

AUTOAVALIAÇÃO DO MESTRADO EM EDUCAÇÃO DA UNIVÁS: CAMINHO, ACHADOS E POSSIBILIDADE

LUANA COSTA ALMEIDA¹

RESUMO: O debate sobre a avaliação da pós-graduação no Brasil não é novo, para abarcar as dimensões necessárias à avaliação mais ampla ele requer processos de análise externos e internos, os quais sejam capazes de indicar potencialidades e limites dos cursos em vias de aprimoramento. Nesta perspectiva, o presente artigo traz o caminho percorrido no processo experimental de autoavaliação do Mestrado em Educação da Univás, cuja finalidade foi compreender os pontos positivos e negativos observados por discentes e docentes do curso quanto à formação desenvolvida, assim como subsidiar a construção de um processo permanente de autoavaliação no curso. Metodologicamente, optou-se pela aplicação de questionário e desenvolvimento de grupo focal, ambos com discentes e docentes do curso. Os dados revelam importantes questões para o curso, apresentadas de forma descritiva em cinco temáticas, assim como permitem vislumbrar que um processo permanente de autoavaliação seria de grande importância para o (re)pensar contínuo no/do curso, o que se sugere ser efetivado via assembleias anuais.

Palavras-chave: Autoavaliação. Educação. Pós-graduação.

SELF-EVALUATION OF THE MASTER IN EDUCATION OF UNIVÁS: PATH, FINDINGS AND POSSIBILITY

ABSTRACT: The debate about the evaluation of postgraduate studies in Brazil is not new, to include the dimensions necessary for the broader evaluation, it requires external and internal analysis processes, which are able to indicate the potentialities and limits of the courses in the process of improvement. In this perspective, the present article shows the way forward in the experimental process of self - evaluation of the Master 's Degree in Education of Univás, whose purpose was to understand the positives and negatives observed by students and teachers of the course regarding the training developed, as well as subsidize the construction of a Process of self-assessment in the course. Methodologically, we opted for the application of a questionnaire and focal group development, both with students and teachers of the course. The data reveal important questions for the course, presented in a descriptive way in five thematic areas, as well as the fact that a permanent process of self-assessment would be of great importance for continuous (re) thinking in the course, which is suggested to be carried out via Annual meetings.

Keywords: Self-evaluation. Education. Postgraduate studies.

¹ Doutora em Educação. Docente da Universidade do Vale do Sapucaí – UNIVÁS. luanaca@gmail.com.

AUTOEVALUACIÓN DEL MÁSTER EN EDUCACIÓN DE UNIVÁS: CAMINO, HALLAZGOS Y POSIBILIDAD

RESUMEN: El debate sobre la evaluación del posgrado en Brasil no es nuevo para abarcar las dimensiones necesarias para la evaluación más amplia que requiere procesos de revisión externa e interna, que sean capaces de identificar las potencialidades y los límites de los cursos para su perfeccionamiento. En esa perspectiva, este artículo muestra la trayectoria en el proceso experimental de autoevaluación en el Máster en Educación de la universidad Univás, cuyo propósito fue comprender las fortalezas y debilidades observadas por los estudiantes y profesores del curso sobre la formación desarrollada, y subvencionar la construcción de un permanente proceso de autoevaluación en el curso. Metodológicamente, se optó por la aplicación de cuestionario y grupos de enfoque, tanto con los estudiantes como con los profesores del curso. Los datos revelan cuestiones importantes para el curso, que se presentan de manera descriptiva en cinco temas, así como dejan entrever que un proceso permanente de autoevaluación sería de gran importancia para el (re)pensar continuo en / del curso, lo que sugiere que se realice a través de reuniones anuales.

Palabras clave: Autoevaluación. Educación. Posgraduación.

Introdução

Como esclarece Saul (2002), o debate sobre a avaliação da pós-graduação no Brasil não é novo e vem sendo ponto de análise desde a década de 1970 quando, oficialmente, a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) implantou uma sistemática de avaliação para credenciamento e credenciamento dos cursos. Historicamente, há uma luta na área de humanas, dentre elas a educação, por uma avaliação mais apropriada à área. Poderíamos citar a contemporânea discussão, potencializada pela Associação Nacional de Pesquisa em Educação- ANPEd, especialmente no Fórum Nacional de Coordenadores de Programas de Pós-Graduação em Educação da ANPEd (Forpred), na qual são propostas modificações nos critérios de avaliação externa da CAPES, os quais venham a atender mais adequadamente os anseios da comunidade acadêmica da Pós-Graduação desta área. Compõe o jogo o embate entre adequar-se às normas e tentar melhorar a pontuação alcançada pelos programas ou lutar para que os critérios utilizados sejam os mais adequados para espelhar o trabalho desenvolvido.

Todavía, ainda que essa avaliação tenha a mudança de seus critérios efetivada, adequando-se à avaliação nas diferentes áreas, ela não conseguirá, sozinha, abarcar todas as dimensões necessárias para uma avaliação que realmente espelhe o trabalho desenvolvido nos programas e permita vislumbrar sua adequação ao contexto em que se insere. Isso porque uma avaliação mais ampla requer processos de análise externos e internos, os quais sejam capazes, a partir de diferentes perspectivas,

de indicar os limites e as potencialidades dos cursos e programas, os quais deverão ser explorados continuamente na busca pela melhoria dos cursos.

