

# Avaliação da qualidade educacional da Faculdade de Educação (FACED) da Universidade Federal do Ceará (UFC)\*

■ Wagner Bandeira Andriola\*\*

■ Cristiany Gomes Andriola\*\*\*

---

---

## Resumo

Objetivamos avaliar alguns aspectos do curso de Pedagogia, da Faculdade de Educação (FACED) da Universidade Federal do Ceará (UFC), que comprometem a qualidade educacional. Enfocamos, na ocasião, o seguinte: adequação das instalações físicas; adequação dos equipamentos de informática e recursos audiovisuais; envolvimento docente no processo de ensino-aprendizagem. Para tal, foi utilizada amostra composta por 124 universitários do curso de Pedagogia da UFC, com idade média de 26,8 anos (desvio-padrão = 7,05 anos), sendo 96 do gênero feminino (77,2%) e 83 do curso noturno (66,9%). Quanto ao semestre de entrada no curso, observamos que 32 dos entrevistados (25,7%) iniciaram seus estudos no período 1999.2, tendo, portanto, conhecimento sobre os aspectos componentes da realidade avaliada há, pelo menos, quatro anos. Os principais resultados apontaram a existência das seguintes classes de problemas: 1) *estruturais*: inadequação das instalações físicas da FACED; e 2) *conjunturais*: (a) inadequação da segurança da FACED, (b) inadequação da manutenção e dos equipamentos de informática e audiovisuais, (c) diminuto envolvimento docente em algumas atividades acadêmicas, (d) inadequação do atendimento proporcionado pelos funcionários da Coordenação da Graduação ao corpo discente, (e) diminuta oferta de disciplinas optativas, (f) inadequação da sistemática da matrícula via Internet e, finalmente (g) desprestígio do curso noturno de Pedagogia.

**Palavras-chave:** Avaliação educacional. Qualidade educacional. Educação superior.

---

\* Estudo realizado entre fevereiro e abril de 2003, cujo relatório final foi encaminhado à Direção da Faculdade de Educação (FACED-UFC), bem como aos Chefes dos três Departamentos que a compõem.

\*\* Licenciado e Graduado em Psicologia (Universidade Federal da Paraíba); Especialista em Psicometria e Mestre em Psicologia Social e do Trabalho (Universidade de Brasília); Doutor em Filosofia e Ciências da Educação (*Universidad Complutense de Madrid*); Professor do Departamento de Fundamentos da Educação da Universidade Federal do Ceará (UFC); Membro da Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Educação (UFC); Coordenador de Avaliação Institucional (Secretaria de Desenvolvimento Institucional); Bolsista de Produtividade em Pesquisa (CNPq). *E-mail:* w\_andriola@ufc.br

\*\*\* Graduada em Pedagogia (UNIFOR); Especialista em Administração da Qualidade (FEAAC/UFC); Gestora de Avaliação Institucional das Faculdades Cearenses (FAC); Pesquisadora Institucional (FAC); Presidenta da Comissão Própria de Avaliação Institucional (CPA/FAC). *E-mail:* candriola@faculdadescearenses.edu.br

## *Assessment of educational quality of the Faculty of Education (FACED) of the Federal University of Ceará (UFC)*

### *Abstract*

The aim of this research is to evaluate some aspects of the Pedagogy Course of the Faculty of Education (FACED) of the Federal University of Ceará (UFC) which endangers the quality of education. At that moment, we focus on the following: adequacy of the physical installations; informatics equipments and audiovisual resources as well as teachers' involvement in the teaching-learning process. For so, it was used the sample composed by 124 university students of the UFC Pedagogy course, at the average of 26,8 years of age (Standard deviation = 7.05 years), of which 96 were female (77,2%) and 83 from the night course (66,9%). We observed that 32 of the interviewed students (25, 7%) had enrolled in 1999.2, and were conscious of the aspects that compose the evaluated reality for at least, four years. The main results pointed out the existence of the following kinds of problems: 1) structural: inadequacy of the physical installations at the FACED; and 2) conjuncture: (a) safety inadequacy at the FACED, (b) maintenance inadequacy of the audiovisual and informatics equipments, (c) inadequacy of the teachers' involvement in some academic activities, (d) inadequacy of attendance given from the coordination of graduation to the students staff, (e) inadequacy of optional discipline (f) inadequacy of the internet registering system and finally, (g) loss of the evening course of Pedagogy prestige.

