

Z31u Zanotto, Marijane
 A universidade brasileira: componentes ideológicos do PAIUB e
 seus desdobramentos na UNIOESTE / Marijane Zanotto. Ponta
 Grossa, 2006.
 130 F.

 Dissertação (mestrado) – UEPG – Setor de Ciências Humanas,
 Letras e Artes – Programa de Pós-Graduação em Educação. Linha de
 Pesquisa História e Políticas Educacionais.
 Orientador: Prof. Sr. Ivo José Both

 1- Política educacional. 2 – Educação superior. 3 – Avaliação
 institucional. I.T.

CDD: 379

MARIJANE ZANOTTO

**A UNIVERSIDADE BRASILEIRA: COMPONENTES
IDEOLÓGICOS DO PAIUB E SEUS DESDOBRAMENTOS NA
UNIOESTE**

Dissertação apresentada à Banca de Defesa do Programa de Mestrado em Educação, Linha de Pesquisa História e Política Educacionais, da Universidade Estadual de Ponta Grossa/PR, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Ivo José Both

**PONTA GROSSA - PR
2006**

MARIJANE ZANOTTO

**A UNIVERSIDADE BRASILEIRA: COMPONENTES
IDEOLÓGICOS DO PAIUB E SEUS DESDOBRAMENTOS NA
UNIOESTE**

Dissertação apresentada à Banca de Defesa do Programa de Mestrado em Educação, Linha de Pesquisa História e Política Educacionais, da Universidade Estadual de Ponta Grossa/PR, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Ivo José Both

BANCA:

Prof.º. Dr.º. Ivo José Both

Prof.ª. Dr.ª. Maria Isabel Moura Nascimento

Prof.º. Dr.º. Paulino José Orso

Prof.ª. Dr.ª. Priscila Larocca

**PONTA GROSSA - PR
2006**

DEDICATÓRIA

Dedico o êxito obtido nesta pesquisa em especial a duas pessoas, que contribuíram decisivamente para que o fato se consolidasse:

Meu pai, Ângelo (in memoriam), que sempre me motivou a seguir minha formação acadêmica e os seus ensinamentos de honestidade, esperança e superação de desafios.

Meu filho, Leonardo que me faz crer em um amanhã ainda melhor.

AGRADECIMENTOS

A todos aqueles que acreditaram, junto comigo, que este sonho seria possível:

“**Minha família**”, que incansavelmente me apoiou em todos os momentos.

“**Meus amigos**”, que vibraram com as minhas conquistas.

“**Professor Dr. Ivo José Both**”, que teve paciência e sabedoria em orientar-me.

“**Professores do Programa de Mestrado em Educação da UEPG**”, que foram meus alicerces no avanço teórico desejado.

“[...] Quanto a pedir esmolas, é mais seguro pedir do que tomar, mas é bem mais digno tomar do que pedir. Não: um homem pobre que seja ingrato, perdulário, insatisfeito e rebelde possui decerto uma personalidade plena e verdadeira. Constitui, de qualquer forma, um protesto sadio. Quanto aos pobres virtuosos, é natural que deles se tenha piedade, mas não admiração. Fizeram um acordo secreto com o inimigo e venderam seus direitos inatos em troca de um péssimo prato de comida. Devem também ser muito tolos. Posso compreender que um homem aceite as leis que protegem a propriedade privada e admita sua acumulação, desde que nessas circunstâncias ele próprio seja capaz de atingir alguma forma de existência harmoniosa e intelectual. Parece-me, porém, quase inacreditável que um homem cuja existência se perdeu e abrutalhou por força dessas mesmas leis, possa vir a concordar com sua vigência” (Oscar Wilde. A alma do homem sob o socialismo)

