente tenha relevância mediana. Há aqui uma divisão de percepções entre os professores.

A oitava questão não trouxe resultados surpreendentes, pois repercute o imaginário de muitos professores, já percebido na primeira sondagem desta pesquisa. A maioria, 72%, acredita que o questionário do Sig@ não é suficiente para avaliar o trabalho docente, indicando, mais uma vez, que há pouca variedade metodológica em relação aos métodos avaliativos na Universidade.

As duas últimas questões eram abertas. A primeira delas pedia para que o professor sugerisse outros métodos de avaliação discente e a última para que fizesse outras observações

a respeito da avaliação do docente pelo discente. Procedendo com o método da análise de conteúdo temática, três foram as categorias principais de análise produzidas através das respostas.

1. Modelo exclusivamente quantitativo: muitos foram os professores que afirmaram ser o modelo de avaliação do docente pelo discente exclusivamente quantitativo, o que dificulta a assimilação dos resultados para reformulação de práticas pedagógicas. Não faltaram sugestões para a qualificação do método: grupo focal, roda de diálogo, formulação de perguntas abertas para sugestões, avaliação contínua e processual.
2. Caráter punitivo: considerando-se que o resultado dessa avaliação serve para fins de evolução funcional, era esperado que muitas respostas orbitassem nesse núcleo de sentido. Ainda que a maioria dos docentes tenham respondido que consideram os alunos aptos a avaliarem seus trabalhos, muitos também afirmaram que a participação na avaliação deveria estar condicionada à assiduidade no semestre ou que os alunos deveriam, antes, fazer uma autoavaliação da turma. Isso porque, muitos afirmam, os discentes poderiam “punir” os professores com notas baixas nos diversos quesitos do teste.
3. Tripé ensino-pesquisa-extensão: diversos professores afirmaram que o trabalho docente não se resume apenas ao ensino e que a avaliação também deveria ser feita pela coordenação do curso em relação à pesquisa e à extensão realizada por eles. Alguns afirmam que os alunos não têm condições de avaliar essas duas áreas do fazer acadêmico.

A partir dos dois passos específicos aos quais esta pesquisa se propôs realizar, torna-se possível, enfim, traçar alguns caminhos para responder ao problema colocado, qual seja, se, afinal, o processo de avaliação do docente pelo discente da Universidade Federal de Pernambuco faz jus à Quarta Geração da Avaliação, de caráter de negociação, construção e formação. Para isso, tomar-se-á os sete critérios de Guba e Lincon como categorias de análise.

Em relação ao primeiro critério, é possível afirmar que a UFPE trouxe significativo avanço ao inserir os alunos no processo de avaliação. Os discentes, historicamente, vem sendo excluídos desse processo, nas mais variadas proposições pedagógicas. Não é pouco, portanto, que construa um mecanismo de escuta dessa parcela da comunidade acadêmica. Por outro lado, o mesmo critério aponta para a necessidade de variação técnicas, estratégias e instrumentos de avaliação, o que não ocorre. Essa percepção é compartilhada pela maioria dos professores que responderam ao questionário.

O segundo critério afirma que a avaliação deve estar integrada no processo de ensino e aprendizagem. As respostas dadas pelos professores permitem afirmar que isso, se ocorre, ocorre com pouca frequência. O temor que muitos docentes têm de serem punidos com os

índices são indicativos disso, mas também chama à atenção o fato de que ao menos metade não acredita na grande importância dessa avaliação para a qualidade da universidade pública.

Já o terceiro critério reafirma a avaliação formativa como mecanismo privilegiado de avaliação. Sabendo-se que a maioria dos docentes demonstra estar alheia a esse mecanismo avaliativo, é impossível qualificar a avaliação do docente pelo discente como sendo efetivamente formativa. Muito pelo contrário, à luz de Rothen (2006) nota-se que são as avaliações externas, de monitorização, que têm tido papel protagonista entre as universidades brasileiras.

No quesito feedback, houve preocupação em articular os resultados com a evolução funcional dos professores, forçando-os a terem alguma preocupação com essa avaliação. Mesmo assim, a esmagadora maioria foi enfática ao afirmar que os dados gerados pela Coordenação de Avaliação de Cursos de Graduação não são suficientes para gerar repercussões efetivas nas práticas pedagógicas.

O mesmo resultado pode ser apontado pelo quinto critério. Segundo Guba e Lincon, as avaliações não devem servir para julgar ou classificar em uma escala. Nota-se que, mesmo que a UFPE tenha avançado ao inserir os discentes nos processos avaliativos, ainda reina o imaginário das gerações anteriores da avaliações.