**Keywords:** Educational assessment. Quality of Education. Higher Education.

## *Evaluación de la calidad educativa de la Facultad de Educación (FACED) de la Universidad Federal de Ceará (UFC)*

### *Resumen*

El objetivo del estudio fue evaluar algunos aspectos del curso de Pedagogía, de la Facultad de Educación (FACED) de la Universidad Federal de Ceará (UFC) que tienen asociación con la calidad institucional. Enfocamos, en la ocasión, los siguientes: adecuación de las instalaciones físicas; adecuación de los equipamientos de informática y de los recursos audiovisuales; participación de los docentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Para tal, fue utilizada una muestra compuesta por 124 universitarios del curso de Pedagogía de la UFC, con edad media de 26,8 años (desviación-típica =

7,05 años), siendo 96 del género femenino (77,2%) y 83 del curso nocturno (66,9%). Cuanto al semestre de entrada en el curso, observamos que 32 de los entrevistados (25,7%) empezaron sus estudios en el período 1999.2, teniendo, por lo tanto, conocimientos sobre los aspectos componentes de la realidad evaluada hace, por lo menos, cuatro años. Los principales resultados dan cuenta de la existencia de las siguientes clases de problemas: 1) estructurales: inadecuación de las instalaciones físicas de la FACED; y 2) situacionales: (a) inadecuación de la seguridad de la FACED, (b) inadecuación de la manutención y de los propios equipamientos de informática y audiovisuales, (c) bajo del grado de participación docente en algunas actividades académicas, (d) inadecuación de la atención proporcionada por los funcionarios de la Coordinación de la Graduación al cuerpo discente, (e) inadecuación de la oferta de disciplinas optativa, (f) inadecuación de la sistemática de la matrícula vía Internet y, finalmente (f) el desprestigio del curso nocturno de Pedagogía.

*Palabras clave:* Evaluación educacional. Calidad educacional. Educación superior.

## Introdução

*O mundo vivencia*, nesse início de século XXI, fase de certa turbulência. Observam-se aceleradas mudanças econômicas, ensejadas, sobretudo, pelo advento da sociedade do conhecimento – caracterizada pela globalização econômica e utilização massiva das novas tecnologias. Nesse âmbito, são alterados valores e impostas novas relações no mundo do trabalho (MARCHESI; MARTÍN, 1998; DIAS SOBRINHO, 2000). Verifica-se, ainda, a redefinição da atuação dos profissionais de diferentes ramos de atividades, da relação Estado-Sociedade e, por conseguinte, da consciência política dos cidadãos (FERNANDES, 2001; THERRIEN, 2002).

Como resultado dessas transformações, observamos uma sociedade cada vez mais atenta e participativa, que acentua cobranças junto ao sistema educacional, especialmente na direção do ensino superior, focando mais especificamente as Universidades Públicas, das quais são exigidas maior *qualidade acadêmica* nas atividades de ensino, pesquisa e extensão (BARRETO; ANDRIOLA, 2000). Dessa atual conjuntura, resultam duas grandes necessidades para essas instituições públicas: *crescer e aprimorar-se* (BOSI, 2000; CASTRO, 2001). A expansão acadêmica "*crescimento*" materializa, desse modo, o propósito de ampliar e diversificar a produção do conhecimento e a oferta de cursos, programas e serviços. A promoção da qualidade "*aprimoramento*" incorpora a idéia de buscar, permanentemente, padrões de excelência em todas as atividades desenvolvidas pela instituição pública (AMARAL, 1999). Essa segunda necessidade será suprida através da utilização de procedimentos que visem ao *conhecimento* e *juízo* da realidade a ser aprimorada, caracterizando, assim, a implementação da avaliação educacional (ANDRIOLA, 2000, 2001, 2002).

## Funções da avaliação educacional

Segundo Nevo (1997), a avaliação educacional tem duas funções principais: *formativa* e *somativa*. Na função formativa a avaliação educacional é utilizada para *conhecer* e *aperfeiçoar* uma atividade que está sendo executada ou uma realidade que necessite ajustes. Em sua função somativa, a avaliação pode ser utilizada para *render contas*, para certificar ou para selecionar. Ainda que muitos avaliadores expressem clara preferência pela função formativa, a opinião mais frequente é a de que não existe uma superioridade de uma sobre a outra, já que a sua utilização dependerá sempre dos objetivos que estão sendo perseguidos (ANDRIOLA, 2002).

Todavia, existem autores que apresentam outras funções. Por exemplo, Stufflebean e Shinkfield (1987) sugeriram duas novas. A *proativa*, que serve para a tomada de decisões, e a *retroativa*, que serve para delimitar responsabilidades. Johnson e Glasman (1983) mencionam a função *administrativa*, que caracteriza o privilégio do superior em avaliar os seus subordinados, exercendo, desse modo, sua autoridade e poder.

Nesse contexto, é importante, dar-nos conta da existência de uma diversidade de funções da avaliação para, desse modo, determinar aquelas que desejamos ainda nos primeiros momentos da planificação da atividade avaliativa. Como afirma Ruiz Ruiz (1996, p. 17), um dos aspectos fundamentais do processo de avaliação educacional é: "*conocer el papel que desempeña, la función que cumple, saber quién se beneficia de ella y, en definitiva, al servicio de quién se pone*".

