



Universidade de Brasília

Instituto de Ciências Exatas
Departamento de Ciência da Computação

O engajamento da comunidade acadêmica em processos
de avaliação educacional: um estudo exploratório na
Universidade de Brasília

Guilherme Calaça de Resende

Monografia apresentada como requisito parcial
para conclusão do Curso de Computação — Licenciatura

Orientador
Prof. Dr. Maria de Fátima Ramos Brandão

Brasília
2014

Universidade de Brasília — UnB
Instituto de Ciências Exatas
Departamento de Ciência da Computação
Curso de Computação — Licenciatura

Coordenador: Prof. Dr. Wilson Henrique Veneziano

Banca examinadora composta por:

Prof. Dr. Maria de Fátima Ramos Brandão (Orientador) — CIC/UnB

Prof. MSc. Luciano Pina Gois — FEPECS

Prof. Dr. Benedito Medeiros Neto — CIC/UnB

CIP — Catalogação Internacional na Publicação

Resende, Guilherme Calaça de.

O engajamento da comunidade acadêmica em processos de avaliação educacional: um estudo exploratório na Universidade de Brasília / Guilherme Calaça de Resende. Brasília : UnB, 2014.

85 p. : il. ; 29,5 cm.

Monografia (Graduação) — Universidade de Brasília, Brasília, 2014.

1. avaliação, 2. engajamento

CDU 004.4

Endereço: Universidade de Brasília
Campus Universitário Darcy Ribeiro — Asa Norte
CEP 70910-900
Brasília-DF — Brasil

Dedicatória

Dedico este trabalho a todos que de alguma forma me ajudaram neste longo trajeto desde o início do curso até aqui. É uma longa e, por vezes, dolorosa fase de amadurecimento, mas são essas pessoas que nos fazem continuar. Dedico em especial aos meus pais, pelo apoio incondicional em todos os momentos da minha vida, aos meus amigos e namorada por estarem sempre comigo me dando forças e à minha orientadora Maria de Fátima Ramos Brandão por, mesmo em meio a tanto trabalho, ter me presenteado com ótimos direcionamentos e instigantes discussões.

Agradecimentos

Agradeço primeiramente a Deus pelo dom da vida. Ao Sr. Manoel, à Sra. Rosângela e ao Andrey, minha família, por estarem comigo em todos os momentos, me apoiando e me dando forças, palavras não descrevem o quanto vocês são importantes. À Marisa, minha namorada, pelo amor, companheirismo e pelos exemplos, e a todos os meus amigos que estão sempre presentes quando preciso.

Resumo

A Avaliação tem papel importante no processo de melhoria das organizações. Nas Universidades ela funciona como uma ferramenta não só de comunicação entre os segmentos, mas também de explicitação dos pontos carentes de intervenções.

No Brasil, dada a grande importância do papel exercido pela Avaliação, sua compreensão e aplicação tem ganhado cada vez mais atenção das organizações. Nesse contexto, faz-se mister o estudo e pesquisa desse tema dentro das Universidades, visando principalmente a eficiência trazida pelo engajamento dos segmentos na sua operacionalização.

Esta monografia apresenta um estudo elaborado a partir do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior, abordando fatores que implicam no sucesso dos processos avaliativos e a realidade da Avaliação na Universidade de Brasília, a fim de compreender esses processos. Também é proposto nesse trabalho, um instrumento de auxílio à pesquisa sobre avaliação. Tal instrumento tem seu foco na avaliação do engajamento dos atores.

Palavras-chave: avaliação, engajamento

Abstract

Evaluation plays an important role on the organization's process of improvements. In the Universities it works not only as a communication tool between it's segments but also making the points that need intervention, explicit.

In Brazil, given evaluation's role great importance, its comprehension and application has grown more and more attention from the organizations. In this context, it is very important to study and research evaluation inside the Universities, in order, mainly, to achieve the efficiency that is brought by the actors engagement into its operation.

This monograph presents a study made based on the National System for Evaluating the Higher Education, covering factors that imply on success of evaluative processess, also covering the reality of the Universidade de Brasília's evaluation willing to comprehend this processess. This monograph also proposes an instrument for helping research about evaluation, such instrument focuses on actors engagement on the evaluation.

Keywords: evaluation, engagement

Sumário

1	Introdução	1
1.1	Objetivos	2
1.2	Metodologia	2
2	Fundamentos de avaliação na Educação Superior	3
2.1	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES	3
2.2	Métodos de avaliação na Universidade de Brasília	4
2.3	Avaliação da educação superior no exterior	5
2.4	Ciência das Redes aplicada à avaliação	6
2.5	Envolvimento em rede	6
2.6	Avaliação 360 graus	7
2.7	O estudo das redes como ciência.	7
2.8	Motivação em grupos sociais	8
2.9	Envolvimento	10
2.10	Percepção de resultados	11
2.11	O Modelo de Avaliação Integrado e Somativo – MAIS	11
3	Avaliação do engajamento em processos avaliativos	13
3.1	O modelo conceitual de confiança	13
3.2	O desenvolvimento do instrumento de coleta de dados	14
3.3	O questionário	17
3.4	Interpretação	17
4	Análise do estudo de caso	18
4.1	Interpretação do resultado utilizando a medida de adequação	18
5	Conclusões	20
6	Apêndices	21
	Referências	32

Lista de Figuras

2.1	Modelo de avaliação integrado e somativo - MAIS	11
3.1	Diagrama de Venn representando as dimensões do modelo de confiança . . .	15
6.1	Questão 1 - Tipos de avaliação	21
6.2	Questão 2 - Promoção de melhorias	21
6.3	Questão 3 - Motivação e Percepção de resultados	22
6.4	Questão 4 - Fatores motivadores	22
6.5	Questão 5 - Meios de conscientização	22
6.6	Questão 6 - Participação em avaliações	23
6.7	Questão 7 - Instrumentos e linguagem da avaliação na UnB	23
6.8	Questão 8 - Contato pessoal	23
6.9	Respostas - Tipos de avaliação	24
6.10	Respostas - Promoção de melhorias	24
6.11	Respostas - Promoção de melhorias	25
6.12	Respostas - Motivação	25
6.13	Respostas - Percepção de resultados	26
6.14	Respostas - Fatores motivadores	26
6.15	Respostas - Meios de conscientização	27
6.16	Respostas - Participação em avaliações	27
6.17	Respostas - Evasão	28
6.18	Respostas - Participação em atividades extra curriculares	28
6.19	Respostas - Instrumento de avaliação de disciplinas	29
6.20	Respostas - Meios de explicação do processo avaliativo	29
6.21	Respostas - Linguagem empregada no processo avaliativo	30
6.22	Respostas - Requisição pessoal	30
6.23	Respostas - Divulgação pelos professores	31

Lista de Tabelas

Capítulo 1

Introdução

Na última década, a educação no Brasil contou com a implementação de melhorias significativas [55], mas ainda permanece longe da excelência como mostra o resultado do PISA (Programa Internacional de Avaliação de Alunos) no qual, em 2012, o país figurou na 58ª posição dentre 65 países participantes do exame.

Lima [41] afirma que “é impossível pensarmos a construção de uma sociedade do conhecimento sem levarmos em conta uma visão sistêmica e articulada que deve contemplar educação [básica e] superior de qualidade às amplas parcelas de nossa população, aliadas a pesados investimentos em ciência, tecnologia e inovação” [55, p. 37]. A universidade, uma instituição cujo papel social vai além de formar uma sociedade mais iluminada, é responsável pelo processo de criação e disseminação, de novos conhecimentos e de novas tecnologias [61].

Nesse sentido, a Universidade de Brasília estabelece em seu Estatuto que são suas finalidades essenciais, de forma integrada: ensino, pesquisa e extensão. No entanto, para que essas finalidades possam ser concretizadas, é fundamental que haja comunicação eficiente entre os atores envolvidos neste processo de ensino-aprendizagem, a fim de que possam externalizar as necessidades percebidas e promover os ajustes necessários. Ainda segundo o estatuto da UnB, os atores referidos são: docentes, discentes e técnico-administrativos. Nesse contexto, é papel da avaliação levantar e prover as informações necessárias a esse ajuste de comunicação [19].

A prática da avaliação, visando à melhoria do processo educacional, é um pressuposto básico para que a educação pública se torne realmente uma educação democrática que acolha a todos [6]. A avaliação no contexto escolar, para Chueiri [14], constitui-se em prática intencional e organizada e se realiza a partir de objetivos pedagógicos, claros ou velados, que são o reflexo de valores, códigos e convenções sociais [6]. Entretanto, permanece a preocupação com o estabelecimento de critérios e procedimentos avaliativos capazes de assegurar a qualidade das atividades e processos formativos das Instituições de Educação Superior [55, p. 28].

Mourão [40, p. 50] afirma que a avaliação não tem a pretensão de ser a palavra final para as decisões em educação. Entretanto, pode ser de grande valia para as organizações à medida que provoca reflexões acerca dos investimentos em ações dessa natureza e fornece subsídios capazes de elevar a probabilidade de que essas ações deem retorno tanto para as pessoas sujeitas, como para as próprias organizações. Diz ainda que embora as organizações reconheçam a importância desse processo, muitas acabam transformando-o

em apenas mais um aspecto burocrático, ou seja, as avaliações muitas vezes não resultam em melhorias concretas nem para os subsistemas tampouco para os atores envolvidos.

A avaliação, de acordo com o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES, fornece às instituições de ensino superior o suporte necessário para que enfrentem esses desafios e melhorem os níveis de qualidade da educação superior.

Se a avaliação é um processo que busca melhorar a qualidade, aumentar a quantidade do serviço público educacional, elevar a eficácia institucional, a conscientização dos agentes e a efetividade acadêmica e social, então, implementar a cultura da avaliação é uma exigência ética [31, p. 97].