RESUMO

A avaliação institucional é um dos temas de grande interesse no âmbito da reforma universitária brasileira. Provavelmente, grande parte desse interesse deve-se às precárias condições da educação superior, especialmente a pública, em tempos de mudanças dentro de um contexto neoliberal. Diante dos embates que se travam sobre esta problemática, nesta pesquisa objetivou-se identificar e investigar as políticas de avaliação institucional, em proporção nacional e a realizada na Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, no período em que vigorou o Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras – PAIUB. Pretendeu-se compreender os processos de formulação, implementação, os componentes ideológicos e o impacto do PAIUB na educação superior, bem como na realidade de uma universidade pública. Neste intuito, faz-se pertinente ressaltar que desvelar os significantes da avaliação permitiu perceber o conjunto de elementos que a constituiu historicamente, bem como seus desdobramentos na atualidade. Nos anos de 1990, conhecidos como “a década da avaliação”, as experiências avaliativas ganharam consistência e alcance nacional. Na Educação Superior, o PAIUB, implementado em 1995, trouxe para as universidades brasileiras o novo perfil a se instalar nesta esfera. Desenvolver uma pesquisa diante de um tema amplo, complexo e em permanente transformação como a avaliação institucional é no mínimo um risco e um desafio. Risco, por estar apresentando análises que, inevitavelmente, pela abrangência que a problemática comporta, não possam suscitar a devida compreensão na interação dos seus elementos e significados constitutivos. Desafio, porque a pesquisa procura compreender dois pólos: se a avaliação está para o controle ou a emancipação da universidade. Isso possibilitou estar revendo e questionando os componentes ideológicos presentes na educação superior e sociedade brasileira. Para incitar a investigação, a metodologia que possibilitou a organização da pesquisa constitui-se de pesquisa bibliográfica, análise documental, entrevistas e estudo de caso em uma universidade pública. Partindo do entendimento de que a sociedade é constituída pelo seu modo de produção e acumulação do capital com base na divisão de classes (proletários X burgueses), e que a desigualdade social é suporte para a manutenção da dominação, resta definir a quem a ciência deve servir neste contexto. Na pesquisa, o pressuposto epistemológico orientador foi o materialismo histórico dialético, no sentido de buscar produzir uma ciência em favor do proletariado, portanto, na defesa de uma universidade pública, gratuita e de qualidade. As políticas educacionais de um Estado controlador, que precisa adequar os indivíduos e as instituições no rol da produção do capital, desenvolvem-se intensamente a partir de programas e medidas estratégicas. No avassalador perfil neoliberal almejado para a universidade brasileira, a avaliação pode ser uma das formas de fiscalizar e controlar o planejamento da universidade-empresa, dando-lhe fins mercadológicos apenas. Assim, a avaliação apenas identifica dimensões e indicadores em que o desempenho da universidade é considerado satisfatório ou não. Assumindo esta dimensão, a avaliação institucional resulta em mais uma das formas de contenção e/ou liberação do Estado sobre o sistema educacional. Outro resultado indica que, através de uma avaliação institucional contínua, global e formativa, surge a possibilidade de a universidade transformar as suas relações políticas, sociais e pedagógicas. Para isso, é necessária vontade política e ética. É essencial atribuir à avaliação institucional o sentido formativo e emancipatório, com força para contribuir continuamente na melhor definição da função social da universidade e dos papéis e compromissos dos indivíduos nas relações sociais com o Estado e a sociedade.

