

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO  
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

**WERLANG CUTRIM GOMES**

**AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL:**

gestão do Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras - PAIUB.

(A experiência da UFMA)

São Luís  
2006

**WERLANG CUTRIM GOMES**

**AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL:**

gestão do Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras - PAIUB.

(A experiência da UFMA)

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado em Educação da Universidade Federal do Maranhão, para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Maria Alice Melo.

São Luís  
2006

Gomes, Werlang Cutrim Gomes

Avaliação institucional: gestão do programa de avaliação institucional das universidades brasileiras - PAIUB / Werlang Cutrim Gomes. – São Luís, 2006

219 f.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Maranhão, 2006.

1. Avaliação institucional 2. Gestão democrática – Universidade.  
I.Título

CDU 378.4 ( 81)

**WERLANG CUTRM GOMES**

**AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL:**

Gestão do Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras - PAIUB.

(A experiência da UFMA)

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado em Educação da Universidade Federal do Maranhão para obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovada em:        /        /

**BANCA EXAMINADORA**

---

**Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Maria Alice Melo** (Orientadora)  
Doutora em Educação  
Universidade Federal do Maranhão

---

**Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Ilma Vieira do Nascimento**  
Doutora em Educação  
Universidade Federal do Maranhão

---

**Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Rosangela Novaes Lima**  
Doutora em Educação  
Universidade Federal do Pará

A todas as pessoas que  
diretamente ou indiretamente  
contribuíram para a realização desta  
pesquisa.

## AGRADECIMENTOS

Agradecemos a todas as pessoas que, diretamente ou indiretamente contribuíram para a elaboração desta dissertação e, de modo especial, a Professora Dr<sup>a</sup> . Maria Alice Melo, pelo incentivo constante e pela segura orientação.

*“Ao restituir as coisas e os seres em suas relações, a ciência os restituiu no movimento. Nada é ‘absolutamente’ estável”*

*Henri Lefebvre*

## RESUMO

Gestão do Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras – PAIUB na Universidade Federal do Maranhão. Analisa-se criticamente a gestão do PAIUB durante a década de 1990, discutindo a conjuntura política na qual a sociedade brasileira está inserida, a avaliação institucional que ocorre nas Universidades e suas conseqüências para a educação pública superior. Discute-se a gestão democrática, a participação e a avaliação institucional, suas nuances enquanto orientadas pela política neoliberal e a Reforma do Estado voltadas para a educação. Enfatiza-se a Universidade Federal do Maranhão destacando-se a gestão participativa voltada para a emancipação numa ótica de superar o paradigma positivista.

Palavras – chave: Gestão. Avaliação Institucional. Universidade.



## RESUMEN

Gestión del Programa de Evaluación Institucional de las Universidades Brasileñas – PAIUB en la Universidad Federal de Maranhão – FUMA. Se analiza críticamente la gestión del PAIUB durante la década de 1990, discutiéndose la coyuntura política en la cual la sociedad brasileña está insertada, la evaluación institucional que ocurre en las Universidades y sus consecuencias para la educación pública superior. Se discute la gestión democrática, la participación y la evaluación institucional, sus matices mientras orientadas por la política neo-liberal y la Reforma del Estado vueltas para la educación. Se enfatiza la Universidad Federal de Maranhão destacándose la gestión participativa vuelta hacia la emancipación en una óptica de superar el paradigma positivista.

Palabras – llave: Gestión. Evaluación Institucional. Universidad.

## LISTA DE SÍGLAS

ABESC	– Associação Brasileira de Escolas Superiores Católicas
ABRUEM	– Associação Brasileiras dos Reitores das Universidades Estaduais e Municipais
ANDES	– Associação Nacional dos Docentes do Ensino Superior
ANDIFES	– Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior
ANUP	– Associação Nacional das Universidades Particulares
APRUMA	– Associação dos Professores da Universidade Federal do Maranhão
ASSPLAN	– Assessoria de Planejamento
ASSUMA	– Associação dos Servidores da Universidade Federal do Maranhão
BID	– Banco Interamericano de Desenvolvimento
BIRD	– Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento
CAPES	– Coordenação de Aperfeiçoamento do Pessoal de Nível Superior
CA's	– Centros Acadêmicos
CAV	– Comissão de Avaliação
CCH	– Centro de Ciências Humanas
CCS	– Centro de Ciências da Saúde
CCSo	– Centro de Ciências Sociais
CEB	– Centro de Estudos Básicos

CEPAL	– Comissão Econômica para a América Latina e Caribe
CINTERFOR	– Centro Interamericano de Pesquisa e Documentação sobre Formação Profissional
CONSEPE	– Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão
CONSUN	– Conselho Universitário da Universidade Federal do Maranhão
CRUB	– Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras
CT	– Centro Tecnológico
DA's	– Diretórios Acadêmicos
DCE	– Diretório Central dos Estudantes
DES	– Departamento de Ensino Superior
DIAAC	– Divisão de Acompanhamento e Avaliação Acadêmica
DIAI	– Departamento de Informação e Avaliação Institucional
DIPLAN	– Divisão de Planejamento
DP - PRA	– Departamento Pessoal – Pró – Reitoria de Administração
DPAI	– Departamento de Planejamento e Avaliação Institucional
DPEF	– Departamento de Planejamento e Execução Financeira
E. U. A.	– Estados Unidos da América
F. M. I.	– Fundo Monetário Internacional
GERES	– Grupo Executivo para Reformulação do Ensino Superior
H.U.	– Hospital Universitário
H.U.M.I.	– Hospital Universitário Materno Infantil
H.U.P.D.	– Hospital Universitário Presidente Dutra
IES	– Instituições de Ensino Superior
IFES	– Instituições Federais de Ensino Superior
MEC	– Ministério da Educação e Cultura

NAC's	– Núcleos de Avaliação
NPD	– Núcleo de Processamento de Dados
OIT	– Organização Internacional do Trabalho
ONG's	– Organizações Não Governamentais
ONU	– Organização das Nações Unidas
PAIUB	– Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras
PARU	– Programa de Avaliação e Reforma Universitária
PDI	– Plano de Desenvolvimento Institucional
PNUD	– Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PRA	– Pró – Reitoria de Administração
PROG	– Pró – Reitoria de Graduação
SENESu	– Secretaria Nacional de Educação Superior
SEPLAN	– Secretaria de Planejamento
SEPLAN – PR	– Secretaria de Planejamento – Pró - Reitoria
SESu	– Secretaria de Educação Superior
SINAES	– Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
SIUB	– Sistema de Informação das Universidades Brasileiras
SUS	– Sistema Único de Saúde
UFF	– Universidade Federal Fluminense
UFMA	– Universidade Federal do Maranhão
UFMG	– Universidade Federal de Minas Gerais
UFPeI	– Universidade Federal de Pelotas
UFPR	– Universidade Federal do Paraná
UFRGS	– Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFRJ	– Universidade Federal do Rio de Janeiro

UFSC	– Universidade Federal de Santa Catarina
UFSCAR	– Universidade Federal de São Carlos
UFSM	– Universidade Federal de Santa Maria
UFV	– Universidade Federal de Viçosa
UNESCO	– Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura
UNICEF	– Fundo das Nações Unidas para a Infância
USAID	– United State Aid International Development

## SUMÁRIO

LISTA DE SIGLAS .....	8
<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>13</b>
<b>2 AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL E GESTÃO .....</b>	<b>32</b>
<b>2. 1 “Qualidade” no discurso da avaliação institucional e da gestão.....</b>	<b>32</b>
2. 1. 1 Participação neoliberal e democrática radical .....	44
2. 1. 2 Contexto da avaliação institucional e a universidade brasileira .....	66
2. 1. 3 PAIUB e a gestão participativa .....	97
<b>3 GESTÃO DO PAIUB – UFMA .....</b>	<b>113</b>
<b>3. 1 Etapas desenvolvidas do PAIUB .....</b>	<b>131</b>
3. 1. 1 Gestão da UFMA e sua relação com avaliação institucional .....	153
3. 1. 2 O planejamento da gestão .....	153
3. 1. 3 Observações sobre a produção do PAIUB - UFMA.....	168
<b>4 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>182</b>
REFERÊNCIAS .....	194
APÊNDICES .....	201

## 1 INTRODUÇÃO

Este trabalho versa sobre a gestão do Programa de Avaliação Institucional na Universidade Federal do Maranhão – UFMA que ocorreu nesta instituição a partir do ano de 1993 ao ano de 2000.

A UFMA através de uma equipe de funcionários elaborou o projeto “Avaliação Institucional da Universidade Federal do Maranhão – 1994/1995”, a partir do Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras – PAIUB, (Brasília: MEC/SESu, 1994) sendo aprovado pelo Comitê Assessor Nacional voltado para a avaliação institucional das Instituições Federais de Ensino Superior - IFES. Este Comitê auxilia a Comissão Nacional de Avaliação das Universidades Brasileiras, sendo ambos constituídos por representantes das entidades: Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior - ANDIFES, Associação Brasileira dos Reitores das Universidades Estaduais e Municipais - ABRUEM, Associação Nacional das Universidades Particulares - ANUP, Associação Brasileira de Escolas Superiores Católicas – ABESC e FORUNS de Pró – Reitores de Graduação, de Pesquisa e Pós – Graduação, Planejamento e Administração, e Extensão.

Sendo parte integrante do Sistema de Ensino Superior do Brasil, a UFMA é uma universidade pública pertencente à esfera federal cujos fins e objetivos, segundo o seu ESTATUTO (UFMA, 1999), está voltada para o cultivo do saber nas diversas áreas de conhecimento para promover o desenvolvimento do ser humano de forma integral. Desse modo, cabe a esta instituição desenvolver cultura, ciência e formar profissionais através de estudos e pesquisas de nível superior.

O desenvolvimento das atividades da UFMA tem como parâmetro o desenvolvimento da Região através de produções no campo científico inclusive

renovando o conhecimento humano, incentivar e apoiar pesquisas que tenham seu foco sobre a realidade na qual se insere. Possui esta instituição, a incumbência de destinar para a comunidade a cultura de nível superior, o ensino e a pesquisa, estando preocupada na preservação e ampliação do patrimônio cultural da região maranhense.

A UFMA é definida oficialmente como Fundação Universidade do Maranhão, sendo instituída através da Lei n.º 5.152 de 21 de outubro de 1966, sendo alterada pelo Decreto Lei n.º 921 de 10 de outubro de 1969 e pela Lei n.º 5.928 de 29 de outubro de 1978. Possui esta instituição na sua estrutura organizacional a Secretaria de Planejamento – SEPLAN, onde se aloca o Departamento de Planejamento e Avaliação Institucional – DPAI que tem dentre outras atribuições coordenar a elaboração dos planos globais e setoriais para o desenvolvimento da UFMA e coordenar o processo de avaliação institucional que se refere ao desenvolvimento acadêmico e à gestão da Universidade.

A Avaliação Institucional da UFMA foi desenvolvida através do seu Projeto PAIUB para o biênio 1994 – 1995, este foi renovado estendendo-se de 1996 a 1997, sendo definitivamente encerrado no ano de 2000 quando ocorreram as suas últimas publicações.

A Universidade brasileira nas últimas décadas do século XX é alvo de uma política educacional que vem apresentando um discurso de descentralização administrativa via gestão democrática, por outro lado a situação de crise do capital também é atenuada através deste discurso participativo que envolve a gestão, dessa forma o governo está conquistando a legitimação das suas ações na sociedade civil.

Na década de 1980 destaca-se o discurso pela democratização, a preocupação centra-se em desenvolver relações democráticas entre governo e



escola, assim a institucionalização da participação se torna um mecanismo que garante à comunidade situar-se mais perto dos espaços decisórios, dessa forma, a descentralização passa a conduzir a administração das instituições educacionais. A descentralização nessa perspectiva orienta-se através da política de autonomia estabelecendo instrumentos e ações na “gestão/governo institucional” adotando princípios de “flexibilidade, liberdade, diversidade, competitividade e participação”. A gestão educacional então, incorpora um debate político amplo sobre o “direito de participação da sociedade civil”, exigência de “cidadania ativa”, de acordo com Krawczyk, (2002, p. 59 - 72).

A gestão educacional torna-se um assunto que corresponde ao direito de participação da sociedade civil o que implica em se falar de cidadania. Concordando com Bordignon e Gracindo (2001, p.157), a cidadania “(...) é uma situação que se dá na relação com o outro, no grupo social instituído”, construída para além da ordem jurídica dos direitos e deveres pontuados no positivismo. Deve perseguir o desenvolvimento de uma cidadania com dimensões econômicas, culturais e políticas, conquistando direitos pessoais. Então, ressaltamos que a cidadania se dá em relação com o outro (social), requer igualdade respeitando a diferença (igualdade), requer conhecimento (saber) e enfim solicita o exercício democrático (democracia).

Dessa forma, a participação da sociedade civil através da descentralização retira do centro as decisões nas políticas públicas, buscando ter controle em relação à gestão destas. As reformas que se voltam para a organização e administração do setor educacional têm como referência também a descentralização que por sua vez seguem orientações gerais da Reforma do Estado brasileiro.

Nesse processo de reformas, o Estado vem recuando em relação a participar do setor produtivo, acontecendo também uma alteração na agenda de

financiamento das políticas do setor social, tendo estas que recorrer ao setor privado.

O entendimento dessas Reformas traduz o ajustamento aos interesses do capital, garantindo o patamar da exploração, baseia-se em compreender o próprio desenvolvimento do capitalismo que de acordo com os momentos históricos se reorganiza para superar as crises que se apresentam.

Assim, o Estado se protege e dá suporte ao capitalismo assumindo diferentes formas: Estado absolutista quando do momento de transição, Estado liberal caracterizando-se por uma reprodução em grande escala (fase de concorrência) e Estado interventor também com reprodução ampla, porém, com caráter monopolizador. Nesse sentido, Felix (1986, p. 99) se refere ao Estado:

O Estado (sociedade política e sociedade civil) não é portanto, uma instância autônoma cuja função é realizar os interesses gerais comuns e, por isso, não é invulnerável às pressões das classes dominadas. Ele é o produto histórico resultante das relações sociais entre as classes antagônicas da sociedade capitalista, portanto, não está imune da luta política que se verifica entre essas classes no nível da estrutura e da superestrutura.

Desse modo, há no processo histórico um embate determinando os avanços ou retrocessos da sociedade, o que repercute nos diversos setores como o das políticas públicas para a educação que traduzem os limites levados a efeito tanto na sua elaboração quanto na implementação. Nesse intento, observamos o processo de descentralização.

Sobre a descentralização, perpassa, dentre outras, a idéia que esta determine os gastos públicos para objetivos primordiais, provocando uma otimização dos mesmos evitando assim desperdícios. A educação nesta perspectiva obtém a qualidade que a população requer.

Dessa forma, na comunidade, os recursos públicos, somados com recursos privados ou não governamentais, são chamados a interagirem promovendo

o financiamento do setor social. A perspectiva é de as soluções acontecerem em relação aos problemas da comunidade, com maior rapidez, pois, há uma aproximação desta com o gerenciamento.

A gestão das instituições educacionais se fundamenta numa alteração do estilo de uma gestão de produção material centrada no fordismo, para o modelo de gestão denominada de Qualidade Total. A gestão que se firma na Qualidade Total, também é conhecida como modelo toyotista de produção ou ainda gestão participativa.

Este estilo ou modelo de gestão tem como fundamento, que as pessoas devam ter muitas informações e compreensão sobre a organização da qual participam, podendo assim decidir com mais segurança, assumindo compromissos com a empresa. Desse modo as pessoas que integram a instituição ou organização comprometem-se com as finalidades desta, garantindo a produção e a qualidade do produto.

Nesse sentido, de acordo com A. J. Afonso, (2002, p. 120 – 121, grifos do autor): “Estes mecanismos de *quase mercado*” nos leva a observar que a privatização da educação vem se dando através de uma descentralização voltada para o mercado, não se trata apenas de levar o setor privado a assumir o setor público. Trata-se de reconhecer na essência das reformas em curso, como é o caso da educação, que as decisões do setor público são aproximadas das decisões do setor privado, assim cria-se uma espécie de “quase mercado”.

O que caracteriza um quase mercado com referência ao serviço público, é o fato de existir uma separação entre fornecedor e consumidor, assim como também a possibilidade do consumidor escolher aonde vai adquirir a mercadoria. Então se percebe a regulamentação por parte do governo em relação aos quase mercados. O

controle do governo se dá via o sistema de avaliação das instituições educacionais, financiamento e fiscalização.

O Estado assim simula um mercado em educação ou um quase mercado, tendo papel importante a gestão do Sistema e da própria instituição educacional destacando-se novas formas de fornecimento, financiamento e regulação, sendo abandonadas as formas tradicionais.

Assim a descentralização voltada para o mercado consolida um quase – mercado, responsabilizando-se pelo controle e regulação da educação. No que se refere à responsabilidade de oferta e universalização desta, temos também uma descentralização para as diferentes esferas do governo, é o caso da municipalização da educação otimizando recursos financeiros para a melhoria do ensino fundamental.

Percebemos então, que se forma um mercado para o consumo da educação, isso significa que a gestão orienta-se pela lógica do mercado, ou seja, oferta e procura. Nesta lógica, os pais dos alunos e alunas exercem o direito de escolha, escolhem baseando-se na razão, buscam uma qualidade educacional, procuram as melhores escolas, controlando-as e solicitando mudanças, assim, o sistema presta conta através de informações voltadas para a sociedade civil, presta conta dos resultados da educação, procura implementar projetos e acordos que sejam de interesse da população. A transferência de funções e responsabilidades da educação para a comunidade se dá através do setor privado e voluntário. O Estado passa a ser substituído na sua capacidade de fornecedor, pelas empresas, voluntários, Organizações Não Governamentais - ONGs etc, dessa forma as demandas e os recursos são implementados por estes órgãos ou empresas.

Nesta perspectiva, iniciamos a década de 90 do século XX, com anúncios de uma reforma administrativa, sendo que esta também diz respeito à educação.

Desse modo, temos no Brasil um direcionamento desta nas esferas municipais, estaduais e federais, percebendo-se mudanças nas suas orientações. Trata-se na verdade de assumir os compromissos firmados pelo Brasil na Conferência Mundial de Educação para Todos, que aconteceu em Jontiem situada na Tailândia em março de 1990 e também com a Declaração de Nova Delhi realizada em dezembro de 1993.<sup>1</sup>

Estes compromissos dizem respeito a atender a demanda para a educação básica, universalizando-a, nesse sentido, é orientada uma outra forma de gerir a educação pública que corresponde a uma gestão flexível, participativa e descentralizada dos recursos e das responsabilidades, conforme Fonseca (1997, p. 62): “(...) Submete-se, assim, o desafio educacional brasileiro a uma racionalidade exógena, na qual busca-se medir os benefícios individuais e sociais da educação de acordo com a visão economicista de bancos internacionais”.

A administração então, centra-se no estilo empresarial, a educação pública vai fundamentar a sua gestão em flexibilidade, que se caracteriza pela desregulamentação dos serviços e pela descentralização dos recursos. (Orientação das Reformas Educativas em curso).

---

<sup>1</sup> A Conferência Mundial de Educação para Todos aconteceu na Tailândia no ano de 1990, a organização central, ficou a cargo do Banco Mundial. Também patrocinaram esta conferência, os órgãos: Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento - BIRD, Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento - PNUD, Fundo das Nações Unidas para a Infância - UNICEF, Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura - UNESCO, estiveram presentes 155 nações e 150 organizações não governamentais. O Banco Mundial teve destaque posicionando-se como coordenador da cooperação técnica internacional em relação a educação. Em 1993 se realizou a Conferência de Nova Delhi, com a participação dos nove países mais populosos do mundo: Brasil, México, China, Índia, Paquistão, Bangladesh, Egito, Nigéria, Indonésia. Esta conferência foi uma continuidade dos debates ocorridos em 1990 na Conferência Mundial de Educação para Todos (Tailândia). Os resultados das discussões como as recomendações que se originaram destas conferências, passaram a fazer parte do Plano Decenal Brasileiro para a Educação. Dentre as metas humanitárias que foram firmadas entre os países presente nestas conferências, cita-se a universalização de oportunidades (com qualidade e equidade) para crianças, jovens e adultos. Duas diretrizes dentre as que foram traçadas demonstram a concepção do Banco Mundial, uma está voltada para o nível primário de educação e a outra trata da importância da educação para a mulher assegurando a integração desta no mercado de trabalho.

A instituição educacional passa a ser o núcleo do sistema, isto significa buscar uma qualidade (competência) melhor em educação, esta qualidade deve ser passível de mensuração de acordo com os conhecimentos em estatísticas. Desse modo, a instituição é orientada nesta perspectiva, buscando inovar na organização e gestão.

A qualidade nesse sentido, se caracteriza como concretizar a educação de forma otimizada ou seja vinculando-se às necessidades do mercado, às relações de produção e de consumo. Aparecem assim, no âmago das orientações e legislações voltadas para a área da educação, vocábulos como qualidade, eficiência, eficácia, competitividade e produtividade entre outros, que pertencem aos documentos e textos orientadores de gestões empresariais direcionadas para o mercado financeiro.

A gestão democrática ao fazer apelos à participação, a adesão da sociedade, vem lembrar posições estratégicas que ocorreram no período da ditadura militar no momento da reforma de educação superior no Brasil em 1968. Os generais que ocupavam poderes na área educacional pensavam também numa reforma que atendesse aos compromissos políticos e econômicos do capitalismo internacional, de acordo com Germano (1994, p. 123 - 124), dando “grande ênfase à privatização do ensino”.

A compreensão destas questões nos leva à ótica dos paradigmas que fundamentam a gestão e a avaliação. Paradigma, segundo Bordignon e Gracindo (Op. cit., p. 150) é compreendido como muito mais que um padrão ou modelo. Representa um conjunto de idéias que possibilita ser aceito um modelo ou padrão de ação social. Significa uma “visão de mundo”, “filosofia social” que é construída e adotada por um grupo social, são “idéias e valores assumidos coletivamente

consciente ou inconsciente e representa o cenário da sociedade que temos ou que queremos”.

No que se refere a gestão, temos de um lado o paradigma da gestão tecno - burocrática ou racionalista e de outro o paradigma naturalista. Identificar qual paradigma conduz a gestão do PAIUB na UFMA, torna-se essencial para que possamos compreender a relação que se dá com a avaliação institucional e a própria instituição. Segundo a proposta do PAIUB, o paradigma naturalista indica ser o mais adequado para conduzir a avaliação institucional e a gestão deste, contrapondo-se ao paradigma racionalista que justifica e fundamenta as avaliações e gestões tradicionais de base filosófica positivista.

Gestão democrática e avaliação institucional propõem-se a ajudar a resolver os problemas da educação apresentando-se como uma nova política educacional, porém o discurso pode ser desmontado em sua essência ao questionarmos o caráter público que o reveste, assim como o caráter democrático e as perspectivas de inclusão social que são oferecidas para a sociedade brasileira. Nesse sentido D. A. Oliveira (2001, p. 109) lembra que: “A mitificação da técnica tem como contrapartida a negação da política, da possibilidade do diálogo e, portanto, da participação coletiva”.

Chamamos a atenção para o fato de que os processos de reestruturação do Estado que os países vêm passando, têm relação direta com o fenômeno da globalização e as crises internacionais que tratam da eficiência e do desempenho das Instituições, Organizações e Empresas. Nesse sentido, os países desenvolvem reformas no setor educação com destaque para a avaliação deste, notando-se que as políticas adotadas são transferidas de um país a outro com muita rapidez e semelhança. Destaca-se nestas reformas o uso de instrumentos de avaliação que

venham a garantir a eficiência e a competitividade, assim são adotados exames nacionais que possuem normas padronizadas. No que se refere ao Brasil e a avaliação institucional, chama a atenção o processo de origem desta.

Assim, de acordo com Sguissardi (1997, p. 46): “(...) é no final dos anos 50 e nos anos 60, culminando com a Reforma Universitária que se pode localizar as origens do atual processo da avaliação no Ensino Superior (...)”. Este processo de avaliação aconteceu em um momento onde os fatores estruturais assim como a conjuntura favoreceu o seu condicionamento, no entanto com o desmantelamento da economia e dos movimentos na sociedade e na Universidade em particular, que se posicionaram contra a ditadura, levando à reorganização dos sindicatos, à anistia geral, à luta contra o controle ideológico e políticos, proporcionam ao governo manifestar respostas.

Há inicialmente a tentativa da privatização da Universidade pública, pois, “Acordos foram feitos entre o MEC e USAID”, segundo Germano (1994, p. 117) em seguida vem a mudança das Universidades Autárquicas em Fundações. Fazem propostas de reformas administrativas visualizando a avaliação das universidades em caráter prioritário, sendo preocupante o fato de passar a existir uma vinculação dos recursos do Tesouro Nacional com os resultados destas.

Estas reformas para a educação superior caracterizavam-se como sendo centralizadoras, burocráticas, autoritárias e voltadas para um efficientismo. Este é o contexto que temos em 1985 sobre as Universidades públicas no Brasil. É o momento em que se faz presente as Comissões de Alto Nível, que são formadas pelo Grupo Executivo para Reformulação do Ensino Superior – GERES e pela Comissão Nacional pela Reformulação da Educação Superior. Desse modo a avaliação institucional se firma na Universidade brasileira.



Nesta perspectiva de análise, discutimos o Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras – PAIUB/UFMA, a forma como este se desenvolveu no estilo administrativo que a universidade em questão adota. Assim, enquanto premissa maior, a avaliação institucional é utilizada como instrumento para ajudar no percurso para uma gestão democrática e de responsabilidade das universidades brasileiras.

Desta afirmativa levantamos o seguinte questionamento: o PAIUB apresentando um enfoque ou formato de avaliação institucional que requer a participação, desenvolveu-se garantindo espaços participativos à comunidade acadêmica e demais pessoas interessadas?

Adotamos neste trabalho a concepção de Bordignon e Gracindo (Op. cit., p. 163) referente a gestão educacional, nesse sentido, esta requer

(...) a reconstrução do paradigma de gestão, para além da cidadania positivista, radicado na especificidade do ato pedagógico, essencialmente dialético, dialógico, intersubjetivo, o que implica em agir na especificidade das organizações educacionais, colocando a construção da cidadania e a questão da autonomia, ambos como processos indissociáveis (...)

Sendo também pré – requisitos para resgatar a qualidade nas instituições educacionais públicas, com novas práticas a serem construídas, novos procedimentos democráticos de gestão, novas concepções e por sua vez um novo paradigma.

Nesse sentido temos o paradigma naturalista que nega a estrutura hierarquizada de poder, desenvolve relações circulares, horizontais e não verticais, garantindo a participação por igual de todos que fazem a organização. Deve ser um paradigma que se contrapõe ao modelo positivista de sociedade.

Assim, nosso objetivo geral voltou-se para resgatar a história e a experiência da avaliação institucional na UFMA referente a construção e

desenvolvimento do PAIUB - UFMA analisando-o criticamente à luz dos enfoques teóricos em avaliação institucional.

O desenvolvimento desta pesquisa nos remeteu a conquista de alguns objetivos específicos para que a mesma obtivesse sucesso, nesse sentido procuramos analisar criticamente como se realizou a gestão do PAIUB na UFMA e os procedimentos que estimularam a participação da Comunidade Acadêmica.

Desenvolvemos desse modo, a pesquisa sobre a gestão da avaliação institucional (PAIUB / UFMA) reconhecendo o mundo objetivo, os fenômenos e objetos como a única origem dos nossos conhecimentos, este é entendido como “(...) reflexo activo e devidamente orientado do mundo objectivo e das suas leis no cérebro humano”, conforme Afanássiev (1982, p. 157). A prática é o critério de verdade que passa a ser a origem para o conhecimento que se torna revelado em sua atividade material produtiva. O ser humano a partir desta lógica procura conhecer o mundo que o envolve, desmistificando as leis que proporcionam o seu desenvolvimento e dessa forma utiliza-se dos resultados desse conhecimento nas suas atividades práticas.

Discutimos então, a prática da gestão democrática em relação à avaliação institucional para alcançarmos o conhecimento, este é compreendido como uma atividade teórica, não mudando a realidade por si próprio, apenas consegue fazer uma reflexão sobre o mundo, generalizando a sua experiência humana, exercendo influência recíproca sobre esta, contribuindo assim para o seu desenvolvimento.

A teoria mostra o caminho para a prática, proporcionando meios eficientes de alcançar os objetivos práticos, assim podemos dizer que teoria sem prática é algo abstrato ou a prática desarticulada da teoria não consegue enxergar. Portanto, temos o princípio da unidade da teoria e da prática que de acordo com Vázquez, (1977, p.

225): “[...] a prática não só funciona como critério de validade da teoria, mas também como seu fundamento, já que permite superar suas limitações anteriores mediante seu enriquecimento com novos aspectos e soluções”. O que significa percebermos a prática da gestão da avaliação institucional, avançando ou retrocedendo na luta pelos espaços de poder para garantir uma qualidade de vida social.

Buscamos então, identificar o princípio da unidade da teoria e da prática em relação a gestão da avaliação institucional na UFMA, tentando captar a essência da problemática que escolhemos para analisar. O desenvolvimento desta pesquisa implicou na determinação de categorias de análise, estas são conceitos básicos, que têm o objetivo de refletir sobre aspectos gerais e essenciais da realidade e suas conexões ou relações. As categorias surgem a partir de análises que são feitas sobre a diversidade dos fenômenos, buscando fazer generalizações de máximo grau, necessitam corresponder às situações reais de tempo e lugar específicos, pois adquirem sentido quando compreendem uma determinada realidade e esta compreensão tem significado, quando é assumida pelos agentes e grupos participantes de uma prática pedagógica.

Só assim a reflexão adquire significado, enquanto uma ação da práxis humana. Nesta perspectiva, resgatar a história da gestão do PAIUB na UFMA implica em discutirmos novas formas de gestão e avaliação institucional.

As categorias que propomos neste trabalho inserem-se no contexto da práxis, sendo consideradas na ação que as produz e como instrumentos de análise, dirigindo-se para uma ação social que leve a transformação. Temos então, a categoria da contradição, refletindo o real que de acordo com Lefebvre (1979, p. 178), “cada um é aquele que nega o outro; e isso faz parte dele mesmo”, o que

leva a compreender, que é no processo de contradições, que se descobre as intenções verdadeiras.

A totalidade é outra categoria adotada nesta pesquisa, pois entendemos que não devemos buscar somente uma compreensão particular da realidade, pretendemos sim, lançar um olhar capaz de relacionar dialeticamente processos singulares, particulares com os demais processos que há na vida, coordenando - os numa síntese que explique os fenômenos mais amplamente, nesse sentido, segundo Kosik (1976, p. 35, grifos do autor):

[...] totalidade não significa *todos os fatos*. Totalidade significa: realidade como um todo estruturado, dialético, no qual ou do qual um fato *qualquer* (classes de fatos, conjuntos de fatos) pode vir a ser racionalmente compreendido.

A gestão da avaliação institucional não será trabalhada como processo particular da estrutura social, não estabelecendo relações internas, mas sim fazendo parte de relações sociais mais amplas, onde estas interferem nesta e vice-versa.

No desenvolvimento de uma gestão, perpassa o teor educativo, há uma transmissão de idéias mediando as ações da prática social. Então adotamos também a categoria da mediação, que tornam concretas as idéias, iluminando e dando significado as ações que são assimiladas. Pois, nada está isolado, os atos se relacionam dialeticamente criando conexões, os fatos manifestam suas características semelhantes no decorrer do seu próprio desenvolvimento. Dessa forma, Kosik (Ibid, p 40 – 41, grifo do autor) lembra que:

Um fenômeno social é um fato histórico na medida em que é examinado como momento de um determinado todo; desempenha, portanto, uma função *dupla*, a única capaz de dêle fazer efetivamente um fato histórico: de um lado, definir a si mesmo, e de outro, definir o todo; ser ao mesmo tempo produtor e produto; ser revelador e ao mesmo tempo decifrar a si mesmo; conquistar o próprio significado autentico e ao mesmo tempo conferir um sentido a algo mais. Esta recíproca conexão e mediação da parte e do todo significam a um só tempo: os fatos isolados são abstrações, são momentos artificialmente separados do todo, os quais só quando inseridos no todo correspondente adquirem verdade e concreticidade. Do mesmo modo, o

todo de que não foram diferenciados e determinados os momentos é um todo abstrato e vazio.

É no decorrer do próprio desenvolvimento dos fatos que se dá o embate ideológico, a luta de classes, sendo que no caso da gestão do PAIUB, ao fazer apelos de adesão e de participação, esse embate determina e faz transparecer as intenções não declaradas. É nesse embate, num processo de mediação no lócus educacional, a Universidade, que nasce o novo, superando o velho modelo de sociedade excludente.

Também como categorias de análise, procuramos identificar as que surgem no “próprio chão da realidade” ,ou seja, no lócus da Universidade, no dia a dia da Instituição UFMA, nesse sentido, construímos as categorias de *gestão burocrática, tecnocratização e participação paternalista*, para darmos conta da compreensão sobre a gestão do PAIUB na UFMA.

A gestão burocrática traduz a burocracia, esta se refere a uma administração racional, eficiente ou o seu contrário, se refere a governo de altos funcionários ou a organização, também se trata de poder, controle, alienação, desse modo apresenta-se como uma estrutura social que conduz as atividades coletivas através de um grupo de pessoas (burocratas) organizadas através de hierarquias, adotando critérios impessoais e métodos racionais. O grupo de burocratas é privilegiado economicamente e adota regras próprias para recrutar os seus pares.

A burocracia combina-se com a tecnocratização para desenvolver, comandar a instituição ou organização. A tecnocratização tem fundamentos na “técnica” e no “técnico”, sendo seus elementos comuns a otimização dos meios para obter os fins, havendo eliminação de todo tipo de problema e submetendo as decisões aos critérios de racionalidade técnica, negando a dimensão política.

Existe desse modo, uma crença sobre as atividades técnicas, perpassando a idéia de que estas são totalmente neutras ideologicamente, que as atividades dos tecnocratas não possuem um caráter político e ideológico. Na verdade o discurso que os tecnocratas empenham para dizer-se “neutros” serve para esconder, camuflar a relação que há com a estrutura de poder, segundo F. C. P. Motta (1985, p. 7 - 23).

Quando falamos em participação paternalizada, nos referimos ao patriarcalismo, conforme Woodiwiss (2000, p. 231) que corresponde a “(...) um discurso de ordem familiar”, baseia-se na desigualdade natural que ocorre entre as pessoas através de relações sociais, justificando-se por emitir respeito à condição natural de pai ou ao estereótipo da figura do pai benevolente, independente de contexto institucional. É uma dominação que está apoiada em princípios familiares.

No Ocidente, paternalismo indica a situação descrita de patriarcalismo, também se diz que é um termo pejorativo na maioria das vezes, determinando atitude paternal, condescendente. É uma atitude de um superior em relação a um subordinado, mantendo-o submisso em função da autoridade exercida, não o permitindo assumir responsabilidades.

Dessa forma, o presente trabalho construiu as categorias capazes de proporcionar um aprofundamento da questão em estudo, procurando perceber se estas permeiam a gestão do PAIUB. Nessa perspectiva, a pesquisa foi desenvolvida, elaborando-se um estudo do tipo exploratório, analítico e crítico, fazendo-se a coleta de dados referentes aos processos e produtos elaborados, averiguando-se as percepções do sujeito, ou seja, as formas verbais, os elementos produzidos pelo meio, que são os documentos, os processos e produtos originados pela estrutura

sócio-econômica e cultural, estabelecendo-se um diálogo com as determinações mais gerais do fenômeno.

A pesquisa utilizou na coleta de dados, a técnica de entrevista do tipo livre-narrativa, na qual o entrevistado é solicitado a pronunciar-se livremente a respeito da temática que está sendo pesquisada, também foi utilizada a entrevista informal, própria para estudos exploratórios, possibilitando ao pesquisador um conhecimento mais aprofundado do assunto, e também a entrevista semi-estruturada.

Nesse sentido, entrevistamos os funcionários da UFMA que trabalharam diretamente no PAIUB – UFMA, sendo dois Coordenadores do Programa, uma professora e uma técnica administrativa, também foram entrevistados além destes já citados, mais dois professores, dois técnicos – administrativo e um professor representante da categoria profissional docente. Foi entrevistado ainda um aluno representante do corpo discente da UFMA que estudou nesta instituição durante a realização do Programa.

Sobre a pesquisa documental, ressaltamos que esta se realizou a partir de análises em documentos contemporâneos ou retrospectivos, que são considerados cientificamente autênticos. Foram considerados quaisquer materiais escritos, possíveis de serem utilizados como fontes de informação. Incluiu-se neste caso relatórios, leis, regulamentos, normas, memorandos etc.

A presente pesquisa pretende assim, ser uma contribuição para a discussão da gestão democrática e do princípio participativo no desenvolvimento de um projeto de avaliação institucional, tendo por base o PAIUB, revelando as experiências que este traz à problemática. Ressaltamos ainda, que a partir do ano 2005, temos nas Universidades brasileiras como a UFMA, uma

política de avaliação institucional orientada pelo governo federal através do Ministério da Educação e Cultura - MEC. Trata-se da implantação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES pela Lei n.º 10.861 de 14 de abril de 2004, que atribui o dever ao Estado para regular as políticas educacionais.

Esta Lei dá ênfase à avaliação institucional tendo origem na auto – avaliação, ressalta a avaliação formativa e construtiva em uma perspectiva voltada para emancipação, orienta uma combinação no processo de avaliar, de auto – avaliação, avaliação externa e avaliação de desempenho estudantil.

Lembra o SINAES, que as Instituições de Ensino Superior – IES, promovem educação que é um bem público, nesse sentido tanto as particulares quanto as públicas, devem ser reguladas através do Estado, que tem a competência de garantir a qualidade dos serviços oferecidos por estas. Este novo Programa de avaliação (SINAES) é implantado, não sendo uma continuidade dos trabalhos anteriores, desenvolvendo-se como mais um projeto do atual governo, não dando prosseguimento ao PAIUB.

Esta é uma característica da política educacional do Brasil, que segundo Garcia (1991, p. 48): “O que mais chama a atenção na gestão educacional brasileira, é a sua descontinuidade” ou seja, não dá continuidade aos projetos anteriores ou que simplesmente estagna os mesmos ou ainda, cria outros projetos coincidindo com o teor de ação, causando uma superposição de atividades que buscam praticamente os mesmos objetivos e em alguns casos o projeto que antes vinha sendo desenvolvido é abandonado.

A exemplo temos o caso do próprio PAIUB, que foi sobreposto pelo Exame Nacional de Cursos, mais conhecido no meio acadêmico como “Provão”. O Exame



Nacional de Cursos (Medida Provisória nº. 1.018 de 08/06/1995) tinha como objetivo avaliar o ensino das Universidades e não diretamente o aluno, contudo se este não o realizasse, não receberia o diploma. As primeiras provas foram aplicadas em 10 de novembro de 1996.

Também se sobrepondo ao PAIUB, foi editado o Decreto nº. 2.026 / 96 de 10 de outubro de 1996 da Presidência da República, estabelecendo os “(...) procedimentos para processo de avaliação dos cursos e instituições de ensino superior”, conforme Denise Leite (1997, p. 12).

Assim constata-se uma política que sobrepõe projetos uns aos outros, mediante os interesses de quem está no poder, não dando continuidade aos projetos que já estão implantados e causando um clima de instabilidade e de desconfiança na Comunidade Acadêmica.

Ressaltamos ainda a importância deste estudo para a construção da memória da UFMA, que uma vez pesquisando-se o labor institucional, estará contribuindo para futuros estudos nesta área, assim como para não perder - se no tempo os aspectos históricos desta Instituição.

O presente trabalho consta de quatro partes. Na primeira se exploram a problemática da pesquisa, sua importância e metodologia utilizada. Na segunda se discute a sociedade liberal e suas implicações para a avaliação institucional e a gestão, refletindo sobre a conjuntura e o contexto em que se enraízam, ressaltando-se o PAIUB.

Na terceira, se formulam os resultados da pesquisa sobre a gestão do PAIUB na UFMA refletindo-o à luz do referencial teórico, se discute também a gestão e o planejamento desta instituição e sua relação com a avaliação institucional. Na

quarta, finalmente, fazemos algumas reflexões sobre os principais aspectos da pesquisa.

## **2 AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL E GESTÃO:**

Enfocamos nesta etapa da pesquisa a política de Estado e as Reformas que são orientadas para a educação no contexto internacional considerando-se a globalização, nesse sentido destacamos a qualificação de mão – de – obra para a competitividade e a racionalização dos recursos que perpassa no discurso sobre a avaliação institucional e a gestão.

Importa-nos assim, a compreensão da sociedade capitalista, a organização do modo de produção e suas implicações no setor educacional, ressaltando-se a gestão da qualidade total que imprime a racionalidade técnica e econômica.

### **2.1 “Qualidade” no discurso da avaliação institucional e da gestão.**

A avaliação institucional tem sido tema de debates nos meios acadêmicos, passou a ser comentada nos meios de comunicação de massa e está nas agendas políticas das últimas décadas do século XX. Conforme Verhine (2000, p. 7):

A globalização e as conseqüentes crises internacionais de eficiência e de desempenho tem provocado processos de reestruturação governamental em diversas partes do mundo. (...) As universidades brasileiras, obviamente, não são imunes às tendências globais (...).

Assim a avaliação institucional destaca-se como um assunto de extrema importância no contexto internacional que apresenta uma ordem política - econômica redirecionada.

Países do primeiro mundo e da periferia reorganizam-se em função da globalização e de uma política neoliberal. Lembramos aqui a observação de Ianni (1996, p. 135 – 136):

Desde o princípio, o capitalismo revela-se como um modo de produção internacional. Um processo de amplas proporções que, ultrapassando fronteiras geográficas, históricas, culturais e sociais, influencia feudos e cidades, nações e nacionalidades, culturas e civilizações. [...] em sua marcha pela geografia e história, influenciou decisivamente os desenhos dos mapas do mundo, com os desenvolvimentos da acumulação originária, do mercantilismo, do colonialismo, do imperialismo, do multinacionalismo, do transnacionalismo e do globalismo. Ainda que tenha sido sucessiva e simultaneamente com sua vocação colonialista e imperialista, o capitalismo se torna no século XX um modo de produção não só internacional, mas propriamente global.

No contexto internacional chama atenção a relação entre Estado, Sistema de Educação Superior e Sociedade, conforme Denise Leite (Op. cit., p. 7): “Estado e Universidade na América Latina via de regra mantêm entre si relações de tensão constante”. Reaparece em cena uma política de Estado voltada para avaliar as instituições de Educação Superior, não é uma política original, no entanto, a forma e os objetivos desta avaliação são novidades. O motivo pelo qual reaparece em cena uma política de Estado voltada para avaliação das instituições educacionais, está relacionado ao fato do interesse pela avaliação em diferentes países ter uma característica que se refere a necessidade de mão-de-obra qualificada, austeridade nos orçamentos, melhorar a qualidade educacional, formação para melhor utilizar os recursos, partilhar responsabilidades entre as autoridades locais, centrais e a própria gestão da instituição educacional.