Na Universidade de Brasília evidencia-se uma certa dificuldade da comunidade acadêmica em entender a avaliação nas suas diversas formas, bem como suas finalidades e, portanto, uma dificuldade na realização de avaliações coerentes com suas finalidades. Mais ainda: a comunidade mostra pouco envolvimento [50] no processo avaliativo.

A compreensão de forma clara e madura das causas desse problema é oportuna para subsidiar a proposição de soluções.

O tema de investigação trata do engajamento da comunidade acadêmica da Universidade de Brasília em prol de processos avaliativos. Dessa forma, o trabalho busca investigar fatores que contribuem para que ele ocorra nos processos de avaliação da Universidade de Brasília.

O trabalho parte da seguinte pergunta: O que é pode favorecer o engajamento da comunidade acadêmica em torno dos processos avaliativos na Universidade de Brasília?

1.1 Objetivos

O trabalho propõe investigar fatores que contribuem para o engajamento da comunidade acadêmica nos processos de avaliação educacional na Universidade de Brasília.

Como objetivos específicos o trabalho propõe:

- Um modelo conceitual sobre fatores que contribuem para o engajamento da comunidade acadêmica em processos avaliativos;
- Um instrumento de pesquisa sobre o engajamento dos atores nos processos de avaliação da Universidade de Brasília.

1.2 Metodologia

O presente trabalho apropria-se do método de investigação exploratório por meio de estudo de caso na Universidade de Brasília e está estruturado da seguinte forma: apresentação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES; Fundamentos de avaliação na educação superior incluindo: a ciência das redes aplicada à avaliação, avaliação 360 graus, envolvimento em rede, engajamento em processos avaliativos e o Modelo de Avaliação Integrado e Somativo; Modelo de avaliação do engajamento em processos avaliativos; Elaboração do instrumento de coleta de dados utilizando o modelo teórico na forma de um questionário. Em seguida o instrumento é validado em um teste piloto com três pessoas, e após a validação segue a aplicação a um grupo focal constituído do público-alvo citado. Os dados coletados são analisados e ao final a conclusão é exposta.

Capítulo 2

Fundamentos de avaliação na Educação Superior

2.1 Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES

Do ano de 2004, a lei nº 10.861 instituiu o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES com o objetivo principal de assegurar o processo nacional de avaliação das instituições de educação superior, dos cursos de graduação e do desempenho acadêmico de seus estudantes.

O SINAES introduziu vários instrumentos de avaliação, para assegurar o caráter sistêmico da avaliação, a integração dos espaços, momentos e distintas etapas do processo avaliativo, além da informação em torno de uma concepção global única da instituição avaliada, caracterizando-se por tomar a avaliação como instrumento de política educacional voltado à defesa da qualidade, da participação e da ética na educação superior [55]. Segundo essa lei, a Avaliação do Ensino Superior deve assegurar:

- A avaliação institucional, interna e externa, contemplando a análise das dimensões, estruturas, relações, compromisso social, atividades, finalidades e responsabilidades sociais das Instituições de Ensino Superior e de seus cursos;
- O caráter público de todos os procedimentos, dados e resultados do processo avaliativo;
- A participação do corpo discente, docente e técnico-administrativo das Instituições de Ensino Superior e da sociedade civil;
- Que os resultados da avaliação constituem o referencial básico dos processos de: regulação, supervisão, credenciamento, renovação de credenciamento, autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos de graduação.

O SINAES objetiva a identificação do perfil e do significado de atuação das Instituições de Ensino Superior por meio de suas atividades, cursos, programas, projetos e setores, considerando:

- Missão e o plano de desenvolvimento institucional;

- Política para o ensino, pesquisa, extensão e pós-graduação e as respectivas formas de operacionalização;
- Responsabilidade e inclusão sociais, desenvolvimento econômico e social, defesa do meio ambiente, da memória cultural, da produção artística e do patrimônio cultural;
- Comunicação com a sociedade;
- Políticas de pessoal, carreira, aperfeiçoamento, desenvolvimento profissional e suas condições de trabalho;
- Organização e gestão da Instituição de Ensino Superior, especialmente o funcionamento e representatividade dos colegiados, sua independência e autonomia, e a participação da comunidade universitária nos processos decisórios;
- Infraestrutura física de ensino, bibliotecas, recursos de informação e comunicação;
- Planejamento e avaliação, especialmente os processos, resultados e eficácia da auto-avaliação institucional;
- Política de atendimento ao estudante;
- Sustentabilidade financeira tendo em vista o significado social da continuidade dos compromissos na oferta da educação superior.

Visando atingir as finalidades, que são definidas da seguinte forma:

- A melhoria da qualidade da educação superior;
- A orientação à expansão da oferta de vagas;
- O aumento da eficácia e da efetividade acadêmica, social e institucional;
- A valorização da missão pública da instituição e da promoção de valores democráticos;
- O respeito à diferença e à diversidade;
- A afirmação da autonomia e da identidade institucional.

2.2 Métodos de avaliação na Universidade de Brasília

A partir da nova Lei de Diretrizes e Bases [1] as novas universidades passam por processos de avaliação periodicamente sob pena de ser, inclusive, descredenciada.

A avaliação das Instituições de Ensino Superior (IES) é regida pela lei do SINAES, portanto, deve seguir toda matéria disciplinada nela, parcialmente exposta, em seus aspectos principais, anteriormente. No âmbito da Universidade de Brasília, podemos citar quatro tipos de avaliação em uso:

- Avaliação Institucional (subdividida em: Autoavaliação realizada por meio das Comissões Próprias de Avaliação – CPAs e Avaliação Externa, realizada pelo Ministério da Educação/Conaes).

- Avaliação de Disciplinas, realizada pelos alunos ao fim de cada semestre letivo.
- Avaliação de Curso, realizada pela comissão externa.
- ENADE, organizado pelo Ministério da Educação.

“A avaliação institucional não seria um fim em si mesma, mas parte de um conjunto de políticas públicas da educação superior, voltadas para a expansão do sistema por meio da democratização do acesso, e para uma qualificação que é parte de um processo mais amplo de revalorização da educação superior, dentro de um projeto de desenvolvimento da nação” [31, p. 24].

A avaliação institucional é o processo que envolve o esforço da instituição em se conhecer e ser conhecida por outros setores da sociedade e que, articulada ao planejamento, tem grande potencial para contribuir na gestão estratégica [54]. A ênfase na autoavaliação e na sua prática educativa tem por objetivo gerar nos membros da comunidade acadêmica a autoconsciência de sua qualidade, de seus problemas e de desafios, por meio de mecanismos institucionalizados e participativos de realização [38].

2.3 Avaliação da educação superior no exterior

O processo avaliativo é exercitado em todas as grandes universidades ao redor do mundo. Na Europa, por exemplo, existe a Associação Europeia das Universidades – EUA, contando com aproximadamente 850 membros em 47 países, essa associação oferece entre seus serviços o Programa de Avaliação Institucional – IEP [3], existente há mais de vinte anos, que em sua avaliação busca responder quatro perguntas:

- O que a instituição está tentando fazer, que é reflexo da missão e dos objetivos definidos por ela?
- Como a instituição está tentando fazê-lo, ou quais são os aspectos operacionais apresentados?
- Como a instituição sabe que esse processo funciona? Como se dá o monitoramento interno e da qualidade e programas de ações para garantir o alcance dos objetivos?
- Quais mudanças a instituição realiza para alcançar melhorias? Ou seja, a capacidade de mudança frente a um contexto dinâmico de desafios que muda rapidamente.

Após obter essas respostas, o IEP ainda oferece duas visitas à instituição para certificar de que as mudanças estão ocorrendo como devido, e após essas visitas é gerado um relatório final com os resultados obtidos. A essa prática de pós-acompanhamento, o IEP chama de Follow-up procedure. A EUA já realizou mais de trezentas avaliações em quarenta e cinco países [3].

Outro exemplo é o sistema Q, um portal disponibilizado para os alunos de Harvard nos Estados Unidos realizarem avaliações voluntárias sobre a universidade. Nele os alunos opinam sobre disciplinas, cursos, equipamentos, estrutura dos prédios da universidade, entre outros. Essa ferramenta coleta as opiniões através de questionários de múltipla escolha mas também fornece espaços para o aluno dissertar. A universidade lê e dá feedback a todas as opiniões, e as usa para prover as melhorias requisitadas que forem viáveis [4].

2.4 Ciência das Redes aplicada à avaliação

Segundo o SINAES [31, p. 98], para atingir um maior grau de responsabilidade social e científica das instituições da educação superior, O SINAES busca “incorporar aos processos avaliativos todos os agentes, todas as dimensões e instâncias das instituições, respeitados os papéis específicos dos participantes, a identidade e a missão de cada uma delas”.

Andriola [5] também nos alerta para a importância da sensibilização da comunidade interna e do incentivo à mobilização dos atores institucionais para participarem do processo. O autor recomenda, ainda, aumentar o grau de informação presente na instituição sobre a sistemática avaliativa e sobre o paradigma teórico que a fundamenta, e também a necessidade de dar fim ao que ele chama de mito da avaliação como sinônimo de punição e de estabelecimento de "rankings".

Segundo Castells [12], o poder é a capacidade relacional que permite a um ator social influenciar assimetricamente nas decisões de outro ator social de modo a favorecer os interesses e valores do detentor do poder. Ainda segundo Castells, o poder é exercido por meios de coerção e/ou pela construção do significado na base do discurso através do qual o ator social guia a sua ação. No ambiente universitário, esse poder pode emanar de alunos e influenciar recursivamente mais e mais alunos, mas pode também ocorrer em todas as classes de membros da comunidade acadêmica e gerar influência em todo o ambiente universitário. Esse é um exemplo de avaliação em rede, onde, paralelamente e de forma distribuída os nós da rede são influenciados e por sua vez influenciando outros nós causando um espalhamento, em toda a extensão da rede, por força do poder.