Palavras-chave: Política educacional. Educação superior. Avaliação institucional

ABSTRACT

The Institutional Evaluation is one of the interesting and actual themes in nowadays for the Brazilian Academic Reform. Probably, a large part about this interest comes from precarious conditions of the Higher Education, especially at the public university. At the present time appear new changes / appointments into a neoliberal context. In this case there are some conflicts which can be considered problems. This research aimed to identify and investigate the institutional politics evaluation in a national proportion accomplished at University from Parana State - UNIOESTE, in the period that invigorated in the Brazilian Institutional Evaluation Universities Program -BIEUP. It intended to understand its formulation processes, implementation, ideological components and the impact on the higher education specially in a public university. In this intention, is pertinent to stand out that reveal the meaning of evaluation allowed to notice the group of elements that constituted it historically, as well as its development at the present time. In 1990s which was named " The Decade Evaluation ", the evaluational experiences took consistence and national evidence about Higher Education – BIEUP which was implemented in 1995. It brought for the Brazilian Universities some new profile set up in this sphere. To develop this research before a complex wide theme in a permanent transformation like the institutional evaluation without the least risk is an interesting challenge. It's a risk because is necessary to show some analyses which are unavoidably accept because the wide problematics that cannot understand in the interaction of their elements and constituent meanings. It's a challenge because this research tried to understand two ways: if the evaluation is for the control or for the emancipation of the university. This becomes possible to be reselling and rescuing what the Higher Education wants and deserves. To incite the investigation the methodology that became possible the organization of the research was constituted by bibliographical research, documental analysis, interviews and case study in a public university. Observed the understanding about how the society is constituted by its production way and accumulation of the capital within a division from the classes (proletarians X bourgeois), and the social inequality is support for the maintenance of the dominance. In this case is necessary to define for who the science should serve. This research the guiding epistemologic presupposition was the historical dialect materialism. It wanted produce a science that helped the proletariat, therefore of the defense the public university that was free and had quality. In a public education politics is controlling the State, It needs to adapt the individuals and the institutions into the list of the capital production. The programs and strategic measures are intense. For the overpowering the profile wished for the evaluation is one in the ways is to fiscalize and to control the planning from university-company giving it effective business mean. Thus the evaluation just identifies dimensions and indicators in the acting university that can be considered satisfactory or not. Assuming this dimension from institutional evaluation results in one or more ways of contention and/or liberation of the State on the educional system. Another result indicates a global continuous formative institutional evaluation which can gives the possibility for the universities to transform their social political pedagogic relations. For this happen is necessary that politics and ethical get to be better. It's essential attribute for the institutional evaluation a formative and an emancipation with power to contribute continually in the best definition of the social effective increase from the university and stand by the individuals' compromise in their relations with the State and society.

Key-words: Educational Politics, Higher Education, Institutional Evaluation.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
CAPITULO 1	29
A UNIVERSIDADE BRASILEIRA E O NEOLIBERALISMO	29
1.1 O LEGADO DO POSITIVISMO SOBRE A UNIVERSIDADE BRASILEIRA	29
1.2 AS MUDANÇAS NA POLITICA EDUCACIONAL BRASILEIRA SOB A PERSPECTIVA DO DESENVOLVIMENTO DA ORDEM ECONÔMICO-SOCIAL CAPITALISTA	38
1.3 FACES DA AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL FRENTE AO MODELO NEOLIBERAL DE EDUCAÇÃO SUPERIOR.....	43
CAPÍTULO 2.....	52
O PAIUB E A AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL NA UNIOESTE	52
2.1 O PROGRAMA DE AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL DAS UNIVERSIDADES BRASILEIRAS – PAIUB E SUA DIMENSÃO NORMATIVA.....	52
2.2 A AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL NA UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ - UNIOESTE.....	60
2.2.1 RESGATANDO A TRAJETÓRIA HISTÓRICA DA UNIOESTE.....	60
2.2.2 O PROCESSO DE AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL NA UNIOESTE – DIRECIONAMENTO DE 1997 A 2003.....	63
2.2.3 INTERPRETANDO RESULTADOS	72
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	76
REFERÊNCIAS	83
ANEXOS	88

LISTA DE SIGLAS

- ABESC – Associação Brasileiras de Escolas Superiores Católicas
- ABRUEM – Associação Brasileira de Universidades Estaduais e Municipais
- ACE – Análise das Condições de Oferta dos Cursos de Educação Superior
- ANDIFES – Associação Nacional de Dirigentes das Instituições Federais de Ensino
- ANUP – Associação Nacional de Universidades Particulares
- BID – Banco Interamericano de Desenvolvimento
- COU – Conselho Universitário
- EUA – Estados Unidos da América
- ENC – Exame Nacional de Cursos
- FACIBEL – Faculdade Municipal de Francisco Beltrão
- FACIMAR – Faculdade de Marechal Cândido Rondon
- FACISA – Faculdade de Ciências Sociais Aplicadas
- FACITOL – Faculdade de Toledo
- FHC – Fernando Henrique Cardoso
- FUNIOESTE – Fundação Universidade Estadual do Oeste do Paraná
- GERES – Grupo de Estudos da Reforma da Educação Superior
- GRE – Gabinete da Reitoria
- GT – Grupo de Trabalho
- IES - Instituições de Educação Superior
- INEP – Instituto Nacional de Estudo e Pesquisas
- MEC - Ministério da Educação e Cultura
- OMC – Organização Mundial do Comércio
- PAIUB – Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras

PARU – Programa de Avaliação da Reforma Universitária

PR - Paraná

SESu – Secretaria de Ensino Superior

SETI – Secretaria de Estado de Ciência e Tecnologia

SINAES – Sistema de Avaliação da Educação Superior

UEL – Universidade Estadual de Londrina

UEM – Universidade Estadual de Maringá

UNIOESTE – Universidade Estadual do Oeste do Paraná

URSS – União das Repúblicas Socialistas Soviéticas.

