



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ  
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE BRAGANÇA  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE PEDAGOGIA**

**LENILZE DA SILVA FERREIRA**

**AUTOAVALIAÇÃO INSTITUCIONAL NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: percepções  
sobre o Avalia-Graduação no Curso de Pedagogia do Campus Bragança-UFPA**

Capanema - Pará  
Outubro - 2025

**LENILZE DA SILVA FERREIRA**

**AUTOAVALIAÇÃO INSTITUCIONAL NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: percepções  
sobre o Avalia-Graduação no Curso de Pedagogia do Campus Bragança-UFPA**

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado à Faculdade de Educação, do Campus Universitário de Bragança, da Universidade Federal do Pará, como requisito para obtenção de grau de Licenciado (a) em Pedagogia.

Orientador (a): Prof. Dr. Francisco Pereira de Oliveira  
Coorientador (a): Prof. Espec. Antonio Vinícius Silva da Costa

Capanema - Pará  
Outubro - 2025



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ  
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE BRAGANÇA  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE PEDAGOGIA**

**LENILZE DA SILVA FERREIRA**

**AUTOAVALIAÇÃO INSTITUCIONAL NO ENSINO SUPERIOR:** percepções sobre o  
Avalia- Graduação no Curso de Pedagogia do Campus Bragança-UFPA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de Educação, do Campus Universitário de Bragança, da Universidade Federal do Pará, como requisito para obtenção de grau de Licenciado (a) em Pedagogia.

Data de aprovação: 17/10/2025

Conceito: Excelente

**BANCA EXAMINADORA:**

Prof. Dr. **Francisco Pereira de Oliveira** – Orientador  
UFPA/CBRAG/FACED

Prof. Espec. **Antonio Vinícius Silva da Costa** – Coorientador  
IFPA/PPLSA

Profa. Dra. **Norma Cristina Vieira Costa** – Examinadora  
Faculdade de Educação/UFPA

Profa. Dra. **Ana Paula Vieira e Souza** – Examinadora  
Faculdade de Educação/UFPA

Capanema - Pará  
Outubro - 2025

Dedico este trabalho à minha amada vila de Bom Intento, São João de Pirabas (PA), meu berço e inspiração. Aos meus familiares e amigos que sempre me apoiaram e incentivaram durante minha jornada acadêmica.

## AGRADECIMENTOS

Ao criador, fonte inesgotável de força e esperança. Foi em Sua presença que encontrei refúgio nos momentos mais desafiadores, quando as incertezas ameaçavam me paralisar. Tua graça me impulsionou a seguir em frente, mesmo quando tudo parecia difícil.

À minha família, minha base e porto seguro, expresso meu mais profundo reconhecimento. Meus pais, Liliane Dias da Silva e Ely da Silva Ferreira, foram pilares essenciais nesta caminhada. O amor, a dedicação e o sacrifício foram os alicerces que me permitiram alcançar esta conquista.

À minha irmã, Lailze da Silva Ferreira, e ao meu cunhado, Alessandro Amador de Jesus, minha gratidão especial. Vocês foram abrigo, suporte e incentivo constante, desde os primeiros passos rumo à universidade. Tornaram-se meu lar longe de casa, com amor e generosidade que jamais esquecerei.

Às amigas que a vida universitária me presenteou: Luma Cristina Pinheiro; Adriane Monteiro; Letícia Sousa e Giselle Coelho. Meu carinho e agradecimento pela parceria nos estudos, os momentos de descontração e a cumplicidade nos desafios que tornaram essa jornada mais leve.

Aos professores da FACED/CBRAG/UFPA, minha sincera gratidão pelos saberes compartilhados, que moldaram não apenas minha formação profissional, mas também meu crescimento pessoal. Em especial, ao orientador Francisco Pereira de Oliveira e ao coorientador Antonio Vinicius da Silva Costa, cuja dedicação e orientação foram fundamentais para a concretização deste trabalho.

Este agradecimento é um testemunho de amor, da fé e gratidão que carrego por todos que, de alguma forma, fizeram parte dessa trajetória. Que o bom Deus continue abençoando cada um de vocês.

A avaliação é um processo pedagógico (Dias Sobrinho, 2003, p.22)

## **AUTOAVALIAÇÃO INSTITUCIONAL NO ENSINO SUPERIOR: percepções sobre o Avalia- Graduação no Curso de Pedagogia do Campus Bragança-UFPA**

Lenilze da Silva Ferreira<sup>1</sup>  
Francisco Pereira de Oliveira<sup>2</sup>  
Antonio Vinícius Silva da Costa<sup>3</sup>

### **RESUMO**

O presente estudo analisa as percepções de docentes e discentes acerca da autoavaliação institucional no ensino superior, com foco no instrumento Avalia-Graduação aplicado ao curso de Pedagogia da Faculdade de Educação do Campus Universitário de Bragança da Universidade Federal do Pará. A investigação foi conduzida por meio de uma abordagem exploratória descritiva e quanti-qualitativa, utilizando questionários semiestruturados aplicados a docentes e discentes do Curso, cujas respostas foram sistematizadas em tabelas e figuras para análise comparativa. Os resultados revelam que, embora o Avalia seja reconhecido como um mecanismo relevante de acompanhamento e diagnóstico, sua efetividade na indução de mudanças concretas é percebida de forma limitada. Os dados indicam que grande parte dos participantes não identifica transformações significativas no curso a partir dos resultados do instrumento, o que evidencia um distanciamento entre a prática avaliativa e as demandas formativas específicas da Pedagogia. Essa constatação reforça a necessidade de ressignificação do processo de autoavaliação, de modo que ele se torne mais participativo, contextualizado e capaz de contribuir efetivamente para a melhoria da qualidade acadêmica e para a democratização da gestão universitária.

**Palavras-chave:** autoavaliação institucional; avalia-graduação; ensino superior; curso de pedagogia; UFPA; gestão democrática.

### **ABSTRACT**

This study analyzes the perceptions of faculty and students regarding institutional self-assessment in higher education, focusing on the Avalia-Graduação instrument applied to the Pedagogy program at the Faculty of Education, Bragança Campus, Federal University of Pará. The research employed an exploratory descriptive, and mixed-methods approach, using semi-structured questionnaires administered to faculty and students. Their responses were organized into tables and figures for comparative analysis. The results show that although Avalia is recognized as a relevant tool for monitoring and diagnosis, its effectiveness in driving concrete changes is perceived as limited. Data indicate that most participants do not identify significant transformations in the program resulting from the instrument's outcomes, revealing a gap between evaluative practices and the specific

---

<sup>1</sup> Graduanda do curso de Licenciatura em Pedagogia da Faculdade de Educação do Campus Universitário de Bragança da Universidade Federal do Pará, Capanema-PA, Brasil. E-mail: [lenilzesilva11@gmail.com](mailto:lenilzesilva11@gmail.com).

<sup>2</sup> Prof. Orientador do trabalho, vinculado à Faculdade de Educação do Campus Universitário de Bragança da Universidade Federal do Pará. Docente de Planejamento e Gestão de Sistemas e Unidades Educacionais, Política Educacional, Legislação da Educação, também vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Linguagens e Saberes na Amazônia e ao Programa Biologia Ambiental, amos da Universidade Federal do Pará. E-mail: [foliveiranono@yahoo.com.br](mailto:foliveiranono@yahoo.com.br).

<sup>3</sup> Prof. Coordenador do trabalho, Graduado em Licenciatura em Ciências Biológicas pela Universidade Federal do Pará, Campus de Bragança. Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Linguagens e Saberes na Amazônia, Técnico em assuntos Educacionais no Instituto Federal do Pará, Campus de Bragança. E-mail: [vinicius.costa@ifpa.edu.br](mailto:vinicius.costa@ifpa.edu.br).

formative demands of Pedagogy. This finding underscores the need to reframe the self-assessment process to make it more participatory, context-sensitive, and capable of effectively contributing to academic quality and the democratization of university governance.

**Keywords:** institutional self-Assessment; avalia-graduação; higher education; pedagogy program; UFPA; democratic governance

## 1 INTRODUÇÃO

Avaliar é uma prática inerente à condição humana, pois representa uma forma de conhecer e interpretar o mundo ao nosso redor. Essa ação está presente em todos os momentos da vida, seja por meio de percepções cotidianas ou da aplicação consciente de métodos investigativos, o que torna a avaliação uma atividade universal e constante (Luckesi, 2022). No campo educacional, esse ato ganha complexidade, pois envolve critérios, valores e intencionalidades que ultrapassam o senso comum.

O processo de avaliação educacional envolve diversas dimensões, entre as quais se tem da aprendizagem, do ensino, dos parâmetros e indicadores institucionais, dentre outros, e; como recorte para esta pesquisa se elegeu a avaliação institucional superior, que emerge como uma ferramenta estratégica essencial em meio às constantes mudanças e demandas por excelência na educação básica e superior. É mais do que um mecanismo de controle, configura-se como uma prática crítica e reflexiva, capaz de abarcar diversas dimensões do fazer universitário. Ela contribui para o aprimoramento da qualidade educacional, além de fortalecer uma cultura avaliativa pautada na democracia, na participação coletiva e no compromisso com a transformação institucional.

Conforme aponta Pinto (2003), a avaliação institucional deve ser entendida como um processo planejado, contínuo e articulado, envolvendo todos os setores, agentes e relações internas e externas da instituição, configurando-se como uma prática sistêmica voltada para o aprimoramento da qualidade e da gestão universitária.

No cenário brasileiro, o processo de avaliação institucional está vinculado ao Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), supervisionado pela Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (CONAES) e instituído pela Lei nº 10.861 de 2004. Esse sistema estabelece diretrizes para a avaliação interna e externa das instituições, com o objetivo de assegurar um processo contínuo de verificação da qualidade do ensino superior, abrangendo as instituições, os cursos de graduação e o desempenho dos estudantes. A proposta central do SINAES é promover a melhoria da Educação Superior, orientar a expansão da oferta e fortalecer o compromisso social das IES (Brasil, 2004b).

A avaliação externa é conduzida pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), por meio de visitas *in loco*, atualmente também realizadas de forma virtual, conforme a Portaria nº 265/2022. Além disso, o INEP é responsável pelo Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE), que avalia o rendimento dos alunos dos cursos de graduação em relação aos conteúdos programáticos, às competências profissionais e à formação cidadã (Brasil, 2004b).

Já a avaliação interna, também denominada autoavaliação, foco de discussão desta pesquisa é coordenada pela Comissão Própria de Avaliação (CPA) de cada instituição, seguindo as diretrizes da CONAES. Esse processo é participativo e envolve toda a comunidade acadêmica, utilizando instrumentos próprios para a coleta de dados e elaboração de relatórios. Para Dias Sobrinho (2003, p. 43), a autoavaliação é “um processo social e coletivo de reflexão, produção de conhecimento sobre a universidade, compreensão de conjunto, interpretação e trabalho de melhora”. Assim, ela torna-se essencial para que a instituição possa refletir criticamente sobre sua realidade, identificar fragilidades e potencialidades, e promover ações de melhoria contínua, complementando-se a avaliação externa.

No que se refere à Universidade Federal do Pará (UFPA), um dos principais instrumentos que a CPA utiliza é o programa “Minha Opinião”, esse permite que docentes, discentes e técnicos reflitam e opinem sobre dimensões como o ensino, a pesquisa, a extensão, a gestão e a infraestrutura. Para complementar esse processo, a Pró-Reitoria de Ensino de Graduação (PROEG/UFPA) desenvolve o “Avalia-Graduação”, voltado especificamente para os cursos de graduação, onde apenas discentes e docentes são convidados a avaliar. Nota-se, portanto, que a UFPA por meio desses mecanismos promove o diálogo interno e o compromisso com a transparência e a participação da comunidade acadêmica no processo de autoavaliação institucional.

Foi justamente esse cenário que despertou meu interesse pela temática, pois ao longo da minha trajetória acadêmica, especialmente durante o componente curricular *Avaliação Educacional*,<sup>4</sup> ao desenvolver uma atividade voltada à Avaliação Institucional, compreendi a importância da autoavaliação no ambiente universitário. Essa experiência me motivou a investigar como esse processo é conduzido internamente pela UFPA, instituição da qual faço parte como discente.

---

<sup>4</sup> Disciplina cursada no 6º período do Curso de Licenciatura em Pedagogia, ministrada pela Profa. Dra. Ana Paula Vieira e Souza, docente da Faculdade de Educação do Campus Universitário de Bragança da Universidade Federal do Pará.

