

POLÍTICA DE AVALIAÇÃO E GESTÃO DA EDUCAÇÃO: A PRÁXIS NA FORMAÇÃO DO PESQUISADOR

Naura Syria Carapeto Ferreira
Universidade Tuiuti do Paraná
nauraf@uol.com.br

Resumo: O trabalho analisa os impactos da avaliação visando a formação discente no contexto da Pós-graduação *stricto sensu*. Verifica, e analisa na perspectiva da práxis, a fim de reorganizar continuamente o trabalho com as responsabilidades e compromissos específicos da pós-graduação, a partir dos princípios exarados na Carta Magna da Educação Brasileira que podem ser assegurados com uma avaliação emancipatória, libertadora através de uma política de: 1) participação coletiva; 2) conscientização das desigualdades sociais e culturais; 3) cooperação de todos os participantes do processo educacional; 4) rigor na pesquisa; 5) auto-avaliação; 6) consciência crítica e responsável.

Palavras-chave: avaliação; políticas de avaliação; gestão

1. INTRODUÇÃO

Pensar em política de avaliação é tentar compreendê-la a partir do seu significado, no contexto que se situa e se destina, o que conduz a examinar os objetivos e a característica do “objeto”¹ a ser avaliado. Avaliação (de aval + ação) significa “determinar a valia ou o valor de” (Holanda Ferreira, 1999, p. 238) apreciação, análise, dar “aval” ao que está em causa, responsabilizar-se por. Implica, portanto, em responsabilidade e compromisso com o objeto – que no caso é humano – e tem que ser tratado com o respeito que merece. Mas, não só: significa concebê-la na complexa teia das relações sociais em que se desenvolve em uma totalidade que é construída historicamente com todas as suas múltiplas determinações. Significa a necessidade de concebê-la mais além das compreensões fragmentárias que têm dominado o universo educacional no Brasil e no mundo quer sob a perspectiva quantitativista, quer sob a chamada qualitativa, quer priorizando o objetivismo, quer priorizando o subjetivismo. Significa, por isso, tentar compreendê-la como práxis, que na sua essência e universalidade, é a revelação do segredo do homem como ser ontocriativo como ser que cria a realidade (humano-social) e que, portanto, compreende a realidade (humana e não humana, a realidade em sua totalidade). A práxis do homem não é atividade prática contraposta à teoria; é determinação da existência humana como elaboração da realidade (KOSIK, 1976 p.202). Assim, a avaliação não é uma mera mensuração contraposta a um teoria cognoscitiva e axiológia - que prioriza valores e possui uma determinada e definida concepção – mas necessita ser entendida como práxis que é uma atividade que se produz historicamente, se renova continuamente e se constitui praticamente. A práxis se articula com todo o homem e o determina na sua totalidade e na realidade em que vive. Assim compreendida, através de estudos e práticas, desenvolvidas pelos autores, que podem subsidiar esta nova forma de pensar a avaliação, pretende-se, neste trabalho, analisar a avaliação numa perspectiva teórica que tenta superar os limites das outras concepções fragmentárias.

Pretende-se, ainda, expor sobre os impactos da avaliação, nesta perspectiva acima referida na proposta de formação discente no contexto da Pós-graduação *stricto sensu* - tomando como referência o desenvolvimento da avaliação num programa onde, na perspectiva da práxis, se verifica, aprecia e analisa coletivamente para determinar o que é válido ou não, a fim de reorganizar o trabalho com as responsabilidades e compromissos específicos da pós-graduação.

Ressalta-se o compromisso da avaliação, concebida como práxis, com a qualidade social e a emancipação humana como referenciais prioritários da avaliação. Objetiva-se com a exposição deste texto argumentar sobre esta concepção de avaliação que considera a totalidade com todos os membros nela envolvidos, como sujeitos participativos. Defende-se, portanto, que trata-se de uma concepção democrática que possibilita efetivamente, não só o exercício da democracia, mas a desenvolve no seio da comunidade envolvida e no interior do pensamento individual como um reflexo da realidade e como um *germen* que desenvolve outros valores sociais e humanos.

A concepção de homem, de mundo e de sociedade que norteia o estabelecimento dessas políticas é que tem que ser verificada e discutida, pois ela não se dá no vazio, tranquilamente de forma linear, mas no intrincado jogo político de interesses diversos. O que se necessita garantir são os princípios que norteiem essa fixação de valores - prioridades -e que, estes sim, tem que nortear as declarações operacionais e intencionais que conduzem todas as propostas que balizam a avaliação

Política, enquanto orientação mais geral do processo, que norteia e dá sentido, são as diretrizes ou linhas de ação que definem ou norteiam práticas como normas, leis e orientações. A direção de mudanças a serem efetuadas, por sua vez é constituída de três outros elementos que possibilitam e garantem toda a política em ação e que são o **planejamento, a gestão e avaliação**. Estes elementos constitutivos necessitam ser definidos para se compreender o que é avaliação, pois são eles que norteiam, dão sentido e garantem todo o processo educacional. Assim, como já foi dito em outro lugar (FERREIRA, 2010):

Planejamento é o processo de elaboração de planos de ação, que obedece e operacionaliza diretrizes com vistas à sua concretização.