Sem nenhuma dúvida, podemos sintetizar as distintas opiniões apresentadas, afirmando que o objetivo mais ambicioso de um processo de avaliação educacional consiste, primordialmente, em alcançar a *qualidade*, isto é, buscar a melhora ou o aperfeiçoamento do objeto de estudo (ANDRIOLA, 1999b). Como nos recorda Santaolalla (1996, p. 98):

*en general, a la evaluación se le asignan dos funciones básicas: el perfeccionamiento y mejora del propio objeto o realidad evaluados... y la verificación y constatación del mérito o calidad del objeto o realidad evaluados.*

## Em busca de uma definição de qualidade educacional

Não há nada estranho no fato de os expertos em temas educacionais mostrarem-se interessados pelo assunto da *qualidade*. De acordo com Doherty (1997), desde a elaboração do livro *Education and Training for the Twenty-First Century*, despertou-se um tremendo interesse pelo que alguns céticos chamam o "assunto da qualidade". Segundo De Miguel e outros (1994), essa é uma das palavras mais utilizadas ultimamente. Fala-se de qualidade de vida, qualidade laboral, qualidade educativa, etc. Não obstante na maioria das vezes, sem precisar o que se entende por qualidade ou desde qual enfoque teórico se utiliza o termo.

Orden Hoz (1993) nos lembra que a referência à *qualidade* é usada, indiscriminadamente, para justificar qualquer decisão referente à implementação de reforma e inovação, execução de projetos de investigação, organização de conferências e congressos científicos, etc. Segundo o mesmo (ORDEN HOZ, 1992, p. 533): "*Todas estas actividades y otras muchas se colocan bajo el gran paraguas de la calidad.*"

Não obstante, a ideia de qualidade da educação, que está abrindo passos nos países europeus e americanos, é uma exigência da atual sociedade, cujas características mais visíveis são a diversidade cultural e a conscientização cada vez maior dos direitos cidadãos. Atualmente, são cada vez mais numerosos os países que incorporam essa tendência avaliadora, plenamente justificada (ANDRIOLA, 2003). Tal fato ocasionou, pelo menos na Inglaterra, certa exasperação dentro do mundo acadêmico já que, segundo Doherty (1997, p. 22): "*el vocabulario referente a la calidad es el que debe aprender cualquier aspirante académico que desee escapar de la ardua tarea de tener que enseñar un número cada vez mayor de alumnos*".

Parece ser óbvio que as implicações dessa tendência afetam toda classe de instituições educativas, desde escolas primárias até as escolas superiores, bem como os seus trabalhadores (MURPHY, 1992). Todavia, é necessário reconhecer a existência de uma imensidão de proposições teóricas sobre a "qualidade educativa". Este fenômeno resulta dos interesses e das perspectivas que estão presentes em cada caso particular, o que ocasiona uma evidente falta de consenso sobre a sua definição.

Para finalizar, devemos deixar claro que a escolha de uma concepção ou modelo de qualidade não é uma tarefa fácil, dado que supõe a adoção de uma série de decisões metodológicas nas quais intervêm muito fatores, tais como nossas concepções ideológicas e filosóficas do mundo, nossa peculiar forma de captar e interpretar os fenômenos e eventos sociais, nossa formação epistemológica, etc. Apesar de todas essas dificuldades devemos escolher um modelo teórico que proporcione uma definição de qualidade, pois como afirma Wilson (1999, p. 79): "*nada en ciencia tiene sentido sin teoria*".

## **Caracterização do objeto de estudo**

No estudo que relatamos a seguir - resultante de um trabalho de campo do tipo *ex-post facto* - objetivamos avaliar alguns aspectos do curso de Pedagogia, da Faculdade de Educação (FACED) da Universidade Federal do Ceará (UFC), que comprometem a qualidade educacional.

O curso de Pedagogia (diurno) foi criado através da Lei Federal nº. 3.866 de 25 de janeiro de 1961, sendo reconhecido pela mesma Lei, enquanto o curso de Pedagogia (noturno) foi criado através de Provimento do Conselho Universitário (CONSUNI) da UFC nº. 02 de 16 de junho de 1987. Ambos têm carga horária total de 3.000 horas/aula, sendo que para o curso diurno é prevista a integralização em nove

semestres, enquanto para o curso noturno a previsão é de integralização em 10 semestres letivos. Os cursos mencionados têm entrada anual de 140 alunos e, atualmente, possuem cerca de 80 professores em seu quadro permanente, contando com 676 alunos matriculados no curso diurno e 741 no curso noturno, conforme os dados de 2003 do Censo da Educação Superior (SiedSup/INEP/MEC).

Com respeito aos fatores institucionais que, potencialmente, poderiam ter relação com a qualidade dos cursos e da FACED, enfocamos, na ocasião, os seguintes: *adequação das instalações físicas; adequação dos equipamentos de informática e dos recursos audiovisuais; envolvimento docente no processo de ensino e aprendizado*. Além destes, procuramos sondar os alunos sobre a adequação de *atividades relacionadas ao ensino de graduação*, tais como: monitoria, estágio obrigatório, pesquisa e extensão; *ofertas de disciplinas optativas e matrícula através da Internet*. Acreditamos que esses aspectos são relevantes para termos noção dos pontos positivos e negativos que afetam, direta ou indiretamente, a qualidade educacional do curso de Pedagogia e da própria FACED/UFC. Nesse âmbito, descreveremos, a seguir, as principais características da amostra estudada e os resultados mais relevantes.