Desse modo, partindo da compreensão de que, no contexto das universidades públicas brasileiras, a autoavaliação representa não apenas uma exigência normativa, mas, sobretudo, uma oportunidade de reflexão crítica sobre os processos pedagógicos, administrativos e estruturais que compõem a vida universitária, direciono meu olhar para o instrumento que a instituição utiliza para avaliar a qualidade dos cursos: o Avalia-Graduação. Esse instrumento busca captar as percepções de docentes e discentes sobre diversos aspectos dos cursos que a integram, tornando-se essencial para promover a qualidade educacional.

Assim sendo, apesar da aplicação recorrente do Avalia, ainda são escassos os estudos que analisam como seus resultados são interpretados e utilizados na Instituição para a promoção de melhorias efetivas nos cursos. No caso do curso de Licenciatura em Pedagogia da UFPA do Campus Universitário de Bragança, torna-se especialmente relevante investigar como os dados gerados pelo Avalia-Graduação têm sido compreendidos por professores e alunos, e se esses dados têm contribuído para mudanças concretas na estrutura e na dinâmica do curso. Visto que, o curso assume um papel fundamental na formação de profissionais da educação para a região nordeste paraense, ao preparar profissionais para atuar na Educação Infantil, nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, na Educação de Jovens e Adultos (EJA), na Gestão e Coordenação de Sistemas e Unidades Escolares, contribuindo diretamente para a elevação da escolaridade e para o desenvolvimento social da região.

Além disso, compreender as convergências e divergências entre as percepções locais e os dados institucionais pode revelar lacunas na comunicação, na gestão e na cultura avaliativa do Campus. A pesquisa proposta se justifica, portanto, pela necessidade de fortalecer o uso crítico e participativo dos instrumentos de autoavaliação institucional, promovendo uma cultura de melhoria contínua e de corresponsabilidade entre os diferentes atores envolvidos na formação superior, além de contribuir para as discussões acerca desse instrumento, ampliando sua compreensão e potencial de transformação na universidade.

Diante desse cenário, objetivando compreender o papel do instrumento no processo de avaliação interna, esta investigação parte da seguinte questão-problema: de que forma o instrumento Avalia-Graduação aponta possibilidades de melhoria no curso de Pedagogia da Faculdade de Educação (FACED) do Campus Universitário de Bragança (CBRAG) da Universidade Federal do Pará (UFPA)?

Para responder a essa questão, o objetivo geral da pesquisa consiste em analisar o instrumento avalia-graduação na percepção de docentes e discentes do Curso de Pedagogia da FACED/CBRAG/UFPA e as possibilidades de melhoria e do contexto institucional apresentado no relatório de autoavaliação nos últimos cinco anos. Complementarmente,

definiu-se como objetivos específicos: i) identificar a estrutura e o sistema planejado para o Avalia-Graduação e sua interpretação dada por discentes e docentes; ii) descrever a percepção dos atores educacionais da FACED (discentes docentes) e se os participantes percebem mudanças ou melhorias no curso decorrentes sobre os resultados do Avalia; iii) analisar os dados do relatório de autoavaliação institucional da UFPA e sua comparação sobre as percepções locais com os dados institucionais, identificando convergências e divergências.

## **2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

### **2.1 Área de estudo**

A pesquisa foi realizada no âmbito da Universidade Federal do Pará (UFPA), uma instituição pública de ensino superior com estrutura multicampi presente em diversas regiões do estado, comprometida com a formação de profissionais voltados às demandas socioculturais da Amazônia brasileira. Sua missão é “produzir, socializar e transformar o conhecimento na Amazônia para a formação de cidadãos capazes de promover a construção de uma sociedade inclusiva e sustentável” (PDI, 2016, p.31). Dentre seus 12 *campi*, o estudo concentra-se no Campus Universitário de Bragança (CBRAG), situado no nordeste paraense, reconhecido por sua forte atuação na formação de professores.

Segundo o Plano de Desenvolvimento da Unidade (PDU) para o ciclo 2024–2028, o CBRAG abriga cinco faculdades, entre elas a Faculdade de Educação (FACED), responsável pela oferta do Curso de Licenciatura em Pedagogia, foco central desta investigação. O curso tem como objetivo formar profissionais críticos, éticos e comprometidos com a transformação social para atuar na Educação Infantil, no Ensino Fundamental (anos iniciais e na modalidade da Educação de Jovens e Adultos), na Gestão e Coordenação em ambientes escolares e não escolares, conforme delineado em seu Projeto Pedagógico de Curso (PPC), instituído pela Resolução CONSEPE nº 4.356, de 13 de dezembro de 2012.

O PPC está estruturado em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Pedagogia, contemplando uma formação crítica, reflexiva e comprometida com as demandas sociais e educacionais da região amazônica. A matriz curricular é composta por núcleos de estudos básicos, aprofundamento e diversificação, além de estudos integradores e estágio supervisionado, totalizando uma carga horária mínima de 3.220 horas, distribuídas em 51 componentes curriculares e o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

O curso é ofertado nas modalidades extensiva e intensiva, funcionando tanto na sede do Campus, localizada no município de Bragança, quanto em municípios vizinhos, ampliando o alcance da formação docente na região nordeste do Pará. Essa estrutura permite atender

diferentes demandas educacionais e contextos territoriais, promovendo uma formação mais acessível e contextualizada. Atualmente, o curso dispõe de 08 turmas, distribuídas entre a sede e os polos externos, contando com 18 docentes em seu corpo técnico-pedagógico e um total de 232 alunos matriculados.

A presente pesquisa se caracteriza como exploratória descritiva, pois buscou aprofundar o entendimento sobre o instrumento Avalia-Graduação e sua aplicação no curso de Pedagogia do Campus de Bragança-UFPA, especialmente a partir das percepções dos sujeitos envolvidos. Ao mesmo tempo, propõe-se à sistematização e análise das informações obtidas por meio de questionários e dos dados contidos no relatório de autoavaliação institucional, com o objetivo de identificar padrões, convergências e divergências entre os dados locais e institucionais. Segundo Gil (2002, p. 41), a pesquisa exploratória tem como finalidade “proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito”, enquanto a descritiva visa “a descrição das características de determinada população ou fenômeno”.

Com base nesse interesse, foi realizado um levantamento bibliográfico com o objetivo de reunir informações relevantes sobre a temática em fontes como no repositório da UFPA, no Google Acadêmico e, principalmente, na Revista da Avaliação da Educação Superior. Embora existam diversos estudos sobre avaliação institucional, incluindo abordagens de autoavaliação, a maioria é anterior aos últimos cinco anos. No caso específico da avaliação interna da UFPA, os achados se tornam ainda mais escassos, sendo encontrados apenas dois estudos que oferecem uma análise mais aprofundada das práticas autoavaliativas e seus impactos em cursos de graduação, esses se aproximando da presente pesquisa, embora tenham sido realizados antes da implantação do instrumento Avalia- Graduação.

Em relação a sua abordagem utilizou-se a quanti-qualitativa, pois envolve a obtenção de informações numéricas e de texto, resultando em um banco de dados que combina informações quantitativas e qualitativas (Creswell, 2007). Nesse sentido, os dados quantitativos e qualitativos não se opõem, mas se complementam, refletindo a interação dinâmica da realidade estudada e afastando qualquer dicotomia (Minayo, 2002). A combinação desses dados permitiu uma análise mais abrangente e aprofundada das interpretações e experiências dos sujeitos envolvidos, proporcionando uma compreensão mais rica e detalhada do fenômeno em estudo.

Por concentrar-se no instrumento Avalia-Graduação e suas contribuições para o curso de Pedagogia, esta pesquisa adota o estudo de caso como delineamento metodológico. Essa escolha justifica-se pela necessidade de compreender o fenômeno em sua complexidade e

dentro do contexto institucional específico. Conforme Yin (2001 *apud* Gil, 2002), o estudo de caso é um delineamento de pesquisa particularmente adequado para investigar fenômenos contemporâneos dentro de seu contexto real.

## **2.2 Coleta de dados**

A pesquisa iniciou-se com um levantamento bibliográfico, que permitiu compreender, por meio de livros, artigos, teses e dissertações, o contexto da avaliação institucional na educação superior, com foco na autoavaliação. Essa etapa foi essencial para delimitar o objeto de estudo e construir o referencial teórico que sustenta a investigação. Conforme Gil (2002, p. 44), a pesquisa bibliográfica “[...] é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”.

Na sequência, foram aplicados questionários com perguntas semiestruturadas a docentes e discentes do curso. As questões contemplaram tanto aspectos objetivos quanto subjetivos, permitindo a coleta de dados sobre o grau de conhecimento dos participantes acerca da avaliação institucional, a frequência e a forma de participação no Avalia, bem como a percepção sobre sua relevância e impacto no curso. Além disso, foram incluídas perguntas voltadas à análise da apropriação dos resultados, à identificação de possíveis melhorias decorrentes do processo avaliativo e à sugestão de estratégias para o fortalecimento da cultura avaliativa. A estrutura dos questionários possibilitou ainda a caracterização do perfil dos respondentes, contribuindo para contextualizar as respostas e ampliar a compreensão sobre os fatores que influenciam o engajamento com o Avalia-Graduação.

De acordo com Lakatos e Marconi (2017), esse tipo de instrumento consiste em uma sequência organizada de perguntas que são respondidas por escrito, sem a presença do pesquisador, sendo especialmente útil para coletar informações de forma prática e eficiente. Essa técnica mostrou-se eficaz por otimizar o tempo de aplicação e respeitar a disponibilidade dos respondentes. A coleta foi conduzida em conformidade com os princípios éticos da pesquisa com seres humanos, assegurando o anonimato, a voluntariedade e o consentimento informado dos participantes.

Por fim, realizou-se uma análise documental do 2º Relatório Parcial de Autoavaliação Institucional da UFPA, referente ao ano base de 2022, com ênfase nos dados relacionados ao Avalia-Graduação. A análise documental realizada insere-se no escopo da pesquisa documental, conforme definida por Gil (2002, p. 45), que “vale-se de materiais que não recebem ainda tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com a pesquisa”. Esse documento, elaborado pela Comissão Própria de Avaliação (CPA) e divulgado institucionalmente, foi selecionado por ser o mais recente de caráter público

disponível. Embora não apresente dados desagregados por unidades, campi ou cursos específicos, sua análise permitiu confrontar as percepções locais com os dados institucionais, identificando convergências, divergências e possíveis atualizações no contexto mais amplo em que o curso está inserido. Além disso, foram considerados documentos normativos, como leis, resoluções e diretrizes que regulamentam a avaliação institucional no âmbito da educação superior.

### **2.3 População e Amostra**

A população investigada nesta pesquisa compreende docentes e discentes vinculados ao curso de Licenciatura em Pedagogia da FACED/CBRAG/UFPA, considerando sua relação direta com o curso e a experiência prévia com o instrumento Avalia-Graduação. A definição da amostra seguiu critérios de disponibilidade e adesão voluntária, contemplando todos os docentes em exercício no curso e os discentes regularmente matriculados a partir do segundo período, etapa em que os estudantes já têm contato efetivo com o instrumento de autoavaliação dos cursos.

Essa estratégia visou garantir representatividade interna dos sujeitos envolvidos, sem pretensão de generalização estatística dos dados. Ao todo, participaram da pesquisa 11 docentes de um total de 18, e 26 discentes de um total de 232. Embora o número de respondentes com relação ao discentes seja relativamente reduzido, os dados obtidos revelaram percepções significativas sobre o Avalia-Graduação, sua contribuição para o aprimoramento do curso e sugestões para o fortalecimento da cultura avaliativa no contexto da Pedagogia.

### **2.4 Análise de dados**

A análise dos dados obtidos foi realizada por meio da articulação entre análise descritiva e a análise de conteúdo. A integração entre essas duas técnicas analíticas possibilitou uma leitura mais rica e dialógica dos dados, articulando objetividade estatística com profundidade interpretativa. Inicialmente, os dados quantitativos provenientes das perguntas fechadas dos questionários e dos dados do Avalia-Graduação presentes no relatório de autoavaliação institucional foram tratados por meio da análise descritiva, conforme Reis e Reis (2002), que destacam essa técnica como fundamental para a organização, síntese e interpretação de informações numéricas.