Brandão [20] defende que “os dados e a divulgação ampla dos resultados da avaliação para os agentes gestores e a comunidade podem contribuir para promover o controle social na implementação e manutenção dos programas. O modelo de avaliação deverá também incluir a participação dos diferentes atores do cenário social.”. Defende, ainda, que “a abordagem [em rede] tem por pressuposto o envolvimento dos participantes nas definições dos critérios e padrões que servirão de base para o julgamento de valor do programa. O compartilhamento de conhecimentos e informações de avaliação é fomentado para todos os agentes e população envolvida. Dessa forma, a elaboração de novos conhecimentos com a participação e a vivência dos grupos estudados é uma postura que coloca a aprendizagem e transferência da tecnologia de avaliação como uma das bases para o sucesso”.

A avaliação em rede é inicialmente proposta na tese.

2.5 Envolvimento em rede

Mendonça [39] diz que nas relações sociais desenhadas na Internet, as cibercomunidades são constituídas por elementos diversos e interconectados por links ou interfaces de interligação. Lemos [33] defende a tese do sentido coletivo na circulação de informações, adotando a forma Todos-Todos, numa multiplicidade de conhecimentos, desobedecendo à hierarquia da árvore um-todos. “As novas tecnologias de informação devem ser consideradas em função da comunicação bidirecional entre grupos e indivíduos, escapando da difusão centralizada da informação massiva”.

Ainda segundo Mendonça [39], é certo que as tecnologias de informação e comunicação incidem sobre as relações sociais de uma maneira muito particular, sobrepondo-se às relações sociais concretas, tais como se desenrolam no seio das comunidades tradicionais,

conforme avalia [47, p.209] . As redes são tecidos interconectados por nós (todos) extensivamente, e em expansão contínua e por reagrupamentos constantes – metamorfoses. O ciberespaço possibilita, segundo [33], o fluxo bidirecional da informação (Todos-Todos) e a simultaneidade sensorial.

A partir dessa reflexão, podemos dizer que a comunicação mediada por computador serve de suporte para uma reformulação no modo como os indivíduos se organizam em torno de projetos de interesse comum. Após cerca de três décadas da popularização dos PCs e da internet, observa-se que o mundo parece estar imediatamente na ponta dos nossos dedos. Ou ainda, como afirma Paulo Vaz [56], a rede “atrai pelo sentimento de uma liberdade inaudita. As possibilidades de interação consigo mesmo, com os outros e com o mundo não estão mais limitadas pelo lugar ou pelos meios de comunicação de massa”

Nessa perspectiva, o modelo de avaliação por múltiplas fontes, ou avaliação 360 graus, já consolidado, apresenta características relevantes para a compreensão da abordagem proposta pela avaliação em rede: a avaliação por múltiplas fontes.

2.6 Avaliação 360 graus

É um modelo que visa obter maior número de informações sobre o desempenho de cada um, a partir da ampliação da quantidade de pessoas que o avaliam [52]. Nele, o indivíduo é avaliado não apenas pelo seu superior hierárquico, mas também por seus pares do trabalho, colegas, subordinados, clientes e, em alguns casos, até por fornecedores e pelo próprio indivíduo [18].

O pressuposto é de que a avaliação realizada por diversos atores é mais rica e real do que aquela feita por uma única pessoa, sobretudo porque os envolvidos passam a compartilhar a responsabilidade pelo processo e eventuais distorções na percepção de um dos avaliadores se diluem nas avaliações realizadas pelos demais. Assim, ao enriquecer a mensuração do desempenho, a avaliação 360 graus pode contribuir para tornar mais preciso o diagnóstico de competências, considerado uma das principais etapas da gestão por competências [18].

Algumas vantagens dizem respeito à obtenção de avaliações mais ricas e precisas, bem como à possibilidade de gerar maior comprometimento dos envolvidos no processo. Entre as desvantagens, é possível mencionar a complexidade operacional do modelo (pela ampliação do número de avaliadores) e a possibilidade de, na autoavaliação, os indivíduos se superavaliarem [34].

2.7 O estudo das redes como ciência.

Uma rede é descrita como um conjunto de itens conectados entre si chamados de nós, ou vértices, e as conexões chamadas de arestas[13].

O estudo das redes é recorrente em diversas áreas do conhecimento. Na Matemática foi introduzido por Euler na Teoria dos Grafos, na Biologia, no estudo das redes neurais, de McCulloch e Pitts [46], na Computação, através do estudo das redes de computadores, da internet, e mais recentemente das redes sociais virtuais, nas ciências sociais, no estudo proposto por Castells [11], na Sociologia de Benkler [8], assim como em várias outras

áreas. É importante notar que em cada uma delas, a nomenclatura para identificação dos componentes da rede pode variar, mas a ideia fundamental permanece a mesma.

Recentemente, vem sendo desenvolvido um novo campo de pesquisa conhecida como Ciência das Redes [7] [65], este novo ramo da ciência teve sua criação motivada principalmente por três fatores: a grande massa de dados que se tornou disponível recentemente nas grandes redes do mundo real, o aumento do poder computacional para processamento desses dados e a crescente procura de pesquisadores por esse tema [66]. Esse crescimento acelerado na ciência das redes tem motivo sólido na sociedade atual: as redes descrevem um grande número de sistemas tanto na natureza quanto na sociedade. Cada vez mais vem sendo reconhecido que a topologia e a evolução das redes reais são governadas por princípios robustos [7]. Os seres humanos, segundo Castells [11], criam significado interagindo com seu ambiente natural e social, conectando suas redes neurais com as redes da natureza e com as redes sociais. Além disso, ainda segundo o mesmo autor, a contínua transformação da tecnologia da comunicação na era digital amplia o alcance dos meios de comunicação para todos os domínios da vida social. Numa rede que é simultaneamente global e local, genérica e personalizada, num padrão em constante mudança, podemos concluir que a consolidação e o crescimento dessa nova ciência é inevitável.

2.8 Motivação em grupos sociais

Motivação é definida como o ato ou processo de motivar; a condição de ser motivado; a força motivadora, estímulo ou influência que mobiliza a pessoa a agir [2]. Numerosas teorias interdisciplinares foram postuladas para explicar a motivação. Por exemplo, algumas teorias afirmam que estudantes ou pessoas em geral são motivadas por recompensas materiais, desejo de aumentar seu poder e prestígio, por um trabalho interessante, ambientes ricos, reconhecimento ou mesmo para ser respeitado como indivíduo [16].

Um contra exemplo cotidiano e recorrente é usar avaliação para decisões a respeito de promoções e aumentos de salário. A motivação dos alunos com relação a avaliações é também impactada pela expectativa de que eles poderão prover feedback significativo. Uma vez que a qualidade da avaliação depende primariamente da qualidade das respostas dadas pelos atores, esse sistema deve ser desenhado, implantado e operado entendendo a motivação [30]. A motivação é estimulada quando os estudantes são expostos a um grande número de experiências motivadoras, isto é, a motivação deve vir de variadas fontes [43] [21] [24].

A teoria da ação racional, proposta por Ajzen e Fishbein é um modelo bem-conceituado que prevê, com sucesso, o comportamento em diversos contextos. O comportamento é mediado pelas intenções, isso implica que medir as intenções, por exemplo, a motivação em participar de um sistema, gera um forte indicador do sucesso futuro desse sistema [26].

A força motivacional, de acordo com a abordagem ampliada de Vroom [63], é resultado da interação entre três variáveis. De acordo com essa teoria, o indivíduo toma decisões e faz escolhas em função das percepções que possui sobre: a Valência (o quanto ele deseja uma consequência favorável); a Instrumentalidade (estimativa de que aquele desempenho será um meio adequado para chegar à recompensa ou consequências positivas esperadas), e a Expectância (estimativa pessoal da probabilidade de que um determinado esforço resultará em um desempenho bem-sucedido).

Adotando-se essa abordagem, é possível afirmar que um participante escolhe o nível de esforço que despenderá no processo avaliativo em função da avaliação feita sobre a importância de obter consequências positivas (Valência), do quanto o sistema de avaliação é efetivo e eficaz (Instrumentalidade) e do valor das melhorias desse processo. No contexto da UnB, a Valência pode ser vista como um conjunto de preferências acerca de possíveis resultados associados ao envolvimento com o processo avaliativo. Por exemplo, pode-se esperar que, após a avaliação, haja uma melhora pontual em um determinado fator. Nesse contexto, a Instrumentalidade diz respeito à credibilidade que o aluno dá ao sistema adotado pela UnB para operacionalizar a avaliação, e a Expectância é a crença que dados esses dois componentes o resultado será coerente com aquele esperado por ele.

A motivação pode ser aprimorada pelos seguintes fatores [16]:

- Motivação intrínseca e extrínseca: fatores como envolvimento, curiosidade, desafio, e interação social fazem parte da primeira. Já a observância, o reconhecimento e a competição fazem parte da segunda.
- Fatores sociais e individuais.
- Componentes da hierarquia das necessidades: Por exemplo, se a pessoa está com fome, ou está em um ambiente hostil, com baixa autoestima provavelmente terá maior dificuldade de ser motivado [37].