No bojo desse debate percebemos que a autoavaliação emerge como instrumento potencialmente promissor para não apenas ampliar a possibilidade analítica da avaliação, como, e mais fortemente, ampliar qualitativamente o acesso às informações, dando voz aos diferentes sujeitos envolvidos no processo, especialmente docentes e discentes, de modo a permitir que venham à tona questões potencialmente silenciadas pelas formas tradicionais de avaliação, exatamente por serem muito específicas à realidade local. Nas palavras de Saul (2002, p. 100):

Esta modalidade de avaliação [autoavaliação] passa a ser proposta e discutida como um caminho que, ao lado da avaliação externa, pode compor um modelo interessante e valioso, com vistas ao aperfeiçoamento dos programas [...]. É consenso, portanto, que estas duas modalidades se complementam, apresentando-se como dimensões importantes de um mesmo processo de avaliação educacional.

A autoavaliação deve ser, pois, um processo em que os atores de uma dada instituição busquem construir conhecimentos sobre sua realidade, de forma a investigar como as ações em curso estão se consolidando em busca da melhoria da qualidade educativa dos programas. Para tanto, essa modalidade deve não apenas sistematizar informações recolhidas a partir dos documentos disponíveis (projeto político pedagógico; atas de reuniões, normativa do curso etc.) como coletar e analisar dados cujos informantes sejam os sujeitos que estudam e atuam nos programas, os quais darão seu depoimento segundo o lugar que ocupam e exatamente por isto poderão contribuir para a construção de um cenário compreensivo mais amplo, o qual abarque o desejado e o realizado, de forma a dar elementos para a percepção do necessário para que o efetivado caminhe para o que é o almejado. Nesse sentido, Rocha (2006, p. 489) considera que

Diversificadas propostas estão sendo desenvolvidas, mas ainda é bem recente a sistemática do processo de autoavaliação de Centros de Pós-graduação, que pode trazer significativo crescimento e dinamismo aos programas, além de ser instrumento inigualável de gestão educacional. Isto porque o autoconhecimento sinaliza acertos e equívocos, assim como facilita o (re)planejamento institucional, comprometido com o Desenvolvimento Humano e Social.

Nessa perspectiva, o presente artigo é a apresentação dos resultados do projeto de pesquisa institucional do Mestrado em Educação da Universidade do Vale do Sapucaí (UNIVÁS) que se propôs a

desenvolver um processo experimental de autoavaliação no curso. Esse projeto objetivou tanto a reflexão acerca da formação vivenciada e percebida pelos estudantes e docentes, quanto a proposição de um formato para o processo permanente de autoavaliação que possa retroalimentar o curso fomentando procedimentos que levem a uma melhoria constante da qualidade produzida.

Delimitação da Pesquisa: O Feito, O Dito E O Refletido

Em seu livro, *Pedagogia da Autonomia*, Paulo Freire (1996) já nos lembrava a importância de avaliar a própria prática. Essa ação é importante para analisarmos se o implementado está de acordo com o desejado - as finalidades pretendidas. A autoavaliação tem a potencialidade de, ao estar avaliando a própria prática, revelar os acertos e erros do processo, ação necessária à reflexão e tomada de decisão sobre os rumos pretendidos.

Contextualizada em processos de Avaliação Institucional Participativa, a discussão empreendida por Freitas et al. (2009) nos lembra que a autoavaliação é uma ação poderosa de produção de uma instituição reflexiva, a qual pensa sua realidade e a partir disto pode propor processos de mudança que potencializarão a construção da qualidade educacional almejada. Qualidade esta que não sendo estática, deve ser negociada entre os atores envolvidos no processo, sem perder de vista as delimitações mais amplas da política educacional.

O conceito de qualidade abarca diversas variáveis que permitem analisar o trabalho desenvolvido no cruzamento das ações e dos resultados efetivos que estas produzem, o que coloca em evidência a pertinência dos processos de autoavaliação como promissores e parte importante da análise da qualidade produzida. Segundo Saul (2002, p. 102), o que devemos vislumbrar é que esse processo de autoavaliação se dê em uma perspectiva emancipatória, a qual é entendida pela autora como “um processo de descrição, análise e crítica de uma dada realidade, visando a transformá-la”. Pensar processos de autoavaliação requer que os atores envolvidos sejam chamados a refletir e tratar sobre a realidade vivida, assim como que seja garantido espaço de escuta a todos que manifestem desejo de participar.