Por outro lado, os dados qualitativos oriundos das respostas abertas foram submetidos à análise de conteúdo de acordo com a abordagem proposta por Minayo (2002), que compreende essa técnica como um processo interpretativo voltado à compreensão dos sentidos atribuídos pelos sujeitos às suas experiências. Por meio da categorização temática,

surgiram elementos como apropriação dos resultados, percepção de mudanças críticas ao formato do instrumento e sugestões para seu aprimoramento. Essa abordagem permite captar dimensões subjetivas e simbólicas dos discursos, revelando como os participantes se posicionam diante da avaliação interna da instituição e quais aspectos consideram relevantes para o fortalecimento da cultura avaliativa no curso.

### 3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

#### 3.1 Perfil dos entrevistados

No que se refere ao perfil dos discentes, observa-se um público jovem/adulto com vivência acadêmica suficiente para avaliar criticamente o processo Avalia-Graduação no curso, embora possa enfrentar limitações relacionadas ao acesso à informação e aos recursos institucionais. A Tabela 1 mostra uma síntese desse perfil para uma melhor compreensão.

**Tabela 1.** Perfil dos discentes entrevistados(as) do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação do Campus Universitário de Bragança, Universidade Federal do Pará.

Variáveis	Alternativas	Frequência	Percentual (%)
Gênero	Mulher	21	80,8
	Homem	05	19,2
Idade	De 20 a 22 anos	09	34,6
	De 23 a 25 anos	08	30,7
	De 26 a 31 anos	05	19,2
	32 ou mais	04	15,3
Ano de ingresso	2020	02	7,7
	2021	19	73,1
	2022	05	19,2
Período atual	6º período	04	15,4
	7º Período	01	3,8
	8º ou mais	21	80,8
Localidade	Capanema	16	61,5
	Bragança	10	38,5
Auxílio institucional	Sim	07	26,9
	Não	19	73,1

**Fonte:** Elaborada pela autora (2025).

A análise da tabela evidencia o perfil sociodemográfico e acadêmico dos respondentes, destacando a predominância feminina (80,8%), aspecto recorrente em cursos de licenciatura e nas áreas da educação, onde o protagonismo das mulheres tem sido historicamente mais presente (Carvalho, 2018; Gomes; Silva, 2020). A faixa etária majoritária situa-se entre 20 e

25 anos (65,3%), revelando um público jovem, característica comum em instituições de ensino superior, sobretudo em cursos iniciados após a conclusão do ensino médio (Santos, 2017). Em relação ao ano de ingresso, nota-se concentração em 2021 (73,1%), possivelmente vinculada a contextos pós-pandemia da Covid-19 e ao aumento da procura pelo ensino superior nesse período (Ferreira; Lima, 2022). Quanto ao período atual, observa-se que a maior parte (80,8%) já se encontra em fases avançadas (8º ou mais), o que indica permanência significativa no curso, apesar dos desafios da trajetória acadêmica (Tardif, 2014). Sobre a localidade, predominam estudantes de Capanema (61,5%), evidenciando a importância do campus no atendimento à demanda regional (Oliveira, 2019). Por fim, a ausência de auxílio institucional para a maioria (73,1%) aponta para fragilidades no apoio estudantil, o que pode impactar a permanência e o desempenho acadêmico (Zago, 2016).

Em relação ao corpo docente (Tabela 2), também se observa predominância feminina (63,6%), característica historicamente associada à área da Pedagogia. A formação acadêmica dos participantes revela alinhamento com a área de atuação, sendo 63,6% graduados em Pedagogia. Os outros dados são traçados na tabela abaixo.

**Tabela 2.** Perfil dos(as) docentes entrevistados do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação do Campus Universitário de Bragança, Universidade Federal do Pará.

Variáveis	Alternativas	Frequência	Percentual (%)
Gênero	Homem	04	36,4
	Mulher	07	63,6
Idade	De 38 a 43 anos	02	18,1
	De 44 a 49 anos	04	36,3
	De 50 a 55 anos	01	9,1
	56 ou mais	04	36,3
Formação	Doutorado	04	36,4
	Pós-doutorado	07	63,6
Área de Formação	Antropologia	01	9,1
	História	01	9,1
	Pedagogia	07	63,6
	Psicologia	01	9,1
	Sociologia	01	9,1
Tempo de atuação	De 1 a 3 anos	01	9,1
	De 7 a 10 anos	02	18,2
	Mais de 10 anos	08	72,7
Vínculo Institucional	Efetivo	11	100

**Fonte:** Elaborada pela autora (2025).

A Tabela 2, revela um quadro docente majoritariamente composto por mulheres (63,6%), o que confirma a tendência histórica da feminização da docência, especialmente nas licenciaturas ligadas à formação de professores (Louro, 1997; Carvalho, 1999). Essa predominância feminina está associada a processos sociais e culturais que naturalizaram o magistério como extensão das funções de cuidado atribuídas às mulheres.

No que se refere à faixa etária, observa-se concentração nas idades entre 44 e 49 anos (36,3%) e acima de 56 anos (36,3%), o que indica um corpo docente experiente, em sua maioria já consolidado na carreira acadêmica. De acordo com Tardif (2014), a experiência e o acúmulo de saberes docentes ao longo do tempo contribuem para práticas pedagógicas mais reflexivas e contextualizadas.

A formação acadêmica demonstra elevada qualificação: 63,6% possuem pós-doutorado e 36,4% doutorado. Esse dado está em consonância com as exigências de qualificação da pós-graduação brasileira, que, segundo Morosini (2009), busca assegurar a qualidade da educação superior a partir da titulação e produção acadêmica do corpo docente.

Quanto à área de formação, a maioria é formada em Pedagogia (63,6%), mas há presença de docentes oriundos de áreas afins, como História, Antropologia, Sociologia e Psicologia (9,1% cada). Essa diversidade formativa é relevante para a interdisciplinaridade, característica central no campo da Educação, conforme apontam Libâneo (2012) e Saviani (2008).

No tocante ao tempo de atuação, nota-se predominância de docentes com mais de 10 anos de experiência (72,7%), o que demonstra estabilidade e consolidação profissional. Segundo Nóvoa (1992), a docência se constrói na trajetória e no exercício contínuo, sendo a experiência um dos pilares para a formação do professor e para a identidade docente.

Por fim, o vínculo institucional revela que 100% são efetivos, o que garante maior estabilidade na carreira e favorece o comprometimento com o desenvolvimento institucional e pedagógico. Para Chauí (2003), a estabilidade é um fator essencial para a autonomia universitária e para a construção de projetos acadêmicos de longo prazo.

### **3.2 Percepções sobre a avaliação institucional e o avalia-graduação: *docentes e discentes***

As respostas obtidas junto aos discentes e docentes do curso de Pedagogia evidenciam percepções distintas, embora complementares, acerca da avaliação institucional no âmbito universitário. Entre os estudantes, 61,5% afirmam compreender o conceito, enquanto 38,5% indicam possuir apenas uma compreensão parcial. Esse dado revela que, embora a maioria tenha familiaridade com o tema, ainda há uma parcela significativa que carece de maior

clareza sobre o papel estratégico da avaliação institucional no processo de melhoria contínua do ensino superior.

Por outro lado, os docentes demonstram um entendimento mais consolidado, no qual 90,9% afirmam conhecer o conceito de avaliação institucional. Essa diferença pode ser atribuída à experiência acadêmica dos professores e à sua participação em espaços decisórios e instâncias institucionais, o que favorece uma apropriação mais profunda do processo avaliativo. Isso reforça a importância de ações formativas e comunicacionais que ampliem o engajamento e a compreensão dos discentes sobre a função e os impactos da avaliação institucional no contexto universitário.

A Tabela 3, mostra o percentual atribuído pelos dois grupos referente às suas percepções sobre avaliação institucional e o instrumento Avalia-Graduação, para fins de comparações a cada resposta atribuída às questões.

**Tabela 3.** Percepções dos(as) discentes e docentes entrevistados sobre avaliação institucional e Avalia-Graduação, Faculdade de Educação do Campus Universitário de Bragança, da Universidade Federal do Pará.

Questões	Alternativas	Discentes		Docentes	
		Frequência	Percentual (%)	Frequência	Percentual (%)
Compreensão da avaliação institucional	Sim	16	61,5	10	90,9
	Parcialmente	10	38,5	01	9,1
Participação e Importância do Avalia	Sim, e considero importante.	19	73,1	10	90,9
	Sim, e considero parcialmente importante.	06	23,1	01	9,1
	Sim, mas não considero importante.	01	3,8	---	---
Conhecimento dos objetivos do Avalia	Sim, conheço bem.	05	19,2	09	81,6
	Conheço parcialmente.	17	65,4	02	18,2
	Conheço pouco.	03	11,5	---	---
Forma de preenchimento e percepção de impacto	Não conheço.	01	3,8	---	---
	Levo a sério, e sinto que minha opinião é considerada.	04	15,4	03	27,3
	Levo a sério, mas não sinto que minha opinião influencia decisões.	18	69,2	08	72,7
	Respondo rapidamente, sem refletir muito.	02	7,7	---	---

	Só preencho porque é obrigatório.	02	7,7	---	---
Acesso aos resultados	Sim	03	11,5	04	36,4
	Não	20	76,9	04	36,4
	Não lembro	03	11,5	03	27,3

**Fonte:** Elaborada pela autora (2025).

Os dados revelam que o Avalia-Graduação é amplamente reconhecido como instrumento importante para a avaliação institucional, tanto por discentes quanto por docentes. Entre os discentes que já participaram do processo, 73,1% consideram o Avalia importante. Essa percepção é reforçada por depoimentos como o do aluno 4, que destaca sua importância “porque é um instrumento de avaliação tanto da instituição, quanto dos docentes e até mesmo a nossa própria autoavaliação como discentes”. O aluno 13 complementa essa visão ao afirmar que o Avalia

*[...] permite que nós, estudantes, possamos avaliar a qualidade do nosso curso em diversos aspectos, como estrutura e metodologias de ensino. Assim, os órgãos responsáveis terão uma base sólida para identificar o que precisa ser aprimorado, já que somos nós, estudantes, que vivenciamos diretamente essa realidade.*

Entre os docentes, a valorização do Avalia-Graduação é ainda mais expressiva, com 90,9% reconhecendo sua importância. O professor 2 ressalta que o instrumento é relevante pois “fornece indicadores para avaliar a qualidade do ensino de graduação ofertado pela UFPA, considerando a prática docente, o engajamento discente e as condições de infraestrutura e tecnologias disponíveis”. A semelhança de opiniões entre os grupos reforça o potencial do Avalia-Graduação como instrumento de diálogo e construção coletiva de melhorias no curso.

No que se refere ao conhecimento dos objetivos do Avalia-Graduação, os dados revelam uma diferença significativa entre os grupos, embora ambos demonstrem algum grau de familiaridade com o instrumento. Entre os discentes, apenas 19,2% afirmam conhecer bem os objetivos do Avalia, enquanto a maioria (65,4%) declara conhecê-los parcialmente, e outros 11,5% dizem conhecer pouco. Já entre os docentes, o nível de conhecimento é consideravelmente mais elevado, 81,6% afirmam conhecer bem os objetivos, e 18,2% o conhecem parcialmente. Embora o instrumento seja reconhecido como importante por ambos os grupos, há uma lacuna de compreensão mais profunda entre os discentes, implicando na necessidade de estratégias institucionais que promovam maior clareza e divulgação dos objetivos do Avalia.

Quanto à análise das respostas sobre a forma de preenchimento do Avalia-Graduação e a percepção de impacto revela uma tendência comum entre discentes e docentes: embora a maioria afirme levar o instrumento a sério, há uma sensação predominante de que suas contribuições não influenciam efetivamente as decisões institucionais. Entre os discentes, 69,2% afirmam preencher o Avalia com seriedade, mas não percebem que suas opiniões geram mudanças concretas. Apenas 15,4% sentem que suas contribuições são consideradas pela instituição. Outros 15,4% indicam formas de preenchimento menos engajadas, como responder rapidamente ou apenas por obrigação, sem se sentirem parte das decisões institucionais.