As políticas de Estado e as Reformas voltadas para a educação de um modo geral, têm demonstrado uma grande articulação entre ambas. Esta preocupação com a avaliação das instituições educacionais relaciona-se com a competitividade, ou seja, preparar trabalhadores competentes para fazerem parte de um sistema produtivo econômico, globalizado e bastante competitivo, estando em

pauta a elevação da produtividade e a adaptação às rápidas mudanças que ocorre no capitalismo internacional.

Se até o final da década de 70 do século XX a avaliação institucional conduzida pelo Estado tinha como objetivos a manutenção do sistema e a mudança de estratégias, é com os primórdios da década de 1980 que se amplia a relação entre o Estado e as Instituições de Educação Superior. Segundo Dias Sobrinho (2000, p. 17), é adotado “(...) para a educação os valores e as referências do mercado” desenvolvendo uma política numa perspectiva racional. Dessa forma ao nos voltarmos para o modelo econômico, que é baseado em tecnologia, percebemos as exigências imediatas de habilidades numa grande parcela da população, assim uma visão de mundo capitalista direciona o formato de avaliação institucional que se faz nas Instituições de Educação Superior – IES.

Numa postura reflexiva sobre Sociedade, Estado e Universidade desvendamos o processo de avaliação institucional de acordo com Morosini e Leite (1997, p. 126-127) , nesse sentido:

O surgimento do Estado Avaliativo se fundamenta, a curto prazo, em fatores conjunturais que implicam em análises financeiras, mudanças econômicas e, também, na necessidade de mobilizar recursos humanos em nível nacional e internacional em busca da competitividade nos megablocos. Mas, existem outros fatores de mais longo prazo. A expansão da Educação superior tem aumentado a necessidade de o sistema educacional prover jovens com determinadas habilidades e motivação para enfrentarem os contínuos desafios que a educação, treinamento, formação de pesquisador, e desenvolvimento do conhecimento lhes impõem.

Percebemos que a ordem é competitividade acompanhada de qualidade, se antes o discurso era em prol de democracia da educação, da ampliação das vagas no setor educacional, nas últimas décadas do século XX, no Brasil dentre outros, importa garantir a qualidade. Na ótica dos órgãos internacionais e dos administradores educacionais, qualidade designa orçamento para recursos humanos, materiais etc, esta era uma concepção inicial que tinha em essência a

proporcionalidade dos gastos públicos em educação levando-se em consideração o produto interno bruto.

No período em que vigorava o Estado de Bem-Estar-Social a qualidade dos serviços públicos eram avaliados a partir da quantidade de mais custos ou mais recursos materiais ou humanos por usuário, assim tínhamos resultados referentes a custos por aluno, numero de estudantes por professor, duração da formação e o nível salarial dos professores ou das professoras. A lógica que passou a determinar as avaliações a partir da década de 1980, é a da produção da empresa privada, não prevalecendo a lógica dos serviços públicos, assim o importante é alcançar resultados máximos com o mínimo de custos, conforme Ferreira (1995, p. 98, grifos do autor): “As questões educacionais e precisamente a *questão da avaliação* passam a ser traduzidas em termos de *custo e benefícios (...)*”.

Passa-se a focar não os recursos, mas sim a eficácia do processo. O que identifica (a partir do final do século XX) os resultados que obtém os estudantes em relação às avaliações, são as taxas de retenção, de promoção, de formação universitária, as comparações a nível internacional do rendimento educacional, prevalecendo desse modo a lógica competitiva do mercado. Baseia-se numa lógica de ajuste da educação ao setor privado ou ao mercado empresarial. É ressaltado o fato de alguns instrumentos de avaliação não serem adequados ou indicar correções no sistema. Também é enfatizado que a educação não vem respondendo as necessidades do setor econômico e desse modo, não estando em condições adequadas de desenvolvimento, deve ajustar-se.

A respeito da qualidade, no entanto, é preciso lembrar que o seu caráter não é universal como acreditam determinadas lideranças empresariais. Uma noção de qualidade diz respeito à do GERES quando pretendia classificar as universidades

em de conhecimento e de ensino, destacando alguns centros de excelência, de acordo com Denise Leite (Op. cit., p. 16) a intenção era “(...) ranquear as instituições”. A qualidade nesta ótica passa pela perspectiva empresarial, enfatiza a eficiência e a produtividade, tendo como conseqüência a concentração em poucas instituições educacionais (universidades) da formação e da produção de conhecimento.

Em contraposição temos uma outra concepção de qualidade em educação, é a acadêmico-científica que corresponde ao 3º. grau, integrando ensino e pesquisa na universidade. Esta concepção de qualidade tem como critério a capacidade de produção típica da instituição universitária, mede-se o que se produz e não simplesmente o tempo e o custo e a quantidade da produção.

A avaliação assim, não se limita a produtividade enquanto medida de desempenho. É avaliada a produção acadêmica numa perspectiva acadêmica, científica, tecnológica e sociológica, assim como também econômica enquanto resultados importantes para a sociedade. Perpassa neste tipo de avaliação a definição de critérios transparentes e sólidos, porém flexíveis, o que implica em desenvolver um processo de trabalho avaliativo de forma contínua.

Todavia, os tempos da globalização e do neoliberalismo impõem um modelo de educação que esteja voltado para atender a expansão do capitalismo. Assim, competência, eficiência, qualidade são pontos norteadores de uma política educacional nas sociedades comprometidas com o capital internacional.

A avaliação institucional apresenta diferenciadas características de nação para nação, no entanto todas clamam por “qualidade”, o objetivo na década de 1980 – 90 passa a ser: obter qualidade na educação básica e de nível superior. Os discursos da qualidade e de avaliação institucional caminham juntos e nessa

caminhada são feitas apologias a gestão da qualidade total, que se desenvolve no mundo empresarial e é assimilada pela educação.

A gestão da qualidade total traduz claramente o aspecto crítico do capitalismo e sua luta pela continuidade do modelo de sociedade fundada no modo de produção capitalista. Em resposta a crises que vêm sofrendo o mundo dos negócios, o capital procura reorganizar-se, deslocando o foco do sistema social capitalista em sua totalidade, para centrar-se nas partes deste mesmo sistema, numa ótica puramente funcionalista vem convencendo aos desavisados e aos afoitos pelo modismo, que se trata de revermos o modo de gerir os negócios, inclusive a educação.

No que se refere à filosofia da Qualidade Total, esta é aplicada no campo educacional, nas escolas implementando-se seus princípios empresariais. Um dos princípios dessa proposta de “qualidade total” diz respeito a transformar o sistema de educação a partir do lócus educativo, realizando-se um pacto entre alunos, professores e comunidade etc, para que seja alcançada a qualidade.

Desse modo, aplica-se o Método Deming, (Método de Administração Empresarial) na gestão das escolas. Assim tomando como orientação os ensinamentos de Edward Deming que desenvolveu o “Método de 14 pontos”, este apresenta várias estratégias para ser alcançada a qualidade, repensando-se a estrutura, as funções e as atividades da instituição educacional.

A proposta da qualidade total de acordo com Gentili, (1995, p. 143), pretende “(...) aplicar os princípios empresariais de controle de qualidade no campo pedagógico”, é uma tradução dos 14 pontos de Deming, quais sejam: Filosofia da qualidade; Constância de propósitos; Avaliação do processo; Transações de longo prazo; Melhoria constante; Treinamento em serviço; Liderança; Distanciamento do

medo; Eliminação de barreiras; Comunicação produtiva; Abandono das questões numéricas; Orgulho na execução; Educação e aperfeiçoamento; Ação para a transformação.

Na área educacional, Willian Glasser defende os princípios de Deming, assim complementando suas idéias com orientações para uma gestão democrática ou por liderança da instituição educacional e das salas de aula. O diretor deve ser o líder da comunidade educacional e o professor, líder dos alunos, a aprendizagem é cooperativa com ênfase na participação dos estudantes no processo avaliativo do próprio trabalho, a instituição educacional deve desenvolver um ambiente agradável e de satisfação, primando pela qualidade dos trabalhos educativos de um modo geral.

Nesta ótica empresarial centra-se a gestão pela qualidade total, que tem como princípios a “eficiência”, a “produtividade”, a “racionalidade”, a “participação”, a “capacitação”, a “mensurabilidade”, a “liderança”, a “descentralização” e a “adaptabilidade” entre tantas outras palavras, que permeiam o discurso. Um discurso que tão rápido foi transposto do mundo empresarial para o mundo educacional.

O programa de qualidade para educação possui suas bases na aplicação do Método Deming de Administração no gerenciamento das instituições educacionais, tendo como orientação a gestão democrática e a participação da Comunidade Acadêmica no processo avaliativo. A avaliação institucional e a gestão da instituição educacional nesta perspectiva, assumem o único e exclusivo objetivo de perseguir e demonstrar a qualidade.

Para compreendermos esta qualidade buscaremos refletir sobre a sociedade capitalista e sua relação com a educação desta mesma sociedade, também procuraremos compreender as bases da avaliação educacional que levam a



emergir a própria avaliação institucional, o que nos proporcionará confrontar o que é proclamado com o que é realizado, expondo dessa forma a contradição, esta nasce no bojo de uma sociedade e nas palavras de Marx (1991, p.7) :

Quando as condições sociais, que correspondem a um grau determinado da produção, se encontram em vias de formação ou quando já estão em vias de desaparecer, sobrevêm naturalmente perturbações na produção, embora em graus distintos e com efeitos diferentes.

Neste intento, importa-nos compreender a sociedade capitalista, as implicações do seu modo de produção no espaço educacional formal.

A compreensão da sociedade capitalista implica em reconhecer os princípios que a norteiam, princípios que se originaram na tentativa desesperada de segmentos sociais europeus lutarem por seus direitos, como os povos que viviam em feudos, burgos, mercadores, comerciantes e uma não tão reconhecida elite de pensadores e descobridores de coisas tais, que afrontavam o clero e a monarquia.

Não só de luta armada, mas também através de uma luta de idéias desloca - se “o centro do universo”, de um teocentrismo para um antropocentrismo, muitas idéias foram difundidas, como as de Voltaire <sup>2</sup> , “(...) grande expoente da teoria política liberal” que reconhecia a massa popular como indigna de esclarecimentos, conforme Cunha ( 1991, p. 36 – 37).

Assim, vão se delineando por séculos de luta o que veio concretizar o pensamento liberal, o pensamento de uma sociedade burguesa deixando para trás, não tão atrás, mas numa cooptação, numa conspiração de jogos de interesses pelo poder e a riqueza, a pompa e o luxo, a “gloria dos céus” e o “ouro da terra”, toda a Aristocracia, a família real associada com a Igreja e seus bispos e papas.

---

<sup>2</sup> François Marie Arouet Voltaire (1694 – 1778), é considerado um representante importante da teoria política liberal, defendia a discriminação social, tendo receio em relação ao povo que viesse a ser instruído, pois considerava um perigo para a ordem social.

Consolida-se enfim o princípio do individualismo, enaltece-se o discurso da aptidão, conspira-se na “virada da noite” uma democracia. Depois da revolução a evolução, importando segundo Auguste Comte (1991, p. 53) “reconhecer, com efeito, que os pensamentos devem sistematizar-se antes dos sentimentos e estes, antes dos atos”. E com maestria a aliança foi desfeita, se para a derrubada da Aristocracia e do Clero houve necessidade da união de comerciantes e camponeses, agora resta ter o cuidado de “não deitar perolas aos porcos”<sup>3</sup>, confirmando um modelo de sociedade onde “a vida é combate que aos fracos abate e aos fortes só pode exaltar”<sup>4</sup>. O povo, a plebe de camponeses teve de limitar-se a uma insignificância humana para a “ordem natural da vida”<sup>5</sup>. E assim a vida segue “maquiavelicamente”, lembremos as palavras de um dos tantos conselheiros do poder:

Agora como a matéria mesma o proporciona, não quero deixar de lembrar aos príncipes que tenham tomado recentemente a direção de um Estado, mediante o favor da população, que considerem bem que razão os terá levado a favorece-los; e se ela não for afeição natural para com eles, e sim o descontentamento com o antigo governo, ao príncipe só muito dificilmente será possível conservar a amizade daqueles, pois será impossível satisfazer-los. E considerando bem, com os exemplos que há das coisas antigas e modernas, relativamente à razão deste fato, ver-se-á que ao príncipe é muito mais fácil conquistar a amizade daqueles homens que estavam contentes com o regime antigo, sendo, portanto, seus inimigos, do que a daqueles que, por descontentes, fizeram-se seus amigos e aliados, ajudando-o na conquista do Estado. (MAQUIAVEL, 1991, p. 89.)

A aliança foi feita com o inimigo, a aristocracia e o clero, sendo que a burguesia assume o poder deixando o inimigo que agora é “amigo”, numa posição estratégica que vai ajudar os donos do poder (a classe burguesa) a situar, se não definitivamente, mas por muito tempo o “povo” (camponeses, operários,

---

<sup>3</sup> A frase “não deitar perolas aos porcos” é tomada da doutrina cristã (Igreja Católica) denotando a separação entre os “puros”, os que têm valor e os que não possuem “pureza” ou valores.

<sup>4</sup> Esta frase é um verso que integra um poema de Antonio Gonçalves Dias (poeta maranhense, nasceu na cidade de Caxias em 1823 e faleceu em 1864) denominado de “Canção dos Tamoios”. A UFMA adotou-a como lema do seu escudo ou brasão (marca desta Instituição) que enaltece claramente os ideais positivistas.

<sup>5</sup> O termo foi cunhado por analogia ao lema da bandeira brasileira “ordem e progresso” que foi criado por Benjamin Constant, (Militar e político, nasceu no Rio de Janeiro em 1833 e faleceu em 1891) lembrando a concepção social e política do liberalismo estabelecida no Brasil.

desempregados) os antigos “amigos”, num estado de subsistência onde vai prevalecer a “capacidade individual” de cada um para galgar melhores dias.

A predeterminação pela hereditariedade foi substituída pela meritocracia, desse modo, o sistema educacional tem papel fundamental, apresenta-se com aspectos uno e múltiplo. O aspecto uno diz respeito aos ideais desta nova sociedade, são as crenças, idéias, é um conjunto de pensamentos sobre a natureza humana, é a base do espírito nacional, do espírito moral.

O múltiplo aspecto da educação corresponde à diversidade moral das profissões, esta diversidade solicita a aptidão de cada indivíduo, assim como conhecimentos específicos. Então uma definição sobre educação baseia-se em ser uma ação metódica socialmente estabelecida cujos objetivos é imprimir em cada ser os aspectos uno e múltiplo, de acordo com Durkheim (1978, p. 38), o que significa pensar a avaliação sob estes aspectos, assim também ter uma aproximação com a visão de mundo, com o paradigma que conduz a sociedade capitalista.

Contudo, segundo Apple (1989, p. 40) é preciso reconhecer que esta educação “(...) é obtida não apenas através da aceitação das ideologias hegemônicas, mas também através de oposição e resistência”. Também Apple (Ibid, p. 57) nos chama a atenção para “as categorias pelas quais os educadores organizam, avaliam e dão significado às atividades encontradas” na instituição educacional, que são percebidas como “neutras”, não têm fundamentos pois, há “compromissos ideológicos”. Dessa forma: “As categorias que os educadores empregam para pensar sobre, planejar e avaliar, (...) são constantemente distorcidas em favor das regularidades de desigualdade social existentes.”

Então, a educação burguesa, o uno e o múltiplo não eliminam as exclusões sociais, aumentando as contradições na sociedade. Nesse sentido, o

campo da avaliação educacional é demarcado pela elaboração e aplicação de testes, baseia-se no paradigma positivista.

As instituições educacionais, incluindo-se também a Universidade, devem perseguir sempre, de acordo com a ótica positivista, uma “qualidade” que garanta um mercado financeiro. Para os capitalistas alcançarem esta “qualidade”, os conhecimentos sobre administração desenvolveram-se, sendo que estes se complementam para o bom desempenho do trabalho na forma capitalista de produção.

O gerenciamento do trabalho nesta sociedade que busca a mais-valia tem uma preocupação com o trabalhador executando uma determinada função, assim, numa tentativa de resolver os conflitos, as contradições inerentes ao próprio processo de desenvolvimento do trabalho, e garantir mais lucros para o capitalista, a administração desenvolve-se. De um “homem-padrão” à departamentalização e ao entendimento dos grupos informais percebemos as tentativas de solucionar as contradições no processo de trabalho capitalizado. A busca por uma maior exploração do trabalhador manual, assim como também do trabalhador intelectual leva a criação e aperfeiçoamento da estrutura hierarquizada e a burocracia, assim como o planejamento que surge enquanto uma forma de controle do trabalhador, desse modo, temos as empresas capitalistas preocupadas exclusivamente com o lucro e numa tentativa de evitar os conflitos gerados por trabalhadores, a própria administração destas empresas se aperfeiçoa.

Na perspectiva filosófica marxista, a organização é concebida como fenômeno concreto e multidimensional onde existem contradições que interferem nas suas características, nesse sentido percebemos a administração como um fenômeno que já se apresentava entre os povos mais primitivos, porém, tem sua especificidade

nas sociedades capitalistas. O modo de produção capitalista objetiva a acumulação do capital, sua reprodução ampliada, sendo necessário a garantia dos meios de produção e da força de trabalho.

Felix (1986, p. 35) ressalta que: “A função da administração é portanto, de exercer pleno controle sobre as forças produtivas, o que ocorre desde o planejamento do processo de produção até o controle das operações executadas pelo trabalhador”, dessa forma, os meios de produção dizem respeito diretamente aos equipamentos, máquinas e instalações para efetuar o trabalho, enquanto que a força de trabalho corresponde ao próprio trabalhador que vende sua força de trabalho e isso se dá através de relações entre trabalhador e empregador, o que por sua vez favorece o aparecimento de contradições no próprio processo em que o empregador busca sempre o controle do trabalho e do trabalhador de forma a garantir a mais-valia, o lucro através do capital.

Os conhecimentos sobre administração de empresas são estendidos para administração de instituições educacionais como a Universidade dentre outras, a relação que há entre uma empresa produtora de bens materiais e uma produtora de serviços como a universidade etc, baseia-se no fato de que ambas têm estruturas similares, no entanto têm objetivos diferenciados. A aplicação das técnicas administrativas da empresa produtora de bens materiais nas instituições educacionais dizem respeito à busca da eficiência, da produtividade e da racionalidade dos trabalhos que presta à sociedade.

Para entendermos a relação que se dá entre administração de empresas e a administração das instituições educacionais é preciso que se entenda as bases concretas da sociedade em que ambas estão inseridas, nesse sentido Marx (Ibid., p. 29) esclarece que:

[...] na produção social da própria vida, os homens contraem relações determinadas, necessárias e independentes de sua vontade, relações de produção estas que correspondem a uma etapa determinada de desenvolvimento das suas forças produtivas materiais. A totalidade destas relações de produção forma a estrutura econômica da sociedade, a base real sobre a qual se levanta uma superestrutura jurídica e política, e à qual correspondem formas sociais determinadas de consciência. O modo de produção da vida material condiciona o processo em geral de vida social, político e espiritual. Não é a consciência dos homens que determina o seu ser, mas, ao contrário, é o seu ser social que determina sua consciência.

Dessa forma, é generalizado o modo de organização da sociedade capitalista e este determina os padrões de racionalização, eficiência e produtividade. A racionalidade técnica passa a ser o critério da produção em ciência, da organização da administração das empresas produtoras de bens materiais e prestadoras de serviços como a universidade e também passa a ser o critério da organização da produção de modo geral na sociedade capitalista. Assim Felix (Op. cit., p. 77) esclarece que: “A racionalidade técnica está, portanto diretamente ligada à racionalidade econômica”. Isto implica em reconhecermos a administração da universidade também sendo orientada por este princípio.

Nesse sentido, cabe observar o fenômeno da avaliação institucional que também serve como mais um instrumento técnico que está atrelada a administração da instituição para garantir resultados coerentes com a visão de mundo capitalista, é o caso de uma avaliação institucional que é determinada por quem está em posição de poder, referindo-se ao próprio Estado, sendo um resultado das políticas neoliberais, conforme os pesquisadores abordados.

### 2.1.1 Participação neoliberal e democrática radical:

A avaliação institucional, é orientada através de órgãos internacionais, a exemplo o Banco Mundial, trazendo em si uma lógica que é a do mercado,

apresentando como metas a produtividade e a eficiência. Caracterizando-se também por desenvolver uma diferenciação entre as instituições promovendo hierarquização entre estas. A avaliação institucional com tais características tem como base de organização e desenvolvimento o paradigma racionalista, inspira-se no enfoque ou formato de avaliação técnico - burocrático, este por sua vez desenvolve valores a partir de autoridades administrativas, os resultados da avaliação são destinados ao governo, o papel desempenhado pelos avaliadores é de controle.

Nesse enfoque, a administração central torna-se proprietária da avaliação, adota-se conceitos chave como eficiência, utilidade e competitividade. Objetiva-se controlar, hierarquizar, instrumentar a distribuição de recursos, o credenciamento, a prestação de contas. Adota-se no enfoque técnico - burocrático, métodos e instrumentos quantitativos e utilizam-se também testes objetivos. A avaliação institucional nesta ótica satisfaz plenamente aos interesses dos que têm e aceitam que a sociedade deve manter-se e evoluir na perspectiva do paradigma positivista, onde a racionalidade técnica garante a produção de vida numa “ordem e progresso” que espelhe a própria natureza.

A gestão da instituição educacional é dessa forma burocratizada nos moldes da empresa que tem como centro das questões a busca da eficiência e da eficácia, não respeitando a especificidade da organização educacional. Este modelo de gestão tem como base a teoria das organizações, a burocracia e os processos tecnoburocráticos que se desenvolvem plenamente com o advento da Revolução Industrial. A teoria das organizações na perspectiva positivista considera a organização como um sistema social funcional, voltado para alcançar objetivos, adotando critérios de eficiência e eficácia.

Assim, a organização é definida como estrutura social adaptativa que supõe uma variedade de partes inter – relacionadas e adaptadas ao ambiente externo, buscando pelo menos um objetivo. Opondo-se a esta teoria, há uma interpretação marxista concebendo a organização enquanto “fenômeno concreto e multidimensional” permeado de contradições segundo B. Sander (1984, p. 9 – 16).

A Revolução Industrial trouxe para a instituição educacional a necessidade de formar para a obediência, a preparação da mão-de-obra para atender ao mercado de trabalho das fábricas, houve uma preocupação com a educação das massas, proporcionando uma base técnica, ressaltando a disciplina como um fim em si mesma, exigia-se a pontualidade nos hábitos e o trabalho deu-se de forma bastante repetitivo.

Diante do exposto cabe ainda enfatizar de acordo com Bordignon e Gracindo (2001, p. 161-162) que:

O modelo burocrático de gestão tem sua origem nas teorias organizacionais clássica e científica, incorporando as remodelagens das teorias mais recentes, gestadas no caldo da cultura positivista, cartesianamente concebidas, dando-lhe sua feição estrutural funcionalista.

Assim, identificamos numa gestão burocrática um poder centralizado, unidades de comando e controle e a distribuição de tarefas, sendo objetivo desenvolver a subordinação. A gestão nesse estilo está voltada para a produtividade, sendo estratégia a produção em série e o desenvolvimento de uma economia de escala.

Enfatiza-se a “qualidade total” que por sua vez exige em maior grau a eficiência e a eficácia. Então podemos compreender a avaliação institucional quando esta é definida como um instrumento de poder, processo para melhorar a qualidade ou como função social de controle e hierarquização entre as instituições ou ainda



como intervenção política etc. Nessa ótica, transparece no meio acadêmico e já faz parte da vida das universidades a tensão que existe entre o Estado e a Comunidade Acadêmica a respeito das concepções e finalidades da avaliação, da mesma forma sobre a dualidade que existe nas perspectivas que há em torno da avaliação institucional.

A dualidade aqui referida, corresponde a uma avaliação institucional para adaptar-se ao paradigma dominante, a visão de mundo positivista ou para emancipar-se, orientando-se para um modelo de sociedade que privilegie o ser humano e não o capital.

Contrariando a avaliação e a gestão, orientadas pelo paradigma racionalista, temos uma avaliação institucional comprometida com o ser humano, partindo de um processo de autoconhecimento, de tomada de decisões com fins de compreender o funcionamento e alcançar melhores resultados da missão da instituição, é um paralelo a ciência e a sociedade, buscando assegurar uma qualidade que não seja a empresarial e sim social.

Deve proporcionar uma mudança de cultura, de ética, de pedagogia e de política. É um momento de auto-educação, um pensar sobre si mesmo de forma livre, porém, de forma crítica. Segundo Heinzen et al (1997, p. 20) “É um processo de reflexão sistemática, metódica, organizada, intencional, teleológica”.

A avaliação institucional na perspectiva da emancipação deve seguir uma orientação pró-ativa e pedagógica, ir contra as tendências que desejam utilizá-la como instrumento de punição. Deve assim, ligar-se aos processos amplos de formação humana, de consolidação institucional e dos compromissos sociais das universidades e adquirir um caráter permanente.

Esta avaliação possui no paradigma naturalista as suas bases, as características deste centra-se no fato de que a teoria e o esquema de trabalho serem emergente, significando que se elabora mediante o contexto, não aceita uma situação simulada, solicita que esta seja natural.

Nesse sentido, conforme Dias Sobrinho (2003, p. 37 – 38), podemos compreender os enfoques em avaliação através de “(...) dois paradigmas principais: racionalista e naturalista”. No paradigma naturalista, parte-se de um conhecimento intuitivo adotando-se os próprios pesquisadores como instrumentos de avaliação, a metodologia de preferência é a do tipo qualitativa, ou seja, utiliza-se entrevista, observação e medidas não obstrutivas. A avaliação institucional no paradigma naturalista completa-se com o enfoque ou formato de avaliação participativa, pois, este tem na comunidade universitária a sua fonte de valores, assim como destina a própria avaliação à universidade.

O papel que desempenha o avaliador é de um educador, apresentando uma técnica de relatar os dados da avaliação, de forma acessível a todos que queiram apreciá-los. A comunidade é a proprietária da avaliação e assim são adotados conceitos chave como participação, democracia e cooperação, tendo como objetivos conhecer a instituição, melhorar a qualidade e prestar contas à sociedade.

São utilizados métodos e instrumentos tanto quantitativos quanto qualitativos de maneira combinada. Compreendemos então, que há basicamente dois modos de se avaliar a universidade, um modo tem no paradigma racionalista a sua orientação que se complementa com o enfoque ou formato tecno - burocrático e tem no estilo de gestão burocrática sua articulação maior.

O outro modo de avaliar institucionalmente a universidade, encontra no paradigma naturalista a forma de desenvolver-se, que articulado com o enfoque ou formato de avaliação participativa, contempla plenamente a gestão democrática.

Ao chegarmos a esta constatação parece que não temos outra escolha, a não ser, aceitar o fato de que o mundo é comandado pelo paradigma positivista-racionalista, no entanto, é no embate histórico da sociedade humana, na luta de classes, que iremos perceber o delineamento que se dá em busca da maioria do povo.

Nas conquistas que se dão através de diversas formas é que percebemos até onde o paradigma positivista tem mantido a sua dominância. É reconhecendo as contradições das ações e dos discursos, que podemos delinear e traçar uma outra perspectiva de gerir a sociedade e de avaliar, e dessa forma ir encaminhando um novo paradigma que denominado de naturalista, vem mostrando por onde começa a superação do velho paradigma e conseqüentemente do velho modelo de sociedade.

No modelo de sociedade denominada de capitalista ou burguesa, encontramos um discurso entremeado de conceitos tais como participação e democracia, compreendendo o significado destes, poderemos ter uma percepção melhor dos problemas relacionados com a avaliação institucional e a gestão. A compreensão da concepção neoliberal-fundamentalista de democracia nos remete ao conceito de democracia. Assim, esta é entendida através de seu antagonismo estrutural em relação à outra noção que a exclui em forma e conteúdo. Sendo um conceito relativo para os neoliberais, a definição de democracia neoliberal está em oposição a uma democracia ampla no estilo socialista. Desse modo, a democracia mínima é condição para evitar o abuso de poder das majorias e das minorias.

A democracia neoliberal tem seus limites determinados pelo mercado, e não pela decisão das maiorias, nesse sentido a maioria tem o direito de eleger, porém não tem o direito de extrapolar. O Estado democrático foi imaginado sendo o mais perfeito para concretizar a liberdade individual, para proporcionar a autonomia de grupos de instituições sociais, de não regular a economia. Um Estado capaz de proporcionar liberdade de religião e de vida social, assim como também de separação, independência e equilíbrio dos poderes, por outro lado, se manifesta como sendo o mais atualizado e refinado politicamente para proporcionar uma ditadura de classe.

Podemos observar que na América Latina não houve o desenvolvimento equilibrado e autônomo do capitalismo com uma competitividade social tendo como política o Estado democrático, desse modo em países que conseguiram alcançar um certo crescimento urbano-industrial, não foi assegurada a eliminação da pobreza e da miséria tanto no campo quanto na cidade, isso se deve ao fato da burguesia nativa ter controlado a sociedade política. Eram burguesias fracas em relação aos Centros do capitalismo mundial, se concentravam nos seus interesses particulares, de autopreservação, auto privilegiamento, “defender a ordem” e consolidar o capitalismo, de acordo com F. Fernandes (1979, p. 12 – 15, 22 - 41).

Estas burguesias eram absorvidas em “funções nacionais” tendo laços com as classes proprietárias e exercício de sua dominação, apesar disso resultar em monopólio político-estatal por reduzido segmento da sociedade. Em consequência as elites coloniais tornam-se o elo de ligação com o poder dominante externo, absorvem ideologias da burguesia externa, porém não realizaram revoluções colocando em ação o “ideal constitucional” que proporcionasse uma transição de uma democracia restrita para uma democracia com participação ampla.

Observamos que a “Democracia burguesa” em potência possui riscos de “sublevação da ordem”, contudo, a dominação e o poder político estatal de classe, impulsiona a minimização do espaço econômico, sócio-cultural e político do povo e classe operária. Assim é permitida uma adequação de todos, burgueses, massa popular, operários às diferenças e desigualdades do capitalismo, sobrepondo-os também às desigualdades pré ou sub-capitalistas, ocorrendo então, uma dependência do moderno, ultramoderno e atrasado de forma recíproca.

Cabe observar que na luta por espaços democráticos e acordos nesta mesma perspectiva, na América Latina têm sido articulados pelos governos de forma estratégica. Os governos neoliberais ao chamarem as representações populares para fazerem ou decidirem as questões sociais segundo uma ótica democrática, já têm a pauta determinada dos futuros acordos ou pactos que devem ser feitos não havendo possibilidades de extrapolar estes, para não ferir a chamada “democracia”, Segundo Gentili (2001, p. 35), devemos também observar que: “Sociedades dualizadas e marcadas pela miséria e discriminação não podem ter senão sistemas educacionais dualizados, miseráveis e discriminadores”

Aqueles que questionam as agendas dos “acordos” são taxados de antidemocráticos pelos governos neoliberais, desse modo ou aceita-se fazer o “acordo” ou os descontentes ficam fora das discussões políticas e são acusados de se colocarem contra o “desenvolvimento”. Nesse sentido, o governo e seus aliados adotam uma postura totalitária, uma vez que o assunto que é levado para as plenárias a serem debatidos, já têm os pontos definidos. As decisões já foram tomadas antecipadamente pelos tecnocratas do governo em conciliação com as propostas neoliberais, dessa forma cabe ao povo aceitar, concordar e pactuar.

No campo das políticas educacionais, os neoliberais, promovem na América Latina acordos e pactos, que têm como objetivos garantir mercados nas esferas da educação. São realizadas descentralizações, transferindo as responsabilidades da educação para as comunidades, então a privatização torna-se a forma de resolver os problemas de deficiência das instituições educacionais e do próprio sistema. Os recursos para a educação passam a ser percebidos numa lógica eficientista de produção, desde que estejam sob o controle de órgãos empresariais.

Torna-se bastante importante dessa forma o pacto, para que sejam legitimadas as decisões e também desenvolver formas de flexibilização e desregulação das atividades educacionais. A participação na perspectiva neoliberal acontece em função de interesses já traçados antecipadamente por aqueles que estão no poder. As entidades sociais com seus representantes são convidadas a participar, porém, a discordância desta fere a “democracia” neoliberal, assim a participação é um ato de pactuação, de legitimação do que já foi decidido.

Neste jogo simulado da participação, destaca-se o fato de as decisões do governo serem anunciadas não na íntegra, existem acordos que não são revelados, não são transparentes e passam a imagem de que tudo está resolvido e que todos estão de acordo. Na verdade existe uma farsa estabelecida.

As maiorias que se posicionam contra esses acordos do governo e seus agentes, são vistos como inimigos e violadores dos consensos. Assim para a melhora da educação, todos devem aceitar o que “todos” concordaram. As administrações neoliberais não apóiam as assembléias participativas, as decisões não são aceitas numa discussão ampla, estas já estão prontas. É só assim que os neoliberais aceitam a participação, apenas em nível de opinião e não de decisão. Acontece com os presidentes neoliberais que aprovam decretos, emendas etc, a revelia do Congresso

ou Parlamento, dessa forma concordamos com Gentili (Op., cit. p. 64) quando reafirma que: “Na perspectiva doutrinária do neoliberalismo ‘o acordo ao qual os homens precisam chegar’ está predeterminado por um conteúdo que escapa à decisão das maiorias”.

No caso da educação, a opinião dos funcionários e comunidade estudantil só é bem aceita se estiver de acordo com a reforma, caso contrário são taxados de “criadores de problemas”. Também nestas estratégias “participativas” destaca-se o fato de em muitos acordos, o governo não cumprir o que foi acertado por todos, exemplo típico é o das democracias latino - americanas.

É nesta perspectiva que podemos compreender a democracia e a participação no discurso neoliberal. No que se refere aos sindicatos e as confederações de trabalhadores, os acordos das administrações neoliberais se conduzem no sentido de quebrar com estas organizações.

Quando a comunidade educacional é convidada a participar dos “acordos”, a expectativa é que esta concorde com as decisões das comissões de especialistas locais ou estrangeiras. Aqueles que se posicionam contra, são acusados de impedir a modernização do sistema. Ressaltamos que assim, a comunidade acadêmica é convidada a “participar”, se submetendo “docilmente” aos exames de avaliação (Provão), Exame Nacional de Cursos, para quantificar a qualidade e o rendimento do sistema, hierarquizando instituições e pessoas, confirmando a contradição que há no discurso de participação.

A participação da comunidade educacional também é incentivada na medida que legitima os sistemas de prêmios e castigos, implantando a competitividade ou na medida que “moderniza” a instituição educacional através de

antenas parabólicas, computadores etc, que em muitos casos não têm possibilidade de realizarem essa “modernidade” por falta de energia elétrica entre outros.

O discurso e a produção sobre a temática participação, têm acontecido nas últimas décadas do século XX de forma ampla nos países do ocidente. Muitas lutas vêm acontecendo a favor de espaços democráticos que garantam ações participativas voltadas para a cidadania.

Na sociedade brasileira, o processo de democratização implica num processo de participação da sociedade civil nas definições das políticas públicas que venham a garantir melhores condições de vida. Algumas palavras muito pronunciadas em discursos políticos, científicos e no meio popular são participação, cidadania e democracia, mas como entender as manifestações por parte dos políticos e autoridades brasileiras? O que realmente significa participação e cidadania? E o que dizer sobre democracia?

Ao analisar a política educacional no período 1985 a 1990, Cunha (1995, p. 266) relata que:

Clientelismo, tutela e assistencialismo foram os três vetores da administração educacional da Nova República, que nesse aspecto só se distinguiu dos Governos militares por juntar-lhes uma bombástica retórica ('tudo pelo social') e pela prática da cooptação dos dissidentes, bem como pela preocupação em não poupar recursos na troca de 'benefícios' governamentais por apoio político.

Refletir sobre a política educacional brasileira é refletir sobre a contradição que há no âmago desta, sobre a barbárie que acontece na política do Brasil, é reconhecer o assalto que se dá no bolso da população, é reconhecer o assistencialismo que também controla as idéias e ações do povo abandonado pelo poder público.

Uma melhor compreensão desta questão leva-nos ao entendimento de participação e democracia, assim como percebermos até onde na sociedade brasileira



o sujeito é cidadão. A participação é analisada sob a forma conceitual que corresponde ao paradigma que a fundamenta, de acordo com o aspecto político, quando se refere a processos de democratização, a discurso mistificado que reclama a integração social dos indivíduos e também pode ser compreendida a partir da prática social que corresponde a ações concretas articuladas a lutas, movimentos e organizações no processo social. Segundo Gohn (2001, p. 14):

(...) o resgate dos processos de participação leva-nos, portanto, às lutas da sociedade por acesso aos direitos sociais e à cidadania. Nesse sentido, a participação é, também, luta por melhores condições de vida e pelos benefícios da civilização. "(...) Dependendo da época e da conjuntura histórica, ela aparece associada a outros termos, como democracia, representação, organização, conscientização, cidadania, solidariedade, exclusão etc.

Para um aprofundamento da questão importa distinguir dois tipos de participação, qual seja: a participação segundo a concepção liberal e a participação na concepção democrática-radical. A participação segundo a concepção liberal visa fortalecer a sociedade civil, seus pressupostos básicos são do liberalismo e tem como referência os princípios capitalistas. O princípio básico é a democracia que assegura a igualdade de todos.

De acordo com esta concepção, a participação é um instrumento que deve ser articulado para satisfazer as necessidades dos indivíduos. Para que a participação na concepção liberal seja alcançada, é recomendado que seja evitado obstáculos burocráticos, que não seja estimulada intervenções por parte do governo e que os canais de informação aos cidadãos sejam em número que garanta a manifestação destes sobre suas preferências antes que decisões sejam tomadas.

Contra-pondo-se à participação na concepção liberal temos uma participação que se fundamenta numa concepção democrático-radical. Este modelo de participação procura fortalecer a sociedade civil buscando construir perspectivas para desenvolver uma outra realidade social. Objetiva este modelo de participação

uma sociedade sem injustiças, exclusões, desigualdades e discriminações, sua visão de mundo pauta-se no pluralismo, os movimentos sociais são mais importantes que os partidos políticos, os agentes de organização da participação social são diversos e os indivíduos são considerados cidadãos não pertencendo a determinadas classes.

Participar significa desenvolver a cultura do dividir responsabilidades com a comunidade, é lutar por uma divisão de responsabilidades na própria essência do governo. Adota-se uma linguagem democrática não excludente, há uma garantia de acesso a todo tipo de informação implicando na criação e desenvolvimento de meios de comunicação totalmente democráticos.

Estas duas concepções de participação não encerram a questão, pois existem outras formas de participar, inclusive as que são derivadas destas concepções.

A forma de participar na sociedade capitalista baseia-se na concepção liberal, embora existam variantes destas como a participação cooperativa que se articula para atender a interesses particulares, a corporativa que existe enquanto apenas uma organização, a comunitária que adota a forma institucionalizada, articulando público e privado chegando a participar das esferas do poder de Estado. E temos também a forma autoritária de participação objetivando a integração e o controle social da sociedade e da política.

A participação de forma autoritária realiza-se nos regimes autoritários e também nos regimes democráticos representativos, sendo que neste último denomina-se participação de natureza cooptativa. Este tipo de participação ou seja, de natureza cooptativa é muito utilizada nos meios políticos da sociedade brasileira, pois o espaço participativo vai referir-se às políticas públicas que são originadas de “cima para baixo”, são criados programas nos gabinetes políticos e destinados à

população. Muitas destas políticas ou programas têm por objetivos arrefecer os conflitos sociais.

Na dinâmica da sociedade brasileira encontramos focos dos diversos tipos de participação citados na concepção liberal, o que se torna compreensível pelo fato da sociedade brasileira fundar-se em princípios filosóficos positivistas.

O ser humano nesta sociedade positivista vai sendo formado, por instituições que também foram construídas ou formadas na visão de mundo burguês, desse modo, na nossa análise sobre a participação, consideramos a socialização do ser humano, a dialética que se dá na sociedade, que é interiorizada pela criança, também dialeticamente na família, na instituição educacional etc. Para compreendermos a participação nesta perspectiva, nos voltamos, por exemplo, para a própria instituição educacional que existe na sociedade capitalista e que se estrutura segundo o modo de organização desta sociedade.

É no modo de estruturação e organização da instituição educacional que o caráter ideológico desta mostra-se, assim como nas diversas atividades quando a avaliação dentre outras, é adotada como instrumento regulador do conhecimento e aquisição deste, como definidora de comportamentos e controladora do seu cumprimento e ainda associada à aplicação de prêmios ou castigos.

Este modo de desenvolver a avaliação surge do próprio pensamento positivista que orienta o paradigma da racionalização científica, que em sua essência, trata-se da ideologia da eficiência e da racionalidade instrumental, a exemplo temos a modalidade de avaliação denominada accountability.

Nesse sentido, a instituição educacional reproduz a ideologia da sociedade capitalista, a sua maneira de pensar e agir, isso se dá porque é preciso garantir a

reprodução das relações que envolvem a produção, que na verdade são relações que exploram o trabalhador pelos capitalistas.

Assim, através das relações de poder manifesta-se a repressão que podem ser percebidas pelos processos de avaliação como a somativa que acontece no final do curso. Este tipo de avaliação utiliza-se de notas; valores quantitativos para determinar os estudantes que irão passar de uma série para outra ou ficar retidos como forma de castigo por não terem estudado e se comportado de acordo com os padrões sociais.

Dessa forma, dominação torna-se direito não pela força, mas imposta pela disciplina e para isso se faz necessário o uso da ideologia. A postura da escola voltada para a reprodução do pensamento burguês é reafirmada quando os grupos ou as classes que detêm o poder impõem aos dominados, ações que adquirem “legítimas” significações.

Então, podemos perceber a contradição de um processo avaliativo na medida em que este adota uma função retroativa, ou seja, manifesta-se de forma punitiva, quer seja para com o alunado no caso da avaliação de disciplinas e comportamentos, quer seja no caso da avaliação de instituição educacional, como exemplo o enfoque de análise de sistema.

Este enfoque, de acordo com Dias Sobrinho (Op., cit. p. 30), determinou a base de grande maioria dos “(...) programas federais de avaliação norte-americana implementados a partir da década de 1960” e suas idéias principais abordam a eficiência na produção dos serviços sociais, um tipo de conhecimento considerado verdadeiro que tem função de produção, onde se especifica as relações entre inputs e outputs educacionais, o conhecimento é adquirido através de métodos experimentais e técnicas estatísticas, realização de acordos sobre objetivos e poucas

medidas de resultados, desenvolve um paralelo entre a produção de serviços e de artigos manufaturados onde se aplicam as mesmas técnicas de análise.

A base dos programas de avaliação norte-americana têm neste enfoque sua referência que inclusive influencia a avaliação institucional no Brasil, o que reafirma o fato do governo brasileiro importar o modelo internacional para avaliar as nossas universidades.