De modo geral, a proposta aqui relatada teve por objetivo a construção da reflexão, pelos atores envolvidos sobre a formação no Mestrado em Educação da Univás, a partir da análise de como vem se consolidando o processo, suas potencialidades e seus limites. Por se tratar de um processo experimental de autoavaliação, os dados aqui apresentados têm a dupla função de desvelar parte da

percepção dos estudantes e docentes sobre o curso, colaborando para sua autorreflexão, assim como de propor formas para continuidade à autoavaliação no curso, processo que pode levar a uma melhoria constante da qualidade produzida. Isso porque, nas palavras de Rocha (2006, p. 489), “o autocohecimento sinaliza acertos e equívocos, assim como facilita o (re) planejamento institucional comprometido com o Desenvolvimento Humano e Social”.

O Feito: Percurso Metodológico do Estudo

De acordo com nosso objetivo e a partir da perspectiva qualitativa de pesquisa (LÜDKE; ANDRÉ, 1986), buscamos compreender a percepção de docentes e discentes sobre o curso de Mestrado em Educação da UNIVÁS, de forma a levantarmos potencialidades e os limites observados. Organizamos a coleta de dados a partir de dois instrumentos: o questionário e a técnica de grupo focal. O questionário teve como objetivo o levantamento exploratório de dados, sendo considerados indicadores previamente selecionados, como evidenciado no Quadro 1.

Quadro 1: Dimensões para processo de autoavaliação: percepção dos sujeitos.

Dimensões	Indicadores
1. Existência	<ul style="list-style-type: none"> • Importância local e regional para a comunidade onde a Instituição se insere;
2. Contexto institucional	<ul style="list-style-type: none"> • Integração com a instituição;
3. Políticas de desenvolvimento	<ul style="list-style-type: none"> • Pertinência da política institucional para manutenção do curso e suas formas de operacionalização (estrutura física e organizacional);
4. Pesquisa	<ul style="list-style-type: none"> • Abrangência das linhas de pesquisa, segundo a demanda dos ingressantes; • Contribuição da pesquisa desenvolvida na localidade/região; • Participação dos pesquisadores (docentes e discentes) em grupos de pesquisa, eventos acadêmicos, publicação e divulgação de trabalhos;
5. Potencialidades e Limites do curso	<ul style="list-style-type: none"> • Principais potencialidades e limitantes percebidos pelos sujeitos para o desenvolvimento da formação do mestrando no curso.

Fonte: Elaboração própria.

A opção pelo questionário se deu em decorrência da possibilidade de atingir a maioria dos estudantes e docentes do curso pesquisado e intenção de que ele trouxesse elementos a partir dos quais seria organizada a fase posterior: grupo focal. Do total de 39 estudantes matriculados no momento da aplicação do questionário, tivemos o retorno de 20 (51% do total) e dos 10 docentes vinculados ao curso no momento de coleta de dados, tivemos o retorno de 4 (40%).

Após finalizada a fase de análise dos dados dos questionários, iniciamos a organização do grupo focal. A vantagem dessa técnica é a possibilidade de que um número expressivo de dados e informações seja coletado em um ambiente amistoso de participação que pode favorecer a interação grupal (GOMES, 2005), permitindo que os temas, ora trazidos individualmente, possam ser analisados pelo grupo, possibilitando entrecruzar visões e aprofundar temáticas importantes.

Seguindo a orientação para organização do grupo focal, elaboramos perguntas, destacadas a seguir, de forma a termos um ponto inicial de conversa flexível.

Questões disparadoras para o grupo focal:

Quais são os pontos positivos observados em relação ao Mestrado em Educação da Univá

Quais são os pontos negativos observados em relação ao Mestrado em Educação da Univás?

Como previsto na técnica empregada, garantimos a presença de um moderador, no caso o próprio pesquisador, para a condução da atividade e um observador que o auxilia no registro e observação da dinâmica. Para garantir a participação no grupo, fizemos o chamamento pelas listas coletivas de e-mail para que docentes e discentes se voluntariassem a participar da dinâmica². Todavia, vale explicitar que mesmo o chamamento tendo sido geral, convidando a adesão voluntária, tínhamos como expectativa a participação de sujeitos em diferentes momentos no curso: docentes que compunham o grupo desde a criação do Mestrado e outros mais recentes, assim como discentes de diferentes semestres. O grupo focal foi desenvolvido com a participação de 10 sujeitos, sendo 7 estudantes, 3 docentes e teve duração de 95 minutos.

O Dito e o Refletido: O que os Dados Revelaram sobre o Curso

Pedir aos discentes e docentes que falem do curso do qual fazem parte permite olhar de forma mais produtiva para aquilo que tal curso consegue, ou não, efetivar e, em vias de futuro, planejar ações para a melhoria permanente do processo formativo. Sordi (2009, p. 4) indica que

Se a proposta parece simples de ser aceita, na prática implica uma revolução nas formas usuais de funcionamento dos estabelecimentos de ensino cuja lógica tem se aproximado de práticas hierarquizadas, atomizadas e centraliza-

² Para garantir a qualidade da interação grupal a literatura recomenda a formação do grupo entre 6 e 10 membros (GOMES, 2005).

doras, cuja base organizacional colide frontalmente com o discurso de trabalho coletivo tão frequentemente citado pelos governantes em todos os níveis de ensino.