Olson [42] nota, ainda, que a motivação depende do quanto o sujeito é capaz de (1) se sentir no controle do seu aprendizado, (2) se sentir competente (autoeficácia), e (3) se sentir conectado a outros. Bandura [48][49], teoriza que a motivação de um indivíduo em modificar seu comportamento (modelagem) para seguir um modelo observado por ele (reforço vicariante) depende de três fatores:

- Características dos modelos
 - Semelhança: É mais provável que os indivíduos sejam influenciados por pessoas semelhantes a ele mesmo do que por pessoas muito diferentes dele.
 - Idade e sexo: Indivíduos de faixa etária similar são mais facilmente imitados.
 - Status e prestígio: Quanto maiores forem no modelo, mais influenciam o observador.
 - Tipo de comportamento: se for muito complexo, levará mais tempo para ser copiado.
- Características dos observadores
 - Autoestima: pessoas com autoestima baixas são mais propensas a imitar o modelo.
 - Reforço: pessoas que recebem algum tipo de reforço positivo por copiarem o modelo são mais influenciadas.
- Consequências associadas aos comportamentos:
 - Ver um indivíduo ser reforçado por seguir um modelo aumenta a probabilidade de tal comportamento ser imitado pelo observador.

2.9 Envolvimento

Vários estudos na área educacional evidenciaram relação significativa entre envolvimento dos estudantes nos processos avaliativos e o sucesso do sistema avaliativo [29] [36] [35] [23]. Além disso, argumentam que o indivíduo estará sujeito ao reforço vicariante, ou seja, a aprender através da observação, se estiver envolvido e exposto ao comportamento modelo, neste caso, aos processos de avaliação.

O conceito de envolvimento tem assumido grande centralidade na educação. Entendido como a vivência de ligação centrípeta do estudante à escola, em dimensões específicas como a cognitiva, afetiva, comportamental e agenciativa (o aluno como agente de ação), trata-se de um conceito transdisciplinar que tem sido apontado como uma via de respostas aos problemas nas escolas dos nossos dias [59].

Em 2008, os dados do “Student Engagement in School Questionnaire” (“Questionário sobre o envolvimento na escola”) [57] foram recolhidos em 5 países (Áustria, Canadá, China, Portugal e Romênia), com a participação de 1.314 estudantes. Os resultados preliminares mostram uma relação significativa entre o envolvimento e fatores pessoais, fatores contextuais e os resultados acadêmicos dos alunos.

O envolvimento dos estudantes na escola é um construto multidimensional que une dimensões afetivas, comportamentais e cognitivas [57]. O envolvimento afetivo refere-se aos sentimentos que os estudantes têm em relação à aprendizagem em geral [15] [53], à escola que frequenta, aos professores e aos colegas [25] [62].

O envolvimento comportamental refere-se à persistência e ao esforço na aprendizagem [9], bem como ao envolvimento em tarefas extracurriculares na escola [25] [58]. O envolvimento cognitivo refere-se à qualidade do processamento cognitivo que os estudantes usam nas tarefas escolares [64]. O conceito de envolvimento dos estudantes possibilita uma perspectiva integrada, tanto para a investigação como para a intervenção [27].

O interesse no estudo do construto envolvimento cresceu nas últimas décadas, embora haja divergências em como é definido e medido. Estudos mais antigos definiram envolvimento principalmente pelo comportamento observável, como a participação e o tempo despendido em tarefas. Posteriormente, pesquisadores também incorporaram aspectos emocionais e afetivos no conceito [15] [25]. Essas definições incluem sentimentos de pertencimento, satisfação e afeto.

Fredricks [27] propõe que o envolvimento do estudante tem múltiplas dimensões: comportamental, emocional e cognitiva:

- Envolvimento comportamental reflete a ideia de participação e inclui o envolvimento em atividades sociais, acadêmicas e extracurriculares; é considerado crucial por alcançar resultados positivos e prevenir o abandono [15] [25].
- Envolvimento emocional foca na dimensão das reações positivas e negativas a professores, colegas e à escola. Presume-se que o envolvimento emocional positivo cria laços do aluno com a instituição e influencia na vontade do aluno participar [15] [25]
- Envolvimento cognitivo é definido como o nível de investimento do aluno em aprender; inclui a vontade de despende o esforço necessário para compreender ideias e habilidades complexas [27]

2.10 Percepção de resultados

Os resultados de Yining [30], mostram que os estudantes geralmente consideram a melhora na prestação de serviço[de educação] como sendo o fator mais atrativo e que mais influencia no envolvimento dos alunos na avaliação. Em segundo lugar está o fato de poder usar a avaliação como ferramenta para melhorar o conteúdo e o formato do curso.

2.11 O Modelo de Avaliação Integrado e Somativo – MAIS

O Modelo de Avaliação Integrado e Somativo – MAIS [10, p. 21], um modelo, segundo Pilati [45], teórico e genérico baseado nos modelos de Kirkpatrick [32] e Hamblin [28], que descreve um conjunto de variáveis relacionadas ao processo de Treinamento, Desenvolvimento e Educação e que influencia a pesquisa e a atuação profissional no campo, oferecendo quadros de referência para compreensão dos fenômenos relacionados a esses processos.

O MAIS foi proposto para o contexto educacional por Borges-Andrade [10] e está baseado na suposição de que um modelo de avaliação de eventos ou de um programa de TDE deve seguir um método de formulação de questões e levantamento de dados concernentes a características (insumos, procedimentos, processos e resultados) desses eventos ou programa e ao ambiente no qual eles ocorrem. Tal método possibilita a análise e interpretação integrada das informações obtidas, com as intenções de fornecer informação para a tomada de decisões sobre esses eventos ou programa e permitir a formulação de políticas e estratégias organizacionais. É um modelo fortemente influenciado pela abordagem de sistemas e pela psicologia instrucional.

Os cinco componentes do MAIS são: insumos, procedimentos, processos, resultados e ambiente. Os quatro primeiros componentes são o cerne do sistema de TDE e o último representa a inserção desse sistema no contexto da organização.

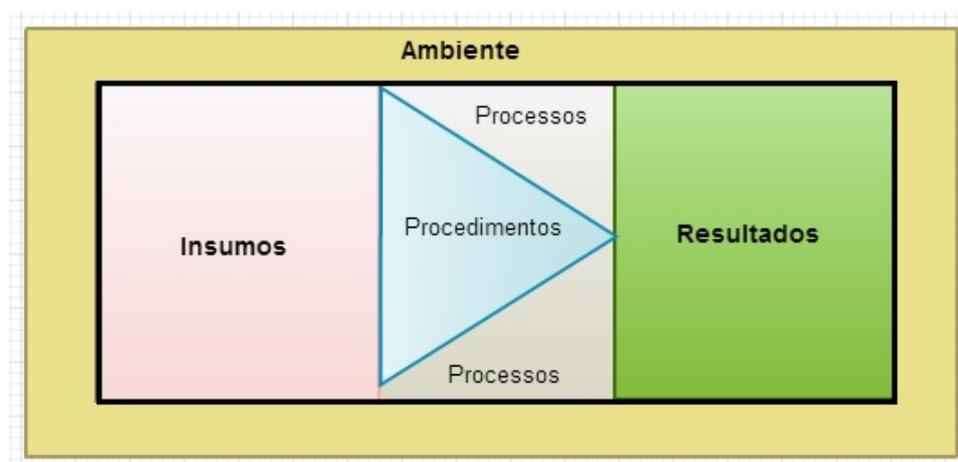


Figura 2.1: Modelo de avaliação integrado e somativo - MAIS

O primeiro componente, Insumos, se refere aos fatores físicos e sociais e aos estados comportamentais e cognitivos, anteriores que podem afetá-lo ou os seus resultados por

exemplo: nível de escolaridade, idade, autoeficácia, cargo ocupado, comprometimento com a organização, domínio de competências que são pré requisitos.

Já o segundo, Procedimentos, remete às operações necessárias para facilitar ou produzir os resultados esperados, por exemplo: clareza e precisão dos objetivos, adequação do meio utilizado e adequação dos materiais.

Processos se referem às ações desenvolvidas a medida que os procedimentos são implementados, relativos aos comportamentos dos sujeitos, procedimentos são concernentes às decisões de planejamento. Por exemplo: quantidade de tempo dedicada ao instrumento, evasão.

Os resultados podem ser entendidos nesse contexto como a reação ao processo avaliativo, ou seja, como ele é percebido pelos atores da Universidade.

O último componente, ambiente, se refere a todas as condições, atividades e eventos na universidade direcionados à avaliação. Determina e modifica o resultado e é influenciado por ele. Por exemplo: instalações fornecidas pela organização para realização da avaliação, parcerias visando essa realização e os meios utilizados para sua concretização, ou seja, avaliar os meios pelos quais a instituição apresenta, incentiva e colhe a avaliação.

Capítulo 3

Avaliação do engajamento em processos avaliativos

Desenvolvida com a finalidade de medir e expressar o nível de adequação da organização aos fatores necessários para a ocorrência do engajamento, essa medida é baseada no MAIS, modelo apresentado anteriormente. Sua utilização é feita através da aplicação do instrumento de coleta de dados, definido adiante, aos atores de todos os segmentos da organização, neste trabalho são considerados: alunos, professores e técnicos administrativos.

3.1 O modelo conceitual de confiança

O conceito de confiança é proposto no escopo deste trabalho como medida do quanto um ambiente organizacional é propício para o desenvolvimento, com sucesso, de atividades que exijam o engajamento dos seus atores.

Cada um dos indicadores abaixo é utilizado em uma ou mais questões no questionário e em cada uma delas a resposta pode ser, exclusivamente, 1, 2 ou 3. Os indicadores deste modelo podem ser classificados dentro dos componentes do MAIS [10] e medem, em relação aos atores, sua:

1. Insumos

- **Motivação:** Representa o nível motivacional de cada ator em relação ao processo avaliativo. É possível afirmar que um participante escolhe o nível de esforço que despenderá no processo avaliativo em função da avaliação feita sobre a importância de obter consequências positivas, do quanto o sistema de avaliação é efetivo e eficaz e de quantas melhorias esse processo vai proporcionar [63]. É alto quando o ator está espontaneamente disposto a participar e baixo caso contrário (Questão 3.1 do questionário).
- **Domínio pessoal**
Representa o autoconhecimento dos atores: a capacidade pessoal dos atores de criar a consciência do que querem objetivando seus esforços e conseqüentemente visualizando os resultados desejados [51, p. 17]. É alto quando o ator tem consciência de seus objetivos na organização ou quanto a mudanças que quer realizar (Questões 1 e 2.1 do questionário).