LISTA DE ANEXOS

- ANEXO A** – Lei nº 9.131, de 24 de novembro de 1995.
- ANEXO B** – Decreto nº 2.026, de 10 de outubro de 1996.
- ANEXO C** – Decreto nº 2.306, de 19 de agosto de 1997.
- ANEXO D** – Portaria nº 2.040, de 22 de outubro de 1997.
- ANEXO E** – Portaria nº 2.041, de 22 de outubro de 1997.
- ANEXO F** – Portaria nº 2.175, de 27 de novembro de 1997.
- ANEXO G** – Portaria nº 302, de 7 de abril de 1998.
- ANEXO H** – Portaria nº 2.297, de 8 de novembro de 1999.
- ANEXO I** – Portaria nº 1.465, de 12 de julho de 2001.
- ANEXO J** – Parecer nº: CNE/CES 0063/2002, de 20 de fevereiro de 2002.
- ANEXO K** – Portaria nº 990, de 2 de abril de 2002.
- ANEXO L** – Portaria nº 0351/98 – GRE, de 8 de abril de 1998.
- ANEXO M** – Resolução nº 037/97 – COU, de 18 de dezembro de 1997.
- ANEXO N** – Portaria nº 2.115/2001 – GRE, de 2 de agosto de 2001.
- ANEXO O** - Modelo da entrevista realizada com os coordenadores da avaliação na Unioeste.
- ANEXO P** - Transcrição das entrevistas realizadas com os coordenadores da avaliação na Unioeste.

INTRODUÇÃO

Primeiramente é necessário demarcar o campo da avaliação que aqui se discute. Os primórdios da avaliação foram na China, há mais de 2 mil anos, com os exames de seleção para os serviços públicos, e na Grécia, com a docimasia, que é a verificação de aptidões morais para os que se candidatassem para as funções públicas. Não é desta avaliação com foro individual que aqui se pretende discutir, tampouco da avaliação realizada na indústria, como base para classificar e racionalizar a gestão ou ampliar a capacidade produtiva dos indivíduos e da empresa. Também não se trata da avaliação-medição (psicometria), usada na década de 1920 pela Psicologia, na área escolar. Não se entrará no mérito da avaliação da aprendizagem, pois esta também não se inscreve no interesse da pesquisa.

Diante deste leque de possibilidades para pensar a avaliação, tratar-se-á da avaliação institucional¹, analisando-a como um empreendimento proposto pelo Estado, com a finalidade de, nos proclames neoliberais, propiciar a melhoria da qualidade das instituições, no âmbito da educação superior. Nos embates entre estes proclames neoliberais e a quem servem estas melhorias pretendidas por meio da avaliação institucional, estabelecem-se as controvérsias que nesta pesquisa são analisadas.

Implementar a avaliação institucional não deve significar apenas a utilização de um meio, a serviço das políticas públicas educacionais para realizar a fiscalização e o controle do planejamento. Se assim fosse, apenas identificaria dimensões e indicadores do nível de

¹ Em Avaliação Institucional referencia-se o conceito de Belloni (2001): “[...] na avaliação institucional busca-se tratar, de modo global e sistemático, uma instituição. São analisados as políticas institucionais e os programas e projetos desenvolvidos para a implementação das políticas institucionais; é examinado o atendimento aos objetivos de cada uma das políticas e projetos, assim como a consecução dos objetivos e finalidades da instituição, isto é sua missão institucional” (p.10).

desempenho dos profissionais que atuam na universidade, o que certamente resultaria em mais uma das formas de contenção e/ou liberação do Estado sobre o sistema educacional ².

Por meio de uma avaliação institucional contínua, global e formativa, surge a possibilidade de a universidade transformar as suas relações políticas, sociais e pedagógicas. Desta forma, é necessário atribuir à avaliação institucional o sentido formativo que pode contribuir continuamente para a melhor definição dos papéis e dos compromissos dos indivíduos nas relações da universidade com o Estado e a sociedade.

