

AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL COMO UMA FERRAMENTA DE GESTÃO DA QUALIDADE DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NA UNIVERSIDADE METODISTA DE SÃO PAULO

Profa. Me. Fátima Aparecida Pighinelli Azar
Universidade Metodista de São Paulo
fatima.azar@metodista.br

Profa. Me. Sonia Marques
Universidade Metodista de São Paulo
sonia.marque@metodista.br

Profa. Me. Vera Lucia Correia Stivalletti
Universidade Metodista de São Paulo
vera. Stivalletti@metodista.br

Prof. Dr. Rogério Gentil Bellot
Universidade Metodista de São Paulo
rogerio.bellot@metodista.br

Prof. Dr. Fulvio Cristofoli
Universidade Metodista de São Paulo
fulvio.cristofoli@metodista.br

RESUMO

Este artigo tem o objetivo de apresentar e discutir o processo de Avaliação Institucional como ferramenta de gestão da qualidade institucional, na Universidade Metodista de São Paulo. Serão abordados tanto o modelo de coleta e análise crítica de informações como dados resultantes da autoavaliação institucional na modalidade a distância. A Avaliação Institucional pode, muitas vezes, ser tratada como atividade compulsória, momentânea e descontextualizada, sem levar em consideração, nesse pensar, o contexto organizacional, social, político e econômico da Instituição e os reflexos destes sobre seus agentes. De fato, esta avaliação deve ocorrer em um processo dinâmico, vivo, de e para pessoas, com suas percepções, idiossincrasias, fantasias, temores e certezas que muitas vezes surpreendem os mais diretamente envolvidos em realizar a avaliação ou em utilizar seus resultados para tomada de decisões. Em outras palavras, tão ou mais importante que decidir o que e como perguntar é saber como escutar/compreender/contextualizar as respostas aos questionamentos realizados. O artigo está estruturado em três partes: Na primeira, apresenta breve introdução sobre a educação à distância, bem como o Sistema Nacional de Avaliação da Educação

Superior (SINAES) no Brasil. Na segunda parte, destaca o processo de autoavaliação institucional na Universidade Metodista e os desafios da construção e implantação deste processo na EAD. A terceira e última parte, discute os principais aspectos a serem observados para que os resultados sejam efetivamente utilizados como ferramenta para a gestão institucional.

Palavras-chave: avaliação institucional; autoavaliação; educação a distância; SINAES.

INTRODUÇÃO

A origem da Educação a Distância - EAD está nas experiências de educação por correspondência iniciadas no final do século XVIII e com grande desenvolvimento a partir de meados do século XIX e que atualmente utiliza várias mídias, desde material impresso a atividades *online* com grande interação entre o aluno e quem produz o material.

A Educação a Distância no Brasil foi normatizada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Dezembro de 1996), em fevereiro de 1998. A Associação Brasileira de Educação a Distância (ABED) informa que, de acordo com o Censo EaD.br de 2010, o total de alunos cursando EaD, em 2009, era 2.597.357, distribuídos em 901.274 alunos em instituições credenciadas; 1.441.298 alunos em cursos livres e 254.785 alunos em cursos corporativos.

Belloni (2002) indica que a Educação a Distância deve ser entendida como parte de um processo de inovação educacional com a integração das novas tecnologias de informação e comunicação nos processos educacionais, perdendo seu caráter inicial de formação supletiva.

Segundo Masetto (2004), a preocupação com a avaliação institucional do sistema de ensino superior, presencial ou à distância, no Brasil não é nova, vem da década de 1980. O SINAES- Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior foi instituído no dia 14 de abril de 2004, com a promulgação da Lei 10.861. Dentre as diretrizes estabelecidas pelo SINAES, destaca-se a necessidade de toda IES estabelecer um procedimento para auto-avaliação institucional.

Ainda que existam diferentes modelos para educação à distância, com diferentes combinações de recursos, a legislação brasileira indica padrões de qualidade obrigatórios em qualquer projeto. A SEED/MEC define, em 2007, os Referenciais de

Qualidade para a educação superior a distância no Brasil (Brasil, 2007), complementando a Lei de Diretrizes e Bases da Educação.

Segundo Masetto (2004), a avaliação deveria ser um guia para aprofundar e desenvolver um projeto educacional específico de uma instituição, garantindo suas especificidades e não para uniformizar todas as instituições, com a adoção de padrões único.

