



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA

CENTRO DE EDUCAÇÃO

PROGRAMA DE MESTRADO EM POLÍTICAS PÚBLICAS, GESTÃO E
AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR

RAFAEL DA FONSECA CAVALCANTI

O OLHAR DOS SERVIDORES TÉCNICO-ADMINISTRATIVOS ACERCA DA
AUTOAVALIAÇÃO COMO PARTE DO SISTEMA NACIONAL DE
AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR (SINAES) NA UNIVERSIDADE
FEDERAL DA PARAÍBA

JOÃO PESSOA

2019

RAFAEL DA FONSECA CAVALCANTI

O OLHAR DOS SERVIDORES TÉCNICO-ADMINISTRATIVOS ACERCA DA
AUTOAVALIAÇÃO COMO PARTE DO SISTEMA NACIONAL DE
AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR (SINAES) NA UNIVERSIDADE
FEDERAL DA PARAÍBA

Dissertação apresentada ao Programa de
Pós-graduação em Políticas Públicas,
Gestão e Avaliação da Educação
Superior como requisito para obtenção
de diploma de mestre, sob a orientação
do Prof. Swamy Soares.

JOÃO PESSOA

2019

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

C376o Cavalcanti, Rafael da Fonseca.

O OLHAR DOS SERVIDORES TÉCNICO-ADMINISTRATIVOS ACERCA DA AUTOAVALIAÇÃO COMO PARTE DO SISTEMA NACIONAL DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR (SINAES) NA UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA / Rafael da Fonseca Cavalcanti. - João Pessoa, 2019.

86 f.

Orientação: Swamy de Paula Lima Soares.
Dissertação (Mestrado) - UFPB/CE.

1. Avaliação, Educação Superior, Participação... I. Swamy de Paula Lima Soares. II. Título.


UFPB/BC

Autor: Rafael da Fonseca Cavalcanti;


Título do trabalho: O Olhar dos Servidores Técnico-Administrativos Acerca da Autoavaliação como Parte do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes) na Universidade Federal da Paraíba;

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Políticas Públicas, Gestão e Avaliação da Educação Superior (MPPGAV) como requisito para obtenção de diploma de mestre pela Universidade Federal da Paraíba.

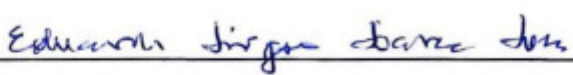
BANCA EXAMINADORA



Dr. Swamy de Paula Lima Soares
Orientador



Dr. Èder da Silva Dantas
Titular interno (UFPB/MPPGAV)



Dr. Eduardo Sérgio Soares Sousa
Titular externo (UFPB/PROFSAÚDE)

Dr. Rodrigo Freire de Carvalho e Silva
Suplente (UFPB/MPPGAV)

DEDICATÓRIA

Às minhas saudosas e inestimáveis avós Ana e Alba, Tia Ana Maria e prima Tatiana, que Deus as tenha...

Aos meus pais, Paulo César e Marly, principalmente à minha mãe, que muito me incentivaram a realizar este mestrado, bem como à minha querida irmã Aline.

À minha querida e honrada esposa, que sempre quer me ver progredindo.

Às filhotas Maria Rita e Júlia, pessoinhas únicas enviadas por Deus como dádiva em nossas vidas e nas de quem estão ao redor delas.

AGRADECIMENTOS

A Deus, sempre, ao seu Digníssimo Espírito Santo e a Nossa Senhora Ave Maria, que intercedem por mim e minha família em todos os momentos.

Ao meu orientador, Prof. Swamy, pela boa vontade e presteza para comigo, e por bem me orientar neste.

Aos membros convidados da banca examinadora, que mui bem atenderam ao nosso pedido e enriqueceram este trabalho de forma grandiosa e inestimável.

Ao Prof. Eduardo Sérgio, pelo ser humano (e chefe) excelente que é, motivador da nossa ascensão na carreira como poucos.

Aos demais professores e funcionários do MPPGAV.

Aos colegas alunos, sempre solícitos a ajudar e motivar quando necessário.

Enfim, a todos que de alguma forma foram minimamente importantes para a realização deste trabalho.

“Portanto dele, por Ele e para Ele são todas as coisas. A Ele seja a glória
perpetuamente! Amém.” (Romanos 11, 35-36)

RESUMO

Este trabalho tem por objeto a análise do olhar do servidor técnico-administrativo da Universidade Federal da Paraíba acerca do processo de Avaliação Interna da instituição, como etapa que faz parte do segmento da Avaliação Institucional proveniente do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior; destacadamente quanto à participação da categoria como agente diretamente envolvido no cotidiano da universidade. O enfoque se deu, ainda, na avaliação da Educação Superior no que concerne às políticas públicas avaliativas implantadas ao longo do tempo, seus resultados, circunstâncias econômicas e políticas envolvidas, e que envolvem o aparato do Estado, na busca da qualidade na avaliação, sua democratização e habitualidade (cultura), além dos contornos que permeiam o atual sistema de avaliação em vigor. O tema será abordado de forma indutiva, num caráter descritivo de análise, utilizando-se de pesquisa exploratória e aplicada. Através da aplicação de questionários aos servidores, chegamos à conclusão que o processo desenvolvido pela CPA se mostra incipiente, restrito e desprovido de legitimidade democrática.

Palavras-chave: Avaliação, Autoavaliação, Educação Superior, Participação, Técnico-administrativo.

ABSTRACT

This study provides an analysis of the conceptions and opinions from the technical staff of Federal University of Paraíba about the institute self-evaluation, as part of the Institutional Evaluation that comes from the Higher Education Evaluation National System; clearly analyzing the staff involvement as an agent who deals directly with the university diaries. The focus also was the Superior Education evaluation, their public polices developed along the years, their results, economic and political circumstances which involves the State restructure, the search for quality in evaluation, their democratic way and culture, and the scenario beyond the actual evaluation system in progress. The subject will be approached in an inductive way, in a descriptive character of analysis, using exploratory and applied research. Along the survey applied, we come to the conclusion that the process developed by the CPA is incipient, restricted and devoid of democratic legitimacy.

Key words: Evaluation, Self-evaluation, Superior Education, Participation, Technical Staff

SUMÁRIO

1.	INTRODUÇÃO	11
2.	SOBRE AVALIAÇÃO, MODELOS E PARTICIPAÇÃO	15
2.1.	A qualidade na avaliação em educação	15
2.2.	O objetivismo do modelo	17
2.3.	O modelo gerencial brasileiro	19
2.4.	A cultura da avaliação	23
2.5.	A busca do modelo democrático de avaliação	27
2.6.	Uma perspectiva brasileira	31
3.	A AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL EM QUESTÃO	34
3.1.	A historicidade da avaliação da educação superior no Brasil	34
3.2.	O SINAES e a Avaliação Institucional	37
3.3.	A Avaliação Institucional e a UFPB	39
4.	METODOLOGIA DA PESQUISA	44
4.1.	Percurso metodológico	44
5.	O OLHAR DO SERVIDOR TÉCNICO-ADMINISTRATIVO	50
5.1.	Do aspecto sócio demográfico	50
5.2.	Do contexto relacionado	52
5.3.	Da avaliação em geral na UFPB	53
5.4.	Da Avaliação Institucional da UFPB	55
5.5.	Da Comissão Própria de Avaliação da UFPB	56
5.6.	Do aprofundamento do tema: a avaliação interna da UFPB	58
5.7.	Da cultura em avaliação presente na UFPB	60
5.8.	Da satisfação quanto ao processo de avaliação interna da UFPB	61
5.9.	Do caráter democrático e instrumental da avaliação interna da UFPB	61
5.10.	Dos gestores e dirigentes públicos	64
5.11.	Das atribuições da CPA da UFPB	66
5.12.	Da publicidade da Avaliação Institucional da UFPB	67
5.13.	Da participação na avaliação interna da UFPB	69
5.14.	Da qualidade do processo de avaliação interna da UFPB	71
6.	CONSIDERAÇÕES FINAIS	73
7.	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	78
8.	ANEXOS	82

LISTA DE GRÁFICOS

1	CENTROS PESQUISADOS	49
2	IDADE	50
3	FORMAÇÃO ACADÊMICA	51
4	TEMPO DE INSTITUIÇÃO	51
5	DISCUSSÃO SOBRE AVALIAÇÃO	52
6	AVALIAÇÃO EM GERAL	53
7	PARTICIPAÇÃO EM AVALIAÇÃO	54
8	AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL	55
9	CONHECIMENTO SOBRE A CPA	56
10	PARTICIPAÇÃO NA AVALIAÇÃO INTERNA	57
11	CONVOCAÇÃO PARA AVALIAÇÃO INTERNA	59
12	CULTURA DE AVALIAÇÃO	60
13	SATISFAÇÃO SOBRE A AVALIAÇÃO INTERNA	61
14	CARÁTER DA AVALIAÇÃO INTERNA	62
15	AVALIAÇÃO INTERNA COMO INSTRUMENTO	63
16	GESTORES PÚBLICOS	65
17	ATRIBUIÇÕES DA CPA	66
18	PUBLICIDADE DO PROCESSO	68
19	PARTICIPAÇÃO NO PROCESSO	69
20	A QUALIDADE DO PROCESSO	72

LISTA DE SIGLAS

ANDIFES – Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior

CCM – Centro de Ciências Médicas

CE – Centro de Educação

CT – Centro de Tecnologia

CONAES – Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior

CPA – Comissão Própria de Avaliação

ENADE – Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes

IES – Instituição de Ensino Superior

IFBA – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia

IFES – Instituto Federal de Ensino Superior

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

PAIUB – Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras

PARU – Programa de Avaliação da Reforma Universitária

PROPLAN – Pró-Reitoria de Planejamento e Desenvolvimento

SINAES – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior

UFPB – Universidade Federal da Paraíba

1. INTRODUÇÃO

O sistema educacional brasileiro é amplo e diversificado geograficamente quanto às instituições escolares de ensino nos seus três níveis, municipal, estadual e federal, muito em virtude do tamanho territorial de nosso país. Desta forma, para uma eficaz e eficiente gestão de tamanha rede educacional, o Governo, em suas três esferas de atuação, não pode prescindir de uma estrutura organizacional rígida e bem delineada, articulada entre si, em nível local e nacional. Dado que este trabalho tem por temática o ensino superior, vamos no ater ao nível federal da referida organização estatal.

A gestão deste sistema de educação tem como premissa básica a avaliação como instrumento orientador das políticas públicas e de demonstração do *status quo* do setor educacional nacional. Avaliar no sentido de analisar, reconhecer virtudes e defeitos, julgar as instituições de ensino em sua totalidade. No âmbito federal, o processo de avaliação das Instituições de Ensino Superior é instrumento imprescindível para a gestão da educação superior em nosso país, no sentido que expõe, de acordo com os dados coletados, as carências e qualidades a serem consideradas para o planejamento de diretrizes em prol da melhoria da gestão educacional.

Os processos avaliativos sob a responsabilidade dos órgãos federais competentes trazem como resultados informações e dados mui relevantes, os quais servem de parâmetro para a análise do governo acerca da situação do ensino superior, no sentido de estimular o desenvolvimento de políticas governamentais de melhoria da educação. Eles servem ainda às próprias instituições avaliadas, nos seus respectivos processos organizacionais e de planejamento local, e à sociedade com um todo, na forma de subsidiar a transparência e auxiliar na tomada de decisão dos pais e alunos.

Nesse contexto, insere-se a Universidade Federal da Paraíba (UFPB), autarquia federal vinculada ao Ministério da Educação, e é desse ambiente que este trabalho tem origem. Como estudante graduado e, principalmente, servidor técnico-administrativo da instituição há oito anos, vislumbramos a necessidade de um estudo a respeito da sua avaliação – a avaliação institucional promovida pelos órgãos federais – e das concepções da comunidade universitária, destacadamente dos servidores técnico-administrativos da instituição, a respeito deste processo avaliativo.

Assim, ao longo dos nossos estudos acadêmicos no âmbito da UFPB, como estudante de graduação e, hoje, como servidor, fica a impressão de que este processo é muito pouco difundido, não há divulgação na mínima amplitude necessária, e ele passa despercebido de grande parte da comunidade acadêmica e dos funcionários da universidade, ficando estes alheios a qualquer informe com respeito à avaliação da instituição na qual estudam ou trabalham, o que é prejudicial para a legitimidade dos resultados da avaliação, senão vejamos o que diz Ferreira e Lemos:

...a finalidade da avaliação é apreender a efetividade social e científica das Instituições, o que pressuporia a construção de mecanismos de participação e compromisso dos sujeitos envolvidos nos processos, buscando afirmar um caráter de legitimação e validação dos resultados encontrado das instituições. (FERREIRA; LEMOS, 2009, p. 04)

E os sujeitos citados acima, no caso do processo de avaliação da UFPB, compõem-se justamente pelos técnicos-administrativos, professores e alunos (e terceirizados) que formam a comunidade universitária; não podemos deixar de considerar, ainda, a comunidade externa que de alguma forma lida direta ou indiretamente com a realidade da universidade. Em vista disso, nada mais plausível do que a participação dos mesmos, na medida em que lidam cotidianamente, cada um na sua esfera específica, com a UFPB, como atores protagonistas do dia-dia de funcionamento da Instituição, nos seus mais diversos aspectos. E a medida acerca dessa questão se tem através do conhecimento no que diz respeito às concepções dos servidores, suas opiniões e pontos de vista.

Inexiste uma publicidade adequada e coerente com o tamanho territorial e institucional da UFPB sobre tal mister. Diante deste quadro, a participação da comunidade universitária, nesta incluso os servidores técnico-administrativos, é inócua, prejudicando o resultado da avaliação com um todo. Andriola (2005) salienta que a avaliação consiste numa atividade que deve ter um caráter marcadamente participativo e democrático, buscando-se a ampla mobilização dos setores componentes dessas instituições educacionais para que, assim, seja possível a atuação contundente dos seus membros: os docentes, os discentes e os servidores técnico-administrativos.

E no que concerne à avaliação institucional de uma forma geral, voltada para o crescimento qualitativo educacional, Sobrinho (2005) afirma que o maior objetivo da avaliação educativa é melhorar a educação, e como a construção da qualidade

educativa é sempre social, a avaliação também deve ser um processo que requer a participação ativa da comunidade educativa em processos de comunicação e de reflexão conjuntos, sempre muito ricos de significação formativa. Assim, a referida questão se impõe: quais são as concepções dos servidores técnico-administrativos acerca do processo de avaliação da Universidade Federal da Paraíba?

A avaliação que se propõe, na letra da lei, democrática e formativa, deve, na prática, tecer relevância no que respeita a toda uma realidade específica do local avaliado, no sentido de legitimar o processo avaliativo e seus resultados, os quais denotarão, com boa verdade, as necessidades e interesses da instituição receptora da avaliação.

Nesta perspectiva, buscaremos analisar as concepções sobre a problemática relacionada ao modo como se dá o processo de avaliação institucional, com destaque para a autoavaliação, da Universidade Federal da Paraíba, no que concerne à participação dos servidores técnico-administrativos, por meio de sua caracterização, a priori, em âmbito federalizado para, então, o fazer no âmbito da UFPB, identificando o papel dos servidores técnico-administrativos do centro no processo, bem como o ponto de vista deles de uma forma geral.

Nestes termos, o objetivo geral do estudo é o de analisar as concepções do servidor técnico-administrativo da Universidade Federal da Paraíba sobre o processo de autoavaliação da instituição. Os objetivos específicos são: diagnosticar os entraves existentes do processo de avaliação da educação superior estabelecido pelo governo federal; determinar como se dá o processo de autoavaliação no âmbito da Universidade Federal da Paraíba; e verificar em que grau e de que forma se dá a participação dos servidores técnico-administrativos no processo de autoavaliação da UFPB;

Buscaremos caracterizar o processo de avaliação da educação superior estabelecido pelo governo federal na atualidade, para então determinar como se dá o processo de autoavaliação no âmbito da Universidade Federal da Paraíba por meio de seus órgãos internos, como um dos pilares que compõem a Avaliação Institucional; e, por fim, verificaremos em que grau e de que forma se dá a participação dos servidores técnico-administrativos e suas opiniões no âmbito do processo de autoavaliação da UFPB. Será relevante, para tal, o estudo e a análise sobre a configuração e o desenvolvimento dos trabalhos da Comissão Própria de Avaliação (CPA), órgão interno responsável pela avaliação interna no âmbito da instituição.

Partiremos de um estudo no sentido de traçar um perfil acerca do atual cenário educacional no que concerne à gestão estatal e ao estabelecimento de políticas públicas para o setor, determinando sua evolução histórica a partir do advento das reformas no aparelho do Estado vividas nas últimas décadas e sua influência na perspectiva da avaliação superior educacional, levando em consideração as características dos instrumentos avaliativos e da própria cultura de avaliação do país.

Em seguida, abordaremos a metodologia de estudo aplicada ao trabalho, seus procedimentos e objetivos, especificando e justificando o método escolhido e a forma como se dará a coleta e a manipulação dos dados, bem como o seu cruzamento. Para, então, analisar o lócus do trabalho, caracterizando o ambiente em que se insere.

Traçaremos uma análise decrescente, com o olhar voltado, antes, à caracterização do que consiste o sistema de avaliação federal e como ele se dá, procurando evidenciar seu perfil histórico e atual. Por conseguinte, faremos uma análise do corpo administrativo da UFPB no que respeita, destacadamente, aos responsáveis pela avaliação institucional/interna e o perfil histórico do processo avaliativo em nível local.

Em último grau, buscaremos evidenciar as concepções do servidor técnico-administrativo no processo de avaliação institucional da UFPB considerando a questão relativa a sua participação nele e o seu papel, traçando um olhar sobre as força e fraquezas da avaliação, evidenciando ameaças e oportunidades advindas do estudo e da pesquisa com os *stakeholders* (participantes diretos e indiretos do processo). Por fim, exporemos as considerações finais acerca do trabalho.

2. SOBRE AVALIAÇÃO, MODELOS E PARTICIPAÇÃO

2.1. A qualidade na avaliação em educação

A qualidade é inerente a qualquer avaliação, está contida nela e sua melhora consiste num dos seus objetivos finais. Pensá-la é ter em vista que ela possui diferentes formas de significação teórica e prática, maneiras de interpretação que variam conforme diversos fatores (e atores) envolvidos com o cenário avaliativo educacional brasileiro. Seu alcance e legitimidade diferem de acordo com determinada lógica sócio-política e econômica vigente, por meio de diferenciados detentores de poder e seus interesses específicos. “A qualidade é o foco central da avaliação, porque qualquer processo avaliativo visa conhecê-la ou, ao menos, seus indicadores”. (SILVA apud BURLAMAQUI, 2008, p. 135)

Trata-se, pois, do que alguns autores chamam de “polissemia” da concepção da qualidade, quando relacionada ao campo da gestão e avaliação da educação. Ferrer apud Burlamaqui (2008) nos mostra que este caráter polissêmico, a indefinição e a ambiguidade são características do termo “qualidade”, quando aplicado à área educacional e tem significados diferentes para distintos observadores e grupos de interesse, de maneira que há percepções divergentes acerca do que deveria ser mudado em termos de garantia da qualidade.

Não obstante, essa diversificação conceitual reflete um conflito na busca de poder impor como qualidade aquilo que mais convém aos grupos políticos e econômicos interessados. A polissemia advém das interpretações conflitantes, e não o contrário. Peixoto et al. (2016) nos informa que este caráter polissêmico nos leva a abordar a qualidade da avaliação como um conceito em disputa nas arenas de poder que orbitam em torno da educação superior. Este embate se dá no âmbito público/privado, como também *interna corporis*, no seio do Estado entre seus órgãos responsáveis pela regulação, legislação e gestão educacional. Corroborando o que estamos falando, “no debate conceitual sobre a qualidade destacam-se as noções de complexidade e de multidimensionalidade...” (BURLAMAQUI, 2008)

Para além da disputa política que permeia a concepção de qualidade na avaliação da educação, há que se considerar ainda como fator de complexidade em sua caracterização a realidade existente e suas diversas dimensões, atores e o modo como se inter-relacionam ao se referir a uma instituição específica, principalmente. A multidimensionalidade se refere aos aspectos físico-estruturais, organogramas,

políticas de gestão, cultura organizacional, comunicabilidade interna, participação da comunidade exterior e demais que configuram o contexto local e espelham o que realmente seria a qualidade para cada instituição. O contexto e os interesses das próprias universidades como instituição pública não são homogêneos, e variam entre si.

Qualidade, em educação superior, é um conceito multidimensional que inclui todas as funções e atividades: ensino, pesquisa, fomento à ciência, pessoal docente, estudantes, estruturas físicas, equipamentos, serviços de extensão à comunidade e o ambiente acadêmico em geral, segundo Cunha e Wertheim (2001). Não se negligencie, ainda, a realidade macropolítica e econômica internacional existente, as demandas sociais dela resultantes, os avanços tecnológicos e a suas relações com a educação no que respeita aos caminhos que esta toma em uma análise mais ampla.

A discussão acerca dos meandros que a avaliação em educação e sua qualidade devem tomar tem como pano de fundo um conflito político-institucional estrutural da realidade brasileira, e mundial, que retrata a incessante busca de um modelo mercantilista de se pensar a educação, através de políticas e de uma gerência voltadas às demandas privatistas de uma realidade neoliberal na qual o Estado se consiste num mero regulador e cuja regulamentação, por este estabelecida, é, na verdade, imposta pela iniciativa privada.