Dessa forma, a avaliação que perpassa a instituição educacional da sociedade capitalista serve também para desenvolver uma discriminação à proporção que esta se manifesta de forma dualista, assim os que são provenientes de uma camada social de mais baixo poder aquisitivo, os filhos e as filhas dos operários, acabam sendo separados dos filhos das classes abastadas pelo próprio sistema educacional em função da divisão técnica e social da produção.

Percebemos então, que a educação formal não só inculca a ideologia do mundo burguês, mas também o reproduz assim como a divisão de classes, favorecendo sua permanência. A instituição educacional contribui decisivamente para a divisão de classes ao preparar pessoas para formações de nível superior ou pessoas para permanecerem com formação apenas básica, o que torna emblemático a discussão sobre a participação da sociedade civil nas políticas educacionais.

O entendimento do processo participativo que se apresenta na instituição educacional leva em consideração a sociedade burguesa, nesse sentido cabe observar que participação é uma palavra muito utilizada no vocabulário político, científico e popular da modernidade, foi tema que ficou bastante em evidência no final do século XX em países ocidentais, inclusive no Brasil manifestando - se através

de lutas por espaços democráticos e que garantissem ações participativas de forma cidadã.

O processo de democratização da sociedade brasileira implica em reconhecer o processo de participação da sociedade civil nas políticas públicas, as lutas da sociedade por acesso aos direitos sociais, a cidadania e a melhores condições de vida, assim essa mediação constrói a história do povo brasileiro.

A participação manifesta-se de acordo com a época e a conjuntura histórica articulada com vocábulos como democracia, representação, organização, conscientização, cidadania, solidariedade etc.

É preciso estar atento, pois embora nos discursos a palavra de ordem seja participação, ainda constata-se no cotidiano das instituições educacionais que segundo Azevedo (2001, p. 24): “O exercício do poder pessoal e o mandonismo ganham vigor por meio de novas faces. As práticas clientelísticas e o apadrinhamento político impõem-se como substrato do coronelismo”.

Nesse embate contraditório, frutos de uma sociedade autoritária, a gestão da educação vem se conduzindo muito mais voltada para a manutenção de uma ordem clientelística, paternalista e burocrática que exclui o próprio processo participativo das ações administrativas ou quando as inclui as torna um processo tecno - burocrático que não deixa o caráter transformador prevalecer. Um caráter de transformação do conservadorismo, que no âmago da educação realiza o fazer e o refazer, um repensar constante que norteará novas formas de atuar na sociedade.

Nesta nossa análise sobre avaliação institucional e gestão, estão imbricadas a participação e conseqüentemente o entendimento de democracia, pois esta supõe o processo daquela. Os processos de participação têm relação com o nível conceitual ou o paradigma adotado e têm relação também com os discursos

políticos, referindo-se a democracia e ainda podemos pensar em participação quando se tratam de movimentos sociais, lutas organizadas a favor de direitos humanos, conforme Gohn ( Op. cit. p. 14 ).

Nesse sentido, é importante ser ressaltado que em um processo de participação política, é considerado a quantidade e a intensidade das pessoas envolvidas, onde estas decidem algo. Lembramos que participar, entre os povos gregos na antiguidade, implicava no reconhecimento dos cidadãos livres, que através de encontros ou reuniões podiam debater a respeito do governo e as decisões deste. Temos dessa forma uma relação direta, indireta ou representativa da participação do povo com o processo democrático enquanto regime de governo.

Nas últimas décadas do século XX, a participação é tratada pela sociologia como estatuto de medidas de cidadania. Refere-se a pessoas que estão em processo de exclusão na sociedade ou não, quer empregados ou inseridos no sistema educacional.

Uma observação que não poderíamos deixar de apresentar é a questão que diz respeito ao processo de participar, pois para que este aconteça há a necessidade do desenvolvimento da auto-estima do ser humano, que aconteça uma mudança da própria imagem e representações a respeito da sua vida. Além do estar empregado ou estudando em uma instituição escolar é necessário que haja motivação, que haja interações entre seus pares.

É nessa perspectiva de análise que procuramos a relação da participação com a democracia e por sua vez que determinações se projetam na Universidade quando esta se propõe a um processo democrático de gestão. Assim, a respeito da democracia, Pateman (1992, p. 25) refere-se a uma “teoria contemporânea da democracia” que no seu entender:

[...] a 'democracia' vincula-se a um método político ou uma série de arranjos institucionais a nível nacional. O elemento democrático característico do método é a competição entre os líderes (elite) pelos votos do povo, em eleições periódicas e livres. As eleições são cruciais para o método democrático, pois é principalmente através delas que a maioria pode exercer controle sobre os líderes. A relação dos líderes às reivindicações dos que não pertencem à elite é assegurada em primeiro lugar pela sanção de perda do mandato nas eleições; as decisões dos líderes também podem sofrer influências de grupos ativos, que pressionam nos períodos entre as eleições. A 'igualdade política', na teoria refere-se ao sufrágio universal e à existência de igualdade de oportunidades de acesso aos canais de influência sobre os líderes. Finalmente, 'participação', no que diz respeito à maioria, constitui a participação na escolha daqueles que tomam as decisões. Por conseguinte, a função da participação nessa teoria é apenas de proteção; a proteção do indivíduo contra decisões arbitrárias dos líderes eleitos e a proteção de seus interesses privados. É na realização desse objetivo que reside a justificativa do método democrático.

Nesse sentido, temos a clareza de que a democracia e a participação são faces de uma mesma moeda, pois uma sustenta a existência da outra, o que em caso contrário colocaria em risco todo o processo. No processo de representação democrática o eleitor não controla o seu representante e o sistema recusa a participação direta do eleitor nas decisões, uma vez que elegeu um representante, assim o sujeito comum só tem uma opção que é deixar que outros lhe governem. Avançando nas nossas reflexões afirmamos que não se decide sem opções, pois a falta de escolha nos torna submisso diante da autoridade nos moldes do autoritarismo.

Assim, torna-se bastante complexa a participação na Universidade brasileira, quando tomamos como ponto da reflexão o contexto em que esta se insere. A Universidade brasileira, estando inserida num contexto mais amplo, o próprio contexto internacional onde se presencia uma crise no modo de produção capitalista, é levada a se redefinir, se ajustar às políticas neoliberais. O próprio Estado brasileiro é orientado por órgãos internacionais como o Banco Internacional para Reconstrução do Desenvolvimento – BIRD, a realizar reformas na administração pública, desenvolver projetos de privatização etc.



As instituições educacionais de um modo geral são conduzidas a uma reforma, sendo a avaliação destas, um fator importante para alcançar a competitividade, a eficiência que garanta a reprodução do modo de produção capitalista. Nesse sentido, a gestão das instituições educacionais de um modo geral, incluindo as universidades, são reconduzidas para um procedimento que garanta a participação e a democracia voltadas para a ótica mercadológica e neoliberal.

Devemos perceber, no entanto, que a crise do capital que está reconduzindo a uma série de reformas nas sociedades contemporâneas, não é resultante da intervenção do Estado como vêm explicando os neoliberais, não é resultado dos ganhos dos trabalhadores, da interferência dos sindicatos exigindo melhores condições de vida e mais programas sociais para a população etc. Também não se pode aceitar que a crise é culpa do sistema educacional que passa a ser considerado ineficiente, pois o que se observa é que a eficiência que os neoliberais desejam é a que garanta lucros para o capital, desvalorizando a ciência como um todo e a própria vida humana que tem direito de não ser conduzida como uma mercadoria.

Observa-se então, que a crise é resultante do próprio sistema capitalista, é estrutural, manifestando-se de formas diversa no tempo e no espaço. A crise está de forma orgânica, imbricada na essência das relações sociais do capitalismo. Vem se apresentando de forma cíclica em períodos, não dando conta de resolver os processos de exclusão que gera.

O caráter antagônico do capitalismo é determinante para as crises que o afetam, levando-o a buscar novas soluções como a globalização e os princípios neoliberais, no entanto, esse caráter contraditório é determinante para o movimento de superação do modelo de sociedade voltada para o lucro do capital. As próprias

exclusões que o capital gera, são fontes para reconduzir a sociedade em outras direções menos excludentes. Dessa forma, ao tratarmos da questão da gestão do PAIUB na UFMA, devemos compreender que o enfoque de avaliação técnico-burocrático possui valores a partir de autoridades administrativas satisfazendo o paradigma racionalista. Este adota métodos, técnicas e instrumentos quantitativos, confirmando uma sociedade fundamentada no paradigma positivista segundo Dias Sobrinho (Op. cit. p. 29 – 30, 37 - 38).

Assim, a racionalidade técnica é reafirmada. A gestão educacional nesta perspectiva, é burocratizada de acordo com o estilo empresarial, voltado para a eficiência e a eficácia, não considerando a especificidade da educação. Este tipo de gestão, enfatiza a produtividade, encontrando na filosofia da qualidade total a sua orientação. Contrapondo-se a qualidade total ou empresarial, temos a qualidade social, privilegiando o ser humano em detrimento do capital. A avaliação institucional deve conduzir-se tendo como referência o paradigma naturalista; o formato avaliativo é o da avaliação participativa, que tem na Comunidade Acadêmica a sua fonte de valores; a metodologia de preferência é do tipo qualitativa.

A avaliação institucional conduzida através do enfoque ou formato de avaliação participativa satisfaz a um estilo de gestão democrática. A democracia é questionada quando se discute participação, pois devemos perceber o paradigma que a orienta, desse modo podemos falar em participação liberal que possui princípios capitalistas ou participação democrático-radical que prima por um pluralismo, onde os movimentos sociais são mais valorizados do que os partidos políticos e os indivíduos são cidadãos em uma sociedade sem classes.

De forma antagônica a uma gestão democrática, inclusive não deixando esta se realizar na forma de uma participação democrática – radical, temos a

participação liberal determinando as ações na nossa sociedade em função do modo de produção capitalista e dos princípios liberais ou neoliberais.

Ressaltamos ainda, a forma de participação autoritária que se manifesta nos regimes autoritários e democráticos representativos. Esta forma de participação objetiva a integração e o controle social da sociedade e da política, mesclando-se com a própria forma de participação liberal. É uma participação que também é identificada como cooptativa, onde o espaço participativo refere-se às políticas públicas que vêm de “cima para baixo”, como é o caso da avaliação institucional no Brasil dentre outros.

Também importa reconhecer os meios que a classe dominante utiliza para transformar o poder instituído de forma legitimada. Importa reconhecer a instituição educacional e suas formas de impor a cultura do dominador, assim realizando-se uma violência às culturas oprimidas. Nesse sentido, a avaliação se manifesta tanto através de ações punitivas em relação ao alunado, quanto em relação à avaliação da instituição, a exemplo do formato ou enfoque análise de sistema. Este tipo de formato é a base da avaliação institucional norte – americana, influenciando a política educacional brasileira, levando esta a adotá-lo. Sobre a educação brasileira, lembremos que a mesma mantém uma estrutura dualista, reproduzindo o mundo burguês ou a sociedade de classes.

Então devemos estar atentos para o discurso, pois, se falar em participação, democracia, descentralização e autonomia, não significam na ótica dos donos do poder, eliminar o mandonismo, o clientelismo e o apadrinhamento político que ainda permanece na sociedade brasileira também como frutos do coronelismo., segundo os pesquisadores adotados nesta pesquisa. Desse modo, questionamos o fenômeno da descentralização e da participação, assim como a própria gestão

democrática estando muito mais voltada para manter uma ordem clientelística, paternalista e burocrática excluindo o processo participativo da Comunidade Acadêmica ou tornando-o um processo tecno–burocratizado.

Nesse sentido, lembramos que a gestão burocrática associada a tecnocratização e reforçada pela participação paternalista, numa perspectiva neoliberal, torna o discurso da gestão democrática uma falsificação, quando se concretiza através dos acordos e consensos antecipados, chamando a Comunidade Acadêmica apenas para referendar o que foi decidido pelos portadores do poder.

Um processo de participação democrática na Universidade precisa levar em consideração as ressalvas que acima foram feitas e ainda perceber que o ser participativo, necessita possuir auto–estima, é preciso que haja motivações e interações entre seus pares.

## 2. 1. 2 Contexto da avaliação institucional e a universidade brasileira:

O desenvolvimento de políticas neoliberais em busca de soluções para a crise do capital, procura engendrar novas formas de reconduzir o setor educação, sendo a avaliação das instituições educacionais uma orientação que está se tornando realidade inclusive no Brasil, numa perspectiva de medir os resultados, o produto, buscando aproximar-se da lógica de um mercado competitivo internacional.

Desse modo o capital passa a determinar as ações da educação, assegurando a manutenção do próprio sistema, assim é importante reconhecemos como está se dando o processo de avaliação no nosso país, para que possamos compreender as nuances que revestem a avaliação institucional.

Constatamos então, que a avaliação da educação superior no Brasil já é uma realidade em 1977 por meio da Coordenação de Aperfeiçoamento do Pessoal de Nível Superior – CAPES, que avalia o sistema de pós-graduação da universidade brasileira, a cada dois anos fazendo visitas aos locais e avaliação por pares.

O debate sobre avaliação institucional das universidades brasileiras desenvolve-se desde 1982 no seio do Movimento Docente, nesta época as discussões foram encaminhadas pela Associação Nacional dos Docentes do Ensino Superior – ANDES.

É importante lembrar que a questão da avaliação institucional situa-se num contexto sócio-político emblemático para a Universidade, devido o seu relacionamento geralmente tenso com o Estado. Na América Latina as Universidades sofreram intervenções em um período onde o regime era a ditadura, é o caso do Brasil (1964 a 1985), do Chile (1973 a 1990) e da Argentina (1976 a 1983), assim não podemos deixar de considerar estes fatos.

Não sendo um fenômeno tão recente, chama a atenção a forma e a intensidade com que tem sido discutida a avaliação institucional nas últimas décadas do século XX, assim o que e como avaliar, e o destino que será dado aos resultados, passam a ser uma preocupação no meio científico que defende a universidade pública. Nesse sentido, a ANDES mesmo considerando as tensões que ocorrem entre Estado e Universidade, em 1982 propôs ao governo a avaliação institucional das universidades brasileiras, dessa forma em 1983 o Ministério da Educação oficializa o Programa de Avaliação e Reforma Universitária – PARU, que vigora até o ano de 1986 sem maiores expressões políticas. A partir de 1986 é constituído o Grupo Executivo para Reformulação do Ensino Superior – GERES que conta com acadêmicos, burocratas do governo e empresários.

O GERES é um grupo criado pelo Ministério da Educação e propõe a este uma reforma na educação superior, utilizando-se da avaliação para distinguir as universidades quanto às funções que desempenha, criando-se assim uma classificação entre estas, um ranqueamento. A comunidade acadêmica em ação reativa, vendo na proposta deste grupo uma ameaça para a universidade pública, encaminha propostas ao MEC através de projetos substitutivos (ANDES, CRUB) desencadeando grande debate a nível nacional sobre avaliação institucional e o projeto GERES.

Neste contexto, chegamos ao final da década de 80 e início da década de 90 do século XX apresentando-se na mídia escrita e eletrônica uma crítica às universidades e ao sistema superior de educação, principalmente o público. Durante os anos de 1993 e 1994 vive-se na história da educação um momento significativo para a avaliação das universidades brasileiras, quando é anunciado no meio acadêmico o Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras – PAIUB. Este programa é resultado das iniciativas da Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior – ANDIFES, da Associação Brasileira dos Reitores das Universidades Estaduais e Municipais – ABRUEM e dos Fóruns de Pró-Reitores de Graduação e Planejamento, preocupados com a qualidade dos serviços oferecidos pelas Universidades pública, segundo Denise Leite ( 1997, p. 7 - 17 ).

A avaliação institucional e a Universidade brasileira estão inseridas num contexto mais amplo que é o próprio contexto da educação brasileira, que se resgatando aspectos históricos desta, podemos compreender os interesses que perpassam nos discursos, os embates ideológicos entre o público e o privado.

Nesse sentido, observamos que a educação no Brasil tem se caracterizado desde a época da colonização de forma dualizadora. Este dualismo indica interesses divergentes, com a Igreja Católica apenas catequizando alguns desafortunados de um lado e por outro preparando os filhos dos fazendeiros ou da classe abastada para chegarem além da catequese, ou seja, cursar a faculdade na Europa. Assim, há desde a época da colonização, uma educação para os pobres e uma educação para os ricos.

O Estado tem demonstrado durante toda a história da educação brasileira, qual a importância que dedica à educação do povo brasileiro, podemos perceber as suas nuances pelas fases que esta tem passado, assim temos num primeiro momento uma educação sob a direção da ordem dos jesuítas da Igreja Católica no Brasil. A partir da administração pombalina (1759 – expulsão dos Jesuítas do Brasil) de acordo com Cotrim e Parisi (1982, p. 264), a educação é entregue aos ditames do governo luso-brasileiro, sendo que cada província deveria manter e desenvolver seu sistema de ensino. Assim: "Os homens precisam ser educados a serviço dos interesses da nação, e não da Companhia de Jesus".

No desenvolvimento da história do Brasil e sua relação com a educação brasileira devemos perceber a estruturação do Estado-Nação. Por muito tempo o termo Nação é entendido como se referindo a etnia, como exemplo, a nação tupi, a palavra "nação" é de origem do latim *natione*, significando nascimento, raça, espécie.

Entendemos Nação da forma mais atual que corresponde à existência de um povo compartilhando sua história, cultura, religião, língua, tradições e costumes sendo organizados sob um governo e leis comuns, base do Estado – Nação. É uma realidade social que existe muito antes do Estado, podendo inclusive existir sem o mesmo. O Estado – Nação é a nação organizada politicamente, sendo

uma realidade jurídica, de acordo com Almeida e Rigolin ( 2004, p. 152 ) Assim, no que se refere à Nação Brasileira, devemos considerar estas características.

Desse modo, quando da emancipação política brasileira prevaleceu a marca conservadora, manteve-se uma ordem patrimonial que se estruturou no período colonial. Durante a independência nacional as forças hegemônicas também não se posicionaram contra esta ordem patrimonial, dessa forma não houve alteração na estruturação sócio-econômica, embora a nação tenha libertado as atividades produtivas do domínio de Portugal, conservou-se o grande latifúndio e o regime de trabalho escravo, conforme F. Fernandes ( 1987, p. 36 – 38 ).

A exemplo de outras sociedades, que quando da implantação da ordem burguesa, aconteceram lutas de forças opostas, no Brasil não existiram essas lutas em relação às forças econômicas e sociais. Como resultado deste processo histórico da estruturação da sociedade brasileira, temos o fortalecimento dos mecanismos de dominação assegurado pelo poder privado, assim o embate ideológico acontece na educação sob a discussão do público e do privado, observando-se que:

As classes médias já se delineavam com maior clareza. Sobre estas também incidiu o ônus da política econômica do Estado oligárquico, levando-as a mobilizações em busca de espaços que permitissem sua participação no poder, clamando pela derrubada da ordem política vigente. Em aliança com o empresariado urbano, fizeram seu projeto de moralização dos processos políticos. (AZEVEDO. Op., cit. p.24)

A classe média brasileira vai assumindo o setor educacional, articulando até onde o povo receberá educação e qual a qualidade e a modalidade que lhe é destinada, desse modo:

É importante salientar o papel que as classes médias assumem nesse processo. São elas que vão se encarregar da articulação dos interesses educacionais da população e da constituição da própria educação como setor, garantindo, com isso, possibilidades de influência na política setorial estabelecida pelo Estado a partir dos anos 30. (Ibid, p.25)

A educação brasileira tem sido conduzida por uma ótica burguesa acentuando – se no seu próprio desenvolvimento. Entendendo - se assim todo um



processo onde transparece o interesse das classes abastadas e nesse processo evolutivo percebemos que a Universidade brasileira tem destaque num projeto de classe social onde não há garantias a participação da massa popular. Foram criadas as Universidades, porém, sendo mantida a estrutura dualista do sistema de ensino, indicando até onde vai o projeto democrático de sociedade, acentuando as contradições e tendo em seu bojo o setor educação.

O feroz autoritarismo marca o desenvolvimento da Universidade brasileira, sem falar nas condições de sobrevivência que são bastante precárias, assim no século XX se delineia uma crise, conforme L. Vieira, (1992, p. 97 - 114): “É o descaso do poder público para com a ‘casa do saber’, aquela que um dia foi um projeto prioritário para o Estado e para a nação.” Antes o problema da Universidade brasileira era por sua ampliação e a prestação de serviços à população mais carente e dar suporte tecnológico à indústria nascente, no entanto no decorrer do século XX, a crise não é apenas da Universidade, mas é uma crise do próprio modelo de produção da sociedade capitalista.

Do pós-guerra até os anos 1970, os economistas identificam como fordismo o modelo de desenvolvimento capitalista que vigorava no centro da economia internacional. O processo de trabalho e sua organização neste modelo mostraram uma queda de produtividade, pois, tornou-se obsoleta a base tecnológica que lhe sustentava, o capital aplicado não gerava renda suficiente ocasionando desemprego e inflação.

Somou-se a esta situação do modelo fordista, a crise do petróleo, este produto era o principal combustível industrial na ocasião, assim o ano de 1973 fica na história do capitalismo como o ano da chegada da grande crise. Iniciou-se um período de recessão acompanhada de inflação alta e pouco crescimento do mercado

capitalista. As idéias neoliberais fincam-se neste período crítico, em que os capitalistas do mundo inteiro procuram uma salvação para os ganhos do capital. O neoliberalismo não aceita limitações nos mecanismos do mercado, não aceita que o Estado controle o mercado capitalista, assim como também acusa os sindicatos com suas imposições e reivindicações sobre direitos sociais dos trabalhadores pela situação da crise. Impõe os neoliberais que o Estado não intervenha mais nas questões sociais, deixando o mercado capitalista livre para sua operacionalização.

O neoliberalismo tem origem em 1947 na Suíça em Mont Saint Pélerin. O grupo de idealizadores é constituído pelo austríaco Hayek, o norte americano Milton Friedman e alguns economistas, cientistas políticos e filósofos entre estes Lipman e Popper, assim, de acordo com Chauí (2000, p. 27): “Esse grupo opunha-se encarniçadamente contra o surgimento do Estado de Bem – Estar de estilo keynesiano e social – democrata e contra a política norte – americana do New Deal”.

Estes cientistas tinham como base das suas discussões uma oposição em relação ao Estado de Bem–Estar–Social e a social–democracia. Assim, acusavam o Estado de Bem–Estar–Social como destruidor das liberdades, da competitividade e do mercado financeiro. Tais idéias só vieram a se destacar no cenário político com a crise da década de 1970, desse modo estes idealizadores do neoliberalismo passaram a ser ouvidos, pois explicavam os motivos da crise, que tinham como características as altas taxas de inflação, nesse sentido, colocavam a culpa nos sindicatos e nos movimentos operários que reivindicavam melhores salários e mais direitos sociais, mais encargos sociais do Estado, causando então grandes prejuízos nos lucros das empresas e conseqüentemente o aumento de inflação.

A solução para o problema (a crise dos anos 1970) foi apresentada pelos idealizadores do neoliberalismo, desse modo, o governo deveria desenvolver um

Estado que destruísse os sindicatos e os movimentos operários e para isso seria necessário controlar o dinheiro público, cortar gastos sociais, criar um exército industrial de reserva (mão-de-obra) através da recuperação do índice de desemprego, pois assim os operários não poderiam fazer greves, uma vez que muitos desempregados estariam dispostos a assumir o lugar dos grevistas.

Este Estado (neoliberal) não deveria investir na economia, mas sim procurar uma estabilidade monetária, realizar uma reforma fiscal, incentivando os setores privados, redução de impostos sobre as fortunas e o capital, porém aumentando os impostos sobre o trabalho, o comércio e a renda individual. O Estado não deveria regular a economia, o setor privado, o mercado, este (o mercado) é quem deveria encontrar seu próprio caminho de acordo com a sua racionalidade. Não deveriam acontecer investimentos por parte do Estado na produção, controle sobre o fluxo das finanças e deveria ser desenvolvida uma legislação contra as greves, assim como adotar medidas de privatização dos órgãos públicos. Dessa forma o mundo tomou outro rumo nas políticas estatais, as idéias neoliberais foram adotadas em diversos países como Chile, Inglaterra, E.U.A., Leste Europeu depois da “queda do muro de Berlim”.

O modelo trouxe a queda da inflação, porém, criou especulação no mercado financeiro, os capitalistas não passaram a investir na produção, o monetarismo passou a vigorar em detrimento da indústria. O que os neoliberais desenvolveram foi um ataque brutal contra o modelo do Estado de Bem-Estar-Social, que vigorou praticamente nos países capitalistas até meados da década de 1970.

O Estado de Bem-Estar-Social é aquele que investe na economia, contrai dívidas em função de desenvolver um Estado, caracterizado pela distribuição de

renda e patrocinar projetos sociais para compensar as perdas que a população sofre, objetivando diminuir as carências ou desigualdades materiais.

Este Estado, também tem como princípio o fordismo, que realiza a organização da empresa através do planejamento. A organização é centrada em uma funcionalidade e o trabalho desenvolve-se em longo prazo. A estrutura administrativa é centrada e verticalizada, concentra-se em um único espaço, grandes linhas de montagem, há produção de grandes estoques de mercadorias, assim como se valoriza a racionalidade e toda a produção tem garantido a durabilidade.

Desenvolve-se desse modo o estilo fordista de organização empresarial, e uma política salarial para o aumento do consumo dos operários.

A primeira etapa de reprodução ampla do modo de produção capitalista se dá na Europa Ocidental e na América na segunda metade do século XIX, tem no liberalismo sua ideologia jurídico-política que se concretiza nos órgãos institucionais.

O Estado Liberal se caracteriza como um meio social com caráter urbano. É uma ordem econômica onde a riqueza e o poder passa dos nobres e da Igreja para os grupos burgueses que se localizam nas cidades. É um Estado composto de racionalidade fundamentadas no naturalismo (natureza) e nos cálculos. A sociedade é entendida como órgão natural e não sobrenatural, orienta-se por princípios individualistas e não coletivos, os valores que predominam baseiam-se na qualidade dos resultados, na técnica e eficácia para conquistar e mudar o mundo. Desenvolve uma ética fundamentada na indústria para dominação do universo, justificando o homem científico e técnico.

Estas características fortalecem um grupo social e fazem ascender um novo poder denominado de Estado Liberal. Porém, é na etapa concorrencial da fase de reprodução ampliada do modo de produção capitalista que, ao entrar em colapso,

arrasta consigo o Estado Liberal uma vez que este impregna aquele. Nesse sentido o capitalismo e o Estado Liberal reorganizam-se para não sucumbir, e então, desenvolve-se uma nova fase deste Estado encarnando a ideologia neocapitalista, se antes (o liberalismo) acreditava na espontaneidade natural, no “curso normal da história” agora sob a ideologia neocapitalista há uma preocupação em dirigir a economia, em planejar, em intervir. Desse modo, encarna-se nos aparelhos do Estado, nos órgãos jurídico – políticos a ideologia neocapitalista, assumindo a forma de Estado Intervencionista, que também é identificado como Estado de Bem-Estar-Social.

A diferença deste Estado intervencionista em relação ao Estado liberal baseia-se em uma forte intervenção estatal na economia, fortalecimento do poder dos técnicos e planejadores e reconhecimento dos direitos sociais para todos os cidadãos, levando ao reconhecimento dos direitos civis e políticos, segundo B. Horta (1982, p.197 - 221). No Estado liberal a intervenção era simples, não havia uma grande complexidade, era dispersa, não sistemática, procurava resolver as conseqüências dos efeitos estruturais mais graves do capital, não eliminando o problema. Eram apenas intervenções tópicas, locais, visando superar as crises.

No Estado Interventor, a intervenção é permanente e sistemática procurando resolver os problemas gerados pelo capitalismo, objetivando a defesa contra as disfunções do sistema, contudo não procura mudar a estrutura do modo de produção. Dessa forma, há uma preocupação por parte dos neoliberais para dismantelar o Estado Intervencionista, o Estado de Bem-Estar-Social, nesse sentido Silva Junior e Sguissardi (1997, p. 9) advertem: “destaca-se o papel do Estado ou da esfera pública como causa da crise e a necessidade de sua reforma.” Podemos assim, compreender as reformas educacionais que são encaminhadas nas décadas

de 70 a 90 do século XX e vêm se estendendo até o século XXI, que têm no enfoque funcionalista a base do pensamento oficial. Este enfoque incorpora as teorias positivistas e evolucionistas de “consenso” que exprimem a ordem, o equilíbrio, a harmonia e a integração, dessa forma são apresentados conceitos formais sobre qualidade de vida e educação orientando o sujeito a preocupar-se com uma “ordem estrutural”, um “comportamento funcional” e uma “integração social” conforme B. Sander (1995, p. 83).

Neste intento, as instituições educacionais são modernizadas e contribuem no processo de regulação social. Estes fenômenos acontecem em determinados períodos da história, resultantes de uma alteração no regime de acumulação do modo de produção do capital, gerando uma mudança social.

Temos assim, um discurso pró-reforma do Estado e da educação superior que se conduz para um modelo administrativo racionalizador. No caso brasileiro, às Universidades, é orientada uma racionalização gerencial que objetive um atendimento com eficiência e qualidade.

Nessa perspectiva, a educação superior e as instituições sociais em geral vêm passando por uma reforma caracterizando-se como modernização e como um controle social que favoreça o surgimento de uma subjetividade, esta se refere ao cultivo de um sistema simbólico cultural: adequação do setor educacional ao setor produtivo, regulação social dirigida para o mercado, cultivo da qualidade empresarial recorrendo à avaliação institucional para determinar o grau desta.

A modernização é um oposto ao clássico, não se apegando a valores tradicionais, sua identidade é com o racionalismo, diz respeito a idéias de progresso e renovação. Desse modo a modernização elege a racionalidade econômica, a eficácia e a eficiência nas Reformas, tomando como referência as atividades

econômicas, o mercado ou as organizações produtivas, impondo na administração pública, a idéia de empresa.

O saber passa a ser produzido alterando a construção das representações do real pelo sujeito, que se dá explícita ou implicitamente no interior das IFES e por meio das culturas organizacionais ou institucionais. O conceito de cultura organizacional é aplicado na área educacional durante a década de 70 (séc. XX), considera a “cultura interna”: significados, referências adotadas pelos que trabalham na organização, e a “cultura externa”: (variáveis culturais) que existe na organização interferindo em sua identidade.

A cultura: “enquanto elemento unificador e diferenciado das práticas da organização, comporta dimensões de integração das várias subculturas dos seus membros e de adaptação ao meio social envolvente”, conforme Nôvoa (1999, p. 29), assim são afirmadas as características dinâmicas numa perspectiva de interação.

Dessa forma, os procedimentos administrativos utilizam instrumentos como a avaliação institucional, para gerar mudanças na cultura da organização das IES e das instituições sociais que se interrelacionam.

Os aspectos primordiais dessas reformas que atingem a educação superior dentre outras, concentram-se na privatização e diferenciação, assim como também na flexibilização e descentralização da estrutura das IFES e de todo o seu sistema, observando-se a centralização do controle destas. A reforma do Estado e seus traços ideológicos baseiam-se nesses aspectos citados que permeiam todo o novo momento histórico do capitalismo, assim almeja-se assegurar a hegemonia do capital adotando-se valores originários desta nova fase.

As reformas do Estado são entendidas como as reformas que ocorreram ou vêm ocorrendo nos órgãos governamentais, tendo o objetivo de resolver

problemas relativos a política fiscal, tributação, ociosidades do serviço público e os entraves burocráticos, desse modo, os projetos a serem implementados procuram atender às exigências dos organismos reguladores internacionais e às demandas dos órgãos sociais. Nesta perspectiva destaca-se o “Consenso de Washington” orientando as Reformas do Estado e da administração pública, que devem buscar uma relação entre Estado e sociedade numa ótica da economia globalizada para regular o campo social, de acordo com Gentili ( 2001, p. 13 – 39, 65 ).

As peculiaridades da América Latina, foram significante para a expansão do neoliberalismo e as reformas durante os anos setenta do século XX, podemos citar a institucionalização de uma democracia frágil após grande período de ditadura militar ou ainda países com uma democracia tutelada com características de corrupção.

Em função de uma dívida externa e para dar conta da crise desta e do capital, concretizou-se nos anos 1980 uma seqüência de reformas que fazem parte de um programa para ajustes econômicos, o ponto de origem foi no Chile, após o regime de governo constitucional de Salvador Allende, quando se implantou a ditadura militar.

Desse modo, os grupos de elite política e econômica adotaram as orientações ortodoxas do Fundo Monetário Internacional - FMI e do Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento - BIRD como soluções para resolver o problema da dívida externa e estabilizar a economia local. Um pesquisador do Institute for International Economics chamado John Williamson, cunha a expressão Washington Consensus para designar os acordos que foram feitos entre administrações governamentais, embora estes com diferentes ideologias, realizaram



um consenso para resolver o problema da crise política e econômica que se alastra pelos países capitalistas.

O “Consenso de Washington” propôs dez tipos de reformas que foram rigidamente adotadas pelos governos na América Latina ao iniciar-se a década de 1980, quais sejam: redefinir as prioridades quanto ao gasto público; liberar o comércio; o setor de finanças; realizar reforma tributária; atrair as aplicações do capital internacional; privatizar as empresas do Estado; desregular a economia; proteger os direitos autorais; manutenção das taxas cambiais competitivas e desenvolver uma disciplina de fiscalização.

Essas são as indicações de uma reforma para resolver o problema da dívida e segundo Gentili (Ibid. p. 26) existe também, um consenso para as políticas educacionais, nesse sentido:

Sair da crise pressupõe consultar os especialistas e técnicos competentes que dispõem do saber instrumental necessário para levar a cabo as citadas propostas de reforma: [...] especialistas em tomadas de decisões com recursos escassos, sabichões reformadores do Estado, intelectuais competentes em redução do gasto público, doutores em eficiência e produtividade, etc.

Então a solução passa a ser, a descentralização, a gestão democrática, a qualidade total, a competitividade, a participação, a eficiência, todas numa ótica neoliberal que põe o mercado como único controlador e promovedor da educação. Ressalta-se a volta da tecnocratização nos projetos ou programas fazendo parte das Reformas para a educação.

Nesse sentido, refletimos sobre uma política educacional tecnocrática, que se contrapõe à política educacional municipalizante. A política educacional tecnocrática é elaborada pelos representantes do Estado, estes são um grupo de pessoas que desenvolvem também as atividades normativas para o sistema de

ensino público, são os tecnocratas, representam a tecnocracia que significa, poder dos técnicos, segundo C. Martins ( 1994, p. 20 – 29 ).

Esta tecnocracia tem características antidemocráticas no setor educação, pois adquire o monopólio sobre as qualidades para administrar. Assim, a política educacional se limita a fatores técnicos com “planejamentos de cima para baixo”, a exemplo da formulação dos Planos Decenais para a Educação, do programa de avaliação institucional SINAES (Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior) etc, dividindo e subdividindo a realidade em etapas com a finalidade de disciplinação.

Este tipo de política educacional faz do planejar algo não flexível, sem alterações nos acordos em relação à realidade específica. A tecnocratização se manifesta também durante as descentralizações político-administrativas, porque assume novas formas representativas, desse modo, não se utiliza da força, mas da crença na racionalidade.

Os tecnocratas não chamam para participar da formulação dos planejamentos, dos programas, dos projetos etc, os demais cidadãos, pois, há uma ideologia da competência perpassando o discurso tecnocrático. Assim, os trabalhadores do processo educacional, não são convidados a participar da elaboração das políticas públicas para a educação, pois, o Estado congrega o saber dos técnicos, se apresentando como uma instância que pode decidir de forma justa e coerente, contradizendo o planejamento participativo.

A ideologia da competência aponta a população como despreparada para a vida democrática, não observam que há uma privatização do poder, que há uma exclusão dos setores econômicos, políticos e do Estado, ficando assim, bem definida a contradição em relação a uma política que valorize uma maior participação da Comunidade Acadêmica dentre outros.

Os tecnocráticos acusam os processos democráticos nas instituições educacionais, como vagarosos e ineficazes, desse modo, excluindo a participação dos trabalhadores dos processos de planejamento. É preciso que se reconheça que não existe um processo democrático sem demora, sem morosidade, pois o tempo demorado é necessário até para o amadurecimento das questões e a tomada de decisões.

Ressalta-se ainda, que um fator de morosidade nos processos participativos, dos planejamentos nas instituições educacionais, se deve muito às legislações educacionais, que são complexas, amplas e cheias de detalhes, dificultando dessa forma o processo participativo. A legislação tem o objetivo de uniformizar garantindo a homogeneidade ideológica e a centralização administrativa na educação. A legislação reforça a burocracia e assessora o planejamento impossibilitando que grupos populares interfiram nas políticas educacionais.

Os sistemas educacionais mantêm-se burocratizado geralmente, quando se fundamenta na lei, acreditando que é preciso controlar os que controlam, desse modo a hierarquia se amplia e se torna um fim em si mesma. A burocracia apresenta-se dessa forma, conservadora, onde toda e qualquer crítica é encarada como ofensa, oposição, desacato a autoridade. Uma política tecnocrática incentiva a repressão para com a crítica e as atitudes criativas.

Nesse sentido, pode surgir uma grande indiferença dos trabalhadores da educação ou do professorado estimulando estes a conquistas de títulos. E assim, a política educacional transforma os profissionais para uma submissão política, torna-os alheios em relação aos fins educativos e ao seu poder transformador. Chamamos a atenção para o fato de que não é exceção em política educacional, o estímulo que

ocorre para professores e professoras se preocuparem muito com a própria carreira em detrimento das aulas, do aproveitamento ou formação do alunado.

Contraopondo-se à política educacional tecnocrática, há uma política voltada para a municipalização da educação, no âmago dessa, há a idéia de devolução do poder às bases, ou seja, no nível educacional os trabalhadores poderem verdadeiramente decidir sobre a adoção ou não de uma política para a educação. Não se limita essa orientação política ao campo administrativo e pedagógico, pois há uma reorientação para exercer o poder.

É reconhecida a maioria da comunidade, não sendo somente uma descentralização administrativa. Esta perspectiva política não aceita o exagero de burocracia, uma descontinuidade dos projetos ou programas, os interesses corporativos, a limitação de verbas e recursos humanos. O repasse de verbas não é associado a coerção ideológica pelo Estado, evitando se tornar a política educacional em mandonismo local sintonizado com o poder central.

Nesta perspectiva, os recursos públicos não podem vincular-se a posições político partidárias, requerendo a participação de todos, o controle e o compromisso da Comunidade com a educação. O tipo de gestão não assegura o cargo vitalício, permitindo a qualquer trabalhador ou aos envolvidos no processo educacional, a ocupar cargos executivos ou ter participação nos órgãos colegiados. As decisões são feitas em assembléias, havendo prestação de contas.

Dessa forma, são eleitos diretores pela comunidade e esta participa da administração no estilo colegiada possuindo poder de decisão. Então, essa política volta-se para a gestão democrática, e não é definida exclusivamente por burocrata ou técnico do governo ou do Estado. Trata-se de uma política educacional de abrangência nacional, contudo é também definida na esfera municipal, considerando

cada realidade da Comunidade. Participam a população, os educadores e as educadoras que fixam diretrizes, prioridades e responsabilidades específicas a cada comunidade educacional.

Contrariando a política que se volta para a municipalização da educação, para uma democracia radical, percebemos o quanto os organismos internacionais têm manifestado na sociedade brasileira a necessidade de acontecerem reformas no Estado em função de garantir a democracia neoliberal e esta ser a solução para a crise do capitalismo, reafirmando uma política educacional tecnocrática. Observa-se que a Reforma do Estado brasileiro tem sido incentivada e pressionada para acontecer em função de fatores externos, como as alterações que vêm acontecendo no contexto político e econômico internacional.

Desse modo, cabe observar que é no final dos anos de 1970 que a administração pública se torna acentuadamente setorizada e começa a ser adotado a idéia de “gestão” nos serviços públicos. Assim, atrelada à idéia de “gestão”, a Reforma começa a desenvolver mudanças na concepção de público e privado. Antes público se referia exclusivamente ao estatal, a partir da Reforma do Estado o público é associado a uma concepção de organização burocrática.

As organizações formais têm objetivos bem definidos como o de obter lucros, sendo que este pode ser simbólico em caso de organizações governamentais ou paragovernamentais, enquanto que as instituições sociais satisfazem ou procuram satisfazer as necessidades sociais, possui prescrições oriundas de um consenso amplo da sociedade, garante a manutenção da estrutura e de valores básicos, proporcionando que as relações sociais sejam postas em ação, assim como as potencialidades.

Na lógica da Reforma do Estado, a organização burocrática (o Estado) mantém monopólio legal da taxaço para manter o aparato burocrático e também ter controle sobre os impostos. Os setores como educaço, saúde, transportes etc, seriam considerados públicos não estatais ou seja, seriam subsidiados pelo mercado, empresas privadas, ONGs etc. o Estado apenas operaria a funço de “regular” através dos resultados provenientes das gestões. Então teríamos a sociedade controlando a administração pública e o mercado empresarial controlando a administração das empresas.

O setor público não estatal passaria a ser responsável para atender as demandas e necessidades sociais, ficando fora do campo de ação do Estado. As propriedades públicas não – estatal, não seriam de um individuo ou grupo, mas sim da sociedade, das ONGs por exemplo, não possuindo fins lucrativos e cujos objetivos devem atender os interesses do povo.

Este setor público não – estatal exige um tipo de gerenciamento diferente do tradicional que existia antes da Reforma, superando a dicotomia de planejamento e execução, sendo considerados como flexíveis e integrantes de um processo como um todo. Temos então uma administração por resultados, onde a avaliação é instrumento importante para a tomada de decisões após análise dos resultados destas.

Antes a administração pública tinha como característica uma pesada burocracia governamental, hierarquizada, meritocrática, com uma concepção puramente tecnicista e “neutra”, além de racional. No caso da gestão por resultados, esta objetiva administrar os conflitos e as tensões sociais.

A finalidade é que seja estabelecido um consenso entre o Estado e a sociedade, favorecendo o terceiro setor (as ONGs) sendo desenvolvido estratégias

de participação e de avaliações para ser definido as formas de financiamento. Seriam redefinidas as funções e papéis do funcionalismo, não seria discutida carreira profissional, mas sim qualidade profissional, o funcionário público torna-se então, um prestador de serviços. Nesta ótica o cidadão é cliente e os serviços públicos são terceirizados, e a avaliação se dá em função da eficiência e da finalidade que o mundo exige.

Assim, a administração pública gerencial é orientada pelo princípio de confiança e descentralização das decisões, desenvolvendo controle de resultados e de competição, não incorporando mais o rigor técnico e meritocráticos de uma administração tradicional.

As políticas públicas se desenvolveriam por uma racionalidade política que atendesse a uma grande demanda considerando a escassez de recursos, prima-se pela eficiência e efetividade do uso governamental dos recursos. Nesse sentido, é valorizada a capacidade de prevenir, calcular as relações custo / benefício e para tanto o planejamento precisa ser feito com métodos aprimorados baseando-se em indicadores sociais.