Gestão é o processo de coordenação da execução de uma linha de ação, executa um plano. Gestão tem um conteúdo que pode incluir aspectos emancipatórios como autonomia e cidadania, dependendo das políticas que lhe fornecem a direção a ser dada e à forma de gestão.

Avaliação é o processo de análise ou julgamento da prática. Constitui a instância crítica da operacionalização ou melhoria de uma linha de ação ou execução de um plano. A avaliação, como parte ou função da administração, não se confunde com a avaliação da aprendizagem do aluno, embora a englobe. É um processo de acompanhamento, garantidor da qualidade do processo educativo, avaliando a instituição e o desempenho dos agentes. Esta compreensão de avaliação permite perceber as diferenças da intenção e do paradigma que estão por traz das políticas, do planejamento, da gestão e da própria avaliação (FERREIRA, 2010).

Definidos os conceitos de política, planejamento, gestão e avaliação, percebe-se a importância da avaliação na prática profissional de formação como elemento definidor de novas políticas e balizador da qualidade da educação. São conteúdos do trabalho profissional, à luz dos princípios acima citados, no que concerne:

- ◆ **à política** - coordenação da interpretação/implementação e “coleta” de subsídios para o desenvolvimento de novas políticas mais comprometidas com as realidades educacionais;
- ◆ **ao planejamento** - coordenação, construção e elaboração coletiva do projeto acadêmico/educacional, implementação coletiva, coordenação da “vigilância”² sobre seu desenvolvimento e necessárias reconstruções;
- ◆ **à gestão** - coordenação, propriamente dita, de todo o desenvolvimento das políticas, do planejamento e da avaliação – projeto acadêmico/educacional – construído e desenvolvido coletivamente;
- ◆ **à avaliação** - análise e julgamento das políticas operacionais e práticas educacionais em desenvolvimento a partir de uma construção coletiva de padrões que se alicerçam em três princípios/posturas intimamente relacionados: a avaliação democrática, a crítica institucional e criação coletiva e a investigação participante e contínua³;

Tem-se como pressupostos e critérios o que segue:

- 1) proposição de conscientização das desigualdades sociais e culturais;
- 2) cooperação de todos os participantes do processo educacional;
- 3) pesquisa rigorosa;
- 4) auto-avaliação
- 5) consciência crítica e responsável de todos com os objetivos no movimento de reconstrução contínua em consonância com as demandas da realidade;

2. A AVALIAÇÃO E SUA IMPORTÂNCIA HISTÓRICA

Em torno da década 60 do século passado, reconhece-se a necessidade de ajustes do pensamento sobre avaliação, principalmente como ferramenta fundamental para a tomada de decisões.

Os objetivos passam a assumir papel fundamental no processo avaliativo e diante do enfoque diagnóstico da avaliação, principalmente no âmbito da aprendizagem escolar, é necessário um grande esforço por parte dos professores, para o engajamento neste novo paradigma que requer grandes mudanças, pois começa a perceber, ainda que não de forma muito explícita a relação intrínseca entre política e avaliação.

É nessa perspectiva que se faz necessário o exercício pleno da capacidade crítica, porque **tendências**, que são avanços, e **tendenciosidades**, que são retrocessos convivem na teoria e, sobretudo na prática. Distinguir umas e outras é imprescindível (PENNA FIRME, 1994, p.10).

A avaliação necessita se concentrar na concepção que a gera e no objetivo que pretende sem cometer nenhum deslize tendencioso. Para Gramsci, assim como para Marx, o pensamento é parte integrante da realidade e existe uma ligação inseparável entre o agir e o conhecer. A leitura dos fatos e a compreensão das coisas não são abstrações aleatórias e assépticas, mas derivam da trama sociopolítica na qual os indivíduos estão situados. O pensar e o agir são indissociáveis para a filosofia da práxis. Assim, a avaliação não pode ser fragmentada, pois o ser humano é uma totalidade indivisível.

Se o objetivo principal da avaliação é a aprendizagem escolar, a formação, esta deve estar plenamente articulada com um projeto pedagógico/acadêmico e com um conseqüente projeto de ensino que reflita um projeto político educacional, reunindo as etapas de coleta de dados, estabelecimento de juízo de valor e elaboração de diagnóstico, subsidiando um curso de ação pretendendo atingir as propostas estabelecidas no projeto elaborado.