- Colaboração

Indica o nível de colaboração entre os atores na organização para alcançar objetivos comuns [60] (Questões 6.1, 6.2 e 6.3. do questionário).

2. Processos e resultados

- Percepção de resultados

Representa o quanto os resultados são percebidos pelo ator, provenientes de processos avaliativos passados. Essa percepção impacta diretamente na decisão de participar ou não do processo [30]. É alta quando o ator considera que a avaliação institucional gerou resultados positivos para a organização (Questão 3.2 do questionário).

3. Ambiente

- Objetivo comum

Representa o grau de adesão aos objetivos dos diversos atores da rede organizacional [51, p. 17](Questão 2.2 do questionário).

- Tecnologia

Representa a visão do ator a respeito da qualidade das tecnologias (em sentido amplo) utilizadas para: divulgar, promover e publicar os resultados da avaliação [60] (No questionário é expresso nas questões 7.1 e 7.2).

4. Procedimentos

- Vocabulários e linguagem comum

Representa o grau de familiaridade com os termos utilizados pelo processo avaliativo na apresentação, durante a sua execução, e na exposição dos resultados [17] (No questionário está na questão 7.3).

- Contato pessoalmente

Representa o grau de qualidade da interação pessoal entre os membros da organização para o processo avaliativo (Questões 8.1 e 8.2 do questionário).

3.2 O desenvolvimento do instrumento de coleta de dados

O questionário foi desenvolvido seguindo o modelo de Pasquali [44] segundo o qual, inicialmente deve-se definir a Dimensionalidade dos construtos, que dizem respeito à sua estrutura interna e semântica. Neste instrumento, as dimensões foram baseadas no MAIS [10] definidas como:

- Ambiente, contendo: Objetivos comuns e Tecnologias.
- Insumos, contendo: Motivação e Domínio pessoal.

- Procedimentos, contendo: Vocabulários e linguagem comum, Contato pessoalmente e também Tecnologias.
- Processos e Resultados, contendo: Percepção de resultados.

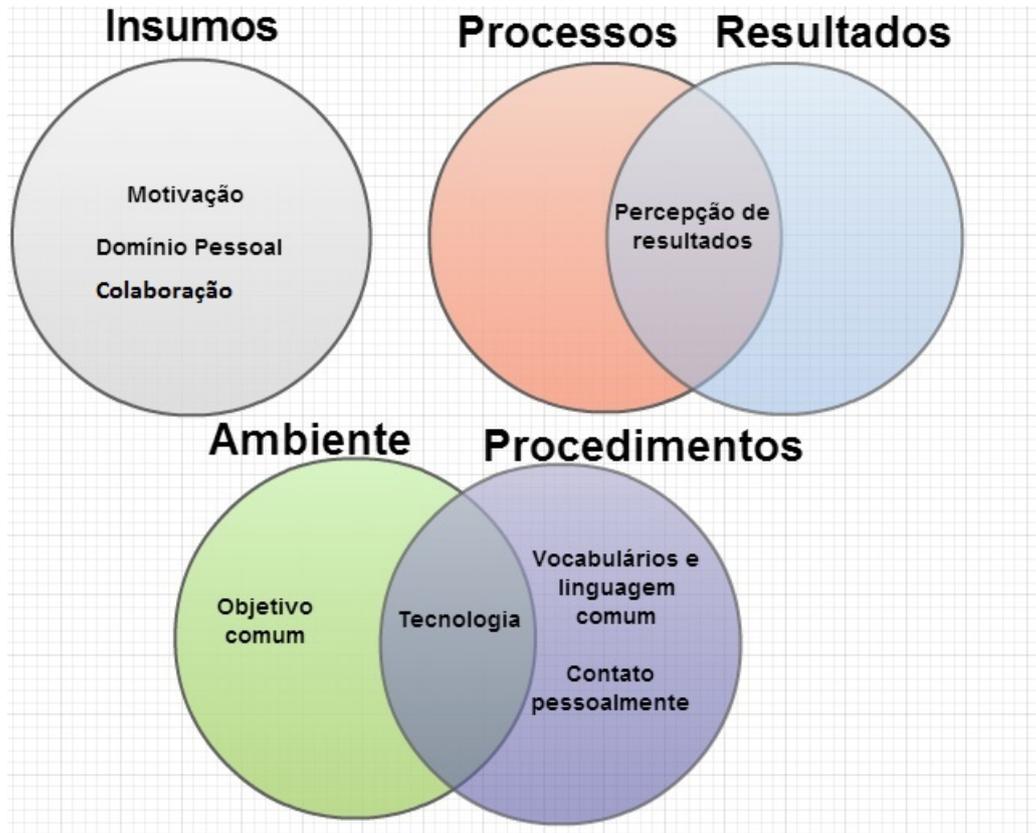


Figura 3.1: Diagrama de Venn representando as dimensões do modelo de confiança

Ainda segundo o autor, posteriormente define-se constitutiva e operacionalmente os construtos, que neste trabalho foram definidos conforme a tabela :

Indicador	Significado	Classificação no MAIS	Escala de medição	Interpretação da escala
Motivação	Nível motivacional de cada ator em relação ao processo avaliativo.	Insumo	1 – Baixo 2 - Médio 3 – Alto	1 – O ator sente pouco ou nada motivado a participar da atividade. 2 – O ator não sente totalmente motivado. 3 – O ator sente espontaneamente motivado a participar.
Domínio pessoal	Representa o nível de autoconhecimento e a autoeficácia do ator.	Insumo	1 – Baixo 2 - Médio 3 – Alto	1 – O ator não apresenta consciência clara dos objetivos. 2 – O ator tem os objetivos parcialmente claros. 3 – O ator tem consciência tanto dos objetivos como dos resultados desejados.
Percepção de resultados	Mede o quanto de resultados o ator percebe provenientes de processos avaliativos passados.	Processos e Resultados	1 – Baixo 2 - Médio 3 – Alto	1 – Não vê os resultados trazidos pela atividade em questão. 2 – Pouco resultado visto na prática. 3 – Muita influência dos resultados da atividade em seu dia a dia
Objetivos comuns	Representa o nível de similaridade nos objetivos dos diversos atores que compõe a rede organizacional	Ambiente	1 – Baixo 2 - Médio 3 – Alto	1 – Não há objetivo comum por parte dos atores da organização. 2 – Alguns objetivos em comum entre os atores da organização. 3 – Os atores tem seus objetivos em comum com relação à organização.
Colaboração	Nível de colaboração entre os atores para alcançar objetivos comuns.	Ambiente e Insumos	1 – Baixo 2 - Médio 3 – Alto	1 – Há pouca ou nenhuma colaboração entre os atores. 2 – Há colaboração mas não abrange todos os atores da organização 3 – A maioria colabora.
Tecnologia	Visão do ator a respeito da qualidade das tecnologias utilizadas para: divulgar, promover e publicar os resultados da avaliação.	Procedimentos e Ambiente	1 – Baixo 2 - Médio 3 – Alto	1 – Os meios utilizados são totalmente insuficientes. 2 – Os meios suprem parte da necessidade. 3 – Os meios são suficientes.
Vocabulários e linguagem comum	Nível de familiaridade do ator com os termos utilizados pelo processo avaliativo.	Procedimentos	1 – Baixo 2 - Médio 3 – Alto	1 – A organização utiliza linguagem de difícil compreensão. 2 – A linguagem é razoavelmente estranha ao ator. 3 – Familiaridade do ator com a linguagem utilizada.
Contato pessoal	Representa o nível e a qualidade de interação pessoal entre os representantes da organização no processo avaliativo com os atores diretamente envolvidos nele.	Procedimentos	1 – Baixo 2 - Médio 3 – Alto	1 – Acontece pouca interação. 2 – Acontece interação porém com baixa qualidade. 3 – Interação de qualidade satisfatória.

3.3 O questionário

O questionário foi formalmente desenvolvido com base na teoria de Pasquali [44], e objetiva coletar dados relevantes para a realização da avaliação segundo o modelo conceitual. As questões se encontram no apêndice.

3.4 Interpretação

A interpretação da medida é feita da seguinte forma:

Cada resposta pode assumir valores 1, 2 ou 3, de forma exclusiva.

Atribui-se para cada resposta com valor 1, peso 1, para cada resposta com valor 2, peso 2 e para cada resposta com valor 3, peso 3.

Após isso, realiza-se o somatório dos valores de todas as respostas e calcula-se a média simples desses valores com relação ao número de participantes.

Após o cálculo da média, se o valor final estiver entre:

- **13 e 19** – A organização apresenta um ambiente pouco favorável ao sucesso de uma atividade que exija o engajamento dos participantes.
- **19 e 26** – A organização apresenta um ambiente parcialmente favorável ao sucesso de uma atividade que exija o engajamento dos participantes.
- **26 e 32** – A organização apresenta um ambiente favorável ao sucesso de uma atividade que exija o engajamento dos participantes.
- **32 e 39** - O ambiente da organização é considerado ideal para o sucesso de uma atividade que exija o engajamento dos participantes.