Entre os docentes, esse padrão se repete: 72,7% também relatam preencher o instrumento com comprometimento, mas sem perceber impacto direto, enquanto 27,3% acreditam que suas opiniões são levadas em conta. Há uma importante semelhança entre os grupos ao reconhecerem a relevância do Avalia, mas também uma percepção de distanciamento entre o ato de avaliar e a efetiva transformação institucional. O aluno 12 relata que “[...] nunca vimos mudar nada a partir do que respondemos. [...] Parece não ser lida, e o discente responde porque é obrigatório”. Essa fala é reforçada pelo professor 4 quando diz que “[...] todo semestre respondemos as mesmas perguntas e, por não haver verba disponível, as mudanças necessárias não são realizadas. [...] Após um tempo, a gente acaba respondendo de modo automatizado”. Tal cenário reforça a necessidade de estratégias que promovam maior transparência na utilização dos resultados e que fortaleçam o vínculo entre participação e tomada de decisão.

Além disso, o acesso aos resultados do Avalia revela uma limitação significativa na comunicação institucional, especialmente entre os discentes. Apenas 11,5% dos estudantes afirmam ter tido acesso aos resultados, enquanto 76,9% dizem não ter recebido essa informação e 11,5% não se lembram. Entre os docentes, o cenário é um pouco mais equilibrado: 36,4% afirmam ter tido acesso, 36,4% não tiveram, e 27,3% não se recordam. Esses dados indicam que, embora o Avalia-Graduação seja reconhecido como um instrumento importante, sua efetividade é comprometida pela baixa circulação dos resultados entre os principais envolvidos no processo avaliativo. A ausência de retorno claro e sistemático pode gerar desmotivação, enfraquecer o engajamento e limitar a apropriação dos dados como ferramenta de transformação pedagógica.

Criado em 2017 ainda como um experimento, no ano seguinte, o Avalia-Graduação foi incorporado de forma obrigatória, buscando ampliar a participação dos envolvidos nos processos avaliativos. A principal proposta do programa é reunir informações sobre o

funcionamento dos cursos, a atuação docente, as condições de infraestrutura e a experiência dos estudantes, promovendo uma cultura avaliativa que envolva a comunidade acadêmica. Esse levantamento é realizado por meio de formulários acessados no Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA). Os alunos respondem aos questionários no momento da matrícula do semestre seguinte, avaliando as disciplinas cursadas, os docentes e as condições de infraestrutura, além de refletirem sobre seu próprio desempenho. Já os professores participam da avaliação durante o período de lançamento das notas, analisando a infraestrutura, a atuação da turma e sua própria performance docente (UFPA, 2023).

De acordo com o 2º Relatório Parcial de Autoavaliação Institucional (2023), referente ao ano base de 2022, tanto o questionário dos discentes quanto o dos docentes são estruturados em quatro dimensões: a primeira refere-se à autoavaliação do estudante e à análise da turma por parte do professor; a segunda examina a atuação docente, considerando postura profissional, organização didática e métodos de avaliação; a terceira aborda a infraestrutura; e a quarta trata das atividades acadêmicas realizadas ao longo do período letivo. Com base nas respostas obtidas por meio dos questionários, são elaborados relatórios institucionais em três níveis: um com dados gerais da UFPA, outro segmentado por unidade acadêmica e um específico para cada curso. Esses documentos são encaminhados por e-mail aos responsáveis pela gestão, com o objetivo de subsidiar ações de planejamento, tomada de decisão e aprimoramento da qualidade acadêmica.

Conforme a Nota Técnica INEP/DAES/CONAES nº 065/2014 “o processo de autoavaliação da IES deverá ser consolidado no Relatório de autoavaliação Institucional, que tem por finalidade fomentar a cultura de avaliação institucional e subsidiar os processos de avaliação externa” (Brasil, 2014, p. 2). Essa nota propõe um roteiro para Relatório de Autoavaliação a fim de subsidiar as Instituições de Ensino Superior para elaboração de seus documentos, esses consistindo em três tipos: os dois primeiros em versões Parciais e o último na versão Integral, todos contemplando às informações e ações desenvolvidas pela CPA.

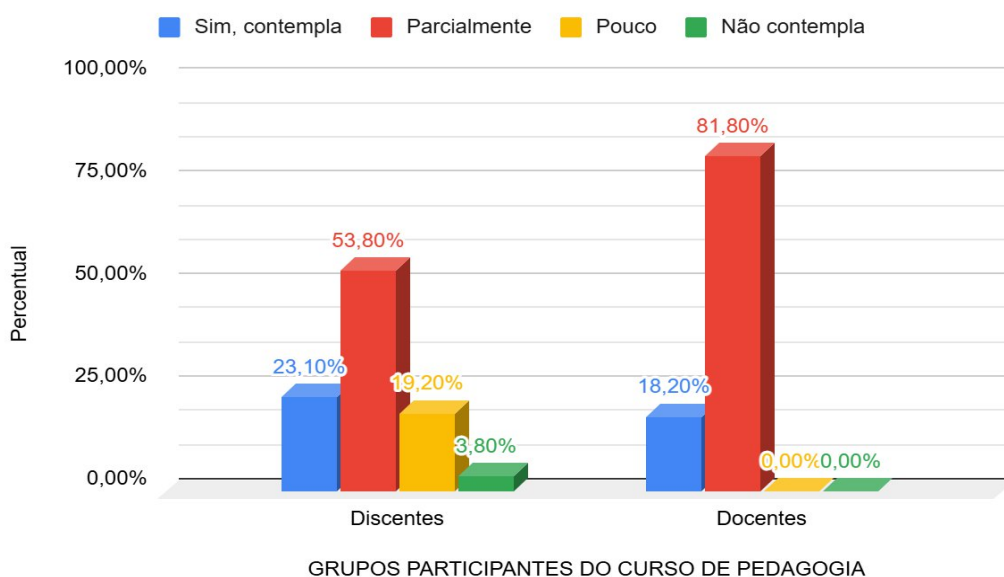
As informações apresentadas nesta pesquisa sobre o instrumento em estudo têm como base o 2º Relatório Parcial de Autoavaliação Institucional, publicado em 2023, considerado o mais recente disponibilizado pela instituição, conforme levantamento realizado no site da CPA-UFPA. Cabe esclarecer que, entre os três relatórios gerados a partir dos dados do Avalia-Graduação, apenas o relatório geral é de acesso público. Por essa razão, ele não contempla dados específicos de cada unidade acadêmica ou curso, o que limita a compreensão das particularidades locais.

### 3.3 Percepções de discente e docentes sobre melhorias no curso de Pedagogia

A análise das respostas dos discentes e docentes do curso de Pedagogia evidencia uma percepção crítica quanto à capacidade do Avalia-Graduação de contemplar as especificidades da formação pedagógica e de promover mudanças reais no curso. A Figura 1 expõe as percepções dos dois grupos sobre o quanto o instrumento contempla as especificidades do curso.

Os dados evidenciam que há uma percepção crítica, tanto entre discentes quanto docentes, quanto à capacidade do Avalia-Graduação de contemplar as especificidades do curso de Pedagogia. Entre os estudantes, apenas 23,1% acreditam que o instrumento atende plenamente às necessidades do Curso, enquanto 53,8% consideram que isso ocorre apenas parcialmente, outros 19,2% avaliam que o Avalia contempla pouco as particularidades da formação pedagógica. Essa percepção é reforçada por falas que apontam limitações na abordagem do instrumento. O aluno 6 observa que “o instrumento contempla diversos aspectos de infraestrutura e de atuação didática do professor, porém de forma muito superficial”, sugerindo a necessidade de maior profundidade na avaliação da prática docente e das condições de acessibilidade. Já o aluno 7 destaca que o Avalia “abrange aspectos mais gerais dos cursos, não específicas áreas ou necessidades específicas”, evidenciando a sensação de distanciamento entre o instrumento e a realidade concreta da formação em Pedagogia.

**Figura 1.** O Avalia e as especificidades do curso na percepção de docentes e discentes, Faculdade de Educação do Campus Universitário de Bragança, da Universidade Federal do Pará.



**Fonte:** Elaborada pela autora (2025).

Entre os docentes, essa crítica é ainda mais acentuada: 81,8% consideram que o Avalia atende apenas parcialmente às especificidades do curso, e apenas 18,2% acreditam que ele o faz plenamente. O professor 2 aponta que *“o instrumento é bastante genérico, visa avaliar aspectos gerais do processo ensino-aprendizagem sem se ater às especificidades de cursos”*, ressaltando que a avaliação mais aprofundada deve ser conduzida a partir do Projeto Pedagógico do Curso (PPC). O professor 3 complementa essa análise ao destacar a ausência de *“análise do currículo do curso e da importância da disciplina na formação”*, indicando que o Avalia ainda não contempla dimensões fundamentais da estrutura curricular. Esses dados e depoimentos revelam a necessidade de revisão e aprimoramento do Avalia-Graduação, de modo que ele possa dialogar de forma mais efetiva com as especificidades do curso e contribuir de maneira mais significativa para o fortalecimento da cultura avaliativa e para a melhoria contínua da formação docente.

Mais do que um instrumento de coleta de dados, o Avalia-Graduação configura-se como uma oportunidade de reflexão coletiva acerca dos processos formativos, das práticas pedagógicas e das condições institucionais. Contudo, sua efetividade está condicionada à apropriação crítica por parte da comunidade acadêmica, à transparência na divulgação dos resultados e à capacidade da gestão universitária de transformar os dados obtidos em ações concretas.

A avaliação institucional só ajuda em reais avanços socioeducacionais quando estas questões são consideradas em uma perspectiva que incorpore esses novos conceitos, conduzindo à escolha de meios e instrumentos avaliativos [...] que possam levar à construção de visões mais integradas acerca de seu percurso histórico-institucional, em seus envolvimento concretos (Gatti, 2006, p.10).

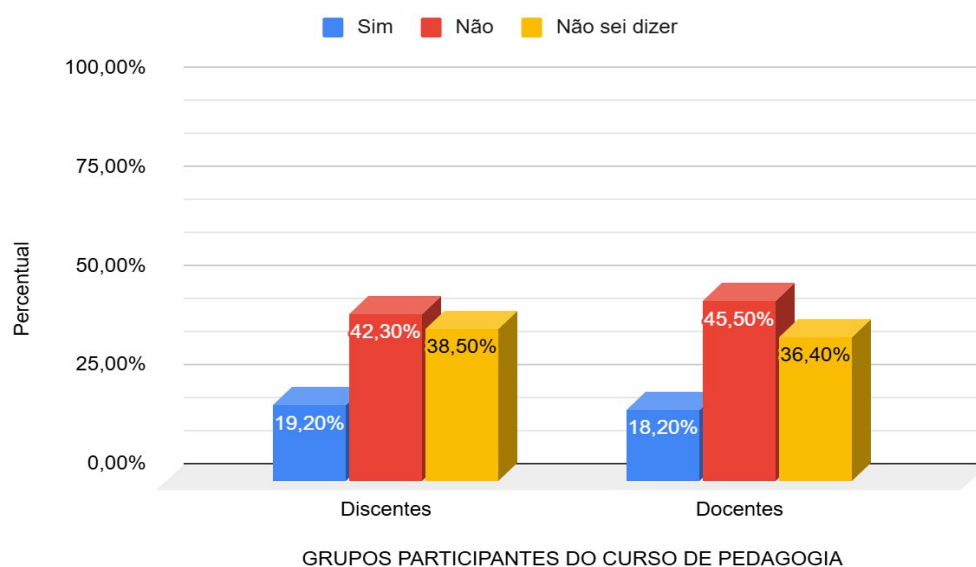
Ao se referir a *“novos conceitos”*, a autora aponta para uma concepção ampliada de avaliação, que reconhece a universidade como uma entidade sociocultural e ética, comprometida com a formação humana e com a transformação da sociedade. Essa abordagem exige que os processos avaliativos considerem não apenas indicadores técnicos, mas também os contextos históricos, os vínculos comunitários e os sentidos construídos coletivamente ao longo da trajetória institucional.

Essa perspectiva dialoga diretamente com os desafios enfrentados pelo Avalia-Graduação, como a baixa apropriação dos resultados por parte de alguns segmentos da comunidade acadêmica, a limitação no acesso aos relatórios específicos e a ausência de mecanismos sistemáticos de acompanhamento das ações decorrentes da avaliação. Por outro

lado, sua continuidade e institucionalização representam uma oportunidade estratégica para consolidar uma cultura avaliativa democrática, crítica e transformadora.