De acordo com os movimentos e as mudanças sociais, a avaliação foi se constituindo historicamente e se transformando. Isto caracteriza a avaliação como uma questão complexa,

[...] inserida nos núcleos de poder, portanto dinâmica e atravessada de contradições. Não se trata de um já-dado, e sim de um conjunto de práticas, formas e conceitos variados, que encontram justificativas e fundamentos nos diversos momentos da sociedade. Esse conjunto vário e eivado de tensões não se oferece isolado, mas certamente se articula com outros fenômenos vigentes em distintos setores da atividade da vida social..Não podemos, portanto, compreender a avaliação em abstrato. É uma produção social e histórica conectada a outras produções sociais e históricas com as quais mantém relações interativas (SOBRINHO, 2003, p.136).

A avaliação da educação superior tem sido um exercício permanente, enquanto instrumento de regulação, sob a égide do Estado Avaliador. “Estado este que na sociedade liberal somente atua sobre a ordem social quando se encontra em perigo seus fundamentos”. (BIANCHETT, 2000, p. 81).

Constituindo um percurso de quase meio século de desenvolvimento no sistema educacional brasileiro, foi nos anos de 1960, culminando com a Reforma Universitária³, que

² Sobre a contenção ou liberação do Estado sobre o sistema educacional, ver Cunha, 1991.

³ O projeto de modernização do país foi gestado ainda nos períodos populista e nacional desenvolvimentista, e não seria abandonado pelo regime militar-autoritário. Segundo Martins (1988, p. 13), “O que sofreria uma profunda mudança qualitativa seria o sentido histórico que passaria a determinar os fins da modernização do ensino superior. Esta, a partir da liquidação política do populismo, perderia a sua conexão com a criação de um projeto de desenvolvimento ‘associado’ e dependente dos centros hegemônicos do capitalismo internacional.”

se puderam constatar as origens do atual processo de avaliação. Sobre este evento, Sguissardi, esclarece:

No período nacional-desenvolvimentista, que antecedeu o golpe militar de 64, as características democrático-populistas do regime vigente e a intensa mobilização da sociedade civil (especialmente do setor estudantil) possibilitaram um profundo questionamento do modelo universitário brasileiro, incapaz de responder as exigências de seu tempo. Assim, como em toda a história da universidade e das instituições, os momentos cruciais de suas reformas, frustradas ou não, vêm precedidas de processos de avaliação (SGUISSARDI, 1995, p.554).

Nesta fase, as demandas e conseqüências econômicas e sociais do desenvolvimento capitalista determinavam a ampliação do acesso à educação superior, bem como indicavam a racionalização das atividades universitárias em prol da eficiência e produtividade⁴.

Este cenário pode ser entendido a partir da crise do capitalismo nos anos de 1970 (sobretudo do Estado de bem-estar e do modelo fordista-taylorista de produção), bem como do processo de mundialização do capital – especialmente do capital financeiro –, da implementação de um processo mais flexível de acumulação capitalista e da adoção das políticas neoliberais, sobretudo na década de 1990, que preconizavam o mercado como portador de racionalidade econômica e, portanto, como princípio fundador, unificador e auto-regulador da sociedade global competitiva. Neste contexto efetuou-se a reforma do Estado e, subjacente a esse processo, a reforma do sistema educativo no Brasil, em sintonia com os organismos multilaterais, resultando na crescente ampliação da esfera privada em contraposição ao alargamento dos direitos sociais. Dourado, Cattani e Oliveira (2003, p. 17).

⁴ Sobre o eficientismo tecnicista da Reforma Universitária, cf. Vieira (1982), em especial o Cap. 4 – Metas do Projeto da Reforma. Diz ainda esta autora: “Há uma evidência bastante clara dessa ‘modernização’ num texto do Newton Sucupira, escrito um pouco antes do GT da Reforma Universitária de 68. Nesse texto, o autor argumenta que a Universidade deve ser considerada como uma verdadeira empresa, cuja finalidade é produzir Ciência, Tecnologia e Cultura em geral. E há que se racionalizar sua produção para atingir o mais alto grau de eficiência e produtividade. Enquanto empresa *sui generis* ou forma de organização do saber, ela, na verdade, tem de estar a serviço de um lógica da eficiência e sob o imperativo da racionalização, que é uma das categorias fundamentais da sociedade industrial moderna.