Capítulo 4

Análise do estudo de caso

Após a aplicação do instrumento de coleta de dados para uma amostra de 56 membros da comunidade acadêmica foi realizada uma análise quantitativa dos resultados, que se encontra nos apêndices, capítulo 6. A partir dela é possível realizar uma segunda análise, agora qualitativa, e depreender alguns fatos em relação à comunidade acadêmica da Universidade de Brasília:

- De modo geral, ela não compreende totalmente o processo avaliativo, ou seja, não sabe quais são os tipos de avaliação, suas funções e seus objetivos. Entretanto, expressa que uma maior clareza na exposição do processo avaliativo, juntamente com maior incentivo por parte da Universidade, entre outras ações, podem melhorar seu esclarecimento e motivação a respeito desse processo;
- Expressa claro desejo por melhorias;
- Não se sente, em sua maioria, motivada a participar, confirmando a tese de Segenreich [50];
- Apresenta baixo índice de percepção com relação aos resultados trazidos pela Avaliação;
- Demonstra que existe um considerável grau de colaboração entre seus membros, fato que pode ser aproveitado para promoção de futuras políticas de avaliação;
- Os instrumentos avaliativos utilizados pela Universidade foram considerados, em sua maioria, razoáveis ou ruins, embora possuam uma linguagem adequada;
- Os professores poderiam ter uma participação maior e mais ativa no papel de conscientização e cobrança dos alunos com relação à sua participação nas avaliações.

4.1 Interpretação do resultado utilizando a medida de adequação

Desse modo, a interpretação da medida de adequação, no caso dessa pesquisa, se deu da seguinte forma:

- Foram obtidas: 297 respostas com peso 1, levando ao valor 297;

- 285 respostas com peso 2, levando ao valor 570;
- 143 respostas com peso 3, levando ao valor 429.
- Calculando o somatório desses 3 valores, chega-se ao valor 1296
- E finalmente calculando a média: $\frac{1296}{56} = 23.14$

Portanto, levando em conta a medida de adequação da confiança desenvolvida neste trabalho, pode-se afirmar que o ambiente da Universidade de Brasília é parcialmente favorável ao sucesso de um processo avaliativo.

Capítulo 5

Conclusões

Este trabalho me permitiu concluir que a Avaliação é uma área de extrema importância, que está sendo amplamente estudada e desenvolvida nos mais diversos tipos de organizações no mundo inteiro. E que por ser uma poderosa ferramenta de promoção de melhoria contínua em qualquer organização, a avaliação deve ser estudada e aplicada corretamente também na educação superior.

Neste trabalho foi possível notar também, que embora o Brasil esteja demonstrando preocupação em acompanhar a tendência mundial de investir na avaliação educacional, a operacionalização dessas atividades ainda não está otimizada. Ao desenvolver a pesquisa bibliográfica pude notar que existem alguns mitos a respeito da avaliação. O primeiro é o de que: para uma avaliação ser bem sucedida, basta à organização prover tecnologia de ponta e disponibilizá-la aos atores. Outro mito é o de que a comunicação viabilizada pela tecnologia substitui a comunicação de forma presencial entre a organização e seus atores, para fins de conscientização a respeito da avaliação. Ambos se configuram como mitos porque para que esses processos funcionem, é imprescindível que haja o engajamento dos atores em torno do processo avaliativo, tema central deste trabalho.

Através do instrumento de pesquisa percebi que a comunidade acadêmica da Universidade de Brasília, embora não esteja engajada com os processos avaliativos, demonstra claro interesse em conhecer mais a respeito e de participar, uma vez que isso pode trazer melhorias para ela.

É notável que este trabalho pôde contribuir cientificamente na medida em que desenvolveu um novo conceito, o de confiança, e uma nova forma de avaliar, ou seja, de medir o quanto o ambiente de uma organização está apto a favorecer um processo avaliativo. Também é perceptível que esta área de pesquisa ainda tem muito a oferecer por ser um tema muito atual e muito recorrente nas organizações. Fato este que é, naturalmente, um fator pessoalmente motivador para a realização de futuras pesquisas.

Pessoalmente o resultado final deste trabalho trouxe satisfação, uma vez que o processo de pesquisa pôde ser realizada com alto grau de acolhimento da comunidade acadêmica, que a recebeu muito bem, o que implica que as respostas tendem a não serem enviesadas.

Capítulo 6

Apêndices

- 1 - Toda instituição de ensino superior deve realizar avaliações para fins de controle e melhoria do processo educacional. Na UnB são realizados alguns tipos de avaliação, cada um com uma finalidade diferente.***
Os tipos de avaliação que a UnB realiza são: Institucional(interna e externa), de disciplinas, ENADE e de curso. Você sabe explicar as diferenças entre eles?
- Sei explicar a diferença entre todos os tipos.
 - Sei, mas apenas entre alguns tipos.
 - Não sei explicar a diferença entre nenhum deles.

Figura 6.1: Questão 1 - Tipos de avaliação

- 2 - A principal finalidade dos processos avaliativos no ensino superior é promover melhorias na prestação do serviço. ***
Essas melhorias podem ser tanto no aspecto físico: como em prédios, salas de aula, laboratórios, etc. No aspecto pessoal: como professores, monitores e técnicos administrativos. E no aspecto didático: ementas, currículos, fluxos, etc.

	Nenhum(a)	Entre 1 e 5	Mais de 5
2.1 - Dos aspectos citados, quantos você sente que a universidade precisa melhorar?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2.2 - Quantas pessoas da comunidade acadêmica você conhece que também gostaria das mesmas mudanças que você?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Figura 6.2: Questão 2 - Promoção de melhorias

3 - Dois tipos de avaliação requerem a participação direta dos alunos: a Avaliação de disciplinas por meio da aplicação de questionários. E o ENADE - Exame Nacional de Desempenho de Estudantes. *

Com relação a essas avaliações:

	Muito	Razoavelmente	Pouco
3.1 - Quanto você se sente motivado a participar?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3.2 - Quão perceptíveis são os resultados trazidos por essas avaliações?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Figura 6.3: Questão 3 - Motivação e Percepção de resultados

4 - Com relação à sua participação nos processos avaliativos citados:*

Eu me sentiria mais motivado a participar dos processos avaliativos se: (pode marcar mais de um)

- Sua função prática no dia a dia da universidade fosse mais clara a mim.
- Houvesse uma maior campanha de incentivo a essa prática por parte dos organizadores.
- Isso trouxesse algum benefício imediato a cada participação (por exemplo algum tipo de prêmio/bônus).
- Os alunos tivessem mais voz no processo de gestão da universidade.
- Ele trouxesse garantia de que mudanças serão efetivadas após a conclusão dos resultados.
- Outro:

Figura 6.4: Questão 4 - Fatores motivadores

5 - Qual(s) destes meios você considera efetivos para conscientizar os alunos da importância de sua participação nos processos avaliativos?*

(pode marcar mais de um)

- Oficinas semestrais.
- Palestras.
- Panfletagem.
- Meios tecnológicos.
- Através dos próprios professores.
- Outro:

Figura 6.5: Questão 5 - Meios de conscientização

6 - É sabido que a colaboração entre os alunos e a Universidade é fator determinante para o sucesso do processo avaliativo, sendo assim, quantas vezes você:*

	Nenhuma	Entre 1 e 3	Mais de 3
6.1 - Já participou de algum processo avaliativo na UnB?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6.2 - Já deixou de participar de alguma avaliação da UnB? (ENADE ou Avaliação de disciplinas)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6.3 - Já participou de atividades extra curriculares em grupo na UnB. Podendo ser: mesas redondas, votações, discussões de qualquer tipo, protestos, manifestações artísticas, etc.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Figura 6.6: Questão 6 - Participação em avaliações

7 - Os instrumentos utilizados para realizar a avaliação devem ser claros e diretos para que o participante entenda e contribua corretamente. A respeito dos instrumentos que a UnB utiliza para promover a avaliação*
Como você qualifica :

	Bom(a)	Razoável	Ruim
7.1 - O questionário de avaliação de disciplinas?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7.2 - Os meios que a UnB utiliza para explicar o processo avaliativo.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7.3 - A linguagem empregada no processo avaliativo (É de fácil entendimento?)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

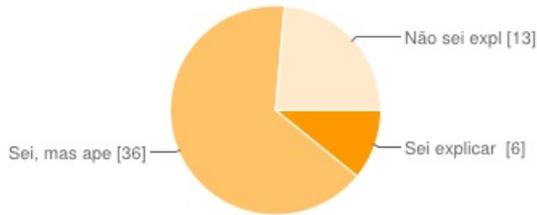
Figura 6.7: Questão 7 - Instrumentos e linguagem da avaliação na UnB

8 - O contato pessoal entre os responsáveis pela realização da avaliação e os participantes também é importante para que ela ocorra com sucesso. Sendo assim:*

	Nenhum(a)	Entre um(a) e três	Mais de três
8.1 - Quantas vezes você já foi requisitado pessoalmente para participar de algum processo avaliativo na UnB?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8.2 - Quantos professores já te falaram a respeito da importância desses processos?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Figura 6.8: Questão 8 - Contato pessoal

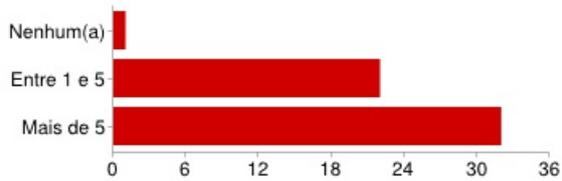
1 - Toda instituição de ensino superior deve realizar avaliações para fins de controle e melhoria do processo educacional. Na UnB são realizados alguns tipos de avaliação, cada um com uma finalidade diferente.