Neste artigo, buscamos refletir a cerca dos impactos da organização da instituição sobre o modelo de avaliação para a EAD adotado pela Universidade Metodista, o instrumento utilizado e a qualidade da participação dos diferentes perfis que compõem a EAD e das percepções deles a respeito dos diferentes aspectos considerados no processo autoavaliativo e do uso dos resultados na gestão da própria avaliação e da instituição.

A AUTOAVALIAÇÃO INSTITUCIONAL NA UNIVERSIDADE METODISTA

O processo de Avaliação Institucional da Universidade Metodista de São Paulo foi construído a partir da identidade das instituições confessionais, que entende que a construção do conhecimento e a prática da ciência não podem estar separadas de uma reflexão contínua, geral e institucionalizada sobre o seu sentido.

O projeto de Avaliação Institucional da Metodista reconhece a importância do processo como um caminho que possibilita à instituição atingir, de forma mais efetiva, o conhecimento de sua dinâmica e atuação podendo, portanto, redirecionar suas atividades e reconstruir, como Instituição de Ensino, seu espaço social.

Neste sentido, o Projeto de Avaliação da Instituição, na prática, permanentemente questiona a formação de seus alunos e a qualificação destes quando inseridos no mercado de trabalho, considerando o desenvolvimento de consciência crítica e comprometimento com a construção da sociedade, durante o tempo em que se vinculam à instituição.

Esta crença nos coloca o desafio de reavaliar não só os resultados, mas também os caminhos que nos têm possibilitado atingi-los, considerando toda a rede de relações que constrói efetivamente esta instituição de ensino. Para a Metodista, pensar a avaliação significa pensar o seu projeto institucional, ou mais, pensar a própria universidade. Nesse sentido, a autoavaliação busca alcançar os seguintes objetivos: avaliar continuamente sua atuação com vistas a detectar aspectos que precisam ser melhorados e aspectos a serem preservados, de modo a desenvolver uma cultura de constante aprimoramento; subsidiar o processo de planejamento institucional, orientando ações futuras; prestar contas de suas ações à sociedade.

O início da trajetória da avaliação institucional na Metodista teve seu foco na instância acadêmica universitária, mais precisamente no curso/graduação incluindo, nos instrumentos e indicadores, aspectos relativos ao conjunto da instituição e envolvendo necessariamente, a articulação de aspectos qualitativos e quantitativos.

A primeira intervenção de campo da autoavaliação institucional é efetivada em 2000, segundo as orientações gerais do Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras - PAIUB, procurando abranger todos os segmentos constitutivos da estrutura desta Instituição de Ensino, conforme proposta em Resolução do Conselho Universitário.

Na Metodista, a partir da instituição do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior -SINAES é revisado o projeto existente, de forma a atender às diretrizes do novo sistema. Na ocasião eram considerados dois momentos avaliativos, sendo um na graduação, cujo foco da autoavaliação ainda permaneceu no curso e, outro, nas áreas administrativas, ambos conduzidos por uma sistemática reorientada pelo novo sistema.

Esta nova proposta foi organizada considerando etapas de avaliação interdependentes e complementares, com início não-coincidente e desenvolvimento simultâneo. Cada uma das dez dimensões previstas no Roteiro apresentado pelo SINAES foi organizada para ser avaliada por meio do levantamento da opinião dos diferentes agentes e com a contribuição de fontes de informação diversas.

A autoavaliação na modalidade a distância vem sendo realizada desde o início do oferecimento dos cursos EAD na Metodista (2006) e tem sido uma forma de melhor compreender as relações e as estruturas institucionais a partir da participação transparente e pró-ativa dos diferentes segmentos envolvidos nesta modalidade educacional. Tem também auxiliado na compreensão da dinâmica de funcionamento do processo ensino-aprendizagem, da relação do educador e educando com as propostas pedagógicas da EAD e do curso, e das dificuldades inerentes a esta forma educacional. Este processo autoavaliativo tem servido igualmente para identificar as forças e fragilidades da EAD, subsidiando as tomadas de decisão tanto no âmbito mais específico dos cursos, como mais gerais da Instituição.

No Programa de Avaliação foi instituída uma forma organizativa que contempla Comissões de Avaliação, além da Comissão Própria de Avaliação – CPA. Cada uma destas comissões organiza suas análises em relatórios setoriais que, após divulgação e discussão dos resultados com o segmento envolvido, são encaminhados para a CPA

subsidiando o Relatório Geral de Resultados, quando do fechamento do ciclo autoavaliativo.