A função diagnóstica da avaliação é apropriada pelo neoliberalismo que a utiliza para exercer o controle externo de instituições em um contexto no qual o estado assume principalmente o papel de controlador e desta maneira a avaliação assume a função social de orientar políticas públicas.

A função social da avaliação refere-se à possibilidade de levar uma instituição e o sistema a reexaminarem o seu funcionamento e o cumprimento de funções, mas, principalmente a reformularem a sua missão ou projeto institucional diante de novas características e demandas do desenvolvimento científico-tecnológico e sócio-cultural, levando a ampla transformação. (BELLONI, 1998, p.185).

Libertar-se de toda a forma de opressão humana através da possibilidade de superação da ignorância de algum conhecimento necessário à plenitude da vida humana é o compromisso da pós-graduação *stricto sensu*. Somente através da superação de concepções fragmentárias e por isto exclusivas e excludentes é que se poderá formar o homem completo, o homem desenvolvido em todas as dimensões ou como se expressava Marx, o homem omnilateral, pois só assim os homens agem conscientemente dentro de uma situação dada.

Para Gramsci, a “reforma intelectual e moral” que surge com a modernidade encontra seu ponto mais alto na filosofia da práxis, a atividade teórico-prática que proporciona a *todos* a possibilidade de compreender e decidir a respeito do mundo em que se vive. E esta nova inteligibilidade consiste na formação e na difusão de uma nova “racionalidade”, de um “espírito crítico” e de uma sensibilidade que, ao reconhecer os limites da existência e do pensamento humano, abandona qualquer explicação mítica do mundo e recusa todo princípio de autoridade absoluto e preconstituído.

Assim incorporada, a objetividade do conteúdo do nosso pensamento, a coincidência das leis do pensamento com as leis do ser é obtida e verificada pela ação prática do homem sobre a natureza. O reflexo da natureza na consciência do homem não é algum estado ancilosado, inerte ou mecânico, não é uma cópia morta da realidade, mas um processo dinâmico de aprofundamento na essência das coisas para poder se apropriar, compreendendo-a para acrescentar ao já existente

produzido pelo conjunto da humanidade, a contribuição que nos cabe como integrantes do mundo humano, neste estágio histórico de nossas existências. Este é o fundamento ontológico da avaliação, em especial da pesquisa e da avaliação na pós-graduação *stricto sensu*, *locus* de formação do pesquisador (FERREIRA, 2007, p.12) – pressuposto desta exposição.

Daí se depreende a importância da ciência, da investigação e da avaliação no processo do conhecimento e a importância da investigação e da avaliação como fundamento do ensino como “chama viva” do conhecer num processo vivo e fecundo tão rico e significativo que pode, por isto, ser entendido como um verdadeiro ato de libertação da ignorância, um ensino fascinante porque eivado de vida produzindo vida através da avaliação. Daí se depreende a complexidade, responsabilidade e importância da avaliação como práxis na formação de pesquisadores em programas de pós-graduação em Educação, como elemento fundante de novas políticas e práticas num progressivo processo de avaliação como práxis emancipatória.

3. A AVALIAÇÃO DA PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU*

A avaliação no Brasil tem-se pautado pelo imperativo da produtividade. A prioridade para a avaliação – produzir e produzir – tem sido avaliada prioritariamente em sua quantidade, categoria de princípio da lógica empresarial, que, já existente, invadiu o domínio educacional como um todo, desenvolvendo uma necessidade de produção jamais vista na história da educação brasileira. O princípio da quantidade que contém a qualidade que contém a quantidade, como explicita muito bem Gramsci (1978, p.50) foi secundarizado pela quantidade que embora tenha que ter qualidade, é priorizada. O processo de orientação de dissertações e teses, no Brasil, vem sendo marcado, pela “angústia” dos prazos, critérios quantitativos estabelecidos pela Capes que exige qualidade de excelência num mínimo de tempo de 24 meses, atualmente até 30 meses, entre o processo seletivo e a defesa. Os alunos da pós-graduação *stricto sensu* em educação, oriundos de todas as áreas, não possuem as leituras necessárias à compreensão do seu próprio objeto de investigação isto quando este já existe, mesmo sabendo, por se reiteradamente apregoar que uma dissertação e uma tese tem que ser original, importante, viável e possuir uma destinação social com questões propositivas ou com um encaminhamento do que Saviani denomina “monografias de base”¹.