## Descrição da amostra de estudantes

A amostra foi composta por 124 universitários do curso de Pedagogia da UFC, com idade média de 26,8 anos (desvio-padrão = 7,05 anos), sendo 96 do gênero feminino (77,2%) e 83 do curso noturno (66,9%). Quanto ao semestre de entrada no curso, observamos que 32 dos entrevistados (25,7%) iniciaram seus estudos no período 1999.2, tendo, portanto, conhecimento sobre os aspectos componentes da realidade avaliada há, pelo menos, quatro anos. A seleção da amostra deu-se de forma não probabilística, isto é, intencionalmente, de acordo com a concordância em participar dos respondentes.

## Instrumento

Utilizamos questionário composto por nove indagações, de múltipla escolha e aberta, que versou sobre os aspectos da realidade educacional da FACED descritos anteriormente, possibilitando, assim, que os discentes de graduação em Pedagogia (diurno e noturno) expressassem suas opiniões livremente.

## Procedimento

Abordamos alguns professores do Curso de Pedagogia, solicitando-lhes que aplicassem o questionário aos seus alunos de graduação. Priorizamos os colegas docentes que tinham alunos cursando os dois últimos anos de Pedagogia, já que esses discentes estariam mais aptos a opinar sobre os aspectos avaliados, por conhecer há mais tempo a realidade educacional a ser valorada. Finalmente, cabe destacar, ainda, que a coleta deu-se entre os meses de fevereiro e abril de 2003.

## Análise de Dados

Num primeiro momento as informações coletadas (resultantes das perguntas abertas) foram analisadas qualitativamente, isto é, foram identificadas as principais categorias qualitativas subjacentes ao discurso dos respondentes. Numa etapa posterior, outros dados (resultantes das perguntas de múltipla escolha) foram analisados através do uso do programa estatístico *SPSS for Windows* (versão 13.0), que permitiu o cálculo de frequências relativas (percentuais) e sua posterior representação gráfica. Depreende-se, portanto, que as duas análises podem complementar-se perfeitamente (AMERICAN EDUCATIONAL RESEARCH ASSOCIATION; AMERICAN PSYCHOLOGICAL ASSOCIATION; NATIONAL COUNCIL ON MEASUREMENT IN EDUCATION, 1999).

## Principais resultados

### Adequação das instalações físicas da FACED

A adequação das instalações físicas da FACED foi o primeiro aspecto da realidade educacional avaliado pelos universitários. Os resultados são contundentes: para 97% dos entrevistados ( $n = 120$ ) as instalações físicas da FACED são totalmente inadequadas. A Figura 1 apresenta os percentuais obtidos pelos componentes dessa realidade educacional, destacados como mais precários.

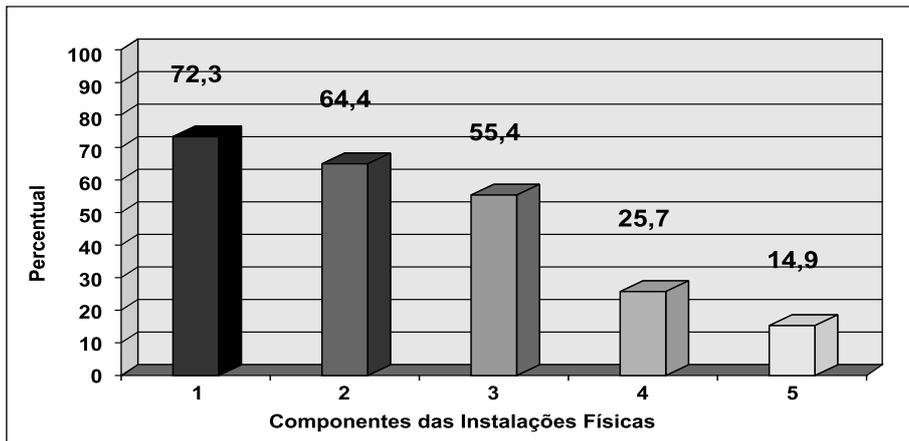


Figura 1 - Componentes das Instalações Físicas destacados como mais precários. Fonte: Os autores (2003).

Conforme os dados apresentados na Figura 1, verificamos que:

- **Componente 1:** a precariedade das instalações sanitárias foi destacada por 72,3% dos alunos ( $n = 90$ ). Dois entrevistados mencionaram:

"Os banheiros são inutilizáveis; não têm papel higiênico."

"Os banheiros exalam mau cheiro, nos obrigando, muitas vezes, a permanecer com as portas das salas de aula fechadas".