A respeito da elaboração dos critérios avaliativos, fica explícito pelo Relatório e pelas respostas dos docentes que não houve envolvimento da comunidade acadêmica nesse processo. Mais uma vez, não se pode, nesse quesito, qualificar a avaliação do docente pelo discente como sendo de quarta geração.

Por fim, em relação aos métodos, os professores são enfáticos ao apontar o caráter meramente quantitativo da avaliação. Isso dificulta os meios de assimilação nas relações concretas de ensino e aprendizagem, além de pouco espaço darem à construção e à negociação qualitativas.

Há, portanto, que se concluir que o processo de avaliação do docente pelo discente da UFPE, ao menos no que dizem os professores do Centro de Educação, está longe do que propõe a quarta geração da avaliação, não tendo cumprido plenamente nenhum dos sete critérios aqui trazidos para a análise. Sabe-se, porém, que a avaliação de caráter formativo é capaz de se reinventar constantemente através da negociação, ao levar em consideração todos os sujeitos envolvidos no processo avaliativo. É possível, isso não está posto em dúvida, ainda construir uma avaliação efetivamente formativa, desde que a instituição e sua comunidade tenham efetivo interesse nessa construção.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ainda que permeada pelo conjunto de contradições que são próprias da modernidade contemporânea, a quarta geração da avaliação carrega em si a potência da democratização. Democracia, sabe-se, não pressupõe formação de consensos, mas constitui-se como mecanismo para lidar com dissensos de maneira negociada e construtiva.

O Brasil do fim do século XX e do início do XXI é justamente o país que almejou fazer de si uma nação democrática, cuja população constituísse um povo em sentido legítimo, ou seja, participativo nas tomadas de decisão fundamentais. Esse, como ficou claro, foi o contexto de formação do SINAES, em pleno governo de Luís Inácio Lula da Silva. Por mais contraditórios que fossem, e sejam, os interesses em disputa, constitui-se um sistema avaliativo com muitos avanços em relação ao tradicionalismo da educação nacional.

Não há, porém, democracia sem povo. Enquanto for mínima, ou nula, a agência dos cidadãos nos processos decisórios e avaliativos, não haverá modo de caminhar pela vereda democrática. Ora, como se espera, afinal, que professores de pedagogia de uma instituição do porte da Universidade Federal de Pernambuco lidem com novos mecanismos de avaliação institucional? Não seria de se imaginar que estes seriam os primeiros a se engajarem no projeto?

Não se trata aqui de estabelecer julgamento deletério sobre a postura dos docentes do Centro de Educação, mas de considerar que urge, ainda mais após os retrocessos que o país enfrenta, desde 2016, de participação ativa, de participação cidadã. Como trabalhadores do ensino - e da pesquisa e extensão, como querem se reconhecer - e como intelectuais especialistas na área da educação, são de espécie fundamental à resistência que ora se forma.

Esta pesquisa não visou apenas realizar uma check list de categorias analíticas. Há uma escolha temática explícita, escolha ontológica, axiológica e política, por olhar um modelo avaliativo adequado ao engenho da cidadania brasileira. Há muito ainda o que ser construído em relação à avaliação dos docentes pelos discentes, mas não haverá construção verdadeira sem que os sujeitos estejam, de fato, engajados na efetivação - e melhoria - de cada um dos canais de diálogo existentes e também nos que estão por surgir.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** <Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm>. Acesso em 11/12/2018.

_____**Lei nº 10.861/04, de 14 de abril de 2004.** <Disponível em www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/110.861.htm>. Acesso em 11/12/2018.

_____**Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** <Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em 11/12/2018.

FERNANDES, Domingos. Dos fundamentos e das práticas. Da avaliação como medida à avaliação alternativa (AFA). In: **Avaliação das aprendizagens: desafios às teorias, práticas e políticas.** Lisboa: Texto - Editores, 2005.

GOMES, Romeu. Análise e interpretação de dados de pesquisa qualitativa. IN: **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade.** 33 ed. Vozes: Petrópolis, 2013.

ROTHEN, J.C. Ponto e contraponto na avaliação institucional: análise dos documentos de implantação do SINAES. In: Silva Jr., J.R. Oliveira J. Mancebo D. (Orgs.). **Reformas universitárias: dimensões e perspectivas.** Campinas, SP: Editora Alínea, 2006.

UFPE. **Relatório de Autoavaliação Institucional Triênio 2015-2017.** <Disponível em https://www.ufpe.br/documents/38954/1335637/RELAT%C3%93RIO+AUTOAVALIA%C3%87%C3%83O+_CPA_UFPE_2017_dia+28+03+2018s.pdf/5f941935-4982-4ff3-bea8-cf3642462947>. Acesso em 11/12/2018.

VERGARA, Sylvia Constant. **Métodos de pesquisa em administração.** 3. ed. São Paulo: Atlas, 2008.