Nesse contexto, a disputa nas “arenas de poder” acerca da qualidade reflete um conflito bipartite, isto é, de dois opostos, de acordo com Peixoto *et al* (2016), sobre os objetivos finais da avaliação: de um lado, quem defende a avaliação como um processo em si, de caráter formativo e emancipatório; do outro, os que situam a avaliação como ato instrumental ou referencial básico da regulação e que, por isto mesmo, pode vir a ser dispensada.

A qualidade do processo avaliativo das universidades brasileiras, pois, toma feições essencialmente quantitativas, com um olhar voltado ao produto final, a despeito dos meios e “insumos” que alimentam e dão base a esse resultado. O caráter emancipatório e formativo da avaliação, que diz respeito à relevância do processo em si, que considera com profundidade as nuances e complexidades locais de cada instituição, levando em consideração seus diversos atores e ambientes, além de indicadores e fatores qualitativos, perde terreno em prol de um perfil mercantilista.

O caráter atual consiste numa avaliação estritamente mecanicista e sistemática, inflexível e de base quantitativa. Que não mede, mas tão somente traça

rankings e classifica as instituições de educação no modelo moldado aos interesses das grandes empresas e indústrias, cujo objetivo é atingir uma qualidade educativa que se molde ao mercado de trabalho e aos ditames da iniciativa privada e de seus investidores. De base quantitativa, pois se utiliza de indicadores estáticos e homogêneos, em detrimento das complexidades individuais de cada Instituição de Ensino Superior (IES). Segundo aponta Guerra (2010), no processo de avaliação, o cumprimento das regras ou a contemplação de indicadores pré-estabelecidos pelos órgãos estatais responsáveis é que define, em linhas gerais, a qualidade de um sistema de educação superior, independente de uma definição do conceito de qualidade.

Isso se deve, em boa medida, ao modelo de Administração Gerencial estabelecido através da Reforma do Estado, arraigado aos moldes de gestão das empresas privadas, que permeia as ações do Estado no campo educacional no país e cujas características determinantes consistem nas premissas defendidas pela lógica do mercado.

2.2. O objetivismo do modelo

A avaliação, após a promulgação da Constituição Federal de 1988, passou a ter caráter de compromisso público nos mais diversos setores da governança pública nacional. Adjacente a ela, temos a qualidade e seu incremento como ideal principal que fundamenta e, ao mesmo tempo, é objetivo da avaliação. E a educação não foge à regra.

Assim, o país vem implantando políticas e programa de gestão e avaliação na educação na busca da promoção da qualidade do sistema educacional e de suas instituições de ensino superior como consequência. Entretanto os modelos proposto parecem, de acordo com alguns atores e parte da doutrina, não entregar, ao menos na prática, os objetivos teoricamente propostos de um modelo mais participativo e democrático da avaliação, de cunho social.

Através da Administração Gerencial, o Estado passa a reconhecer a importância da avaliação, num sentido formal propriamente dito, positivado também nos demais e vários documentos infra legais a ela adjacentes. Políticas estabelecidas como instrumentos avaliativos de caráter controlador, regulador, inerentes ao setor econômico, sobressaem-se com clareza, seguindo a tendência gerencial.

As políticas avaliativas, pois, não obstante o que prescreve a legislação pertinente, acontecem, na prática, ao bel-prazer das demandas dos agentes de poder dominantes, culminando no estabelecimento de um sistema avaliativo com um viés rígido, quantitativo e puramente objetivo. Peculiar à pragmática privada, este objetivismo ressalta os fins, o resultado da prática avaliativa, do produto final, em detrimento dos meios, processos.

Trata-se de uma avaliação da educação superior interessada e diretamente arraigada a interesses específicos, nos quais a qualidade se define naquilo que se deseja de antemão, e não no que realmente demonstra a realidade das instituições de ensino superior. Aspectos subjetivos, que demonstrem melhor a complexidade local, são relegados para segundo plano, não mais interessam tanto, e os meios, processos, o “como fazer”, perde espaço. O foco se concentra nos dados, números, indicadores de cunho quantitativo que resultem num produto final, esse sim o que importa.

Carvalho (2007) destaca a concepção restrita que ainda guardamos sobre a avaliação, fazendo dela um procedimento aprisionado pela objetividade traduzida em dados quantitativos, pelo olhar a distância, ainda praticado, pela investigação científica neste campo e, ainda, pela busca de um exame quase linear do desenvolvimento do avaliado correlacionado as suas metas iniciais.

Os defensores deste modelo quantitativo/objetivo alegam que o aprofundamento do processo avaliativo qualitativo, isto é, no qual cada instituição avaliada tenha seu papel profundamente avaliado em seus diversos e peculiares aspectos, é inviável na medida em que dificulta a comparabilidade e torna-se, por demais, trabalhoso em termos temporais. Schwartzman apud Burlamaqui (2008) afirma que os problemas metodológicos são inúmeros e devem-se à natureza peculiar da instituição universitária: fins múltiplos e insumos heterogêneos combinam-se para produzir informações parciais e de qualidade pouco uniforme, altamente controversas e com pouco poder de comparabilidade. Tem-se aqui, pois, um dos grandes entraves à democratização do modelo de avaliação institucional na educação brasileira.

Entretanto, a inflexibilidade dos números e da estatística pura não reflete a realidade existente nas instituições avaliadas. O contexto local não é levado em consideração e, conseqüentemente, os aspectos peculiares que denotariam o caminho a ser seguido para a melhoria local da educação são desconsiderados. A avaliação objetiva resulta numa avaliação ilegítima, incipiente, na qual os atores locais,

diretamente interessados, são desconsiderados e sua participação praticamente inexistente.

Carvalho (2007) defende a necessidade de uma concepção totalizante da avaliação que busque apreender a ação desde a sua formulação, execução, e impactos; que não se restrinja apenas aos resultados, mas também aos processos; que não só mensure quantitativamente os benefícios ou malefícios de uma política ou programa, mas que qualifique decisões, processos, resultados, impactos.

O viés objetivo, assim, é instrumento que relega a participação da comunidade inserida no cotidiano da instituição. O caráter inclusivo, democrático, molas-mestres de uma avaliação subjetiva, se perde em meio aos procedimentos técnico-burocratas de levantamento de dados e informações que são manipulados como um fim, em si mesmos, ao invés de um meio para a tomada de decisão.

Tem-se, pois, que se buscar uma equalização entre o pragmatismo objetivo e a peculiaridade subjetiva, pois os dados advindos desses “modelos” têm, isoladamente, mas principalmente em conjunto, grande relevância. Sobrinho (2000) defende que as informações quantitativas e qualitativas devem ser utilizadas de modo integrado na avaliação, pois cada tipo de informação se refere a aspectos e dimensões diferenciados acerca da realidade avaliada. Há que se ter um equilíbrio diante da escolha do teor (subjetivo/objetivo) dos dados e premissas, de forma a democratizar o procedimento.

2.3. O modelo gerencial brasileiro

O cenário mundial neste último século, revestido pela globalização e seus aspectos capitalistas, impetrou um novo olhar sobre a gestão da educação superior no mundo através da utilização de ferramentas administrativas de cunho competitivo, focadas não apenas num “fazer”, mas num “saber fazer” e “fazer melhor”, nos quais a qualidade se mede também pela eficiência e eficácia na entrega dos seus mais diversos objetivos. E no Brasil este cenário vem prevalecendo.

Essa tendência do *Estado Gerencial*, segundo Bresser-Pereira (2010) surgiu em meio à tônica neoliberal, na Grã-Bretanha, na segunda metade dos anos 1980, denominando-se Reforma Gerencial do Estado, também chamada de Reforma da Gestão Pública e desencadeada em muitos países, principalmente após a dificuldade na manutenção do modelo de Bem-Estar Social nos países socialdemocratas no

decorrer da década de 1970. A inspiração decorreu das estratégias de gestão das empresas privadas, e sua teoria foi chamada de Nova Gestão Pública.

O denominado *New Public Management*, ou a Nova Gestão Pública, consiste verdadeiramente numa cultura organizacional teórica gerencial de cunho empresarial. Seu ideal básico é a busca da qualidade, do produto final ao gosto do cliente, com foco não em processos, mas no usuário. De caráter estritamente competitivo, prime pela busca da eficácia, mas com eficiência, destravando a organização, desburocratizando-a. Segundo Robertson apud Peixoto *et al* (2016), a Nova Gestão Pública foi desenhada para desacelerar ou reverter o aumento de despesas públicas, removendo do governo atividades que serão assumidas pelo setor privado.

Essa tendência incorporou-se, pois, ao Estado brasileiro no seu âmbito administrativo através das reformas impostas a seu maquinário estatal nas últimas décadas, impondo uma gestão da coisa pública de caráter gerencial no que importa às ações e tomadas de decisões em seu campo político-econômico e social, o que, por consequência, atingiu o setor educacional e direcionou o estabelecimento das suas políticas governamentais.

Historicamente, pode-se dizer que a Administração Pública em nosso país tem procurado moldar-se às conjunturas política, econômica e social que o país vivencia em cada uma de suas épocas. Tivemos um período de predominância de uma administração intrinsecamente patrimonialista, que marcou o período colonial, imperial e a República Velha. Ocorre, então, uma ruptura com o modelo patrimonial através do estabelecimento de uma gestão burocrática, nos moldes weberianos, a partir de 1930, durante o governo de Getúlio Vargas. Com o tempo o modelo burocrático começa a apresentar debilidades, e já na vigência do governo militar, chega-se a esboçar uma reforma com traços gerenciais com o Decreto-lei 200, mas ainda incipiente (BRESSER PEREIRA, 2009).

Nesse decreto a Administração Pública passou a ser estruturada em direta e indireta. A Administração Pública Direta representando o Poder Executivo nas suas três esferas (Federal, Estadual e Municipal) e a Administração Pública Indireta, formada pelas autarquias, fundações públicas, empresas públicas e sociedade de economia mista, desempenhando atividades descentralizadas conforme suas estruturas e especificidades. (COSTIN, 2010; BATISTA, 2016)

Neste contexto, a Administração Pública Gerencial ganha força no Brasil depois de um movimento de reformas desencadeadas em muitos países,

principalmente após a dificuldade na manutenção do modelo de Bem-Estar Social nos países socialdemocratas no decorrer da década de 1970. Entretanto somente no final da década de 1980, após o processo de redemocratização do país, é que esse modelo começa a ganhar maiores contornos.

Segundo Bresser Pereira (2017), muitos associam o modelo de Administração Gerencial com o Neoliberalismo. Isso se deve ao fato de que algumas nações, a exemplo do Reino Unido governado por Margareth Thatcher, terem realizado reformas gerenciais, mas com foco neoliberal de ataque ao Estado de Bem Estar Social. Ao assumir como Primeiro Ministro Britânico, Tony Blair, do Partido Trabalhista, continuou com as reformas gerenciais, mas não com medidas neoliberais.

Na década 1990, o modelo gerencial ganha maior amplitude no Governo Fernando Henrique Cardoso, com a criação do Ministério da Administração e Reforma do Estado, tendo como titular da pasta Bresser Pereira, principal mentor do Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado (PDRAE), cujos apontamentos culminariam na Emenda Constitucional de 1998, na qual [...] “a Constituição Federal passou a considerar o princípio da eficiência como norteador da Administração Pública” [...] (COSTIN, 2010, p. 28).

Assim, o gerencialismo imposto à máquina estatal trouxe consigo todo um arcabouço pragmático característico das empresas privadas, voltadas à busca da eficácia, com o incessante enfoque na eficiência, visando à entrega do “produto final” e a satisfação da “clientela”. Tratou-se, aqui, de uma otimização da gestão através da desburocratização e descentralização do aparato estrutural-administrativo do Estado com vistas ao atendimento dos desejos da livre iniciativa privada.

Para tal, o papel do Estado se transformou. Agora à mercê das premissas e dos fins privados, ele se destituiu de sua responsabilidade em promover e coordenar, propriamente, a administração pública, para se tornar um mero regulador, supervisor da gestão das políticas estatais, alheio às demandas sociais, preso aos ditames mercantilistas e, em boa medida, neoliberais.

Neste cenário, a Educação é espelho na medida em que reflete o estabelecimento de diretrizes, metas e políticas verdadeiramente impostas pela realidade mercantil ora dominante. E em meio a essa nova concepção de Estado, este passa a reconhecer a avaliação como um compromisso público, positivado na Constituição Federal de 1988 e demais documentos infra legais a ela adjacentes. Políticas públicas são engendradas e estabelecidas como instrumentos avaliativos nos

graus da educação média e superior, nas quais o caráter controlador, regulador, inerentes ao setor econômico, sobressai-se com clareza, seguindo a tendência gerencial.

Silva Júnior (2003) comenta que a reforma da educação superior que aconteceu na década de 1960, fez com que o ensino superior fosse direcionado a profissionalização do uso da ciência, enquanto que, no decorrer da década de 1990, há uma tendência de mercantilização do ensino superior. Desde então, o modelo de Administração Pública Gerencial ganhou força e hoje é indispensável na condução da gestão pública com foco na eficiência e eficácia na execução dos serviços públicos destinados aos cidadãos.

Perfazendo um recorte histórico, vimos que, durante toda década de 1960, a Educação Superior sofreu uma série de reformas voltadas para sua estrutura e funcionamento, principalmente nas universidades federais. Em 1961, depois de uma década de discussão, tem-se a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, ainda no governo João Goulart. Após o Golpe de 1964 e na vigência do Governo Militar, são realizados acordos voltados para educação, entre o Ministério da Educação e os Estados Unidos, através da Agência Americana para o Desenvolvimento Internacional, os chamados acordos MEC/USAID. Consultores americanos são contratados, destacando-se Rodolph Atcon, que criticou em seus estudos o modelo de educação superior no Brasil, sugerindo mudanças. (SOUZA, 2015).

[...] trata-se de documento que resulta de estudo realizado pelo consultor americano Rudolph Atcon, entre junho e setembro de 1965, a convite da Diretoria do Ensino Superior do MEC, preconizando a implantação de nova estrutura administrativa universitária baseada num modelo cujos princípios básicos deveriam ser o rendimento e a eficiência (FÁVERO, 2006, p. 31)

O Decreto-Lei 53/1966, já previa algumas medidas gerenciais como o previsto no seu art. 1º, o qual trazia que as universidades federais organizar-se-iam com estrutura e métodos de funcionamento que preservassem a unidade das suas funções de ensino e pesquisa e assegurassem a plena utilização dos seus recursos materiais e humanos, vedada a duplicação de meios para fins idênticos ou equivalentes; e o que constava no seu art. 2º, no qual o ensino e a pesquisa básicos seriam concentrados em unidades que formariam um sistema comum para toda a Universidade (BRASIL, 1966).

Posteriormente, o Decreto-Lei 252/1967 veio estabelecer normas complementares ao Decreto-Lei 53, dentre as quais, que as universidades federais deveriam se estruturar em subunidades. Dessa forma, a referida legislação assim determinou em seu art. 2º, §2º que “o departamento compreenderá disciplinas afins e congregará professores e pesquisadores para objetivos comuns de ensino e pesquisa”, ou seja, tal dispositivo buscou aperfeiçoar e racionalizar o trabalho dos professores que deixariam de estar ligados a uma faculdade ou curso isolado, sendo agregados em Departamentos referentes as suas áreas de conhecimento e atuariam nos mais diversos cursos nos quais fossem solicitadas a disciplina do Departamento ao qual estava vinculado (SOUZA, 2015.).

Os estudos de Adolph Atcon também influenciaram na formulação da Lei 5.540 de 1968. Dessa forma, as universidades federais, entre elas a Universidade Federal da Paraíba, passariam a funcionar sobre uma nova de estrutura organizacional em que as faculdades e cursos isolados deveriam fundir-se e funcionariam num espaço comum, agregando os professores em Departamentos e acabando com as Cátedras. (FÁVERO 2006).

É possível perceber que apesar de estar em um período de plena cultura burocrática weberiana, que vem desde a Era Vargas, traços gerenciais com foco no rendimento, eficiência e eficácia já estavam presentes nas legislações voltadas para reforma da educação superior. Cunha (2007) destaca que a influência americana na educação brasileira já vinha desde a década de 1940 com diversos acordos de cooperação técnica, mantidos nos governos subsequentes e ampliados no governo militar. Fica clara a influencia dos Estados Unidos em manter uma hegemonia na América-latina, após a Segunda Guerra Mundial, Durante o período da “Guerra Fria”.

Na realidade, a Administração Gerencial tem seu papel alavancado na gestão educacional brasileira servindo como justificativa das intenções dos agentes políticos governamentais ligados a grupos de investidores e à iniciativa de mercado, fazendo da educação mais um agente do organograma da lógica mercadológica.

2.4. A cultura da avaliação

Há décadas, vive-se um contexto marcado pela rapidez com que as informações circulam. Este ritmo frenético, muito advindo das mídias sociais, permeado pela famigerada globalização, diminui paulatinamente a desinformação

existente no seio da população. A sociedade civil, pois, mais bem informada, passou a exigir de forma crescente atitudes dos dirigentes públicos no sentido de publicizar ações e tomada de decisões. A exigência da transparência na coisa pública, a *accountability*, se tornou bandeira democrática e direito legal. A avaliação – como instrumento de prestação de contas – se transformou, pois, em compromisso público.

Não obstante este comportamento público, o país carece de uma cultura avaliativa mais densa e consistente. Avaliar não se trata apenas de dar uma resposta aos anseios civis, mas, acima de tudo, de uma política em prol da melhoria da gestão, que se consiste em processo sistemático que embasa o estabelecimento de uma tomada de decisão qualitativa (e não apenas quantitativa) e de interesse público.

Nesse sentido, Carvalho (2007) destaca a conhecida imagem que se faz da avaliação associando-a a auditoria ou mero controle externo, mais uma das inúmeras práticas burocráticas, muito mais propensas a prestar contas às determinadas chefias setoriais do que à comunidade em geral e usuários em particular. Ela defende que a avaliação sistemática e contínua deve ser instrumento estratégico na oferta de informações substantivas que possibilitem o exercício do controle social.

Como forma de contextualizar a questão ora estudada, cabe destacar, antes de tudo, o que se entende por cultura em uma organização, de uma forma geral. Consiste em diversos fatores e aspectos que, em conjunto, determinam a identidade de uma instituição, de uma forma geral. Resumidamente também, Vaitsman (2000), descreve cultura organizacional como o sistema de valores e normas que dirigem o comportamento dos membros de uma organização. É neste cenário que se inclui o desenvolvimento da cultura em avaliação.

Contudo, apesar dos anseios da população por uma maior participação nas ações governamentais, com referência, aqui também, aos atores internos da própria Administração Pública no que respeita à avaliação da educação superior no país, o que se vê é uma cultura avaliativa interessada, de operacionalidade mecânica e cunho político-fisiologista, no exato sentido do termo. Estabelecida, sim, com a participação interna das instituições avaliadas, tem-se a impressão de que a avaliação se dá de forma abrupta, se restringindo a pouco número de setores envolvidos no interior da IES.

Este cenário, pois, vai na contramão do que se tem como relevante tendência administrativa atual: o *empowerment*. O termo inglês significa delegar direitos e atribuições a subordinados de determinada empresa no que respeita a tomada de

decisões corporativas em prol da melhoria do desempenho funcional e, conseqüentemente, empresarial como um todo. Nas palavras de Oliveira e Rodriguez (2004), trata-se, a bem da verdade, de descentralizar poderes de um organograma verticalizado, conferindo autonomia aos funcionários de modo que eles se mostrem aptos a diagnosticar, analisar e propor soluções às ocorrências de seu dia-a-dia de trabalho.

Ou seja, no caso da Administração Pública, o *empowerment* consiste em atribuir responsabilidades para os servidores tomarem parte da gestão das instituições governamentais e, trazendo para o cerne do nosso trabalho, é a possibilidade de participação estendida aos servidores técnico-administrativos tornando-os corresponsáveis, também, pelo processo de avaliação interna da UFPB como base para o desenvolvimento cultural de um hábito institucional.

Porém, se *externa corporis* tem-se uma cultura avaliativa superficial de caráter quantitativo e objetivo, no interior das instituições a tendência se mantém. Os atores, de uma forma global, passam à margem do processo, o que pode denotar a falta de legitimidade dos dados e informações obtidas. O contexto local e da comunidade é desconsiderado. Saul (2007) destaca, como marca da cultura avaliativa brasileira, o fato de os resultados das avaliações não se prestarem às ações transformadoras, seus estudos serem eminentemente burocráticos e sua função ser, quase que exclusivamente, um mero controle de alocação de verbas.

A cultura avaliativa da educação superior no país se mostra enraizada, presa aos ditames privados das arenas de poder dominantes, que ditam as diretrizes, metas e objetivos que devem ser alcançados, a despeito dos fatores extrínsecos – referimo-nos aqui àqueles não cogitados e até negligenciados pelos dirigentes – que fazem parte de um processo de amplo escopo como o de avaliação.