- **Componente 2:** a inadequação das salas de aula foi apontada por 64,4% dos respondentes (n = 80). Um dos alunos comentou:  
"As salas de aula são quentes, e aquelas que possuem ventiladores estes não funcionam; faltam carteiras".
- **Componente 3:** a precariedade da segurança no âmbito da FACED foi mencionada por 55,4% dos universitários (n = 69). Um deles afirmou:  
"Há apenas um vigilante à noite, assim mesmo permanece a maior parte do tempo nos portões de acesso, sem exercer controle sobre quem entra na FACED".
- **Componente 4:** os problemas do auditório foram citados por 25,7% dos entrevistados (n = 32). Um dos entrevistados mencionou:  
"O auditório é pequeno para alguns eventos, sem cadeiras suficientes para um público maior, está sempre sujo e mofoado, além do mais, os aparelhos de ar-condicionado não funcionam a contento".
- **Componente 5:** a inadequação dos bebedouros foi lembrada por 14,9% dos estudantes (n = 18).

## Adequação dos equipamentos de informática e recursos audiovisuais

Nesse caso, obtivemos outro resultado muito contundente: para 84,2% dos graduandos (n = 104), tanto os equipamentos de informática quanto os recursos audiovisuais são inadequados. A Figura 2 apresenta os resultados obtidos.

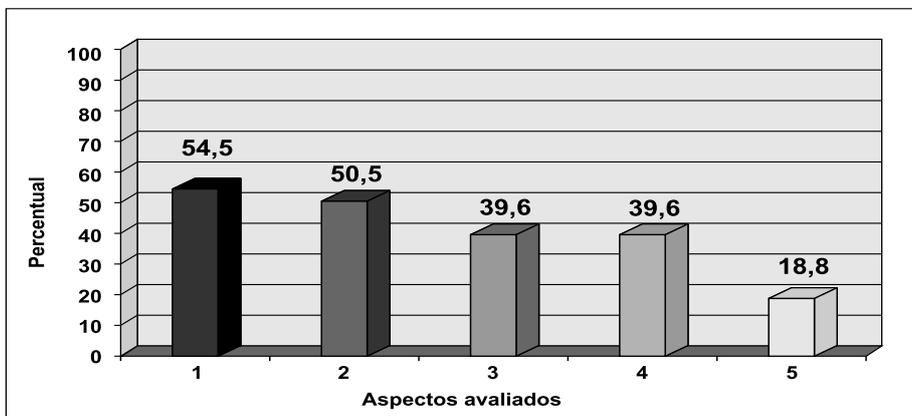


Figura 2 - Aspectos que comprometem a adequação dos equipamentos de informática e dos recursos audiovisuais.

Fonte: Os autores (2003).

Os resultados presentes na Figura 2 nos indicam que:

- **Aspecto 1:** as dificuldades no acesso aos recursos informáticos foram apontadas por 54,5% dos respondentes (n = 68). Desse grupo, exemplificamos as opiniões abaixo:  
"Os melhores laboratórios são de uso quase exclusivo de bolsistas e alunos de especializações";  
"Para mim, que sou bolsista, fica mais fácil ter acesso aos computadores, mas os demais graduandos só podem contar com o LACOM, que não está em boas condições".
- **Aspecto 2:** acervo de vídeos pobre e ultrapassado foi citado por 50,5% dos entrevistados (n = 63);
- **Aspecto 3:** computadores obsoletos foi apontado por 39,6% dos universitários (n = 49). Como opinou um deles:  
"Há precariedade dos equipamentos de informática; computadores danificados e horários não acessíveis aos alunos do período noturno."
- **Aspecto 4:** a insuficiência de recursos audiovisuais foi mencionado por 39,6% dos alunos (n = 49);
- **Aspecto 5:** a inadequação na manutenção dos equipamentos foi citada por 18,8% dos respondentes (n = 23).

## Envolvimento docente no processo ensino-aprendizagem

O envolvimento dos docentes no processo de ensino-aprendizagem foi o terceiro aspecto avaliado, com as valorações apresentadas na figura 3.

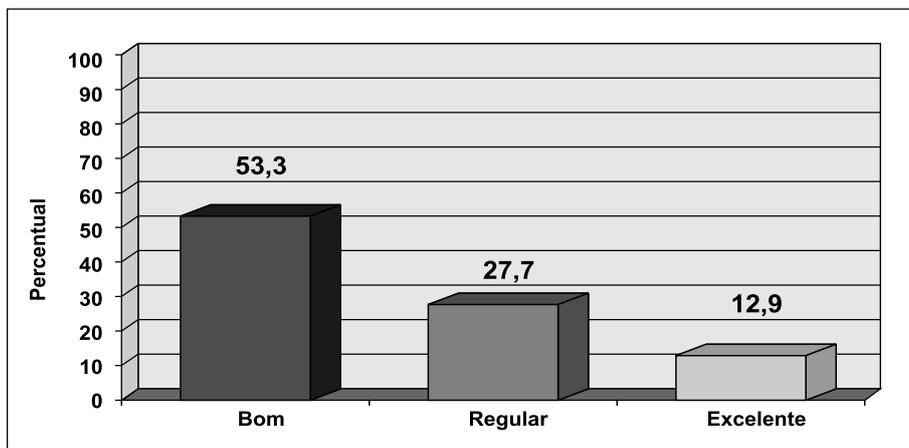


Figura 3 - Envolvimento docente no processo de ensino-aprendizado.  
Fonte: Os autores (2003).