A avaliação, entre os instrumentos de regulação do Estado sobre as instituições e indivíduos, é posta como necessária e é justificada como benéfica para o processo de modernização de um país. Esse processo se instaura por meio do movimento da ideologia neoliberal, que, para muitos, é imperceptível ou até tido como benéfico para a nação. Assim, as instituições educativas são induzidas a adotar as exigências, provindas do Estado, para viabilizar os seus processos avaliativos. No entanto, questiona-se este viés neoliberal que afunila a avaliação apenas a uma ação de regulação e controle, que, no bojo de outras ações, gera, sim uma certa modernização, porém socialmente ainda mais excludente.

Elencar proposições para uma prática social da avaliação na perspectiva da emancipação dos indivíduos, das instituições e da sociedade não significa negar a responsabilidade do Estado em assegurar as condições de existência de acesso, gratuidade e qualidade na educação superior, como um serviço público. Para tal, o próprio Estado precisa alicerçar-se de mecanismos para fazer a universidade oportunizar o que se estabelece como sua função social.

Sem dúvidas a avaliação é um destes mecanismos. No entanto, se utilizada com fins mercenários, utilitaristas, legalistas e burocráticos, a avaliação passa a assumir uma função de mero controle. Neste sentido, só poderá servir para produzir hierarquizações (*rankings*) de instituições, vinculando-os a premiação, punição e a financiamento. Por meio do atrelamento das instituições a estes mecanismos de controle, como é o caso da avaliação, estabelecem-se as normas legais para ajustar a educação superior às demandas do mercado.

Ao contrário, uma proposta de avaliação emancipatória, com sentido filosófico e ético, imprime a si uma intencionalidade educativa e é concebida e praticada como ação social formativa e construtiva, tendo como premissa os anseios da comunidade universitária.

Para Sobrinho (2003), a avaliação da educação superior deve desenvolver-se a partir das seguintes premissas: educação é um bem público, direito do cidadão e dever do Estado; formação e conhecimento são capitais da sociedade. Segundo o autor:

Disso decorre o sentido público e social também da avaliação. A avaliação da Educação Superior deverá, portanto, ser concebida como um amplo processo de conhecimento, interpretação, atribuição de juízos de valor, organização e instauração de ações e metas para melhorar o cumprimento das finalidades públicas e sociais das instituições. Essas atividades de discussão, análise, valoração, tomadas de decisão e ação relativamente às prioridades de cada instituição devem ter caráter social. Em grande parte, devem ser realizadas coletivamente e segundo as práticas institucionais. A avaliação não deverá ser realizada, então, como um processo de controle, punição ou premiação; mais propriamente, deve ser um processo integrado às estruturas pedagógicas, científicas e administrativas, com a finalidade principal de melhorar o cumprimento da responsabilidade social da IES, por meio de um aumento consistente da profissionalização dos docentes, revisão crítica dos currículos, programas, práticas pedagógicas, valor científico e social das pesquisas, impactos e inserção institucional na comunidade local, nacional e mundial, etc. (SOBRINHO, 2003, p. 43).

Diante das proposições expostas, firma-se a necessidade de avaliar. Entretanto, é pertinente que neste processo se questionem e analisem as práticas avaliativas e os seus fins como algo que se constitua em uma avaliação educativa e, conseqüentemente, formativa, cujo propósito possa ser a melhoria, não o simples controle da universidade. É fundamental ter claro que a avaliação, como um procedimento estanque, sem vinculação com as mudanças também necessárias no âmbito econômico (como exemplo, maiores investimentos na educação pública), não representa nada, menos ainda melhorias na educação superior.

O tema da avaliação institucional tem se mantido como um dos principais temas na agenda de discussões da educação superior a partir do início dos anos de 1990, vindo acompanhado de crescente aumento da oferta dessa modalidade de ensino no Brasil⁵.

⁵ Nos índices de expansão das matrículas na educação superior, as taxas médias anuais são: nos anos do quadriênio 1996-1999, de 7,73% e nos anos do quadriênio 2000-2003, de 13,18% (Fonte: INEP. Disponível em: <www.inep.gov.br>. Acesso em: 9 jul. 2005).