Além das comissões acima citadas, faz parte do modo de funcionamento adotado pela Metodista, a existência de Comissão Geral de Avaliação – CGA, composta por um representante de cada comissão de avaliação e membros da CPA, que viabiliza o diálogo entre a CPA e as unidades, acadêmicas e administrativas, possibilitando discussões e reflexões referentes ao processo em curso, com a conseqüente identificação das dificuldades, troca de experiências e sugestões para o avanço do processo de avaliação institucional.

Desta forma, buscamos garantir os princípios e as características próprias de um processo de autoavaliação institucional, quer seja, o respeito à identidade da institucional; a globalidade; a continuidade; o compromisso formativo e a publicidade.

OS DESAFIOS DA CONSTRUÇÃO E IMPLANTAÇÃO DO PROCESSO DE AUTOAVALIAÇÃO DO SISTEMA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

Pensar a avaliação da educação a distância não é tarefa fácil, em especial se considerarmos que ambos os processos, de avaliação externa ou interna e o de educação à distância, estão, ainda, sendo construídos. Neste sentido, podemos considerar que, por não estar pronto, acabado, ampliam-se as possibilidades de re-visão, no sentido de poder “*olhar de novo*” para o caminho percorrido, discutindo e aprofundando algumas questões. Por outro lado, se não há referências claras, o que de fato avaliar na EAD?

Na tentativa de encontrar respostas do que avaliar na EAD, o processo na Universidade Metodista foi se constituindo e, apesar dos anos de exercício autoavaliativo da modalidade, ainda se buscam formas que possibilitem maior compreensão da dinâmica do funcionamento da educação à distância, considerando sua função maior que é a formação do aluno, nas diferentes regiões do Brasil.

Se pensarmos em documentos oficiais, o documento do Ministério da Educação, “Referenciais de Qualidade para a Educação a Distância” (2007), traz diversos elementos a serem considerados em um processo de avaliação externa e de autoavaliação. Além desses referenciais, há outros que podem ser considerados pelas IES a depender do modelo de EAD adotado, do projeto dos cursos e, até mesmo, da Missão institucional e que são parâmetros para o desenvolvimento do projeto de autoavaliação da modalidade na Instituição e auxiliam no estabelecimento de critérios e indicadores, tanto para a construção de instrumentos, como para análises dos resultados

das avaliações realizadas.

O caminho trilhado na implantação da autoavaliação, na Universidade Metodista, mesmo carecendo de revisões e melhorias, tem subsidiado a gestão da educação à distância, por meio da revisão de estruturas e políticas, aperfeiçoando o já existente, além da indicação de novos processos necessários à manutenção e aprimoramento da qualidade da educação, nas formas presencial e à distância.

O projeto pedagógico da EAD, na Metodista, e o modelo por ela adotado, auxiliaram nos impasses iniciais, pois o primeiro deixa claro os quesitos de qualidade para esta modalidade, ou no dizer de Belloni (2002) para esta forma educacional, e o segundo, entre outros aspectos, privilegia a mediação docente, por meio das teleaulas ao vivo, das atividades presenciais nos Pólos, no decorrer da aula-atividade, entre outros.

A educação a distância englobava um número menor de cursos, de agentes e de alunos, quando comparada com a modalidade presencial e, por esta razão, acreditávamos ser mais fácil introduzir algumas inovações que possibilitassem um avanço no processo de autoavaliação.

Para avaliação das práticas pedagógicas na modalidade a distância o modelo adotado seguia os princípios da Avaliação 360°, também conhecida como *Avaliação Multivisão* (Reis, 2003). A intenção, ao optar por este modelo, era a de possibilitar um maior envolvimento dos agentes com a prática do trabalho formativo na EAD. Esperava-se que a troca de percepções no momento da discussão dos resultados possibilitasse um modo de trabalho mais colaborativo.

Havia uma expectativa provocada pelas discussões junto às comissões de que, nesta forma avaliativa, a riqueza do processo estaria no *feedback*, isto é, nas discussões provocadas pelas diferentes percepções sobre as respostas dos diferentes agentes envolvidos nas ações da prática pedagógica da EAD. Além disto, os aspectos gerais da instituição e características do modelo EAD, que interferem direta ou indiretamente na realização do trabalho formativo, também seriam considerados na avaliação e, portanto, com resultados passíveis de discussão. Este modelo consideraria ainda a possibilidade do diálogo com os agentes nos Pólos de apoio presencial.