A ação seria a de resolver conflitos, supervisionar normas e compensar as falhas do mercado. Para o Estado brasileiro a solução política passa por canalizar as demandas em função dos recursos disponíveis, utilizando-se do sistema de representação de interesses e um modo de solucionar conflitos não satisfazendo as demandas, mas atribuir-lhes uma determinada forma e canaliza-las para serem satisfeitas.

O Estado deve assim adequar as demandas sociais tendo como parâmetro os resultados das políticas e administrações econômicas. No momento de

crise a função do Estado é redimensionar os critérios de arrecadação da carga tributária e remodelar os agentes representativos dos interesses públicos.

Por outro lado, os movimentos sociais brasileiros nas últimas décadas vêm lutando por espaços democráticos, valorização da vida, maior distribuição de renda, por uma política verdadeiramente democrática, alcançando avanços no debate com o Estado sobre questões sociais, contudo tem ocorrido um descrédito nos planejamentos governamentais, a liberalização crescente do mercado e também um aumento da terceirização dos serviços que são prestados à população.

Nesse sentido, assistimos a concepção de setor público ser redefinido e constantemente observa-se os problemas sociais estarem atrelados a soluções oriundas do denominado terceiro setor (nem público, nem privado). São organizações não governamentais mantidas por empresas, organizações filantrópicas, parcerias com setores produtivos ou até mesmo com o governo.

Este terceiro setor, assim presta serviços públicos a população, serviços que antes ficavam sob total responsabilidade do Estado. O terceiro setor se destaca como representante da população em virtude das dificuldades burocráticas entre os sindicatos, partidos políticos e o governo. Os representantes do Estado entendem que as demandas sociais, as reivindicações devem estar de acordo com os interesses da economia global. Nesse sentido as ONGs se revestem de uma nova face, o caráter de público não estatal, se manifesta na parceria do Estado com tais organizações, como exemplo temos os “Amigos da Escola”.

O Estado nesta lógica do capitalismo internacional está se mostrando sem interesse em financiar as políticas públicas, dessa forma a educação está sendo conduzida numa perspectiva de serviços, setor público não – estatal, tendo a sua



gestão marcada por uma administração de resultados, nesse sentido, o caráter de exclusão da população se fortalece.

As instituições sociais são forçadas a se modernizarem, apresentando-se como espaço social mediador entre a subjetividade do sujeito e as necessidades administrativas do Estado. As IES são obrigadas a se adequarem em relação ao setor produtivo e a atual tendência de produção material. Cultiva-se nesse processo de modernização um sistema simbólico-cultural que leve a uma regulação social, no entanto, todo esse desenrolar desta nova fase do capitalismo neoliberal não se dá sem contradições.

Pois, este sistema simbólico-cultural que visa a regulação social está retratando-se como um instrumento de poder a serviço da ordem que se estabeleceu, é o caso de pensarmos na avaliação das IFES, que têm a identidade dos subalternos ameaçada pelo dilaceramento das identidades profissionais nesta etapa do capitalismo, que mostra as emergentes "(...) faces do desemprego estrutural e da exclusão social", de acordo com Silva Junior e Sguissardi (1997, p. 7 – 37).

Dessa forma, refletimos sobre a função das IFES numa perspectiva de modernizarem-se. Possui a universidade a função de gerar saber comprometido com o desenvolvimento da ciência, da cultura e da arte e encaminhar soluções, saber comprometido para com toda a humanidade, assim como também com as situações específicas, com o futuro tendo como referência o passado e o presente. Busca-se com a Universidade o inédito numa perspectiva de transformações e paradoxalmente mantém-se a função voltada para a preservação do patrimônio dos povos.

Comparada com universidades latino-americanas e européias, a Universidade brasileira possui uma história recente, pois as primeiras faculdades

datam do século XIX, significando que a experiência como instituição organizada no modelo de universidade não completou ainda um século de existência, assim como também ainda não desenvolvemos um modelo típico de instituição universitária.

O momento atual do século XXI, indica que é preciso recuperar a cidadania ultrajada pelos mais de 20 anos de ditadura. Que é preciso por a salvo a razão que foi dilacerada e que vem sofrendo pelos resquícios da ditadura militar no Brasil. As Universidades públicas federais por exemplo, têm sido violentamente agredidas pela mídia, assemelhando-se com os momentos ferrenhos da ditadura militar brasileira.

Os momentos têm sido bastante árdios para a universidade pública indicando que a negação de políticas educacionais concretas têm contribuído significativamente para os seus problemas. A onda neoliberalizante buscando privatizar as instituições públicas, dirige-se também para as universidades públicas fazendo reviver as idéias e propostas de privatização do ensino superior. Propostas de privatização que de muito tempo fazem parte das agendas do MEC sob os amparos das agências internacionais. Nesta perspectiva de privatização a Universidade é deixada ao abandono pelo poder público, assim acontece um verdadeiro processo de sucateamento, de desvalorização do que já foi construído em momentos anteriores, dessa forma, os inimigos da educação superior pública tentam vencer pela indiferença.

Refletindo-se sobre a avaliação das universidades e o seu funcionamento, significa reconhecer a pior das crises que as universidades públicas federais têm vivenciado. Os depoimentos durante o III Seminário Internacional de Administração Universitária cujo eixo temático foi “O papel da avaliação na gestão universitária”, que se realizou em Natal – Rio Grande do Norte, no ano de 1992 são

bastante significativos para entendermos a situação das Universidades Federais.

Dentre estes depoimentos, destacamos o de Simeone Gomes (1992, p.99):

Eu trouxe aqui alguns artigos publicados recentemente no jornal do Brasil. Tem um artigo do dia 24.04 que diz o seguinte: As Universidades só receberam 3% das verbas. No dia 27.04, há um outro trabalho sobre alternativas para a crise por que passa a Universidade, onde nós encontramos alguns comentários sobre as Universidades, partindo do Prof. Cristovam Buarque e do Ministro da Educação, do qual eu citaria um do Cristovam que diz o seguinte: 'A Universidade perdeu legitimidade para justificar o dinheiro que recebe.' Mais adiante, diz o Ministro Goldenberg que 'a Universidade se afastou da população.' e uma série de outros comentários. Por último, temos um editorial também do J.B. do dia 28.04, 'A Busca de Excelência', onde mais uma vez, são feitos comentários sobre estes problemas, e todos abordando os problemas pertinentes ao financiamento e avaliação.

Ainda situando a crise da universidade brasileira Simeone Gomes (Ibid, p. 100) relata que a Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ:

[...] em 1990, até o mês de outubro nós só havíamos recebido 30% em valores nominais do nosso orçamento. Os 70 % foram completados depois e foram recebidos até julho do ano seguinte. Em 1991, esta situação piorou bastante, [...] nós tivemos nosso orçamento contingenciado. Mais uma vez, até novembro, nós só havíamos recebido 29% dos recursos; os outros 71% de um orçamento contingenciado só foram recebidos de dezembro a julho do ano seguinte. Em 1992, estamos vivendo a maior crise financeira das Universidades. Até março, para se ter uma idéia, nós só havíamos recebido 1% do nosso orçamento, quando deveríamos ter recebido 25%.

Esta situação relatada é vivenciada pelas demais universidades públicas federais, implicando no desempenho das mesmas e se falar em avaliação institucional, chega a ser no mínimo uma agressão à comunidade acadêmica de um modo geral. Muitas Universidades públicas brasileiras, desde o ano de 1990 não têm feito contratação de professores e funcionários e por outro lado um número significativo destes profissionais das universidades públicas tem se aposentado. Contrário a esta situação de calamidade das IFES, as mesmas vêm expandindo vagas para alunos e alunas nos cursos que oferece, abrem-se cursos para atender a demanda dos que não podem estudar em períodos diurnos.

O esforço é feito para atender ao que é orientado pelo governo, pelo MEC. Os que fazem a universidade pública entendem que têm de democratizar a educação superior, porém cabe observar ainda as palavras de Simeone Gomes (Ibid., p. 101):

Reconhecemos que há muitos problemas dentro da Universidade e muita coisa a ser corrigida, mas, sob o ponto de vista da avaliação, eu gostaria até de prestar uma homenagem, sem nenhum tipo de demagogia, ou de corporativismo, aos reitores das Universidades federais, porque, se o fato de se conseguir manter uma Universidade aberta até abril recebendo 1% dos seus orçamentos, se não é ser eficiente, eu não sei mais o que vem a ser eficiência ou até mesmo eficácia.

Bastante significativo estes depoimentos sobre a situação das IFES durante a implantação do processo de avaliação institucional. Numa situação de crise, o fato de ainda estar funcionando as IFES praticamente sem recursos, é uma indicação do compromisso que os trabalhadores da educação têm com a sociedade. As universidades públicas sofrem uma política que não é de crescimento ou de desenvolvimento, mas apenas de sobrevivência.

Sobreviver com 1% do orçamento é imoral, mas para o governo e a sociedade mal informada é muito fácil cobrar sem investir na educação pública de nível superior. Nos procedimentos de retratar a realidade das universidades brasileiras, o governo federal tem se apoiado em indicadores tipo relação de aluno / professor, no entanto estes não consideram a especificidade das instituições sendo assim não retratam verdadeiramente o real de uma universidade.

Há que ser levado em consideração nestas “avaliações” determinadas pelo MEC os diversos tipos de serviços prestados à sociedade pelas universidades, é o caso de citarmos os serviços prestados pelos Hospitais Universitários – H.U., no entanto a imprensa, utiliza-se desses indicadores que o MEC recolhe, para anunciar criminosamente que há, por exemplo, uma proporção de dois estudantes por professor nas IFES.

As universidades públicas federais não estão limitadas apenas a desenvolver aulas, desenvolvem serviços de saúde a população desassistida pelo poder público dos Municípios e Estados, há universidades que mantêm museus, o que implica em avaliações qualitativas e não apenas quantitativas.

É interessante ser lembrado que existem situações de ensino em que se torna necessário a proporção de um professor para um aluno ou aluna, como por exemplo em um curso de música. A UFMA, também vivencia a mesma situação que as outras IFES vivenciam; de abandono pelo governo federal. Em seus relatórios de gestão referentes à década de 1990, constatamos o fato destes chamarem a atenção para a crise que afeta a instituição, os repasses de verbas que são feitos com atraso, as aposentadorias em função das políticas do governo federal, a falta de professores, os poucos recursos para manutenção etc.

O compromisso do governo federal com as IFES é que mantenha pelo menos o mínimo para o funcionamento destas e que se tenha um projeto pedagógico para a educação superior do país. É demais importante a regularidade dos recursos para as universidades e que haja certeza dos repasses, pois caso contrário, não há como se pensar em seriedade na educação pública de nível superior. Não há como comparar nossas universidades com aquelas que têm um orçamento definido e são atendidas nos repasses de recursos para o seu pleno funcionamento.

As denúncias aqui citadas implicam na discussão sobre a avaliação da universidade, o desenvolvimento do PAIUB e a forma deste ser administrado. Implica no próprio processo de participação dos envolvidos.

O discurso do governo também foi ouvido no III Seminário Internacional de Administração Universitária (1992). Foi um discurso empolgante na tentativa de convencer a todos para a adesão de um programa de avaliação institucional,

destacando o fato de que é consenso entre todos que as IFES precisam ser avaliadas, mas que existe uma discordância sobre o que avaliar e para que avaliar.

Foi lembrado que as IFES, já vêm desenvolvendo isoladamente algum tipo de avaliação das suas atividades desde a década de 60 do século XX, fato que é olhado de forma significativa pela Secretária Nacional de Educação Superior – SENESu. Assim, foi destacado que uma política nacional para o Ensino Superior, no que se refere à avaliação das universidades brasileiras, segundo o Diretor do Departamento de Ensino Superior Raimundo Hélio Leite, é uma decisão político administrativa.

O governo deseja informatizar as universidades brasileira, respeitando a autonomia destas, assim como deseja que indicadores gerenciais sejam criados. Lembra o Diretor da SENESu que a modernização do Ensino Superior tem como aspecto fundamental a geração de indicadores. De acordo com a SENESu, os indicadores são de seu interesse e do MEC, assim, serão oferecidos apoio institucional com objetivos de organizar internamente as instituições no campo administrativo.

Dessa forma, nas palavras do Diretor do Departamento de Ensino Superior do MEC, Raimundo Hélio Leite (1992, p. 106), fica claro que:

Através da informatização se fará a geração de indicadores comparáveis a nível do sistema o que possibilitará estudos posteriores. A SENESu apoiará este componente alocando recursos financeiros do seu orçamento para 1992. a par disto a SENESu está negociando empréstimos e convênios internacionais para a modernização do parque computacional das IFES.

Ao que tudo indica, transparece nas palavras do Diretor do Departamento do Ensino Superior, que há uma preocupação em saber como está a universidade brasileira através de indicadores, por outro lado há um compromisso com empréstimos e convênios internacionais.

Também é preocupação da SENESu conhecer a heterogeneidade do sistema ou seja do Ensino Superior referente a custos, nível gerencial etc. segundo ainda o Sr. Hélio Leite, a SENESu pretende implantar progressivamente um modelo de financiamento para as IFES, não tendo caráter de punição, mas de implementação, fazendo correções se assim for necessário.

É lembrado que para a SENESu financiar projetos para as IFES deve existir uma contra-partida por conta destas, a intenção é de co-parceria com as universidades em se tratando de desenvolver qualquer tipo de projeto. No que se refere à avaliação institucional é destacado a implementação desta que irá acontecer e que não tem caráter punitivo, os recursos já estão disponíveis para a realização das avaliações institucionais. Dessa forma o Diretor do D.E.S. ressalta que a avaliação não será imposta, mas que o MEC e a SENESu precisam dos indicadores para saber como está o sistema. Quanto às metodologias das avaliações institucionais, ficam a cargo das IES, o MEC irá apoiar financeiramente, oferecer consultores etc.

Temos desse modo duas perspectivas sobre a questão da avaliação, uma de quem está diretamente lidando com os problemas das Universidades Federais, no caso o Sub – Reitor da UFRJ e do outro lado, a do Governo Federal. A realidade então se mostra no dia a dia para além de qualquer discurso sobre a universidade brasileira.

Assim, lembramos que na década de 90 (século XX), várias Universidades brasileira implantaram a avaliação institucional baseado no PAIUB, e para compreendermos melhor como aconteceu o desenvolvimento deste projeto, destacamos a pesquisa de Palharini (1999, p. 1 - 9).

A pesquisa <sup>6</sup> abrangeu apenas as instituições de educação superior das regiões sul e sudeste.

Dessa forma, foram pesquisadas as seguintes Instituições:

- Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS, Universidade Federal de Viçosa - UFV, Universidade Federal de São Carlos - UFSCAR, Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ;

- Universidade Federal Fluminense - UFF, Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG, Universidade Federal de Pelotas - UFPel, Universidade Federal de Santa Maria – UFSM;

- Universidade Federal do Paraná - UFPR e Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC.

Dentre as várias conclusões que a pesquisa chegou, destacamos as que consideramos significativas para este trabalho: no que se refere “a questão da participação ampla da comunidade acadêmica”, foi verificado que mesmo as Comissões de Avaliação tendo feito um esforço considerável, desenvolvendo atividades de sensibilização, não se estabeleceu uma relação de confiança, principalmente por parte dos docentes, com o PAIUB.

Os professores além de temerem o que poderia ser feito com os resultados, não acreditaram que algo poderia mudar a partir da avaliação.

Essa atitude de desconfiança acentuou-se diante da escassez de recursos para sanar as graves deficiências de infra-estrutura com que as universidades se defrontam. Também a desconfiança existiu pelo fato de tanto as Reitorias quanto os Conselhos Superiores não terem se envolvido diretamente com a avaliação.

---

<sup>6</sup> Este trabalho procurou responder sobre a importância do PAIUB para as IFES, como foi implementado. Preocupou-se então o autor, em fazer um balanço sobre o Programa, aprofundando reflexões a respeito da avaliação institucional em nosso país.



Em relação à “administração”, a pesquisa demonstrou que as administrações universitárias não assumem compromissos explícitos de replanejar suas ações em função dos resultados do processo de avaliação, além disso, poucos suportes efetivos deram às Comissões para a realização do trabalho. O apoio assumiu mais um caráter discursivo. Ficou constatado nesta pesquisa, que nada confirmou que as administrações estavam dispostas a repensar as práticas administrativas predominantes. Os Conselhos Superiores manifestaram pouco interesse pelo processo, esquivando-se de com ele assumirem compromissos.

O processo todo se passou como se a questão primordial residisse no desempenho do corpo docente. O desenvolvimento do PAIUB limitou-se dessa forma, à liderança e empenho das Comissões Centrais. É interessante observar que esta pesquisa sobre o PAIUB nas regiões Sul e Sudeste já nos dá indicadores a respeito da problemática da gestão e avaliação institucional.

A participação da Comunidade Acadêmica em um programa de avaliação institucional como o PAIUB, requer que esta seja discutida. Qual participação perpassa a Universidade? A participação democrática liberal? A participação radical? A autoritária? Ou uma mistura de todas as formas de participação, tendendo em algumas situações para um modelo, em outras para outro modelo de participação?

Observamos que na história da avaliação da Universidade pública no Brasil, nos deparamos com as propostas de ranqueamento desta como a do GERES no ano de 1986, contudo a Comunidade Acadêmica brasileira reagiu construindo uma proposta de avaliação institucional que se concretizou no Programa PAIUB no início dos anos de 1990.

A Universidade pública vivencia nas últimas décadas (anos 1980 e 1990), um descaso por parte do Estado, que corresponde às Reformas de orientação

político – econômica internacional. Desse modo, em relação a crise da educação, observamos que esta é mais ampla, é uma crise do capitalismo, do modo de produção da sociedade burguesa.

Entram em ação as orientações dos grupos neoliberais, levando os Estados a realizarem uma reforma radical, onde a privatização dos setores públicos é imperativa. Nesse sentido, desenvolve-se uma desconstrução do Estado de Bem – Estar – Social, um ataque aos sindicatos de trabalhadores, e direcionam-se as verbas da educação para a educação básica, abandonando-se a educação superior pública, forçando-a a buscar soluções no modelo de gestão empresarial, fazendo parcerias com empresas para solucionar a falta de recursos.

A orientação para o setor educacional, inclusive as Universidades, é para a implantação da descentralização da estrutura, com ressalvas de que o controle das IFES continue centralizado. Assim, as IES são obrigadas a se adequarem com o setor produtivo, passa a ser cultivado um sistema simbólico cultural, tornando a regulação social voltada para o mercado. Nesta perspectiva, simbolicamente desenvolve-se uma cultura da qualidade, reclamando para tanto a própria cultura da avaliação do produto nas IFES.

Torna-se desse modo problemático se falar em avaliação das Universidades públicas, pois, estas vêm passando por uma política que não é de crescimento ou de desenvolvimento, mas de apenas sobrevivência. Também é problemático o fato destas avaliações se apoiarem em indicadores que não consideram a especificidade, não retratam a realidade, pois, é importante que sejam considerados nas avaliações que o MEC impõe, os diversos tipos de serviços prestados à sociedade pelas Universidades.

Ressalta-se que a SENESu/MEC adota a perspectiva de modernização da Universidade através do desenvolvimento de indicadores, sendo estes utilizados para organizar internamente a administração das IES e para tanto se faz necessário firmar convênios com órgãos internacionais. Então, foram realizados empréstimos e convênios internacionais para a criação do parque computacional para as Universidades públicas, objetivando o ingresso destas na modernização neoliberal.

Assim, entendendo estas questões podemos avançar neste estudo sobre a avaliação institucional na UFMA.

### 2. 1. 3 PAIUB e gestão participativa:

O PAIUB – Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras, foi inicialmente sugerido pela ANDIFES e depois pela Comissão Nacional de Avaliação,<sup>7</sup> possuindo em sua constituição a representação da comunidade acadêmica das IES do Brasil, de acordo com Sant’anna e Veras (1997, p. 53 - 59).

Em sua proposta de avaliação (Brasília: MEC/SESu,1994), não há favorecimento a premiações e nem tão pouco a punições, mas sim identificar aspectos da universidade que estão com problemas ou não, assim como também reconhecer as omissões, as potencialidades ainda não exploradas, conscientes da sua missão.

A Comissão de Avaliação se preocupa com o desenvolvimento de uma cultura de avaliação da universidade, nesse sentido a adesão ao Programa fica a

---

<sup>7</sup> A Comissão Nacional de Avaliação foi constituída por representantes da ANDIFES, ABRUEM, ANUP, ABESC, FORUNS de Pró – Reitores de GRADUAÇÃO, de PESQUISA e PÓS-GRADUAÇÃO, PLANEJAMENTO e ADMINISTRAÇÃO e EXTENSÃO, cujo objetivo era o de coordenar o processo de Avaliação, sendo auxiliada através de um comitê assessor que era formado por representações das entidades referenciadas. A Comissão Nacional de Avaliação foi coordenada pelo Departamento de Políticas do Ensino Superior da SESu.

critério de cada instituição de ensino superior. A cultura da avaliação indica atitudes e hábitos coletivos, uma gama de valores que determinarão o ato de avaliar como um exercício que irá fazer parte do cotidiano do labor de cada funcionário ou usuário da Universidade brasileira.

A avaliação é do tipo institucional voltando-se para a própria universidade, olhando-a de forma crítica e compreensível, procurando avaliar suas estruturas e as relações internas e externas. Faz parte do próprio projeto de universidade, do desenvolvimento da instituição que possui na sua essência o compromisso diante da sociedade de ser crítica e transformadora.

Numa ótica o mais ampla possível a avaliação deve realizar-se, incorporando as avaliações parciais que já possam existir na instituição como é o caso da avaliação feita pela CAPES em relação à pós-graduação. Os diversos aspectos da vida acadêmica devem ser avaliados, tais como o ensino, a pesquisa, a extensão, assim como as instalações para as aulas, os laboratórios e as bibliotecas, as editoras, o corpo docente e o pessoal técnico-administrativo, o sistema de gestão etc.

São os professores, alunos, funcionários e outras pessoas da sociedade que devem participar do processo de avaliação, construindo-o de acordo com os critérios claros e bem objetivos, adotando procedimentos que sejam públicos para a comunidade. Nessa perspectiva valoriza-se o respeito à identidade da instituição avaliada, considerando dessa forma a história e o momento em que se encontra, a vocação, a qualidade e o estágio de desenvolvimento. Assim, os parâmetros para a avaliação são adotados dos próprios objetivos que a instituição almeja.

A avaliação institucional nesta perspectiva exige critérios objetivos, transparência nos atos dando relevância aos procedimentos públicos, evitando o

corporativismo, também requer este formato, que seja superado os padrões de avaliação institucional baseados em dados estatísticos, que não seja uma avaliação tecno-burocrática.

Deve-se evitar esconder a realidade por intermédio de dados estatísticos que não demonstrem o dia a dia da universidade e não contribuam para as mudanças significativas. A universidade é uma instituição social que faz parte de um contexto nacional e internacional e possui uma especificidade que deve ser preservada, portanto o PAIUB tem a pretensão de caminhar reconhecendo as particularidades e diferenças de cada instituição e ao mesmo tempo desenvolver uma linguagem comum a todas as instituições, ressalte-se que o ensino da graduação nesse processo de avaliação é sugerido como o ponto norteador das ações.

O PAIUB, é um projeto de avaliação que tem um objetivo maior de desenvolver uma cultura de avaliação institucional na universidade brasileira, desenvolver atividades de avaliação na rotina da universidade, junto com as outras atividades que já existem, caminhando num aperfeiçoamento da instituição.

A intenção é rever e aperfeiçoar constantemente o projeto pedagógico da universidade, discutir a qualidade, rever seu conceito superando o tradicional, a visão de processos formais de produção. Enfim, avaliar a instituição de forma ampla buscando melhorar no seu conjunto a qualidade desta. Nesse processo de avaliação as diretrizes são as mesmas para todas as Instituições de Ensino Superior, porém, pode – se partir de diferentes pontos e metodologias. Os projetos podem ser diversificados, no entanto, não devem abandonar os dois eixos condutores do processo que são a própria universidade na plenitude de suas estruturas e relações internas e externas e os sujeitos que participam direta ou indiretamente da

universidade ou seja professores, alunos, funcionários e outros. Com essas considerações sobre o PAIUB, podemos avançar na discussão sobre a gestão.

Recorrendo-se ao processo histórico em que a sociedade brasileira se organiza e se reorganiza, podemos perceber que o avanço ou retrocesso de uma gestão educacional democrática revela-se nas relações de poder, onde o aperfeiçoamento destas travam uma luta constante no cotidiano das instituições educacionais, que desenvolvem práticas políticas conservadoras baseadas em fisiologismo e coronelismo. É um espaço que está sufocado de teses e práticas autoritárias que ainda vigoram no Brasil.

A sociedade brasileira possui resquícios de mais de 20 anos de ditadura, tortura física e psicológica acompanhada de assassinatos de pessoas inocentes, conforme explica Germano (1994, p. 66):

Livre de qualquer controle social e político, o Estado atingiu, portanto, o mais elevado grau de autonomia (no período pós – 1964) – notadamente no que diz respeito ao seu aparato repressivo e às Forças Armadas – tornando evidente o sentido cesarista da intervenção militar. As forças repressivas passaram a atuar sem nenhum controle, abrindo o caminho para a instauração do terror do Estado: prisões arbitrárias, torturas e assassinatos de presos políticos faziam parte da cena brasileira da época. Ao lado disso, foi instituída a censura à imprensa, à educação e à cultura.

Estas observações sobre a “democracia” brasileira leva-nos a uma compreensão sobre a luta pelo direito à educação no Brasil. A educação básica sempre esteve referenciada como um direito universal, portanto necessário se tornou sua democratização, a quantidade tornou-se prioridade em detrimento da qualidade, pelo menos em um espaço de tempo determinado, por outro lado a educação superior, contraditoriamente foi sempre vista como uma educação de poucos escolhidos.

Se a educação básica incorpora a massa popular pela luta da democratização desta modalidade educacional, e esta faz parte das agendas

políticas, sendo prioridade nas políticas públicas, a educação superior só consegue adeptos na luta pela sua democratização, entre intelectuais e aqueles que constituem a classe média social. Também esta modalidade de educação não tem sido prioridade nas políticas públicas brasileiras nos tempos de hoje, século XXI, fato que vem acontecendo desde a década de 80 do século XX.

A educação faz parte do desenvolvimento de políticas públicas no Estado liberal clássico, assim como a saúde e a previdência entre outros, que deve ser assegurada a todos os cidadãos, ressaltando-se aqui o interesse do Estado pela educação básica. Sendo assim, cabe observar que as políticas públicas demonstram o Estado em atividade, dessa forma percebemos a sua eficiência ou não, isto implica na discussão sobre a crise de governar a sociedade e as reformas que se fazem necessário acontecer.

Crise de governabilidade e reformas são articuladas nas últimas duas décadas do século XX no Brasil assim como em outras nações, pois no contexto sócio-político e econômico o governo encontra sérias dificuldades para legitimar suas políticas públicas, advindo daí um apelo à burocracia e à eficácia técnica, conforme Krawczyk ( 2002, p. 59 – 72 ).

As políticas públicas passam então a ser conduzidas por uma burocracia na busca de eficácia técnica por parte do governo numa tentativa de retomar sua legitimidade. Isto se assiste, por exemplo, à Constituição Federal de 1988.

A Universidade pública passa por um processo de reforma após o ano de 1988, resultado das implicações que trouxe o artigo 207 da Constituição Federal atualmente em vigor. Aquele artigo se refere à autonomia didático-científico-administrativa e gestão financeira e patrimonial. O MEC ao tratar da regulamentação do artigo citado, no que se refere a contratos entre universidade pública e governo

federal, deixa claro a concordância das medidas adotadas para a educação e as reformas pelos quais vem passando o Estado.

Nesse sentido, identificamos alguns pressupostos nas políticas públicas voltadas para o setor educação e suas relações contratuais com o Estado, tais como a competição e o controle que se baseia em garantir a qualidade com poucos recursos. Justifica-se nesse processo que a adoção de contrato impede as situações monopolistas e favorece um controle e avaliação por parte do consumidor dos serviços públicos.

No contexto da democratização da sociedade e da educação entendemos a autonomia e a avaliação institucional como duas dimensões diferenciadas que permeiam o discurso das Reformas para a educação. A autonomia é tratada nos discursos e Reformas que vem acontecendo no setor educação articulada com a descentralização. A autonomia é orientada como uma concessão.

O conceito de autonomia nesta ótica é revestido de pragmatismo, sendo uma consequência da descentralização, uma etapa posterior a esta contrariando a construção no locus educacional de uma prática social historicamente manifestada pelos que fazem a instituição educacional. Para os neoliberais (órgãos internacionais que orientam as Reformas de Estado e Educação), a autonomia é uma matéria limitada não permitindo que as instituições educacionais tenham total liberdade nas suas decisões pedagógicas e administrativas, ficando estas, inclusive as referentes à avaliação, sob o controle dos órgãos governamentais. Mais uma vez então, constatamos a manutenção do autoritarismo proveniente dos dominadores (classe dominante) que de forma unidirecional tomam as decisões “em nome do povo”, negando a participação deste mesmo povo e a verdadeira democracia popular.



A condução do processo administrativo do ensino público é enfatizado pela Constituição Federal do Brasil/1988, no artigo 206, como de caráter democrático ou seja, a gestão democrática deve conduzir as instituições educacionais públicas, observando-se que as instituições particulares não são abrangidas por este tipo de gestão, ficando a critério das mesmas, representando assim os limites da nossa democracia. É no próprio desdobramento da sociedade capitalista para resolver suas crises, que entendemos os limites do discurso pela democracia, a autonomia, a descentralização e a qualidade na educação.

Desse modo, compreendemos que o contexto que se desenvolveu nos anos 90 do século XX, traduz um discurso político pela qualidade, assim a luta democrática pela educação voltou-se nesse momento, não para a quantidade, mas para a qualidade, inclusive como direito social. O Estado posicionou-se em função da situação de exigir racionalidade ao máximo em relação à educação pública entre outros serviços prestados a população, segundo D. A. Oliveira ( 2002, p. 125 – 143 ).

Nos anos 70 e 80 (século XX), os governos acreditavam ainda em políticas de planejamento global para o Continente Latino Americano, para recuperar a economia e realizar reajustes sociais, embora tenham deixado de adotar as estratégias dos regimes anteriores, os anos de 1990 se caracterizaram como uma busca pela qualidade que garantisse a competitividade no mercado internacional, sendo a educação um setor de extrema importância desde que estivesse atrelado ao mundo do trabalho e da produção segundo os neoliberais.

Dessa forma, importa destacar a “teoria” do capital humano, que no caso do Brasil foi elevada ao plano das teorias do desenvolvimento, buscando uma equalização social no bojo do *milagre econômico*. O princípio desta “teoria” do capital humano baseia-se em proporcionar uma quantidade de educação ou um grau, assim

como de qualificação que determine um volume de conhecimentos, habilidades e atitudes adquiridas. Assim, proporcionando potencialmente a capacidade de trabalho e produção, nesse sentido, o investimento em capital humano é visto como rentável para desenvolver as nações e para a moral individual do sujeito social. Theodoro Schultz nos EUA em 1950 coordenou uma equipe que elaborou esta teoria, valendo-lhe o Prêmio Nobel de Economia em 1968.

São órgãos como o Banco Interamericano de Desenvolvimento - BID, Organização Internacional do Trabalho - OIT, Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura - UNESCO, Fundo Monetário Internacional - FMI, United State Aid International Development - USAID, Fundo das Nações Unidas para a Infância - UNICEF a nível internacional e a nível regional a Comissão Econômica para a América Latina e Caribe - CEPAL<sup>8</sup> e o Centro Interamericano de Pesquisa e Documentação sobre Formação Profissional - CINTERFOR, que disseminaram a “teoria” do capital humano para solucionar os problemas dos países pobres, dos países latino-americanos e para solucionar as desigualdades sociais. Estes órgãos na verdade “(...) representam predominantemente a visão e os interesses do capitalismo integrado ao grande capital”, de acordo com Frigoto (1996, p. 41).

---

<sup>8</sup> A CEPAL é criada em 1948 e as comissões econômicas para a Europa e Ásia em 1946, sob a proteção das Nações Unidas (ONU) sendo resultado de discussões no fim dos anos 1940 sobre o problema do desenvolvimento que adquire aspectos mundiais, preocupando a economia internacional. Após a Segunda Guerra Mundial, ocorreram processos de descolonização de nações pobres e atrasadas que foram incorporadas ao mercado internacional. Assim a ONU preocupou-se com estas nações, em barrar conflitos sociais, que poderiam surgir do embate com partidos comunistas nas economias recentes oriundas de uma situação de independência. Possui a CEPAL, a finalidade de resgatar o setor econômico que sofreu déficits no período de guerra, é temporariamente um comitê da ONU. Seu fundador foi Raul Prebisch, difundindo a teoria do desenvolvimento cuja origem está nos EUA e Europa após a Segunda Guerra Mundial. Esta teoria propunha-se a dar uma resposta à inquietação e ao inconformismo das novas nações. Os países centrais justificam assim as desigualdades e os seus benefícios econômicos, argumentando sobre as possíveis condições de progresso e bem-estar na perspectiva da teoria do desenvolvimento para os novos Estados independentes, dessa forma, nasce na América Latina a Comissão (CEPAL). É em um momento especial, quando adquire forma um projeto de desenvolvimento baseado na industrialização, porém dominado pela burguesia industrial e com total apoio do Estado.

Nesta perspectiva, as orientações internacionais determinantes das reformas de Estado que se fizeram notar a partir do início dos anos 1990, solicitaram uma melhora na qualidade dos serviços públicos, redução das despesas públicas e aumento de produtividade na administração. É retomada a “teoria” do capital humano e os planejamentos, quando as Reformas em curso solicitam profissionais competentes para atender a lógica da “qualidade total” e a competitividade empresarial, de acordo com D. A. Oliveira ( 1997, p. 64 – 104 ).

Os serviços da administração pública dos países periféricos passaram a adotar essas orientações, dessa forma, foram aperfeiçoados os sistemas de gestão, acompanhamento e controle em relação a recursos humanos, financeiros e organizativos, perseguindo-se uma autonomia e flexibilização.

Passou a ser adotado na gestão dos serviços públicos, os padrões e os critérios de produtividade e rentabilidade utilizados nos países mais desenvolvidos, assim a racionalidade econômica é adotada para garantir a lógica do mercado internacional. Almeja-se solucionar problemas otimizando recursos e utilizando-se de planejamentos por objetivos e metas, o que vai nos demonstrar a adoção da gestão democrática no setor educação.

A crise da educação passa a ser apontada como resultado de questões administrativas, nesse sentido, cabe ao Estado ser relativo, flexível no que se refere à centralidade da gestão das instituições educacionais e nas elaborações de políticas públicas para o setor. Paralelamente a tendência do Estado em relação à gestão da educação, os movimentos populares passam a denunciar o caráter excludente que há na instituição educacional.

Este caráter excludente se caracteriza principalmente pelo número exagerado de repetências e uma estrutura escolar autoritária, o que gerou a

reivindicação de democracia na gestão educacional. Toda a luta pela democratização do setor educação volta-se para garantir educação básica para todos, universalização do ensino onde sejam garantidos o acesso e permanência dos alunos e a gestão participativa, ou seja, a participação dos pais ou responsáveis, enfim toda a comunidade no processo de gerir a instituição educacional. Por outro lado no que diz respeito à educação superior, a luta democrática enfoca o direito da Universidade possuir sua autonomia didático – científica e administrativa, assim como de gestão financeira e também patrimonial.

Estas conquistas ficaram asseguradas na Constituição Federal de 1988, porém devemos perceber as armadilhas do processo quando direcionamos nosso olhar para as Universidades públicas, assim é que:

Tal tendência se evidenciaria na substituição do sistema altamente burocrático e centralizado, baseado no financiamento incremental para um outro calcado na contenção de gastos públicos, na descentralização administrativa e na introdução de processos de avaliação (Id. 2001, p. 105).

Nesta perspectiva, o discurso em defesa da educação, imprime o desejo dos recursos financeiros investidos na educação superior serem destinados para a educação básica. A educação superior é vista como um privilégio, enquanto a educação básica é considerada como o mínimo a que todos têm direito, dessa forma as políticas públicas para a educação alteram a relação que há entre as Universidades públicas e o Estado.

Torna-se então contraditório a política para a educação e a qualidade desta, uma vez que bons profissionais para a educação básica requer boa formação profissional, o que nos leva a questionar sobre as condições de formação dos futuros professores e professoras nas Universidades públicas que estão numa situação de descaso e abandono pelo Poder Público.

Desse modo, percebemos que avaliação institucional e a gestão têm uma aproximação bastante significativa, pois a gestão educacional além de desenvolver na prática as diretrizes orientadas pelo MEC, as interpreta e subsidia as políticas públicas em uma conflituosa rede de relações políticas, econômicas e sociais a nível global que se refletem no lócus educativo.

Existe uma relação bastante forte entre gestão educacional e avaliação institucional, assim como também destas com a política educacional, a sociedade e a educação, por isso é preciso perceber a ressignificação destas na conjuntura que tem determinado os tempos históricos do processo social.

Assim, no embate de forças sociais entre dominadores e dominados, podemos entender a função da educação e da gestão participativa atrelada a avaliação institucional. Entender a mediação que vai construindo-se na práxis social, o que exige dos processos administrativos, formas originais de gestão e organização, conforme Bordignon e Gracindo ( 2001, p. 147 – 175 ).

Exige a gestão, a participação de todos, tanto no que se refere a tomar conhecimentos, quanto no processo de decisões, isto implica em perceber que gestão não deve ser entendida como uma ação inerente a ação administrativa, nem tão pouco deve ser tomada apenas como uma ação de politizar. Também não devemos desenvolver a gestão como gerência com características neotecnicista ou a alternativa do momento para solucionar os problemas da educação.

Reconhecendo-se que a administração educacional vem deixando suas marcas significantes no processo educacional desde a década de 70 do século XX, por sua característica “neutra” e tecnicista, ocasionando sua aversão e uma busca de nova concepção e prática, os envolvidos no processo educacional, comprometidos

com a inclusão e uma democracia que atinja a todos por igual, trabalham numa perspectiva de gestão que realize a emancipação.

Assim, a gestão é adotada como um processo político-administrativo contextualizado, por intermédio da qual, qualquer prática educativa como por exemplo, a avaliação institucional, passa a ser orientada, organizada e viabilizada, evitando-se a mecanização e o descompromisso.

Busca-se uma gestão democrática e participativa que possa realmente construir a cidadania brasileira, para tanto temos que conquistar autonomia. Não só a autonomia, mas a própria participação de todas as pessoas. Neste intento, o PAIUB traz em sua essência a perspectiva de desenvolver uma cultura de avaliação institucional com a participação de todos, havendo necessidade de o processo ser construído coletivamente, com uma participação intensa dos membros da universidade, assim como da sociedade, devendo acontecer uma adesão voluntária, uma participação de segmentos diferentes, unidades e subunidades da instituição, o que significa observar segundo Dilvo Ristoff (2000, p. 49, grifos do autor) que: “[...] este processo só logrará êxito se for coletivamente construído e se puder contar *com intensa participação de seus membros*, [...]. A idéia é vencer convencendo e não impondo.”

A participação e a condução da gestão são fundamentais no desenvolvimento do PAIUB, assim a Universidade numa perspectiva de superação do paradigma racionalista, deve direcionar-se para a concretização do paradigma naturalista. Dessa forma a gestão irá situar a instituição educacional, no caso a universidade pública, como o centro das ações educativas, isto significa um processo autônomo, o que satisfaz a própria condição de cidadania.

Cidadania como exercício da autonomia, desenvolvimento da emancipação que requer uma universidade não subserviente, que esteja reproduzindo ordens e decisões que são elaboradas fora da sua realidade, do seu contexto social, que não tenha a participação da comunidade acadêmica.

Uma universidade nesta perspectiva, procura construir o seu projeto de universidade no seu próprio contexto, na sua realidade, ouvindo a todos que a compõem e que têm relação com ela, conforme Bordignon e Gracindo ( Op. cit. p. 147 – 175 ).

Mesmo com as barreiras burocráticas e jurídicas que impossibilitam acompanhar as definições de políticas e diretrizes para a universidade, ainda é preciso buscar novos espaços e desenvolver mecanismos de interferir,de acompanhar, de dizer o que sente e o que quer para a universidade. é preciso conquistar a autonomia para que ela seja original, avançando nas ações com inovações em detrimento do conservadorismo das leis, pois assim cria-se o espaço social para a transformação. Assim de acordo com Jamil Cury (1995, p. 45, grifo do autor):

O conhecimento, como saber verdadeiro dos mecanismos de exploração, não é imanente à classe social, por isso ela precisa dele, já que sem ele não atinge a concepção da totalidade social. A classe enquanto tal não conhece o funcionamento global, a maneira de gerir uma sociedade e nem sempre conhece o produto que ultrapassa. Mas o saber também é lugar de contradição. Há uma experiência direta da exploração objetiva, cujos efeitos globais, por não serem teoricamente compreendidos de modo imediato, não significam que não sejam vividos e que essa vivencia não contenha um núcleo de *bom senso*.

É essa vivencia com seu núcleo de bom senso, que desenvolve o processo educativo, forçando a uma nova forma de gestão da universidade, que gera o compartilhar ou o negar-se a participar e por isso, além de simples discursos participativos, é necessário construir o sujeito cidadão.

Concordando com Bordignon e Gracindo (Op. cit., p. 170), precisamos construir o espaço de participação, garantindo que este não seja entendido como simplesmente uma ação colaborativa, uma adesão que acontece em função de obedecer à direção da instituição. “Subserviência jamais será participação (...)”. Devemos compreender que o compromisso não nasce através de subserviência, participação não pode ser identificada como subserviência. É preciso ter cuidado com as posturas paternalistas, pois estas são grandes geradoras de submissão ou subserviência, o que não é bom para uma sociedade.

Participar implica numa “decisão pessoal”, onde os motivos estão relacionados com “afetividade”, vontade de “servir a uma causa” que o sujeito considera, valoriza de acordo com os próprios princípios, a participação na universidade conduz-se por motivos profissionais gerando um compromisso, nesse processo há uma troca que é o respeito pelo profissional e a conquista de autonomia para uma qualidade de vida.

Observamos assim, que o entendimento de autonomia na instituição educacional corresponde a assumir a direção, o controle do lócus educativo pelos que a fazem, ou seja, professores, alunos, funcionários e toda a Comunidade Acadêmica. Isto significa que autonomia é identificada com a função de produção e de condução, ou seja, a direção ou condução do processo educativo decorre da produção, e é executada pelos sujeitos que produzem a instituição educacional.