De acordo com a Figura 3, a maioria dos respondentes (53,3% ou  $n = 66$ ) julga ser bom o envolvimento dos docentes no processo de ensino-aprendizado. Como destacado por alguns dos entrevistados:

"[...] alguns professores são, realmente, muito preocupados e responsáveis com o curso, muitos outros, nem tanto";

"A maioria supera as minhas expectativas quando inicia uma nova disciplina, mas, como nada é perfeito, tem um aqui, outro lá, que falham em muitos pontos [...]".

Para 27,7% dos alunos ( $n = 34$ ) o envolvimento dos docentes no processo de ensino-aprendizagem foi valorado como *regular*. Um deles afirmou:

"Falta mais empenho por parte de alguns professores, que faltam bastante e não dão o melhor de si. Essas coisas se percebem";

"A maioria não demonstra interesse no aprendizado dos alunos, muito menos na valorização do curso de graduação".

Finalmente, para a minoria (12,9% ou  $n = 16$ ), o envolvimento dos docentes no processo de ensino-aprendizagem foi julgado como sendo *excelente*. Como expressaram alguns:

"[...] há professores dedicados, que mostram o desejo de ver melhorar o curso de Pedagogia";

"Alguns professores realmente se envolvem com sua prática docente, principalmente aqueles que não fazem distinção de horários (diurno-noturno)".

Cabe destacar, para finalizar, que 32,7% dos graduandos ( $n = 41$ ) destacaram que é inegável a excelente formação de uma parte significativa do corpo docente.

## Adequação de atividades relacionadas ao ensino de graduação (monitoria, estágio obrigatório, pesquisa e extensão)

O quarto aspecto da realidade educacional da FACED que foi investigado, referiu-se à adequação de atividades relacionadas ao ensino de graduação (monitoria, estágio obrigatório, pesquisa e extensão). O mais citado pelos entrevistados (16,8% ou  $n = 21$ ) foi o fato de existir poucas atividades dirigidas aos alunos do curso noturno. Segundo algumas opiniões:

"Os alunos da noite ficam quase à margem dessas atividades";

"O curso noturno é bastante desprestigiado, ficando à margem dos projetos da FACED".

Mencionaram-se, em seguida: a pouca divulgação, no curso noturno, das atividades desenvolvidas e a necessidade de modificações no estágio obrigatório, cada um deles com percentual de 12,9% (n = 16). De acordo com algumas opiniões sobre ambos os aspectos:

"Os estágios são desorganizados e inadequados. Acho que o estágio deveria ser no decorrer do curso e não no final";

"Nada disso existe para os alunos da noite";

"Os alunos da noite não têm oportunidade de fazer pesquisas".

## **Adequação da oferta de disciplinas**

O penúltimo aspecto avaliado fez referência à adequação da oferta de disciplinas. Os resultados foram bastante expressivos: 93,1% opinaram (n = 115) que há deficiências gravíssimas no oferecimento de disciplinas optativas para o curso noturno. Nesse sentido, alguns alunos expressaram:

"Necessidade de mais disciplinas optativas no período noturno";

"Há muito choque de horário entre as poucas optativas oferecidas ao curso da noite".

## **Matrícula através da Internet**

O último aspecto avaliado tratou da adequação da matrícula através da Internet. A ampla maioria de respondentes crê ser satisfatória a sistemática de matrícula através da Internet (61,4% ou n = 76). Não obstante, há que se destacarem os seguintes comentários:

"Boa, mas pouco acessível para a maioria dos estudantes.";

"É mais prática, mas quem precisa fazer a matrícula usando os computadores da UFC sofre [...]";

"Facilitou muito a nossa vida."

Em segundo lugar, estão as opiniões dos que acham ser a sistemática deficiente (34,7% ou n = 43). A esse respeito, os universitários consultados mencionaram:

"Quem não tem acesso aos computadores fica sujeito a má vontade dos funcionários da Coordenação";

"Desde que o atual sistema começou a funcionar, nos primeiros dias sempre há problemas com o sistema (sistema fora do ar)".

## À guisa de conclusão

Iniciemos a parte final do nosso texto sintetizando os principais problemas detectados, utilizando, para isso, duas categorias qualitativas:

- Problemas de natureza estrutural: inadequação das instalações físicas da FACED;
- Problemas de natureza conjuntural: (a) inadequação da segurança, (b) inadequação da manutenção e dos próprios equipamentos de informática e audiovisuais, (c) baixo envolvimento docente em algumas atividades acadêmicas, (d) inadequação do atendimento proporcionado pelos funcionários da Coordenação da Graduação ao corpo discente, (e) inadequação da oferta de disciplinas optativas, (f) inadequação da sistemática da matrícula por Internet e, finalmente (g) desprestígio do curso noturno de Pedagogia.