Todavia, como destaca Sordi (2002, p. 67), o processo de avaliação vai implicar o desejo de conhecer, num ato de entrega que não pode ser imposto, porque o sendo não seria efetivo, “daí a defesa de processos de avaliação regidos pela adesão voluntária, que sinalizam na direção do compromisso com os resultados avaliativos, dando-lhes consequência”.

O processo proposto e vivenciado durante a pesquisa de autoavaliação do Mestrado em Educação da Univás permitiu a reflexão e análise dos pontos levantados grupalmente. Os dados foram armazenados e, a partir da classificação por núcleos de conteúdo, possibilitaram a elucidação de temáticas descritivas, organizadas a partir de temas definidos *a priori*, pelas dimensões, e *a posteriori*, após a análise dos dados.

Considerando as cinco dimensões anteriormente explicitadas no Quadro 1 e os dados efetivamente analisados, as temáticas descritivas assumidas foram: 1) Importância local e regional; 2) Integração do curso com outros da instituição; 3) Políticas de oferta e desenvolvimento; 4) Abrangência e divulgação da pesquisa produzida; 5) Delimitações potentes e limitantes.

Importância Local e Regional

Segundo os participantes da pesquisa, o curso de Mestrado em Educação tem uma grande importância regional tanto por ser uma das poucas opções para a continuidade de formação na pós-graduação na área de educação *stricto sensu*, quanto por ser um importante veículo para formação dos quadros do Ensino Superior da região.

Muito importante. Traz a possibilidade de qualificação e pesquisas em educação para a região (Estudante 1, Questionário).

Não só para Pouso Alegre mas para toda a região, pois se fizermos uma análise de toda a região identificamos muitas Universidades que não possuem curso de Mestrado na área de Educação [...] (Estudante 4, Questionário).

Considero que o Mestrado em Educação da Univás seja importante para a região, pois oportuniza o aperfeiçoamento àqueles que desejam continuar ou começar sua carreira docente (Estudante 9, Questionário).

[...] porque capacita os professores da cidade e nossa região, tem se caracterizado por um acelerado progresso econômico fruto de um crescente parque industrial, além de abrigar também um extenso público de profissionais de diversas áreas, sobretudo professores que atuam nas unidades locais de ensino e que poderão se beneficiar da implantação do Mestrado em Educação

(Professor 1, Questionário).

Durante o grupo focal um ponto levantado foi a necessidade de uma articulação maior do curso com a comunidade. Ainda que haja iniciativas de comunicação, cursos e eventos em que o Mestrado em Educação busca a parceria com as redes e escolas do município, os participantes acreditam que o estreitamento da relação deve ser buscado.

[Grupo Focal] A gente está tentando construir as relações [com a instituição e a localidade (Docente 3). [...] Eu acho que uma coisa que tem que acontecer é divulgar mais nossos estudos, nossas pesquisas e acho que isso tem acontecido aqui [...], eu sei de colegas que têm divulgado, acho que tem como melhorar isso... (Discente 4). [...] Palestra, o próprio congresso que a gente não conseguiu extrapolar tanto para fora [...]. A comunicação com a escola pública ainda sinto carência (Discente 1). Vários orientandos meus, além de fazer a pesquisa, ofereceram oficinas para as escolas públicas [...]. Então são ações que envolveram a comunidade e não estavam no âmbito específico da pesquisa deles (Docente 1). Se está ocorrendo essa ligação do curso do Mestrado em Educação com a comunidade, os alunos precisam saber, então acho que está faltando uma divulgação dessas extensões que estão ocorrendo (Discente 5). [...] Precisava ter um jornalzinho. [...] Mas voltando ao relacionamento com a comunidade local, Pouso Alegre recebe a gente muito bem [...]. Eles sabem da existência do Mestrado, já ouviram falar de nós, mas não conhecem a gente [...]. Devagarinho a gente vai chegando, mas ainda falta muito, falta a gente se relacionar mais com a Educação Básica, com os professores. A superintendência abriu uma porta imensa de diálogo com a gente, mesmo a secretaria municipal, nós estivemos lá, o Instituto Federal. Então é o seguinte, a gente está indo, devagarinho. A gente precisa se mostrar também, né?! A gente vai conhecendo a cultura e eles vão entendendo o que é esse Mestrado em Educação (Docente 3).

Integração do Curso com Outros da Instituição

A integração do Mestrado em Educação com outros cursos da instituição foi um aspecto analisado como existente, mas insuficiente, sendo que os respondentes apontaram a necessidade de maior diálogo e trabalhos conjuntos.

As atividades como palestras e mesa de discussão são abertas à graduação (Estudante 10, Questionário).

Com os cursos de Pedagogia e outras licenciaturas, o mestrado sempre contribui na promoção de atividades pedagógicas, com seu corpo docente e com palestras e discussões, além de projetos e pesquisa (Professor 1, Questionário).

Vejo muito pouco. O mestrado perde uma grande oportunidade de promover e [se] fazer inserir nos seminários e congressos que estão acontecendo. A di-

vulgarização do curso, e de suas ações, é muito pouca. [...] a divulgação do mestrado dentro dos próprios cursos de graduação da instituição, os graduandos saem sem saber a diferença do *latu sensu* e o *strictu sensu* (Estudante 9, Questionário).