Embora, o teor crítico que existe na classe trabalhadora seja sempre ameaçado, este não é totalmente destruído, pois é na práxis do produzir o trabalho que ocorre a identificação do trabalhador com o resultado do seu trabalho. A existência do trabalhador, dialeticamente identifica-se com o produto do trabalho. Não é o Estado, assim como não é a classe dominante que faz a Instituição



educacional, a Universidade, dessa forma, a autonomia se mantém, o trabalhador realiza o trabalho com suas especificidades, as suas próprias características do fazer. Ocorre desse modo, uma mediação no fazer as atividades na instituição educacional, pois por outro lado, essa práxis do trabalhador é negada pelos que possuem o poder e pretendem apossar-se dos resultados do trabalho por meio da hegemonia sobre a burocracia.

Assim, há uma ameaça, interferência por parte do grupo dominante para os trabalhadores atuarem segundo os interesses patronais, nos levando então, ao entendimento da autonomia de forma dialética. Nesta perspectiva, também entendemos a participação. A participação requer contribuição de todos, que haja oportunidades iguais nos momentos de discussão das questões. É necessário desenvolver consensos de forma coletiva, respeitando as diferenças e garantindo-se os espaços onde possam todos participar, de acordo com Nosella (1982, p. 92 – 98).

Na universidade a participação desenvolve-se na medida em que busca o envolvimento de funcionários, professores, alunos e demais membros da comunidade acadêmica. Participar requer a construção e desenvolvimento de um projeto pertencente a todas as pessoas, fazendo diferença na qualidade de vida dos envolvidos, quer seja através dos benefícios sociais, quer seja pela satisfação pessoal que advêm do ato de participar.

Deve-se ter noção de repartir compromissos, responsabilidades e também os sucessos que nascem com o processo participativo. A participação deve se dirigir para a conquista dos espaços de poder, gerando um clima democrático, que garanta a ação e decisão do povo, da Comunidade.

É preciso que as pessoas estejam satisfeitas com o que fazem, gostem de estar no espaço institucional. Os fins e objetivos da universidade devem ser

conhecidos de todos, bem definidos, com transparência e que as responsabilidades e ações tenham sido discutidas e definidas no coletivo. Os dirigentes devem coordenar as diferenças, respeitando-as, estas não devem ser excluídas, negadas, mas sim ser acolhidas numa perspectiva dialética de construção da universidade.

Que os conflitos sejam mediados dialeticamente, as pessoas sejam tratadas como sujeitos e principalmente garanta-se a informação para que não haja descompromisso e falta de participação. Num processo de gestão participativa a informação é fundamental, o que não pode ser informado indica algo de errado na gestão. A informação deve ser lúcida, transparente, demonstrando a seriedade, o respeito e a honestidade dos gestores ou gestoras.

Exige-se respeito profissional, este não pode ficar dependente das convergências ou divergências, deve-se valorizar o mérito indo além das amizades. Uma gestão que se volte para a participação respeitando e valorizando a todos, necessita de uma estrutura organizacional que supere a hierarquização de poder, as relações verticais existentes na instituição. A relação entre sujeitos autônomos e respeitados nas diferenças e igualdades, sendo valorizados como seres humanos iguais, não assimila a verticalidade, a hierarquia de poder, pois esta fere a intersubjetividade.

É importante então, que a universidade supere a postura do quem manda e quem obedece, dessa forma é necessário a construção de uma nova estrutura organizacional a partir do coletivo. Uma estrutura que seja mais compatível com o novo modelo de gestão, deve evitar ser piramidal, precisa construir-se através de relações circulares. As esferas de poder são situadas de forma horizontal nas relações intersubjetivas. Orienta-se esta estrutura por características como interação, solidariedade e principalmente cooperação, conseqüentemente teríamos ações

valorizando as relações interpessoais, as responsabilidades em detrimento de serem somente relações de poder, segundo Bordignon e Gracindo ( Op. cit. p. 147 – 175 ).

Teremos então, estabelecido os processos cooperativos de forma igual, em relação aos compromissos institucionais e sociais, não deixando de reconhecer os diversos espaços de poder. A gestão democrática ou participativa da educação deve posicionar-se de forma a resistir a exclusão social, a transformar seres humanos em mercadorias realizando o projeto de sociedade neoliberal.

Nesta perspectiva, devemos considerar no desenvolvimento de uma gestão democrática a conjuntura internacional. Até que ponto adotar as orientações de organismos internacionais é adequado para a Universidade brasileira? Devemos repensar toda a história da Universidade pública que tem vivenciado o descaso que o Estado destina a esta, ao abandono não podendo realizar as suas atividades mínimas necessárias para atender a sociedade. Torna-se importante então, se pensar a avaliação institucional, assim como a gestão de um programa de avaliação numa perspectiva do PAIUB considerando os argumentos apresentados.

### **3 GESTÃO DO PAIUB – UFMA**

Esta parte do trabalho desenvolve uma análise do PAIUB na UFMA em relação aos princípios e procedimentos de gestão, assim como também faz referências ao planejamento, abordamos a questão da sensibilização ou preparação para que possa acontecer a avaliação institucional destacando o que os documentos do Programa PAIUB – UFMA relatam e o que os envolvidos dizem. Enfatizamos a gestão da UFMA na década de 90 (século XX), sua relação com a avaliação institucional e a gestão do PAIUB na UFMA.

Desse modo, no que se refere ao PAIUB, este pretende desenvolver uma cultura de avaliação da Universidade, criando hábitos coletivos e valores, proporcionando um cotidiano avaliativo. A proposta do PAIUB é a de superar as avaliações feitas a partir de dados estatísticos com enfoques tecno – burocráticos, evitando – se escamotear a realidade, não demonstrando o dia a dia da instituição, impossibilitando as mudanças significantes. Neste intento, a preocupação com a gestão recai sobre o fato desta não ser tratada de forma simples, em apenas definir o grau de participação dos segmentos da Universidade.

O governo brasileiro, nas últimas duas décadas do século XX, implementou Reformas que abrangeu a educação, sendo a avaliação institucional e a gestão, orientadas para legitimá-las, tendo como diretriz a burocracia e a eficácia técnica. Identificamos desta forma, nas políticas públicas direcionadas para a educação, argumentos de competição e controle para assegurar uma qualidade que dispensa recursos ou os reduz. A crise na educação passa a ser apontada pelo governo como uma questão pura e simplesmente de falta ou inadequada administração, desse modo a orientação volta-se para o planejamento por objetivos e metas, exige-se a racionalidade ao máximo e a descentralização das ações da administração nas instituições, por outro lado, não deixa de existir um controle centralizado a nível do Estado, assim, almeja-se solucionar os problemas, segundo D. A. Oliveira (1997, p.64 – 104).

Entremeando estas questões, está um discurso que aponta a educação básica como prioridade, alterando assim a relação entre Universidades pública e Estado, conforme M. Fonseca (1997, p. 46 - 63). Nesta perspectiva, os recursos financeiros se voltam para a educação de nível básico em detrimento da educação de nível superior, de acordo com Souza ( 2002, p. 89 – 103 ).

Nesse sentido, a questão da avaliação institucional é emblemática, principalmente na condução do PAIUB.

Para a condução do PAIUB, também observamos que o estilo de gestão deve ser discutido em relação a participação, é preciso ir além do discurso, pois o compromisso desta não nasce através da subserviência. As posturas paternalistas geram submissão, não construindo a autonomia, o ser cidadão. A participação deve envolver a todos, assim os consensos devem ser realizados de forma coletiva e transparente, respeitando as diferenças. Os dirigentes precisam respeitar as diferenças, não as excluindo, mas, acolhê-las numa perspectiva dialética, dessa forma, a questão da participação em um processo de avaliação institucional necessita reconhecer as motivações ou não que determinam até onde as pessoas podem se envolver ou se excluir do processo.

Um dos aspectos importante numa gestão democrática que vise a participação de todos, é a informação, se esta for boicotada ou não for lúcida, transparente, já indica algo de errado na gestão. Em um processo de participação democrático, na perspectiva de desenvolver o cidadão consciente, é preciso existir o respeito pelo profissional, deve ser valorizado o mérito, acima das amizades. A participação que respeite e valorize a todos requer uma estrutura organizacional que supere a hierarquização de poder, as relações verticais que ferem a intersubjetividade. Nesse sentido, uma estrutura de gestão que evite ser piramidal, constrói-se através de relações circulares, onde as esferas de poder são situadas de forma horizontal nas relações intersubjetivas. Importa então, reafirmar que a gestão democrática ou participativa necessita resistir contra a “(...) exclusão social e a transformação dos homens em simples mercadoria”. Concordando com Bordignon e Gracindo (Ibid., p. 175), aprofundamos a análise do PAIUB na UFMA.

A questão do PAIUB na UFMA, implica numa reflexão sobre esta, a trajetória que realiza sob o descaso de governos autoritários e descompromissados com a educação. Observa-se inicialmente, que a gestão de um programa de avaliação institucional das Universidades brasileiras, tem sido orientada a partir das determinações do próprio governo federal através de órgãos específicos que tratam das questões educacionais, como o MEC e a SENESu, o que nos leva a uma reflexão sobre os procedimentos de gestão que são desenvolvidos nas próprias instituições, como é o caso da UFMA.

Para se desenvolver uma atividade que envolve muitas pessoas e se busca objetivos determinados, é necessário antes de tudo que se tenha uma percepção de como as coisas devem ser conduzidas e realizadas. Na sociedade brasileira já fazem parte da tradição das organizações os planejamentos, assim, o programa de avaliação institucional da UFMA segue os procedimentos orientados por planejamentos que se iniciam através do próprio documento geral do PAIUB (proposta nacional), que orienta a todos os projetos específicos de cada instituição.

A elaboração de um projeto, um programa ou até um plano tem correspondência com atividades intencionais. Dessa forma, Lourenço Filho (1976, p. 72) ressalta que: "(...) incluem previsão, idéia de um resultado a ser obtido com o emprego de procedimentos racionais", são termos que mantêm uma dinamicidade, uma projeção para o futuro, incluindo previsão, procurando utilizar procedimentos racionais para alcançar objetivos. Esses termos são utilizados geralmente como sendo sinônimos ou seja, projetar, programar e planejar, participam da ação de buscar alcançar objetivos.

Contudo, segundo Baia Horta (1982, p. 215, grifos do autor), o planejamento tendo uma característica de controle social nos leva à reflexão sobre a

escolha dos objetivos ou os fins que se relacionam com os valores que orientam o ato de planejar retratando-se como: “(...) instrumento de realização *controlada* da História”.

Os valores intrínsecos no ato de planejar estão relacionados com os objetivos pelo qual está sendo planejado o processo de avaliação institucional. Os valores são os da sociedade, da administração, é o controle social, a busca da racionalidade, da eficiência em atendimento a forma da sociedade capitalista garantir a reprodução do modo de produção.

Nesse sentido, avaliar a instituição é perseguir um controle para evitar conflitos em época de crise do capital, é regular a educação para o mercado consumidor.

De acordo com o Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras – PAIUB (Brasília: MEC/SESu, 1994), devem ser levados em consideração os princípios deste na condução de todo o processo da avaliação institucional. Os princípios correspondem a *globalidade, comparabilidade, respeito à identidade institucional, não premiação ou punição, adesão voluntária, legitimidade e continuidade*. No que se refere a globalidade, indica que a avaliação, não deve se limitar somente a uma das atividades, deve abranger toda a instituição, começando em algumas das que esta realiza.

A comparabilidade significa não promover comparações do tipo “ranking” e sim construir uma linguagem comum entre as Universidades, assim como nelas mesmo, possibilitando uma compreensão de termos utilizados.

O respeito à identidade institucional, significa considerar as peculiaridades, os aspectos típicos de cada Instituição. O princípio de não punição e premiação

lembra que a avaliação não deve estar atrelada a estes aspectos, não visa estes objetivos ou seja punir ou premiar.

O princípio de legitimidade ocorre quando há uma adesão voluntária, não imposta pela gestão da Universidade ou IES, esta legitimidade também está pautada numa escolha metodológica de construção de indicadores de avaliação e no desenvolvimento de informações fidedignas, considerando o espaço de tempo em que a Instituição avaliada deve absorver as informações.

A continuidade do processo de avaliação é outro princípio que corresponde a desenvolver a avaliação de forma contínua, permitindo comparar a metodologia utilizada e seus resultados, ou seja, a eficácia de todo o processo. A adesão voluntária baseia-se em desenvolver uma cultura de avaliação das IES e para que isso ocorra deve ser respeitado o direito de aderir ou não ao Programa de avaliação.

A condução do processo de avaliação institucional deve buscar a adesão voluntária dos integrantes da instituição, assim como o processo de gestão deve respeitar a liberdade da comunidade acadêmica no que se refere a este assunto ou seja: avaliação da Universidade. Contudo uma questão que se apresenta para a gestão do PAIUB relacionada com este princípio, diz respeito à identidade da comunidade acadêmica com o programa de avaliação, assim como com a forma como este é conduzido, como é gerido.

Em uma instituição que se prima pela hierarquia de cargos, pela burocratização das atividades e pela tecnocratização, é provável que a falta de adesão ocorra em grande número, se os que formam a Comunidade institucional não se identificarem com estas características administrativas.



Também é provável que o próprio contexto que está por trás da avaliação institucional, a política neoliberal em função da crise capitalista, a Reforma do Estado motive as pessoas a não aderirem ao Programa PAIUB. O importante é perceber que em uma instituição onde os projetos ou programas são jogados de “cima para baixo”, estes adquirem uma adesão apenas formalmente, obrigatoriamente em função de exigências administrativas o que contraria profundamente a construção de uma cultura de avaliação institucional.

Decorre da própria evolução da organização social a administração, apresentando-se com características típicas em relação ao modo de produção que concretiza uma sociedade capitalista. Paralelamente, capitalismo e administração, desenvolvem-se, nesse sentido, um aspecto importante na nossa observação é sobre a forma de se organizar o trabalho na sociedade capitalista.

Assim, temos a manufatura que se realiza com a reunião de operários que através da cooperação, obtêm uma força coletiva. O processo de trabalho no modo de produção capitalista organiza as atividades produtivas por etapas, dividindo as operações, obtendo - se não o produto no todo, mas apenas parte dele.

A divisão de tarefas proporciona ao trabalhador não se identificar com o todo (o trabalho como um todo), ocasionando assim, uma postura de indiferença com o trabalho realizado. Sobre a gestão do PAIUB na UFMA estas observações podem ter refletido sobre o objetivo maior da avaliação institucional que é gerar uma mudança na Universidade.

No documento básico: PAIUB (Brasília: MEC/SESu, 1994) o processo deve ser descentralizado nas tomadas de decisões, havendo um envolvimento geral dos segmentos da comunidade que constitui a Universidade para a execução deste.

A descentralização seria a forma de gerir o programa garantindo maior participação da Comunidade Acadêmica, uma não burocratização nas ações facilitando diversos segmentos, setores e aspectos da Universidade a serem avaliados, em caso contrário, com a centralização das ações, pode haver uma indiferença dos diversos segmentos, percebendo o processo todo apenas como mais uma atividade burocrática que deve ser realizada.

Dessa forma, a tomada de decisão é bastante importante para uma gestão, sendo a informação uma prioridade em todo o processo exigindo um excelente sistema de comunicação. A decisão implica em não haver acordos, consensos já pré – definidos, as decisões devem ser realmente da Comunidade Acadêmica, não havendo imposições dos gestores e sim uma discussão dialética em busca de convergências de opiniões. Para que essa convergência ocorra é necessário que as informações sejam garantidas, não sejam perdidas no processo burocrático e nem sejam boicotadas.

Então, temos um antagonismo quando os problemas da instituição são abordados numa perspectiva de solução por meio de conhecimentos fundamentados em uma tecnologia da informação, em modelos matemático – estatístico, em sistemas computacionais, assim garantindo aos gestores que a Universidade não fique fora dos seus comandos, não retratando a verdadeira imagem desta. Esta questão está relacionada com os Sistemas de Indicadores que retrata a Instituição através de gráficos e tabelas estatísticas.

Chama a atenção em todo o discurso do projeto do PAIUB a questão da participação que deve ser de forma intensa, outro aspecto refere-se a ser contínuo e sistemático, também deve se dar por etapas sendo desenvolvidas simultaneamente.

A participação em um processo de avaliação como o PAIUB ou qualquer outro, precisa antes de tudo levar a Comunidade Acadêmica a uma reflexão sobre as raízes da sociedade brasileira interferindo nos procedimentos, nas ações individuais e coletivas na instituição. É importante que se repense as atitudes paternalistas, patrimonialistas, despóticas, autoritárias etc, para que a participação ocorra numa perspectiva consciente. Num processo de participação que objetive mudanças para a emancipação, esta deve favorecer o despojamento de valores patriarcais de uma administração, para que todos se reconheçam como seres que têm significado para a instituição, não mais sendo vistos e tratados como peças de trabalho.

É sugerido no documento básico do PAIUB, que a avaliação possa se iniciar pelos cursos de graduação, sendo que para a organização e desenvolvimento do processo de avaliação, deve ser formada uma comissão com objetivos de coordenar os trabalhos. Esta comissão é constituída de acordo com cada IFES e com uma composição diversificada garantindo a indissociabilidade de ação.

A proposta para a avaliação da graduação deve acontecer em três etapas que são o diagnóstico, a avaliação interna e a avaliação externa e deve abranger os fatores que dizem respeito às condições para serem desenvolvidas as atividades de currículo ou seja, condições técnicas, recursos humanos; docentes e técnicos - administrativo, infra – estrutura; biblioteca, laboratórios, oficinas etc, condições administrativo - pedagógicos e curriculares; disciplinas obrigatórias versus optativas.

Além deste fator a ser avaliado em relação à graduação, temos ainda os fatores que dizem respeito aos processos pedagógicos e organizacionais que são utilizados para desenvolver as atividades curriculares ou seja: a interdisciplinaridade, os enfoques curriculares, os procedimentos didáticos e a interação teoria-prática

referente a integração das atividades de pesquisa e extensão às práticas curriculares.

Também é proposto que seja avaliado em relação à graduação, os fatores que se referem aos resultados que são alcançados do ponto de vista do perfil do formando, tais como a importância e competência para o desempenho de funções (papéis) básicas da profissão e a capacidade de análise e crítica.

O último fator proposto, diz respeito à formação de um profissional que seja crítico e que esteja habilitado a atender às exigências de contexto social, nesse sentido, cabe observar o envolvimento dos estudantes em projetos de pesquisa, extensão e cultura no decorrer da formação curricular e as condições que forem desenvolvidas para tal fim, assim como também as condições e perspectivas de mercado de trabalho e as demandas em geral da sociedade.

Nesse sentido, a UFMA deu prosseguimento a sua avaliação institucional elaborando o seu próprio projeto, que seguiu as diretrizes e metas da proposta nacional do PAIUB. As atividades desenvolveram-se através da elaboração do Sub - Projeto II que corresponde à avaliação dos cursos de graduação, junto com o Sub – Projeto I que se refere ao Sistema de Indicadores do Desempenho Acadêmico, constituindo assim, o Projeto de Avaliação Institucional da UFMA.

A gestão do PAIUB na UFMA deu-se na Secretaria de Planejamento desta Instituição com a estruturação do Departamento de Informação e Avaliação Institucional – DIAI. Na Pró – Reitoria de Graduação foi constituída a Comissão de Avaliação da Graduação – CAV, composta por quatro professores e dois técnico - administrativos, cujo objetivo era o de avaliar os Cursos de Graduação.

A coordenação do Sub – Projeto I, ficou sob a responsabilidade do DIAI enquanto o Sub – Projeto II, foi coordenado pela Pró – Reitoria de Graduação e pela

CAV. O Sub – Projeto I é voltado para a consolidação do Sistema de Indicadores do Desempenho Acadêmico que se realiza fazendo um levantamento de informações e em seguida são elaborados os indicadores. Estes indicadores são elaborados por semestre letivo, referem-se ao ensino de graduação e de pós – graduação, a pesquisa, a extensão e a produção acadêmica.

No que se refere ao Sub – Projeto II, o foco centra-se em avaliar os cursos de graduação através de dois momentos, ou seja, o da avaliação interna e o da avaliação externa. Para o desenvolvimento do Sub – Projeto II, foi constituído a Comissão de Avaliação - CAV na Pró – Reitoria de Graduação e nos Cursos de Graduação que aderiram ao Programa, os Núcleos de Avaliação – NACs, que devem ser compostos pelo Coordenador de Curso (presidente), por dois docentes eleitos em Assembléia do respectivo Departamento, um discente eleito de seus pares e um servidor administrativo indicado pelo Coordenador do Curso.

Assim o PAIUB deve ser desenvolvido, no entanto, o depoimento que segue demonstra uma realidade se contrapondo à avaliação institucional. Assim temos nas palavras da entrevistada que: *“(...) as pessoas que nós conseguimos arregimentar, de Coordenadores e de professores, foram pessoas que se doaram, se entregaram para esse trabalho, foram os profissionais, os técnicos em educação que nós tínhamos lá lotados na Pró – Reitoria (...)*

*(...) Não foi fácil montar essa equipe, ela mudou várias vezes, as pessoas não vinham nas reuniões determinadas e na verdade isso acabou ficando nas costas da Pró - Reitoria (...) Acabou ficando na minha costa e na dela ( Pró – Reitora) e de dois ou três funcionários da Pró – Reitoria, mas eu tive a colaboração no início de muitos Coordenadores de Curso, de muitos professores, mas, aquela história, aquele compromisso: ‘eu não posso ir hoje’, ‘não dá prá mim ir prá reunião’, ‘eu vou viajar ...’*

*Aquela história toda e aquilo acabou sobre a nossa responsabilidade e da Pró – Reitoria de Graduação” (Informação verbal)<sup>9</sup>*

Este relato demonstra as dificuldades para montar a equipe de trabalho para desenvolver o PAIUB na UFMA, indica mudanças no próprio planejamento idealizado para a avaliação institucional, no que se refere à adesão e a participação principalmente.

Observando-se a respeito do planejamento, este requer maior atenção, pois, em sua concepção há a base numa perspectiva funcionalista de totalidade, garantindo-o como um instrumento de poder. A perspectiva funcionalista de totalidade refere-se ao ato de planejar que é atribuído a quem assume as responsabilidades pelo excelente desempenho do trabalho, decidindo quando e como este deve ser executado, conforme Lenhard ( 1978, p. 50 - 51).

Desse modo, o planejamento tem características de funcionalidade, sendo que esta não é em relação à totalidade social, porém passa a ser em relação a uma política singular, havendo a possibilidade desta ser alienante no que se refere ao projeto de sociedade. O planejamento pode assim ser transformado em um projeto pessoal, inclusive incorporando aspectos de um modo geral da vida social e também os que não se encaixam no modelo a uma situação concreta ou ao modelo padrão de relacionamentos sociais que existem.

Nesse sentido, cabe observar que o desenvolvimento do PAIUB, de acordo com o planejamento deste, deve acontecer pela preparação ou sensibilização.

---

<sup>9</sup> Informação fornecida através de entrevista realizada em maio de 2005 com funcionária da UFMA (Coordenadora do Sub – projeto II / PAIUB - UFMA).

## *A Sensibilização*

O momento da sensibilização se refere a conscientizar a Comunidade Acadêmica para a importância da avaliação institucional, pretende que todas as pessoas na Universidade se envolvam, participando das diversas atividades promovidas pelas equipes que irão conduzir os trabalhos da avaliação institucional. Não só este momento pretende conscientizar, mas motivar, levar os que fazem e utilizam os serviços da Universidade, a se envolverem, serem voluntários, contribuindo com diversas formas de trabalho que ajude a concretizar a avaliação institucional.

De acordo com o “Fluxograma do Desenvolvimento do Projeto de Avaliação da Graduação nas IES” In: Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras – PAIUB, (Brasília: MEC/SESu, 1994, p. 29) a sensibilização é o momento de preparação da Comunidade Acadêmica, antecede a primeira etapa denominada de “Diagnóstico”. Esta preparação ou sensibilização fica sob a responsabilidade da Comissão de Avaliação – CAV da IES onde deve se realizar a avaliação institucional, o objetivo é sensibilizar através de atividades como seminários, reuniões de estudo, formação de grupos de trabalho por cursos etc.

É necessário nesse sentido, envolver a Comunidade Universitária ou Acadêmica, os Colegiados, os Departamentos, Professores, Estudantes, enfim todos devem participar da avaliação institucional da IES. Na UFMA, a sensibilização ou preparação da Comunidade Acadêmica para participar da avaliação institucional, aconteceu de acordo com o “Relatório de Atividades – Novembro /93 a Agosto/95” (UFMA/PROG/CAV, 1995), através de encontros com Diretores e Conselhos do Centro de Ciências da Saúde (CCS), do Centro de Estudos Básicos(CEB), do Centro

de Ciências Sociais (CCSo), do Centro Tecnológico (CT) e com os Fóruns de Chefes de Departamento e de Coordenadores de Curso.

Também foram planejados encontros com as representações de categorias como a APRUMA – Associação dos Professores da UFMA, com a ASSUMA – Associação dos Servidores da UFMA e com o DCE – Diretório Central de Estudantes, no entanto, de acordo com o documento analisado, foi observado que não aconteceram estes encontros com as representações de categorias como havia sido planejado pela CAV, considerando as várias tentativas.

A sensibilização aconteceu ainda através da elaboração de documentos informativos sobre a avaliação, folders sobre o PAIUB e boletim trimestral publicado pela CAV, assim como divulgação do Projeto de avaliação através dos meios de comunicação de massa.

Segundo as entrevistas realizadas com o pessoal que esteve diretamente trabalhando no PAIUB – UFMA, a sensibilização ou preparação foi retratada da seguinte forma: *“Nós fizemos esse processo de sensibilização permanente, não foi só no primeiro momento, porque houve uma reação de toda a Comunidade universitária, de todos os segmentos em relação ao PAIUB. O que o MEC quer com isso? Por que agora uma avaliação institucional? Por que os indicadores são esses e não aqueles?”* (Informação verbal)<sup>10</sup>. (ver Apêndice A)

Foi ressaltado por funcionária da UFMA que: *“Naquela época, primeiramente partimos de folders, diversos folders, cartazes também, depois a professora responsável pelo Programa falou através do CONSEPE aos Coordenadores de Curso e Chefes de Departamentos e depois ela chamou essas lideranças para falar sobre o processo e pedir que eles repassassem as informações.*

---

<sup>10</sup> Informação fornecida através de entrevista realizada em maio de 2005 com funcionária que trabalhou na Comissão de Avaliação do PAIUB – UFMA. (Coordenadora do Sub – Projeto II).



*Isso foi um trabalho exaustivo, que eles repassassem esse trabalho para toda a Comunidade.”*

Destacou-se ainda que: *“Se mandava os folders para os Departamentos e convidava todos os professores. Em alguns cursos houve envolvimento maior, eles vinham até nós, não só Coordenadores, Chefes de Departamento, mas também alunos.”* (Informação verbal) <sup>11</sup>

Desse modo, *“No primeiro momento foram contactados pela própria Coordenação que indicava com a Chefia de Departamento, indicava e era composto também pelas representatividades, eu não sei até que ponto as pessoas se manifestavam, se não queriam ou se queriam, a gente recebia via Departamento, essa indicação.*

*Naquele momento, Coordenadores, Chefes demonstravam prá gente que eles eram favoráveis, que era necessário, reconheciam que era necessário, mas eu não vi esse empenho, essa efervescência, é como se fosse mais uma tarefa que a gente faz e entrega, não sabe nem prá que, nem sente a importância, principalmente a maioria.”* (Informação verbal) <sup>12</sup>

O seguinte depoimento sobre estas atividades retrata que: *“Infelizmente a adesão foi pequena, tinha uma participação mais efetiva de Chefes de Departamentos e Coordenadores, mas alguns conseguiram levar os professores.”* (Informação verbal)<sup>13</sup>

---

<sup>11</sup> Informação fornecida através de entrevista realizada em maio de 2005 com funcionária da UFMA que participou do PAIUB – UFMA. (Técnica Administrativa I do Sub – Projeto II)

<sup>12</sup> Informação fornecida através de entrevista realizada em maio de 2005 por funcionária da UFMA, que trabalhou no PAIUB – UFMA. (Técnica Administrativa II do Sub – Projeto II)

<sup>13</sup> Informação fornecida através de entrevista que aconteceu em maio de 2005 com funcionária que trabalhou no PAIUB – UFMA. (Técnica Administrativa I do Sub – Projeto II)

Desse modo, o PAIUB foi sendo desenvolvido, importando neste processo como se realizou a interação do Programa com a Comunidade Acadêmica ou como se deu realmente a participação. Assim, nos foi fornecido verbalmente por funcionária que esteve trabalhando no Programa, o seguinte: *“(...) a opção da Pró – Reitoria era só de trabalhar via Coordenadores e Chefes de Departamentos, principalmente Coordenadores, via essa estrutura, facilitar esse intercambio de criar oportunidades e de compartilhar essas prioridades.*

*Então eu sinto que a gente trabalhou bem com Coordenadores, no sentido de intensamente, não é no sentido de melhor qualidade. Eu acho que a gente trabalhou intensamente com Coordenação e Chefes de Departamentos, mas acho que a repercussão a nível de professores não foi tão bem assim, porque depois nós ficamos sabendo que em alguns Departamentos os professores não chegaram nem a tomar conhecimentos e é convivendo mais hoje (2005), depois desta etapa, que nós passamos um ano só fazendo sensibilização, é que hoje eu posso entender, porque nós já experimentamos, que a gente mesmo vai as assembléias e nós não sabíamos que as assembléias eram tão pouco freqüentada.*

*Então além de tudo, além da gente perceber essa distância que existe, dessa convivência de reunião, de compartilhar de discussão com os professores de cada Departamento via o Chefe de Departamento, Assembléia ou Coordenação, hoje a gente entende que deve ter sido realmente pouco divulgado. Alguns diziam prá gente uma coisa que não estava acontecendo, porque colocavam que estava tudo bem, que tinha sido discutido e quando se fazia as reuniões, os ambientes eram cheios, mas de Coordenadores e de Chefes, ouvindo aquele chamamento mais formal.*

*Então, nós chegamos a participar de poucas reuniões que nos convidaram, com essas lideranças estudantis através desse NAC, em sentido de sensibilização. Apesar de termos passado praticamente um ano fazendo isso, mas como a gente percorreu só o caminho de não ir diretamente aos professores, percorremos o caminho de via Coordenações, as reuniões fomentadas pelas próprias Chefias de Departamentos, nós achamos que foi fraco.” (Informação verbal)<sup>14</sup>*

O que está retratado demonstra que não houve tanto envolvimento da Comunidade Acadêmica, houve uma participação formal e também transparece uma forma de trabalho baseada em burocracia e hierarquias etc. Assim também, foi relatado que: *“Não houve o envolvimento que nós gostaríamos que tivesse, houve alguns de fato que se envolveram, mas houve outros que não tomaram conhecimento e que não quiseram tomar conhecimento. Houve muito preconceito em cima da avaliação, que a avaliação era um sistema americano, que ia ser punitivo. A avaliação ainda desperta preconceitos, então houve muita preocupação das pessoas se envolverem na avaliação. A grande maioria da Universidade não se envolveu, a maioria efetivamente não participou mesmo.” (Informação verbal)<sup>15</sup>*

Temos também os seguintes depoimentos: *“Sobre o PAIUB, lá na UFMA eu nunca ouvi falar quando eu era estudante” (Informação verbal)<sup>16</sup>* (ver Apêndice I).

Segundo um ex - coordenador do PAIUB: *“A idéia era de descentralizar(...) Agora esses Núcleos (NAC's) não se chegou ao ponto na UFMA, de avançar. (...) inclusive, o fato de esses Núcleos, iriam nascer, convocados pela*

---

<sup>14</sup> Informação fornecida através de entrevista realizada em maio de 2005 com funcionária da UFMA que trabalhou no PAIUB – UFMA (Técnica Administrativa II do Sub – Projeto II)

<sup>15</sup> Informação fornecida através de entrevista realizada em maio de 2005 com funcionária da UFMA que esteve trabalhando no PAIUB – UFMA (Coordenadora do Sub – Projeto II)

<sup>16</sup> Informação fornecida através de entrevista concedida em maio de 2005 por representante estudantil da UFMA durante a década de 1990. (Membro da Diretoria do DCE)

*avaliação da graduação e essa avaliação da graduação ficou só a nível do plano geral, com trabalhos isolados (...)* (Informação verbal) <sup>17</sup>

Dessa forma, as entrevistas demonstram alguns aspectos do desenvolvimento do PAIUB na UFMA, deixando claro a não participação de toda a Comunidade Acadêmica. A contradição apresenta-se levando-nos a refletir com Gentili (2001, p. 65), que as assembléias participativas não dão sustentação as administrações neoliberais, ou seja, as discussões são rejeitadas, pois, as decisões já estão elaboradas. “Fora de tal marco, nada há para pactuar”, nesse sentido, a participação só é aceita enquanto opinião e não como decisão. Ressaltamos ainda, que os convites para a Comunidade Acadêmica participar dos “acordos”, espera que esta concorde com as decisões já tomadas por especialistas, técnicos nacionais e/ou estrangeiros. Os que ficam contra, são acusados de estarem contra a modernização do sistema educacional.

Em entrevista realizada com funcionária da UFMA, foi destacado que: *“(...) a avaliação institucional visava a Universidade brasileira, a realidade da Universidade brasileira. Não era em cima de teórico nenhum. (...), (...) era em cima de uma realidade existente que não tinha sido avaliada e que precisava”* (Informação verbal) <sup>18</sup>

O depoimento acima demonstra uma preocupação em repassar a idéia de a avaliação institucional, não estando atrelada a uma visão de mundo, ou seja, ser neutra quanto a questões teóricas. Destaca-se assim a contradição, pois o discurso de democracia, participação e acordos acontecem nas Reformas que os Governos vêm realizando, inclusive no Brasil, numa ótica neoliberal.

---

<sup>17</sup> Informação fornecida através de entrevista em maio de 2005 por funcionário da UFMA que trabalhou diretamente na gestão do PAIUB – UFMA. (Coordenador do Sub – Projeto I)

<sup>18</sup> Informação fornecida através de entrevista em maio de 2005 com funcionária da UFMA que trabalhou na gestão do PAIUB - UFMA. (Coordenadora do Sub – Projeto II)

Dessa forma, quando discutimos participação da comunidade em um processo de avaliação institucional, é importante que se reconheça as mediações que ocorrem no próprio lócus educacional. O ser humano, é um ser histórico que se constrói no espaço social através de sua prática, assim como também se constrói no tempo histórico, ele está em constante construção, realizando uma mediação de suas ações, conforme Gadotti (1995, p. 42 - 43). Não sendo somente uma realidade determinada, o homem basicamente é sujeito que se constrói. Constrói a própria realidade e assim ele se define demonstrando ser aquilo que faz.

### **3. 1 Etapas de desenvolvimento do PAIUB:**

As etapas do Programa PAIUB foram planejadas em “Diagnóstico”, “Avaliação Interna”, “Avaliação Externa”, “Reavaliação Interna” e “Realimentação e Difusão”. Sobre estas etapas, apenas realizaram-se o “Diagnóstico” e a “Avaliação Interna”, porém com algumas limitações. Assim temos:

#### *O Diagnóstico*

Considerado a primeira etapa do PAIUB, o diagnóstico tem objetivo de descrever a situação atual de cada curso, a partir de cadastro e opiniões da Comunidade Acadêmica. Através da Comissão de Avaliação são coletadas e organizadas as informações do tipo: levantamento de dados, que é feito no cadastro geral da Universidade e levantamento de opiniões, que se dá via questionários específicos para docentes e discentes dos cursos. (ver Apêndice B).

Assim, foi orientada a etapa do diagnóstico no documento “Fluxograma do Desenvolvimento do Projeto de Avaliação da Graduação nas IES” In: Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras – PAIUB, (Op., cit.). No que se refere ao projeto PAIUB – UFMA que é retratado no documento citado, o diagnóstico compõe o “Sub -Projeto I – Sistema de Indicadores de Desempenho Acadêmico”, que foi desenvolvido pela DPAI – Departamento de Planejamento e Avaliação Institucional adotando procedimentos metodológicos tais como:

- realizar levantamento semestral junto aos cursos e departamentos destes, com informações referente as atividades de ensino, de pesquisa, extensão e produção acadêmica desenvolvidas, utilizando-se de formulários específicos;
- elaborar indicadores de desempenho para as atividades acadêmicas (ensino, pesquisa, extensão e produção acadêmica);
- divulgar os resultados alcançados quanto aos indicadores do período, via relatórios;
- promover seminários, de acordo com a área de conhecimento, tendo por fim levar ao debate e encaminhamento de questões, proporcionando a participação de consultores externos, de representantes da administração superior e intermediária;
- e finalmente indicar diretrizes e medidas específicas, oriundas das discussões nos seminários, permitindo fazer correções e avançar no padrão de atuação que vigora.

Desse modo, na UFMA, a DPAI conduziu a realização do diagnóstico, tendo desenvolvido as seguintes atividades:

- 1 - coleta de dados junto à Pró - Reitoria de Graduação e Coordenadorias de Curso, se referindo ao número de graduados por Centro e Curso, nos anos de 1990, 1991, 1992, 1993 e 1994;
- 2 - ao número de titulação e regime de trabalho dos docentes, por Departamento Acadêmico, nos anos de 1990,1991,1992,1993 e 1994;
- 3 - à integração curricular dos Cursos que são oferecidos pela UFMA, incluindo: carga horária de disciplinas obrigatórias; carga horária de disciplinas eletivas; carga horária total de curso; número de créditos teóricos e práticos de disciplinas obrigatórias e eletivas; número total de créditos teóricos, práticos e do estágio curricular e prazos de integração curricular;
- 4 - no que se refere à memória do Curso, elaborar levantamento com indicação de Projeto de Curso; legislação correlata; regimento; tempo de funcionamento; alterações curriculares; demanda e fluxo de alunos;
- 5 - solicitação junto à Biblioteca Central de relação numérica e nominal de títulos e exemplares de livros, por área de conhecimento, assim como também informações referentes à assinatura de periódicos nacionais e estrangeiros;
- 6 - elaboração da versão preliminar do instrumental de coleta de dados e de informações de acordo com os objetivos do Subprojeto;
- 7 - intercâmbio com a Faculdade de Ciências da Administração de Pernambuco, mediante o envio de Relatório do Projeto de Avaliação Institucional dos Cursos de Graduação da UFMA;
- 8 - encaminhamento aos Coordenadores de Curso da UFMA, de cópia de Anexos I, II e III do PAIUB no que se refere aos indicadores institucionais

de Avaliação da Graduação com fins de envolver de forma participativa as bases acadêmicas no processo avaliativo.

Estas foram as atividades que a DPAI iniciou para a concretização do “Diagnóstico”, primeira etapa do PAIUB – UFMA. No entanto, cabe observar segundo o “Relatório de Atividades – Novembro/93 a Agosto/95”, (Op., cit.), que em função de novas atribuições terem sido encaminhadas à Comissão de Avaliação, pela Pró – Reitora de Graduação, atendendo solicitação da SESu/MEC, referente a levantamento de dados acadêmicos apresentados e discutidos junto à Comissão de Verificação de Dados e Acompanhamento designada por aquele órgão e, com relação à identificação dos níveis de evasão do alunado da UFMA, foram interrompidas as atividades objeto do PAIUB que citamos: Compatibilização dos dados colhidos, com indicadores e informações que foram levantados pelo Departamento de Planejamento e Avaliação Institucional ( Sub – Projeto I ) com a finalidade de descrever a situação atual de cada Curso, ou seja, a conclusão da etapa “Diagnóstico”;

Foi interrompida a definição do instrumental de coleta de dados, que teve como base a consultoria feita e a apreciação dos Coordenadores e Chefes de Departamento; Não foi retomado o processo de criação das sub – comissões de avaliação por Centro, que seriam constituídas por docentes, discentes e técnicos, favorecendo a ampliação da participação da Comunidade Acadêmica; A realização de Seminário por área de conhecimentos não aconteceu, neste deveriam ser apreciados todos os dados acadêmicos levantados pela Comissão e também não aconteceu a divulgação das atividades desta.

Os funcionários e funcionárias da UFMA envolvidos com o Programa PAIUB – UFMA, relataram sobre o “Diagnóstico” que: “*Fizeram a 1ª. etapa com*



*dificuldades. Os Chefes se empenharam para dar conta de uma coisa que estava sendo colocado na pauta, tinham assinado o termo de compromisso e tinham de fazer, mas, entre aderir ou não, eles preferiram aderir uma responsabilidade com o trabalho, mas não com aquele envolvimento pessoal que a gente pedia.*” (Informação verbal)<sup>19</sup> (ver Apêndice C). De acordo com a entrevista houve uma adesão formal e não voluntária, o que pode ter caracterizado o trabalho de avaliação institucional apenas como mais uma das tantas atividades burocráticas que o funcionário ou funcionária é obrigado a realizar.

Sobre a geração de indicadores para o Programa PAIUB na UFMA, temos um depoimento proveniente de um funcionário. Segundo este, na formulação de tabelas de indicadores: *“Às vezes pode ocorrer dos dados que foram fornecidos não coincidir com a listagem dos alunos, pois existem várias datas. Por exemplo: matrícula, trancamento, inclusão, o que ocasiona na tabela de indicadores, por exemplo, de matrículas efetuadas, não coincidirem com a lista de alunos, pois esta lista pode ser a que já esteja com alunos incluídos além dos matriculados na data determinada para matrícula. Então o total de alunos de uma tabela de indicadores não coincide com o total de relação de alunos. Isso é um problema bastante complexo para se resolver.”* (Informação verbal )<sup>20</sup>

Ainda sobre a construção da relação de indicadores, o funcionário ressalta que eles são gerados a partir do próprio curso, quando os técnicos administrativo encarregados nos Departamentos e nas Coordenações digitam no sistema do computador a relação de alunos: matriculados, trancamento de disciplina,

---

<sup>19</sup> Informação fornecida por meio de entrevista realizada em maio de 2005 com funcionária da UFMA, que trabalhou no PAIUB – UFMA. (Técnica Administrativa II do Sub – Projeto II).

<sup>20</sup> Informação fornecida através de entrevista realizada em março de 2005 com funcionário da UFMA que trabalhou na realização de tabelas estatísticas de dados sobre alunos ou funcionários desta Instituição. (Técnico Administrativo III do Sub – Projeto I).

reprovados, abandono de curso etc. assim como também digitam no sistema de dados, informações sobre os servidores da Instituição. Todos os dados são arquivados nos sistemas do computador, sendo centralizados no Núcleo de Processamento de Dados - NPD, este por sua vez encaminha as tabelas, listas de dados para a ASSPLAN – Assessoria de Planejamento, onde são gerados os relatórios de indicadores.

Nesse sentido, observamos que é bastante complexo o trabalho com “Indicadores”, exigindo da Instituição que vai ser avaliada, um cuidado para que não a retratem com informações não fidedignas.