Agora, vale a pena recordar um importante princípio. À avaliação se lhe atribuem duas funções: conhecer e valorar a realidade estudada, com o objetivo de aprimorá-la (ANDRIOLA, 1999a, 199b; COSTA, 1995; LEMOS, 1993). Nesse sentido, como destacam Bonniol (2001), Hadji (1994, 2001), Instituto Nacional de Calidad Educativa (1998), Ribeiro (1993) e Silva (1992), os resultados do processo avaliativo da realidade educacional da FACED-UFC, aqui relatados, permitem a tomada de decisões e o planejamento de ações, por parte dos agentes responsáveis, pois agora dispõem de informações úteis, que os podem iluminar. A essa situação, aplicaremos uma frase do sábio espanhol Baltasar Gracián y Morales (1601-1658), que afirmou: "*un hombre sin conocimientos es un mundo a oscuras*" (CONDE, 2006).

Voltemos às informações sobre a realidade educacional da FACED/UFC. Dos problemas descritos, a Coordenação do Curso de Graduação em Pedagogia poderá tentar combater os seguintes:

- inadequação do envolvimento docente em algumas atividades acadêmicas, entre as quais, o ensino de graduação;
- inadequação da oferta de disciplinas;
- desprestígio do curso noturno de Pedagogia.

À luz dos dados, propomos, ainda, que seja iniciada uma ampla discussão sobre a necessidade de criar-se uma Coordenação para o curso noturno, fato este que possibilitará melhor atendimento aos discentes desse turno acadêmico. Outro ponto a ser amadurecido e discutido no âmbito interno das Coordenações dos Cursos de Graduação da UFC: necessidade de haver um acompanhamento sistemático dos universitários recém-ingressos. Para isso, poder-se-ia reintroduzir a

função do Professor Orientador, já prevista no Regimento Geral da Universidade Federal do Ceará (Subtítulo I I, que trata dos Órgãos Executivos; Capítulo I; Artigo 28; Alínea d). Seu papel será, primordialmente, orientar os alunos para evitar as dificuldades de aprendizagem e, assim, diminuir os índices de reprovações, trancamento de matrículas e evasões.

Finalmente, acreditamos que as ações mais aconselhadas para minimizar os problemas detectados na FACED/UFC sejam:

- publicação dos principais resultados da investigação para que docentes, discentes e funcionários técnico-administrativos conheçam as dificuldades que afetam a realidade educacional da FACED;
- criação de uma Coordenação de Graduação, exclusiva para o curso noturno;
- reunião com os funcionários técnico-administrativos da Coordenação do curso de graduação em Pedagogia, para buscar soluções conjuntas, que permitam melhorar o atendimento dado aos discentes;
- seminário com os docentes do curso de Pedagogia para discutir estratégias que permitam: (a) maior engajamento no ensino de graduação, (b) melhor adequação na oferta de disciplinas optativas e obrigatórias e (c) maior prestígio do curso noturno.

Temos a firme convicção de que essas atividades não serão eficazes sem a participação conjunta, ativa e cotidiana da tríade discentes-docentes-funcionários técnico-administrativos. Nesse âmbito, nos ocorre citar a afirmação de Públio Siro (85 a. C. – 43 a. C.): *discipulus est prioris posterior dies* (o dia de amanhã é discípulo do de hoje).

## Referências

AMARAL, N. C. A universidade pública no Brasil: identidade e projeto institucional em questão. In: TRINDADE, H. (Org.). *Universidade em ruínas na república dos professores*. Petrópolis: Vozes, 1999.

AMERICAN EDUCATIONAL RESEARCH ASSOCIATION; AMERICAN PSYCHOLOGICAL ASSOCIATION; NATIONAL COUNCIL ON MEASUREMENT IN EDUCATION. *Standards for educational and psychological testing*. Washington, DC, 1999.

ANDRIOLA, W. B. Calidad educativa y efectividad escolar: conceptos y características. *Educação em Debate*, Fortaleza, v. 1, n. 39, p. 7-14, 2000.

ANDRIOLA, W. B. Considerações sobre a avaliação da aprendizagem. *Cadernos de Educação*, Pelotas, RS, n. 23, p. 88-94, 1999a.

\_\_\_\_\_. Cuidados na avaliação da aprendizagem: algumas reflexões. In: MCDONALD, B. C. (Org.). *Esboços em avaliação educacional*. Fortaleza: Ed. da UFC, 2003.

\_\_\_\_\_. *Detección del funcionamiento diferencial del ítem (DIF) en tests de rendimiento: aportaciones teóricas y metodológicas*. 2002. 630 f. Tese (Doutorado em Educação) – Facultad de Educación, Universidad Complutense de Madrid, Madrid, 2002.