Especialmente no grupo focal, esse foi um ponto bastante debatido e observamos na fala dos participantes que, embora os eventos propostos pelo curso sejam importantes e possibilitem a participação de todos, há especial integração com a graduação em Pedagogia, não sendo tão intensa com os outros cursos. Houve a indicação de que seriam interessantes iniciativas de atividades conjuntas e apresentação do trabalho desenvolvido pelo Mestrado para os demais cursos da universidade.

[Grupo Focal] É, na verdade, isso é uma crítica que eu faço porque, por exemplo, aqui dentro tem pouca divulgação. Eu trabalho aqui em um curso de bacharel e a gente não tem muito acesso, muitos alunos e professores aqui nem sabem que tem pós-graduação aqui. [...] A gente está trabalhando numa linha da educação um pouco nova e fazendo *workshops*, fazendo projetos na área da educação, divulgando metodologias de ensino diferentes, talvez possa ser uma parceria que a gente possa estar fazendo, desenvolvendo juntos, mas muitas vezes a gente não consegue ter essa interface, essa ligação. Acho que talvez isso seja um problema porque, até eles têm receio, não sei se aqui vocês também têm, então acaba ficando uma situação que “Ai, eu cuido do meu espaço, eles cuidam do espaço deles” e acabou (Discente 3). [...] A gente tem que estabelecer confiança. Acho que tem que ter o retorno das pesquisas para a escola pública. Tudo que é feito lá o Mestrado tem que devolver, para essa confiança ser estabelecida (Docente 1). [...] Meu conhecimento da rede de Pouso Alegre é muito grande e eu vejo uma relação muito tímida, mas muito tímida mesmo. Ações como a questão do Congresso de Educação do Vale do Sapucaí (CEVS) foi muito importante, mas foi instituição com instituição, mas a relação com pessoas. Você vai na escola e os professores não sabem que aqui tem o Mestrado em Educação [...] (Discente 2).

Políticas de Oferta e Desenvolvimento

Segundo os estudantes e professores partícipes da pesquisa, de forma geral a infraestrutura e organização do curso são muito positivas, havendo destaque à forma como o curso vem sendo organizado, as disciplinas oferecidas e sua proposta. Entretanto, estruturalmente, a biblioteca e a área de uso comum dos estudantes foram elementos destacados como necessários de melhoria profunda. A falta de títulos e a disponibilidade de um número reduzido para os diferentes campos de pesquisa foram aspectos destacados, assim como a necessidade da criação de áreas em que os estudantes possam deixar seu material e ficar para descanso, estudo e trabalho em grupo, considerando que é um público que contém várias pessoas de outras cidades que, ao frequentarem a instituição, permanecem

nela em período integral.

A estrutura física do curso de Mestrado em Educação é bem organizada, ampla e muito limpa. As salas são boas. Acredito que atende às necessidades dos estudantes (Estudante 3, Questionário).

Seria necessário maior aplicação financeira e melhoria na infraestrutura física (Estudante 6, Questionário).

A estrutura física das salas é boa, temos acesso aos laboratórios de informática da instituição, as únicas coisas que, ao meu ver, ainda precisam melhorar é o acervo da biblioteca que não possui muitos livros atualizados (Estudante 11, Questionário).

O espaço destinado ao curso de Mestrado em Educação apresenta falhas quanto à estrutura do espaço de convivência (Estudante 13, Questionário).

A estrutura do Mestrado em Educação é a de outros setores da universidade, não oferecendo ao aluno da pós-graduação um aparato educacional tecnológico e ergonômico adequado. (Estudante 14, Questionário).

Um ponto negativo é a estrutura física (Professor 3, Questionário).

Há mais aspectos também destacados no grupo focal, no qual a estrutura de acolhimento aos estudantes e, em especial, a biblioteca e seu acervo foram os principais pontos indicados como de necessidade urgente de melhoria, como relatado a seguir.

[Grupo Focal] Aqui a parte do *wi fi* [...] A gente precisaria ter uma rede para aluno e outra para professores [...] a rede não funciona (Discente 6). Acho que na questão da estrutura, os alunos de fora precisavam ter um armário, um lugar de descanso, porque eles já vêm de fora, já viajam. [...] Acho que precisava ter uma sala para eles descansarem, ficarem (Docente 3). O que eu levanto não é só pelo curso do Mestrado, porque eu vim da graduação daqui também, é o espaço da biblioteca. É uma biblioteca precária. Por mais que a gente utilize muitos artigos em nossos estudos, tem muitos professores que passam livros e não tem disponível. [...] O próprio coordenador já trouxe muito livro para cá, mas acho que precisa da própria instituição [...]. É difícil fazer pesquisa assim. [...] Uma biblioteca como a nossa para uma instituição que tem *status* de universidade (Discente 2). Esse foi um susto que eu tomei quando cheguei aqui. Quando procurei a biblioteca me assustou o quanto ela era pequena, não existe o conforto para estudar [...] pela quantidade de cursos que existe aqui e a diversidade de áreas, ela é muito pequena (Discente 4).