No que se refere ao impacto do instrumento no curso de Pedagogia, os dados revelam uma baixa efetividade como mostra a Figura 2, comparando as percepções de docentes e discentes. As respostas de discentes e docentes revelam percepções bastante semelhantes quanto à efetividade do Avalia-Graduação no curso de Pedagogia. Entre os estudantes, 42,3% afirmam não perceber qualquer transformação decorrente do instrumento, enquanto 38,5% não sabem dizer. Entre os docentes, 45,5% acreditam que o Avalia não gera mudanças reais no curso, e 36,4% também não conseguem afirmar com certeza. Esses dados indicam que o instrumento, apesar de reconhecido como relevante, ainda não contempla de forma satisfatória as especificidades da formação pedagógica e tampouco é percebido como um agente efetivo de transformação institucional.

**Figura 2.** Melhorias no curso de Pedagogia segundo a efetividade do Avalia-Graduação, Faculdade de Educação do Campus Universitário de Bragança, da Universidade Federal do Pará.



**Fonte:** Elaborado pela autora (2025).

A baixa efetividade percebida do Avalia-Graduação no curso de Pedagogia revela um descompasso entre o potencial do instrumento avaliativo e sua materialização em mudanças concretas. De acordo com Dias Sobrinho (2003), a avaliação institucional deve ser compreendida como um processo formativo e dialógico, voltado à transformação das práticas e à melhoria da qualidade acadêmica. No entanto, quando grande parte de discentes e docentes não consegue identificar impactos reais ou sequer responder com clareza, isso sugere

um distanciamento entre a prática avaliativa e a realidade da formação pedagógica. Para Chauí (2001), a avaliação, quando reduzida a um instrumento burocrático, tende a perder seu caráter formativo e crítico, transformando-se em um procedimento de controle, sem provocar reflexão coletiva.

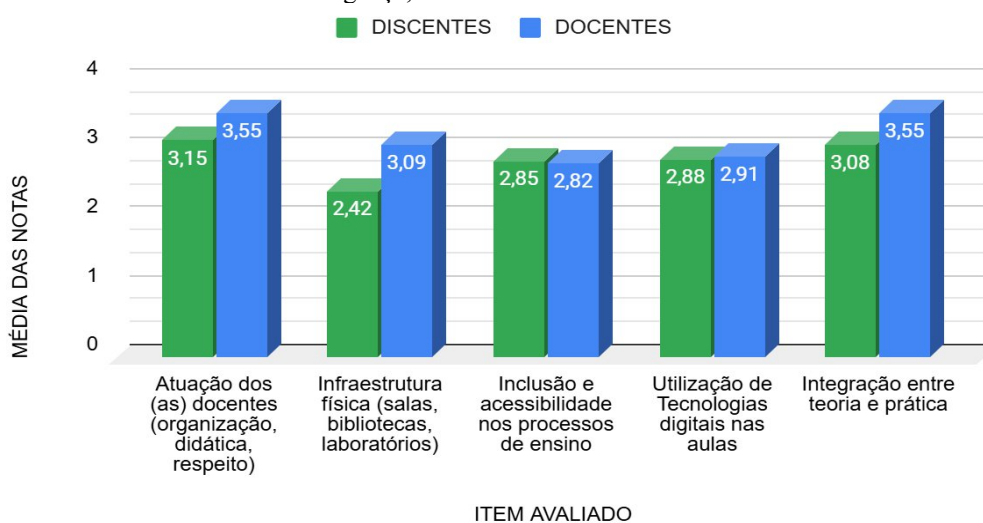
Além disso, o fato de o instrumento não contemplar as especificidades do curso de Pedagogia dialoga com a crítica de Freitas (2007), que alerta para os limites de modelos avaliativos padronizados aplicados de forma homogênea a diferentes áreas do conhecimento, desconsiderando particularidades curriculares e identitárias. Nesse sentido, pode-se afirmar que a avaliação só cumpre sua função democratizadora e emancipatória quando se articula às demandas do curso e da comunidade acadêmica (Cunha, 2005). Portanto, os dados evidenciam a necessidade de ressignificar o Avalia-Graduação, tornando-o mais dialógico, contextualizado e capaz de se constituir como um verdadeiro motor de transformação no curso de Pedagogia.

Torna-se necessário, portanto, revisar sua estrutura, incorporando dimensões próprias da prática docente e da organização curricular, além de promover maior articulação entre os dados coletados e os processos decisórios da universidade.

### 3.4 Percepções sobre a qualidade do curso de Pedagogia

A avaliação da qualidade do curso realizada por discentes e docentes revelam semelhanças e diferenças significativas (Figura 3).

**Figura 3.** Avaliação da qualidade do curso de Pedagogia, Faculdade de Educação do Campus Universitário de Bragança, da Universidade Federal do Pará.



**Fonte:** Elaborada pela autora (2025).

Os dados mostram que, embora ambos reconheçam aspectos positivos da formação, os docentes tendem a atribuir notas mais elevadas em todos os itens avaliados, enquanto os discentes demonstram maior criticidade, especialmente em relação à infraestrutura. No item “Atuação dos(as) docentes”, os discentes atribuíram uma média de 3,15, considerada “boa”, enquanto os docentes avaliaram esse aspecto com 3,55, próximo de “excelente”. Essa diferença pode indicar que os professores reconhecem o esforço e a qualidade de suas práticas pedagógicas, enquanto os estudantes, embora satisfeitos, ainda percebem pontos de melhoria na organização, didática ou postura docente. A maior disparidade aparece na avaliação da “Infraestrutura física”, onde os discentes atribuíram uma média de 2,42, classificada como “regular”, enquanto os docentes deram 3,09, considerada “boa”.

Nos itens “Inclusão e acessibilidade nos processos de ensino” e “Utilização de tecnologias digitais nas aulas”, as médias atribuídas por ambos os grupos são próximas: os discentes deram 2,85 e 2,88, respectivamente, enquanto os docentes atribuíram 2,82 e 2,91. Esses dados indicam que, embora haja reconhecimento dos esforços institucionais nessas áreas, ainda há espaço para avanços, especialmente na adaptação de recursos e na formação para o uso pedagógico das tecnologias. Por fim, no item “Integração entre teoria e prática”, os discentes atribuíram nota 3,08 (“bom”), enquanto os docentes avaliaram com 3,55 (“próximo de excelente”). Essa diferença pode refletir uma percepção mais otimista por parte dos professores quanto à articulação entre os componentes curriculares e as experiências formativas, enquanto os estudantes ainda enfrentam desafios na vivência prática, como estágios e atividades de extensão.

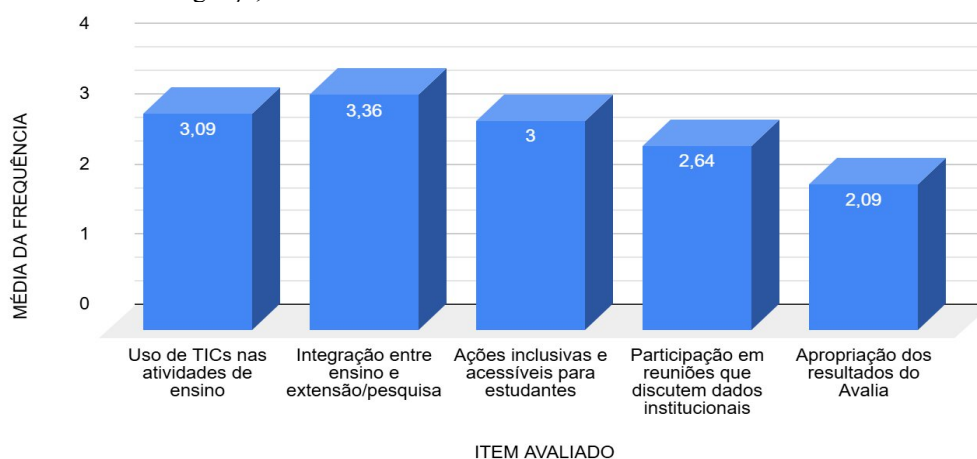
Em síntese, os dados revelam que os docentes possuem uma visão mais positiva da qualidade do curso, enquanto os discentes demonstram maior sensibilidade às limitações estruturais e às condições de aprendizagem. Essa diferença de percepção reforça a importância de considerar ambos os olhares na construção de estratégias de melhoria, valorizando a escuta dos estudantes e promovendo ações que tornem o curso mais inclusivo, estruturado e conectado com as demandas reais da formação pedagógica.

Assim, a autoavaliação institucional na UFPA configura-se como instrumento essencial para o fortalecimento da cultura avaliativa e para a construção de uma universidade mais democrática, reflexiva e comprometida com sua missão social. Essa perspectiva está em consonância com o que propõe o Roteiro da Autoavaliação das Instituições, ao destacar que a avaliação interna.

[...] tem como principais objetivos produzir conhecimentos, pôr em questão os sentidos do conjunto de atividades e finalidades cumpridas pela instituição, identificar as causas dos seus problemas e deficiências, aumentar a consciência pedagógica e capacidade profissional do corpo docente e técnico-administrativo, fortalecer as relações de cooperação entre os diversos atores institucionais, tornar mais efetiva a vinculação da instituição com a comunidade, julgar acerca da relevância científica e social de suas atividades e produtos, além de prestar contas à sociedade (Brasil, 2004a, p. 9).

No que se refere à avaliação realizada pelos docentes sobre suas práticas pedagógicas (1 nunca, 2 raramente, 3 frequentemente e 4 sempre) e o uso dos dados institucionais revela um cenário de engajamento moderado com destaque para a integração entre ensino, pesquisa e extensão, mas também aponta fragilidades na apropriação dos resultados do Avalia-Graduação (Figura 4).

**Figura 4.** Prática docente e apropriação, Faculdade de Educação do Campus Universitário de Bragança, da Universidade Federal do Pará.



**Fonte:** Elaborada pela autora (2025).

Os dados mostram que o “Uso de Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs)” nas atividades de ensino foi avaliado com média de 3,09, indicando que essa prática ocorre com frequência. A “Integração entre ensino e extensão/pesquisa” recebeu a maior média entre os itens (3,36), evidenciando que os docentes reconhecem essa articulação como parte significativa de sua atuação. Já as “Ações inclusivas e acessíveis para estudantes” foram avaliadas com média de 3, demonstrando que, embora presentes, ainda há espaço para ampliação e aprofundamento dessas práticas. Por outro lado, os dados revelam menor envolvimento dos docentes com os processos institucionais de avaliação. A “Participação em reuniões que discutem dados institucionais” obteve média de 2,64, indicando que essa prática ocorre com menos frequência. Mais preocupante é a média atribuída à “Apropriação dos

resultados do Avalia”, que foi de apenas 2,09, caracterizando essa prática como rara entre os docentes.

Em síntese, os dados indicam que os docentes mantêm práticas pedagógicas alinhadas com os princípios da formação superior, especialmente no que diz respeito à integração entre ensino e pesquisa. No entanto, a baixa apropriação dos resultados do Avalia-Graduação aponta para uma fragilidade institucional que precisa ser enfrentada. Fortalecer a cultura avaliativa entre os docentes exige não apenas incentivo à participação, mas também mecanismos de devolutiva, formação continuada e valorização da avaliação como ferramenta de planejamento e transformação.

### **3.5 Análise dos dados do relatório de autoavaliação**

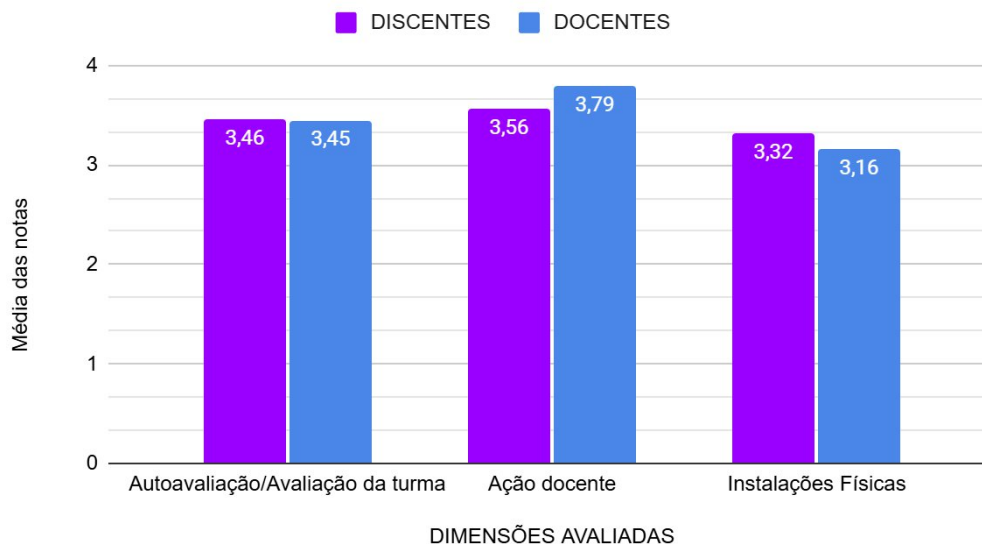
O relatório de autoavaliação institucional referente ao ano base de 2022 é o mais recente documento elaborado e publicado pela Comissão Própria de Avaliação (CPA) da Universidade Federal do Pará (UFPA). Nele estão sistematizadas as ações realizadas no âmbito da Avaliação Institucional, contemplando tanto os dados da avaliação externa quanto os da avaliação interna. Será considerada exclusivamente a análise dos dados provenientes do instrumento Avalia-Graduação, presente no relatório, com objetivo de identificar indicadores que dialoguem com as percepções locais do curso de Pedagogia do Campus de Bragança, especialmente no que diz respeito às possibilidades de melhoria apontadas pelos sujeitos envolvidos.