O pragmatismo e tecnicismo cultural em prol do ideal mercantilista da avaliação devem ser revistos e, em certa medida, desestimulados no sentido de uma mudança comportamental que reavalie o próprio processo avaliativo e seus resultados na busca de uma libertação do modelo existente, densamente amarrado e inflexível. A legitimação da avaliação passa, irrestritamente, pela mudança da forma de pensar o tema avaliativo, tornando-o livre, emancipado dos interesses dominantes, subjetivo e qualitativo.

Saul (2007), a esse respeito, diz que, no quadro de traços da cultura avaliativa brasileira, não pode deixar de ser mencionado o caráter autoritário de que se

revestem os estudos avaliativos, constituindo-se, assim, num exercício de poder que implica ameaça percebida pelas pessoas nele envolvidas. Há, portanto, que se buscar uma cultura emancipatória da avaliação, dissipadora deste modelo autoritário.

Emancipar no sentido de imprimir um caráter formativo da avaliação, que diga respeito à relevância do processo em si, que considere com profundidade as nuances e complexidades locais de cada instituição, levando em consideração seus diversos atores e ambientes, além de indicadores e fatores qualitativos. Diferentemente de apenas controlar dados obtidos e traçar listas e rankings, trata-se de analisar e diagnosticar.

Avaliação emancipatória, segundo Saul (2007), se caracteriza como um processo de descrição, análise e crítica de uma dada realidade no sentido de transformá-la. Ela continua ensinando que o interesse primordial dessa abordagem é libertar, visando provocar a crítica, liberando o sujeito de condicionamentos deterministas cujo compromisso principal é fazer com que as pessoas direta ou indiretamente envolvidas na ação educacional tenham suas experiências e opiniões e gerem alternativas de ação próprias.

A cultura avaliativa necessita de uma transformação haja vista o bem público educacional, o interesse social e a qualidade serem institutos hoje, na prática, indissociáveis ao caráter gerencial de poder. Não que se deva romper absolutamente com as premissas empresariais de gestão eficiente e eficaz, nem com a burocracia, mas buscar um meio-termo que configure um modelo participativo também no que concerne ao aplicado na prática.

Há que se buscar um equilíbrio no sentido de se equalizar a cultura quantitativa da avaliação ao viés qualitativo de análise visando o estabelecimento de um processo inclusivo e emancipatório que, desta forma, seja eficaz na obtenção legítima de dados, não apenas objetivos, mas também subjetivos, os quais, por sua vez, tragam realmente relevância e sejam úteis para uma tomada de decisão gerencial no sentido da melhoria da qualidade na educação, objetivo final do sistema avaliativo.

A prática mercadológica, de caráter quantitativo-objetivo, estabelecida e enraizada como cultura avaliativa educacional superior no país reflete uma via de mão única no que respeita ao atual e futuro cenário da educação de nível superior que se orienta pelo pragmatismo e se pretende democrática, não obstante o que se pode verificar em sua operacionalização propriamente dita.

Acontece que a qualidade requerida e visada pelas arenas de poder político atual são diferentes daquela imposta pelo interesse público. Na verdade, o que temos aqui é o rompimento com o princípio da indisponibilidade daquilo que é público, no caso a educação e suas políticas, para uma verdadeira ingerência em prol de interesses privados de uma “oligarquia” política. Trata-se do uso indiscriminado da máquina pública.

2.5. A busca do modelo democrático de avaliação

A nova concepção de Estado que emergiu das reformas recentes no país trouxe em sua espinha dorsal noções gerencialistas de tratamento da máquina pública, na qual a gestão educacional, nos seus mais diversos aspectos, realizada pelos dirigentes públicos, passou a ter um caráter precipuamente controlador e regulador, traços que, em boa medida, seguem a tendência da economia.

Neste ambiente, a avaliação toma força e passa a ter o caráter de compromisso público mediante o que se encontra na legislação nacional (Constituição da República e outros) acerca do tema, destacadamente no que respeita à educação. Políticas públicas são engendradas e estabelecidas como instrumentos avaliativos nos graus da educação média e superior. Em seu Capítulo III, “Da Educação, da Cultura e do Desporto”, a Constituição Federal de 1988 rege, em seu artigo 206, que o ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: gestão democrática do ensino público, na forma da lei; garantia de padrão de qualidade. Para Sobrinho apud Ristoff (2002) a avaliação se tornou um “compromisso público” e nesta condição um conjunto robusto de políticas públicas foram desenvolvidas.

Pois bem, na forma da lei, estabeleceu-se, no que respeita essencialmente à educação superior, como instrumento de avaliação, o PAIUB (Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras) em 1993. Criado como forma de incremento da qualidade do nível superior, consistiu numa política cuja configuração abarcou tanto uma avaliação interna, promovida pela própria universidade avaliada, bem como uma avaliação externa da mesma, como forma de impor a credibilidade do resultado.

Entretanto, como algumas das críticas ao seu desenvolvimento, autores o caracterizaram como muito subjetivo e especializado, isto é, sua metodologia abordava cada instituição de forma muito específica e descentralizada, enfocando seus

aspectos peculiares, acarretando lentidão na implantação e a obtenção de dados de difícil manipulação e comparabilidade.

Também diagnosticaram a duvidosa credibilidade dos seus resultados haja vista a comissão externa de avaliação ser indicada pela própria IES, destoando do que se tem por liberdade de atuação, em tese. O processo tornou-se demasiadamente lento, descentralizado e inconsistente, além do tempo ter sido insuficiente para a publicação da ampla quantidade de resultados.

O que se pode notar é que, já neste instrumento nacional de avaliação, o modelo posto, o qual denotava a relevância de se traçar um perfil local mais próximo do possível para melhor embasamento e espelhamento da realidade da educação superior brasileira, se utilizando de uma premissa democrática na qual há uma participação maior dos membros envolvidos, não foi aprovado mediante o perfil gerencial pragmático que se pretende impor à gestão avaliativa.

Polidori, Araújo e Barreyro (2006), cravam que este modelo mostrou-se insuficiente e fragmentado para responder ao questionamento referente ao tipo de educação superior que era oferecido aos brasileiros. A partir disso, foi desencadeado um processo de discussão que, como resultado, originou o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES).

A busca, pois, de um modelo mais pragmático e “plausível”, passa por uma adequação do sistema avaliativo no qual o que se pretende por qualidade da avaliação consiste numa diminuição dos aspectos subjetivos (qualitativo) e numa ampliação do caráter objetivo (quantitativo) de configuração. Um modelo que promova a comparação, mas que deixa a desejar quanto ao reflexo da realidade existente.

Sobrinho (2000), quanto a isto, defende que as informações quantitativas e qualitativas devem ser utilizadas de modo integrado na avaliação, pois cada tipo de informação se refere a aspectos e dimensões diferenciados acerca da realidade avaliada. Há que se ter um equilíbrio diante da escolha do teor (subjetivo/objetivo) dos dados e premissas, de forma a democratizar o procedimento.

Neste contexto se insere o SINAES. Desde 2004 em vigor, o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior se consiste no atual instrumento de avaliação do ensino superior no país. Estabelecido pelo INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira) e supervisionado pela CONAES (Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior), configura-se a partir da integração de três tipos de avaliação: O ENADE (Exame Nacional de Desempenho

dos Estudantes), a Avaliação de Cursos de Graduação e Avaliação Institucional das IES. Saliente-se que este modelo de avaliação tem como base a avaliação institucional.

O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior analisa as instituições, os cursos e o desempenho dos estudantes. O processo de avaliação leva em consideração aspectos como ensino, pesquisa, extensão, responsabilidade social, gestão da instituição e corpo docente. Ele reúne informações do Exame Nacional de Desempenho de Estudantes e das avaliações institucionais e dos cursos. As informações obtidas são utilizadas para orientação institucional de estabelecimentos de ensino superior e para embasar políticas públicas. Os dados também são úteis para a sociedade, especialmente aos estudantes, como referência quanto às condições de cursos e instituições.

Com a proposta de ser, realmente, um sistema integrador, que garantisse informações e análises da totalidade da educação superior permitindo, assim, que políticas educativas fossem instaladas tanto em nível nacional pelos órgãos pertinentes quanto em âmbito institucional, articuladas pelas IES, nos escritos de Polidori, Araújo e Barreyro (2006), o modelo enfrenta severas críticas quanto ao seu *modus operandi* e produto final.

Acerca especialmente da Avaliação Institucional, consiste numa análise que traz à tona o olhar interno da IES avaliada, a autoavaliação, mediante a existência da CPA (Comissão Própria de Avaliação) em cada uma delas, além de abarcar também ponto de vista externo, composto por uma equipe nacional de avaliação institucional que visita as IES. Ou seja, há um caráter, a priori, democrático de inclusão da comunidade acadêmica e profissional local que atenda aos requisitos de legitimação do processo avaliativo. O SINAES fundamenta-se na necessidade de promover a melhoria da qualidade da educação superior e, especialmente, o aprofundamento dos compromissos e responsabilidades sociais, envolvendo na autoavaliação a comunidade acadêmica para comprometê-la nas descobertas, de forma participativa, com a finalidade de melhorar ou reforçar aspectos detectados pelas IES que sejam relevantes para os atores institucionais, expõem Polidori, Araújo e Barreyro (2006).

A pauta democrática também pode se justificar pela própria tendência gerencial da *accountability*, voltada para a prestação de contas e transparência da gestão, principalmente quando nos referimos à Administração Pública e à gestão da *res publica*, do erário, ou seja, da coisa pública da qual nós cidadão temos parte. Para

autores como Espinoza (2012), esse termo também pode ser traduzido, ou se referir a controle, fiscalização, responsabilização, ou ainda prestação de contas. Em vista disso, existem no país órgãos tais quais o Ministério Público da União, a Controladoria Geral da União e o Tribunal de Contas da União, além de seus congêneres nos estados. Eis o caráter imprescindível desse “instrumento” de gestão.

Mas esse papel de *accountability* não cabe apenas aos órgãos governamentais. Nós cidadãos e, no caso, os servidores atuantes da comunidade universitária com um todo podem e devem (têm direito para tanto) exercer sua função fiscalizadora através da participação nas avaliações propostas pelo SINAES, como forma de serem atores envolvidos no processo de prestação de contas do que se faz nas IES à sociedade e, não obstante, a eles mesmos. Enfim, é fato que no Brasil o conceito de *accountability* é largamente empregado, principalmente quando se trata da Administração Pública, ainda que o conceito em si careça de uma delimitação teórica mais clara (CENEVIVA, 2006).

Entretanto, a prática não condiz com o legislado, ao menos da parte dos que criticam o processo. A *accountability* se mostra restrita. Eles reiteram seu caráter quantitativo, haja vista sua autoavaliação, como etapa da avaliação institucional, ser subjugada a mera obtenção de dados. Ela deveria buscar, na verdade, a criação e o estabelecimento de uma cultura de avaliação na instituição, com a participação de todos que lidam com o ambiente acadêmico, o que não se obtém de forma consistente e instantânea, e o SINAES, no objetivo de findar com o *ranqueamento* e a competitividade da lógica mercantilista, não atinge a contento a qualidade (no seu aspecto social) requerida, muito em virtude da pouca visibilidade/prioridade dada à avaliação interna pelas próprias IES.

Essa participação social como reflexo da realidade avaliada e legitimação do processo tendo por premissa os atores do cotidiano da IES é confirmada pro Sobrinho (2005) ao dizer que o maior objetivo da avaliação educativa é melhorar a educação, e como a construção da qualidade educativa é sempre social, a avaliação também deve ser um processo que requer a participação ativa da comunidade educativa em processos de comunicação e de reflexão conjuntos, sempre muito ricos de significação formativa.

Ou seja, o sucesso da avaliação depende de um planejamento cujo enfoque recaia não apenas nos aspectos intrínsecos à instituição, mas também relativize os aspectos extrínsecos, socioculturais e político-econômicos da realidade que a cerca,

preservando suas peculiaridades e finalidades institucionais. Em virtude de suas finalidades é que o diagnóstico do contexto local da instituição deve ser bem feito, por meio da sua avaliação, e realizado por uma equipe avaliadora composta por profissionais especializados e capacitados, haja vista ser ele, o diagnóstico, o fio propulsor das mudanças e transformações com vistas ao sucesso do processo avaliativo e da consequente melhoria institucional como um todo.

O SINAES como um todo e a Avaliação Institucional são compostos de diretrizes, critérios e padrões pré-estabelecidos para a mínima garantia de comparabilidade haja vista o escopo avaliado que engloba todo o país. Porém é necessário parcimônia quanto a estes padrões e critérios uma vez que, como aborda Sobrinho (2008), numa tendência geral, se observa que, quando a avaliação e o conceito de qualidade estão determinados pelos especialistas externos e pelas autoridades governamentais, em geral, ela se limita a controlar, medir, certificar e regular, em detrimento dos processos participativos e formativos de reflexão e debates da comunidade acadêmica e científica, com prejuízo, portanto, ao exercício da autonomia universitária.

A avaliação institucional, antes centro, se mostra menos importante. A complexidade do fenômeno educativo se resume a aspectos de hierarquização, classificação e controle no que se refere a seus objetivos. A avaliação, segundo Sobrinho (2008) vem perdendo seu caráter crítico, se restringindo as normas burocráticas e legais.

2.6. Uma perspectiva brasileira

A concepção mercantil gerencialista emanada da gestão governamental de Estado no país, retratada no campo das políticas educacionais, vem minando uma abordagem subjetiva e reflexiva da avaliação da educação superior através do estabelecimento de uma configuração prática que visa uma análise superficial e homogênea com fulcro nos resultados, a despeito dos meios, de forma a tão somente confrontar os dados obtidos e compará-los para fins de viabilização de um incremento da qualidade de interesse unívoco da livre iniciativa privada, se utilizando de uma abordagem quantitativa de análise, isso tudo em detrimento da relevância social que se pressupõe tácita de uma política educacional.

A pragmática característica das empresas do mercado aberto implantadas no setor público educacional reflete a distância de um modelo democrático de participação social dos atores locais das realidades avaliadas. A qualidade que se busca pelos altos dirigentes do governo no que respeita à avaliação das instituições de ensino superior é bem distante daquela característica de uma sociedade inclusiva e comprometida com o interesse público. A melhora qualitativa se traduz no alcance de interesses pontuais de uma casta sócio-política que visualiza a educação como um fator de mercado. Os resultados advindos desse processo avaliativo geram subsídios mínimos que satisfazem um grau de qualidade plausível à constituição de políticas também mínimas.

A dificuldade de implantação de uma avaliação institucional célere e aprofundada devido à grandiosidade do número de instituições educacionais, bem como o obstáculo à comparação trazido por uma configuração do processo heterogêneo e inclusivo demais devem sim ser levados em consideração, entretanto não podem servir de justificativa para a implantação de um modelo antidemocrático e preso. Referimo-nos, aqui, à abordagem prática da avaliação, haja vista seu aporte teórico buscar essa inclusão.

Há que se difundir, nas IES, a cultura da avaliação, através de um planejamento que enfoque a publicização das etapas avaliativas, contando com a participação dos vários e diversificados órgãos que compõe o aporte estrutural-administrativo da instituição. Essa tarefa cabe essencialmente a CPA (Comissão Própria de Avaliação) de cada local. Incutir na cultura organizacional o tema da avaliação, explicando e justificando o processo e a importância da participação de todos.

Enfim, há que se encontrar um meio termo no que se entende por qualidade enquanto inerente à avaliação em educação, levando em consideração aspectos quantitativos e qualitativos, haja vista a importância de ambos, e as premissas gerencialistas, de modo a permitir a introdução de um cunho social-democrático que atinja a todos que lidam com a realidade educacional, uma vez que as políticas públicas e a tomada de decisão advindas dos resultados da avaliação da educação superior serão imprescindíveis e guiarão (ou deveriam guiar e servir) toda a população do país, a despeito de classe social.

Sobrinho (2000) exemplifica a concomitância da utilização das duas perspectivas de análise ao defender que as informações quantitativas e qualitativas

sejam utilizadas de modo integrado na avaliação, pois cada tipo de informação se refere a aspectos e dimensões diferenciados acerca da realidade avaliada.

Entretanto, a educação e suas políticas vêm transformando o ensino superior em algo elitista no qual o Estado, antes promotor e agregador, ator principal que deveria atuar na busca de uma significação para a avaliação educacional, que questionaria e procuraria entender os fins e a pertinência científica dos conhecimentos produzidos nas IES, é hoje simples e mero controlador e mediador na tríade educação, Estado e iniciativa privada. E o interesse público propriamente dito permanece em segundo plano.

3. A AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL EM QUESTÃO

3.1. A evolução da avaliação da educação superior no Brasil

Data dos anos de 1970 as primeiras avaliações no que respeita à educação superior através do processo avaliativo por qual passaram os cursos de pós-graduação em suas modalidades de mestrado e doutorado, realizadas pela CAPES. Já na década de 80 se implanta o Programa de Avaliação da Reforma Universitária (PARU), com foco na avaliação dos cursos de graduação e enfatizando a gestão das instituições de ensino superior, a produção e disseminação dos conhecimentos.

Em 1993, após a intermediação da Associação Nacional de Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior, ANDIFES, e através das experiências bem sucedidas de autoavaliação de algumas universidades, tem-se a criação do Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB), caracterizado com a primeira tentativa de se estabelecer um sistema nacional de avaliação do ensino superior propriamente dito. Focado na graduação, o PAIUB, nas palavras de Polidori, Araújo e Barreyro (2006), caracterizou-se como um Programa construído por adesão voluntária das instituições, com o objetivo de desenvolver um processo de avaliação institucional valorizando as especificidades de cada instituição. Algo de certa forma semelhante ao SINAES. Criado como forma de incremento da qualidade do nível superior, consistiu numa política cuja configuração abarcou tanto uma avaliação interna, promovida pela própria universidade avaliada, bem como uma avaliação externa, como forma de impor credibilidade do resultado.

Neste interim, a perspectiva caracterizadora do Estado brasileiro no tocante à educação se moldava. O viés liberal se insere clamorosamente na forma de pensar o processo avaliativo da educação. O paradigma neoliberal mundial aterrissa nos países da América Latina. Perspectiva que consistia, em alguns países, no fomento de uma certa liberalização dos sistemas educacionais, com suas especificidades de país para país, numa tendência que é contraposta com outra de controle, de tipo curricular ou avaliadora, como reitera Barreyro (2004). Ademais, os países da América Latina, presos aos ditames do endividamento externo, seguem as políticas “sugeridas” pelo Banco Mundial e outros organismos internacionais que, para outorgar seus empréstimos, condicionam, de forma implícita (mediante relatórios e documentos diagnósticos, por exemplo), algumas políticas educacionais, nos dizeres de Cruz (2003).

Então, o PAIUB perde força. Para autores como Amaral e Polidori apud Burlamaqui (2008), o programa possuía certos problemas: os membros da comissão avaliadora eram apontados pela própria instituição, acarretando perda da autonomia da avaliação externa e reduzindo, por sua vez, a credibilidade do processo; as instituições possuíam muita liberdade na definição de seu próprio processo avaliativo, o que não garantiu a comparabilidade dos resultados obtidos entre diferentes instituições. Contudo, de acordo com as autoras, o principal problema deve-se ao fato de que as instituições não tiveram incentivos suficientes para criar um sistema nacional efetivo.

Essa falta de incentivos se deveu à criação do Exame Nacional de Cursos, em 1996, criado na sede de responder aos novos interesses e estratégias buscados pela política avaliativa brasileira, levando, em boa medida, ao fim do PAIUB. Decorrente das novas premissas estabelecidas para a avaliação imposta pelo advento da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996, o Exame Nacional de Cursos, mais conhecido com Provão, constituiu-se como uma avaliação anual das instituições e dos cursos de graduação, pois avaliava os conhecimentos e competências técnicas adquiridas pelos estudantes em fase de conclusão dos cursos de graduação e sua prestação era condição obrigatória para a obtenção do diploma, cravam Polidori, Araújo e Barreyro (2006).

Na então perspectiva regulatória vigente, o Provão logo mostrou sua faceta, segundo as autoras citadas, na medida em que se configurou com uma política que, não oficialmente, regulava a educação, em um viés mercadológico. Barreyro (2004), inclusive, cunhou termo interessante quanto à realidade trazida pelo exame, qual seja, o da “mão invisível do Provão”, em analogia a mão invisível do Estado de Adam Smith.

Seus resultados passaram a ser indicadores do “nível” dos cursos e instituições, verdadeiras “notas de avaliação”, noticiadas pela mídia, o que estava longe do seu objetivo final pré-definido. Após seu fim, comissões de trabalho do governo verificaram que seus resultados não refletiam, exatamente, a realidade das instituições, e os conceitos atribuídos denotavam notas distorcidas dos cursos e IES.

Pois bem, este era o quadro da avaliação brasileira à época. Período marcado por um enorme crescimento no número de instituições de educação superior, privadas, acima de tudo, consistindo, nos dizeres de Polidori apud Burlamaqui (2008), essa expansão desordenada, num dos elementos considerados absolutamente nocivos ao sistema de educação superior no país. Barreyro (2004) vai além, ao destacar que essa

expansão universitária, pela via do setor privado, não foi um fenômeno espontâneo senão induzido como política de governo mediante a combinação dos elementos sanção de nova legislação e implementação da avaliação das universidades pelo Provão.