Os orientadores vêm-se na “luta” de orientar mestrandos e doutorandos num prazo escasso de tempo para fundamentação e aprendizado da pesquisa. Todavia, faz-se de tudo para superar a exigüidade de tempo para o acúmulo de compromissos, envolvendo, cada vez mais os orientando, nos grupos de pesquisa, no trabalho acadêmico, organizando em conjunto atividades complementares, debates e organização de eventos para um real aprendizado do espírito acadêmico. Por outro lado a academia brasileira vive além da pressão da Capes pela “produtividade” quantitativa por parte dos pesquisadores e orientandos – objeto de sustentação e de avaliação de um Programa de Pós-graduação – a necessidade de participar do ensino na

1 Saviani afirma que “se é verdade que consistentes estudos de base são condição para alcançar vôos interpretativos arrojados, também é verdade que, sem a indicação de direções, isto é, sem um referencial teórico que mobilize hipóteses, dificilmente surgirão ‘monografias de base’”(SAVIANI, 1001, p. 44).

graduação, da extensão, de trabalhos relevantes na comunidade que possam se caracterizar como impacto social. Isto vai exigir muito mais do pesquisador que tem que orientar seus orientandos nas pesquisas em desenvolvimento nos “grupos de pesquisa” constituídos pelas pesquisas dos orientadores aos quais têm que pertencer e, ainda, a “cobrança” da participação no ensino e na extensão atendendo critérios de “impacto e inserção social” em nível nacional e internacional, e da participação em eventos nestes dois âmbitos com inscrição de trabalho.

O rigor da Capes na avaliação dos programas de pós-graduação *stricto sensu*, posto a parte os prazos e os financiamentos, contraditoriamente, todavia, revela um teor de orientação de qualidade para a avaliação, pois fornece os quesitos que serão avaliados e exige o seu cumprimento fornecendo, dessa forma, uma orientação a ser seguida porque vai ser avaliada. Os indicadores da ficha de avaliação amplamente divulgados pela Capes são hoje um modelo no mundo, pelo seu rigor e cuidado com a formação do pesquisador e a produção do conhecimento. Apenas os prazos e o financiamento é que não correspondem ao nível de exigência, gerando ônus para professores e alunos que necessitam trabalhar, estudar, organizar e participar de eventos, com produção intelectual e técnica de impacto social com significativa inserção social.

A orientação coletiva no Brasil tem se revelado muito rica, como processo, quando pode acontecer embora prejudicada pelos mesmos óbices acima apontados, mas onde se pode exercer a práxis coletiva. O processo de orientação coletiva proporciona discussões e engendra incríveis diferenças entre os participantes de um grupo de pesquisa. A ótica com que cada um “vê” o objeto em questão revela sua compreensão e muitas outras facetas ainda não observadas. Aí se revela o sentido político da construção epistemológica, visto que as finalidades e o contexto que referência a análise abre um “mundo” de possibilidades. A participação dos orientandos em grupos de pesquisa e de todo o processo de avaliação nos programas, possibilita uma outra visão de totalidade que não é fragmentada, mas rica de elementos e possibilidades de novas sínteses.

Tal participação possibilita o desenvolvimento do espírito crítico e da aceitação da crítica, formas solidárias e fraternas de “ajuda” e “quebra” de existência de uma possível autosuficiência. Infelizmente o tempo para o desenvolvimento desta rica forma de trabalho é muito reduzido, diante das inúmeras demandas que o orientador “sofre” no seu percurso de trabalho, mas mesmo assim se “fabrica tempo” para poder fazê-la acontecer. Às exigências acadêmicas não lhes correspondem às condições e possibilidades de atender todas estas demandas, além do que e as agências de fomento e financiamento estão a reduzir os gastos e concessões do número de bolsas e financiamentos de modo geral.

A política de avaliação na pós-graduação *stricto sensu*, na perspectiva da práxis, tomando como referência um programa, constitui-se em um elemento específico de formação da política de um programa de pós-graduação na medida que é imprescindível e constitutiva da reconstituição política progressiva do processo formador do aluno a cada apreciação crítica das ações para a elaboração de novas políticas e de um novo replanejamento de suas atividades visando consolidar acertos, corrigir equívocos e redefinir metas de trabalho integrado. Entende-

se que política de avaliação necessita ser desenvolvida com base na política proposta, que vem sendo reelaborada e aperfeiçoada ao longo da história de um programa.

É na indissociabilidade entre política e gestão que a avaliação como práxis torna-se fundamental para se pensar e repensar os critérios da admissão alunos, de contratação de professores, promoção e aperfeiçoamento dos docentes e o ajuste da permanência de pesquisadores no pós-graduação, conforme a formação, produtividade e as atividades dos mesmos, sobretudo para que ocorra maior definição da identidade do programa, maior congruência entre a pertinência acadêmica e a inserção social do mesmo.

A política de avaliação é, então, concebida, operacionalmente, como uma forma de identificar até que ponto tem ocorrido a articulação entre o que se espera de um programa de pós-graduação em âmbito nacional, tal como avaliado pela CAPES, com as necessidades locais, levando em conta as possibilidades e os limites históricos que caracterizam a singularidade de cada instituição, que se expressa na diversidade humana e na disponibilidade de recursos com os quais cada programa conta.