A abrangência do Avalia-Graduação em 2022 foi significativa, com a participação de 39 unidades acadêmicas, 107 cursos de graduação e 4.596 turmas avaliadas. Esses números demonstram o alcance institucional do instrumento e reforçam sua relevância como ferramenta de escuta e diagnóstico. Em 2022, foram contabilizadas 23.505 respostas de alunos e 2.142 de professores, o que representa um volume significativo de dados e opiniões que podem subsidiar ações de melhoria.

#### **3.5.1 Indicadores de Qualidade por Dimensão**

Os indicadores apresentados no relatório institucional revelam nuances importantes entre as três dimensões avaliadas: autoavaliação discente/avaliação da turma, ação docente e infraestrutura física (Figura 5).

**Figura 5.** Média por dimensão na percepção de discentes e docentes da Universidade Federal do Pará.



**Fonte:** Elaborada pela autora (2025).

A primeira dimensão, que corresponde à autoavaliação dos discentes e à avaliação da turma pelos professores, apresentou resultados similares, implicando em uma percepção relativamente alinhada entre alunos e professores quanto ao desempenho coletivo das turmas.

Entretanto, na segunda dimensão, que envolve a autoavaliação dos docentes e a avaliação dos professores pelos alunos, observa-se uma diferença significativa. Os docentes atribuíram notas superiores à sua própria atuação em relação às notas recebidas dos discentes, o que motivou uma análise mais aprofundada no relatório. Essa diferença pode indicar uma percepção mais positiva por parte dos professores sobre suas práticas pedagógicas, ou ainda uma lacuna comunicacional entre expectativas e experiências vivenciadas pelos alunos.

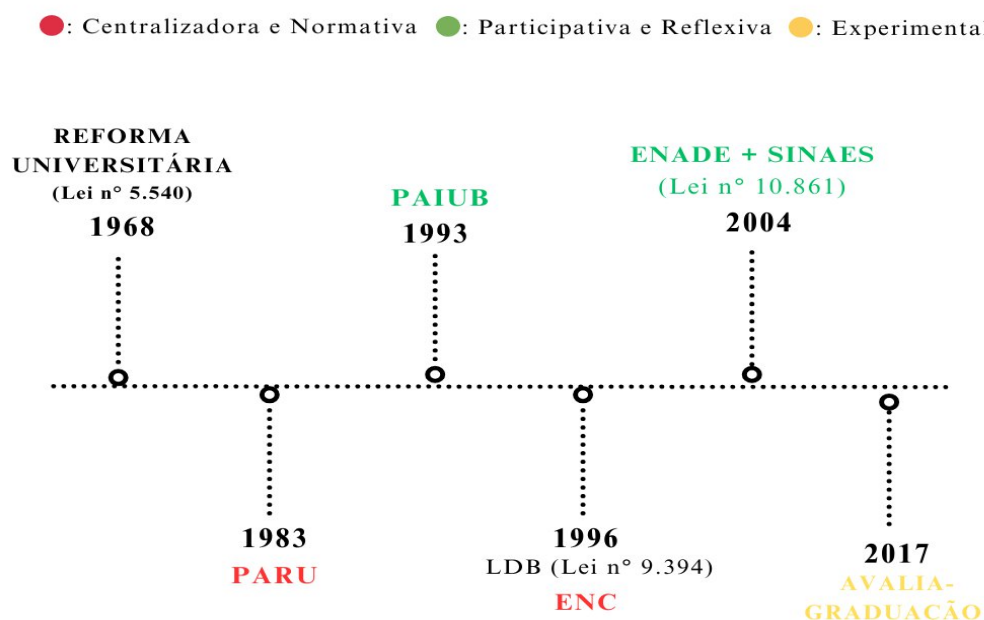
Já na terceira dimensão, referente às instalações físicas, os dados apontam para uma média mais baixa em comparação às demais. Notadamente, os docentes foram mais rigorosos na avaliação da infraestrutura, o que pode refletir uma maior sensibilidade às condições materiais que impactam diretamente o planejamento e a execução das atividades acadêmicas. Essa avaliação crítica reforça a necessidade de investimentos estruturais e de políticas institucionais voltadas à melhoria dos ambientes de ensino.

Ao discutir o SINAES, antes mesmo de sua implantação, Dias Sobrinho (2004, p. 114) afirma que o novo modelo “leva em conta a complexidade filosófica, epistemológica, ético-política e, então, a plurifuncionalidade da avaliação”. Essa concepção rompe com a lógica reducionista da simples mensuração de resultados, propondo uma abordagem mais ampla e integrada da avaliação da educação superior. Trata-se de um sistema que busca compreender a

universidade em sua totalidade, respeitando a diversidade institucional e promovendo o compromisso público com a transformação social.

Na Figura 6, apresenta-se uma síntese visual dos principais marcos históricos que configuram a trajetória da avaliação institucional no Ensino Superior brasileiro, culminando na adoção de instrumentos institucionais como o instrumento adotado pela UFPA para consolidar práticas avaliativas internas. Para facilitar a leitura da linha do tempo, os marcos foram categorizados por cores, conforme a abordagem predominante em cada período: vermelho para modelos com forte regulação estatal e foco em controle; verde para iniciativas que valorizam o envolvimento da comunidade acadêmica; e amarelo para práticas inovadoras em fase de consolidação institucional.

**Figura 6.** Linha do tempo dos principais marcos da avaliação institucional no Ensino Superior brasileiro.



**Fonte:** Elaborada pela autora (2025).

Ao analisar esse percurso, é possível identificar como as iniciativas avaliativas evoluíram de modelos centralizadores e normativos para propostas mais democráticas e reflexivas, ainda que tensionadas por lógicas de controle e regulação. Desse modo, compreender esse percurso histórico permite situar criticamente o Avalia-Graduação como instrumento de autoavaliação institucional, configurando-se como uma expressão concreta do modelo proposto pelo SINAES, ao incorporar a autoavaliação como prática institucional nas universidades.

Ao envolver diretamente os sujeitos do processo educativo, esse instrumento tem potencial para promover reflexões significativas sobre a qualidade da formação. Pode também

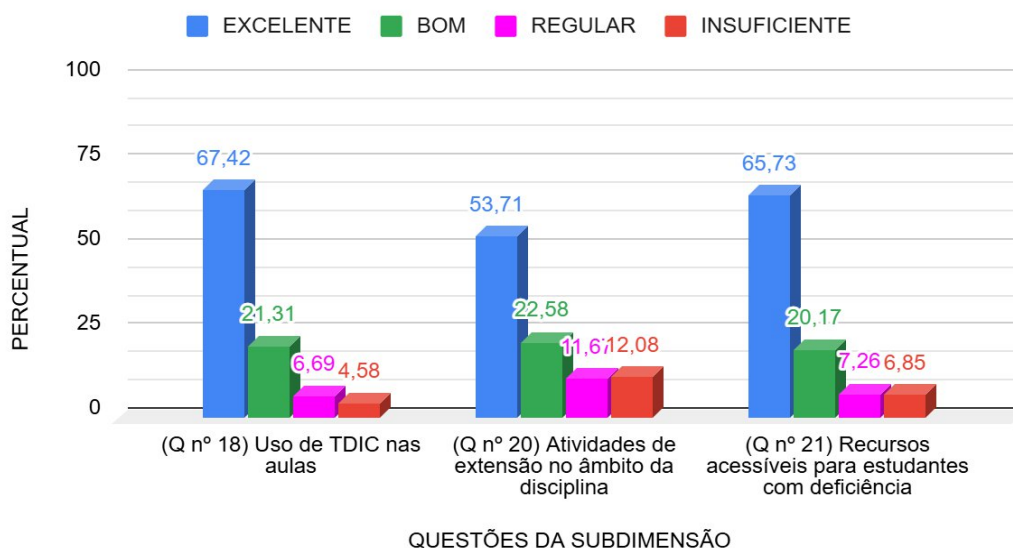
estimular mudanças estruturais nos cursos e na própria instituição. Contudo, é necessário refletir se ele tem, de fato, cumprido sua função formativa e transformadora, ou se tem sido esvaziado de seu potencial crítico, tornando-se apenas uma exigência burocrática com baixa adesão e impacto institucional.

### 3.5.2 Dimensão da Ação Docente

A dimensão ação docente é composta por três subdimensões: atitude profissional, gestão didática e processo avaliativo. A análise comparativa entre as avaliações atribuídas por docentes e discentes revela que os professores tendem a atribuir notas superiores à sua própria atuação, em relação às notas recebidas dos alunos. No entanto, a menor diferença foi atribuída na subdimensão gestão didática, que apresentou os menores índices de desempenho tanto na percepção discente quanto na autoavaliação docente.

No relatório, destacam-se duas questões que obtiveram os menores percentuais de avaliação positiva por parte dos discentes, todas vinculadas à subdimensão gestão didática, que são as seguintes: questão 20 (O/A docente desenvolveu atividades de extensão universitária no âmbito da disciplina/módulo) e a questão 21 (O/A docente utilizou recursos e/ou estratégias de ensino acessíveis aos/às discentes com deficiência, quando necessário) (Figura 7).

**Figura 7.** Subdimensão gestão didática avaliada por discentes da Universidade Federal do Pará.

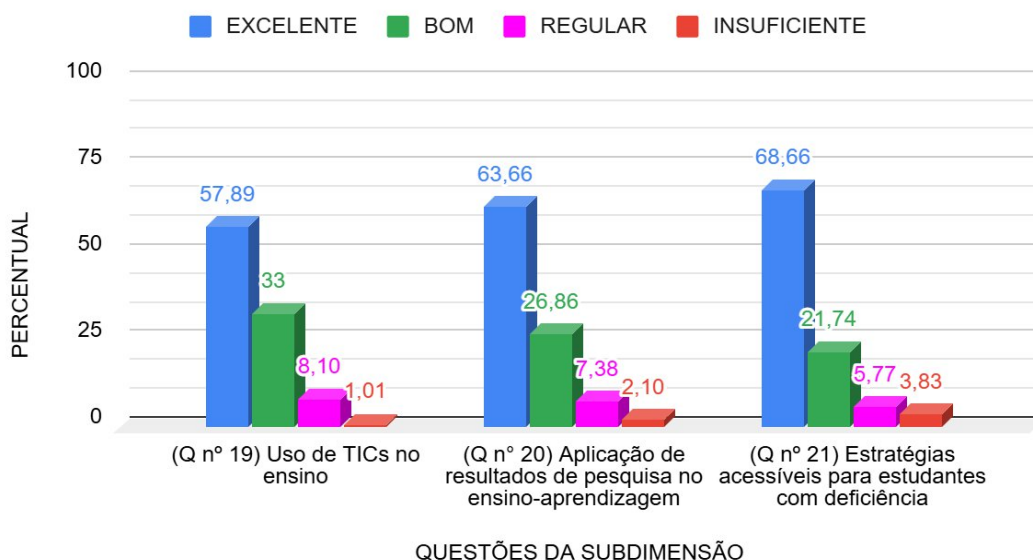


**Fonte:** Elaborada pela autora (2025).

Juntamente com as outras duas questões, a questão 18 (O/A docente utilizou Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) nas aulas/atividades) também apresentou desempenho inferior na avaliação discente, embora não seja destacada na análise do relatório.

Esses itens avaliados por discentes com aumento nas notas Regular e Insuficiente são áreas que demandam atenção institucional, estas acabam sendo reforçadas na avaliação feita pelos docentes a subdimensão gestão didática (Figura 8).