A nova legislação estabelecida à época, por meio da Lei de Diretrizes e Bases vigente, criou novas figuras de instituições autorizadas a adentrar no mercado educacional nacional, a despeito do preceito da indissociabilidade do ensino, pesquisa e extensão. São os centros universitários, as faculdades integradas, as faculdades e os institutos superiores ou escolas superiores.

Mudanças necessitavam ser levadas a cabo. Em vista disso, com o objetivo de mudar o foco estratégico da avaliação, englobando um processo amplo que abarcassem as IES de forma integrada e plena, em sua globalidade, estudos foram realizados, no intuito de se instituir uma política transparente e democrática, que levasse em consideração a qualidade do processo no seu todo, e a efetividade de sua implantação.

Neste cenário se insere o SINAES, pensado e implantado como forma de buscar solucionar os problemas oriundos desta panaceia político-ideológica na qual se insere a Educação no país, destacadamente no que concerne as suas políticas de avaliação e gestão da educação superior. Anteriormente, o atual Plano Nacional de Educação, de 2001, já prescrevia como uma de suas metas a institucionalização de um amplo e diversificado sistema de avaliação interna e externa que englobasse os setores público e privado, e promovesse a melhoria da qualidade do ensino, da pesquisa, da extensão e da gestão acadêmica; instituindo programas de fomento para que as instituições de educação superior constituíssem sistemas próprios e, sempre que possível, nacionalmente articulados, de avaliação institucional e de cursos, capazes de possibilitar a elevação dos padrões de qualidade do ensino, da extensão e, no caso das universidades, também da pesquisa.

Criou-se, pois, em 2003 a Comissão Especial de Avaliação, a qual chegou, após diversos estudos, pesquisas e discussões, inclusive com a sociedade civil, à formulação de um documento base para uma nova proposta de avaliação da educação superior, cujo objetivo era analisar, oferecer subsídios, fazer recomendações, propor critérios e estratégias para a reformulação dos processos e políticas de avaliação da Educação Superior e elaborar a revisão crítica dos seus instrumentos, metodologias e critérios, segundo o documento.

3.2. O SINAES e a Avaliação Institucional

O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) foi criado pela Lei 10.861 de abril de 2004 tendo por finalidades, de acordo com referida norma, a melhoria da qualidade da educação superior, a orientação da expansão da sua oferta, o aumento permanente da sua eficácia institucional e efetividade acadêmica e social e, especialmente, a promoção do aprofundamento relativo aos compromissos e responsabilidades sociais das instituições de educação superior, por meio da valorização de sua missão pública, da promoção dos valores democráticos, do respeito à diferença e à diversidade, da afirmação da autonomia e da identidade institucional.

No anseio de atingir as IES de forma plena e global, sua configuração se dá mediante a existência de três importantes pilares, três dimensões de atuação: a Avaliação Institucional, a Avaliação de Cursos e o Exame Nacional de Estudantes (ENADE). São estes os componentes principais formativos do sistema. Seus resultados, após processo avaliativo, possibilitam traçar um panorama da qualidade dos cursos e instituições de educação superior no país e as informações obtidas são utilizadas pelas IES para orientar sua eficácia institucional e efetividade acadêmica e social, pelos órgãos governamentais, para orientar na criação de políticas públicas e pelos estudantes, pais de alunos, instituições acadêmicas, e o público em geral, para guiar suas decisões quanto à realidade dos cursos e das instituições.

Todo esse processo de avaliação de responsabilidade do SINAES é coordenado e supervisionado pela Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (CONAES), órgão vinculado ao Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, o INEP, que operacionaliza o sistema, ligado ao Ministério da Educação.

Com o advento do SINAES, exigiu-se de cada IES a implantação de um órgão interno responsável pelo processo avaliativo no interior da instituição, como forma de acreditar e legitimar de forma global o processo de avaliação. Trata-se da Comissão Própria de Avaliação (CPA), criada com o fim de organizar e coordenar a avaliação interna, composta por membros docentes, discentes, técnicos administrativos e da comunidade externa da IES, de forma que nenhuma categoria possua a maioria absoluta de vagas.

O componente da Avaliação Institucional do SINAES se caracteriza por ser o pilar do sistema que lida diretamente com a Instituição de Educação Superior propriamente dita, de forma a avaliá-la, precipuamente. Essa avaliação se dá por duas formas: através da autoavaliação (ou avaliação interna), a cargo da Comissão Própria de Avaliação (CPA) de cada uma das IES; e por meio da avaliação externa, realizada através de uma comissão de avaliadores externos que visita a instituição *in loco*. Este componente visa identificar o perfil da IES, como elas se constituem, sua capacidade de atendimento à comunidade acadêmica e o significado de sua atuação, por meio de suas atividades, cursos, programas, projetos e setores, considerando as diferentes dimensões institucionais.

A avaliação externa, mediante o estudo anterior dos documentos e relatórios de autoavaliação realizados pela CPA, avalia a IES através de cinco eixos nos quais se encontram 10 dimensões, tais como: missão e plano de desenvolvimento institucional; políticas de ensino, pesquisa, pós-graduação e extensão; responsabilidade social da instituição; comunicação com a sociedade; políticas de pessoal; organização e gestão; infraestrutura física, biblioteca, recursos de informação e comunicação; planejamento, avaliação e meta-avaliação; políticas de atendimento aos estudantes e egressos e sustentabilidade financeira. Através deles a comissão de avaliação externa, composta por três avaliadores cadastrados no INEP, traça seu olhar sobre a IES em sua visita local, auxiliados pelo pessoal da CPA e com a participação, de acordo com a proposta do SINAES, da comunidade acadêmica local.

Antes disso, tem-se a autoavaliação, a cargo da CPA da instituição. Esta é a base para a avaliação externa. Seu objetivo é produzir conhecimentos, analisar o conjunto de atividades e finalidades cumpridas pela instituição, identificar as causas dos problemas e deficiências, aumentar a consciência pedagógica e capacidade profissional do corpo docente e técnico-administrativo, fortalecer as relações de cooperação entre os diversos atores institucionais, tornar mais efetiva a vinculação da instituição com a comunidade, julgar acerca da relevância científica e social de suas atividades e produtos, além de prestar contas à sociedade, de acordo com Portaria MEC 2.051/2004 que regulamenta os procedimentos de avaliação do SINAES.

A autoavaliação consiste, conforme ensinamento de Polidori, Araújo e Barreyro (2006), no que há de mais importante no que se refere ao processo avaliativo da IES, pois promove o autoconhecimento, que favorece a construção de uma cultura da avaliação na instituição e permite também que as IES se preparem de uma forma

mais aprofundada para as diversas avaliações externas a que são submetidas frequentemente, principalmente através do processo de avaliação de cursos. À CPA cabe assegurar a implantação, a operacionalização e o acompanhamento da Avaliação Institucional por meio da condução dos processos de avaliação internos da instituição, de sistematização e de prestação das informações solicitadas pelo INEP.

Ao término do processo, as conclusões dos relatórios produzidos pela CONAES subsidiarão os processos de regulação: credenciamento e renovação de credenciamento das IES e autorização e reconhecimento de cursos. Se os resultados não forem satisfatórios, firma-se um compromisso entre a instituição e o MEC estabelecendo ações no sentido de corrigir as distorções em prazos determinados e por métodos pré-estabelecidos.

Deve ser ressaltado que a urgência da implantação de um novo sistema avaliativo se deu uma vez que as circunstâncias predominantes que moldavam a avaliação da educação superior no país eram substancialmente mercadológicas e regulatórias, envolvidas numa gama de interesses privados que faziam do processo avaliativo um mero índice, um indicador do que era bom e do que não era, por meio do estabelecimento indireto de listas e *rankings* de Instituições de Educação Superior.

Buscou-se, pois, o estabelecimento de uma política avaliativa formativa, de caráter emancipatório no que diz respeito à relevância do processo em si, que considera com profundidade as nuances e complexidades locais de cada instituição, levando em consideração seus diversos atores e ambientes, além de indicadores e fatores qualitativos, não apenas os quantitativos. Faz-se relevante atentar para a criação efetiva de uma política de Estado, voltada para o interesse público, de médio e longo prazos, desindexada de interesses políticos de determinados grupos dirigentes que, por um espaço de tempo, ciclicamente, possuem as rédeas do poder. Neste cenário, vejamos como o processo de Avaliação Institucional do SINAES se dá na Universidade Federal da Paraíba com relação à inclusão da comunidade acadêmica.

3.3. A Avaliação Institucional e a UFPB

Para boa parte da doutrina, o SINAES, na atualidade, se mostra uma ferramenta de governo, não de estado, cujo papel se restringe a avaliar o que se intenciona de antemão que seja avaliado, retratando aspectos intrínsecos aos interesses dos grupos hegemônicos, fazendo do SINAES mais uma política de mero

ranqueamento das IES, considerando de forma predominante seus aspectos quantitativos e desconsiderando o que está pautado na letra da lei, o fim pelo qual o sistema foi criado, que é a profundidade de análise de realidade existente nas instituições avaliadas, deslegitimando todo o processo.

Devemos destacar, entretanto, outros estudiosos que defendem a atuação do SINAES, a exemplo de Griboski e Funguetto (2013). Para eles, a implantação e a operacionalização do SINAES, nos seus dez primeiros anos, cumpriram com as premissas legais, tendo como foco uma política de indução da qualidade na educação superior.

Porém, numa análise que não necessita ser profunda, verifica-se, na Universidade Federal da Paraíba, que a Avaliação Institucional, com destaque para seu aspecto interno, parece não fugir à regra da ausência de legitimidade no que concerne ao processo de autoavaliação, sobretudo, estabelecido pela CPA local, que o faz sem a devida divulgação, o que reflete também na avaliação externa.

Destaque-se, aqui, a maior relevância outorgada à Comissão Própria de Avaliação, após o advento do SINAES, como órgão do sistema, numa tentativa de regulamentá-la, estabelecida pelo Decreto nº. 5.773 de 2006, o qual trata das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino. Nele, fica evidente a separação entre regulação e avaliação, haja vista ele ditar orientação na qual a avaliação e a regulação devem ocorrer em três etapas: a avaliação pelo poder público nas etapas iniciais da autorização e credenciamento; a avaliação das instituições de educação superior, dos cursos e do desempenho dos estudantes realizada no âmbito do SINAES; e a aplicação pelo poder público dos efeitos regulatórios da avaliação, evidenciando, por um lado, a autoavaliação como processo articulado à avaliação externa e a reavaliação e, por outro, o propósito de disseminar uma cultura da avaliação nas IES, a partir da institucionalização das CPA, na tentativa de promover um paradigma avaliativo na perspectiva da emancipação.

Além de avaliar a IES de maneira global, procurando identificar a coerência entre a missão e as políticas internas realizadas, no intuito de adquirir e perseguir a melhoria da qualidade institucional, são objetivo também da autoavaliação promovê-la como prática institucional e a participação da comunidade acadêmica, desenvolvendo a cultura de avaliação institucional. Nesta perspectiva, as IES estão livres para elaborar a sua metodologia de trabalho, os procedimentos e os objetivos de

seu processo de autoavaliação, orientados pelas diretrizes e princípios estabelecidos na legislação pertinente.

Conforme preceitua o documento do CONAES denominado Roteiro de Autoavaliação Institucional (BRASIL, MEC, 2004b), os trabalhos desenvolvidos pela CPA deverão ser efetuados em três etapas. A primeira delas, denominada de “preparação”, consiste no processo de constituição da CPA, planejamento dos trabalhos e sensibilização interna. No tocante ao processo de planejamento, coordena a elaboração do projeto de autoavaliação, define objetivos, metodologias, estratégias, recursos necessários e o cronograma de ações. No que se refere à sensibilização, busca-se o envolvimento da comunidade acadêmica, através de seminários, reuniões e outras formas de participação para elaboração da proposta de autoavaliação institucional.

A segunda etapa desenvolve as seguintes tarefas: implementação dos procedimentos de coleta e análise das informações, conforme definidos no Projeto de Avaliação, em consonância com as propostas contidas no documento Orientações Gerais; elaboração dos relatórios parciais relativos às diferentes etapas de autoavaliação e avaliação externa, definidas no projeto de avaliação do SINAES da IES; integração com os demais instrumentos de avaliação do SINAES; detalhamento da avaliação externa, em sintonia com as orientações da CONAES; elaboração dos relatórios parciais ou finais da avaliação interna e externa; revisão do Projeto de Avaliação SINAES da IES; e replanejamento das atividades para a continuidade do processo de avaliação SINAES.

A terceira etapa dedica-se ao processo de “consolidação” da avaliação interna, na qual os resultados das atividades realizadas devem ganhar solidez com a preparação de relatório e divulgação, criando um espaço para o processo crítico da autoavaliação. É uma fase de grande importância, pois é nesta que acontecem as articulações com os outros instrumentos avaliativos do SINAES, bem como se promove o debate com a comunidade acadêmica (docentes, estudantes e pessoal técnico-administrativo) e a sociedade em torno dos resultados, propondo ações que visem à melhoria institucional e, também, criando as condições para o processo de avaliação externa.

Na letra da lei, a CPA deve ser formada por representantes de diversos segmentos da comunidade acadêmica e da sociedade civil organizada. Além de suas

atribuições estarem consignadas na Lei do SINAES, sua constituição e composição, estão estabelecidas na Portaria nº 2051/04, art. 7º e § 2º, segundo o qual:

A forma de composição, a duração do mandato de seus membros, a dinâmica de funcionamento e a especificação de atribuições da CPA deverá ser objeto de regulamentação própria, a ser aprovada pelo órgão colegiado máximo de cada instituição de educação superior, observando-se as seguintes diretrizes: I – necessária participação de todos os segmentos da comunidade acadêmica (docente, discente e técnico administrativo) e de representantes da sociedade civil organizada, ficando vedada à existência de maioria absoluta por parte de qualquer um dos segmentos representados; II – ampla divulgação de sua composição e de todas as suas atividades. (SINAES, 2004)

Neste cenário, a CPA da Universidade Federal da Paraíba é composta por membros docentes, discentes, técnico-administrativo e da comunidade externa, como rege a lei, entretanto a participação dos membros externos não está clara nos documentos pesquisados. Sua designação se deu mediante a Portaria do Gabinete da Reitora nº 393 de fevereiro de 2013. Está sediada em sala no Prédio da Reitoria do Campus I da UFPB e dispõe de vinte e quatro componentes, dos quais apenas um é do corpo técnico-administrativo. Há publicidade das suas ações, de um modo geral, via página no sítio da UFPB, o qual disponibiliza os documentos referentes aos relatórios anuais do órgão.

A existência e o funcionamento da Comissão Própria de Avaliação na UFPB se faz preponderante no sentido de que se possibilita uma potencial promoção do autoconhecimento institucional, importante no que respeita à obtenção de dados e informações relevantes para basilar o planejamento adequando em prol das mudanças devidas com vistas ao que deve ser incrementado e melhorado institucionalmente, auxiliando na tomada de decisão, de forma estratégica e sem sobressaltos. Idealmente falando, esse potencial deveria se tornar a realidade.

O que parece pesar contra a autoavaliação realizada pela UFPB é a impressão de uma ausência de publicidade relativa às suas ações e à participação da comunidade acadêmica neste processo de avaliação como atores diretamente interessados e que lidam com o cotidiano da instituição, se tratando de personagens imprescindíveis para legitimar todo o processo. Ações incipientes não dão conta de atrair os discentes, técnicos e docentes a fazer parte da avaliação, quiçá membros da sociedade civil.

Não se percebe, ainda, ações que demonstrem o que está sendo ou foi realizado mediante os resultados obtidos oriundo do processo. Inexiste uma prestação de contas. E a autoavaliação, que se presume por lei que seja ininterrupta, dá a

impressão de ser realizada de forma intermitente, descontínua. Esse quadro se deve muito, ainda, à inexistência de uma cultura avaliativa no cerne da UFPB, densa e consistente, cuja responsabilidade de desenvolvê-la e mantê-la, atribui-se, entre outros à CPA.

Avaliar não se trata apenas de dar uma resposta aos anseios civis, mas, acima de tudo, de uma política em prol da melhoria da gestão, que se consiste em processo sistemático que embase o estabelecimento de uma tomada de decisão qualitativa (e não apenas quantitativa) e de interesse público. Porém, no que toca à UFPB e sua CPA, a avaliação parece não ultrapassar, digamos assim, as fronteiras da própria comissão.

4. METODOLOGIA DA PESQUISA

Nestes anos de trabalho na Universidade Federal da Paraíba difícil parece perceber a realização do processo avaliativo local. A impressão que se estabelece é a de que inexistente uma publicidade adequada e coerente com o tamanho territorial e institucional da UFPB sobre tal mister. Diante deste quadro, a participação da comunidade universitária, nesta incluso os servidores técnico-administrativos, se mostra, numa visão geral, a princípio, insatisfatória, prejudicando o resultado da avaliação com um todo.

Salienta Ristoff (2000), naquilo que ele denomina de princípio da “adesão voluntária”: fazer-se necessário, para a realização do processo de avaliação institucional, a “intensa participação” dos agentes envolvidos, seja no que diz respeito à formulação dos procedimentos ou à implementação e utilização dos resultados.

Assim, como meio de estabelecer a visão do servidor técnico-administrativo, agente e ator diretamente interessado no processo avaliativo, especificamente sobre a atuação da Comissão Própria de Avaliação (CPA), órgão responsável pela avaliação interna da IES, indagamos o seguinte: quais seriam as concepções do servidor técnico-administrativo da Universidade Federal da Paraíba acerca do processo de autoavaliação da instituição?

4.1. Percurso metodológico

Sob o contexto da avaliação da educação superior nacional e seu marco regulatório, no âmbito legislativo específico do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), se insere este trabalho, que pretende demonstrar a configuração na qual se encontra o processo de avaliação interna da Universidade Federal da Paraíba, através de sua Comissão Própria de Avaliação (CPA), em sua relação com os servidores técnico-administrativos, buscando estabelecer as concepções destes como atores e agentes componentes da realidade local da instituição.

Para tanto, nos utilizamos de uma abordagem metodológica indutiva, no sentido de chegarmos, a partir dos dados coletados na pesquisa, nas formas que serão demonstradas a seguir e levando em consideração destacadamente o ponto de vista dos servidores técnico-administrativos, a conclusões mais concretas acerca da realidade da

atuação da CPA enquanto gestora da avaliação da UFPB e cumpridora de suas atribuições.

A importância de escolha do método indutivo advém da lição de Marconi e Lakatos (2011) que apontam ser ele o conjunto das atividades sistemáticas e racionais que, com maior segurança e economia, permite alcançar o objetivo, traçando o caminho a ser seguido, detectando erros e auxiliando as decisões do pesquisador.

A utilização do método indutivo se justifica, ainda, uma vez que buscamos partir do estudo de um fenômeno, o processo de autoavaliação da UFPB e as concepções dos servidores técnico-administrativos da IES sobre ele, para então correlacioná-los e compará-los na busca de se conhecer as suas causas e se chegar a uma conclusão geral acerca do problema estudado. Pois assim nos ensina Prodanov (2013), que trata do método indutivo como aquele no qual partimos da observação de fatos ou fenômenos cujas causas desejamos conhecer e procuramos compará-los com a finalidade de descobrir as relações existentes entre eles para, por fim, procedermos à generalização, com base na relação verificada entre os fatos ou fenômenos.

Esta pesquisa científica objetivou criar ou expandir conhecimento acerca do olhar do servidor técnico-administrativo e sua relação com o processo de autoavaliação na UFPB para embasar uma mudança de rumo quanto ao que se mostrar equivocado e mal estabelecido. Seu aporte metodológico se compôs do caráter de pesquisa aplicada, uma vez que tem por objetivo a geração de conhecimentos que serão direcionados para a solução de problemas de interesse local, ao invés de apenas gerá-los, sem fazer uso deles de forma prática.

Nas palavras de Prodanov (2013), do ponto de vista de sua natureza, pesquisa aplicada objetiva gerar conhecimentos para aplicação prática, dirigidos à solução de problemas específicos envolvendo verdades e interesses locais. Trata-se, aqui, de viabilizar, através da análise documental, bibliográfica e, destacadamente, da opinião dos atores por meio de questionários, soluções para os problemas advindos da realização da autoavaliação por meio da CPA em prol da melhoria do processo, abarcando a participação da comunidade acadêmica de forma global.

O objetivo de pesquisa deste estudo é exploratório na medida em que se trata de tema pouco explorado no âmbito da UFPB, no qual se desenvolveu conhecimentos e conclusões mais gerais acerca do tema da avaliação interna e do olhar do técnico-administrativo visando, inclusive, a consecução de trabalhos mais aprofundados sobre esse respeito. Este trabalho não tem o intuito de se aprofundar em

demasiado acerca do tema da autoavaliação no sentido de alterar significativamente a realidade do setor e de buscar explicar a fundo o porquê de seus problemas encontrados. A pesquisa exploratória tem como principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, tendo em vista a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores, envolvendo levantamento bibliográfico e documental, entrevistas não padronizadas e estudos de caso, nos dizeres de Gil (2008).