Sei explicar a diferença entre todos os tipos.	6	11%
Sei, mas apenas entre alguns tipos.	36	64%
Não sei explicar a diferença entre nenhum deles.	13	23%

Figura 6.9: Respostas - Tipos de avaliação

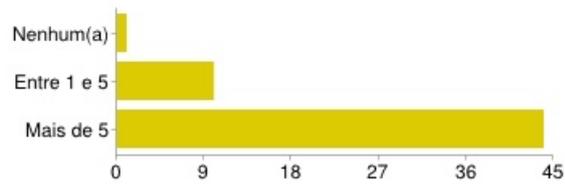
Dos aspectos citados, quantos você sente que a universidade precisa melhorar? [2 - A principal finalidade dos processos avaliativos no ensino superior é promover melhorias na prestação do serviço.]



Nenhum(a)	1	2%
Entre 1 e 5	22	39%
Mais de 5	32	57%

Figura 6.10: Respostas - Promoção de melhorias

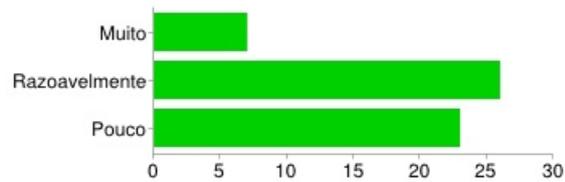
Quantas pessoas da comunidade acadêmica você conhece que também gostaria das mesmas mudanças que você? [2 - A principal finalidade dos processos avaliativos no ensino superior é promover melhorias na prestação do serviço.]



Nenhum(a)	1	2%
Entre 1 e 5	10	18%
Mais de 5	44	79%

Figura 6.11: Respostas - Promoção de melhorias

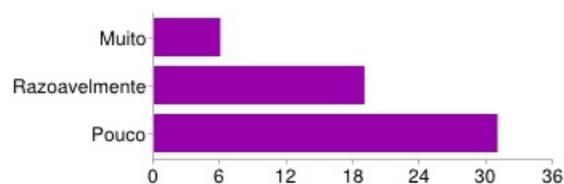
Quanto você se sente motivado a participar? [3 - Dois tipos de avaliação requerem a participação direta dos alunos: a Avaliação de disciplinas por meio da aplicação de questionários. E o ENADE - Exame Nacional de Desempenho de Estudantes.]



Muito	7	13%
Razoavelmente	26	46%
Pouco	23	41%

Figura 6.12: Respostas - Motivação

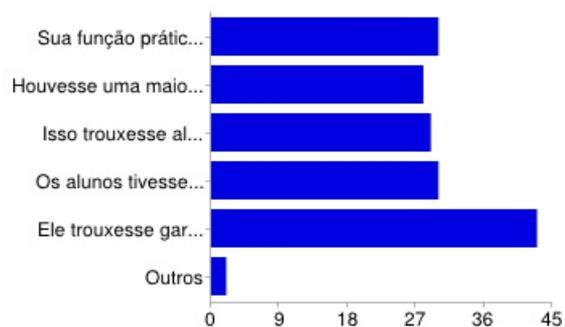
Quão perceptíveis são os resultados trazidos por essas avaliações? [3 - Dois tipos de avaliação requerem a participação direta dos alunos: a Avaliação de disciplinas por meio da aplicação de questionários. E o ENADE - Exame Nacional de Desempenho de Estudantes.]



Muito	6	11%
Razoavelmente	19	34%
Pouco	31	55%

Figura 6.13: Respostas - Percepção de resultados

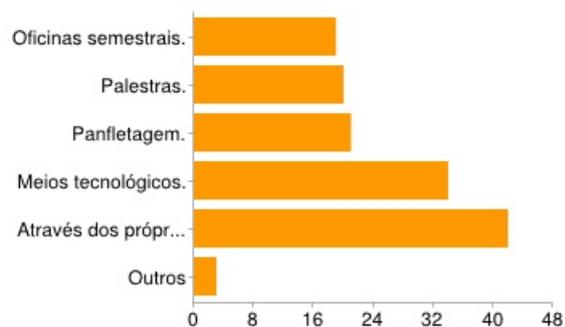
4 - Com relação à sua participação nos processos avaliativos citados:



Sua função prática no dia a dia da universidade fosse mais clara a mim.	30	53%
Houvesse uma maior campanha de incentivo a essa prática por parte dos organizadores.	28	49%
Isso trouxesse algum benefício imediato a cada participação (por exemplo algum tipo de prêmio/bônus).	29	51%
Os alunos tivessem mais voz no processo de gestão da universidade.	30	53%
Ele trouxesse garantia de que mudanças serão efetivadas após a conclusão dos resultados.	43	75%
Outros	2	4%

Figura 6.14: Respostas - Fatores motivadores

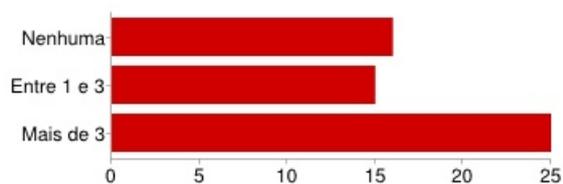
5 - Qual(s) destes meios você considera efetivos para conscientizar os alunos da importância de sua participação nos processos avaliativos?



Oficinas semestrais.	19	33%
Palestras.	20	35%
Panfletagem.	21	37%
Meios tecnológicos.	34	60%
Através dos próprios professores.	42	74%
Outros	3	5%

Figura 6.15: Respostas - Meios de conscientização

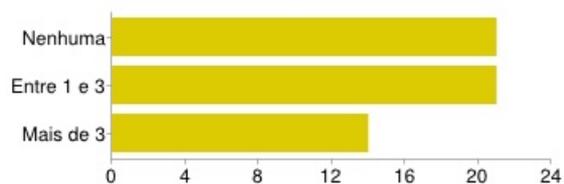
Já participou de algum processo avaliativo na UnB? [6 - É sabido que a colaboração entre os alunos e a Universidade é fator determinante para o sucesso do processo avaliativo, sendo assim, quantas vezes você:]



Nenhuma	16	29%
Entre 1 e 3	15	27%
Mais de 3	25	45%

Figura 6.16: Respostas - Participação em avaliações

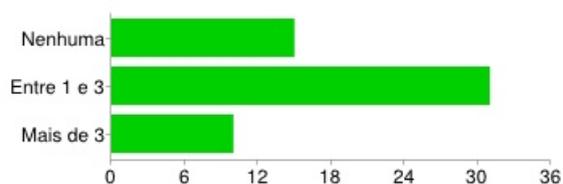
Já deixou de participar de alguma avaliação da UnB? (ENADE ou Avaliação de disciplinas) [6 - É sabido que a colaboração entre os alunos e a Universidade é fator determinante para o sucesso do processo avaliativo, sendo assim, quantas vezes você:]



Nenhuma	21	38%
Entre 1 e 3	21	38%
Mais de 3	14	25%

Figura 6.17: Respostas - Evasão

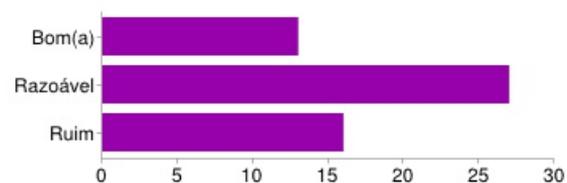
Já participou de atividades extra curriculares em grupo na UnB. Podendo ser: mesas redondas, votações, discussões de qualquer tipo, protestos, manifestações artísticas, etc. [6 - É sabido que a colaboração entre os alunos e a Universidade é fator determinante para o sucesso do processo avaliativo, sendo assim, quantas vezes você:]



Nenhuma	15	27%
Entre 1 e 3	31	55%
Mais de 3	10	18%

Figura 6.18: Respostas - Participação em atividades extra curriculares

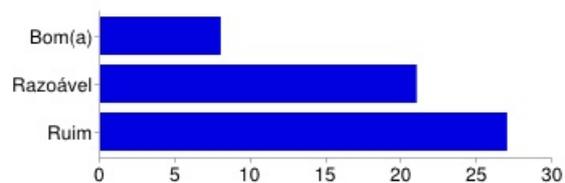
O questionário de avaliação de disciplinas? [7 - Os instrumentos utilizados para realizar a avaliação devem ser claros e diretos para que o participante entenda e contribua corretamente. A respeito dos instrumentos que a UnB utiliza para promover a avaliação]



Bom(a)	13	23%
Razoável	27	48%
Ruim	16	29%

Figura 6.19: Respostas - Instrumento de avaliação de disciplinas

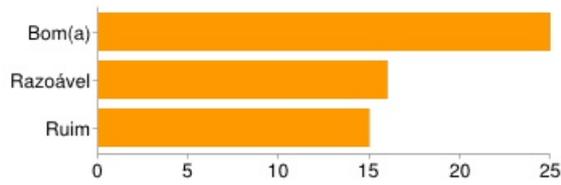
Os meios que a UnB utiliza para explicar o processo avaliativo. [7 - Os instrumentos utilizados para realizar a avaliação devem ser claros e diretos para que o participante entenda e contribua corretamente. A respeito dos instrumentos que a UnB utiliza para promover a avaliação]



Bom(a)	8	14%
Razoável	21	38%
Ruim	27	48%

Figura 6.20: Respostas - Meios de explicação do processo avaliativo

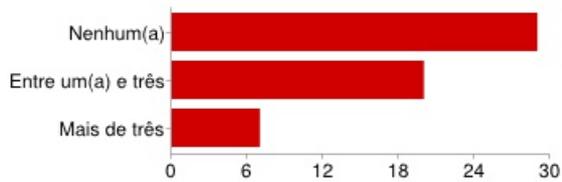
A linguagem empregada no processo avaliativo (É de fácil entendimento?) [7 - Os instrumentos utilizados para realizar a avaliação devem ser claros e diretos para que o participante entenda e contribua corretamente. A respeito dos instrumentos que a UnB utiliza para promover a avaliação]