Decidiu-se pelo uso de instrumento eletrônico, pois considerando que o uso das tecnologias é inerente ao processo educacional à distância, acreditávamos que a resistência à respondência por meio eletrônico seria menor e, com isso, teríamos uma boa adesão dos agentes ao processo de avaliação.

No início de 2006 inicia-se a discussão para aprovação. Os apoiadores do processo de

autoavaliação institucional, os quais se constituem de coordenadores de curso, coordenadores de Pólo, diretores de faculdade e pró-reitores, aprovaram, em primeira instância, a proposta. Obteve-se também aprovação quando apresentada e discutida com os representantes docentes (temático e tutor) e equipe multidisciplinar.

Uma vez aprovada, seguiram-se os trâmites para implantação com a divulgação e sensibilização dos agentes, além do cumprimento das demais fases próprias de um processo desta natureza. Em síntese, os componentes necessários à realização de um processo autoavaliativo estavam presentes, porém as dificuldades foram aparecendo na medida em que este foi sendo implantado, tornando possível identificar aspectos que mereceriam revisões, considerando o caráter contínuo do processo autoavaliativo.

Entre as dificuldades que apareceram na implantação do processo, uma delas relacionava-se à adesão. Historicamente, ao analisarmos os índices gerais de adesão da EAD da Universidade Metodista, o perfil *aluno* é o que apresenta o menor índice de adesão ao processo. Considerávamos que na modalidade EAD, pelo uso constante da tecnologia no processo de ensino-aprendizado, teríamos um índice maior de participação, em especial deste perfil, o que não ocorreu.

Quando considerada a adesão geral dos *alunos*, ao longo do processo, 34%, ela é representativa, mas ao analisá-la por curso/pólo, constatamos que em alguns cursos o índice de alunos que aderem ao processo não atende o mínimo esperado pela Instituição (20% de adesão). Percebemos também que a adesão do aluno da modalidade a distância não difere da modalidade presencial quando é utilizado o instrumento eletrônico.

Em se tratando de autoavaliação, os índices de adesão, e suas variações, podem ser considerados subsídios para a gestão do próprio processo de autoavaliação, pois apontam necessidades de revisão das estratégias de divulgação e sensibilização; adequação do instrumento ou, ainda, do próprio sistema utilizado; também podem sinalizar os impactos de medidas e ações próprias da gestão acadêmico-administrativa, refletidas no comportamento de maior ou menor adesão, naquele período, funcionando como um termômetro para balizar as ações e medidas institucionais adotadas.

Ao longo do processo, comparando a adesão com as situações que eram vividas na universidade, constatamos que as variações coincidem com mudanças (ou com a expectativa delas) na organização da estrutura da EAD e seus desdobramentos, ou com a frustração quando as mudanças anunciadas não ocorreram de imediato ou ficaram aquém das expectativas.

Por exemplo, no ano de 2008, no qual tivemos uma queda acentuada na adesão, esta

coincide com o período de grandes mudanças na gestão superior culminando com a revisão da estrutura da Universidade. No momento da autoavaliação **parece ficar** explicitada a preocupação com as incertezas que esta mudança poderia trazer para a EAD; em 2009, já com a nova configuração e, conseqüentemente, nova gestão para algumas faculdades e cursos, pode-se identificar uma inquietação com o modelo de organização e gerenciamento de alguns processos da EAD e uma grande expectativa de melhorias para a modalidade, o que pode justificar o aumento na adesão ao processo, corroborando com os resultados expressos na própria avaliação. Em 2010, há uma queda um pouco mais acentuada para alguns perfis, podendo indicar certa frustração de alguns, que possivelmente não viram implantadas, no período anterior à avaliação, todas as mudanças esperadas.

Neste sentido, podemos dizer que a análise da adesão, além de retroalimentar o processo de autoavaliação, subsidia outros indicadores, próprios da gestão institucional e a sua variação deve também ser considerada como efeito do processo institucional geral.