Não obstante, também fizemos uso da pesquisa descritiva no que respeita à descrição das opiniões dos servidores técnico-administrativos, obtidas mediante coleta de dados e realização de questionários, onde se estabeleceu confluência entre a opinião destes, o referencial teórico envolvido e a realidade institucional do processo de autoavaliação da instituição via CPA por meio de manipulação dos dados obtidos. O caráter descritivo se deve ao desejo, ainda, de descobrir, interpretar e analisar fatos referentes à constituição, evolução histórica e experiências de avaliação institucional na UFPB, analisando fatos e fenômenos ligados ao contexto de atuação da CPA, descrevendo, também, sua atuação.

Dados do último Relatório de Gestão, de 2017, da Pró-Reitoria de Planejamento e Desenvolvimento (PROPLAN) da Universidade Federal da Paraíba informam que, em sua totalidade, há 3.546 servidores técnico-administrativos do quadro efetivo, sendo 190 de apoio, 2.172 de nível médio, 1.184 de nível superior, além de 1.258 terceirizados.

Considerando que a Universidade Federal da Paraíba é *multicampi* e que o Campus I, João Pessoa, é inegavelmente o maior e mais povoado, onde se situa a Reitoria e demais órgãos relevantes da estrutura administrativa da IES, além do maior número de Centros, optamos por realizar a pesquisa neste local. O universo pesquisado consiste na categoria técnico-administrativa de servidores perfazendo uma amostragem estratificada quanto à aplicação de questionários, configurada a partir da escolha dos seguintes Centros: Centro de Ciências Médicas (CCM), Centro de Educação (CE) e Centro de Tecnologia (CT), na perspectiva de 10% do total de seus servidores.

Optou-se por esses Centros em virtude, primeiro, da heterogeneidade existente entre eles através da peculiaridade acadêmica dos cursos oferecidos em cada um, pois se caracterizam pelo estudo de áreas diversas entre si, quais sejam, a da saúde (CCM), da tecnologia (CT) e das ciências humanas (educacionais - CE),

importando setores de trabalhos diferenciados; tudo isso em prol da legitimidade dos resultados obtidos.

Segundo, esses centros nos pareceram relevantes devido à longevidade de cada um, caracterizando-se pela tradição em termos de existência, o mais recente possui mais de 10 anos, além da pujança e magnitude de cada um deles, consistindo em um dos maiores Centros da UFPB, os quais, juntos, abarcam 393 servidores técnico-administrativos, conforme o Relatório de Gestão 2017 da PROPLAN da Instituição. A amostra é estratificada, pois se dividiu igualmente através de cada um dos Centros citados da instituição. “A amostragem estratificada caracteriza-se pela seleção de uma amostra de cada subgrupo da população considerada.” (GIL, 2008, p.92).

O aporte teórico se consubstanciou de pesquisa documental e bibliográfica, através da análise dos atores e estudiosos envolvidos com o tema no campo literário e acadêmico, bem como do acervo arquivístico da UFPB sobre o tema da avaliação desde seus primórdios, sem prescindir, naturalmente, dos relatórios e demais documentos legais advindos diretamente da CPA enquanto sua existência na IES após o advento do SINAES.

O referido trabalho tem por procedimento técnico o estudo de caso, uma vez que discute objeto de estudo específico da UFPB de forma minuciosa e detalhada. De acordo com Yin apud Prodanov (2013, p. 61), “um estudo de caso é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e contexto não estão claramente definidos”. Prodanov ainda afirma o que segue acerca do estudo de caso no que respeita à coleta de dados:

O estudo de caso consiste em coletar e analisar informações sobre determinado indivíduo, uma família, um grupo ou uma comunidade, a fim de estudar aspectos variados de sua vida, de acordo com o assunto da pesquisa. É um tipo de pesquisa qualitativa e/ou quantitativa, entendido como uma categoria de investigação que tem como objeto o estudo de uma unidade de forma aprofundada, podendo tratar-se de um sujeito, de um grupo de pessoas, de uma comunidade etc. (PRODANOV, 2013, p. 60)

Visando refletir de forma unívoca a realidade histórica e atual, no que respeita a sua configuração e estrutura concernente à avaliação institucional, além de seu *modus operandi*, foram realizados questionários envolvendo a categoria dos técnicos-administrativos vinculados à UFPB. Nessa pesquisa de campo, questionários

com perguntas fechadas foram aplicados junto aos servidores para alcance do olhar da categoria com relação à atuação da CPA, mais especificamente do processo de autoavaliação institucional. Tratou-se aqui de interagir com os atores do problema objeto da pesquisa de forma a dar legitimidade ao trabalho.

O instrumento do questionário se configurou por perguntas objetivas, 21 delas no total, nas quais o respondente, em algumas delas, pode escolher entre alternativas de uma escala linear de resposta quanto à intensidade do assunto abordado. Nas perguntas iniciais, procurou-se traçar o aspecto social-demográfico do participante da pesquisa para, então, contextualizarmos na temática da avaliação em geral, através da experiência de vida dos pesquisados com o assunto, até nos aprofundarmos de vez no caso da avaliação interna de responsabilidade da CPA na universidade.

A pesquisa se deu com 42 respondentes técnico-administrativos, distribuídos de forma equânime entre os Centros escolhidos, como forma de trazer imparcialidade no que concerne aos pontos de vistas que podem já subsistir na informalidade das respectivas culturas e climas organizacionais de cada um deles, conforme o Gráfico 1 abaixo:

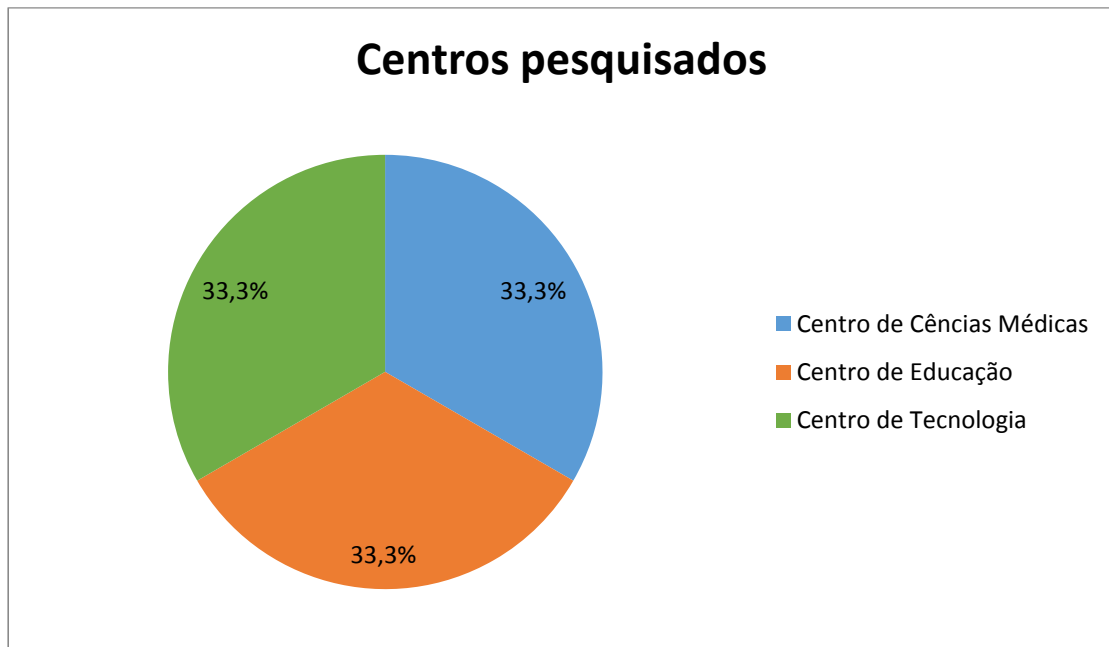


Gráfico 1: criada pelo autor

Trabalhamos, ainda, com o levantamento documental histórico e contemporâneo, escrito e não escrito, primário e secundário, conforme ensinamento de Marconi e Lakatos (2011), coletando as informações pertinentes acerca do objeto

de estudo, na possibilidade dos órgãos em viabilizá-los, pesquisando ainda fontes externas para fins de observação e comparação.

Os dados obtidos estão organizados mediante gráficos e tabelas que denotam a impressão dos participantes da pesquisa e a individualização dos envolvidos, no que respeita à ótica referente ao processo de autoavaliação promovido pela Comissão Própria de Avaliação da Universidade Federal da Paraíba, suas relações com a comunidade e cumprimento de suas atribuições junto ao SINAES; e será demonstrado a seguir.

5. O OLHAR DO SERVIDOR TÉCNICO-ADMINISTRATIVO

Na qualidade de servidores técnico-administrativos da UFPB, realizamos os questionários junto a eles no intuito de traçar suas impressões no que respeita ao processo de autoavaliação desenvolvido pela instituição, enfim. O objetivo intrínseco foi analisar o grau de conhecimento dos indivíduos relacionado ao tema da avaliação interna na IES especificamente. Para tanto, partimos da indagação sobre a questão da avaliação, de uma forma geral, perpassando pelas perguntas acerca da própria Avaliação Institucional, bem como a respeito da caracterização da CPA local e de suas atribuições específicas. Buscamos dividir os resultados, didaticamente, nos vários sub tópicos que seguem, para melhor entendimento.

5.1. Dos dados sócio demográficos

Inicialmente, com relação ao aspecto sócio demográfico, a pesquisa se deu com a participação de respondentes das mais diversas faixas etárias nos Centros pesquisados, com predominância daqueles entre 34 e 41 anos de idade conforme Gráfico 2 abaixo. Mostrou-se relevante fazer uso dessa diversidade para que fosse possível captar diferentes olhares oriundos de várias visões de mundo e vivências trazidas consigo.

Idade

48 respostas

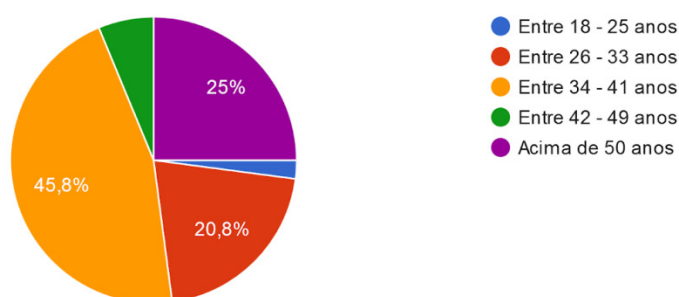


Gráfico 2: criado pelo autor

Interessa destacar a distribuição quanto ao nível de formação acadêmica dos indivíduos, haja vista a grande maioria representada por mestres e especialistas, seguidos de perto da quantidade de graduados, o que demonstra o bom grau de

conhecimento acadêmico deles, oferecendo consistência adequada à pesquisa, de acordo com o Gráfico 3 mostrado a seguir.

Formação acadêmica

48 respostas

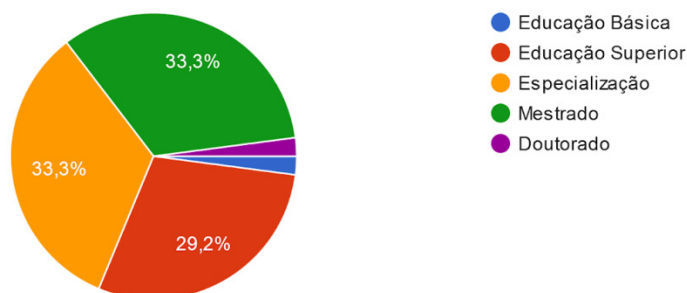


Gráfico 3: criada pelo autor

Cumpre-nos salientar, ainda, a importância de se pesquisar, destacadamente, junto a respondentes com certa bagagem de funcionalismo na IES, como validação da sua respectiva “concepção” referente ao tema da autoavaliação na instituição. Assim, destacamos a predominância de pesquisados com mais de 10 anos de UFPB, e também com 08 a 10 anos de trabalho na universidade, segundo o Gráfico 4 seguinte:

Tempo de instituição

48 respostas

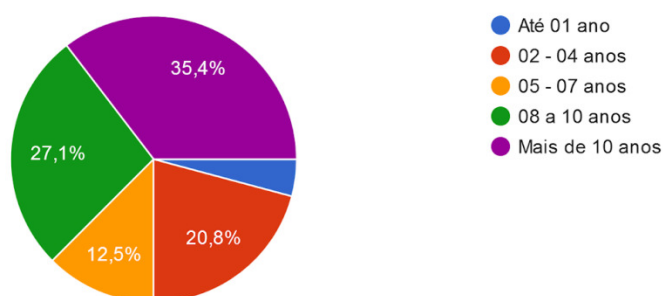


Gráfico 4: criada pelo autor

Conforme já explicitado, os respondentes foram distribuídos igualmente entre os três centros escolhidos: Centro de Ciências Médicas, Centro de Tecnologia e Centro de Educação da UFPB, caracterizando 16 participantes por centro, o que totaliza 42 questionários respondidos. Os cargos ocupados por cada um deles são os

mais diversos, majoritariamente das categorias “D” e “E” (técnico nível médio e superior, respectivamente), com destaque para o grande número de servidores Assistentes em Administração (nível “D”).

Devemos observar ainda, sem querer entrar no mérito da questão e das suas respectivas motivações, que alguns dos respondentes optaram por não subscrever seus nomes e cargos como forma de garantir o anonimato que julgaram necessário para fazer parte da pesquisa, no que foram prontamente respeitados. Houve, naturalmente, aqueles que não se sentiram à vontade de participar, em número muito pequeno.

5.2. Do contexto relacionado

No que diz respeito à contextualização do tema, importando saber a respeito da participação dos respondentes em qualquer discussão sobre avaliação em sua vida como forma de conhecermos sua familiaridade para com o assunto, de uma forma genérica, vimos que a imensa maioria (75%) dos participantes já discutiu sobre avaliação em algum momento de sua existência, seja em casa, trabalho, informal ou formalmente falando. Eis o Gráfico 5 a esse respeito:

Você já discutiu sobre avaliação, de uma forma geral, em qualquer que seja o momento da sua vida?

48 respostas

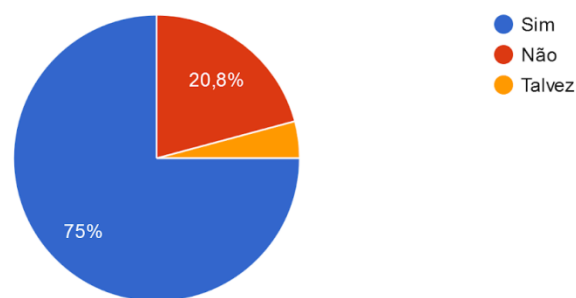


Gráfico 5: discussão sobre avaliação - criada pelo autor

Esse conhecimento se mostra importante para que se possa situar o respondente no campo relativo à avaliação, inclusive no seu aspecto conceitual, partindo-se do pressuposto de que os indivíduos dispõem, ao menos, de certo empirismo para bem atender ao objetivo dos questionários, genericamente falando, nesta primeira análise.

5.3. Da avaliação em geral na UFPB

Aprofundando um pouco mais e afinando a temática, indagados se eles já participaram de alguma discussão sobre avaliação, qualquer que seja ela, em seu setor de trabalho na UFPB e/ou internamente à instituição, na qualidade de servidor técnico-administrativo. Apesar da maioria (56,3%) dos respondentes informar já ter participado e discutido sobre o tema, uma boa parte (35,4%) se mostra alheio a qualquer discussão sobre o assunto na IES, como mostra o Gráfico 6 abaixo:

Você já discutiu sobre avaliação em seu setor de trabalho na UFPB?

48 respostas

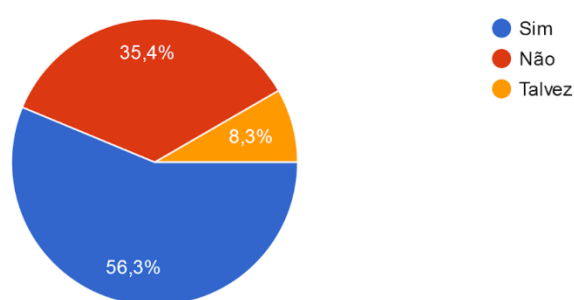


Gráfico 6: avaliação em geral – criado pelo autor

Ou seja, pode-se interpretar dos dados que apenas um pouco mais da metade dos servidores respondentes já discutiu sobre o tema avaliativo, denotando, por sua vez, a ausência da avaliação no, assim digamos, imaginário coletivo dos servidores técnico administrativos da UFPB, o que resulta na incipiência da cultura de avaliação na instituição. O restante (8,3%) se mostrou indeciso quanto à pergunta.

Não nos esqueçamos de que a cultura em avaliar deve estar presente, apesar dos pesares em obtê-la institucionalmente, como estaca basilar de um processo avaliativo que se preze qualitativo e democrático, no sentido de bem demonstrar a realidade do local avaliado, consistindo, por si só, numa das molas-mestres de todo processo de avaliação em Educação Superior *lato sensu*.

Ristoff (2004), inclusive, destaca como um dos desafios a serem enfrentados pelo, então, novo sistema avaliativo inaugurado (SINAES), a criação e consolidação da cultura de autoavaliação nas IES. Isso demonstra que não seria fácil a aquisição deste hábito. Entretanto, já estamos com quase 15 anos do atual sistema de avaliação e este aspecto ainda se mostra prejudicial na UFPB. Zainko (2008) complementa

ressaltando, também, como alguns dos principais problemas da dimensão da avaliação interna da IES, as evidentes: falta de reflexão interna e a questão da cultura de avaliação organizacional.

O fato de haver mais de um terço dos respondentes que nunca falaram a respeito do tema na IES de forma genérica é preocupante, haja vista se projetarmos o resultado advindo, mais à frente, quando da indagação com respeito às espécies de avaliação a que nos atemos, neste trabalho, quais sejam a Avaliação Institucional e, destacadamente, a autoavaliação institucional. Podemos induzir pelo crescimento desse desconhecimento ao aprofundar-se o assunto.

A qualidade do processo avaliativo perpassa, como já dito anteriormente, pela presença de uma cultura avaliativa consistente, inerente ao cotidiano da instituição. Assim confirmam Francisco, Nakayama e Souza (2015), para os quais a principal base das decisões gerenciais, e que fortalece ainda mais a avaliação como mecanismo de acompanhamento das ações institucionais e reguladoras, se consiste na cultura de avaliação, a ser bem priorizada pela cúpula da gestão da IES.

Neste cenário, como demonstra o Gráfico 7 abaixo, ao se indagar sobre já ter, em algum momento, participado de qualquer pesquisa de avaliação na UFPB, o resultado dos respondentes que nunca o fizeram (45,8%) demonstra o grave patamar da cultura avaliativa na instituição, principalmente se verificarmos que o grande número (mais de 60%) dos respondentes que participaram da pesquisa com mais de 08 anos de “casa”(Gráfico 4).

Você já participou de alguma pesquisa de avaliação na UFPB?

48 respostas

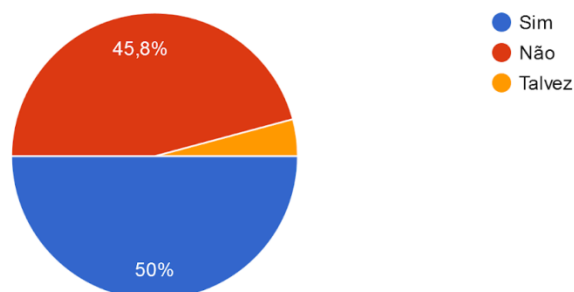


Gráfico 7: participação em avaliação – criado pelo autor

Desses, apenas metade informa já ter participado de alguma pesquisa de avaliação, o que nos parece surpreendente, uma vez que anualmente há a avaliação de desempenho, instrumento regular de avaliação interna no qual os servidores docentes e não docentes se avaliam mutuamente para fins de progressão na carreira, entre outros objetivos de caráter administrativo, mas que não faz parte do nosso objeto de trabalho. Mesmo assim não poderia deixar de ser mencionado.

Esses dados corroboram o patamar de insuficiência de cultura avaliativa existente na IES e já dão o tom da incipiente participação dos servidores técnico-administrativos no processo formal de Avaliação Institucional com um todo da UFPB, denotando seu pequeno caráter democrático. Os números relativos aos que não participaram confirmam a linha de aumento quando considerados aqueles que disseram nunca ter discutido de forma genérica (Gráfico 6) sobre avaliação na instituição.

5.4. Da Avaliação Institucional da UFPB

Partindo do princípio que a autoavaliação está consignada como uma das etapas do processo maior denominado Avaliação Institucional, esse, sim, um dos tripés que compõem o SINAES, indagamos os servidores a respeito do que conhecem sobre o assunto no Gráfico 8 que segue:

Você já ouviu falar ou conhece sobre a Avaliação Institucional da educação superior?

48 respostas

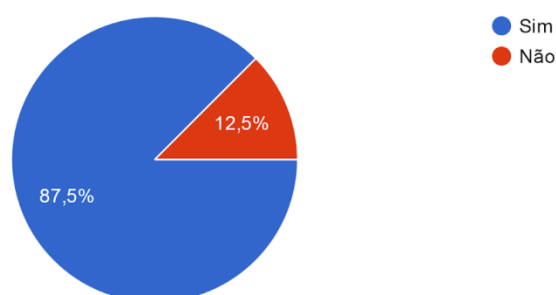


Gráfico 8: Avaliação Institucional – criado pelo autor

Indo um pouco na contramão do que vimos até o momento, a maioria (87,5) dos respondentes diz já ter conhecimento, ou já ter ouvido falar, sobre o instrumento

da Avaliação Institucional da Educação Superior. Isso nos leva a considerar mais uma vez os dados com respeito à percentagem dos que já discutiram sobre a avaliação na IES (56,3% - Gráfico 6).