No quadro histórico apresentado por este programa (titulação, formação e perfil científico do corpo docente, identidade e tendências das linhas que o compõem, recursos com os quais se pode contar) tem sido realizada a avaliação que leva em conta: 1) produção docente; 2) afinidade da pesquisa discente com a formação e produção dos respectivos orientadores; 3) disponibilização de recursos (subvenção econômica) e condições, tais como a liberação de atividades no programa sem prejuízo de remuneração, para o aperfeiçoamento dos professores, seja para incentivo a participação em eventos científicos das mais diversas natureza com uma ajuda de custo, seja para a realização de pós-doutorado.

Assim, a gestão de um programa *stricto sensu* toma a avaliação como uma forma de conhecer, julgar e intervir em que o planejamento, forma pela qual políticas de formação de alunos e de produção intelectual dos docentes e discentes são coletivamente viabilizadas e implementadas, ganhe visibilidade e o comprometimento de todos, num processo de auto-avaliação permanente, que tem momentos privilegiados, tal como serão especificados.

É na indissociabilidade entre política e gestão que a avaliação torna-se fundamental para se pensar e repensar os critérios da admissão alunos, contratação de professores, promoção e aperfeiçoamento dos docentes e o ajuste da permanência de pesquisadores no pós-graduação, conforme a formação, produtividade e as atividades dos mesmos, sobretudo para que ocorra maior definição da identidade do programa, maior congruência entre a pertinência acadêmica e a inserção social do mesmo.

Vale lembrar, ao se falar de avaliação da educação superior brasileira considerar o tratamento do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior, o SINAES. Tal proposta foi apresentada ao Ministério de Estado da Educação em 2003 por uma designada Comissão Especial de Avaliação (CEA). Como fundamento legal, o texto foi aprovado sob a Lei no. 10 861, de 14 de abril de 2004. Pretendia-se, assim, implantar, gradualmente consolidar e levar adiante a construção de um novo sistema com vistas à avaliação com impacto na qualidade, o

que, segundo a própria CEA implicou estudos e reflexões “alimentadas por um amplo processo de interlocução com a sociedade” (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2004, p.12).

Quanto aos aspectos da concepção do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES, implicam um processo permanente, que atinge a todas as instituições de educação superior do Brasil. Sua concepção de avaliação está pautada em três itens: Avaliação como instrumento de política educacional; Avaliação institucional e efeitos regulatórios; Avaliação, participação e ética na educação superior, considerando que:

...como parte de uma política de Estado responsável pela educação nacional, tem como núcleo a formulação de estratégias e dos instrumentos para a melhoria da qualidade e da relevância das atividades de ensino, pesquisa e extensão. O sistema de avaliação deve integrar e articular, de forma coerente, concepções, objetivos, metodologias, práticas, agentes da comunidade acadêmica e de instâncias de governo.(MEC, [s.d], p.9)

Dentre os procedimentos de verificação e avaliação da Educação Superior figuram aqueles relativos à Pós-Graduação, estabelecidos desde 1976 e mantidos pela Capes, que incluem os processos de avaliação das propostas de novos programas e cursos de pós-graduação *stricto sensu* assim como, a avaliação daqueles programas e cursos que integram o Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG). Nesse âmbito, desde sua implantação, a avaliação mantida pela Capes tem se regido por princípios voltados para a preservação da qualidade, legitimidade e credibilidade de seus resultados:

- a) execução a cargo de pares acadêmicos;
- b) revisão periódica de parâmetros e critérios adotados, considerados os avanços da ciência e tecnologia e o aumento da competência nacional nesse campo;
- c) decisões sobre reformulações ou mudanças na concepção do sistema e na forma de realização da avaliação baseada em ampla discussão com a comunidade acadêmica;
- d) regularidade do processo, que é realizado segundo normas e dentro de periodicidade estabelecidas. (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2004, p.87).

4. SOBRE A AVALIAÇÃO NUM PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

No panorama brasileiro isso implica, forçosamente, que se pensem também as questões de avaliação e a melhoria da qualidade nos níveis educacionais que o precedem. Embora não seja foco de análise neste trabalho, é essencial lembrar a prioridade que deve ser dada à Educação Básica e ao pensar sobre suas dinâmicas de desenvolvimento, sua expansão e políticas voltadas para a sua melhoria. Ou seja, reflexos positivos para o sistema de ensino superior estão inexoravelmente relacionados aos resultados da escola primária e secundária. A melhoria da performance da Educação Básica tem implicado no aumento da demanda pela Educação Superior, na Graduação e na Pós-Graduação. Uma consulta aos indicadores do INEP permite que as tendências e perspectivas ora abordadas sejam ratificadas. O desafio consiste em discutir a avaliação nesta “ponta”, intimamente relacionada ao “gargalo” dos níveis básicos.