Abrangência e Divulgação da Pesquisa Produzida

A pesquisa produzida pelos estudantes e professores do curso de Mestrado foi vista como importante ponto de contribuição para a região, sendo, todavia, observada a necessidade de maior

divulgação desta. Nesse sentido, no grupo focal, um dos participantes lembra que as pesquisas produzidas têm sido transformadas em capítulos de livro e artigos científicos e que isto deveria ser divulgado de forma sistêmica.

A pesquisa que estou desenvolvendo proporciona uma boa análise sobre a prática docente, trazendo melhorias no exercício do ofício do docente. Tem uma colega que está desenvolvendo uma pesquisa de base sobre uma nova profissão que é do procurador institucional e outro que está pesquisando sobre a história de uma instituição de uma cidade vizinha com um olhar mais profundo revelando informações relevantes, entre outros (Estudante 5, Questionário).

[...] muitas das pesquisas desenvolvidas pelos alunos e professores do Mestrado em Educação são realizadas nas escolas Educação Básica e de Ensino Superior aqui de Pouso Alegre e Região, isso possibilita a essas pesquisas entenderem e visualizarem os problemas que a educação enfrenta, bem como propor soluções para amenizá-los (Estudante 11, Questionário).

Seria interessante as pessoas que fizeram projeto na cidade, virem apresentar seus projetos após aprovação no mestrado (Estudante 20, Questionário).

[...] as escolas são as mais beneficiadas com os resultados dos estudos realizados no Mestrado em Educação (Professor 4, Questionário).

[Grupo Focal] Outra coisa que precisava divulgar mais é que muitos trabalhos já defendidos já viraram capítulos de livros, estão sendo publicados em revistas e a comunidade externa aqui não sabe, não tem conhecimento disso (Docente 3).

Um ponto interessante de análise foi as linhas de pesquisa do curso, quase unanimemente, com exceção de apenas um estudante e um docente, as respostas obtidas via questionários trazem o entendimento de que as duas linhas têm grande abrangência e por isto permitem a inserção de estudantes interessados em diferentes temas. Seguem esses relatos.

[As linhas de pesquisa do curso] estão de acordo com as necessidades da região. Abarca a EaD, por exemplo, que é uma modalidade nova para muitas instituições de ensino da região (Estudante 5, Questionário).

As linhas de pesquisa são amplas, possibilitando a compatibilização das diversas ideias de pesquisa apresentadas.(Estudante 14, Questionário).

Sempre há possibilidade de trabalhar o tema inicialmente proposto com algumas alterações feitas em conjunto com o orientador, natural do processo de pesquisa, havendo nas duas linhas de pesquisa professores com diferentes formações, aptos para o desenvolvimento da pesquisa almejada pelos alunos (Estudante 17, Questionário).

[...] temos apenas duas linhas, mas elas são amplas. Até hoje todos os temas se encaixaram em nossas linhas de pesquisa (Professor 1, Questionário).

Delimitações Potentes e Limitantes

Ainda que nas temáticas descritivas anteriores aspectos positivos e negativos tenham sido pontuados, ao serem questionados especificamente sobre eles, os respondentes destacam alguns pontos importantes para se (re)pensar a formação oferecida. Como pontos positivos, o corpo docente, formação e áreas de atuação, foram os mais mencionados pelos participantes, seguidos da possibilidade de formação crítica que o curso oferece e da recepção aos estudantes.

O preparo para a atividade de pesquisa, a performance crítica do pesquisador neste processo e a possibilidade de se defrontar com diversas perspectivas teóricas e avaliar diferentes métodos ou caminhos a serem vivenciados pelo pesquisador de forma crítica, racional e científica (Estudante 4, Questionário). A formação política, filosófica, teórica. Também a criação do CEPEDU (Centro de Estudos e Pesquisas em Educação da Univás), o qual nos ajuda muito, através dos debates e trocas de experiência e pesquisa (Estudante 12, Questionário).

A equipe de professores que realmente são competentes e capacitados. Muitas discussões, leituras, palestras que agregam na formação de profissionais da educação como um todo (Estudante 17, Questionário).

As principais potencialidades do curso são: quadro de professores, organização da estrutura do curso em relação à disponibilidade das disciplinas ofertadas e horários (Estudante 18, Questionário).

[...] desfrutar de aulas com professores competentes e extremamente comprometidos em compartilhar algo que vai além do conhecimento, experiências do saber (Professor 1, Questionário).

No grupo focal, esses aspectos também foram destacados e, especialmente entre os docentes, foi observado o crescimento do grupo e seu comprometimento com o trabalho desenvolvido.