Não devemos crer que “ouvir falar” a respeito do tema ou conhecê-lo seja discuti-lo ou, ainda, participar formalmente de qualquer espécie de avaliação. O que podemos notar é que há o conhecimento sobre avaliação e o instrumento de Avaliação Institucional, entretanto o mesmo não é discutido nas entrâncias da Universidade Federal da Paraíba, os servidores não são persuadidos a tal. Isto é, não há difusão do processo quando do seu estabelecimento em âmbito geral físico, estrutural e orgânico da instituição como um todo. Ele não chega a todos, os dados nos levam a crer.

Esses dados nos remetem aos resultados dos estudos de Fonseca (2010), nos quais afirma ser o entendimento do processo de autoavaliação vigente restrito às Comissões Próprias de Avaliação e à administração superior das instituições, no que dizem respeito à concepção do projeto de avaliação, à definição do instrumento, aos métodos de coleta de dados e à utilização dos resultados em prol da melhoria.

5.5. Da Comissão Própria de Avaliação da UFPB

A autoavaliação, como uma das bases da etapa da Avaliação Institucional, vêm à tona na pesquisa, que se aprofunda, ao indagar-se a respeito do seu órgão responsável. Perguntamos se os servidores técnico-administrativos têm conhecimento da Comissão Própria de Avaliação (CPA) da UFPB ou se já ouviram, ao menos, falar a respeito do órgão.

Você já ouviu falar ou conhece a respeito da Comissão Própria de Avaliação (CPA) da UFPB?

48 respostas

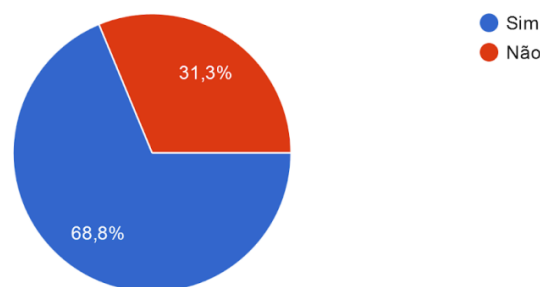


Gráfico 9: conhecimento sobre a CPA – criado pelo autor

Assim como em relação à etapa da Avaliação Institucional (Gráfico 8), boa parte dos respondentes (68,8%) informou saber a respeito da CPA ou ter ouvido falar nela. Em contrapartida, uma quantidade representativa (31,3%) de pesquisados afirma desconhecer em absoluto sobre a existência da comissão. Trata-se, pois, de um demonstrativo que se impõe relevante no sentido de perceber-se que os trabalhos desenvolvidos pela CPA não são difundidos de forma regular, equitativa, organicamente falando, e suas ações, dentre elas o estabelecimento da autoavaliação, são realizadas às vistas – e com a participação – de poucos servidores técnicos administrativos, sendo, de fato, restrita.

Nesse contexto, ao serem perguntados, enfim, se já participaram do processo de autoavaliação promovido pela CPA na instituição enquanto servidor técnico-administrativo da IES, o Gráfico 10 seguinte demonstra que uma boa maioria (62,5%) afirma já tê-lo, em detrimento de relevante quantidade (37,5%) que nunca fez parte da avaliação. Interessa-nos notar a quantidade daqueles respondentes (68,8% - Gráfico 9) os quais informaram conhecer sobre a Comissão Própria de Avaliação e a percentagem muito pouco menor dos que afirmam já ter participado da autoavaliação na instituição, atribuição, essa, primordial da CPA. Pode-se, assim, verificar uma relação existente, no imaginário dos respondentes, entra o processo de avaliação interna e a Comissão Própria de Avaliação da UFPB.

Você já participou, de alguma forma, da avaliação interna da UFPB?

48 respostas

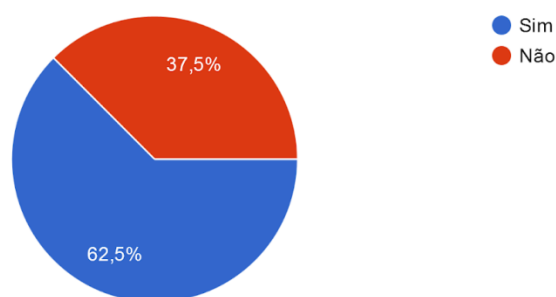


Gráfico 10: participação na avaliação interna – criado pelo autor

Relevante verificar, ainda, que mais de um terço dos pesquisados nunca participou do processo autoavaliativo, principalmente se considerarmos que, do total de respondentes da pesquisa, apenas uma pequena parcela (4,2% - Gráfico 4) possui

menos de um ano de UFPB. Isto é, para o restante, houve tempo hábil o bastante de trabalho na instituição para serem chamados a fazer parte do processo. Trata-se de dados preocupantes, quanto ao escopo democrático do processo, haja vista a avaliação participativa ser de fundamental importância, de acordo com Sobrinho (2001), para a socialização e democratização dos processos que visam o fortalecimento institucional e, sobretudo, a dinamização da educação a partir de conhecimentos coletivamente adquiridos e de compromissos comuns bem fundamentados. As reais e mais duradouras transformações em educação só se realizam quando há um envolvimento dos agentes, isto é, quando os membros de uma instituição educativa se sentem solidariamente comprometidos com as mudanças.

Outro aspecto a destacar se trata do comparativo que podemos fazer entre a Avaliação Institucional em si (uma das bases do SINAES, “gênero”) *versus* a autoavaliação a cargo da CPA (uma das etapas da Avaliação Institucional, portanto “espécie”). Da mesma forma que aquela contém essa, os respondentes em grande parte informam (87,5% - Gráfico 8) conhecer bem a etapa da Avaliação Institucional e conhecer menos sobre a CPA (68,8% - Gráfico 9), órgão responsável pela avaliação interna, haja vista, ainda, a relevante quantidade daqueles que nunca participaram desta autoavaliação. Os dados, até então, nos levam a indagar a respeito dos fatores que podem estar prejudicando a atuação da CPA neste cenário, o que analisaremos à frente.

5.6. Do aprofundamento do tema: a avaliação interna da UFPB

Com o objetivo de inserir o participante da pesquisa de forma definitiva na essência do que pretendemos, após indagações mais generalizadas acerca do tema da avaliação e do seu processo em âmbito local, na Universidade Federal da Paraíba, como etapa do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior, buscamos apreender dos respondentes sua concepção a respeito de questões mais específicas relativas ao processo da autoavaliação e seus aspectos no interior da IES. Destacamos que as respostas se realizaram em escala linear de seleção gradativa ímpar entre um pior cenário e outro melhor.

Assim, nesta etapa, os dados dão conta de que, depois de perguntados se eles, servidores técnico-administrativos, são devidamente convocados para fazer parte do processo de avaliação interna da UFPB, de acordo com o Gráfico 11 a seguir,

verifica-se que um terço dos respondentes (33,3%), caracterizando sua maioria, neste caso, informa que esta convocação se mostra medianamente adequada. Uma boa parte deles (29,2%) considera um pouco inadequada, bem como há aqueles (14,6%) que a consideram completamente inadequada, o que totaliza 43,8% dos que a analisam negativamente. Apenas uma pequena parcela dos pesquisados (8,3%) considera que são plenamente convocados para participar do processo.

Responda sobre a seguinte afirmação: o servidor é adequadamente convocado para fazer parte da avaliação interna da UFPB.

48 respostas

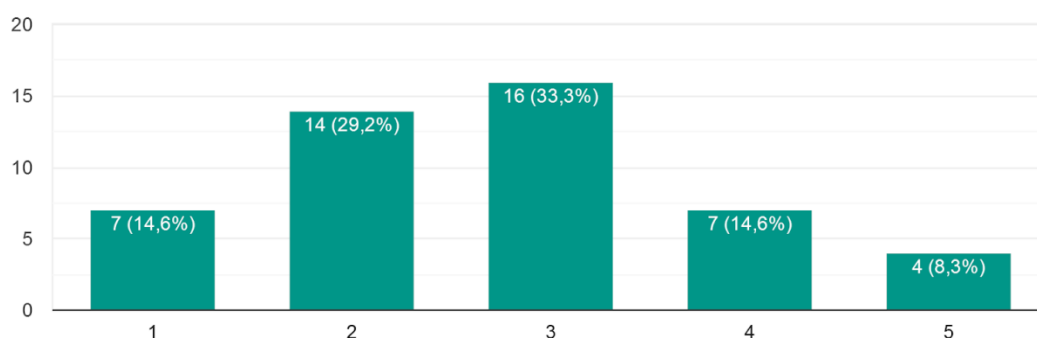


Gráfico 11: convocação para avaliação interna – criado pelo autor

Os dados demonstram o viés parcial (quanto ao seu escopo) do processo de autoavaliação no que concerne à participação dos setores e atores envolvidos no cotidiano da instituição. A resultante desse cenário é a existência de uma avaliação distorcida, desviada da realidade local, desequilibrada quanto ao seu escopo, o qual deveria consistir em uma abordagem que buscasse englobar boa parte do todo representado pelo pessoal técnico-administrativo (e outros), de forma heterogênea e integralizada, orgânica, uma vez que, utilizando-nos dos estudos de Sobrinho (2001), apreendemos que os processos de avaliação, ou seja, de reflexão, crítica e discussões coletivas são um exercício de aprofundamento da autonomia cidadã e institucional dos quais nenhuma transformação consistente e duradoura pode advir, no campo educacional, se simplesmente vier impulsionada por dispositivos legais e burocráticos e não contar com a adesão e o comprometimento dos sujeitos concernidos para a solução dos problemas que lhes dizem respeito, dos quais fazem parte a categoria dos técnicos-administrativos em seu todo.

5.7. Da cultura em avaliação presente na UFPB

Prosseguindo, no intuito de verificar a respeito do que podemos encontrar de cultura da avaliação na universidade, procuramos saber se o ato de avaliar está presente no hábito, cotidiano, da IES, se verdadeiramente existe uma cultura de avaliação presente no dia-dia da UFPB. Como resultado, apresentado no Gráfico 12 seguinte, a grande maioria julgou negativamente acerca da presença dessa habitualidade, destacando que um terço dos respondentes (33,3%) crê na quase inexistência de uma cultura de avaliação local, enquanto uma pequena parcela (8,3%) acredita que este hábito em avaliar está presente de forma plena no cotidiano da instituição.

Está no hábito do cotidiano da UFPB o processo de avaliar, ou seja, há uma cultura de avaliação na instituição.

48 respostas

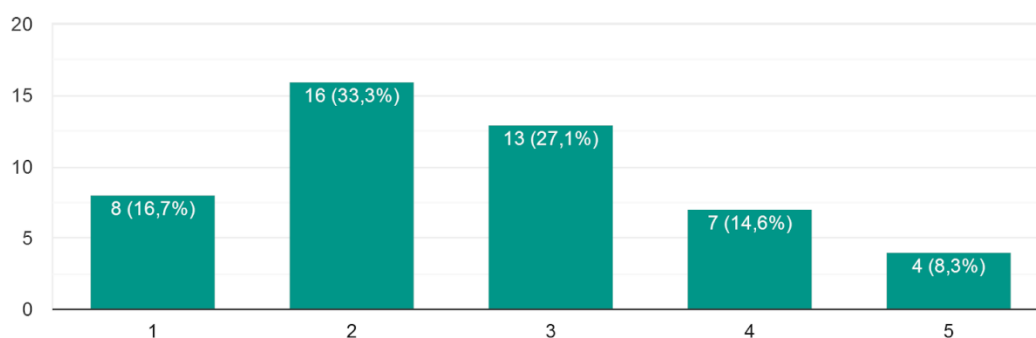


Gráfico 12: cultura de avaliação – criado pelo autor

Este resultado apenas corrobora o que já se vislumbrava com respeito à inexistência (ou incipiência) de uma cultura de viés avaliativo como característica intrínseca da universidade. Saliente-se que a pergunta foi genérica, não apenas voltada para a autoavaliação. Ou seja, qualquer que seja a espécie de avaliação, ela não possui habitualidade no que concerne ao olhar dos servidores técnico-administrativos da UFPB. Não podemos prescindir de lembrar que é papel da CPA, a despeito dos obstáculos que podem envolver, o estabelecimento deste hábito cultural da avaliação em determinada IES.

5.8. Da satisfação quanto ao processo de avaliação interna da UFPB

Quanto à satisfação a respeito da aplicação na instituição, de uma forma geral, do processo de avaliação interna, de como ele acontece, sob a responsabilidade da CPA, o Gráfico 13 mostra que a grande maioria dos respondentes (42,6%) demonstrou um meio termo quanto ao que julgam satisfatório. Boa parte deles (19,1%) analisa muito pouco satisfatório enquanto que apenas um servidor (2,1%) acredita ser a aplicação do processo plenamente satisfatória.

A avaliação interna da UFPB, a cargo da CPA, ocorre de forma satisfatória de um modo geral.

47 respostas

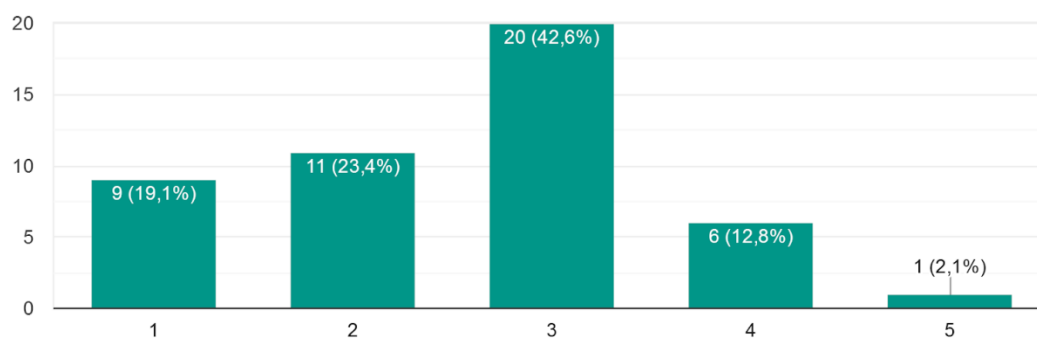


Gráfico 13: satisfação sobre a avaliação interna – criado pelo autor

Podemos acreditar que muitos responderam na mediana da escala de satisfação haja vista não terem o devido conhecimento e, por assim ser, preferiram manter-se neutros quanto ao assunto. De ressaltar-se a mínima parcela dos que julgam este processo de forma positiva, em detrimento dos muitos que o têm como fraco satisfatoriamente falando.

5.9. Do caráter democrático e instrumental da avaliação interna da UFPB

O cenário se mostra cada vez mais coerente quando indagados, no respectivo entendimento dos servidores, se o processo de avaliação interna da UFPB possui caráter democrático e reflete a realidade local da instituição. Conforme o Gráfico 14 que segue, nota-se que grande parte (31,3%) acredita ser o processo desprovido de caráter democrático e não condizente, em seus resultados, com a realidade existente na IES. A mesma parcela (31,3%) optou pela análise mediana das questões, mais uma

vez por não possuir conhecimento do processo ou nunca ter participado dele, escolhendo pela neutralidade.

A avaliação interna da UFPB tem caráter democrático e reflete a realidade local.

48 respostas

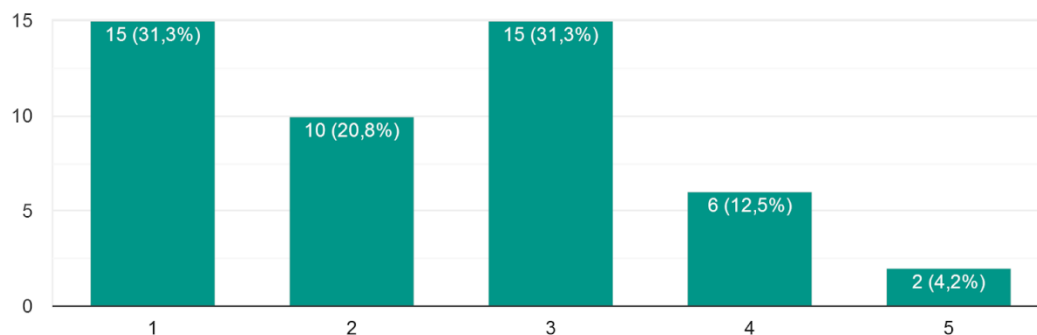


Gráfico 14: caráter da avaliação interna – criado pelo autor

Graves se mostram as parcelas dos que julgam a autoavaliação um instrumento que, de certa forma (12,5%) ou em sua plenitude (4,2%), dispõe de viés democrático e espelha a realidade local. Isso é preocupante quando pensamos quais tipos de resultantes dele derivam e que serventia elas terão para a melhora da qualidade institucional do UFPB, pois o que pode advir disso é um produto final avaliativo ilegítimo, parcial e incongruente.

O prejuízo democrático fica latente quando impõe Sobrinho (2001) que a autoavaliação é um autoquestionamento que passa pelo outro, em processos do que ele chama de “heteroavaliação”, e retorna ao sujeito, enriquecida com novas aprendizagens, em um patamar diferente de experiências, exercida no campo das relações interpessoais, consistindo-se num importante processo de socialização. Indo além, esse caráter antidemocrático, que acarreta em resultados fora da realidade da IES, são fatores que, em última análise, desvirtuam o alcance do que se busca sobre qualidade e seu incremento.

Em vista disso, perguntamos se a avaliação interna aplicada na UFPB, pela CPA, se caracteriza com um instrumento de gestão em prol da qualidade institucional, no olhar dos servidores técnico-administrativos. O que se obteve mais uma vez, como

demonstrado no Gráfico 15 abaixo, foi grande parcela (35,4%), a sua maioria, que informa não achar o instrumento nem indutor de qualidade, nem o contrário.

A avaliação interna da UFPB, aplicada pela CPA, consiste num instrumento de gestão em prol da melhoria da qualidade.

48 respostas

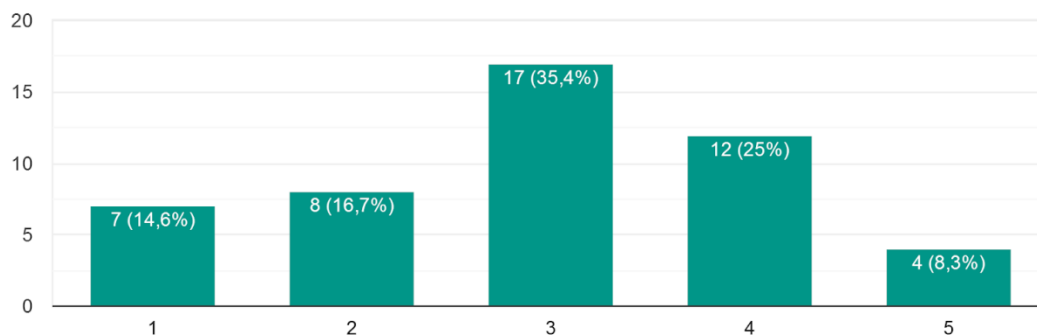


Gráfico 15: avaliação interna como instrumento – criada pelo autor

Destaque-se, pois, a parcela (25%) daqueles que o julgaram um instrumento que sim, de certa forma, atua em prol da melhoria da qualidade da IES. Este aspecto é interessante, já que boa parcela dos indivíduos respondentes julga, em paradoxo, a autoavaliação como um processo pouco democrático/reflexo da realidade (Gráfico 14), bem como pouco satisfatório (Gráfico 13), conforme relatado acima. Entretanto, não podemos desconsiderar o percentual somado (mais de 30%) daqueles que avaliam que o processo peca quanto instrumento em prol da qualidade institucional. A menor parcela (8,3%) o julga essencial para tal incremento qualitativo.

Na verdade, no campo da teoria, trata-se, sim, de um instrumento voltado para o incremento da qualidade da IES, não há dúvida nisso. Mas isso em tese. Na prática, no caso da UFPB, a autoavaliação realmente induz à qualidade? Os respondentes, em uma boa parte, acreditam que sim. Esse entendimento vai na contramão do que pontua Fonseca apud Botelho et al. (2014), segundo o qual constata-se que existe pouco ou inexistente utilização da autoavaliação como insumo para a gestão e o planejamento estratégico da IES. Para ele, Augusto e Balzan apud Botelho et al. (2014), além de Zainko (2008) existe uma grande dificuldade em se estabelecer um processo de autoavaliação que promova um modelo de gestão próprio pela instituições por meio dos resultados alcançado e da gestão efetiva, por sua vez,

da CPA em si. Este entendimento pode explicar, em contrapartida, a parcela pesquisada que não aprova o modelo de avaliação da UFPB como mola propulsora de qualidade.

5.10. Dos gestores e dirigentes públicos

Em uma análise do tema com um viés mais voltado aos dirigentes das instituições em geral (nelas inclusa a UFPB, naturalmente), no intuito de saber se haveria uma correlação, em qualquer que fosse a medida, entre a boa recepção que os gestores possuem com relação à participação e desenvolvimento dos processos de avaliação existentes nas IES, no sentido de serem questionados acerca de suas atribuições e responsabilidades, como prováveis obstáculos ao desenrolar das atividades da CPA, obteve-se o seguinte resultado como destacado no Gráfico 16 seguinte: boa parte dos respondentes (29,2%), preferiu manter-se neutro quanto ao aspecto indagado. Já a maioria (31,3%), juntamente com boa parte (18,8%), avalia que não existe uma abertura, receptividade, condigna dos gestores para com processos avaliativos a autoavaliativos. Por outro lado, o restante somado (20,8%) os julga abertos e receptivos ao tema.