Visando o acima exposto no contínuo processo de avaliação foi elaborado um instrumento e submetido à apreciação dos alunos com a concepção de avaliação e a do programa já conhecida e que norteia os procedimentos avaliativos desde o ano de 2004 até agora, sendo que os produtos desta práxis avaliativa compõem uma série histórica que tem sido analisada de forma contínua.

Este instrumento elenca os vários elementos de estruturação da proposta formativa do curso, solicitando os posicionamentos discentes e docentes quanto ao seu desenvolvimento e sua efetivação: objetivos do programa, das suas linhas de pesquisa. Na sequência são explicitadas os principais componentes curriculares: as disciplinas comuns (freqüentadas por discentes de ambas as linhas), as específicas (vinculadas a apenas uma das linhas) e aquelas intituladas Tópicos Especiais, Atividades Complementares, seminários avançados e eventos científicos, etc. Requisitam-se ainda os dados avaliativos referentes ao processo de orientação, à qualificação e à participação em grupos de pesquisa.

Quanto às disciplinas, solicita-se refletir sobre seus referenciais teórico-metodológicos, bibliografia utilizada e processo de avaliação específico – tudo isso confluindo para que o mestrando teça considerações sobre a importância da participação coletiva docente e discente para o projeto de pesquisa em elaboração. Sobre a natureza das atividades complementares disponibilizadas no currículo, os discentes são instados a agir da mesma maneira, indicando as atividades em que participou e comentando sua relevância no processo de formação ofertado.

Com relação à orientação, os indicadores para sua avaliação abordam os seguintes itens: contribuição da orientação para o desenvolvimento da pesquisa; resultados de pesquisa divulgados (publicações como autor e em co-autoria); articulação entre o projeto de pesquisa do mestrando e o projeto de pesquisa do orientador, assim como a relação com a linha de pesquisa. Considerando a nucleação nas atividades de pesquisa, o discente manifesta-se quanto aos grupos e núcleos de investigação em que participa, em que a presença da relação orientador-orientando, bem como entre os diversos orientandos, assume formatos didático-pedagógicos fundantes da caminhada investigativa.

Este instrumento serve como balisador das reflexões, análises, registros e observações durante todo período letivo, para alunos e todos que integram o programa.

5. DESTACANDO A AVALIAÇÃO DISCENTE COMO ELEMENTO EMANCIPATÓRIO

Os depoimentos dos discentes quanto à avaliação engendram um conteúdo cujo cunho político e pedagógico é considerado essencial na consolidação de uma trajetória de avaliação emancipatória. Algumas falas e registros dos mestrandos/doutorandos evidenciam sua contribuição crítica quanto aos aspectos institucionais, os quais estão intimamente relacionados aos produtos e processos educacionais cuja finalidade é a qualidade de formação humana, assim como elementos de esclarecimento sobre o não compreendido. Registram-se alguns depoimentos:

“realmente o programa desenvolve e forma pesquisadores promovendo e incentivando a produção científica. O meu objetivo enquanto mestrando até o presente momento foi muito satisfatório. E acredito plenamente que o programa está formando profissionais do mais alto nível para atuar no ensino superior.” (mestrando A)

Em outra fala, percebe-se a questão da formação e também dos conteúdos ministrados, que s:

“foram todos efetivados”; “desenvolvi pesquisas com base nos conhecimentos científicos adquiridos durante o curso. Passei a melhor compreender o sentido da educação, especialmente no nível superior, onde também leciono. Os conhecimentos adquiridos em muito contribuíram para a minha formação profissional”. (mestrando B)

A análise dos depoimentos de mestrandos/doutorandos em toda a série documental de registros ratifica a importância de que esses sujeitos sejam ouvidos quanto aos objetivos do *stricto sensu* e os objetivos institucionais. Compreende-se que a avaliação no Programa agrega elementos da dimensão institucional que consideram o próprio perfil e o contexto de desenvolvimento da Pós-Graduação no âmbito local, o que pode acrescentar às perspectivas de avaliação que são realizadas considerando as áreas e subáreas do conhecimento, elemento típico do processo mantido pela Capes.

Agregue-se a tal perspectiva o fato de que a finalidade das Linhas de Pesquisa é também levada em conta quanto a sua articulação, o que para alguns discentes assim fica configurado quanto às duas linhas:

“ao ingressar nessa linha, os docentes mostraram-se altamente capazes de ministrar aulas e incitar os mestrando a repensar as políticas públicas em educação especialmente, compreendendo o atual contexto social, econômico, cultural, político buscando relações com pressupostos históricos.” (mestrando C);

“Ao estudar os diversos elementos que compõe a referida linha, tais quais: currículo, ensino-aprendizagem, relação professor-aluno, docência e cultura escolar, pude ter a oportunidade de mudar minha visão e compreensão desses elementos e, ao mudar total ou parcialmente, minha compreensão dos alunos, da realidade escolar, do que é a docência e a pesquisa, por certo, tornei-me um melhor profissional” (doutorando A);

Percebe-se a íntima relação e a indissociabilidade entre o político e o pedagógico. Assim parametrizado, o instrumento de avaliação perscruta quanto à organização curricular, admitindo que os discentes questionem as disciplinas que compõem o currículo e a sua contribuição para as pesquisas em desenvolvimento.