A avaliação institucional surge formalmente como parte do “Sistema de Avaliação do Ensino Superior”, implementado pelo governo federal principalmente a partir de 1995, no Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras – PAIUB, incluindo ações de avaliação como:

- a) avaliação dos principais indicadores de desempenho global do sistema nacional de educação superior, por região e unidade da federação (INEP);
- b) Provão (Exame Nacional de Cursos);
- c) análise das condições de oferta dos cursos superiores;
- d) avaliações para o reconhecimento dos cursos superiores;
- e) avaliações da pós-graduação;
- f) avaliação institucional: que trata do desempenho individual da IES.

Compreendendo que, para pensar o presente e projetar o futuro, se faz necessária uma busca ao passado, esta pesquisa assume o compromisso de analisar a avaliação institucional e nesta o Programa de Avaliação Institucional das Universidades, no momento histórico em que o mesmo surgiu formalmente nas instituições de Educação Superior.

O ano de 1995 marca o início da implantação do Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras – PAIUB, que vigora até 2003, quando surgem os indícios da reforma universitária ainda em curso no ano de 2006.

Esta pesquisa pretende identificar o encaminhamento dado ao Programa de Avaliação Institucional na Unioeste, bem como apontar possíveis componentes ideológicos presentes na avaliação e seus impactos na educação superior.

Sendo assim, o período de investigação foi de 1997-2003, com dados relativos ao PAIUB, em fase de extinção. Com interesse em realizar o estudo em uma universidade pública, optou-se pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná - UNIOESTE – PR, cujos dados e resultados foram contemplados nesta pesquisa.

Vale ressaltar que o período em questão na pesquisa refere-se à fase de modernização da sociedade e se expressa em todos os setores, inclusive na educação. A modernização cultural está colada ao avanço do capitalismo nas sociedades periféricas e isso atinge particularmente a educação. E, em se tratando de modernização cultural, todas as esferas de ensino passam por reformas e se empreendem as medidas necessárias para que o Estado possa atingir suas metas.

Assim, entre programas, projetos e portarias, a avaliação institucional não tem um valor em si mesma, não tem um fim institucional, pois ela passa a ser um meio a serviço do planejamento da universidade, para o Estado. Por isso, identifica dimensões e indicadores sobre a instituição a partir dos quais simplesmente se possa medir o desempenho da universidade em questão, para considerá-lo satisfatório ou não.

Para o Estado, o planejamento deverá, com base nos resultados da avaliação, traçar o caminho para a manutenção e a melhoria do desempenho nas dimensões e indicadores considerados satisfatórios, bem como encaminhar medidas para o saneamento das deficiências (onde o desempenho é considerado insatisfatório). Em posse dos resultados da avaliação, o papel do Estado será de cobrança, em detrimento, por exemplo, da viabilização dos recursos por vezes necessários para que possivelmente se sane o que foi considerado insatisfatório. Então, propõe-se avaliação com o discurso ideológico da perspectiva da melhoria, porém paralelamente se desonera o Estado, passando a responsabilidade da busca da melhoria à própria instituição.

Desta forma, em contraposição ao exposto, é importante destacar que a avaliação institucional constitui-se da análise de vários momentos da universidade, nas suas diferentes especificidades, através de diversas estratégias e visando sua função social. Ela depende não só de um banco de informações sobre o desempenho da universidade em várias dimensões e indicadores, mas também do Estado como financiador desta instituição, portanto também

responsável pelos resultados da avaliação e dos fins que a mesma possa desencadear para a universidade.

As informações qualitativas e quantitativas sobre o desempenho da instituição são apenas um pressuposto para a avaliação. A avaliação propriamente dita consiste em analisar e determinar o que significam estas informações para o desenvolvimento institucional.