A etapa de “Diagnóstico”, baseia-se em “Indicadores”, estes são categorias de análise, construídos com o objetivo de colher informações a respeito da instituição educacional com mais facilidade, estes devem ser tecnicamente operacionalizáveis, assim como capazes de serem organizados estatisticamente e que sirvam no apoio de decisões nas políticas voltadas para a educação, procura apresentar medidas de diversos aspectos do sistema educacional e a forma como esses mesmos aspectos estão inter-relacionados proporcionando mudanças ou não para o sistema.

Também servem os indicadores, para dar apoio ao estilo de avaliação denominado de “responsabilização” ou “accountability”, são utilizados para proporcionar um “mapa” geral da situação em que se encontra a educação assim como todo o sistema educacional.

Nesse sentido, há contradições que cabe observar de acordo com Schwartzman (1997, p. 149 - 174): em relação ao Brasil os indicadores e estatísticas sobre a educação superior, a exemplo do sistema federal do ensino que através do

MEC/SENESu torna público regularmente o “Boletim de Dados Físicos e Orçamentários das IES Federais”, apresentam alguns problemas tais como, o fato de não se mostrarem abrangentes em relação aos dados coletados, pois estes alcançam apenas, geralmente as instituições federais deixando de fora as estaduais, as municipais e as particulares entre outras.

As IES que não são da esfera federal não aparecem nas estatísticas do SIUB (Sistema de Informação das Universidades Brasileiras) e do CRUB, lembrando que este não engloba todas as universidades do Brasil, inclusive até mesmo as associadas que nem sempre encaminham os seus dados completos e regularmente.

Outro problema em relação aos dados do MEC, diz respeito à comparação destes em consequência da metodologia de coleta e dos diferentes tipos de estatísticas. Também temos o fato de os dados serem precários, não favorecendo se fazer uma comparação em relação à própria instituição ou entre diversas instituições.

Temos como exemplo destes problemas de comparação, os dados que se referem a “área construída”, “alunos matriculados”, “produção científica”, “formandos” etc. Nestas situações não é bem definido o conceito básico para o indicador.

O problema maior diz respeito a não existir informações e dados que represente as universidades nos diversos aspectos, não existe no MEC, no CRUB ou na ANDIFES, dados e estatísticas que demonstrem a evolução das IES.

A coleta de informações não se baseia em um modelo teórico claro, capaz de indicar as variáveis importantes para uma análise. É importante se observar que os dados levantados não são utilizados para distribuir recursos, e o governo também na maioria das vezes não usa estes dados para fins de avaliação, assim como as próprias IES. Também estes dados não são divulgados adequadamente para a sociedade. Estas questões baseiam - se no fato de não existir

políticas educacionais bem transparentes, não sendo claro os objetivos da educação superior, torna-se bastante complicado desenvolver indicadores para o mesmo.

Em função das diversas informações, dados estatísticos que já existem, é importante que estes sejam organizados, hierarquizados de acordo com a importância dos mesmos, assim como gerar séries históricas fidedignas, para que se possa fazer uma leitura sobre as IES tendo por base esses dados e informações.

Os indicadores geralmente são construídos por variáveis mais fáceis de serem identificados, quantificados, como é o caso de variáveis do tipo insumos e produtos. Existem variáveis mais difíceis de serem medidas e acabam não sendo consideradas, é o caso de variáveis que se referem ao processo, como as diversas metodologias de ensino ou de variáveis que provavelmente interferem na qualidade dos insumos. A exemplo, temos a taxa de ingresso no mercado de trabalho pelo egresso de curso superior, que pode sofrer interferências resultantes da educação básica e não do curso superior ou ainda ter interferências da posição social do estudante ou dos familiares.

Existem diversos indicadores de desempenho, como por exemplo, os de eficiência, eficácia e produtividade, estes são os mais utilizados para a construção de dados, informações ou estatísticas. Os indicadores de desempenho relativos à eficiência fazem uma relação de insumos com produtos. Para os economistas, eficiência diz respeito a produzir através de menor custo.

Exemplificando este indicador, citamos o custo por aluno formado, isto significa que os insumos referem-se a unidades monetárias e os produtos são unidades físicas. A análise do custo na universidade deve ser minuciosa, é preciso que o produto seja homogêneo, deve possuir a mesma qualidade para se evitar as distorções que geralmente ocorrem.

Isto significa observar que gastar mais para produzir formandos com boa qualidade não seja indicativo de ineficiência, pois os meios, o processo, as metodologias, o tempo gasto para realizar a formação de um aluno devem ser levados em consideração. O indicador de produtividade em muitos casos é confundido com o de eficiência e não é compreendido conceitualmente. Este indicador refere-se a insumos e produtos mensurados em unidades físicas, como exemplo, temos a relação ingressante / diplomados.

No que se refere a medir a produtividade professor / aluno devemos ter cuidado, pois as universidades têm diferentes objetivos, tais como pesquisa, extensão, ensino entre outros, o que significa que possa vir a ser aferido apenas o ensino em detrimento da extensão e da pesquisa, não retratando a realidade quando os professores não se dedicam apenas a atividade de sala de aula, ou seja, magistério.

As medidas de produtividade apresentam dificuldades de interpretação, é o caso destas ao fazerem uma comparação entre insumos e produtos em unidades fiscais, não considerarem o custo do insumo e a qualidade do produto. Por exemplo, o indicador trabalho publicado pelo professor, não traz referências ao custo ou a qualidade da produção. Quanto ao indicador de desempenho que se refere à eficácia e este indica até onde a universidade alcançou seus objetivos, vai implicar na própria definição das metas que foram estabelecidas pelas IES.

Algumas IES têm como metas o ensino de graduação outras a pesquisa, a extensão e tem Instituições que adotam a combinação destas referidas metas. Nesse sentido, não há coerência em se avaliar uma IES pela produção científica dos docentes quando esta tem como meta a graduação. A dificuldade com este indicador de desempenho está no fato de raramente as IES definirem seus objetivos, metas,

suas finalidades e as explicitarem, assim como esclarecerem a importância destas. Isto explica a escassez deste indicador quando não existe vontade política das autoridades educacionais e das próprias universidades para esclarecerem ao que se propõem realizar para a sociedade.

As dificuldades para a construção de indicadores podemos resumir da seguinte forma: as IES têm diferentes e diversificados objetivos com controle difícil de qualidade dos insumos e produtos, acresce-se a isso o não conhecimento dos impactos causados pelas variáveis de processo e externas à instituição.

Também há o fato de acontecer uma confusão quando se trata da interpretação dos indicadores, pela razão de não existir em nível internacional um grupo de indicadores padrão que possa servir para o sistema universitário e órgãos públicos da área da educação. Nesse sentido cabe observar que raramente são utilizados indicadores que possuam a capacidade de mensurar o que se propõem. A exemplo não temos a taxa de absorção pelo mercado de trabalho dos egressos das IES ou testes que mensurem a evolução ou não do conhecimento dos docentes durante o curso.

Contrariamente são trabalhados nos indicadores, variáveis como a qualificação do professor, os equipamentos que dispõem as IES etc, julgando-se que possam identificar a qualidade do curso. Outra observação importante é a confusão que é feita com as variáveis de eficiência e produtividade com as variáveis de eficácia. As primeiras possuem sentido quando isolamos o produto final e controlamos a qualidade deste, desse modo é possível afirmar que não podemos dizer algo sobre as mudanças na relação aluno / professor, pois sabemos bem pouco sobre as variáveis na qualidade do aluno formado.

No Brasil o tipo de indicador de desempenho de eficiência mais conhecido refere-se ao de custo por aluno, que se caracteriza como um indicador adotando o valor em real ou em dólar sobre as despesas feitas no período de um determinado ano, em relação ao número de estudantes de uma IES.

Contudo há grandes problemas com este indicador, tais como os diferentes objetivos das instituições que se manifestam na sua estrutura de custos, enfatizam-se diferentemente os programas de pesquisa, extensão, hospitais universitários, graduação, pós – graduação etc, assim como há variações no número de aposentados na folha de pessoal. Há desse modo uma relação direta com a idade da instituição e de sua dependência administrativa.

Assim, os custos não traduzem os mesmos objetivos em relação às diversas IES.

### *Avaliação Interna*

De acordo com o Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras – PAIUB, (Brasília: MEC/SESu, 1994, p. 29) a segunda etapa deste é denominada de “Avaliação Interna”, que se divide em Auto – avaliação e Consolidação dos dados.

Em relação a Auto – avaliação, esta se realiza quando a CAV encaminha para os Cursos o Cadastro Geral da Universidade: levantamento de dados e de opiniões através de questionários específicos para professores e estudantes. São encaminhados esses dados para análise auto – avaliativa pelos Colegiados de Curso e Departamentos.

Os Colegiados de Curso e os Departamentos após auto – avaliação, análise do desempenho do Curso, avaliando pontos positivos e negativos, devem elaborar relatórios de avaliação que serão encaminhados para a Comissão de Avaliação – CAV. Inicia-se então, a *Consolidação* dos dados que se caracteriza por organizar os resultados da Auto – avaliação, não emitindo julgamentos de valor. Uma vez consolidado os resultados dos relatórios de auto – avaliação e dos dados do diagnóstico de cada um dos Cursos, a CAV deve encaminhar estes para a Avaliação Externa ( 3<sup>a</sup>. etapa de desenvolvimento do PAIUB ).

Segundo o Projeto do PAIUB da UFMA, esta 2<sup>a</sup>. etapa (Avaliação Interna), compõe o Sub – Projeto II. Este Sub – Projeto trata da avaliação dos Cursos de Graduação, ficando sob a responsabilidade da Pró - Reitoria de Graduação, possuindo duas dimensões que são: Avaliação Interna e Avaliação Externa.

A Avaliação Interna adota os seguintes procedimentos:

- elaboração dos instrumentos de avaliação;
- descrição da realidade dos Cursos de Graduação da UFMA, considerando informações relacionadas à origem e objetivos, tempo de funcionamento do Curso, estrutura e organização curricular, procedimentos didáticos, disciplinas ministradas, corpo docente, discente e técnico administrativo;
- análise crítica da realidade retratada objetivando identificar acertos, problemas e carências, contradições e pontos críticos, avaliando também a relevância social dos Cursos através de Comissões que envolvam Colegiados, Centros Acadêmicos, DCE, DA's e pessoal técnico – administrativo; sistematização das informações que foram obtidas, fazendo a compatibilização das sugestões provenientes da



- fase anterior através de elaboração de relatórios, por Comissão discutindo-os em Seminário com os diversos segmentos da UFMA;
- redimensionar os cursos em relação as condições técnicas e administrativo – pedagógicas de planejamento e/ou aperfeiçoamento, com destaque para as interações teoria/prática e considerar o alcance dos objetivos destes.

De acordo com o “Relatório de Atividades – Novembro/93 a Agosto/95”, (Op., cit.), foram planejadas pela CAV as ações referentes à Avaliação Interna, apresentadas à Pró – Reitora de Graduação. Desse modo, no **primeiro momento** deveriam ser realizadas as formações de Sub – Comissões de Avaliação; Seminários por Centro; e divulgação das atividades da Comissão de Avaliação.

O pessoal envolvido para estas atividades seria a Comunidade Acadêmica e a DPAI / CAV, durante o período de Setembro a Dezembro de 1995. Num **segundo momento** seria feita uma tabulação e análise dos dados referente ao Ensino de Graduação; o número total de ingressantes e diplomados na UFMA; o número total de vagas oferecidas e preenchidas; o número total de alunos por disciplina cursada versus o número de créditos; o número total de alunos da UFMA versus o número de alunos em tempo integral; o número total de diplomados versus o tempo médio de conclusão do Curso versus o total de alunos; o número total de bolsas concedidas pela UFMA versus o número total de alunos; o número total de alunos ativos versus o número total de professores (Aluno / Docente); e o número de docentes com grau de Doutor, Mestre, Especialização, Aperfeiçoamento ou apenas Graduação.

Neste segundo momento seria envolvida apenas a equipe da CAV, o período para realização destas atividades seria de Janeiro a Julho de 1996. Para o **terceiro momento** da Avaliação Interna foi planejado a interpretação das taxas obtidas, envolvendo-se nesta atividade a CAV, sendo previsto para acontecer em Agosto de 1996. O **quarto momento** seria a elaboração e divulgação do Relatório Final, envolvendo a CAV / DPAI, e acontecendo durante o mês de Setembro de 1996. Estas atividades que foram planejadas para a Avaliação Interna, não aconteceram conforme o planejado.

De acordo com o “Relatório Técnico – 1995” (UFMA / SEPLAN / DPAI: 1995) do PAIUB – UFMA – 1994 / 1995, foram desenvolvidas no ano de 1995 as atividades de:

- Participação no “Seminário sobre Normas Regulamentadoras do Sistema Acadêmico”, promovido pela Pró – Reitoria de Graduação, no mês de Junho de 1995, sendo apresentado e discutido as atividades realizadas e programadas pela CAV;
- Participação no “I Workshop de Avaliação Institucional do Nordeste” promovido pela Universidade Estadual do Ceará, quando foram apresentados os trabalhos desenvolvidos pela CAV;
- Foi feito o levantamento e Compatibilização de diversos dados relativos ao ensino de graduação, para apresentação e discussão junto à “Comissão de Verificação de Dados e Acompanhamento” da SESu / MEC, compreendendo: alunos matriculados, formas de ingresso, alunos com prazo de integralização curricular ultrapassado, diplomados, bolsas de monitoria e outras, carga horária curricular, créditos e disciplinas, etc;

- Levantamento da situação das informações relativas à organização acadêmica, aos discentes e ao corpo docente, visando subsidiar o Sistema de Controle Acadêmico;
- Participação no III Seminário Nacional de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras, realizado em Brasília no mês de Outubro de 1995;
- Levantamento das informações e cálculo dos índices de Evasão, de Retenção e de Diplomação dos Cursos de Graduação, para os anos de ingresso de 1984 a 1987 (tempo máximo de integralização curricular expirado no 2<sup>o</sup>. Semestre de 1994). Este trabalho resultou na publicação intitulada “Evasão nos Cursos de Graduação na UFMA – Parte I”, contendo a metodologia utilizada, os resultados obtidos quanto aos ingressantes, evadidos, diplomados e retidos por Centro, Ano, Curso e Geração, e uma análise crítica sobre os índices alcançados pela Universidade, sendo apresentado no Seminário “Ensino de Graduação – Questões e Perspectivas”, promovido pela Pró – Reitoria de Graduação em Dezembro de 1995.

Segundo o documento “Acompanhamento – PAIUB - (1994 – 1997)” (UFMA / SEPLAN / DIAI: 1999), nos anos de 1996 a 1997, foram realizadas as seguintes atividades:

- Elaboração da proposta de Resolução que adota a Avaliação Institucional;
- Aprovação de Resoluções do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão – CONSEPE que adota a Avaliação Institucional na UFMA (Resoluções 28/97 e 37/97 - CONSEPE);

- Elaboração das Normas Regulamentares (estrutura e funcionamento dos Núcleos de Avaliação dos Cursos – NAC's (versão preliminar));
- Continuação do levantamento de dados objetivando consolidar os instrumentos de avaliação e efetuar a compatibilização com dados dos Cursos e do DIAI/SEPLAN;
- Realização de Seminários com a Comunidade Acadêmica da UFMA, proporcionando uma discussão com os Cursos sobre a proposta global de avaliação;
- Visitação da CAV aos Colegiados de Curso;
- Continuação dos trabalhos de “sensibilização”.

As ações programadas e realizadas durante os anos de 1998 e 1999

foram:

- Atualização do Projeto de Avaliação da Graduação/UFMA – 1998;
- Elaboração e publicação dos trabalhos: “Avaliação na Graduação – Evasão, Diplomação e Retenção – 1987 a 1997”, “Perfil Básico dos Cursos de Graduação – subsídios para uma Avaliação” – em parceria com a DIAI/SEPLAN, Manual “Série Ensino de Graduação – vol. 3 – Avaliação Acadêmica” da Pró – Reitoria de Graduação;
- Elaboração final das Normas Regulamentares que estruturam e orientam o funcionamento dos NAC's;
- Elaboração dos instrumentos de Avaliação do discente formando, egresso, docente e técnico-administrativo; do instrumento “Perfil Departamental” contendo o guia de normas para preenchimento e os procedimentos para aplicar os instrumentos de avaliação;

- Foi produzido no primeiro semestre de 1999, o estudo “Aprovação e Reprovação na UFMA”, concernente aos semestres letivos de 96 e de 97.
- Elaboração do estudo “Aprovação e Reprovação na UFMA” para subsidiar a Avaliação Qualitativa estabelecendo correlação com a Retenção e Evasão;
- Elaboração e distribuição aos NAC's de orientações para efetuar a avaliação qualitativa utilizando-se dos dados avaliados quantitativamente;
- Encaminhamento aos Cursos de Graduação de documentos estatísticos e analíticos (resultado do levantamento de dados quantitativos e mensuração) para concretizar a avaliação qualitativa;
- Reunião com o Fórum de Coordenadores de Curso e Chefes de Departamento para analisar os instrumentos (questionários) para a Avaliação Interna;
- Prosseguimento pela CAV dos trabalhos de “sensibilização”, com produção de dois folder que foram distribuídos à Comunidade Acadêmica.

Dessa forma, observamos que o levantamento de dados quantitativos, representado pela mensuração dos instrumentos já mencionados, resultou em documentos estatísticos e analíticos referentes a cada Curso, os quais, à proporção que acontecia a tabulação, eram encaminhados aos Cursos correspondentes, com vistas á avaliação qualitativa.

Assim está retratada a “Avaliação Interna” através dos documentos citados e de acordo com os entrevistados e entrevistadas foi relatado que: *“O que houve foi*

*um trabalho mais individualizado da Pró – Reitora de Graduação na época. Ela era a pessoa mais interessada, nem tanto o Reitor. As outras Pró – Reitorias e a Reitoria mesmo, eu acho que não tenha havido assim um grande envolvimento. Eu acho que era um trabalho mais isolado da Pró – Reitoria de Graduação.” ( Informação verbal )*<sup>21</sup>

Também é importante ser observado que segundo depoimento de funcionário da UFMA: “(...) O trabalho posterior que seria fundamental, pegar aqueles relatórios (...) e tirar conclusões e em função dessa análise (...) tomar medidas para melhorar as coisas (...) esse trabalho não foi feito” (Informação verbal)<sup>22</sup>. Nessa perspectiva, o PAIUB na UFMA reflete uma realidade já encontrada por Palharini (1999) ao pesquisar o PAIUB em Universidades federais nas regiões sul e sudeste do Brasil ou seja, não foram tomadas medidas para alterar a realidade em função dos resultados das avaliações.

Nesse sentido, segundo Gasparetto (1999, p. 74): “(...) o que mais diferencia o caráter da avaliação institucional não é o dado em si, mas o seu uso, assim como o contexto e funções que desempenha”. Então percebemos que se tornou contraditório o discurso para a realização da avaliação institucional, uma vez que esta não proporcionou mudanças, melhoras a partir da realidade diagnosticada nos processos de avaliação institucional ocorridos nas IFES, como a UFMA dentre outras.

Torna-se oportuno salientarmos as reflexões de Silva Neto (1997, p.189) sobre ensino superior e a UFMA: “Saber-se um lugar de ensino do saber universal implica ter claro entendimento do seu papel no espaço do conhecimento (...)”. É

---

<sup>21</sup> Informação fornecida através de entrevista realizada em maio de 2005 com funcionária da UFMA que participou do PAIUB – UFMA. (Técnica Administrativa I do Sub – Projeto II).

<sup>22</sup> Informação fornecida por meio de entrevista realizada em maio de 2005 com funcionário que trabalhou diretamente na gestão do PAIUB – UFMA. (Coordenador do Sub – Projeto I).

importante que a UFMA tenha claramente a sua missão definida e o seu papel na sociedade para realizar uma auto – avaliação. Ainda segundo Silva Neto (Ibid, p. 189): “(...) sempre faltou à UFMA um projeto, um perfil, uma direção, ‘um saber ser’ o que é na sociedade”. Assim, é importante que a UFMA defina seu projeto de universidade, chamando inclusive a avaliação institucional para aperfeiçoá-lo.

Na entrevista realizada com funcionária da UFMA, esta explica que: “A nível de Pró – Reitoria de ensino nós cuidamos da avaliação institucional. Ela acontecia assim, como que dividida. Quem cuidava era a Assessoria de Planejamento, essas decisões ficava a nível de Pró – Reitor, de acordo com o planejamento, de modo que nós não chegamos a participar dessas reuniões. Sendo que, algumas feitas com Chefes, com Coordenadores, nós contamos com a presença dele, mas naquele momento apenas como hierarquia, compartilhando, enquanto a professora lançava a proposta.

Se limitou realmente a ser aplicado apenas como uma tarefa onde cada um estava com responsabilidade, mas não teve esse clima de sentir essa avaliação, talvez até deu prá sentir realmente que a gente tava só avaliando o ensino e não a Instituição, porque também prá Comunidade Acadêmica, só chegou aquele questionário simples. Não chegou todos a saber que tipo de avaliação estava sendo desenvolvida.

A Pró – Reitoria elaborou uma portaria designando oficialmente essas pessoas e o contato foi sempre via reunião. O chamamento foi da Pró – Reitoria com as reuniões periódicas, de modo que não chegamos a compartilhar a elaboração dos instrumentos, eles deram sugestões, e depois a gente entregava o pacote pronto conforme o tamanho da amostra, alguns chegaram a selecionar a amostra dos titulares que iam responder mais os suplentes. Isso chegou a ter

*envolvimento de uns cursos mais que outros.” (Informação verbal)<sup>23</sup> (ver Apêndice C).*

Também é informado que: *“Foram feitos os NACs, alguns alunos nos procuraram (isso era determinado pelo Governo Federal, essa hierarquia). Então, pedimos que fosse feita uma votação, uma escolha nos Departamentos. Chamar esses alunos, fazer uma assembléia e escolher. Nós supúnhamos que era feito pelo voto. Recentemente nos foi relatado que em alguns cursos isso não ocorreu” (Informação verbal )<sup>24</sup>*

As entrevistas confirmam as dificuldades para a realização do PAIUB, que podem estar relacionadas, dentre outras com a burocracia, a hierarquia e a informação. A não adesão ao Programa está a exigir da Instituição avaliada uma maior reflexão sobre estas questões.

O entendimento de burocracia segundo F. C. Prestes Mota (1985, p. 7): *“(...) é uma estrutura social na qual a direção das atividades coletivas fica a cargo de um aparelho empresarial hierarquicamente organizados que deve agir segundo critérios impessoais e métodos racionais”.* Nesse sentido, a hierarquia de uma instituição como a UFMA reproduz a própria divisão de funções, classes e poderes que há na sociedade capitalista, adotando a racionalidade e a impessoalidade na efetivação de suas atividades.

Assim, a hierarquia nas instituições ou organizações, na verdade têm a finalidade de controle e vigilância, garantindo a disciplina, a submissão que

---

<sup>23</sup> Informação fornecida através de entrevista realizada em maio de 2005 por funcionária da UFMA que trabalhou no PAIUB – UFMA. (Técnica Administrativa II do Sub – Projeto II)

<sup>24</sup> Informação fornecida através de entrevista realizada em maio de 2005 com funcionária da UFMA, que esteve trabalhando no PAIUB – UFMA. (Técnica Administrativa I do Sub - Projeto II).



proporciona o aumento da produção, espelhando-se nos processos administrativos de empresas capitalistas.

Estas questões que são apontadas sobre o PAIUB na UFMA, tais como a falta de participação, traz à tona, também o problema do autoritarismo que predomina ainda na sociedade brasileira, assim segundo os estudantes que participaram da avaliação institucional, é retratado que falta democracia e predomina o autoritarismo na Instituição. (ver Apêndice G). Também é lembrado pelos estudantes avaliados, que não há um apoio institucional para proporcionar uma formação acadêmica com qualidade. (ver Apêndice H).

Os problemas que são apontados fazem parte de uma realidade maior que perpassa a sociedade brasileira como um todo, é o descaso do Poder Público com a educação e a cultura do povo brasileiro. Temos enraizado no passado da sociedade brasileira o conservadorismo das elites que assumiram o poder político e econômico, assim o entendimento destas questões está na raiz da própria sociedade brasileira, quando a Colônia de Portugal: Brasil, é levada a quebrar os laços com a Metrópole, aqueles que eram latifundiários, donos de fazendas estendendo seus poderes por territórios próximos, precisaram garantir esse mesmo domínio e privilégios, de acordo com F. Fernandes (1979, p. 12 –15, 22 –41).

O Estado ao se constituir, tem seu campo político e econômico assim como também o social determinado pelos Senhores latifundiários. Estes trataram de garantir para si, espaços estatais que estavam se formando, os privilégios de quando exerciam poderes na Colônia, embora limitados pela Coroa Portuguesa.

Constrói-se assim, uma sociedade liberal que não quebra com a tradição colonial jurídico – política, repercutindo desse modo nas relações sociais de dominação e poder. Constituiu-se dessa forma, uma dominação patrimonialista nas

diversas instâncias da sociedade, determinando o tipo de relação e participação no âmago da sociedade, nos serviços públicos etc.

Assim, Florestan Fernandes (1987, p. 36) se refere à sociedade brasileira quando quebra os laços com o Reino de Portugal: “Ela não afetou (nem poderia afetar) os aspectos da vida social, econômica e política que continuaram a gravitar em torno da escravidão e das formas tradicionais da dominação patrimonialista”.

Reafirmando a sociedade patrimonialista F. Fernandes (Ibid. p. 37) ainda esclarece:

Os antigos modelos patrimonialistas continuaram a ter plena vigência ao nível do domínio senhorial propriamente dito (ou seja, da organização da economia escravista e das estruturas sociais que lhe serviam de base) e, como irradiações locais ou regionais, ao nível das relações sujeitas ao prestígio pessoal dos senhores e ao poder de mando das grandes parentelas.

Dessa forma, a sociedade brasileira é dominada em todas as instâncias da vida pública e privada por relações do tipo patrimonialista ou paternalista, onde as pessoas estão submissas às leis particulares de quem está no comando.

A questão da dominação patrimonialista ou paternalista confronta-se com o ato de participar. Nesse sentido, uma participação na concepção democrático – radical, fortalece a sociedade civil, buscando novas perspectivas de realidade social, sem injustiças, sem exclusões sociais etc, prima-se por cidadãos numa sociedade sem classes, segundo Gohn ( 2001, p. 14).

Contudo, a participação na sociedade brasileira possui nuances de autoritarismo, referindo-se a espaços participativos onde as políticas públicas originam-se de “cima para baixo”, os programas desenvolvem-se nos gabinetes políticos tendo por fim a população, sendo alguns destinados para o arrefecimento dos conflitos sociais.

### 3.1.1 Gestão da UFMA e sua relação com a Avaliação Institucional:

Avaliar uma instituição do porte da UFMA é bastante difícil e complexa a tarefa, são muitas as idiossincrasias e as ideologias podem não convergir para as mesmas perspectivas de sociedade e de Universidade, tornando tal atividade mais árdua. Neste intento, buscamos compreender o discurso do planejamento da UFMA e sua relação com a avaliação desta Instituição segundo o enfoque do PAIUB, para percebermos se há uma concordância destes ou não e avançarmos nas discussões sobre a educação superior pública e a avaliação desta.

### 3.1. 2 O Planejamento da Gestão

A gestão da UFMA para o ano de 1993 ao ano 2000 foi planejada e levada ao conhecimento da Comunidade Acadêmica através do “Plano de Desenvolvimento Global” e do “Plano de Desenvolvimento Institucional”.

O “Plano de Desenvolvimento Global” da UFMA, (UFMA: 1993, grifos do autor) para os anos de 1993 a 1996, inicia seu discurso com as frases: **“O tempo de espera acabou. Agora é preciso agir.”** Apresenta o ser humano como “histórico” capaz de compreender e viver a atualidade, ficar para trás ou seguir à frente descobrindo caminhos corretos e evitando os errados. Chama atenção para o fato de a Universidade não ter outra opção senão a de garantir o seu futuro, destacando que o “Plano” não se conduz por “labirintos ideológicos”, mas se desenvolverá por meio de simples construções que se fundamentam no cotidiano acadêmico.

O “Plano” é apresentado como uma “construção coletiva” que pretende desenvolver “uma nova UFMA” enfatiza “não esperar”, mas buscar soluções reconhecendo o momento político pelo qual passa a sociedade.

A concepção de Universidade é apresentada no “Plano”, que chama a atenção para o fato desta ser percebida como “centro do saber universal”, “lugar onde se busca a verdade”, lembra que para a Universidade ingressar na modernidade deve estreitar as relações com a sociedade garantindo a dimensão histórica, social e cultural. Nesse sentido, a produção do conhecimento e do quadro de profissionais deve ser orientada pela sociedade, assim necessita fazer uma “política de alianças”, parcerias concretas com a sociedade civil e os movimentos populares.

A modernidade é assunto central no “Plano”, ressaltando a “racionalidade” e a “eficiência” para o desenvolvimento da Universidade que no momento se apresenta mais como consumidora de conhecimentos do que como produtora destes, desse modo, urge “imprimir uma nova qualidade” quando da sua interação com a sociedade.

Ressalta no que se refere a “**Diretrizes e Linhas de Ação**” para a Área da Graduação que deve “**avaliar, com participação da comunidade interna e externa, os Cursos existentes**”, adotando como parâmetros, necessidades do desenvolvimento regional e nacional, demandas do mercado de trabalho e as tendências que são produzidas no campo científico, tecnológico e cultural. São destaques no discurso do “Plano” a modernização e agilização do “sistema de administração acadêmica” que garanta a eficiência dos serviços prestados, lembra da necessidade de “buscar formas alternativas de financiamento”, explorar fontes

locais, regionais, nacionais e internacionais, vinculando-se a órgãos governamentais, intergovernamentais, não governamentais e empresariais.

Quanto ao planejamento, este deve ser redefinido de forma a assegurar um “sistema global de planejamento, coordenação e avaliação”, promovendo a administração de idéias originais, compatibilizando os objetivos estratégicos de desenvolvimento da instituição assim como garantindo a análise do desempenho. No que se refere à administração deve ser assegurado a “informatização geral do sistema” e a “descentralização do sistema de tomada de decisões”.

Chama ainda a atenção para o fato de que em relação à **Infra – estrutura de Serviços no Campus do Bacanga**, deve ser formada uma “Comissão Permanente de Supervisão do Campus” para avaliar a qualidade dos serviços oferecidos; racionalizar a utilização dos laboratórios etc. Pretende ainda, de acordo com o “Plano”, levar a Instituição a participar da elaboração, acompanhamento, execução e avaliação dos Planos de Desenvolvimento Globais e Setoriais do Estado do Maranhão e concretizar um “novo tipo de relacionamento” com o setor empresarial objetivando mútua colaboração.

Para as “**Estratégias de Operacionalização do Plano**”, lembra a importância da “ampla interação com todas as instâncias da UFMA” para alcançar sucesso, assim devem ser apreendidas as técnicas e também ser desenvolvida uma “cultura de planejamento”, levando à construção dos Planos Setoriais com aprovação dos Colegiados.

Finalizando, o Plano indica que o “Orçamento da Universidade” deve incorporar e contemplar os projetos oriundos de ações estratégicas setoriais formuladas com antecedência.

Destaca a importância da racionalidade, a eficiência, desenvolver uma nova qualidade considerando as transformações que vêm ocorrendo no campo social e a modernização desta, sendo enfatizado o ato de avaliar a instituição com participação da Comunidade Acadêmica. Temos desse modo, um discurso do Planejamento para a UFMA pautado em modernizar e agilizar a administração acadêmica para alcançar eficiência; redefinição do planejamento buscando a globalidade, a coordenação, a avaliação e análise do desempenho, servindo para ordenar o financiamento. Chama atenção a importância de buscar formas alternativas de financiamento para a UFMA, junto aos setores governamentais, não governamentais e empresariais.

É ressaltado a busca pela produtividade, de eficiência, de descentralização para alcance de uma política de modernização da administração. Destaca a avaliação da qualidade dos serviços prestados, a racionalização dos laboratórios, desse modo, a UFMA deve desenvolver novas relações com o setor empresarial. O apelo à participação da Comunidade Acadêmica se faz presente no “Plano” para que a UFMA alcance a modernidade, enaltecendo-se também o desenvolvimento de uma cultura do planejamento da Instituição.

Encerrado o período de 1993 a 1996, inicia-se uma nova Gestão na UFMA, a partir do ano de 1997 ao ano 2000, apresentando o seu “Plano de Desenvolvimento Institucional – 1997 – 2000: Princípios e Políticas” (UFMA: 1997, grifos do autor). O PDI (Plano de Desenvolvimento Institucional) apresenta-se com o lema: **“A Caminho da Excelência”**, ressaltando que o objetivo central é preparar a UFMA para a excelência, destaca que este “Plano” é resultado de amplo processo de discussão em nível de administração central da Instituição e que se constituirá a base das ações coletivas.

Pretende mudanças no padrão de “qualidade” da instituição, atendendo aos anseios sociais. A excelência será conquistada através de “democracia, talento e trabalho” garantindo-se a “participação, o debate crítico e a contribuição de todos”. Desse modo, objetiva que a Instituição seja “atualizada e moderna”, quando se faz necessário a “revisão dos parâmetros éticos e de reorganização das estruturas e forças sociais”. Lembra que a conquista da excelência será resultado da vontade coletiva, primando pela liberdade, participação e co-responsabilidade. Assim valoriza os recursos humanos por intermédio de programas intensivos de qualificação, descentralização das decisões, estímulo à participação, renovação dos Cursos de Graduação integrando-os às diversas atividades acadêmicas. Enfatiza a avaliação dos Cursos da Instituição etc, faz referência à “gestão moderna”, “participativa” e “descentralizada” com agilidade e eficiência, solicita o fortalecimento das fundações de apoio assim como a construção de outras propiciando maior flexibilidade e agilização no desenvolvimento das atividades da Universidade.

Destaca o “Plano”, a adoção de duas “diretrizes” básicas para renovar a formação propiciada pela UFMA, quais sejam: a “Integração Acadêmica” e a “Avaliação Institucional”, atuando conjuntamente. No que se refere ao orçamento e as finanças, a orientação é para captar os recursos, buscando fontes diversas de financiamento, descentralizar os procedimentos da gestão orçamentária e financeira.

Sobre o “Plano” para a gestão da UFMA que ocorreu do ano de 1997 ao ano de 2000, ressaltamos que este destaca inicialmente o objetivo de alcançar a excelência, a UFMA como futuro “Centro de Excelência”. Lembra que o “Plano” é resultado de discussões no âmbito central da administração da Universidade e que será a base para as ações coletivas. São ressaltados também neste “Plano”, os

desafios da modernidade, a qualidade, a participação e atendimento aos anseios da sociedade, nesta perspectiva, assim enaltece-se a democracia, o talento e o trabalho para chegarmos a “excelência”.

Assim, se pretende ser uma instituição atualizada e moderna, com a vontade de todos em um clima de liberdade, de participação e co – responsabilidade. Nesta perspectiva, dar-se importância à valorização dos recursos humanos através da qualificação destes, da descentralização das decisões, da motivação para a participação e da avaliação institucional.

Dessa forma, segundo o “Plano”, a UFMA adotará uma “gestão moderna”; “descentralizada” e “participativa”, fortalecendo inclusive as Fundações de apoio e constituindo outras para o seu desempenho de qualidade e modernidade. Enfim, é enaltecido a integração acadêmica, a participação, a avaliação institucional atuando conjuntamente e dessa forma, considerando todas as orientações traçadas no “Plano”, a UFMA deverá aumentar a captação dos recursos financeiros, buscando formas alternativas de financiamento e conquistando a “excelência.”

Desse modo, foi planejada a gestão para a UFMA referente ao período de 1993 ao ano 2000, contudo apresentamos algumas observações dos Relatórios de Gestão da UFMA, assim Segundo o “Relatório de Atividades 1994” (UFMA/DIPLAN/SEPLAN: mai. 1995), é relatado que: “Foi um ano difícil para as universidades federais, pela conjuntura que o país viveu durante esse exercício.”

O “Relatório de Atividades 1995” ( UFMA/DIPLAN/SEPLAN: ago.1996, grifo nosso ) refere-se às graves dificuldades no ano de 1994; ciclo de crises no 2<sup>o</sup>. e 3<sup>o</sup>. ano de gestão; aposentadorias precoces e a política de intervenção do governo federal afrontando a autonomia das Universidades.



Sobre as publicações de Relatórios de Avaliação Institucional, oriundos do Sub – Projeto II (Sistema de Indicadores) foi observado que estes permitem uma visão perspectiva das ações universitárias, uma discussão dos dados e aprofundamento das reflexões sobre o desempenho acadêmico. Que contribui para tomar medidas de correção de rumos e aperfeiçoamento da Universidade (objetivo fundamental da avaliação institucional) e chama atenção para a necessidade de buscar fontes alternativas para financiar a Instituição visando melhorar a qualidade do ensino, dinamizar a produção científica, tecnológica e cultural.

Também é observado que a Pró – Reitoria de Administração / PRA conduziu-se para solucionar os problemas de origem administrativa recorrendo aos vários recursos humanos, materiais e financeiros objetivando garantir “agilidade, eficiência e eficácia no trabalho” de diversos setores (Pró – Reitorias, Centros etc.). A modernização administrativa deu-se por meio da descentralização de informações para o atendimento do Departamento Pessoal - D. P. / PRA, assim como encaminhar funcionários para fazer os cursos de “Gestão Financeira e Orçamentária” e “Gestão Administrativa”.

O “Relatório de Gestão 1992 – 1996” (UFMA, out. 1996) ressalta dentre outros que:

O Hospital Universitário – HU, com duas unidades hospitalares, ‘Presidente Dutra’ e ‘Materno Infantil’, presta assistência hospitalar à população como unidade de referência dentro do Sistema Único de Saúde – SUS e serve de campo de aprendizado para o ensino de Graduação e Pós – Graduação. (...) As consultas ambulatoriais aumentaram de 286.173 em 1992 para 377.295 em 1995, com as internações crescendo de 16.936 para 17.685. (...) Em 1996, com o objetivo de manter um controle mais efetivo e facilitar a operacionalidade do Hospital, foi criada a Fundação ‘Josué Montello’, tendo função direcionada aos interesses de manutenção e funcionamento do Hospital Universitário.

Observamos que a UFMA dentre tantas atividades como ensino e pesquisa, desenvolve também a extensão. Os serviços de saúde dentre outros, que

vem prestando a sociedade tem aumentado e necessitado mais recursos, tanto humanos quanto financeiros. A manutenção e funcionamento dos serviços de saúde prestados a população pelo H. U. têm requerido o apoio de Fundações como a citada acima.

No entanto, o “Relatório de Gestão 1992 – 1996” da Secretaria de Planejamento, (UFMA / SEPLAN, 1996), relata que a:

(...) modernização de métodos e procedimentos de gerenciamento, promovida internamente, não foi acompanhada, contudo, pela autonomia orçamentária e financeira, efetiva e ampla, das Universidades. As instituições federais de ensino superior continuaram dependentes e atadas aos limites de recursos, fixados à sua revelia por uma política federal insensível e descomprometida com o desenvolvimento do ensino superior, permanecendo também sem autonomia na execução orçamentária. (...) Em primeiro lugar, é problemático fazer-se referência à elaboração de ‘proposta’ orçamentária por parte de uma Universidade. o trabalho do DPEF, neste particular, tem sido muito mais de administrar a escassez de recursos. Os tetos orçamentários da Universidade, estabelecidos a cada ano pelo MEC e pela SEPLAN – PR, têm sido de uma insuficiência patente para todos os grupos de despesa , Pessoal, Custeio e Capital.(...)

Dessa forma, temos problemas na Instituição referentes ao financiamento desta, pois há uma prefixação dos limites que são insuficientes para pagar as despesas, assim temos um acúmulo de débitos durante cada exercício de gestão sendo necessário “recorrer a suplementações”.

É citado no referido “Relatório” que há morosidade na aprovação do Orçamento, acontecendo geralmente no segundo semestre do ano. A exemplo, no ano de 1994 o orçamento federal foi aprovado no mês de novembro, acrescentando-se ainda o fato das verbas federais serem repassadas para as IFES, dentre elas a UFMA, em forma de duodécimos. A liberação das verbas acontece em parcelas irrisórias contribuindo para agravar os problemas da Instituição.

Ainda temos o fato de nos anos de 1995 e 1996, o orçamento ter sido contingenciado , limitando assim a atuação da Instituição, impedindo esta de se

programar em relação aos recursos, pois não há como saber se e quando ocorrerá o descontingenciamento.

Também é observado que em detrimento da realidade retratada, passa-se a fazer:

(...) utilização de toda a estrutura operacional da Universidade para a produção de serviços e bens que se constituíssem em novas fontes de receita, dando início a um processo de auto – sustentação de inúmeras atividades que se viram prejudicadas.

Assim temos algumas retratações da UFMA, através dos seus “Relatórios de Gestão”, sendo que a relação desta com a do PAIUB nesta Instituição nos conduz às seguintes observações: Nos textos de “Relatórios” do Programa PAIUB desenvolvido na UFMA, é enfatizado a necessidade da avaliação institucional servir para adequação da UFMA às necessidades da sociedade, assim como para formular um padrão de referência.

Ressalta o caráter diagnóstico objetivando aferir as potencialidades e deficiências da Instituição, indica a avaliação como sendo processual e não momentânea, buscando a reconstrução da prática acadêmica, realizando um exame crítico e contextualizado, considerando a problemática da Universidade e do país, a carência dos meios e as condições de trabalho.

Enfatiza que é um processo de autocrítica associada à avaliação, sendo pressupostos para as correções e mudanças. Chama atenção para o fato de estas correções e mudanças estarem ao alcance da Comunidade Acadêmica apesar das dificuldades. Os argumentos sobre a importância da avaliação institucional lembram que esta deve considerar os aspectos de gestão e acadêmicos, o desempenho das atividades acadêmicas como um todo. Que deve existir uma análise crítica sobre os resultados; adequar medidas para a melhoria e servir para repensar o projeto político pedagógico da UFMA.

Observa que uma descentralização maior na condução do PAIUB na UFMA ocasionará uma maior eficácia deste e lembra que uma avaliação só deve acontecer se for para produzir resultados. Que a instituição deve estar preparada e amadurecida para responder as indicações oriundas da própria avaliação institucional. É argumentado ainda, que a validade da avaliação é fator importante para a orientação das políticas, que deve ser considerado a pluralidade e o dinamismo da Instituição, a indissociabilidade entre atividades meio e fim. Refere-se a possibilidade de cada área se defrontar, “romper o círculo”: questionar a solução dos problemas, dotação de recursos e condições de trabalho.

Lembra que indicadores possuem limitações e refere-se a aspectos formais da atividade acadêmica, que a qualidade é apreciada de modo indireto. Que a avaliação não visa apenas mudança quantitativa ou apresentar novos resultados através de indicadores. Busca também provocar discussão e mudança no padrão de atuação e esta, a avaliação institucional, deve ser sistemática e permanente.

Pretende que através desta, seja definida uma política globalizadora possibilitando na práxis pedagógica, a integração entre ensino, pesquisa e extensão, pretendendo promover melhoria da qualidade do ensino. Objetiva uma adequação a realidade social, subsidiando a construção de um projeto acadêmico para UFMA.