[Grupo Focal] A formação dos professores é o ponto principal, até porque é exigido que o corpo docente tenha doutorado, mas isso aí é importante, mas acho mais importante a competência dos professores que estão aqui hoje. Eu poderia dizer doutores e que não seriam bons incentivadores de buscar aquilo que a gente está estudando, então eu acho isso extremamente positivo. [...] Outro ponto positivo é a união entre os docentes, isso aí eu acho muito importante. Do coordenador do curso então nem se fala, além de ser uma pessoa amável é uma pessoa que dedica o máximo (Discente 5). [...] Eu fiz oito disciplinas e em todas elas eu pude ver a instigação da opinião própria, não do senso comum, mas do conhecimento científico. Eu acredito que fui muito feliz nessa questão (Discente 7). [...] Vejo muita diferença de quando eu entrei e como estou agora, acho que foi um impacto muito grande não só com relação à formação em termos de educação, mas eu acho que para qualquer aspecto da vida (Discente 4). [...] Dando continuidade, eu até iria falar isso, como a Professora 1 falou que os alunos crescem muito, eu acho que

nós do corpo docente também estamos crescendo muito (Docente 2). Amadurecendo, né?! (Docente 3). E eu sinto que é um corpo docente que dá o melhor de si [...] a gente dá o máximo, a gente percebe que cada um aqui do corpo docente dá o melhor que pode (Docente 2).

Já como pontos negativos, foi mencionado, e já pontuado anteriormente, a questão da infraestrutura, especialmente em relação à biblioteca, mobiliário e espaço reservado para os estudantes. Porém, destacado de forma contundente, o valor da mensalidade foi o aspecto mais enfatizado como ponto negativo, sendo observado como dificultador do ingresso e da permanência no curso. Os discentes destacaram, durante o grupo focal, que percebem grande interesse dos profissionais da região em relação ao curso, mas que a questão financeira e a falta de parcerias, tais como política de desconto e bolsas, são o grande impeditivo para a efetivação do desejo anunciado de estudar na instituição. Nessa mesma direção, um aspecto levantado foi que mesmo sendo um Mestrado em Educação, é difícil atrair professores da Educação Básica considerando o valor da mensalidade.

[Grupo Focal] Primeira coisa negativa é o valor da mensalidade desse Mestrado. [...] Eu acho que se o valor fosse menor a procura seria muito maior. [...] Estaria dando possibilidade a vários outros estudantes fazerem o Mestrado. Eu já vi vários amigos meus que me perguntaram do Mestrado em Educação, mas quando me perguntaram o valor desistiram (Discente 5). O mesmo aconteceu comigo, uma amiga perguntou o valor e eu nem falei o valor certo e ela já desistiu (Discente 1). [...] O salário do professor da Educação Básica é R\$ 1.600,00 não dá (Discente 4).

Interessante destacar entre os pontos negativos, por ter sido recolocado no momento do grupo focal ainda que mencionado por apenas dois estudantes nos questionários, a necessidade de mudança na proposta de algumas disciplinas de forma a abarcar dinâmicas mais diversificadas.

[Grupo Focal] Sem querer ofender ninguém [...] alguns professores têm uma bagagem fantástica e nem sempre eu sinto que eu consegui aprender tudo o que eu gostaria, eu também acho que muitos professores, em muitas disciplinas, poderiam usar outros recursos que não só uma aula com um artigo para ser discutido. [...] Uma aula expositiva mesmo, nem todos se programam em seu planejamento de dar aulas diferentes [...]. Sinto falta de uma palestra mesmo [...]. Sinto falta de aulas diferentes porque os alunos aprendem de maneiras diferentes (Discente 4). Eu também iria falar isso. A “pegada” é variar, cada uma vai preferir um tipo, você nunca vai agradar todos (Discente 1).

O curso, pelos dados ora apresentados, parece estar se consolidando, embora necessite de alguns pontos de melhoria para continuar seu percurso constitutivo, o que pode ser potencializado no

processo constante de autoavaliação. Nesse sentido, a descrição dos dados ora coletados, sua divulgação junto aos atores envolvidos e a proposição de reuniões para debatê-los permite o movimento de repensar o curso em vias de melhorá-lo. Como destaca Saul (2002, p. 104), registrar o processo permite “[...] o acompanhamento da trajetória da avaliação, o resgate da memória e subsidiar a modalidade complementar de avaliação” o que, em nosso entender, potencializa o processo de autorreflexão e a possibilidade de se vislumbrar mudanças que levem a seu aperfeiçoamento.

Na busca de um processo experimental de autoavaliação, ainda que ambos os instrumentos utilizados tenham permitido importantes aproximações com a realidade, foi no grupo focal que a troca e debate foram mais efetivos para o (re)pensar sobre o curso. Momento em que os pontos indicados no questionário foram recolocados e debatidos pelos presentes. Por essa razão, nos parece que a experiência como um todo foi pertinente, todavia que para sua continuidade talvez o melhor caminho seja a proposição de momento presencial para diálogo sobre o curso. Isso porque a implantação de um processo avaliativo requer formas democráticas de condução em que os atores poderão indicar questões a serem sanadas e, por conseguinte, se comprometerem com elas.