Outro aspecto que pode ser considerado nesta análise reflexiva refere-se à qualidade das informações prestadas pelos diferentes perfis, em especial, dos alunos, revelando o grau de envolvimento dos mesmos. O volume de comentários dos alunos desta modalidade é bastante grande, tanto para indicação de aspectos que necessitam de melhorias, como para aqueles que são considerados por eles positivos. Os dados obtidos no questionário e no contexto institucional dão indicativos qualitativamente significativos e complementares para que se considerem relevantes os resultados. O estudo da participação, junto com outros indicadores, são elementos consideráveis na compreensão da avaliação e da própria instituição.

Outro aspecto que merece reflexão é o momento de discussão dos resultados. Este processo de troca é considerado pelos especialistas um processo de ajuda à mudança quando possibilita, segundo Reis (2003), um aprofundamento das discussões e a busca de soluções mais adequadas para os problemas identificados. Neste mesmo processo, provocado pela troca de percepções, ainda é possível identificar necessidades de desenvolvimento profissional, que muitas vezes não são detectadas quando os resultados são discutidos em um Fórum, devido ao caráter mais genérico e também ao grande número de participantes neste tipo de evento.

No entanto, as dificuldades que se apresentam para a realização desta troca efetiva são muitas e de diferentes ordens. A variável que parece mais dificultar este processo de troca está além dos aspectos objetivos de organização de agendas e espaço físico.

Com alguns esforços, consegue-se organizar os grupos para promover as discussões, mas, na prática, outros problemas surgem, como por exemplo, a dificuldade em dar e receber *feedback*. A forma utilizada por alguns participantes para apresentar as questões resultantes da autoavaliação é, por vezes, inadequada, demonstrando inabilidade em *expressar* opinião, questionar ou formular a crítica. Por vezes, a dificuldade ou a falta de habilidade está no *ouvir atentamente* a crítica ou os aspectos que explicitam a necessidade de mudança, de adequações, relacionados à sua área de atuação.

Sabemos que “na base do aprendizado do perceber o outro está a percepção de si mesmo e a aceitação das próprias características e possibilidades” (Morais, 2007, p. 5).

Vivenciar esta troca, na discussão dos resultados da avaliação, considerando os aspectos do exercício do conviver dos agentes da EAD para a realização do trabalho na modalidade, torna possível explicitar algumas dificuldades destas interações, inerentes ao trabalho multifuncional exigido pelo modelo adotado. Desta forma, se ampliam as possibilidades de definir mecanismos e estratégias que possibilitem, na visão dos envolvidos, melhorias significativas para os processos de trabalho e também para o modo de gestão da EAD, considerando as diversas funções, papéis, e características do modelo decisório, refletindo na qualidade das relações intra e inter grupais.

Apesar das dificuldades, os ganhos obtidos no processo são muitos. Aperfeiçoar o exercício da troca, na discussão dos resultados seja por grupo de pares, seja nos Fóruns organizados para este fim, é meta permanente das comissões de autoavaliação na Metodista.

O tempo, enquanto maturidade do processo; a clareza de propósito; os princípios de justiça e equidade, impressos na concepção do projeto de autoavaliação; a forma de organização e condução das diferentes fases do processo avaliativo são alguns aspectos que sabemos favorecer a discussão dos resultados junto aos diferentes perfis de avaliadores/avaliados. Estas condições podem ser favoráveis ao desenvolvimento pessoal e institucional quando há, propiciado pela Gestão, espaços efetivos de participação.

Este processo de discussão dos resultados, considerando os diferentes perfis, necessita estar amparado em ações e estratégias que permitam comunicação, negociação e interação constantes, propiciadas pela própria gestão da EAD na Universidade para que a cultura do diálogo e da participação ativa de todos permeie outros processos, como o da autoavaliação, por exemplo.

Outro aspecto que deve ser considerado para a qualidade do processo de troca na

discussão dos resultados é a capacitação dos agentes para este tipo de discussão, além da presença de *facilitadores*, nos grupos de troca, o que poderá favorecer o aprofundamento das discussões, contribuindo com o caráter pedagógico do processo autoavaliativo.

Finalmente, consideramos que a definição do foco da autoavaliação se constituiu como mais uma dificuldade no processo que merece atenção, reflexão e revisão.

Apesar do processo avaliativo como um todo, ter contribuído sobremaneira para a melhoria da qualidade do sistema na Metodista, sabemos que o aperfeiçoamento do processo e dos instrumentos, com as revisões necessárias para ajuste do foco da autoavaliação, possibilitará um olhar mais abrangente à questão da qualidade da educação à distância considerando aquilo que lhe é mais essencial – o processo formativo de seus alunos.