Almeja identificar projetos de pesquisa e extensão que contribuam para o processo ensino–aprendizagem através do engajamento de discentes. Busca alterar a concepção filosófica e estrutural da formação propiciada aos estudantes, concretizando-se a presença da pesquisa no ensino, substituindo o ensino reprodutivo, gerando e transformando conhecimentos a serviço da sociedade.

Enfim, deseja associar a extensão ao ensino e a pesquisa inserida na realidade para responder aos problemas reais.

Os discursos dos Planejamentos da gestão da UFMA estão em concordância com o discurso do Planejamento do programa PAIUB – UFMA, pretendendo elevar a Universidade à categoria de excelência, desenvolvendo a qualidade, eficiência e produtividade que a sociedade globalizada e moderna almeja. Dessa forma, a avaliação institucional associada com o discurso de participação, democracia e descentralização, compõem a “gestão democrática” da UFMA.

Contraditoriamente a UFMA vivencia uma situação de dificuldades financeiras enquanto instituição pública, necessitando recorrer a fontes alternativas para solucionar seus problemas de finanças. Constituindo “Fundações” de suporte para o desenvolvimento de atividades que captem recursos, lembrando a política de administração do público não – estatal ou até mesmo a perspectiva do quase – mercado em educação.

Lembramos que o discurso de qualidade e excelência era o objetivo do GERES – Grupo Executivo para Reformulação do Ensino Superior em 1986, que através da avaliação institucional queria transformar algumas IES em “Centros de Excelência”, numa perspectiva de qualidade empresarial. Nesta ótica empresarial está a perspectiva da gestão pela qualidade total que Gentili (1995, p. 145 – 146) destaca a seguinte contradição:

(...) neste programa desconsidera-se e ignora-se qualquer tipo de referências ao contexto político. Tudo se resume na boa vontade dos ‘atores’ (estudantes, professores e diretores) para instalar, criar e reproduzir as condições institucionais da qualidade (...) Em tal sentido, a proposta brasileira supõe um certo grau de privatização da política educacional, orientada pela necessidade de transferir qualquer decisão de reforma (...) É neste quadro endógeno que os ‘atores’ negociam as mudanças (...), (...) não passa de uma mera formulação discursiva que carece, na proposta, de uma referência empírica e concreta.

Nesse sentido, como desenvolver qualidade em uma Instituição que não consegue manter-se devido a falta de recursos? Em um breve esboço histórico sobre o desenvolvimento da educação, J. P. Martins (1991, p. 24) conclui que as

propostas educacionais realizadas em diversos tempos e lugares, na maioria delas, satisfazem as elites que se situam no poder e têm relação direta com um contexto, ou seja, com as características políticas, econômicas e sociais. As propostas de educação almejam a manutenção da sociedade e suas estruturas, transparecendo um caráter conservador, não concebendo o alunado enquanto um projeto político.

A educação pública no Brasil, não tem se conduzido com políticas educacionais que possam realmente fazer a diferença para uma qualidade social, sendo que as IFES, têm sido alvo de reformas neoliberais que estão comprometendo seriamente a qualidade dos diversos serviços científicos que presta à sociedade. Os governos insistem em não respeitar este espaço que ainda com dificuldades garante alguma qualidade dos serviços que desenvolve tais como: saúde, educação engenharias, pesquisas etc.

O seguinte depoimento é esclarecedor para o assunto em discussão:  
*“A avaliação é fundamental, é uma forma de prestar conta a coletividade das atividades que são desenvolvidas na Universidade, entretanto a forma de avaliação que se tem implementado, não leva a uma postura de auto-crítica no sentido de encontrar as falhas, de encontrar as insuficiências da Universidade para corrigir esses defeitos. A imagem que eu tenho da avaliação que se tem em vista no Brasil, é aquela que é semelhante, em termos de metáfora, de você olhar alguém que você mesmo, no caso o MEC, transformou num incapacitado e ao mesmo tempo você fica apontando prá aquela falha e buscando algum tipo de sanção, que no fundo é algum tipo de castigo, apontando defeitos sem uma busca concreta de sanar, de superar aqueles defeitos que foram apontados.*”

*A questão da democracia diz respeito a vários aspectos, o primeiro aspecto diz respeito à gestão democrática da universidade, teria que haver uma*

*participação mais democrática dos três segmentos da gestão da Universidade. Eu acho que a forma de participação dos Colegiados Superiores, das representações, não têm o devido equilíbrio, de forma que se caracteriza a situação de administração de “cima prá baixo”. Eu acho que por outro lado, que em termos das entidades representativas, está existindo uma certa recusa em participar do processo de formulação de reivindicação. O movimento está muito na defensiva, tanto estudantes, como professores e técnicos administrativos.*

*Tem se passado por um processo de ataques sistemáticos das políticas neoliberais e nós estamos no momento de que as pessoas se sentem impotentes em relação à defesa das bandeiras históricas da Universidade, então, você tem por um lado, um sistema burocrático, autoritário, de implementação das diversas instâncias da Universidade e por outro lado um certo desencanto em relação à atuação político sindical que então nos coloca numa situação de punho de força.*

*A Universidade como qualquer organismo público atualmente no Brasil, está vivendo dificuldades em relacionamento profissional, na medida em que não existe valorização da carreira. O governo tem feito uma implementação política em que o professor, o aluno, o técnico administrativo não se sentem plenamente realizado. Há um marasmo, uma espécie de cotidiano em que as respectivas atuações estão sendo prejudicadas, pela falta de livros, infraestrutura, de restaurante universitário. Os professores pela falta de condições de trabalho, o fato de que estão sendo muito mal pagos, muito mal remunerados.*

*Eu acho que a participação dos professores, estudantes e técnicos deveria ser aumentada. Em princípio, nós do movimento docente, nós não achamos que devemos ter necessariamente poder de voto nas instâncias, para manter autonomia do Sindicato em relação ao próprio Aparelho educacional, mas a*

*participação em termos de voz deveria ser ampliada*". (Informação verbal)<sup>25</sup> (ver Apêndice J).

De acordo com a entrevista, a avaliação das Universidades que vêm sendo implementadas, não proporciona desenvolver uma posição de autocrítica. É ressaltado nesta entrevista que o Estado transformou a Universidade em um ser incapacitado e agora aponta defeitos sem procurar trazer a solução.

Por outro lado, temos a seguinte opinião: *"O problema da avaliação é: a Universidade tem de sofrer controle, tem de ter controle. Inclusive para fazer uma avaliação institucional dela, se o seu desempenho, se a resposta que ela dá para a sociedade, é a resposta que a sociedade espera. Ora, nesse sentido, uma avaliação da Universidade não pode ser apenas dos seus membros, ser corporativo, porque se eu for fazer uma avaliação apenas entre professores, ela vai estar ótima e maravilhosa, agora é isto que a sociedade espera da Universidade?"*

*(...) E esse mecanismo de controle não pode se dar apenas internamente. Nós temos que ter avaliação interna, mas temos também de ter uma forma de organização, de controle que possibilite que a Universidade não saia de sua rota, não se desvirtue e não fique centrada em si mesmo. (...) falta uma avaliação externa para manter a Universidade com o mínimo de controle, para ela não se desviar de seus objetivos. Falta um orçamento participativo, participação dos Departamentos, que não seja um orçamento impositivo a partir do Pró – Reitor de Planejamento.*

*Eu acho que nos Colegiados, até que eles (os alunos) têm espaço. Agora o grande problema é que os próprios alunos não repassam isso prá seus colegas, a mesma coisa acontece nos Colegiados Superiores. Por exemplo, o representante do*

---

<sup>25</sup> Informação fornecida através de entrevista realizada com docente da UFMA em julho de 2005. (Professor associado da APRUMA, representante dos docentes da UFMA, quando se realizou o PAIUB – UFMA).



*CCH, quando vem de lá não repassa isto e por outro lado a própria APRUMA também não faz isso. Quer dizer. O que é preciso? É preciso que cada decisão dos Colegiados sejam repassadas, que saia na página da internet, da APRUMA e com análise, mostrando as suas implicações, enquanto isto não for feito essa representação se perde.*

*Olha, eu pouco acompanhei o PAIUB. Eu ouvi falar, li algumas coisas. (Informação verbal)<sup>26</sup> (ver Apêndice J).*

Nesta perspectiva, o docente entrevistado retrata que a Universidade necessita de controles, inclusive para fazer avaliação institucional, para saber se a resposta que dá para a sociedade é satisfatória, para não se desviar de suas metas e diretrizes. Deve ter um controle externo através de um órgão que tenha representantes da sociedade, se for avaliada apenas por pessoas de dentro da Instituição, pode existir um corporativismo.

Outra questão bastante importante para entendimento da participação e da gestão, é o fato de não haver uma discussão sobre a proposta orçamentária, assim a proposta da UFMA é feita pela Pró – Reitoria de Planejamento, sendo referendada pelo CONSEPE e pelo CONSUN, não havendo maiores discussões internas.

Dessa forma, falta um orçamento participativo na UFMA, outro aspecto diz respeito ao fato de não existir por parte dos que representam a Comunidade Acadêmica nos Conselhos, a preocupação de repassar as informações, as deliberações ou não que ocorrem nestas instâncias. É lembrado, que é

---

<sup>26</sup> Informação fornecida através de entrevista realizada em agosto de 2005 com docente da UFMA. (Professor do Centro de Ciências Humanas – CCH / UFMA).

importantíssimo que as informações sejam repassadas, que saiam nas páginas da internet.

Assim, temos a opinião de alguns funcionários da UFMA sobre a avaliação institucional e a gestão desta instituição de ensino, importando serem ressaltadas as palavras de F. de Oliveira (1995, p. 13): “A Universidade vê-se acossada, hoje, por uma multidão de problemas, atrás dos quais e por meio dos quais emboscam-se seus velhos e novos problemas. Convém reconhecer os problemas (...)”. e dessa forma, é preciso buscar as soluções, não deixar os problemas dominarem, pois uma vez que os problemas dominam, esta será a solução para a “direita anti-universitária”

### 3. 1. 3 Observações sobre a produção do PAIUB – UFMA:

A gestão do PAIUB na UFMA gerou vários relatórios ou publicações (ver Apêndice D), que tivemos o cuidado de fazer uma breve análise de alguns. Dessa forma na Divisão de Acompanhamento e Avaliação Acadêmica / DIAAC da UFMA, há em seus arquivos, documentos referentes à avaliação institucional, são publicações originadas do resultado de levantamentos feitos na UFMA através do PAIUB.

Em relação à publicação: “Evasão nos Cursos de Graduação na UFMA – Parte I”, esta considera três gerações de turmas/alunos, enfocando o período de 1984 a 1994. Utiliza a “Metodologia de Fluxo” apresentando dados quantitativos, traz em sua “Introdução” um referencial teórico que destaca a importância da avaliação institucional e os teóricos no qual se fundamenta: Souza (1993), Dias Sobrinho e

Balzan (1995), Ristoff (1995) dentre outros. Apresenta enfim, alguns comentários sobre os dados estatísticos.

O trabalho denominado de “Aprovação e Reprovação (1996 a 1997)”, faz parte de uma série que trata da avaliação dos cursos de graduação da UFMA, pretende divulgar a avaliação do ensino como subsídio para os gestores e a Comunidade Acadêmica, apresentando indicadores que refletem a realidade institucional apontando perspectivas de melhorar o desempenho desta.

Neste estudo, são identificadas as disciplinas que aprovaram ou reprovaram com percentuais entre 50% e 100% nos Centros: CCS, CCSO, CEB, CT. São feitas algumas considerações sobre os dados tabulados estatisticamente e questiona-se a função da avaliação das disciplinas e o professor.

Na publicação: “A Retenção nos Cursos de Graduação – Série Avaliação dos Cursos de Graduação (1995 – 96 – 97)”, há em sua Introdução a conceituação sobre “retenção”, informa que a amostra pesquisada se deu através de sorteio abrangendo dois Cursos de cada Centro. No que se refere ao corpo discente, foi pesquisado dentre os que ainda estão matriculados. Após análise de quadros estatísticos referentes à retenção, é apresentada a “pesquisa qualitativa” que destaca alguns motivos no atraso dos alunos ou alunas nos Cursos de Graduação da UFMA.

Sobre a publicação: “O que dizem os Egressos dos Cursos de Graduação da UFMA”, a mesma traz o depoimento do ex-aluno a respeito de sua atividade profissional. Os egressos formaram-se nos anos de 1996 e 1997, a população pesquisada abrangia um total de 1970 formandos, sendo que apenas 208 destes devolveram os questionários que lhes foram enviados. Apresentaram - se os

resultados através de tabelas e gráficos estatísticos e após foram feitas as observações e análise dos dados.

A publicação: “Relatório n.º 3, 1.º Semestre/94 – Parte II – Análise dos Indicadores”, contém três análises referente ao desempenho da Universidade Federal do Maranhão – UFMA. Trata-se de avaliação do desempenho dos Departamentos e Cursos, que foi elaborada por docentes de diferentes áreas do conhecimento, convidados através do DPAI.

O trabalho “Diplomação – Retenção – Evasão nos Cursos de Graduação da UFMA – 1998/1999”, enfatiza a diplomação e a partir desta são analisados os aspectos que se referem à evasão e retenção. São apresentados resultados por Centro e Curso, objetivando um diagnóstico e um prognóstico a ser realizado a partir dos dados. Este trabalho refere-se a uma terceira edição para o período de 1990 a 1999, estudando as gerações 98 e 99.

Desenvolve-se a análise através da “Metodologia de Fluxo” (PAIUB) que tem como procedimento, o acompanhamento de uma população acadêmica, a partir do seu ingresso até o tempo previsto para a sua diplomação. As informações trabalhadas são oriundas do Sistema de Controle Acadêmico do Núcleo de Processamento de Dados – NPD, que são tabuladas e analisadas por profissionais das áreas de Educação, Filosofia e de Estatística, que formam a Comissão de Avaliação da Pró – Reitoria de Ensino – PROEN. São apresentadas tabelas estatísticas e gráficas e após estas são feitos comentários referentes aos dados.

No trabalho de “Sistema de Indicadores do Desempenho Acadêmico – Relatório n.º 2, 1.º e 2.º Semestre de 1993” são feitas observações sobre informações, indicadores e representações gráficas correspondentes ao

desempenho da UFMA no ano de 1993. Trata do ensino da graduação, da pós – graduação, da pesquisa, da extensão e da produção acadêmica.

As publicações ou relatórios gerados pelo PAIUB – UFMA, de maneira geral enfatizam a necessidade da Instituição repensar as suas ações e buscar soluções para os problemas detectados através da avaliação institucional. Dessa forma concordamos com Denise Leite (2000, p. 29 - 47) quando afirma que: “O processo de avaliação não envolve apenas falar e divulgar o tema, reunir os dados e produzir relatórios. Ele é mais profundo e complexo, exige auto - reflexão coletiva”. A avaliação institucional nesta perspectiva deve servir para orientar a gestão da Instituição procurando sanar as deficiências.

Ainda temos como resultados do PAIUB – UFMA as avaliações dos Cursos de Graduação, que foram organizados em forma de encadernações datadas com o ano de 1999. São resultados que correspondem ao período de 1998, sendo um total de 24 cursos avaliados, quais sejam: Medicina, Farmácia, Turismo, Letras, Biblioteconomia, História, Filosofia, Matemática, Educação Artística, Ciências Sociais, Odontologia, Química Licenciatura, Química Industrial, Psicologia, Enfermagem, Desenho Industrial, Ciências Biológicas, Ciências Contábeis, Física, Comunicação Social, Ciências Imobiliária, Serviço Social, Educação Física e Ciências Econômicas. (ver Apêndice E)

Algumas destas encadernações da avaliação dos cursos de graduação não constam comentários do corpo discente.

O material impresso relativo aos resultados da avaliação institucional por cursos da graduação – UFMA traz em sua caracterização (ver Apêndice F) o que segue:

No que se refere a “Introdução”, trata da:

(...) necessidade de desencadear ações que propiciem a crescente melhoria nos campos do ensino, pesquisa, extensão e gestão, levar as universidades a recorrerem a técnicas específicas de pesquisa e direcionamento de atividades. Em vista de todo processamento ser efetuado por computadores super eficientes, a etapa hoje mais trabalhosa, que provoca o maior dispêndio de tempo e energia cerebral, é sem dúvida, a interpretação das informações verdadeiras e confiáveis, e a utilização de tais interpretações como ferramentas de mensuração da qualidade do serviço oferecido. É nessa fase que entra a Estatística com seus métodos e procedimentos de tratamento de dados, no socorro da nossa segurança e agilidade no acompanhamento e controle dessas atividades.

Dentre os objetivos, temos o geral que se refere a:

(...) subsidiar a auto e hétero – avaliação (avaliação externa e interna) das atividades dos cursos de graduação, visando desencadear ações que propiciem a crescente melhoria nos campos do ensino, da pesquisa, extensão e gestão.

Os objetivos específicos se referem a:

(...) sensibilizar a comunidade universitária, conscientizando-a quanto a importância dos processos avaliativos da instituição; adquirir, através de instrumentos avaliativos, informações dos docentes, discentes e técnico-administrativos sobre as condições de funcionamento dos cursos aos quais estão diretamente ligados

Ainda como objetivos específicos, citam-se:

(...) verificar se as condições de infra-estrutura (recursos humanos e materiais) estão adequados ao desenvolvimento qualitativo dos cursos de graduação; analisar os resultados finais, determinando o nível da qualidade da instituição; envolver a comunidade externa no processo de avaliação, objetivando uma análise mais profunda do papel que a IES desempenha no meio social; buscar alternativas para trabalhar os resultados alcançados, de modo a perseguir contínua e sistematicamente, a melhoria qualitativa dos cursos de graduação da UFMA.

Com relação à metodologia: "(...) inicialmente foi levantada a composição da população, formada pelo Corpo Docente, Corpo Discente e Técnicos administrativos, da UFMA." Na composição amostral:

(...) para o Corpo Docente e Técnicos administrativos foi utilizado o levantamento censitário. Para o Corpo Discente, foi utilizado o método de Amostragem Aleatória Estratificada, onde serão consideradas como estratos todas as disciplinas oferecidas no segundo semestre de 1998. O tamanho da amostra foi fixado em 20% dos alunos matriculados em cada disciplina.

No que se refere ao levantamento das observações:

(...) para a coleta das informações, foi utilizado o método de observação direta e extensiva, através de um formulário, (...) aplicado a todo Corpo Docente e Técnicos – administrativos e ao Corpo Discente, segundo critérios da Amostragem Aleatória Estratificada.

Quanto à análise e interpretação dos resultados: “(...) após coletados os dados, as respostas foram processadas através de software específico e os resultados foram analisados por curso.”

Um resumo dos principais tópicos abordados na pesquisa é descrito a seguir:

1 - Avaliação de disciplinas: quanto aos objetivos; ao conteúdo; a carga horária; a dinâmica da disciplina; a bibliografia; a avaliação da aprendizagem; a avaliação do professor.

2 - Auto-avaliação do aluno: frequência regular e pontualidade; possuía algum conhecimento sobre a matéria; utilizou livros da biblioteca indicados pelo professor para estudar a disciplina; sentiu-se incentivado para estudar a disciplina; procurou tirar as dúvidas surgidas; estudava ao longo do semestre freqüentemente.

3 - Avaliação do Docente (avaliação feita com o docente): quanto aos objetivos; conteúdo; programa; carga horária; bibliografia; dinâmica da disciplina; recursos instrucionais; procedimentos didáticos; metodológicos; trabalho em grupo/individual com os colegas nas áreas afins; tarefas para os alunos; tarefas individuais/em grupos; prática pedagógica inovadora; metodologia modificou-se nos últimos anos?; avaliação; regularidade/pontualidade; relacionamento com alunos/professor e professor/alunos.

Dessa forma foi caracterizado o instrumento de levantamento das informações relativas aos Cursos de Graduação.

Observamos que a avaliação institucional, segundo A. J. Afonso, (2000. p. 65 – 72 ) é uma atividade que tem suas raízes em políticas passadas, mas que se revestem com novas nuances nos tempos neoliberais. Assim, nas décadas de 60 do século XX, houve um grande investimento nas políticas compensatórias de

educação, porém isto não se traduziu em grandes mudanças na área social, o que provocou uma desilusão na sociedade e desconfiança por parte dos governos de diversos países, favorecendo uma necessidade de dar respostas aos contribuintes sobre os resultados proporcionados pelo setor educacional.

Desse modo, para atender a pressões sociais sobre o que e como é ensinado, e para responder politicamente a uma situação social que tem origem em questões políticas e econômicas, é implementado o mecanismo de responsabilização ou accountability.

Com os anos de 1980, o advento das políticas neoconservadoras e neoliberais impulsionam os mecanismos de responsabilização, pois convergiram valores entre alguns modelos ou enfoques de avaliação, de “prestação de contas” que orientaram o direito dos pais escolherem a educação, caracterizados estes, como meros consumidores. Nesse sentido, a necessidade de serem avaliadas as instituições educacionais e serem divulgados os resultados, passou a ser uma prioridade nas políticas educacionais.

Então, vemos a avaliação dos sistemas educacionais associadas a responsabilização pelos resultados educativos do alunado, observando-se que estes passam a ser obtidos pelos testes estandardizados, contudo, se a “prestação de contas” pelos resultados alcançados supõe a avaliação, esta não necessariamente implica em ser uma prestação de contas.

Lembramos, no entanto, que há uma relação entre responsabilização e avaliação, sendo que esta, a avaliação, se desenvolve adquirindo grande participação e controle sobre a implementação das políticas educacionais.

Politicamente há diversos tipos de respostas as pressões sociais, dependendo da conjuntura, adota-se determinada concepção de modelo de



“prestação de contas” que está em disputa. Assim temos, segundo Afonso (2000, p. 65 - 72), os modelos de “prestação de contas” ou responsabilização quais sejam: o modelo de responsabilização profissional onde quem é capaz de avaliar o desempenho do aluno é o próprio professor, valorizando-se a avaliação formativa ou interpretativa que ajude os alunos a aprender e a desenvolver-se.

O segundo modelo de responsabilização baseia-se na lógica do mercado, nesse modelo as pessoas são proprietárias de seus bens materiais e de suas capacidades, os indivíduos são livres para praticá-la numa sociedade também de pessoas livres e iguais. Fundamenta-se este modelo na lógica do mercado, assim as qualidades do sujeito (inteligência, personalidade, moralidade etc) são objetivas e passivas de serem medidas. Dessa forma a função da escola é proporcionar oportunidades para o desenvolvimento das qualidades do indivíduo e também contribuir para aperfeiçoar a sociedade.

O modelo conhecido como administrativo – burocrático, satisfaz a concepção de sociedade liberal, sendo reconhecido nas propostas conservadoras de reforma da educação.

Este modelo, solicita a divulgação dos resultados ou produtos educacionais, pois as escolhas devem ser feitas tomando como base esses mesmos resultados, atribui função importante a estrutura hierárquica de administração da instituição escolar, pois é sobre os gestores ou administradores que deverá recair as responsabilidades dos resultados educacionais. Nessa perspectiva, os administradores deverão desenvolver formas de controle organizacional para garantir os resultados satisfatórios. O controle então passa a ser mais interno do que externo.

Os modelos de responsabilização: lógica de mercado e administrativo – burocrático, não reconhecem a complexidade do ensino e da aprendizagem,

favorecem dessa forma uma avaliação simplista que está preocupada com resultados observáveis. São na verdade avaliações quantitativas do tipo testes objetivos ou estandardizados proporcionando medir e comparar os resultados acadêmicos.

Os aspectos em comum com os modelos de responsabilização do tipo administrativo – burocrático e o que se baseia na lógica do mercado, dizem respeito ao fato destes valorizar e implementar técnicas de administração ou gestão levando a resultados esperados. Desenvolvendo modelos tecnocráticos preocupados com os meios em detrimento dos fins da educação, favorecendo assim a gestão da qualidade total que pode inclusive prejudicar todo o processo educacional.

Numa perspectiva do órgão de gestão querer alcançar a qualidade total, pode-se chegar a ter um controle severo da organização educacional, anulando os espaços de autonomia resultantes da essência da organização, assim como ameaçando a criatividade dos professores.

Podemos então pensar na relação do modelo de responsabilização adotado influenciando a escolha da modalidade de avaliação que verificará os resultados do sistema educacional e assim na preparação dos discentes, não significando na verdade que a preparação destes seja realmente um aprendizado. A aprendizagem raramente é comprovada pelos modelos de responsabilização do tipo administrativo–burocrático ou da lógica do mercado, ainda cabe observar que estes dois modelos são convergentes porém, não combinam com o modelo de responsabilização profissional.

Estes modelos de responsabilização correspondem à posição que o Estado vem adotando, ou seja, competitivo, neodarwinista, uma lógica de mercado

levando as instituições públicas como as educativas a assumirem uma gestão empresarial onde se enfatiza os resultados ou os produtos.

Podemos perceber a relação da redução das despesas do setor público com um modelo ou estilo de gestão, assim como a relação com formas de responsabilização e controle. Nesse sentido, a avaliação vem servir a estes propósitos, facilitando a implementação de tais gestões voltadas para a lógica do mercado, dessa forma, quanto à criação de indicadores e a mensuração do sistema, estes requerem que sejam definidos claramente e previamente.

A teoria da avaliação que estava evoluindo com fundamentos antipositivistas e pluralistas, com o desenvolvimento e adoção de políticas neoliberais, sofre um novo direcionamento positivista. Dessa forma os indicadores, as mensurações, tornam-se símbolos nas mudanças neoconservadoras.

Percebemos então, o quanto as mudanças nas conjunturas resultam em mudanças nas políticas avaliativas, quando em momentos incertos, de dúvidas sobre a aceitação de determinadas políticas públicas, a avaliação se faz necessária por parte do Estado, reforçando assim a burocracia, dando credibilidade a este. Também a avaliação ganhou espaço em países que realizaram uma descentralização de suas ações no setor educacional, levando o Estado a constituir alguma forma de controle centralizado.

Em casos onde ocorreu uma verdadeira explosão ideológica neoliberal, a avaliação tornou-se instrumento de racionalização e favoreceu o Estado a diminuir suas responsabilidades com órgãos públicos tais como as instituições educacionais. Então, a avaliação adquiriu uma característica de desregulação social associada à lógica do mercado, nas esferas estatais e na educação pública, sendo essa a forma mais acentuada das políticas neoconservadoras e neoliberais.

Entendendo-se estas questões articuladas com a sociedade, esta influenciando a própria organização dos espaços educacionais, percebemos onde se situa a origem do problema. Numa sociedade capitalista as propostas educacionais também trazem em sua essência a manutenção do sistema social na qual estão inseridas. Nesse sentido cabe observar o modo de organização desta sociedade, que desenvolve um modo de produção material objetivando o lucro, a mais – valia, sendo que o modo de produção tem relação direta com o modo de organização.

A sociedade capitalista ao organizar-se, estabelece relações de produção que em conjunto dão forma a estrutura econômica da sociedade. A estrutura econômica da sociedade é a base da sociedade capitalista sobre a qual ergue-se a superestrutura jurídica e política. Nesta perspectiva, também observamos que o desenvolvimento da vida em sociedade, a política e até mesmo a intelectualidade tornam-se condicionadas pelo modo de produção da vida material.

Dessa forma o sistema escolar para alcançar os objetivos traçados no âmago da sociedade capitalista, precisa assimilar os métodos e as técnicas desenvolvidas no bojo das administrações empresariais, portanto Felix (1986, p. 75), lembra que:

(...) a Administração escolar adota a orientação da Administração de Empresa, buscando o seu modelo de eficiência e esta procura ampliar a sua validade, elaborando proposições sobre as estruturas organizacionais e os critérios da avaliação do seu funcionamento, considerados elementos que definem o desempenho da maioria das organizações.

Assim temos em todo o sistema educacional, a legitimação do modo de organização da sociedade capitalista através das teorias administrativas. Embora as instituições educacionais tenham suas especificidades e também não têm como resultado do seu trabalho realizado, produtos iguais aos de uma empresa de objetos ou coisas, as teorias administrativas pretendem ser generalizadas para todas as

organizações capitalistas inclusive as da educação, dificultando assim a sua aplicação.

As relações estabelecidas entre administração de empresa e de instituições educacionais, correspondem ao fato de tanto a organização empresarial, quanto uma organização prestadora de serviços como a universidade, ambas possuem estruturas organizacionais similares, porém tendo objetivos diferentes, adotam os métodos e as técnicas de administração geral.

A administração é compreendida como sendo a mesma para qualquer organização: perseguem objetivos, necessitam de recursos, um plano de ações, manutenção das operações, avaliação e contabilidade. As instituições educacionais nesta perspectiva são criticadas pela péssima qualidade dos serviços, devido a não adotarem em seus processos administrativos, objetivos bem definidos para alcançarem eficiência igual da empresa produtora de bens materiais. Estes objetivos devem ser passíveis de transformações levando a instituição educacional a mudanças também, adaptando-se à vida contemporânea. Nesse sentido, trata-se de passar da concepção de universidade institucional para uma concepção de universidade organizacional, significando superar a tradição baseada em normas e valores, configurando-se enquanto entidade social que deve estar voltada para fins e “ação eficiente”.

O modelo de eficiência adotado pela instituição educacional corresponde ao da empresa, sendo a avaliação do seu funcionamento um critério para definir o seu desempenho. A relação que se dá entre a administração de empresa e a administração da instituição educacional é resultante da estreita correspondência que há entre a estrutura econômica capitalista e a superestrutura jurídica, política e cultural, desse modo os padrões de racionalização, eficiência e produtividade são

determinações do próprio modo de organização capitalista, assim torna-se generalizado o modo de organização capitalista para todas as demais organizações, conforme Felix (1986, p. 35 - 99).

A empresa que não é a instituição educacional, persegue uma produtividade que garante a mais-valia para o capitalista, os objetivos da empresa são determinados em função da produção de uma mercadoria que possua não apenas valor de uso, mas principalmente valor de troca.

Importa na garantia do valor de troca que a mercadoria seja produzida dentro de padrões de eficiência que garanta o lucro ou a mais-valia e para que tal empreitada se realize é importante que uma racionalidade técnica exista no desenvolvimento de todo o processo.

A administração se volta dessa forma, para garantir a eficiência, a racionalidade que é imprescindível para que o capitalista obtenha a mais-valia.

Podemos então observar que a eficiência, a racionalidade, a técnica têm sua utilidade em função das determinações econômicas – sociais, em função da própria necessidade do capital se reproduzir, da própria manutenção do modo de produção capitalista.

As instituições educacionais na perspectiva das administrações de uma empresa capitalista (voltada para a mais-valia) encarnam as orientações desta para produzir uma mercadoria que possua além do valor de uso, o valor de troca.

Sobre mercadoria, valor de uso, valor de troca, Marx (1991. p. 36, grifos do autor.) observa que:

(...) a riqueza burguesa aparece como uma enorme acumulação de mercadorias, e a mercadoria isolada como seu modo de ser elementar. Mas toda mercadoria se apresenta sob o duplo ponto de vista de *valor de uso e valor de troca*.

Entendendo-se o que seja mercadoria como um objeto ou coisa que tem utilidade, que é necessária a vida humana. É algo que satisfaz um meio de vida. A mercadoria deve conter em si um valor de uso. Segundo Marx (Ibid. p. 36, grifos do autor)

Os valores de uso são imediatamente meios de subsistência. Mas, inversamente estes meios de subsistência são eles próprios produtos da vida social, resultado de força vital humana gasta, *trabalho objetivado* enquanto que o valor de troca manifesta-se como *relação quantitativa* em que valores de uso são trocáveis entre si.

Dessa forma a educação numa perspectiva neoliberal precisaria regular-se para um mercado consumidor. Para a educação voltar-se para um mercado consumidor, necessita ser reconhecida como um valor de uso.

Numa sociedade onde existe uma apologia ao imediatismo, ao utilitarismo, à praticidade e ao tecnicismo, o valor de uso da educação deveria refletir essas qualidades para que pudesse ser lançada no mercado com um valor de troca.

Segundo Isaura Belloni (2002, p. 137) a Universidade não deve ser conduzida numa ótica:

(...) apenas instrumentalista, ainda que importante, mas deixando de lado a necessária dimensão da reflexão crítica e da busca da superação das fronteiras do conhecimento como funções insubstituíveis da universidade. (...) A produção do conhecimento – a pesquisa, uma das forças transformadoras da universidade junto à sociedade, deixa de ser característica e, portanto, compromisso da universidade. (...) reflete uma divisão positivista da ciência, ainda predominante, mas profundamente questionada, pois desconhece a interdisciplinaridade e as fronteiras e aproximações entre as áreas.

Então podemos refletir sobre a avaliação institucional que enquanto instrumento da gestão democrática na perspectiva neoliberal, contribuirá para redefinir a educação para possuir um valor de troca, tornando-se mais um produto capitalizado que garanta a mais-valia. Nesse sentido tornar a educação superior um bem comercializável satisfaz os interesses dos capitalistas convergindo com as orientações políticas neoliberais.

Observamos ainda que o uso de indicadores no processo avaliativo satisfaz legitimando um estilo de gestão ou administração empresarial. Nesse sentido, a educação numa ótica mercadológica, compromete a busca pelo inesperado nas ciências. Não dá margens para que esta se desenvolva livremente, sem compromissos com interesses capitalistas, o que a torna um instrumento de garantir mais-valia, implicando em um retrocesso no avanço científico, no entanto cabe refletir com Severino (1994, p. 150) que o ser humano é um “ser histórico” que está se construindo, se fazendo no espaço social mediando a própria prática.

#### **4 CONSIDERAÇÕES FINAIS:**

Nas últimas décadas do século XX, ocorre o fenômeno da globalização da economia capitalista, trata-se de uma reação à crise que o modo de produção vem enfrentando, é uma crise cíclica que se manifesta em épocas diferentes, porém, têm uma mesma causa que é a contradição que o capital gera para produzir a mais – valia. Assim os donos do capital procuram novas formas de manter este modo–de–produção garantindo os ganhos deste.

Nesse sentido, um conjunto de idéias denominado de neoliberalismo passa a ser adotado por órgãos internacionais do capitalismo, orientando as políticas de Estado das diversas Nações, assim apontam o Estado Interventor, ou de Bem – Estar – Social, os movimentos de trabalhadores como culpados pela crise do capitalismo e os sindicatos por onerarem, por quebrarem as economias. Desse modo, são feitas orientações para os Estados realizarem uma Reforma radical em toda a economia, nos diversos setores da sociedade, principalmente a educação.



As orientações primam por determinar a privatização dos órgãos públicos, pela retirada do Estado das obrigações com as questões sociais, deixando que o mercado regule por si só, as relações comerciais ou econômicas, que não haja interferências do Estado nas questões do mercado financeiro.

De acordo com o exposto, o setor da educação é prioridade nestas reformas, pois em épocas de crise a competitividade é determinada pela qualidade do valor de uso e de troca no mercado capitalista, o que obriga as instituições educacionais como as Universidades a se adequarem à ordem estabelecida. No âmago das Reformas para a educação, há determinado pela lógica do mercado a perspectiva da qualidade que desloca para as situações localizadas as origens dos problemas da educação, negando ou mascarando que se trata de um problema no modelo de sociedade construído historicamente.

Nesta linha de raciocínio, a solução apontada pauta-se na gestão das instituições educacionais que precisam abandonar o estilo tradicional de administrar (taylorismo – fordismo) para um estilo denominado toyotismo ou “qualidade total” que tem na descentralização, na participação, na ênfase dos resultados dos produtos e na avaliação das instituições, a maneira de tratar os problemas da educação. Assim, os governos mantêm o controle central das instituições educacionais, a administração destas e principalmente a avaliação destas, sendo que o discurso da descentralização é voltado para transformar as instituições educacionais em um quase mercado, que significa desenvolver uma cultura organizacional controlada pelo consumidor ou usuário da mesma.

Dessa forma, o setor educação é mantido pela lógica do mercado, os usuários devem procurar as instituições que demonstrarem melhor produto no

mercado consumidor, a avaliação institucional torna-se um instrumento de grande valor nesta lógica neoliberal.

Observamos então que a gestão e a avaliação institucional, baseia-se na qualidade total para enfrentar a crise do capitalismo, o paradigma positivista racionalista é reafirmado contrapondo-se ao paradigma naturalista.

A administração se conduz para garantir o lucro ou a mais – valia, nesse sentido, a administração do setor educacional adota o estilo de administração empresarial garantindo as bases concretas da sociedade, o modo de produção de vida material, assim generalizando o modo de organização da sociedade capitalista que prima pela racionalização, eficiência, eficácia e produtividade.

A avaliação institucional é articulada a administração numa perspectiva de avaliar a produtividade de acordo com as políticas neoliberais e os órgãos capitalistas internacionais como o BIRD, o FMI etc, desse modo a Reforma do Estado se propõe a enfrentar a crise desarticulando o Estado Interventor.

A avaliação tecno – burocrática é reafirmada objetivando a racionalização, seus resultados destinam-se ao governo, é uma avaliação que adota os métodos e instrumentos quantitativos, satisfazendo o paradigma positivista.

No que se refere a gestão, esta é burocrática e busca eficiência e eficácia contrapondo-se a um paradigma que valorize e privilegie o ser humano e não o capital, que construa uma qualidade social e não empresarial.

A gestão burocrática não satisfaz a avaliação que tem no paradigma naturalista suas bases, que adota métodos qualitativos e completa-se com o enfoque de avaliação participativa, pois a Universidade é a fonte de valores destinando os resultados à própria comunidade contemplando uma gestão no estilo mais democrática – radical.

No que se refere exclusivamente a Universidade Federal do Maranhão – UFMA, esta, como toda instituição pública no Brasil, vem passando pela implementação das Reformas neoliberais que ocorre no Estado. Desse modo, a educação superior adota processos de avaliação que permitam uma desregulação do Estado Interventor para uma regulação que prime pela qualidade nos moldes utilitaristas numa perspectiva neoliberal.

No início dos anos 1990, entidades como a ANDIFES, CRUB, ANDES, entre outras, se mobilizaram para apresentar uma proposta de avaliação institucional que preservasse o patrimônio público, no caso as Universidades Públicas das intenções da política de Reformas neoliberais, assim foi formulado o Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras – PAIUB, que sendo aceito pelo Governo Federal, passa a ser proposto às Universidades Públicas e demais IES, inclusive as particulares para desenvolverem a sua avaliação institucional. Em 1993, a UFMA adere ao PAIUB, desenvolvendo a sua própria proposta segundo as orientações da proposta nacional.

Nossa proposta de pesquisa pautou-se em analisar criticamente como ocorreu a gestão do PAIUB, e se garantiu a conscientização dos princípios da proposta do Programa.

Nesse sentido, observamos que pelos estudos realizados, a gestão do PAIUB na UFMA, ocorreu de forma descontínua ou seja aconteceram imprevistos que obrigaram o Programa em alguns momentos a parar suas atividades. Constatase que a administração macro, a nível de MEC, reflete-se na administração micro. Há na historia da administração pública da educação uma descontinuidade de projetos e programas voltados para a área da educação, fato que se reproduz nas instituições educacionais também.

Sobre a proposta do PAIUB da UFMA, esta converge com a proposta oriunda do MEC de acordo com as representações da Comunidade Acadêmica das IES, assim é enfatizado que no processo de desenvolvimento da avaliação institucional, deva ser respeitada a especificidade e alcançar a globalidade das ações da instituição. No que se refere a globalidade não podemos confirmar que a avaliação tenha alcançado esse princípio, pois pelos documentos e entrevistas a respeito do PAIUB na UFMA, não ficou registrado que todas as atividades desta Instituição foram avaliadas, também não ocorreram as diversas etapas da avaliação institucional tais como: a avaliação externa, a reavaliação etc, limitando-se apenas a sensibilização ou preparação, a 1ª. etapa: o “diagnóstico”, que só foi concluído no segundo projeto PAIUB (1996 -1997) e a 2ª. etapa: “avaliação interna”

No que se refere aos demais princípios, como adesão voluntária, descentralização das ações, gestão democrática e participação, ficou constatado pelas entrevistas e documentos apreciados, que não houve uma adesão ampla da Comunidade Acadêmica, os motivos podem ser explicados a partir de diversas óticas ou de conjunto destas, tais como a conjuntura político – econômica internacional do neoliberalismo e as Reformas do Estado que vêm ocorrendo desde as últimas décadas do século XX, ou do descaso, da indiferença do Governo brasileiro pela educação pública de nível superior, quando muda o seu discurso e sua prática, direcionando verbas exclusivamente para a educação básica, não se preocupando com as Universidades públicas, confirmando um discurso da quantidade para a qualidade nos moldes mercadológicos.

Desenvolvendo assim, na Comunidade Acadêmica, uma reação de não participação dos processos de avaliação institucional que vêm servir para tais intentos, enfim a adesão voluntária não se deu de forma ampla, ficou confirmado

pelos estudos feitos, que as ações foram centralizadas na Pró – Reitoria de Graduação, na Divisão de Acompanhamento e Avaliação Institucional – DIAAI, na Divisão de Planejamento e Avaliação Institucional – DPAI, na Comissão de Avaliação – CAV e nos Núcleos de Avaliação dos Cursos de Graduação – NACs, confirmando a estrutura hierárquica, burocrática e tecnocrática reafirmando um modo de vida social baseada no paradigma positivista, garantindo uma democracia, uma participação nos moldes liberal ou ainda até na perspectiva neoliberal, quando os acordos já foram realizados pelas instâncias superiores, e sendo apresentadas para a Comunidade Acadêmica apenas para referendar e legitimar tais decisões.

Constatou-se que as ações do PAIUB além de ficarem centralizadas na Pró – Reitoria de Graduação, na Comissão de Avaliação, na construção de Indicadores de desempenho através da DIPAI e DIAAI, e nos NACs dos Cursos de Graduação, não houve um envolvimento das demais Pró – Reitorias e inclusive da Reitoria da UFMA, limitando-se esta última a uma presença apenas formal enquanto representando a administração superior.

No que se refere a “sensibilização” para favorecer o envolvimento da Comunidade Acadêmica nos trabalhos do PAIUB, a mesma se desenvolveu durante o Programa, contudo, não houve uma adesão significativa, o número de pessoas que se apresentavam nas reuniões correspondiam ao número de Coordenadores de Cursos e Chefes de Departamentos, não houve um interesse maior de participação por parte de professores e professoras, assim, como de estudantes.

A avaliação institucional da UFMA de acordo com o PAIUB, realizou-se através de dois Sub - Projetos, um referente aos indicadores de desempenho e outro referente à avaliação dos Cursos da graduação. Em relação aos indicadores de

desempenho, foram construídas tabelas estatísticas e gráficos, retratando alguns aspectos da UFMA.

As atividades referentes ao levantamento de dados sobre a UFMA, que constituem os “Indicadores de Desempenho” já vinham se realizando antes mesmo do PAIUB existir, sendo estas incorporadas ao Programa (PAIUB) a partir de 1993. A divulgação destes indicadores ocorreu através de publicações de relatórios que foram encaminhados às Coordenações de Curso e Chefias de Departamentos e demais instâncias administrativas da Universidade.