“estas contribuíram sobremaneira para meu entendimento sobre aspectos inerentes à educação possibilitando uma aprendizagem muito mais efetiva, sob um olhar muito mais crítico. De uma forma geral, todas as disciplinas procederam satisfatoriamente de acordo com os objetivos por elas propostos, cuja contribuição teórico-metodológica pode ser evidenciada claramente quando na apresentação das “pré-qualificações” ou seminários avançados” (doutorando B);

Este registro permite ainda que sejam indicadas questões a melhorar quanto aos arranjos curriculares propostos:

“acredito que faltaram alguns aspectos específicos para formar profissionais para Educação Superior. Acredito que poderiam ter disciplina relacionadas à didática, práticas docentes, avaliação, técnicas de ensino para que possa formar o bom professor de Educação Superior, além de formar o bom pesquisador e dar-lhe autonomia intelectual. Faltam disciplinas de metodologias de ensino. Só tem pesquisa desenvolvida nos Grupos de Pesquisa e nas orientações individuais e coletivas.” (doutorando C);

Diante de tais depoimentos, a avaliação pode oferecer contribuições tanto em nível institucional como quanto à melhoria da qualidade do trabalho pedagógico. Configuram elementos para a discussão das políticas e da gestão, que podem ser repensadas em termos da avaliação da qualidade e quanto à autonomia das IES.

A Pós-Graduação tem uma forte componente de formação política, que é questionada do ponto de vista da participação individual e coletiva nos processos que se aninham nos grupos de pesquisa (ambiente em que a relação entre professor orientador e orientando, em boa parte, se configura), bem como na interlocução que os mestrandos elaboram ao participar de atividades complementares - conferências, congressos, seminários -, momento em que se espera, também, resulte não somente na socialização da produção acadêmica mas na possibilidade de elaboração de um diálogo crítico sobre as políticas e práticas educacionais. Pode-se verificar como isso é compreendido sob a perspectiva discente:

“Os dois eventos se mostraram de alto nível (Aula Magna e Seminário Avançado – Enguita), possibilitando uma visão crítica da educação contemporânea, estimulando mais leituras a respeito do tema. “ (Mestrando D);

-“Quanto aos eventos, sempre serão positivos pois agregam conteúdos, compreensões e valores à nossa formação” (Doutorando D);

- “Exemplo disso é o que vivencio com minha orientadora, muitas vezes sanando minhas dúvidas enquanto investigador, assistindo minhas angústias e indagações, em inúmeros encontros, além de ser orientado, incentivado constantemente a produzir sempre” (mestrando I);

Compreende-se que os aspectos humanizantes que a proposta de avaliação abarca fornecem indicadores para a discussão e emergência de diretrizes de ação.

6. FINALIZANDO COM REFLEXÕES PARA O CONTÍNUO DEBATE

Para Gramsci, a “reforma intelectual e moral” que surge com a modernidade encontra seu ponto mais alto na “filosofia da práxis”, a atividade teórico-prática que proporciona a *todos* a possibilidade de compreender e decidir a respeito do mundo em que se vive. E esta nova inteligibilidade consiste na formação e na difusão de uma nova “racionalidade”, de um “espírito crítico” e de uma sensibilidade que, ao reconhecer os limites da existência e do pensamento humano, abandona qualquer explicação mítica do mundo e recusa todo princípio de autoridade absoluto e preconstituído.

A conquista de um conhecimento crítico, autônomo e criativo é tão crucial para a liberdade e a afirmação do projeto político dos setores subjugados que Gramsci chega, em

diversos momentos, a traçar as linhas do seu processo de formação. Em primeiro lugar, observa, é preciso respeitar o saber popular, mesmo na sua inorganicidade e fragmentariedade, sem, contudo, deixar de fazer uma avaliação crítica das opiniões e das “crenças” disseminadas no “senso comum”, de modo a estabelecer uma relação dialética com o “bom senso” presente em tantos conhecimentos. Mas, principalmente, é necessário aprender a criar um distanciamento crítico do saber “acumulado” e “repassado” oficialmente, visto não como óbvio e natural, mas descoberto como organizado e administrado por uma classe que visa a precisos objetivos políticos. A partir desta consciência, as classes populares e seus intelectuais passam a demarcar os elementos de ruptura e de superação em relação às concepções dominantes, a operar uma nova síntese, na medida em que adquirem “uma progressiva consciência da própria personalidade histórica”. O “novo intelectual” (que nunca é um indivíduo isolado, mas um inteiro grupo social), enquanto trabalha para analisar criticamente e “desorganiza” os projetos dominantes, se dedica a promover uma “nova inteligência social” capaz de pensar a produção, a ciência, a cultura, a sociedade na ótica das classes trabalhadoras.