Os gestores públicos, no que concerne às suas atribuições e responsabilidades, são abertos a quest...cessos avaliativos e autoavaliativos?

48 respostas

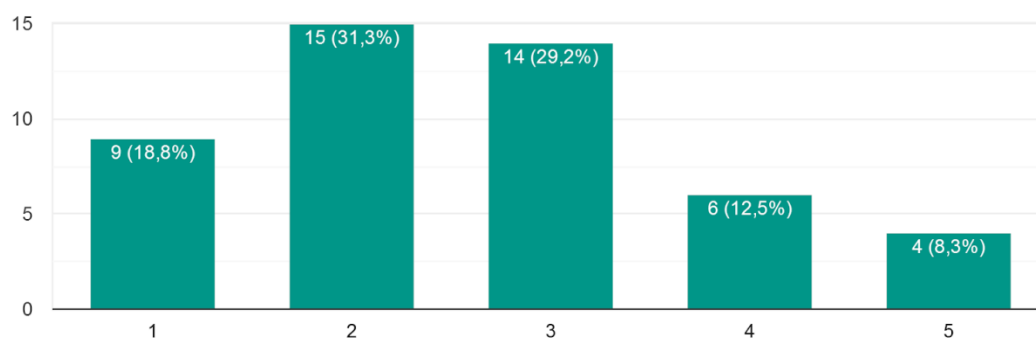


Gráfico 16: gestores públicos – criado pelo autor

Ou seja, 50,1% dos pesquisados acredita não haver uma abertura dos dirigentes aos processos avaliativos como um todo, o que se impõe como grande entrave ao desenvolvimento de uma cultura de avaliação, bem como é um contraponto

a atual tendência – inclusive legal – da busca da transparência, da *accountability*, em prol da boa gestão da coisa pública. Pode-se levar à conta desse resultado, talvez, o sentimento inerente ao ser humano de não gosta de ter seu serviço avaliado haja vista o temor de o sê-lo negativamente.

De toda forma, notório é que se trata de um entrave ao processo de autoavaliação. A negativa, ou desdém, relatado pelos respondentes é prejudicial, pois conforme estudo de Botelho et al. (2014) há que se obter o comprometimento dos gestores para a utilização dos resultados da avaliação em prol da melhoria institucional. Os autores continuam, destacando ainda a necessidade do conhecimento, por parte do gestor, dos procedimentos e aspectos utilizados e avaliados para que se possa preparar a instituição ao processo avaliativo de forma adequada. E, em última análise, afirmam não bastar a utilização dos instrumentos do SINAES para que a Avaliação Institucional (nela inclusa a autoavaliação) possa efetivamente contribuir na avaliação da IES, necessário se faz a garantia de uma atuação responsável dos atores envolvidos. Rowley e Ribeiro apud Botelho et al. (2014) ainda indicam como uma das principais barreiras para o estabelecimento da autoavaliação nas instituições a falta de aceitação por parte dos colaboradores.

5.11. Das atribuições da CPA da UFPB

Seguindo nossa pesquisa, indagamos, de forma peremptória, se a Comissão Própria de Avaliação cumpre com suas atividades e atribuições institucionais. Conforme o Gráfico 17, os respondentes, na mesma quantidade (29,8%) que informaram neutralidade quanto ao assunto (haja vista a boa parte que nunca participou da autoavaliação ou desconhecer sobre a CPA), também avaliaram o desempenho da comissão como abaixo do ideal. Em contrapartida, temos aqueles (21,3%) que analisaram a CPA como, de certa forma, cumpridora de suas atribuições como órgão responsável pela avaliação interna da UFPB.

A Comissão Própria de Avaliação (CPA) cumpre com suas atividades e atribuições institucionais.

47 respostas

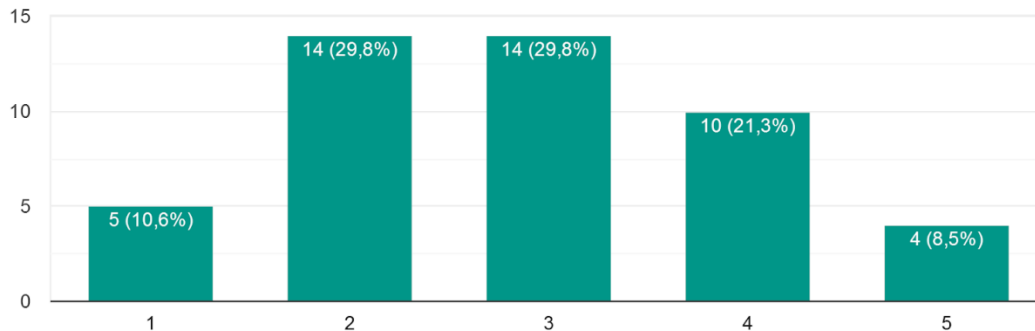


Gráfico 17: atribuições da CPA – criado pelo autor

Interpretando essa questão, temos, mais uma vez, mais participantes da pesquisa analisando a atuação da CPA como negativa, sem levar em consideração os indecisos, em detrimento dos que a julgam positiva. Parece tratar-se, aqui, do que Zainko (2008) afirma ser um não enquadramento da CPA frente ao estabelecido pelo SINAES em sua dimensão “avaliação interna” oriundo de dificuldades tais como: problemas políticos, falta de pessoal capacitado na abordagem do sistema, além da já mencionada reflexão interna e cultura (falta dela) da avaliação. Botelho et al. (2014), em seus estudos, mencionam como características peculiares e relevantes de execução da autoavaliação fatores inibidores de cunho burocrático, político e anárquico.

Um processo de autoavaliação, conforme se entende através da bibliografia sobre o assunto, para se mostrar adequado, legítimo e de relevância não apenas administrativa, mas acima de tudo, social, necessita se desenvolver de forma explicativa a abarcar toda a estrutura comunitária local, numa amálgama que bem demonstre, como resultado, as fraquezas e forças institucionais para o progresso da instituição.

Um dos intuitos primordiais do modelo atual vigente de avaliação da educação superior, disposto em lei, é a premissa pelo social, pela reflexão conjunta dos agentes envolvidos com a instituição. Assim, dita Sobrinho (2005), afirmando que a prática dos processos de avaliação se faz com o Estado criando suas agências apropriadas e contando com a colaboração técnica de membros da comunidade

acadêmica e científica, e mesmo de outros agentes sociais que tenham condições de colaborar com esses processos, tais como participantes de sindicatos, políticos, professores de educação básica etc.

5.12. Da publicidade da Avaliação Institucional da UFPB

Prosseguindo, indagados se o processo de Avaliação Institucional, o qual abarca a etapa da autoavaliação como um todo, no âmbito da UFPB, se realiza de forma difusa, com a preocupação de bem caracterizá-lo e explicá-lo para os seus, englobando procedimentos de divulgação, segundo dados do Gráfico 18 que segue, tem-se a grande parcela (31,3%) que o considera pouco difundido/explicado e, na mesma proporção, aqueles que acham que o processo deixa bastante a desejar nestes aspectos; o que, somando-se, dá um percentual de 62,6%, agravante quando se pensa numa avaliação democrática e participativa, formativa e legítima.

O processo de Avaliação Institucional da UFPB é difundido e explicado para a comunidade acadêmica.

48 respostas

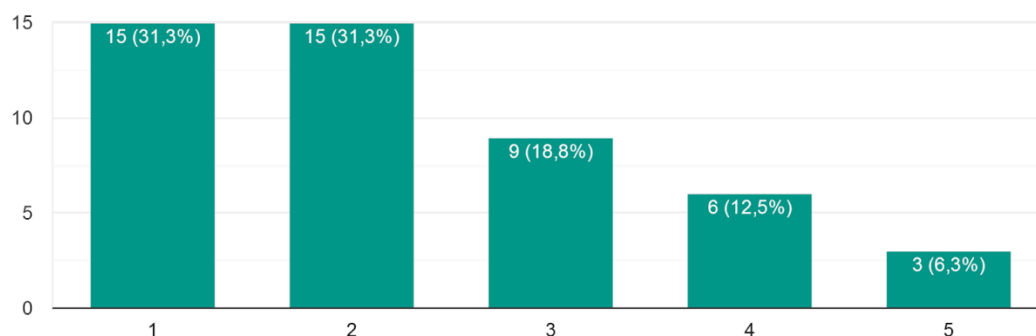


Gráfico 18: publicidade do processo – criado pelo autor

No que rege o SINAES, é precípua a busca por um desenvolvimento formativo da avaliação, de caráter emancipatório, conforme já afirmado neste trabalho. Nesta perspectiva emancipatória, as instituições de ensino superior possuem funções múltiplas na sociedade, cujo conhecimento produzido é instrumento de cidadania, plural e diversificado, no qual a avaliação não se mostra apenas como indutora de juízos de fatos, de coleta de dados, medida e controle, mas sim um instrumento de

reflexão tanto sobre a prática quanto sobre o objeto e os efeitos da avaliação. (BRASIL, SINAES, 2004)

Diante do exposto nas concepções dos envolvidos na pesquisa, percebe-se uma autoavaliação bem aquém dos pressupostos desejados de participação social e reflexo real local, uma vez que, segundo os dados, ela não possui caráter amplo e escopo adequado quanto ao seu planejamento e operacionalização. Assim, nos parece claro, a priori, responsabilizar a CPA pelo atual contexto encontrado de avaliação interna, mas não podemos esquecer-nos de mencionar todo o arcabouço fático no qual se encontra o SINAES com um todo, no que respeita ao que rege a lei e à prática.

Como forma de contextualizar o supramencionado, há estudos a respeito da funcionalidade da CPA e suas relações com o SINAES em outras universidades, como os de Tenório e Argollo (2009), que afirmam, sobre as disfunções do modelo de avaliação superior do IFBA, ser, o estudo realizado na IES, uma confirmação de que se mostra mais fácil aprovar leis do que pô-las em prática conforme a intenção dos legisladores. Talvez seja este também o caso da UFPB.

5.13. Da participação na avaliação interna da UFPB

Ainda neste aspecto, perguntamos se o processo da avaliação interna da UFPB pode ser caracterizado como participativo. O Gráfico 19 demonstra que, mais uma vez, a maior parte, um terço, se mostrou neutra na resposta, por motivos que já imaginamos. No que resta, a maioria (27,1%) julga que se trata de uma avaliação pouco participativa. Por outro lado, há quem (16,7%) o avalie como plenamente participativo, o mesmo percentual dos que o considera absolutamente restrito, sem primar pela boa participação dos servidores técnico-administrativos.

O processo da avaliação interna da UFPB pode ser considerado participativo.

48 respostas

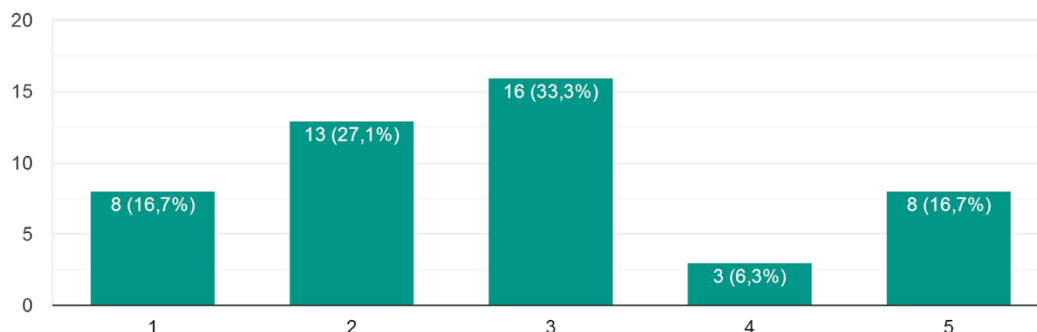


Gráfico 19: participação no processo – criado pelo autor

Seguindo uma tendência característica do processo, obteve-se, somados, o percentual de 43,8% de respondentes que, minimamente, acham que o processo de avaliação interna não é adequadamente participativo, e se restringe a determinados órgãos, ao menos no que respeita à categoria dos servidores. Mas o que podemos obter de todos esses dados pesquisados sobre a autoavaliação e o papel da CPA, na UFPB?

Num análise macro do assunto, temos autores que apontam disfunções do sistema nacional como um todo, destacadamente em sua parte operacional, que dão conta de uma mudança de prumo no que concerne aos verdadeiros propósitos do SINAES que levaram a isso. Tenório e Argollo (2009) acreditam que a amplitude e a complexidade do sistema federal, das instituições avaliadas e de suas dimensões evidenciam um logo caminho para o necessário aperfeiçoamento. Eles continuam, reiterando que:

A avaliação tem sido usada como uma atividade predominantemente técnica, vinculada às questões operacionais, à mensuração dos resultados. Valorizam-se aspectos quantitativos, em detrimento das suas reais possibilidades de pesquisa, cujo viés principal é gerar informações pertinentes da realidade, com vistas à melhoria dos processos e planos institucionais, da gestão e da prestação de contas à sociedade. (TENÓRIO; ARGOLLO, 2009, p. 106)

Evidenciado uma mudança de postura no estabelecimento do SINAES, Sobrinho (2008) afirma que a avaliação institucional, aspecto central do sistema, se tornou periférica, e, assim, as Comissões Própria de Avaliação perderam sua função,

uma vez que as instituições de ensino ficaram desestimuladas a levar adiante a avaliação; o ENADE e os estudantes passaram a ser o foco principal.

Ao levarmos em consideração que a educação brasileira tomou ares mercadológicos, não é difícil nos apercebermos dessa postura mais objetivista escolhida pelos órgãos dirigentes do ensino superior nacional. Para Sobrinho (2008), está claro que têm primazia as noções de qualidade e os modelos de avaliação e garantia qualitativos ancorados nas doutrinas e práticas neoliberais. O subjetivo e o social dão lugar à pragmática objetivista bancada pela relevância da economia, em detrimento do olhar mais demorado, específico e cuidadoso, característicos de uma abordagem qualitativa de avaliação. Neste cenário se inclui o papel, na prática, desenvolvido pela CPA da UFPB; talvez seja um dos motivos para suas disfunções apresentadas pelos servidores na pesquisa. Em contraposição a este caráter puramente, ou quase, gerencial, Cury afirma:

A educação com direito social, como bem público e, no âmbito dos poderes governamentais, como um serviço público, não pode e nem deve ficar ao sabor do mercado, como se fosse uma mercadoria. (CURY, 2002, p. 289)

Não obstante, as arenas de poder, oriundas das ideias prevalentes nos países centrais, consideram necessário que em toda parte a qualidade seja concebida e avaliada em termos objetivos e homologáveis, passando a ser algo livre de contextos e interpretações subjetivas, identificável objetivamente, mensurável e enquadrável em escalas comparativas, como afirma Sobrinho (2008).

Ainda sobre a importância dada ao ENADE pelo INEP, Francisco, Nakayama e Souza (2015), demonstram essa guinada da avaliação superior ao tratar da questão dos indicadores e suas relações com o SINAES, salientando como crítica o fato de que eles são fortemente dependentes do exame estudantil.

Botelho et al. (2014) dividem a avaliação institucional sob duas perspectivas: a técnico-burocrática, com viés controlador, objetivando hierarquizar e distribuir melhor os recursos; e a participativa, mais voltada ao conhecimento em si da instituição, a melhorar seus processos e prestar conta à sociedade. Há a impressão que a CPA, como responsável pela avaliação interna da UFPB, atua numa perspectiva técnico-burocrática, pois. Restaria saber se de forma proposital ou como consequência do contexto avaliativo da educação superior brasileira. Em suma, eis o que afirma sobre o assunto Sobrinho:

A avaliação da educação superior brasileira, em razão das recentes medidas do INEP, está deixando de ser uma produção de significados, questionamento sobre a pertinência e a relevância científica e social da formação e dos conhecimentos, e passando a reduzir-se à medida e ao controle. (SOBRINHO, 2008, p. 821)

Eis o que podemos verificar numa análise ampla do contexto o qual envolve a autoavaliação na IES e o papel da CPA, como forma de buscar respostas para os problemas que podem explicar a situação administrativa na qual se encontra o processo de avaliação interna da Universidade Federal da Paraíba.

5.14. Da qualidade do processo de avaliação interna da UFPB

Para finalizar, perguntamos se o processo de autoavaliação da UFPB contribui para a qualidade institucional, de uma forma geral. Mais uma vez, como mostra o Gráfico 20 seguinte, a grande maioria (39,6%) se utilizou da escala mediana para com o tema abordado. No mais, há uma relativa igualdade de opiniões, principalmente quantos aos que o consideram importante para a qualidade (16,7%) e os que o acham irrelevante para tal (16,7%), além do restante que pendeu um pouco mais pra um lado que outro.

O processo de avaliação na UFPB contribui para a qualidade institucional.

48 respostas

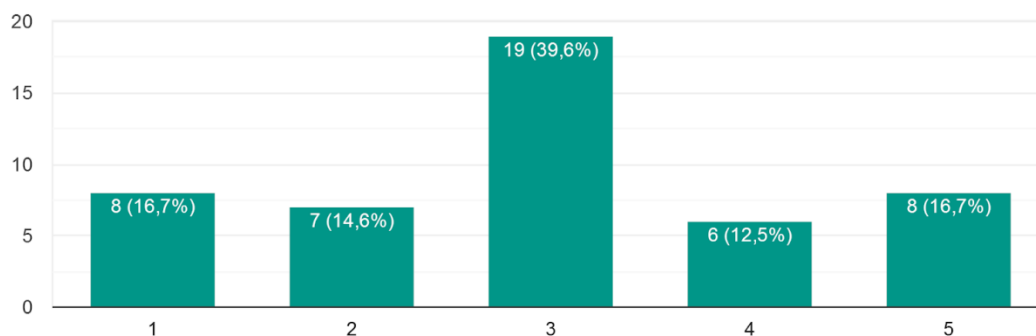


Gráfico 20: a qualidade do processo – criado pelo autor

Quanto aos 39,6% que responderam na mediana escalar quanto ao assunto, lembremos que 37,5% dos respondentes nunca participaram da autoavaliação na universidade, do que podemos traçar uma correlação para afirmar que aquele percentual reflete indivíduos que buscaram a neutralidade haja vista não possuírem experiência tal para responder com legitimidade.

Numa análise micro e específica do âmbito local da CPA, algumas questões se põem como forma de procurar explicar a atuação do órgão de acordo os dados advindos do olhar dos servidores técnico-administrativos. Elas dizem respeito, por exemplo: à capacitação adequada dos funcionários que dirigem e lidam com a autoavaliação; ao comprometimento da alta cúpula da UFPB, que trate o assunto como prioridade institucional na prática; ao recebimento de verbas federais minimamente necessárias para o desenvolvimento de um processo consistente; ao estabelecimento/existência de uma acessível forma de comunicação entre a IES e o governo federal, no sentido de dirimir dúvidas, implantar melhorias e solucionar problemas; e, acima de tudo, tratando-se de uma universidade culturalmente “política” ou “politizada”, ao reconhecimento de como o aspecto político influencia nas tomadas de decisões sobre a avaliação interna.

Importante destacar, ainda, o que percebemos através de nossos estudos para realização deste trabalho também tomando por foco a categoria docente das universidades. Eles, assim como os técnicos-administrativos, também são, em boa medida, desconsiderados, ou, em última análise, não adequadamente ouvidos quanto ao processo autoavaliativo das IES em geral.

Bedritichuk apud Gonçalves e Sousa (2016) em suas pesquisas, divulgou dados de levantamento realizado em 64 IFES e constatou que nem sempre o docente é envolvido no processo. A autora prossegue afirmando que o contato com os professores é realizado geralmente em forma de questionário e não ocorre em 39,07% das universidades avaliadas; e quando consultados, essa participação se dá de forma rasa. Isto posto, verifica-se que a problemática não se dá apenas com determinada categoria, o que agrava mais a questão.

Enfim, aumentando ou diminuindo-se o escopo de análise acerca da autoavaliação na UFPB para melhor entendimento de suas peculiaridades, importa destacar o que propõe Depresbíteres apud Tenório e Argollo (2009) segundo o qual paralelamente à necessidade de se conhecer as especificidades do local avaliado, o que caracteriza uma avaliação em nível micro, é preciso realizar uma avaliação do sistema como um todo, numa avaliação em nível macro. Ou seja, avaliar a avaliação. Eis um bom caminho a seguir.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Não se trata de um tema espinhento, de difícil “*approach*”, mas é, sim, algo complexo, com suas mais diversas nuances e formas de lidar. Avaliação em educação é um grande gênero, assim podemos dizer, sob o qual variados tipos de abordagem se ramificam no que depender do que o pesquisador deseja estudar.

Avaliação interna de uma instituição nos parece um assunto que, por mais que se deseje estudá-lo de forma especializada e delimitada, (no caso, lançando o olhar à autoavaliação da UFPB), se mostra de difícil análise a não ser que se faça levando em consideração seu escopo global, geral e amplo, expondo seu caráter macro, isto é, a avaliação da educação superior e seu respectivo contexto situacional federativo.