No que se refere à avaliação dos Cursos de Graduação, esta tinha objetivos de descrever a realidade destes, analisando-os criticamente, identificando as contradições, entre outros. Para a concretização destes objetivos se fazia necessário envolver além das Coordenações dos Cursos, dos Chefes de Departamentos, os Colegiados, os Centros Acadêmicos, DCE e pessoal técnico – administrativo.

Também foi proposto no documento do PAIUB – UFMA, a intenção de redimensionar os Cursos em relação às condições técnicas e administrativas – pedagógicas de planejamento e / ou aperfeiçoamento, observando o alcance dos objetivos destes.

Assim, os resultados alcançados da avaliação dos Cursos de Graduação não contemplam totalmente as finalidades propostas, uma vez que foi constatado que as instâncias acadêmicas como DCE, Diretórios Acadêmico - DAs ou Centros Acadêmico - Cas não se envolveram no PAIUB, da mesma forma, também não se envolveram as representações do corpo técnico – administrativo e dos docentes.

Segundo as próprias pessoas entrevistadas e os documentos pesquisados, não houve envolvimento destes segmentos da Comunidade

Universitária, implicando em uma não retratação mais fidedigna da realidade dos Cursos de Graduação da UFMA e da própria Instituição como um todo.

O redimensionamento dos Cursos não aconteceu também, pois não houve um envolvimento maior da própria Administração da UFMA, ou seja, o Programa de Avaliação Institucional PAIUB – UFMA, embora ressalte em documento que deveria ser tomada uma decisão para melhorar a Instituição, para sanar os problemas detectados pela própria avaliação institucional, não houve interesse dos órgãos superiores para resolver as deficiências detectadas.

Ressaltamos que a avaliação institucional segundo o PAIUB, se estrutura em dois pilares, quais sejam, a globalidade, que significa avaliar a instituição nos diversos aspectos da vida acadêmica: ensino, pesquisa, extensão, instalações para as aulas, laboratórios, bibliotecas, corpo docente, corpo técnico – administrativo, corpo discente, sistema de gestão, tendências da realidade acadêmica etc. Nesse sentido, não ficou constatado que o PAIUB na UFMA tenha conseguido realizar a avaliação desses diversos elementos.

O outro pilar que fundamenta a avaliação institucional refere-se ao envolvimento dos que fazem a Universidade (professores, alunos, funcionários, e demais pessoas da Comunidade, inclusive representantes da Sociedade) que deveriam participar ativamente do processo de avaliação, dando opiniões, construindo objetivos, critérios, procedimentos, metodologias etc, para se concretizar a avaliação. No entanto, de acordo com os relatos colhidos na pesquisa e nos próprios relatórios de atividades deste Programa na UFMA, não aconteceram as atividades e o desenvolvimento do PAIUB nesta perspectiva de participação.

Sobre o planejamento do PAIUB na UFMA, perpassa neste uma perspectiva funcionalista, não abrangendo o todo. A condução do processo de

avaliação, ressaltava a adesão voluntária, sendo que esta surge da própria realidade da Instituição, implicando no planejamento que deveria originar-se da práxis da Universidade, do projeto da coletividade. Assim, a vontade manifesta em um poder, deve ser a comum de todos.

A organização social e do seu modo de produção implica na organização da instituição e em sua administração ou gestão, desse modo, no que se refere à informação, esta não ocorreu de forma a satisfazer a toda a Comunidade Acadêmica. Ficou constatado na pesquisa que muitos que fazem a UFMA, não tomaram conhecimento do PAIUB por falta de informações.

Ainda sobre o planejamento numa perspectiva democrática, este visa ser legitimado via processo político, onde a maioria pode decidir, opinar e deliberar, no entanto isto não ocorreu, perpassou no processo de planejar as atividades da avaliação institucional, a falta de perceber a totalidade, a amplitude do problema, limitando-se a aspectos específicos. Para o pensamento ingênuo a parte e o momento do real é o que interessa, não considera o todo, trata os problemas individualmente através de planejamentos que nega a totalidade. A realidade perde a dinâmica.

Nesse sentido, a gestão ficou sob a responsabilidade da DPAI – SEPLAN, Secretaria de Planejamento; o Sub – Projeto I, sob a coordenação da DIAAI e o Sub – Projeto II, sob a responsabilidade da Pró – Reitoria de Graduação e da CAV. A avaliação institucional na UFMA sob a perspectiva do PAIUB, limitou-se a construção de tabelas estatísticas de desempenho acadêmico (Sistemas de Indicadores de Desempenho) e a avaliação dos cursos de graduação em sua maioria, sendo que alguns não participaram por opção. A avaliação da graduação, restringiu – se a



elaboração de um diagnóstico dos Cursos, a uma avaliação interna, porém não tão abrangente e detalhada da situação acadêmica.

Cabe tecermos ainda algumas considerações sobre todo o processo de avaliação institucional na UFMA sob a perspectiva do PAIUB, assim registramos que formalmente a maioria dos cursos aderiram ao Programa, porém constatou-se que não existe na UFMA uma cultura de avaliação.

Registramos também a interrupção do Programa, esta se deu em função de fazer um levantamento de dados do ensino da graduação para a “Comissão de Verificação de Dados e Acompanhamento” da SESu/MEC. No que se refere a fase de diagnóstico feita pela avaliação, esta demorou muito tempo para ser apresentada, implicando na validade dos dados coletados para tomadas de decisão.

Foi registrado nos relatórios de atividades do PAIUB – UFMA, atraso na efetivação do Convênio UFMA – MEC, implicando no recebimento das verbas para o Programa, também foi registrado, o atraso na devolução dos formulários de coleta de dados ou até a não devolução destes. Aconteceram também problemas de impressão na Gráfica, sendo desta forma confirmada situações que fugiram do controle dos planejadores, o que indica a dinâmica que ocorre na realidade institucional. Observamos que a avaliação institucional, de um modo geral, não implicou na UFMA, uma tomada de consciência e de medidas para reverter os problemas detectados.

Finalizando, é reafirmada a relação que ocorre entre administração de empresa e de instituição educacional, pois esta resulta de uma correspondência entre a estrutura econômica capitalista e a superestrutura jurídica, política e cultural, assim, os padrões de racionalização, eficiência e produtividade são determinações do próprio modo de organização capitalista, generalizando-se este.

A avaliação institucional desse modo, enquanto um instrumento da gestão democrática, contribui para redefinir a educação para possuir um valor de mercado, tornar-se um produto capitalizado atendendo aos interesses da política neoliberal.

Tornou-se o PAIUB, na verdade uma avaliação quantitativa, assim chamamos a atenção para o fato do Estado vir adotando um tipo de avaliação competitiva, neodarwinista, baseada na lógica do mercado, direcionando as instituições públicas como as educacionais a assumirem a gestão empresarial do estilo toyotista (qualidade total) que enfatiza a produtividade. Daí advindo a redução de despesas do setor público, a relação com a avaliação do tipo “responsabilização” e controle.

O discurso que permeia a gestão da UFMA caracteriza-se por um apelo participacionista, “uma neutralidade científica ideológica”, dá ênfase ao planejamento, direciona para o aspecto pedagógico a solução do problema de ter esgotado seu modelo de crescimento. Solicita que seja quebrada a tradição do isolamento científico para que a Universidade entre na “modernidade”, que seja comprometida com a sociedade e as questões sociais, adotando políticas de alianças, parcerias com a sociedade civil e com os movimentos populares, que aconteça um novo tipo de relacionamento com o setor empresarial com objetivos de mútua colaboração.

Apresenta-se requerendo uma gestão moderna, atuando organicamente, descentralizada, participativa, com eficiência e eficácia. Então percebemos que o discurso que traça os rumos da UFMA, é “a caminho da excelência”, numa perspectiva de gestão neoliberal, o que contradiz a proposta de avaliação institucional emancipatória do PAIUB, (Proposta Nacional).

Percebemos que há na Instituição UFMA um conjunto de elementos que integram valores, idiossincrasias e ideologias, atribuindo significados às ações sociais, constituindo quadros de referências para as condutas individuais e para os comportamentos em grupo. As idiossincrasias influenciam as mobilizações dos sujeitos e a qualidade das atividades no âmago da Instituição, as ideologias nos seus aspectos consensuais e conflituais formam o componente primordial para a compreensão da realidade social, para a possibilidade de dar um sentido ao lúdico dos sujeitos sociais. Nesse sentido, podemos pensar na prática que leva à rotina, que por conseguinte, banaliza a ação mesma que se reveste de autoritarismo; a posição na hierarquia que cria a crosta do mandonismo e do paternalismo onde se mascara a subserviência na forma de participação.

## REFERÊNCIAS

AFANÁSSIEV, V. G. **Fundamentos da filosofia**. Moscovo: Edições Progresso, 1982.

AFONSO, A. J. **Avaliação educacional**: regulação e emancipação: para uma sociologia das políticas avaliativas contemporâneas. São Paulo: Cortez, 2000.

\_\_\_\_\_, Política contemporânea e avaliação educacional. In: LIMA, C. L.; AFONSO, A. J. **Reformas da educação pública**: democratização, modernização, neoliberalismo. Porto: Edições Afrontamento, 2002.

ALMEIDA, L. M. ; RIGOLIN, T. B. **Fronteiras da globalização**: geografia geral e do Brasil. Ática: São Paulo, 2004.

APPLE, M. W. **Educação e poder**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989,

AZEVEDO, J. M. L. de. **O Estado, a política educacional e a regulação do setor educação no Brasil**: uma abordagem histórica. In: FERREIRA, N. S. C. ; AGUIAR, M. A. da S. (Org.) **Gestão da educação**: impasses, perspectivas e compromissos. São Paulo: Cortez, 2001.

BELLONI, I. A educação superior na nova LDB. In: BRZEZINSKI, I. (Org.) **LDB interpretada**: diversos olhares se entrecruzam. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

BORDIGNON, G. ; GRACINDO, R. V. Gestão da educação; o município e a escola. In: FERREIRA, N. S. C. ; AGUIAR, M. A. da S. (Org.) **Gestão da educação**: impasses, perspectivas e compromissos. São Paulo: Cortez, 2001.

BRASIL, Constituição (1988) **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, D. F.: Senado, 1988.

\_\_\_\_\_, Ministério da Educação e do Desporto. **Plano Decenal de Educação para Todos**. Brasília, DF: MEC, 1993.

\_\_\_\_\_, Ministério da Educação e do Desporto. Secretária de Ensino Superior. **Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras – PAIUB**. Brasília: SESu, 1994.

CHAUÍ, M. Ideologia neoliberal e universidade. In: OLIVEIRA, F. de.; PAOLI, M. C. (Org.). **Os sentidos da democracia**: políticas do dissenso e hegemonia global. Petrópolis. R. J.: Vozes, 2000.

COMTE, A. **Curso de filosofia positiva**: discurso preliminar sobre o conjunto do positivismo; catecismo positivista. São Paulo: Nova Cultura, 1991.

COTRIM, G. V. ; PARISI, M. **Fundamentos de educação: história e filosofia da educação**. 6. ed. São Paulo: Saraiva, 1982.

CUNHA, L. A. **Educação e desenvolvimento social no Brasil**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1991.

\_\_\_\_\_, **Educação, Estado e democracia no Brasil**. São Paulo: Cortez, 1995.

CURY, C. R. J. **Educação e contradição**. São Paulo: Cortez, 1995.

DIAS SOBRINHO, J. Tendências nacionais e internacionais na avaliação. In: ENCONTRO DE PESQUISA EDUCACIONAL DO NORDESTE: Avaliação Institucional, XIV, 2000, Salvador, **Textos...** Salvador: UFBA/ FAGED, 2000.

\_\_\_\_\_, J. **Avaliação: políticas educacionais e reformas da educação superior**. São Paulo: Cortez, 2003.

DURKHEIM, É. **Educação e sociologia**. São Paulo: Edições Melhoramentos, 1978.

FELIX, M. de F. C. **Administração escolar: um problema educativo ou empresarial?** São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1986.

FERNANDES, F. **Apontamentos sobre a “teoria do autoritarismo”**. São Paulo: Editora Hucitec, 1979.

\_\_\_\_\_, **A revolução burguesa no Brasil**. 3. ed. Rio de Janeiro: Editora Guanabara, 1987.

FERREIRA, A. S. Reflexões sobre o processo de avaliação de instituições universitárias. **Pró – Posições**, Campinas, UNICAMP, vol. 6, n<sup>o</sup> 1, mar.1995.

FONSECA, M. O Banco Mundial e a gestão da educação brasileira. In: OLIVEIRA, D. A. (Org.). **Gestão democrática da educação: desafios contemporâneos**. Petrópolis. R. J. : Vozes, 1997.

FRIGOTO, G. **Educação e a crise do capitalismo real**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1996.

GADOTTI, M. **Concepção dialética da educação**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 1995.

GARCIA, W. **Administração educacional em crise**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1991.

GASPARETTO, A. Avaliação Institucional: Processo Doloroso de Mudança; A Experiência da UESC, Ilhéus, Bahia. **Revista da Rede de Avaliação Institucional**

da Educação Superior. **RAIES**. Campinas, UNICAMP, v. 4, n<sup>o</sup> 3, set. 1999.

GENTILI, P. A. A. O discurso da “qualidade” como nova retórica conservadora no campo educacional. In: GENTILI, P. A. A.; SILVA, T. T. da (Org.). **Neoliberalismo, qualidade total e educação: visões críticas**. Petrópolis: Vozes, 1995.

\_\_\_\_\_, **A falsificação do consenso: 2. ed. simulacro e imposição na reforma educacional do neoliberalismo**. Petrópolis, R. J.: Vozes, 2001.

GERMANO, J. W. **Estado militar e educação no Brasil (1964 – 1985)**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1994.

GOHN, M. da G. **Conselhos gestores e participação sóciopolítica**. São Paulo: Cortez, 2001.

GOMES, J. S. Avaliação e financiamento da universidade brasileira: causa ou efeito? In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE ADMINISTRAÇÃO UNIVERSITÁRIA, 3., 1992, Natal. **Anais...** Natal: UFRN. Ed. Universitária, 1993.

HEINZEN, J. L. N. et al. A avaliação institucional na UDESC: visualizando o fluxograma processual. **Revista da Rede de Avaliação Institucional da Educação Superior – RAIES**, Campinas, UNICAMP, vol. 2, n<sup>o</sup> 1, mar. 1997.

HÉLIO LEITE, R. Avaliação como instrumento de política para o desenvolvimento do ensino superior. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE ADMINISTRAÇÃO UNIVERSITÁRIA, 3., 1992, Natal. **Anais...** Natal: UFRN. Ed. Universitária, 1993.

HORTA, J. S. B. **Liberalismo, tecnocracia e planejamento educacional no Brasil**. São Paulo: Cortez, 1982.

IANNI, O. **Teorias da globalização**. 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1996.

KOSÍK, K. **Dialética do concreto**. 2.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

KRAWCZYK, R. N. Em busca de uma nova governabilidade na educação. In: OLIVEIRA, D. A. ; ROSAR, M. de F. F. (Org.). **Política e gestão da educação**. Belo Horizonte: Autentica, 2002.

LEITE, D. Avaliação institucional na UFRGS: inovação e mudança. In: ENCONTRO DE PESQUISA EDUCACIONAL DO NORDESTE: Avaliação Institucional, XIV., 2000, Salvador. **Textos ...** Salvador: UFBA/ FAGED, 2000.

\_\_\_\_\_, Avaliação e tensões Estado, Universidade e sociedade na América Latina. **Revista da Rede de Avaliação Institucional da Educação Superior – RAIES**, Campinas, UNICAMP, v. 2, n<sup>o</sup> 1, mar. 1997.

LEFEBVRE, H. **Lógica formal lógica dialética**. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979.

LENHARD, R. **Introdução à administração escolar**. São Paulo: Pioneira, 1978.

LOURENÇO FILHO, M. B. **Organização e administração escolar**: curso básico. São Paulo. Melhoramentos: INL. Brasília, 1976.

MAQUIAVEL, N. **O príncipe: escritos políticos**. São Paulo: Nova Cultura, 1991.

MARTINS, C. **O que é política educacional**. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

MARTINS, J. do P. **Administração escolar**: uma abordagem crítica do processo administrativo em educação. São Paulo: Atlas, 1991.

MARX, K. **Manuscritos econômicos filosóficos e outros textos escolhidos**. São Paulo: Nova Cultura, 1991.

MOROSINI, M. C.; LEITE, D. B. C. Avaliação institucional como um organizador qualificado: na prática, é possível repensar a universidade? In: SGUISSARDI, V. (Org.) **Avaliação universitária em questão**: reformas do estado e da educação superior. Campinas: Autores Associados, 1997.

MOTTA, F. C. P. **O que é burocracia**. São Paulo: Abril Cultural: Brasiliense, 1985.

NOSELLA, P. A dialética da administração escolar. **Educação e Sociedade**. São Paulo, n. 11, 1982.

NÓVOA, A. Para uma análise das instituições escolares. In: \_\_\_\_\_, (Coord.). **As organizações escolares em análise**. 3. ed. Lisboa: Publicações Dom Quixote, Lda, 1999.

OLIVEIRA, D. A. Educação e planejamento: a escola como núcleo de gestão. In: \_\_\_\_\_, (Org.) **Gestão democrática da educação**: desafios contemporâneos. Petrópolis. R. J.: Vozes, 1997.

\_\_\_\_\_, A gestão democrática da educação no contexto da reforma do Estado. In: FERREIRA, N. S. C. ; AGUIAR, M. A. de S. (Org.) **Gestão da educação**: impasses , perspectivas e compromissos. São Paulo: Cortez, 2001.

\_\_\_\_\_, Mudanças na organização e na gestão do trabalho na escola. In: OLIVEIRA, D. A. ; ROSAR, M. de F. F. (Org.). **Política e gestão da educação**. Belo Horizonte: Autentica, 2002.

OLIVEIRA, F. de. Universitários, uni-vos. In: PINHEIRO, L. U. (Org.). **Crises e dilemas da universidade pública no Brasil**. Salvador: Centro Editorial e Didático da UFBA. 1995.

PALHARINI, F. A. **O estado do PAIUB em universidades federais da região sul e sudeste**: tormento ou paixão. Tese de doutorado aprovada no programa de pós – graduação em Educação da UFF. Niterói, maio de 1999. Mime. (resumo).

PATEMAN, C. **Participação e teoria democrática**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

RISTOFF, D. I. Avaliação institucional: pensando princípios. In: BALZAN, N. C.; DIAS SOBRINHO, J. (Orgs.) **Avaliação Institucional**: teoria e experiência. São Paulo: Cortez, 2000.

SANDER, B. **Gestão da educação na América Latina**: construção e reconstrução do conhecimento. Campinas: Autores Associados, 1995.

\_\_\_\_\_, **Consenso e conflito**: perspectivas analíticas na pedagogia e na administração da educação. São Paulo: Pioneira, 1984.

SANT'ANNA, H.H.N.; VERAS, N.F.M. O Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB): caminhos percorridos e perspectivas futuras. **Revista da Rede de Avaliação Institucional da Educação Superior – RAIES**, Campinas, UNICAMP, v. 2, n<sup>o</sup> 1, mar. 1997.

SCHWARTZMAN, J. Um sistema de indicadores para as universidades brasileiras. In: SGUISSARDI, V. (Org.) **Avaliação universitária em questão**: reformas do estado e da educação superior. Campinas, SP: Autores Associados, 1997.

SEVERINO, A. J. **Filosofia**. São Paulo: Cortez, 1994.

SGUISSARDI, V. Para avaliar propostas de avaliação do ensino superior. In: \_\_\_\_\_, **Avaliação universitária em questão**: reformas do estado e da educação superior. Campinas. S. P: Autores Associados, 1997.

SILVA JUNIOR, J. dos R. ; SGUISSARDI, V. Reforma do Estado e reforma da educação superior no Brasil. In: SGUISSARDI, V. (Org.) **Avaliação universitária em questão**: reformas do estado e da educação superior. Campinas. S. P: Autores Associados, 1997.

SILVA NETO, M. A. da. **Das concepções de universidade**: um indicativo para o ensino superior do Maranhão. 1997. 206 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós - Graduação em Educação – Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 1997.

SOUZA, A. L. L. de. Estado e educação pública: tendências administrativas e de gestão. In: OLIVEIRA, D. A. ; ROSAR, M. de F. F. (Org.). **Política e gestão da educação**. Belo Horizonte: Editora Autentica, 2002.



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO. Comissão Própria de Avaliação.  
**Projeto de auto – avaliação institucional.** São Luís, 2005.

\_\_\_\_\_, Projeto de avaliação institucional. In: BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Ensino Superior. **Programa de avaliação institucional das universidades brasileiras – PAIUB.** Brasília. D.F.: SESu, 1994.

\_\_\_\_\_, Secretaria de Planejamento – SEPLAN / Departamento de Planejamento e Avaliação Institucional – DPAI. **Projeto de avaliação institucional – 1996/97.** São Luís, [1996?]

\_\_\_\_\_, Pró – Reitoria de Administração. **Estatuto.** São Luís, 1999.

\_\_\_\_\_, Departamento de Informações para o Planejamento. **Relatório de Atividades – 1994.** São Luís, 1995.

\_\_\_\_\_, Departamento de Informações para o Planejamento. **Relatório de Atividades – 1995.** São Luís, 1996.

\_\_\_\_\_, **Plano de desenvolvimento global:** objetivos, diretrizes e linha de ação. 1993 –1996. São Luís, 1993.

\_\_\_\_\_, **Plano de desenvolvimento institucional. 1997 – 2000:** princípios e políticas. São Luís, 1997.

\_\_\_\_\_, Secretária de Planejamento. **Relatório de gestão 1992 – 1996.** São Luís, 1996.

\_\_\_\_\_, **Relatório de gestão 1992 – 1996.** São Luís, out.1996.

\_\_\_\_\_, DISPLAN/SEPLAN – Dept °. de Informações para o Planejamento. **Relatório de atividades 1994.** São Luís, mai. 1995.

\_\_\_\_\_, DISPLAN/SEPLAN – Dept °. de Informações para o Planejamento. **Relatório de atividades 1995.** São Luís, ago. 1996.

\_\_\_\_\_, DISPLAN/SEPLAN/DPAI. **Relatório técnico 1995.** São Luís,1995.

\_\_\_\_\_, DISPLAN/SEPLAN/DIAI. **Acompanhamento – PAIUB – (1994 – 1997).** São Luís, 1999.

\_\_\_\_\_, Departamento de Informação e Avaliação Institucional – DIAI / Secretaria de Planejamento – SEPLAN. **Relatório - 2 ° ano de gestão / nov. de 1997 a out. de 1998.** São Luís, 1998.

\_\_\_\_\_, Departamento de Informação e Avaliação Institucional – DIAI / Secretaria de Planejamento – SEPLAN. **Relatório - 3 ° ano de gestão / nov. de 1998 a out. de 1999.** São Luís, 1999.

\_\_\_\_\_, Pró – Reitoria de Graduação / Comissão de Avaliação dos Cursos de Graduação (CAV). **Relatório de atividades – novembro / 93 a agosto / 95**. São Luís, 1995.

VÁZQUEZ, A. S. **Filosofia da práxis**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

VERHINE, R. E. Introdução. In: ENCONTRO DE PESQUISA EDUCACIONAL DO NORDESTE: Avaliação Institucional, XIV, 2000, Salvador, **Textos...** Salvador: UFBA/FACED, 2000.

VIEIRA S. L., A Universidade Federal em tempos sombrios. **Universidade e Educação**. Campinas, S. P. 1992. (Coletânea C.B.E.).

WOODIWISS, A. Globalização, direitos humanos e direito do trabalho na Ásia do Pacífico: o início de uma viagem interior? In: OLIVEIRA, F. de.; PAOLI, M. C. (Org.). **Os sentidos da democracia: políticas do dissenso e hegemonia global**. Petrópolis. R. J.: Vozes, 2000.

## APÊNDICES

APÊNDICE A - 1º. roteiro de perguntas das entrevistas realizadas com funcionários e funcionárias da UFMA que participaram do desenvolvimento do PAIUB nesta Instituição.

1º. - Como você caracteriza a gestão do PAIUB? Centralizada ou descentralizada? Justifique sua resposta.

2º. – As pessoas que formaram a Comissão de Avaliação foram as mesmas do início ao fim do desenvolvimento do PAIUB - UFMA? Em caso negativo o que isto acarretou?

3º. – Como se desenvolveu o Plano de Ação para Avaliação do Ensino de Graduação? Quais foram as estratégias e os procedimentos utilizados?

4º. – Houve resistência de alguns segmentos da UFMA? Em caso afirmativo, o que você tem a comentar?

5º. – Surgiram conflitos durante a realização do PAIUB? Em caso afirmativo quais foram estes conflitos e de que forma foram trabalhados os mesmos?

6º. – Como ou de que forma os Núcleos de Avaliação dos Cursos de Graduação – NACs estabeleceram um canal permanente de comunicação com a comunidade universitária?

7º. – O Sub – Projeto II (Avaliação da Graduação) foi desenvolvido pela Comissão de Avaliação e o Sub – Projeto I (Indicadores de Desempenho Acadêmico) ficou na responsabilidade do Departamento de Informação e Avaliação institucional – DIAI, esta separação implicou em o PAIUB – UFMA não ser unificado? Este tipo de prosseguimento ocasionou que tipo de dificuldades?

8º. – De acordo com o “Relatório de Atividades – nov. 93 a ago. 95”, foi constatado que em função da SESU/MEC a Pró – Reitoria paralisou as seguintes

atividades: conclusão da etapa “Diagnóstico”, definição do instrumental de coleta de dados, criação das sub – comissões de avaliação por Centro, realização de Seminário por área de conhecimento e divulgação das atividades da Comissão. Esta paralisação ocorreu por qual motivo e acarretou o que no processo de avaliação institucional da UFMA?

9º. – Qual o perfil profissional dos componentes da Comissão de Avaliação?

10º. – De quando até quando você participou do PAIUB? O que você ainda informa sobre como ocorreu a administração do PAIUB na UFMA?

APÊNDICE B - Exemplo de perguntas formuladas na avaliação do PAIUB com o corpo discente da UFMA.

“O professor esclareceu as dúvidas e deu explicações consistentes?”

“Admite que, ao final da disciplina, os objetivos foram alcançados?”

“No início das aulas você teve conhecimento do conteúdo programático?”

“O conteúdo abordado estava em consonância com os objetivos apresentados?”

“O professor apresentou em classe idéias recentes relacionadas com a matéria da disciplina?”

“Há necessidade de reformulação no conteúdo programático?”

“O professor repõe a carga horária e aulas por conta de eventuais ausências?”

“O professor repõe a carga horária com trabalhos em lugar de aula?”

“Admite que deve haver alteração na carga horária?”

“O professor promoveu tarefas que exigiram diferentes habilidades intelectuais ( memória, compreensão, reflexão crítica )?”

“A bibliografia indicada é adequada ao conteúdo da disciplina?”

“A biblioteca possui a bibliografia recomendada pelo professor?”

“O professor deu abertura aos questionamentos do aluno?”

“Você teve desempenho acima da média na disciplina?”

“Na gestão universitária, como você avalia sua participação na atuação política no movimento estudantil?”

“Na gestão universitária como você avalia sua participação na representação em Colegiado de Curso?”

“Na gestão universitária, como você avalia sua participação na representação em Assembléia Departamental?”

“Na gestão universitária, como você avalia sua participação na representação em Conselhos de Centro?”

“Na gestão universitária, como você avalia sua participação na representação em Colegiados Superiores?”

“Em relação à infra-estrutura, como você avalia o acervo da biblioteca (área específica)?”

Observações:

As respostas baseiam-se em: ( ) SIM ( ) NÃO ( ) ÀS VEZES ( ) SEM OPINIÃO, e de forma dissertativa para algumas perguntas.

A exposição das respostas também aparece em forma de tabelas estatísticas e gráficos.

APÊNDICE C - 2º. roteiro de perguntas das entrevistas realizadas com funcionários e funcionárias da UFMA que participaram do desenvolvimento do PAIUB nesta Instituição.

1º. - Em documento sobre o PAIUB na UFMA, foi constatado a realização da etapa de sensibilização da comunidade acadêmica sobre o trabalho de avaliação institucional. Nesse sentido, conseguiu-se estabelecer uma relação de confiança por parte da comunidade acadêmica e principalmente pelo segmento dos docente com relação ao PAIUB da UFMA?

2º. – As Pró – Reitorias e os Conselhos Superiores tiveram qual nível de envolvimento com o PAIUB – UFMA? Diretamente ou indiretamente? Como foi este envolvimento na prática propriamente dito?

3º. – Como você caracteriza a condução do processo de avaliação institucional da UFMA? Reduziu-se à liderança e empenho das Comissões Centrais?

4º. – As pessoas que formaram a Comissão de Avaliação foram as mesmas do início ao fim do desenvolvimento do PAIUB – UFMA? Em caso negativo o que isto acarretou ?

5º. – Como se desenvolveu o Plano de Ação para Avaliação do Ensino de Graduação? Quais foram as estratégias e os procedimentos utilizados?

6º. – Como ou de que forma os Núcleos de Avaliação dos Cursos de Graduação – NACs estabeleceram um canal permanente de comunicação com a comunidade acadêmica?

7º. – Em que consistiu a sua participação no PAIUB – UFMA e em qual período ocorreu?



8º. – Como você caracteriza a participação das pessoas no desenvolvimento do PAIUB – UFMA?

APÊNDICE D - Publicações que correspondem aos resultados do PAIUB  
– UFMA.

1 - Avaliação dos Cursos de graduação ( Diplomação – Evasão – Retenção ) – Evasão nos Cursos de Graduação da UFMA - 1987 a 1997. (UFMA / Pró-Reitoria de Graduação / Departamento de Desenvolvimento e Avaliação Acadêmica / Divisão de Acompanhamento e Avaliação Acadêmica – DIAAC (São Luís – 1998);

2 – Diplomação – Retenção – Evasão nos Cursos de Graduação da UFMA -1998 – 1999. ( Divisão de Acompanhamento e Avaliação Acadêmica / DIAAC. – UFMA / PROEN: Pró – Reitoria de Ensino / Departamento de Desenvolvimento Acadêmico. São Luís – 2000.);

3 – Evasão dos Cursos de Graduação na UFMA – Parte I (1984 a 1994). (UFMA / Pró – Reitoria de Graduação / Comissão de Avaliação dos Cursos de Graduação - C. A. V. São Luís - 1995 );

4 – A Retenção nos Cursos de Graduação (Retenção 95; 97) – Série Avaliação dos Cursos de Graduação. (UFMA / PROEN / DIAAC – Série Avaliação Acadêmica n ° 2 – São Luís - 1999 );

5 – O que dizem os Egressos dos Cursos de Graduação da UFMA (96, 97) Série Avaliação Acadêmica n ° 3. (UFMA / PROEN / DIAAC - Série Avaliação dos Cursos de Graduação - 3 ° caderno – São Luís – MA – 1999);

6 – Aprovação e Reprovação (96 ; 97) – Série Avaliação Acadêmica. Nº 1 (UFMA – Pró – Reitoria de Ensino – PROEN / Departamento de Desenvolvimento e Organização Acadêmica) São Luis – MA – 1999;

7 – Série Ensino de Graduação – Avaliação Acadêmica n ° 03 ( UFMA – Pró – Reitoria de Graduação / Depto de Desenvolvimento e Organização Acadêmica) São Luis – MA – 1998;

8 – Avaliação dos Egressos. Universidade Federal do Maranhão. São Luis 1999;

9 – Avaliação dos Cursos de Graduação. UFMA / Pró – Reitoria de Ensino. São Luis – 1999 ( 2 ° semestre de 1998 );

10 – Instrumentos de Avaliação – Perfil do Departamento. (Departamento: Engenharia de Eletricidade) UFMA / Pró –Reitoria de Graduação/ Departamento de Desenvolvimento e Organização Acadêmica / CAV. São Luís – 1998;

11 – Relatório de Atividades – novembro /93 a Agosto/95. UFMA/ Pró – Reitoria de Graduação/ CAV. São Luis – MA. 1995;

12 – Relatório n ° 2 (Sistema de Indicadores do Desempenho Acadêmico) 1 ° e 2 ° . Semestre de 1993. UFMA/ Secretaria de Planejamento/ Departamento de Planejamento e Avaliação Institucional. São Luís – MA. 1994;

13 – Relatório n ° 3 (Sistema de Indicadores do Desempenho Acadêmico) 1°. Semestre/93, 2°. Semestre /93 e 1°. Semestre/94. UFMA/ Secretaria de Planejamento/ Departamento de Planejamento e Avaliação Institucional. São Luís – MA. 1995;

14 – Relatório n ° 3 – 1 ° semestre/94 – Parte II – Análise dos Indicadores. UFMA / Secretaria de Planejamento/ Departamento de Planejamento e Avaliação Institucional. São Luís – 1996;

15 – Relatório n ° 4 – 2°. semestre/93, 1°. semestre/94 e 2 ° semestre 94. UFMA/ Secretaria de Planejamento/ Departamento de Planejamento e Avaliação Institucional. São Luís – MA. 1995;

16 – Relatório nº. 6 - 2º semestre/94, 1º semestre/95 e 2º semestre/95.

UFMA / Secretaria de Planejamento/ Departamento de Planejamento e Avaliação  
Institucional. São Luís – MA – 1996.

APÊNDICE E - Relatórios referente aos resultados do PAIUB – UFMA da avaliação dos Cursos de Graduação da UFMA ( 2<sup>o</sup> semestre de 1998 ).

- 1 - UFMA – Avaliação do Curso de Medicina – São Luis – 1999;
- 2 - UFMA - Avaliação do Curso de Farmácia – São Luis –1999;
- 3 - UFMA - Avaliação do Curso de Turismo – São Luis –1999;
- 4 - UFMA - Avaliação do Curso de Letras – São Luis, junho de1999;
- 5 - UFMA - Avaliação do Curso de Biblioteconomia – São Luis, junho de 1999;
- 6- UFMA - Avaliação do Curso de História– São Luis –1999;
- 7- UFMA - Avaliação do Curso de Filosofia – São Luis –1999;
- 8- UFMA - Avaliação do Curso de Matemática – São Luis –1999;
- 9- UFMA - Avaliação do Curso de Educação Artística – São Luis, junho de 1999;
- 10- UFMA - Avaliação do Curso de Ciências Sociais – São Luis, junho de 1999;
- 11- UFMA - Avaliação do Curso de Odontologia – São Luis –1999;
- 12- UFMA - Avaliação do Curso de Química (Licenciatura)– São Luis – 1999;
- 13- UFMA - Avaliação do Curso de Psicologia – São Luis, maio de1999;
- 14- UFMA - Avaliação do Curso de Enfermagem – São Luis, junho de1999;
- 15- UFMA - Avaliação do Curso de Química Industrial– São Luis –1999;
- 16- UFMA - Avaliação do Curso de Desenho Industrial– São Luis –1999;
- 17- UFMA - Avaliação do Curso de Ciências Biológicas – São Luis –1999;

18- UFMA - Avaliação do Curso de Ciências Contábeis – São Luis, junho de 1999;

19- UFMA - Avaliação do Curso de Física – São Luis, julho de 1999;

20- UFMA - Avaliação do Curso de Comunicação Social – São Luis – 1999;

21- UFMA - Avaliação do Curso de Ciências Imobiliárias – São Luis – 1999;

22- UFMA – Avaliação do Curso de Serviço Social – São Luís – 1999;

23 - UFMA – Avaliação do Curso de Educação Física – São Luís – 2000

(2º. semestre de 1998);

24 – UFMA – Avaliação do Curso de Ciências Econômicas – São Luís – 2000 ( 2º. semestre de 1998 ).

APÊNDICE F - Estrutura dos relatórios de avaliação dos cursos de graduação:

Introdução;

1. objetivos;

1.1 – gerais;

1.2 – específicos;

2. metodologia;

3. 1. composição populacional;

3. 2. composição amostral;

3. 3. levantamento das observações;

3. análise e interpretação dos resultados;

4. 1. avaliação do curso .....

4. 1. 1. pessoal discente;

4. 1. 1. 1. quanto aos objetivos;

4. 1. 1. 2. quanto ao conteúdo;

4. 1. 1. 3. quanto à carga horária;

4. 1. 1. 4. quanto à dinâmica da disciplina;

4. 1. 1. 5. quanto à bibliografia;

4. 1. 1. 6. quanto à avaliação da aprendizagem;

4. 1. 1. 7. avaliação do professor;

4. 1. 1. 8. auto-avaliação do aluno;

4. 1. 2. pessoal discente formando;

4. 1. 3. pessoal docente;

4. 1. 3. 1. quanto aos objetivos;

- 4. 1. 3. 2. quanto ao conteúdo;
- 4. 1. 3. 3. quanto à carga horária;
- 4. 1. 3. 4. quanto à bibliografia;
- 4. 1. 3. 5. quanto à dinâmica da disciplina;
- 4. 1. 3. 6. quanto à prática pedagógica inovadora;
- 4. 1. 3. 7. quanto à avaliação da aprendizagem;
- 4. 1. 3. 8. quanto à auto – avaliação do professor;
- 4. 1. 3. 9. avaliação dos alunos;

Anexos I – Formulários

Obs: todos os relatórios têm esta estrutura.



APÊNDICE G - Algumas falas do corpo discente do Curso de Enfermagem que se encontram registradas no documento: Avaliação do Curso de Enfermagem .São Luís – junho 1999 – UFMA

*“Alguns professores de estagio muitas vezes, avaliam de forma injusta, são inflexíveis e não acompanham os alunos para avalia-los”*

*“O incentivo para reciclagem dos docentes, p/melhor qualificação; abertura para novas idéias ou projetos p/o nosso curso e que não sejamos tão preconceituosos em trabalhar com os demais cursos (integração).”*

*“A maioria dos professores deveriam tratar melhor os alunos a fim de incentiva-los na melhoria do aprendizado. Os professores precisam acompanhar os alunos durante o estágio e de certa forma proporcionar liberdade para os mesmos”*

*“Sabemos que vivemos sob um sistema perverso. Como seria bom se pudéssemos ter a Universidade que gostaríamos, pois o que sabemos é que todo aluno almeja é isto. Porém, sabemos que para alcançarmos este desejo seria necessário toda uma mudança na política onde o governo desse mais condições às Universidades, fazendo para tanto um reconhecimento da importância do professor, pagando então um salário justo onde este não ficasse insatisfeito com a sua profissão, também que desse importância ao aluno, pois este será o futuro do país, então levando em consideração este comentário digo que fica quase impossível sugerir.”*

*“Diante dessas respostas a melhor sugestão é: Os professores melhorariam com certeza a finalidade do futuro profissional se nos tratasse como futuros colegas de profissão, pois a enfermagem ainda passa por muitas dificuldades devido a falta de união. Desunião esta que começa na Universidade.”*

*“No meu entendimento falta democracia por parte da coordenação do curso, que age de uma forma autoritária, e não chama o aluno para discutir assuntos que é do seu interesse. O que (não) é o caso do (da chefe do) departamento que é ótima. A biblioteca precisa se modernizar, deve haver uma melhoria quantitativa e qualitativa.”* Obs: O entre parênteses foi acrescentado para a frase ter sentido.

*“Salas de aula mais adequadas; - Ampliação dos campos de estágio, ou seja, que não seja restrito somente aos HUPD e HUMI, - Que o departamento planeje as atividades do estágio de acordo também com as necessidades do aluno.”*

*“Mais divulgação dos eventos; - Maior interação aluno – departamento: - Flexibilidade por parte dos professores.”*

*“Dar condições p/que o aluno tenha capacidade de desenvolver suas atividades, ou seja que aluno possa ter possibilidades de interferir nas atitudes tomadas pelo departamento de enfermagem, visto que o departamento de Enfermagem, toma decisões na qual os alunos não podem opinar e nem interferir.”*

*“Aquisição bibliográfica atualizada – Melhoria das salas de aula. – Melhoria do espaço físico da biblioteca. – aquisição e disponibilidade de equipamentos de informática.”*

APÊNDICE H - Alguns depoimentos de formandos que constam nos relatórios de resultados da avaliação institucional – PAIUB – UFMA

*“Em questão de conteúdo deixa a desejar, pois alguns professores não nos incentivam a estudar, pelo contrário. O certo é que a prática nos levará a aumentar o nosso nível.”*

*“Pois o ensino está muito fraco, os professores são péssimos.”*

*“Considero regular porque a qualidade do curso deixa muito a desejar. Saímos despreparados para o mercado de trabalho, pois a quantidade é colocada em primeiro lugar em lugar da qualidade do ensino – aprendizagem”*

*“Preparo bom, mas em função do mesmo estudar em outras fontes, creio que o curso de Química Licenciatura deverá oferecer disciplinas (cadeiras) falando a nível de ensino de 2º grau, como ocorre em outros cursos.”*

*“Muitos professores não conseguiram passar o conteúdo. Em virtude desse problema deixa-se de somar muitos conteúdos.”*

*“Poderia ser melhor se houvesse mais desempenho de alguns professores e se a universidade oferecesse melhores condições, como livros atualizados, laboratórios modernos e equipados e informatizados.”*

*“Procurei me qualificar para exercer as minhas atividades profissionais tanto na universidade quanto em estágios extracurriculares.”*

*“A qualidade do aluno é função da qualidade da universidade.”*

APÊNDICE I – Roteiro de entrevista realizada com representante dos estudantes da UFMA (membro da diretoria do DCE, nos anos 90 do século XX):

1º. – De que forma os estudantes conseguiam interferir ou participar das decisões administrativas da UFMA?

2º. – Você lembra do DCE ter sido convidado pela administração da UFMA para participar do PAIUB – UFMA?

3º. – Como você caracteriza a relação aluno/pessoal administrativo da UFMA?

4º. – Qual a percepção que você acha que a administração da UFMA tem em relação ao movimento estudantil?

5º. – Como você avalia a participação dos representantes dos estudantes nos Conselhos, nas Assembléias Departamental e nos Colegiados da UFMA?

6º. – Que comentários você faz sobre a publicidade e transparência das ações administrativas da UFMA?

7º. – Você compreende de que maneira o processo democrático na UFMA, existe coerência do discurso com a prática? Quais são seus comentários?

8º. – Qual foi a sua impressão da UFMA, enquanto estudante e representante destes?

APÊNDICE J - Roteiro dos assuntos abordados nas entrevistas realizadas com docentes da UFMA e representante destes.

- 1º. – Avaliação da Universidade – UFMA;
- 2º. – Democracia e a UFMA;
- 3º. – Relacionamento profissional na UFMA;
- 4º. – Participação – decisões – deliberações;
- 5º. – Colegiado – representação de categorias;
- 6º. – Paternalismo na UFMA;
- 7º. – PAIUB na UFMA;
- 8º. – UFMA numa ótica política e a administração desta;
- 9º. – Universidade e Estado.