Tais registros, selecionados nos limites deste texto denotam o espírito da avaliação como práxis. Não se chega a uma cultura de avaliação, por simples voluntarismo ou pressão normativa, mas por opção pela qualidade de vida escolar, aceitando as exigências que a mesma implica. A qualidade da vida escola não se dá, constrói-se, tentando captar o concreto real – a realidade como ela se põe e refleti-la no pensamento a fim de realmente pensar e tomar novas decisões comprometidas com a sua melhoria.

Será necessário superar o pensamento de forma equívoca, com sentidos que não são unívocos e entender que teoria e prática se relacionam intimamente, de tal modo que uma não acontece independentemente de outra e a primazia é da prática pelo fato de que a prática é o fundamento, o critério de verdade e a finalidade da teoria (SAVIANI, 2010, p.218-219). Só assim poder-se-á entender a avaliação, na perspectiva da práxis como democrática, pois parte do real que percebido por todos os sujeitos do coletivo, pesquisadores e pesquisados que se tornam e formam pesquisadores, sujeitos da política de avaliação e da sua formação.

NOTAS

- 1 O termo “objeto” neste texto tem o significado de “tema bem definido” (SEVERINO, 2000, p. 74) , isto é, tema delimitado . Mas, como assevera Severino (2000), mais do que o objeto em si de trabalho, é importante a perspectiva sobre a qual é tratado. “Assim uma coisa é tratar da *liberdade em geral* outra sobre a *liberdade psicológica*, outra sobre a *liberdade política*. O conteúdo do objeto pode ser o mesmo, mas as perspectivas sobre as quais será tratado o objeto é que determina a especificidade o objeto e a possibilidade do seu desvelamento.
- 2 FOULQUIÉ define supervisão como ‘a ação de velar sobre alguma coisa ou sobre alguém a fim de assegurar a regularidade de seu funcionamento ou de seu comportamento’. (1971:452) citado por SAVIANI (2008: 14)
- 3 SAUL, desenvolve os pressupostos teóricos que sustentam esta concepção de avaliação (1988: 53-73) que não podem ser desenvolvidos no âmbito a que se objetiva este texto.

6. REFERÊNCIAS

- BELLONI, I. *Avaliação*. Campinas: Unicamp, 1998.
- BRASIL. Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES e dá outras Providências. In: *Diário Oficial da União*. Nº 72, 15/4/2004, SEÇÃO 1, p 3-4.
- FERREIRA, A. B. H. *Novo Aurélio – Dicionário da Língua Portuguesa*. 3ª ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.
- FERREIRA, N. S. C. A gestão da educação e as políticas públicas de formação de profissionais da educação : desafios e compromissos. In: FERREIRA, N. S. C. **Gestão democrática da educação : atuais tendências, novos desafios**. 6ª ed. São Paulo: Cortez Editora, 2008.
- _____. *Supervisão educacional: novas exigências, novos conceitos, novos significados*
- RANGEL, M. **Supervisão Pedagógica: princípios e práticas**. 10ª ed. Campinas/SP: Papirus, 2010.
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. *SINAES – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior: da concepção à regulamentação*. 2.ed., ampl. Brasília: INEP, 2004.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO – *Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior – CONAES*. Diretrizes para a avaliação das instituições de Educação Superior. Brasília, [s.d].
- PENNA FIRME, T. *Avaliação: tendências e tendenciosidades*. Rio de Janeiro: CESGRANRIO, 1994.
- SAUL, A. M. *Avaliação emancipatória: desafio à teoria e à prática de avaliação e reformulação de currículo*. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1988.
- SAVIANI, D. A Supervisão em perspectiva histórica: da função à profissão pela mediação da idéia. In: FERREIRA, N. S. C. *Supervisão educacional para uma escola de qualidade*. 7ª ed. São Paulo: Cortez Editora, 2008.
- _____. *Interlocuções pedagógicas*. Campinas: Papirus, 2010.
- SEVERINO, A. J. *Metodologia Científica* 20 ed ver. e ver. São Paulo: Cortez, 2000.
- SIMONS, H. Avaliação e reforma das escolas. In: ESTRELA, A.; NÓVOA, A. *Avaliações em educação: novas perspectivas*. Porto (Portugal): Porto Editora, 1993.