Pensar nas possibilidades e limites de um curso para (re)planejar ações em vias da melhoria de sua qualidade é algo muito importante. Observar sua abrangência externa e delimitações internas exige dos atores envolvidos processos de autoavaliação como instrumento de autoconhecimento que permite identificar os pontos a serem repensados ou valorizados, de forma a explicitar as permanências e mudanças necessárias. Nesse sentido, e vislumbrando a continuidade do processo de autoavaliação do Mestrado em Educação da Univás, nos parece promissor que o encaminhamento seja de reunião para debate dos dados levantados e proposição de assembleias anuais que permitam o revisar periódico do processo e, por consequência, do planejamento de ações para constantemente melhorá-lo.

Considerações Finais

A autoavaliação é um processo importante na medida em que abre a possibilidade de um (re)olhar para a realidade vivenciada em busca da identificação dos aspectos que devem ser reafirmados ou repensados para a ampliação da qualidade e eficiência do curso. Todavia, esse processo não se faz de forma impositiva ou hierárquica, já que é com a participação dos diferentes atores envolvidos que se poderá descortinar aquilo que deve permanecer, ser ampliado ou modificado se o que se deseja

é a melhoria constante da formação em construção pela instituição.

Como observado nos dados apresentados, ainda que o Mestrado em Educação da Univás seja visto como importante para a região por promover uma formação crítica e com possibilidades amplas de investigação, alguns aspectos devem ser repensados para que ele possa atender de forma mais efetiva e abrangente a população. Esses dados deverão ser consumidos pelo curso para seu aperfeiçoamento ou reconstrução constante. Belloni (1999, p. 41) explica que o

Aperfeiçoamento ou reconstrução implicam necessariamente melhoria da qualidade (do ensino, da aprendizagem, da gestão etc.). A avaliação tem importante papel na identificação dos fatores que interferem – favoravelmente e negativamente na qualidade – oferecendo subsídios bastante claros para a tomada de decisão, isto é, para a formulação de ações pedagógicas, administrativas ou de políticas institucionais com essa finalidade.

Tendo sido a primeira experiência proposta ao curso de Mestrado em Educação da Univás, os dados coletados poderão servir para reflexão e replanejamento de ações pelo corpo docente do curso, assim como ponto de reflexão junto aos discentes que poderão, coletivamente, pensar ações de enfrentamento das questões apresentadas. Esse é, portanto, apenas o primeiro passo para a construção do processo de autoavaliação no Mestrado em Educação da Univás e observamos que seu delineamento deverá permitir um repensar constante da instituição sobre ela mesma.

Nessa perspectiva, e já se configurando como uma proposição para o curso, um caminho promissor seria a implementação de assembleias anuais de autoavaliação do curso, com a possibilidade de participação de todos os atores envolvidos e interessados em debater seu aprimoramento. Assim, o foco seria tanto os aspectos levantados nas assembleias anteriores, sendo a primeira alimentada pelos dados aqui apresentados, quanto as questões trazidas de forma espontânea pelos participantes e que poderão ser ponto de análise no grupo.

Inspirados por Freitas et al. (2009), o que se deseja é o fortalecimento da (auto)avaliação como processo, no qual estejam envolvidos os diferentes atores (discentes, docentes, gestores, dentre outros) em busca de ações que possam contribuir para a elevação da qualidade frente à missão científica e social do curso, num processo formativo. O que se espera, portanto, é que o coletivo localize suas potencialidades e limitantes, reflita sobre eles e estructure situações de melhoria ou superação, demandando condições e comprometendo-se com melhorias concretas.

Referências

- BELLONI, I. Avaliação Institucional: um instrumento de democratização da educação. **Linhas Críticas**, v. 5, n. 9, p. 31-58, 1999.
- FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREITAS, L. C. et al. **Avaliação Educacional**: caminhando pela contramão. Petrópolis-RJ: Vozes, 2009.
- GOMES, A. A. Apontamentos sobre a pesquisa em educação: usos e possibilidades do grupo focal. **EccoS**, v. 7, n. 2, p. 275-290, 2005.
- LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.
- ROCHA, N. M. F. Auto-avaliação de centros de pós-graduação: uma proposta em ação. **Ensaio: Avaliação e Política Pública Educacional**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 53, p. 487-506, out./dez. 2006.
- SAUL, A. M. A sistemática de auto-avaliação do programa de Pós-Graduação em Educação (currículo) da PUC-SP. **Estudos em Avaliação Educacional**, n. 26, p. 97-109, jul.-dez. 2002.
- SORDI, M. R. L. Entendendo as lógicas da avaliação institucional para dar sentido ao contexto interpretativo. In: VILLAS BOAS, B. M. F. (Org.), **Avaliação**: políticas e práticas. Campinas, SP: Unicamp, 2002. p. 65-82.
- SORDI, M. R. L. Razões práticas e razões políticas para defender processos de avaliação institucional nas escolas de ensino fundamental. In: SORDI, M. R. L.; SOUZA, E. S. A. (Orgs.), **Avaliação como Instância Mediadora da Qualidade da Escola Pública**: a Rede Municipal de Educação de Campinas como espaço de aprendizagem. Campinas: Millennium Editora, 2009. p. 3-12.

Recebido em novembro de 2016.

Aprovado em dezembro de 2016.