\_\_\_\_\_. Avaliação: la vía para la calidad educativa. *Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação*, Rio de Janeiro, v.7, n. 25, p. 355-368, 1999b.

\_\_\_\_\_. Factores caracterizadores de centros educativos eficaces. *Bordón: revista de pedagogía*, Madrid, v. 53, n. 2, p. 175-183, 2001.

BARRETO, J. A. E.; ANDRIOLA, W. B. O mestrado em avaliação educacional da Universidade Federal do Ceará. In: BARRETO, J. A. E.; MOREIRA, R. V. (Org.). *Razão e fé do carvoeiro: alguns escritos de filosofia da ciência e outros nem tanto*. Fortaleza: Programa Editorial Casa de José de Alencar, 2000.

BONNIOL, J. J.; VIAL, M. *Modelos de avaliação: textos fundamentais*. Porto Alegre: Artmed, 2001.

BOSI, A. A importância da universidade pública. *Ciência Hoje*, Rio de Janeiro, v. 28, n. 165, p. 42-48, 2000.

CASTRO, C. M. Educação superior e equidade: inocente ou culpada?. *Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação*, Rio de Janeiro, v. 9, n. 30, p. 109-122, 2001.

CONDE, Y. (Ed.). *La sabiduría de los nuestros*. New York: Random House, 2006.

COSTA, S. F. Matriz de Especificações: suporte operacional de uma avaliação. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, v. 12, p. 59-65, 1995.

DE MIGUEL, M. et al. *Evaluación para la calidad de los Institutos de Educación Secundaria*. Madrid: Editorial Escuela Española, 1994.

DIAS SOBRINHO, J. *Avaliação da educação superior*. Petrópolis: Vozes, 2000.

DOHERTY G. D. (Org.). *Desarrollo de sistemas de calidad en la educación*. Madrid: Editorial La Muralla, 1997.

FERNANDES, T. Educação com qualidade. *Ciência Hoje*, Rio de Janeiro, v. 30 n. 176, p. 56-58, 2001.

HADJI, C. *Avaliação: regras do jogo: das intenções aos instrumentos*. Porto: Porto Ed., 1994.

\_\_\_\_\_. *Avaliação desmistificada*. Porto Alegre: Artmed, 2001.

INSTITUTO NACIONAL DE CALIDAD EDUCATIVA. *Los resultados escolares: diagnóstico del sistema educativo 1997: la escuela secundaria obligatoria*. Madrid: Ministerio de Educación y Cultura, 1998.

JOHNSON, G. R.; GLASMAN, N. S. Evaluation authority and financial control. *Studies in Educational Evaluation*, Washington, DC, v. 9, n. 1, p. 59-76, 1983.

LEMOS, V. V. *O critério do sucesso: técnicas de avaliação da aprendizagem*. Lisboa: Texto, 1993.

MARCHESI, A.; MARTÍN, E. *Calidad de la enseñanza en tiempos de cambio*. Madrid: Alianza Editorial, 1998.

MURPHY, J. Scholl effectiveness and scholl restructuring: contributions to educational improvement. *School Effectiveness and School Improvement*, London, v. 3, n. 2, p. 90-109, 1992.

NEVO, D. *Evaluación basada en el centro: un diálogo para la mejora educativa*. Bilbao: Ediciones Mensajero, 1997.

ORDEN HOZ, A. Calidad y evaluación de la enseñanza universitaria. In: CONGRESO INTERNACIONAL DE UNIVERSIDADES, 1992, Madrid. *Resumenes...* Madrid, 1992.

\_\_\_\_\_. La escuela en la perspectiva del producto educativo: reflexiones sobre evaluación de centros docentes. *Bordón: revista de pedagogía*, Madrid, v. 45, n. 3, p. 263-270, 1993.

RIBEIRO, L. C. *Avaliação da aprendizagem*. Lisboa: Texto, 1993.

RUIZ RUIZ, J. M. *Teoría del currículum: diseño y desarrollo curricular*. Madrid: Editorial Universiadas, 1996.

SANTAOLALLA, R. C. Evaluación de programas de intervención tutorial. *Revista Complutense de Educación*, Madrid, v. 7, n.1, p. 97-118, 1996.

SILVA, C. S. *Medidas e avaliação em educação*. Petrópolis: Vozes, 1992.

STUFFLEBEAM, D. L.; SHINKFIELD, A. J. *Evaluación sistémica: guía teórica y práctica*. Barcelona: Editorial Paidós, 1987.

TERRIEN, J. O saber do trabalho docente e a formação do professor. *Cadernos da Graduação*, Campinas, SP, v. 1, n. 1, p. 9-12, 2002.

WILSON, E. O. *Consilience: la unidad del conocimiento*. Barcelona: Ediciones Galaxia Gutemberg, 1999.

Recebido em: 18/09/2007

Aceito para publicação em: 08/07/2008