**Figura 8.** Subdimensão gestão didática avaliada por docentes da Universidade Federal do Pará.



**Fonte:** Elaborada pela autora (2025).

Essas três questões foram destacadas como pontos críticos no relatório por terem recebidos desempenho baixo pelos docentes, sendo elas a questão 19 (Utilizei Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) no processo ensino aprendizagem), a questão 20 (Utilizei os resultados de minhas pesquisas para enriquecer a atividade de ensino) e a questão 21 (Utilizei recursos e/ou estratégias de ensino acessíveis aos/às discentes com deficiência, quando necessário). Esses indicadores revelam pontos críticos que merecem atenção institucional, especialmente no que diz respeito à integração entre ensino e extensão, à promoção da acessibilidade e ao uso pedagógico das tecnologias digitais.

O relatório institucional reconhece esses desafios e aponta como resposta a oferta de capacitações por meio do Programa de Formação Continuada da PROEG, que visa apoiar os docentes na qualificação de suas práticas. A análise desta subdimensão contribui diretamente para o diagnóstico das práticas pedagógicas e reforça a importância de ações formativas que promovam a inovação, a inclusão e a integração entre os pilares da universidade: ensino, pesquisa e extensão.

Os dados do relatório institucional permitem identificar tendências e padrões que podem subsidiar ações de melhoria no curso de Pedagogia. Ao comparar os indicadores gerais

com os dados coletados localmente, foi possível verificar o grau de alinhamento entre as percepções institucionais e as vivências dos docentes e discentes do campus.

#### **4.4 Convergências e Divergências entre percepções locais e os dados institucionais**

A análise das percepções locais de docentes e discentes do curso de Pedagogia do Campus Bragança, em diálogo com os dados apresentados no relatório de autoavaliação institucional da UFPA, permite identificar pontos de convergência e de divergência que são fundamentais para compreender a efetividade do Avalia-Graduação como instrumento de melhoria acadêmica. Ao comparar os resultados obtidos localmente com os indicadores institucionais, torna-se possível avaliar o grau de alinhamento entre a experiência vivenciada no cotidiano do curso e a leitura institucional mais ampla sobre os processos avaliativos.

No que diz respeito à atuação docente, ambos os conjuntos de dados indicam que os professores tendem a atribuir notas mais elevadas à própria prática pedagógica em relação às avaliações recebidas dos estudantes. Essa convergência sugere uma possível diferença de expectativas ou uma lacuna na comunicação entre os dois grupos, o que merece atenção no processo formativo. Quanto à infraestrutura, observa-se uma divergência entre os contextos. No relatório institucional, os docentes foram mais críticos na avaliação das condições físicas da universidade, enquanto, no cenário local do curso de Pedagogia, os discentes demonstraram maior insatisfação com os aspectos estruturais. Apesar dessa diferença de enfoque, a infraestrutura aparece como um ponto crítico em ambas as realidades, reforçando a necessidade de investimentos e de políticas institucionais voltadas à melhoria dos espaços e recursos que sustentam o processo de ensino-aprendizagem.

Outro aspecto relevante é o desenvolvimento de atividades de extensão no âmbito das disciplinas. Os dados institucionais indicam que os discentes atribuem notas baixas a essa dimensão, enquanto os docentes reconhecem como ponto fraco a pouca utilização dos resultados de suas pesquisas para enriquecer o ensino. Em relação à integração entre teoria e prática, os alunos do curso de Pedagogia atribuem conceito “bom”, enquanto os docentes elevam essa avaliação, aproximando-a de “excelente”. Nota-se, portanto, uma convergência entre os estudantes e os dados institucionais, ao passo que as respostas dos professores divergem, porém ainda há necessidade de maior alinhamento e aprimoramento nessa dimensão.

Com relação à utilização de estratégias acessíveis para estudantes com deficiência, os dados institucionais mostram que tanto discentes quanto docentes, atribuíram notas baixas. Ao comparar com a realidade local do curso de Pedagogia, observa-se uma convergência significativa: alunos e professores também demonstram insatisfação quanto à inclusão e

acessibilidade no processo de ensino. As notas atribuídas aproximam-se em torno do conceito “bom”, o que indica reconhecimento de esforços, mas também evidencia limitações que precisam ser enfrentadas. Apesar dessa avaliação, os docentes do curso afirmam praticar frequentemente ações inclusivas, o que sugere uma possível desconexão entre a intenção pedagógica e a percepção dos estudantes sobre a efetividade dessas estratégias. Isso pode estar relacionado à ausência de comunicação clara sobre as ações realizadas ou à insuficiência de recursos e formações específicas para lidar com a diversidade de necessidades educacionais.

Os dados institucionais revelam uma elevação nas notas baixas atribuídas à utilização de Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) no processo de ensino-aprendizagem, especialmente por parte dos docentes. Os discentes também demonstram insatisfação nesse aspecto, embora em percentual menor, o que indica uma preocupação compartilhada quanto à integração efetiva das TIC nas práticas pedagógicas. No contexto específico do curso, os professores afirmam utilizar frequentemente essas tecnologias em suas atividades de ensino. No entanto, os estudantes atribuem notas próximas de “bom” à qualidade do uso das TIC, alinhando-se aos docentes nessa avaliação. Diante disso, torna-se necessário investir em ações formativas que promovam o uso crítico e inovador das TIC, bem como em estratégias que envolvam os estudantes na construção de ambientes digitais mais interativos, acessíveis e significativos para o processo de aprendizagem.

Embora os dados do relatório institucional sejam referentes ao ano de 2022, percebe-se que diversos pontos ainda convergem com os resultados obtidos no curso de Pedagogia, evidenciando a persistência de desafios e a importância de fortalecer a cultura avaliativa como ferramenta de transformação acadêmica.

#### **4.5 Sugestões para o aprimoramento do Avalia-Graduação e fortalecimento da cultura avaliativa.**

As sugestões apresentadas por discentes e docentes do curso de Pedagogia do Campus de Bragança revelam um conjunto de propostas que apontam caminhos para o fortalecimento do Avalia-Graduação como instrumento de transformação institucional. Embora os dois grupos apresentem perspectivas distintas, há semelhanças em torno de temas centrais como devolutiva, escuta qualificada, revisão do instrumento e valorização da cultura avaliativa.

Entre os discentes, a principal demanda é por maior efetividade e transparência no uso dos resultados. Muitos estudantes expressam frustração por não perceberem mudanças concretas após a avaliação, como afirma o aluno 9 ao destacar “*Que realmente lessem e levassem a sério o que os estudantes escrevem*”. A devolutiva institucional é apontada como

essencial para legitimar o processo. O Aluno 4 sugere “[...] a divulgação de relatórios simplificados e acessíveis a toda a comunidade acadêmica”, enquanto o Aluno 22 propõe que os resultados sejam apresentados “[...] preferencialmente em um evento específico”, reforçando a importância da participação e da escuta”.

Os docentes também destacam a necessidade de retorno estruturado dos dados. O Professor 1 propõe que “poderiam fazer a devolutiva por curso/campus, e o retorno deveria ser realizado com a direção da faculdade para discussão semestral de cada disciplina que foi ofertada naquele período”, o que permitiria “tirar o perfil e o parâmetro de cada turma” e fomentar trabalhos coletivos. Já o Professor 3 defende que deve ser feita a “análise e discussão dos resultados pelo colegiado do curso”, e utilizar “como indicadores para avaliação do Projeto Pedagógico do Curso (PPC) e planejamento da subunidade acadêmica”.

Outro ponto recorrente entre os discentes é a revisão do instrumento. Há sugestões para tornar o questionário mais objetivo, dinâmico e adaptado à realidade do curso. O aluno 13 sugere “reduzir a quantidade de perguntas”, propõe ainda a abordagem de “aspectos com relação à teoria e prática, estágio supervisionado, inclusão, uso de tecnologias e desenvolvimento de competências essenciais”, além da aplicação híbrida e em horário de aula. Já o Aluno 10 aponta dificuldades técnicas, como a limitação das respostas pelos dispositivos celulares, “por exemplo, ao avaliar os professores, muitas vezes os nomes não aparecem, apenas o código da disciplina”. Essa identificação de docentes por códigos em vez de nomes compromete a precisão das respostas.

Do lado dos docentes, há também críticas à estrutura do Avalia. O Professor 6 sugere “mudanças no instrumento relativo a periodicidade de perguntas referente a infraestrutura”, podendo ser aplicadas com menor frequência, considerando que mudanças nesse campo demandam tempo e orçamento. Além disso, destaca a importância de combinar o Avalia com “outras ações de avaliação coletiva”, alertando para o risco de avaliações anônimas se tornarem judicativas e descontextualizadas.

Ambos os grupos convergem na defesa de um processo mais participativo e dialógico. O Professor 5 propõe “discutir os resultados com o corpo docente, discentes e egressos”, enquanto o Aluno 8 sugere “campanhas de sensibilização” para ampliar o engajamento da comunidade acadêmica. Há também sugestões para incluir os estudantes de polos mais distantes, como Capanema, nas discussões institucionais, garantindo que suas realidades sejam consideradas.

Em suma, as falas dos participantes evidenciam que o Avalia-Graduação precisa ser ressignificado como um processo dialógico, transparente e comprometido com a melhoria contínua da qualidade do ensino. A escuta ativa, a devolutiva dos resultados, o aprimoramento do instrumento e o uso efetivo dos dados são elementos fundamentais para consolidar uma cultura avaliativa que seja, de fato, transformadora.

Ao longo das décadas, a avaliação institucional no Ensino Superior Brasileiro passou por diversas transformações históricas, marcadas por decisões políticas, reformas educacionais e iniciativas regulatórias que contribuíram para a consolidação do modelo vigente. Neste trabalho sistematizamos os principais marcos com base em Dias e Oliveira (2020) e Martins *et al* (2013), uma vez que inúmeros estudos discutiram a evolução das políticas avaliativas no Brasil e contribuíram para o modelo atual.

Não há pretensão de discutir com profundidade cada evento a ser mencionado, mas traçar uma breve linha evolutiva que permita compreender o contexto no qual se insere o instrumento Avalia-Graduação, adotado pela Universidade Federal do Pará (UFPA) como parte de seu processo de autoavaliação institucional.

Um dos marcos estruturantes foi a Reforma Universitária de 1968, implantada por meio da Lei nº 5.540 vigente à época, que reorganizou o sistema de ensino superior e introduziu princípios como autonomia universitária, vínculo entre ensino e pesquisa, departamentalização e a possibilidade de criação de cursos em instituições isoladas (Brasil, 1968). Embora não tenha instituído mecanismos formais de avaliação, essa reforma alterou a lógica institucional das universidades, incentivando sua expansão e modernização, sobretudo no setor privado. Foi nesse contexto que emergiu, já na década seguinte, a demanda por processos avaliativos que garantisse qualidade frente à rápida transformação do ensino superior.

Como resposta às inquietações surgidas na pós-reforma, o Ministério da Educação (MEC) lançou o Programa de Avaliação da Reforma Universitária (PARU) em 1983, que visava entender aspectos administrativos, didáticos e de expansão da educação superior, embora sem gerar mudanças estruturais significativas.

Posteriormente, tem-se o Programa de Avaliação Institucional da Universidade Brasileira (PAIUB) de 1993, que consolidou a concepção de que a avaliação nas Instituições de Ensino Superior deveria assumir um caráter participativo, reflexivo e alinhado às especificidades de cada instituição. Com isso, emergem os primeiros sinais de práticas de autoavaliação nas universidades. O programa valorizou a reflexão interna e promoveu a participação da comunidade acadêmica, dividindo-se em três fases: avaliação interna,

avaliação externa e reavaliação. Apesar de sua curta duração, o programa é reconhecido como um marco por inaugurar o diálogo entre universidades e sociedade, reforçando a ideia de avaliação como processo pedagógico e de gestão (Dias e Oliveira, 2020).

Em 1996, com a promulgação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), foi instituído o Exame Nacional de Cursos (ENC), conhecido como “Provão”. Sua aplicação foi obrigatória para todos os estudantes concluintes dos cursos de graduação e visava medir o desempenho acadêmico em âmbito nacional. No entanto, segundo Martins *et al.* (2013), o modelo adotado refletia uma concepção tradicional de avaliação, voltada para regulação e controle, marcada pela centralização e pela limitada consideração da diversidade institucional.