A pesquisa objeto deste trabalho se debruçou sobre as concepções do servidor técnico-administrativo a respeito do processo de avaliação interna, ou autoavaliação, realizado pela Universidade Federal da Paraíba. Através da interpretação dos dados coletados por meio dos questionários, verificou-se que, em vias gerais, na opinião dos respondentes, tem-se um processo de avaliação interna institucional aquém do que pode se verificar como razoável no que rege a legislação e os princípios norteadores do sistema nacional de avaliação, o SINAES. Mas nos referimos ao que está no papel, legislado, pois diferente parece ser o que se deseja por avaliação de qualidade em educação superior, na prática.

Melhor dizendo, nos indagamos se este resultado oriundo da pesquisa é algo a nos surpreender, ou já era esperado; se temos este *status quo* da avaliação local por erros e faltas cometidas de boa-fé, ou como consequência lógica e propositada do que há de filosofia de ação e viés político-ideológico do jeito de pensar avaliação do governo federal nos últimos tempos, já após o advento do SINAES, inclusive. Isto porque sabemos como o local se molda – e é ditado – ao que se tem de políticas públicas, suas ingerências e bastidores nacionais.

Confirmadas as disfunções existentes no processo de autoavaliação da UFPB, e sem desconsiderar os porquês geradores delas, muito fácil nos parece simplesmente culpar a gestão local da IES pelos problemas advindos da pesquisa ora em estudo. Naturalmente, não há como duvidar que equívocos administrativos vários existam da responsabilidade da Comissão Própria de Avaliação local, um ótimo tema de estudo para outro trabalho, mais aprofundado, inclusive; entretanto o *locus* se mostra apenas

mais uma das pontas do iceberg. Seguindo o pensamento de boa parte dos autores estudados, em justaposição aos resultados da pesquisa, vislumbramos que o aporte prático do que se quer como avaliação em educação superior no Brasil é o que rege, realmente, os resultados dos processos de avaliação das IES.

Podem-se estudar de forma específica, apesar dos obstáculos inerentes a esse tipo de trabalho, os fatores que confluem para os problemas da autoavaliação, por meio de um estudo aprofundado da CPA da UFPB, haja vista estar claro que há um processo autoavaliativo aquém do que se pode esperar de razoável, destacando-se as disfunções de seu viés democrático, participativo, a respeito das ações da comissão para explicação e divulgação dele, bem como o que se realiza de melhorias com os resultados da avaliação, em prol da melhoria da qualidade institucional.

Entretanto, através de um bom aporte teórico envolvido no trabalho, além da pesquisa realizada, verificamos que, em verdade, o viés mercantil característico do atual modelo de gestão da educação brasileira, notadamente no seu nível superior, nos parece a mola propulsora de uma avaliação descompromissada com o social, com o aspecto democrático e com a verdadeira situação da instituição a ser objeto do processo. Aspectos, esses, também encontrados na análise dos resultados advindos dos dados da pesquisa com os servidores.

Nesta perspectiva, diga-se de passagem, há estudos desenvolvidos que retratam a pouca conexão que existe entre o SINAES e os órgãos dirigentes nacionais, e as Comissões Próprias de Avaliação locais, principalmente no intuito de se saber como fazer para o (e o que se quer de) alcance da qualidade em avaliação da educação superior. Realização de fóruns regulares de aprimoramento e capacitação, tanto para dirigentes locais como para seus pares de atributos mais operacionais; debates e audiências públicas a respeito do marco teórico político sobre a avaliação superior e suas perspectivas e resultados, são formas de se estabelecer um sistema de avaliação integrado, seja com que viés for, entre os níveis macro e micro da educação do país.

Mas isso não seria o bastante. Há que se deixar claro o que se entende por qualidade e quais resultados se desejam dos processos de avaliação criados pelo SINAES. Em verdade, a letra da lei deve ser baseada na realidade, para que se julgue tendo como parâmetro o verdadeiro entendimento do que interessa às arenas de poder político-econômicas que capitaneiam o engendramento das políticas nacionais em educação e avaliação.

O que se quer dizer com isso? Em primeiro lugar, o advento do SINAES se notabilizou pelo surgimento de um marco legal em avaliação que, enfim, abarcou, na letra da lei, a relevância do social, do formativo e do emancipatório, considerando a autonomia das instituições, buscando ser reflexo das realidades locais, através de um processo que englobasse todos os envolvidos, inclusive a comunidade e sociedade da região que lida de forma direta com a instituição avaliada.

Em segundo lugar, algum tempo após seu estabelecimento e respectiva operacionalização, o sistema se enviesou haja vista, no nosso entendimento, não possuir condição de ir contra os ditames mercantis e neoliberais que, há algumas décadas, operam no campo educacional. Assim sendo, temos duas perspectivas: a que se mostra à letra da lei, socialmente representativa de uma avaliação qualitativa e democrática; e a que realmente opera nos bastidores e que se mostra obscura, no sentido de estar escondida da lei, antagônica aos princípios norteadores da legislação, mas de acordo com aqueles intrínsecos ao mercado e à livre iniciativa.

O que resulta disso é uma avaliação predominantemente quantitativa e objetiva, baseada em índices e que se preocupa com o resultado em si; que se mostra rasa e superficial, em detrimento do aprofundamento da análise e do que consta na lei do SINAES. E nesse sentido, a CPA da UFPB (e outras várias) realiza um processo de avaliação interna também protocolar, restrito a poucos, de resultados que não se mostram capazes de transformar, ao menos a olhos vistos, a realidade da IES de forma consistente e clara.

O que podemos sentir a respeito do olhar do servidor técnico-administrativo, como integrante do cotidiano da instituição e ator a ela vinculado, é a sensação de que o processo de autoavaliação prescinde de um planejamento, estratégico, tático e operacional que priorize toda a amplitude estrutural da UFPB e estimule a participação da categoria em busca do estabelecimento da desejada cultura em avaliação. Ficou muito claro que boa parte dos respondentes técnico-administrativos está à margem do processo de tal forma que chega a desconhecer a respeito da existência do mesmo. Aliás, o que se pode falar a respeito do que se desconhece? Pouco ou nada. E assim se mostrou o resultado dos dados pesquisados quando muitos dos servidores se mostraram indecisos quanto às questões indagadas.

Cabe lembrar que as disfunções ora apresentadas são também sentidas pelos docentes das universidades federais pelo país conforme visto anteriormente em outra pesquisa realizada apontada neste trabalho, agravando ainda mais a questão e

demonstrando que o processo não restringe categorias em específico e, sim, se mostra restrito a órgãos com um todo e a boa parte da cadeia estrutural das IES. Tema esse também de bom tom para trabalho futuro na UFPB.

Importante seria, pois, uma análise da CPA como órgão em si, no que a lei permite de discricionariedade e autonomia a nível local, a respeito do seu arcabouço teórico, estrutural e operacional, para que se encaminhem soluções a respeito do processo desde seu planejamento até a avaliação do que se faz com seu resultado. Mas isso talvez se mostre uma medida paliativa.

É de se indagar até que ponto se trata de uma culpa exclusiva, ou quase isso, da CPA como órgão responsável pela avaliação interna da IES. Outra pergunta que não nos foge se refere a real existência de interesse em mudar e solucionar os problemas encontrados, tanto por parte dos dirigentes locais, mas, acima de tudo dos órgãos federais de educação. Que as disfunções do sistema interno de avaliação encontradas no resultado da pesquisa são consequência do aparato administrativo macro federal nós já imaginamos. Contudo, elas ali estão, pois ali devem estar diante do que se deseja no organograma educacional do governo brasileiro, numa orientação vertical, de cima a baixo.

A chave da questão, pois, subsiste no próprio sistema de avaliação da educação superior em vigor no país. O SINAES necessita ser revisitado e revisto. Essa revisão deve vir precedida de uma avaliação que considere todo o processo, em nível legislativo, administrativo e, acima de tudo, operacional, todos de importância equivalente para a solução do que, em teoria, se quer da avaliação superior. Trata-se, aqui, do que se pode chamar de avaliação da avaliação.

Entretanto, para isso, o interesse mercadológico que toma conta do arcabouço administrativo da nossa educação necessita priorizar o equilíbrio entre o social/autônomo e o regulatório de mercado por eles visado. E, através disso, como consequência desta revisão legislativa, teríamos Comissões Próprias de Avaliação mais autônomas e emponderadas para bem realizar suas atribuições ou, ao menos, com maior possibilidade de fazê-lo.

Percebe-se, após todos esses apontamentos, que o tema em estudo, amplo que é, está longe de ser fechado e possui perspectivas de análise para trabalhos futuros, aprofundados e detalhados, tomando por parte essa nossa análise descritiva do contexto na UFPB. O objetivo a que se propôs a pesquisa foi evidenciar as concepções de uma categoria importante que compõe a gestão da instituição como

catalisadora de um debate que envolva a questão da avaliação da educação superior e suas reminiscências nas IES locais, e nessa universidade, naturalmente. Para que, em boa medida, esse estudo sirva de base para o alcance da melhor gestão avaliativa em seu interior.

Enfim, a UFPB possui um processo de autoavaliação muito longe do ideal. Não obstante, perda de tempo seria buscar remediar seus problemas no lócus da instituição haja vista ela ser o espelho de uma realidade promovida verticalmente pelos órgãos que capitaneiam o campo educacional no país. O tempo de prevenção já passou. Agora o remédio consiste em se restabelecer um paradigma social e democrático no sistema com um todo, numa configuração legal e prática que diminua os efeitos dessa vã filosofia exclusivamente gerencialista que o permeia e prejudica.

De toda forma, enquanto essa solução ideal não apetece a quem deveria, há que se ter atenção ao que pode ser revisado e alterado no que respeita à avaliação interna da UFPB e à CPA, isso no que elas possuem de autonomia para tal, em seu aporte administrativo, legal e, em se tratando de UFPB, político, em prol do desejado incremento qualitativo institucional. Já em nível macro, amplo nos parece ser o tempo a esperar para que tal mudança se encaminhe.

REFERÊNCIAS

ANDRIOLA, W. B.. **Avaliação: múltiplos olhares em torno da Educação**. Fortaleza: Editora da Universidade Federal do Ceará, 2005. 202p.

ATCON, Rudolph. **Rumo a Reformulação Estrutural da Universidade Brasileira**. Ministério da Educação e Cultura (MEC). Rio de Janeiro, 1966. Disponível em <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me001610.pdf>. Acessado em: 12 de out de 2017.

BRASIL. **Decreto-lei 53/1966**. Fixa princípios e normas de organização para as universidades federais e dá outras providências.

_____. **Lei nº. 10.861 de 14 de abril de 2004. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES)**. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, n. 72, seção 1, pág. 3-4. 15 de janeiro 2004

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/avaliacao-institucional>. Acesso em 02 de agosto de 2017.

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/PORTARIA_2051.pdf. Acesso em 19 de dezembro de 2017.

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/sinaes.pdf>. Acesso em 18 de dezembro de 2017.

_____. **Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado**. Brasília: Presidência da República, 1995.

_____. Universidade Federal da Paraíba. Disponível em: <http://www.ufpb.br/cpa>. Acesso em 19 de dezembro de 2017.

BOTELHO, Rodrigo Otávio; SANTOS, Adalto Barros dos; SOUZA, Paula Clarissa de; LIMA, Maurico **Andrade de. Apreciação Crítica ao Sistema Nacional de Avaliação Superior – SINAES**. XIV Colóquio Internacional de Gestão Universitária – CIGU. Santa Catarina, Dezembro de 2014.

BRESSER-PEREIRA, Luis Carlos. **Construindo o Estado Republicano: Democracia e Reforma da Gestão Pública**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2009.

_____. **Reforma do Estado e administração pública gerencial**. 7 ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006.

BURLAMAQUI, Marco Guilherme Bravo. **Avaliação e qualidade na educação superior: tendências na literatura e algumas implicações para o sistema de avaliação brasileiro.** In: Estudos em Avaliação Educacional, v. 19, n. 39, jan./abr. 2008.

CARVALHO, Maria do Carmo Brant de. **Avaliação participativa – uma escolha metodológica.** In: RICO, Elizabeth Melo (Org.) Avaliação de políticas sociais: uma questão em debate. 5ed. São Paulo: Cortêz, 2007, p. 87-94.

CENEVIVA, Ricardo. **Accountability: novos fatos e novos argumentos – uma revisão da literatura recente.** Anais do EnANPG-2006. São Paulo. Nov. de 2006.

COSTIN, Claudia. **Administração Pública.** Rio de Janeiro: Elsevier, 2010, p. 260.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Educação e Crise: perspectivas para o Brasil.** Educ. Soc., Campinas, v.31, n. 113, p. 1089-1098, out./dez. 2010.

FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. **A Universidade no Brasil: das origens à Reforma Universitária de 1968.** Educar, Curitiba, n. 28, p. 17-36, 2006. Editora UFPR.

FRANCISCO, Thiago Henrique Almino; NAKAYAMA, Marina Keiko; SOUZA, Izabel Regina. **A Regulação da Educação Superior como Mecanismo Indutor de Qualidade: desafios e oportunidades no contexto brasileiro.** Revista CAMINE: Caminhos da Educação, Franca, v. 7, n. 2, 2015.

GONÇALVES, Lukelly Fernanda Amaral. SOUSA, José Vieira de. **O Sistema de Avaliação da Educação Superior – SINAES – e o Trabalho Docente: um estudo exploratório.** Anais do XXIV Seminário Nacional UNIVERSITAS/BR. Maringá, Maio de 2016.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GRIBOSKI, Cláudia Maffini; FUNGHETTO, Suzana Schwes. **O SINAES e a qualidade da educação.** IN: Revista *Retratos da Escola*, Brasília, v. 7, n. 12, p. 49-63, jan./jun. 2013.

GUERRA, Margareth. **As redes de avaliação da qualidade e acreditação da educação superior na América Latina: RANA e RIACES.** Porto Alegre: PPGEDu/uFrGs, 2010.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia do trabalho científico: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos.** 7. ed. - 6. reimpr. São Paulo: Atlas, 2011.

NOLETO, Sylvana de Oliveira Bernardi. **O estado gerencial como indutor da lógica de mercado às universidades públicas.** Anais do XXIV Seminário Nacional UNIVERSITAS/BR ISSN 2446-6123. Maringá. 18 a 20 de maio de 2016.

OLIVEIRA, Rodrigo Ferreira. A contra-reforma do Estado no Brasil: uma análise crítica. Revista Urutágua. Nº 24, p. 132-146. mai/ago 2011.

OLIVEIRA, Ualison Rébula de; RODRIGUEZ, Martius Vicente Rodriguez y. **Empowerment como ferramenta de gestão de pessoas para a redução dos custos e aumento da eficiência operacional: Um estudo de caso em uma instituição financeira.** XXIV Encontro Nac. de Eng. de Produção - Florianópolis, SC, Brasil, 03 a 05 de nov de 2004.

PEIXOTO, Maria do Carmo Lacerda; TAVARES, Maria das Graças Medeiros Tavares; ROBL, Fabiane. FERNANDES; Ivanildo Fernandes. **A disputa pela concepção de qualidade na educação superior do Brasil: outras referências.** Anais do XXIV Seminário Nacional UNIVERSITAS/BR ISSN 2446-6123. Maringá. 18 a 20 de maio de 2016.

POLIDORI, Marlis Morosino; ARAÚJO, Claisy Marinho; BARREYRO, Gladys Beatriz. **SINAES: perspectivas e desafios na avaliação da educação superior brasileira.** Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v.14, n.53, p. 425-436, out./dez. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v14n53/a02v1453.pdf> Acesso em 19 de dezembro de 2017.

PRODANOV, Cleber Cristiano. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico.** 2. ed., Novo Hamburgo: Feevale, 2013, 275p. [e-book].

RISTOFF, Divo I. **O SINAES e os seus desafios.** Avaliação - *Revista Da Avaliação Da Educação Superior*, v. 9, n. 1, p. 179-183. Março de 2004. Recuperado de <http://periodicos.uniso.br/ojs/index.php/avaliacao/article/view/1262>

SAUL, Ana Maria. **Avaliação participante – uma abordagem crítico-transformadora.** In: RICO, Elizabeth Melo (Org.) Avaliação de políticas sociais: uma questão em debate. 5ed. São Paulo: Cortêz, 2007, p. 95-109

SPINOZA, Roberto Moreno. **Accountability.** In. CASTRO. Carmem Lúcia Freitas de. GONTIJO. Cynthia Rúbia Braga. AMABILE. Antonio Eduardo de Noronha. (Org) Dicionário de Políticas Públicas. Barbacena: EdUEMG, 2012

SOBRINHO, Jose Dias. **Avaliação como instrumento da formação cidadã e do desenvolvimento da sociedade democrática: por uma ético-epistemologia da**

avaliação. In: RISTOFF, Dilvo; ALMEIDA JR., Vicente de Paula. (Org.). Avaliação Participativa: Perspectivas e Debates. 1ed. Brasília: INEP, 2005, v. 1, p. 15-38.

_____. **Qualidade, avaliação: do SINAES a Índices.** Avaliação (Campinas), v. 13, p. 817-825, 2008.

_____. **Avaliação da educação superior.** Petrópolis: Vozes, 2000.

TENÓRIO, Robinson Moreira; ARGOLLO, Rivailda Silveira Nunes de. **SINAES na Perspectiva de Membros da CPA.** In: LORDÊLO, JAC. DAZZANI, M.V. (Orgs.) Avaliação educacional: desatando e reatando nós [online]. Salvador: EDUFBA, 2009.

VAITSMAN, Jeni. **Cultura de Organizações Públicas de Saúde – notas sobre a construção de um objeto.** Cadernos de Saúde Pública, 2000, vol.16, n.3, p.847-850.

ZAINKO, Maria Amélia Sabbag. **Avaliação da Educação Superior no Brasil: processo de construção histórica.** Avaliação, Campinas; Sorocaba, SP, v. 13, n. 3, p. 827-831, Novembro de 2008.

ANEXO

Pesquisa de opinião: a avaliação na UFPB

Esta pesquisa sobre processos avaliativos se destina a conhecer o ponto de vista do servidor técnico-administrativo a respeito do tema da avaliação num geral e quando se trata da Universidade Federal da Paraíba, em última análise, como etapa conclusiva de dissertação do Mestrado Profissional em Políticas Públicas, Gestão e Avaliação da Educação Superior (MPPGAV) da UFPB.

1. Idade

Marcar apenas uma oval.

- Entre 18 - 25 anos
- Entre 26 - 33 anos
- Entre 34 - 41 anos
- Entre 42 - 49 anos
- Acima de 50 anos

2. Formação acadêmica

Marcar apenas uma oval.

- Educação Básica
- Educação Superior
- Especialização
- Mestrado
- Doutorado

3. Tempo de instituição

Marcar apenas uma oval.

- Até 01 ano
- 02 - 04 anos
- 05 - 07 anos
- 08 a 10 anos
- Mais de 10 anos

4. Lotação

Marcar apenas uma oval.

- Centro de Tecnologia
- Centro de Ciências da Saúde
- Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes

5. Cargo/função

6. Você já discutiu sobre avaliação, de uma forma geral, em qualquer que seja o momento da sua vida?

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não
- Talvez

7. Você já discutiu sobre avaliação em seu setor de trabalho na UFPB?

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não
- Talvez

8. Você já participou de alguma pesquisa de avaliação na UFPB?

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não
- Talvez

9. Você já ouviu falar ou conhece sobre a Avaliação Institucional da educação superior?

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não

10. Você já ouviu falar ou conhece a respeito da Comissão Própria de Avaliação (CPA) da UFPB?

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não

11. Você já participou, de alguma forma, da avaliação interna da UFPB?

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não

12. Responda sobre a seguinte afirmação: o servidor é adequadamente convocado para fazer parte da avaliação interna da UFPB.

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
Nunca	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Sempre

13. Está no hábito do cotidiano da UFPB o processo de avaliar, ou seja, há uma cultura de avaliação na instituição.

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
Nunca	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Sempre

- 14. A avaliação interna da UFPB, a cargo da CPA, ocorre de forma satisfatória de um modo geral.**

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
Nunca	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Sempre

- 15. A avaliação interna da UFPB tem caráter democrático e reflete a realidade local.**

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
Nunca	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Sempre

- 16. A avaliação interna da UFPB aplicada pela CPA consiste num instrumento de gestão em prol da melhoria da qualidade.**

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
Nunca	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Sempre

- 17. Os gestores públicos, no que concerne às suas atribuições e responsabilidades, são abertos a questionamentos advindos de processos avaliativos e autoavaliativos.**

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
Nunca	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Sempre

- 18. A Comissão Própria de Avaliação (CPA) da UFPB cumpre com suas atividades e atribuições institucionais.**

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
Nunca	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Sempre

- 19. O processo de Avaliação Institucional da UFPB é difundido e explicado para a comunidade acadêmica.**

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
Nunca	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Sempre

- 20. O processo de avaliação interna da UFPB pode ser considerado democrático e participativo.**

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
--	---	---	---	---	---	--

Nunca	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Sempre
-------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	--------

21. O processo de avaliação na UFPB contribui para a qualidade institucional.

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
Nunca	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Sempre

Obrigado!