Bom(a)	25	45%
Razoável	16	29%
Ruim	15	27%

Figura 6.21: Respostas - Linguagem empregada no processo avaliativo

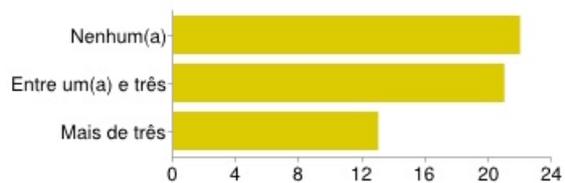
Quantas vezes você já foi requisitado pessoalmente para participar de algum processo avaliativo na UnB? [8 - O contato pessoal entre os responsáveis pela realização da avaliação e os participantes também é importante para que ela ocorra com sucesso. Sendo assim:]



Nenhum(a)	29	52%
Entre um(a) e três	20	36%
Mais de três	7	13%

Figura 6.22: Respostas - Requisição pessoal

Quantos professores já te falaram a respeito da importância desses processos? [8 - O contato pessoal entre os responsáveis pela realização da avaliação e os participantes também é importante para que ela ocorra com sucesso. Sendo assim:]



Nenhum(a)	22	39%
Entre um(a) e três	21	38%
Mais de três	13	23%

Figura 6.23: Respostas - Divulgação pelos professores

Referências

- [1] Lei no 10.861 institui o sistema nacional de avaliação da educação superior – sinaes e dá outras providências. 4
- [2] Merriam-webster’s dictionary, 21/10/2014. 8
- [3] About iep, 25/10/2014. 5
- [4] About the q, 25/10/2014. 5
- [5] Wagner B. Andriola. *Desafios e necessidades que se apresentam às Comissões Próprias de Avaliação (CPAs) das instituições de ensino superior visando à implementação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES)*. 2005. 6
- [6] Dorimar Dal Bosco Backes. *Avaliação do processo ensino aprendizagem: conceitos e concepções*. 2010. 1
- [7] A.L. Barabasi. *Evolution of the social network of scientific collaborations. Physica A: Statistical Mechanics and its applications*. 2002. 8
- [8] Yochai Benkler. *The Wealth of Networks: How Social Production Transforms Markets and Freedom*. 2006. 7
- [9] G. W. Birch, S. H.; Ladd. *The teacher-child relationship and children’s early school adjustment*. 1997. 10
- [10] Jairo Eduardo Borges-Andrade. *Medidas de Avaliação em Treinamento, Desenvolvimento e Educação*, volume 1. Artmed, 2012. 11, 13, 14
- [11] Manuel Castells. *A sociedade em rede*. 1996. 7, 8
- [12] Manuel Castells. *Communication Power*. 2009. 6
- [13] Gustavo Vasconcellos Cavalcante. *Ciência das redes: Aspectos Epistemológicos*. Tese de doutorado, 2009. 7
- [14] Mary Stela Ferreira Chueriri. *Concepções sobre a avaliação escolar*. Abril 2008. 1
- [15] J. G. Connell, J. P.; Wellborn. *Competence, autonomy, and relatedness: A motivational analysis of self-system processes*, 1991. 10

- [16] Kaylene C. Williams; Caroline C. Williams. Five key ingredients for improving student motivation. 2013. 8, 9
- [17] Laurence. Davenport, Thomas H.; Prusak. *Conhecimento empresarial: como as organizações gerenciam o seu capital intelectual*. 1998. 14
- [18] Hugo Pena Brandão; Marco Vinício Zimmer; Carolina Guarçoni Pereira; Fernanda Marques; Helder Viana Costa; Pedro Paulo Carbone; Valéria Ferreira de Almada. Gestão de desempenho por competências: integrando a gestão por competências, o balanced scorecard e a avaliação 360 graus. 2007. 7
- [19] Isa Aparecida de Freitas. *Medidas de impacto de Treinamento, Desenvolvimento e Educação em organizações e trabalho*, volume 1. Artmed, 2006. 1
- [20] Maria de Fátima Ramos Brandão. Um modelo de avaliação de programa de inclusão digital e social, 2009. 6
- [21] S; Pointer L. V. Debnath, S. C.; Tandon. Designing business school courses to promote student motivation: An application of the job characteristics model. 2007. 8
- [22] Nancy Dixon. *Common knowledge: how companies thrive by sharing what they know*. 2000.
- [23] P. D.; Carroll S. R. Douglas. Faculty evaluations: are college students influenced by differential purposes? 1987. 10
- [24] S. K. D'Souza, K. A; Maheshwari. Factors influencing student performance in the introductory management science course. 2010. 8
- [25] J. D. Finn. *Withdrawing from school*. *Review of Educational Research* 59, 117–142. 1989. 10
- [26] Icek Ajzen; Martin Fishbein. *Understanding attitudes and predicting social behavior*. 1980. 8
- [27] P. C.; Paris A. H. Fredricks, J. A.; Blumenfeld. Student engagement in schools: Potential of the concept, state of the evidence. 2004. 10
- [28] A. C. Hamblin. *Avaliação e controle do treinamento*. 11
- [29] L. Hofman, F. E. e Kremer. Attitudes toward higher education and course evaluation. 1980. 10
- [30] YINING CHEN; LEON B. HOSHOWER. Student evaluation of teaching effectiveness: an assessment of student perception and motivation. 27/05/2010. 8, 11, 14
- [31] Inep. *SINAES - Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - Da concepção à regulamentação*. Inep. 2, 5, 6
- [32] D. L. Kirkpatrick. *Evaluation of training*. 1976. 11

- [33] André Lemos. *Cibercultura: tecnologia e vida social na cultura contemporânea*. 6, 7
- [34] A. Mark Edwards; Ewen. *360° feedback: the powerful model for employee assessment and performance improvement*. 1996. 7
- [35] H. W. Marsh. Students' evaluation of university teaching: research findings methodological issues and directions for future research. 1987. 10
- [36] Herbert W. Marsh. Students' evaluation of university teaching: dimensionality, reliability, validity, potential biases, and utility. 1984. 10
- [37] Abraham Maslow. A theory of human motivation. 1943. 9
- [38] MEC/CONAES. Diretrizes para a avaliação das instituições de educação superior. Brasília. 2004. 5
- [39] Ana Valeria Machado Mendonça. *A integração de redes sociais e tecnológicas: análise do processo de comunicação para inclusão digital*. Tese de doutorado, 2007. 6
- [40] Luciana Mourão. *Medidas de avaliação em Treinamento, Desenvolvimento e Educação - ferramentas para gestão de pessoas*, volume 1. Artmed, 2012. 1
- [41] Newton Lima Neto. Desafios da educação superior brasileira para a próxima década. 2012. 1
- [42] G Olson. Motivation, motivation, motivation - secondary school educators. 1997. 9
- [43] Denise Palmer. What is the best way to motivate students in science? 2007. 8
- [44] Luiz Pasquali. Princípios de elaboração de escalas psicológicas. 1998. 14, 17
- [45] Ronaldo Pilati. Modelo de efetividade do treinamento no trabalho: aspectos dos treinandos e moderação do tipo de treinamento. 2004. 11
- [46] Warren S. McCulloch; Walter H Pitts. A logical calculus of the ideas immanent in nervous activity. 1943. 7
- [47] A. D. Rodrigues. *Comunicação e cultura: a experiência cultural na era da informação*. 1999. 7
- [48] Duane P. Schultz, Sydney Ellen e Schultz. *História da psicologia moderna*. 2011. 9
- [49] Sydney Ellen. Schultz, Duane P. e Schultz. *Teorias da personalidade*. 2011. 9
- [50] Stella Cecilia Duarte Segenreich. O significado da atual avaliação externa do mec para as universidades brasileiras. <http://www.lite.fe.unicamp.br/grupos/formac/provao/osig.htm>, 23 outubro. 2014. 2, 18
- [51] Peter Senge. *A quinta disciplina: arte, teoria e prática da organização de aprendizagem*. 1995. 13, 14
- [52] Magda Silva. *Tendências em recursos humanos*. 2001. 7

- [53] E.; Belmont Skinner. Motivation in the classroom: Reciprocal effects of teacher behavior and student engagement across the school year. 1993. 10
- [54] Michelangelo Trigueiro. *Universidades públicas, desafios e possibilidades no Brasil contemporâneo*. 1999. 5
- [55] UNESCO. Desafios e perspectivas da educação superior brasileira para a próxima década. Abril 2012. 1, 3
- [56] Paulo Vaz. Esperança e excesso. 2004. 7
- [57] F. H. Veiga. *Proposal do the PISA of a new scale of students engagement in school. Procedia - Social and Behavioral Sciences, 46, 1223-1231*. 2012. 10
- [58] Feliciano Veiga. *Students Perceptions of their Rights in Portugal*. 2001. 10
- [59] Feliciano H. Veiga. Eae - i congresso internacional envolvimento dos alunos na escola: Perspetivas da psicologia e educação. 2013. 10
- [60] Barry Shore; A. R. Venkatachalan. Evaluating the information sharing capacities of supply chain partners. 14
- [61] Tulio Chiarini; Karina Pereira Vieira. Universidades como produtoras de conhecimento para o desenvolvimento econômico: Sistema superior de ensino e as políticas de cti. Maio. 1
- [62] K. E. Voelkl. *Identification with school. American Journal of Education 105, 94-318*. 1997. 10
- [63] Victor H. Vroom. *Work and Motivation*. 1964. 8, 13
- [64] B. A.; Mansell R. A. Walker, C. O.; Greene. Identification with academics, intrinsic/extrinsic motivation, and self-efficacy as predictors of cognitive engagement. learning and individual differences. 2006. 10
- [65] Duncan J. Watts. *Six degrees: the science of a connected age*. 2003. 8
- [66] Duncan J. Watts. *The "New" Science of Networks*. 2004. 8