CONCLUSÃO

Alguns paradigmas que norteiam nossa compreensão, relativos aos modelos de instituições escolares, de gestão universitária, de currículo, de aluno e de professor, de avaliação, dentre outros, ainda precisam ser ressignificados e o processo autoavaliativo pode ser um espaço propício para atribuir novos significados ou mesmo ampliar os sentidos já atribuídos ao processo formativo na sua totalidade, desde que a avaliação institucional – compreendida nas suas duas modalidades – avaliação externa e autoavaliação - seja concebida, entendida e vivida como um processo que ultrapasse a questão do controle.

Quando se pensa na avaliação, é comum considerá-la como um momento, um instrumento (ou arma) ou imposição **para e de** uma instituição de ensino específica, sem levar em consideração, nesse pensar, o contexto organizacional, social, político e econômico da instituição e de seus agentes. Alguns postulam a necessidade de se pensar num modelo de homem, de ensino e de aprendizagem que norteie a avaliação, como se os envolvidos no processo se conformassem a um modelo único, com ações e reações previsíveis e controláveis. A avaliação ocorre num processo dinâmico, vivo, **de e para** pessoas, com suas percepções, idiosincrasias, fantasias, temores e certezas que muitas vezes surpreendem os mais diretamente envolvidos em realizar a avaliação ou utilizar seus resultados para tomada de decisões. Em outras palavras, tão ou mais importante quanto decidir **o que e como** perguntar é saber **como** escutar/compreender/contextualizar as respostas às questões que foram feitas, se

desejarmos realmente que os resultados tenham os reflexos imprescindíveis na gestão da instituição e da própria avaliação. Em se tratando de instituições educacionais, não podemos esquecer que elas formam profissionais que ocuparão funções de gestão e que tem na universidade talvez o primeiro modelo de gestão organizacional, que os acompanharão em suas atividades futuras (SIEGLER E SCHULZ, 2009) o que aumenta, em muito, a responsabilidade da escola nessa formação.

As reflexões aqui produzidas evidentemente não esgotam as temáticas envolvidas. A educação presencial tem sido a preocupação de gerações de educadores e gestores, e a distância mais modernamente, sem que conclusões definitivas tenham sido alcançadas. E talvez nesta falta de modelos fechados e acabados resida a essência da educação, do valor social dela, de eterna renovação, de geração contínua de perguntas e busca incansável por respostas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABED. Associação Brasileira de Educação a Distância. (2012). *Como é a oferta desse tipo de curso no Brasil?* Recuperado em 08 de fevereiro de 2012, de http://www2.abed.org.br/faq.asp?Faq_ID=32

BELLONI, M.L. (2002). *Ensaio sobre a educação a distância no brasil*. Educação & Sociedade, ano XXIII, nº 78, Abril/2002. Recuperado em 12 de dezembro de 2011, de <http://www.scielo.br/pdf/es/v23n78/a08v2378.pdf>

BRASIL, Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), Ministério da Educação e Cultura (2007). *Educação a distância cresce mais ainda entre os cursos superiores*. Recuperado em 08 de fevereiro de 2012, de http://www.inep.gov.br/imprensa/noticias/censo/superior/news07_01.htm

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação a Distância. *Referenciais de qualidade para cursos superiores à distância*. Recuperado em 15 de janeiro de 2012, de <http://www.portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/referenciaisead.pdf>

BRASIL, Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). *Censo da educação superior do ministério da educação (Educacenso/INEP)*. (2012) Recuperado em 15 de janeiro de 2012, de <http://educacenso.inep.gov.br>

Masetto, M. (2004). *Auto-avaliação em cursos de pós-graduação: teoria e prática*. Campinas: Papirus.

Morais, M.L.C. (2007). *Relações interpessoais na formação do educador: uma visão psicopedagógica*. Revista Psicopedagogia. Recuperado em 05 de março de 2012, de <http://www.abpp.com.br/artigos/68.htm>

Reis, G. G. (2003). *Avaliação 360 graus: um instrumento de desenvolvimento gerencial*. São Paulo: Atlas.

Siegler, J. M. B. & Schulz, A. (2009). *A teoria ética utilitarista e seu impacto nos processos decisórios das instituições de ensino superior*. IDEA, v.1, n.1 Jul/Dez.