Em 2004, o ENC foi substituído pelo Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE), e com ele veio a criação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), regulamentado pela Lei nº 10.861, que trouxe uma nova perspectiva ao incorporar três dimensões: avaliação das instituições (autoavaliação e visita externa), avaliação dos cursos e avaliação do desempenho dos estudantes. Esse modelo ampliou a concepção de qualidade, incorporando aspectos como ensino, pesquisa, extensão, responsabilidade social, gestão institucional, corpo docente e infraestrutura.

## **5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A avaliação interna nas universidades de ensino superior configura-se como um processo participativo, reflexivo e democrático, que permite à comunidade acadêmica repensar suas práticas institucionais com vistas à promoção de um ensino de qualidade. Trata-se de uma ferramenta estratégica e essencial para subsidiar decisões da gestão, ao evidenciar aspectos positivos e negativos da realidade universitária. No entanto, para que esse processo cumpra seu papel transformador, é necessário que esteja em constante aprimoramento. Avaliar não pode ser um ato meramente burocrático: precisa gerar reflexão, fomentar soluções e produzir sentido para aqueles que dele participam. Caso contrário, perde-se o verdadeiro propósito da avaliação, aquele que transforma.

Ao atribuir à avaliação um significado que transcende o controle regulatório, abrem-se espaços para práticas mais éticas, inclusivas e transformadoras, que reconhecem a complexidade do fazer acadêmico e valorizam o protagonismo dos sujeitos na construção de uma universidade mais justa, crítica e comprometida com a formação integral.

No contexto da Universidade Federal do Pará (UFPA), o processo de autoavaliação dos cursos, realizado por meio do instrumento Avalia-Graduação, assume papel central na

construção de uma cultura avaliativa. No curso de Pedagogia do Campus de Bragança, torna-se especialmente relevante compreender como esse instrumento tem contribuído para a melhoria da formação acadêmica. As percepções dos principais sujeitos envolvidos, discentes e docentes, revelam que, embora o Avalia-Graduação seja reconhecido como um mecanismo importante e com grande potencial de escuta e transformação, ainda enfrenta desafios quanto à sua efetividade prática.

A análise das respostas indica que o instrumento aponta possibilidades reais de melhoria, mas sua capacidade de promover mudanças concretas depende diretamente de ações institucionais que deem visibilidade aos resultados e garantam o retorno das informações à comunidade acadêmica. A percepção de relevância está presente entre os participantes, mas é acompanhada por críticas à falta de devolutiva, à repetição de problemas não resolvidos e à ausência de impacto percebido nas decisões pedagógicas e administrativas, além do instrumento não atender completamente as especificidades do curso.

Dessa forma, conclui-se que o Avalia-Graduação representa uma oportunidade valiosa para o fortalecimento da cultura avaliativa no curso de Pedagogia, desde que seja tratado como um processo contínuo e significativo. É urgente que os dados coletados sejam não apenas analisados, mas transformados em ações efetivas, com maior transparência, devolutiva qualificada e envolvimento da comunidade acadêmica. Somente assim será possível consolidar uma prática avaliativa que não apenas diagnostica, mas também transforma, promovendo melhorias reais e sustentáveis na formação superior.

Torna-se necessário a ampliação de estudos sobre a avaliação institucional na Universidade Federal do Pará, envolvendo outros cursos, outros sujeitos da comunidade acadêmica sobre o uso e os impactos do(s) instrumento(s), contribuindo para o fortalecimento da cultura avaliativa, a melhoria da qualidade acadêmica e a democratização da gestão universitária em toda a instituição.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior. **Roteiro de autoavaliação institucional**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2004a. Disponível em: [https://www.gov.br/inep/pt-br/centrais-de-conteudo/acervo-linha\\_editorial/publicacoes-institucionais/avaliacoes-e-exames-da-educacao-superior/roteiro-de-auto-avaliacao-institucional-2013-orientacoes-gerais](https://www.gov.br/inep/pt-br/centrais-de-conteudo/acervo-linha_editorial/publicacoes-institucionais/avaliacoes-e-exames-da-educacao-superior/roteiro-de-auto-avaliacao-institucional-2013-orientacoes-gerais). Acesso em: 05 ago. 2025.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior. Diretoria de Avaliação da Educação Superior.

**Nota Técnica INEP/DAES/CONAES nº 65, de 09 de outubro de 2014.** Roteiro para Relatório de Auto-avaliação Institucional. Brasília, DF, 2014. Disponível em: [https://download.inep.gov.br/educacao\\_superior/avaliacao\\_institucional/nota\\_tecnica/2014/nota\\_tecnica\\_n65\\_roteiro\\_relatorio\\_de\\_autoavaliacao\\_institucional.pdf](https://download.inep.gov.br/educacao_superior/avaliacao_institucional/nota_tecnica/2014/nota_tecnica_n65_roteiro_relatorio_de_autoavaliacao_institucional.pdf). Acesso em: 01 ago. 2025.

BRASIL. Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004. **Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES e dá outras providências.** Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 15 abr. 2004b. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2004-2006/2004/Lei/L10.861.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2004/Lei/L10.861.htm). Acesso em: 28 jul. 2025.

BRASIL. Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968. **Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências.** Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 29 nov. 1968. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L5540.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L5540.htm). Acesso em: 28 jul. 2025.

CARVALHO, M. E. **Gênero e docência: trajetórias e desafios.** São Paulo: Cortez, 2018.

CARVALHO, M. P. **Mulheres e docência: o feminino na escola.** São Paulo: Cortez, 1999.  
CHAUÍ, Marilena. A universidade pública sob nova perspectiva. **Revista Brasileira de Educação**, n. 18, 2001.

CRESWELL, John W. **Projeto de Pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto.** Tradução Luciana de Oliveira da Rocha. -2. ed. - Porto Alegre: Artmed, 2007.

CUNHA, Maria Isabel da. Qualidade e avaliação na educação superior: entre o público e o privado. **Educação & Sociedade**, v. 26, n. 93, 2005.

DIAS SOBRINHO, José. Avaliação da Educação Superior Regulação e Emancipação. Avaliação: **Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 8, n. 2, 2003. Disponível em: <https://periodicos.uniso.br/avaliacao/article/view/1221>. Acesso em: 12 jul. 2025.

DIAS SOBRINHO, José. **Avaliação Educativa: Produção de Sentidos com Valor de Formação.** Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior, Campinas; Sorocaba, SP, v. 13, n. 1, 2010. Disponível em: <https://periodicos.uniso.br/avaliacao/article/view/259>. Acesso em: 12 jul. 2025.

DIAS SOBRINHO, José. Avaliação: Técnica e Ética. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 6, n. 3, 2001. Disponível em: <https://periodicos.uniso.br/avaliacao/article/view/1151>. Acesso em: 12 jul. 2025.

DIAS SOBRINHO, José. Sobre a Proposta do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 9, n. 1, 2004. Disponível em: <https://periodicos.uniso.br/avaliacao/article/view/1257>. Acesso em: 08 jul. 2025.

DIAS, Juliana da Silva; OLIVEIRA, Cassius Gomes de. Avaliação da educação superior no Brasil, aspectos históricos e legais. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação**

**Superior**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 25, n. 2, 2020. Disponível em: <https://periodicos.uniso.br/avaliacao/article/view/4018>. Acesso em: 08 jul. 2025.

FERREIRA, A.; LIMA, J. Educação superior e pandemia: permanências e rupturas. **Revista Educação em Debate**, v. 44, n. 3, 2022.

FREITAS, Luiz Carlos de. **Avaliação: construindo o campo e a crítica**. Campinas: Autores Associados, 2007.

GALDINO, Mary Neusa Dias. **A autoavaliação institucional no ensino superior como instrumento de gestão**. Rio de Janeiro: Fundação CESGRANRIO, 2011. Disponível em: <https://www.anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011/PDFs/trabalhosCompletos/comunicacoesRelatos/0399.pdf>. Acesso em: 11 jul. 2025.

GATTI, B. A. Avaliação Institucional: processo descritivo, analítico ou reflexivo?. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 17, n. 34, p. 7–14, 2006. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/ae/article/view/2115>. Acesso em: 18 set. 2025.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de Pesquisas**. -4 ed. São Paulo: Atlas, 2002.  
GOMES, L.; SILVA, A. Mulheres na educação: protagonismos e invisibilidades. **Revista Estudos de Gênero**, v. 15, n. 2, 2020.

LIBÂNEO, J. C. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

LIMA, Marcos Antonio Martins L. M.; GOMES, Carlos Adriano S.; CORRÊA, Denise Maria M. C.; PINHEIRO, Tânia S. de Melo. História da avaliação institucional do ensino superior brasileiro: um recorte entre os anos 1970 a 2010. **Revista Iberoamericana de Educación**, [S. l.], v. 63, n. 1, p. 1–14, 2013. DOI: 10.35362/rie631787. Disponível em: <https://rieoei.org/RIE/article/view/787>. Acesso em: 18 jul. 2025.

LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. Petrópolis: Vozes, 1997.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação em Educação** [livro eletrônico]: questões epistemológicas e práticas. São Paulo: Cortez, 2022.

MARCONI, Maria de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Ciência, Técnica e Arte: o desafio da pesquisa social. *In*: MINAYO, M. C. S; DESLANDES, S. F; GOMES, R. **Pesquisa Social: Teoria, Método e Criatividade**. 21ª ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2002.

MOROSINI, M. C. **Docência universitária: formação e profissionalização**. Campinas: Autores Associados, 2009.

NÓVOA, A. (Org.). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

OLIVEIRA, R. **Educação superior e desenvolvimento regional na Amazônia**. Belém: Paka-Tatu, 2019.

PINTO, Maria Lucia Accioly T. Avaliação Institucional na Educação Superior: algumas lições dos modelos. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 8, n. 2, 2003. Disponível em: <https://periodicos.uniso.br/avaliacao/article/view/1222>. Acesso em: 18 jul. 2025.

REIS, Edna Afonso; REIS, Ilka Afonso. Análise descritiva de dados. Belo Horizonte: UFMG, Departamento de Estatística, 2002. (Relatório Técnico, n. 02/2002). Disponível em: <https://www.est.ufmg.br/portal/wp-content/uploads/2023/01/RTE-02-2002.pdf>. Acesso em: 30 ago. 2025.

SANTOS, J. Juventude e educação superior: trajetórias e perspectivas. **Revista Brasileira de Educação**, v. 22, 2017.

SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2008.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2014.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ. Campus Universitário de Bragança. Faculdade de Educação. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Pedagogia**. Bragança, PA: UFPA, 2012. Disponível em: <https://campusbraganca.ufpa.br/arquivos/PPC%27s/PPC%20Pedagogia%202012.pdf>. Acesso em: 18 jul. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ. Campus Universitário de Bragança. **Plano de Desenvolvimento da Unidade – PDU 2022–2025**. Bragança, PA: UFPA, 2024. Disponível em: [https://proplan.ufpa.br/images/conteudo/proplan/pdu/2022-2025/2024/PDU\\_BRAGANCA\\_2022-2025.pdf](https://proplan.ufpa.br/images/conteudo/proplan/pdu/2022-2025/2024/PDU_BRAGANCA_2022-2025.pdf). Acesso em: 18 jul. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ. Comissão Própria de Avaliação. **2º relatório parcial de autoavaliação institucional: exercício 2023 (ano base 2022)**. Belém, PA: UFPA, 2023. Disponível em: [relatorio\\_autoaval\\_CPA\\_2023\\_b2022\\_c\\_anexos.pdf](relatorio_autoaval_CPA_2023_b2022_c_anexos.pdf) Acesso em: 01 ago. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ. Comissão Própria de Avaliação. Apresentação. Belém, PA: UFPA, [s.d.]. Disponível em: <https://www.cpa.ufpa.br/index.php/apresentacao>. Acesso em: 01 ago. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ. **Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI 2016–2025**. Belém, PA: UFPA, 2016. Disponível em: <https://pdi.ufpa.br/pdis-anteriores/pdi-2016-2025>. Acesso em: 18 jul. 2025.

VIEIRA, Kelmara M.; KREUTZ, Rafael R.; COSTA, Flavio N. V. Conhecer, acreditar e participar? A avaliação institucional na percepção dos discentes. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 24, n. 3, 2019. Disponível em: <https://periodicos.uniso.br/avaliacao/article/view/3792>. Acesso em: 18 ago. 2025.

ZAGO, N. Acesso e permanência no ensino superior: desafios contemporâneos. **Revista Brasileira de Educação**, v. 21, n. 64, 2016.