Existe um grande número de informações no interior da instituição. Neste ínterim, destaca-se a sua problemática: Como a avaliação institucional aconteceu na Unioeste, no período de 1997-2003? O resultado da avaliação institucional contribuiu para a melhoria da universidade? Serviu de pano de fundo para o planejamento e propostas posteriores? A avaliação institucional pode ser apenas mais um programa e um instrumento de fiscalização e controle do Estado sobre a universidade? O PAIUB proporcionou a melhoria no que tange aos aspectos do ensino, pesquisa e extensão? Buscando elucidar estes questionamentos, o estudo pretende ser dialético, direcionando os resultados da avaliação institucional num esforço permanente que possa desencadear um processo de ação-reflexão-ação (práxis) da universidade. Neste sentido segundo Sobrinho e Balzan:

A avaliação é uma categoria imprescindível dessa produção contínua da Universidade. A instituição precisa saber, de forma permanente e integrada, quais são os valores dominantes nas suas atividades de ensino, pesquisa e extensão e nas suas práticas administrativas [...] Deve ser uma atividade sistemática e permanente que resulte em uma compreensão global e integrada da Universidade, produza conhecimentos sobre as diversas estruturas acadêmicas e institucionais, seja um processo enriquecedor da vida comunitária, instaurando-se como instrumento de melhoria da qualidade de todos os aspectos e setores científicos, pedagógicos, políticos e administrativos. A avaliação, em suas dimensões internas e externas, deve procurar apreender a multiplicidade das faces e os sentidos normalmente escondidos e tentar reconstruir significativamente as partes integrando-as no conjunto da Universidade (SOBRINHO E BALZAN, 2000, p. 33-34).

Através de um processo de avaliação institucional contínua, global e formativa, existe a possibilidade de a universidade adensar as suas relações sociais e pedagógicas. Esse processo de forte sentido formativo pode provocar, no interior da universidade, uma ampla

discussão sobre as especificidades locais, bem como agregar as necessidades e anseios, a força da comunidade acadêmica, em uma instituição em que todas as questões e dinamismos estão inter-relacionados e assumem dimensões globais se a eles atribuímos os significados constitutivos da vontade coletiva.

Nesta perspectiva, a avaliação foge das premissas neoliberais e direciona-se para a busca da construção coletiva de uma nova universidade, onde as relações com o Estado e a sociedade sejam no mínimo mais justas e visem à tão desejada melhoria da educação superior.

No entanto, nas relações da universidade com o Estado e a sociedade estão presentes os embates que permeiam os meios e as relações de produção do capital, em uma sociedade capitalista. Para elucidar isto, elencaram-se três categorias que fundamentam e dão sentido à pesquisa sobre a educação superior e o que representa a avaliação institucional neste contexto de relações. Para tratar o tema considerou-se importante compreender as categorias: ideologia, instituição e poder. A seguir serão explicitados elementos de cada categoria, procurando evidenciar sua conexão com o tema em questão nesta pesquisa.

A organização da vida do homem em sociedade, na qual pesam as especificidades do modo de produção capitalista, as instituições foram criadas na esfera da superestrutura para dar suporte à organização do trabalho, com fins na produção do capital para a infraestrutura⁶.

Neste sentido, em se tratando de instituições sociais no modelo neoliberal, surge como instituição “[...] o Estado Capitalista, que é um tipo de Estado criado pela burguesia

⁶ Concebendo-se o modo de produção como uma articulação necessária entre infra- e superestrutura, não há por que distinguir, de forma estanque em qualquer modo de produção, a instância econômica (infra-estrutura) e a instância jurídico-política e ideológica (superestrutura). Frigotto, (1989, p.74). Para ampliar a discussão sobre modo de produção tomado como articulação entre infra- e superestrutura, ver Pereira, L. Capitalismo-notas teóricas. São Paulo: Duas Cidades, 1977, p. 11-72.

para reproduzir na sua estrutura e funcionamento as características das relações sociais e econômicas que constituem o modo de produção capitalista” BIANCHETTI, (2000, p 78)

Na constituição do Estado, não apenas estão inscritos os determinantes do capitalismo, como se estabelecem através deste as chamadas políticas sociais que engendram e reproduzem este sistema. Estas estratégias se compõem de planos, projetos e diretrizes específicas em cada área de ação social. Em termos gerais, fazem parte destas políticas as ações do Estado ligadas a habitação, previdência social, saúde e educação.

O Estado utiliza-se de mecanismos, como no caso da educação superior para perpetuar seus interesses no processo de produção do capital. Exemplo disso é a crescente demanda pela formação para o trabalho, disseminando, em grande escala, os cursos de nível médio e superior em todo o país.

Neste contexto de um Estado neoliberal, em que as desigualdades entre as classes sociais são gritantes, a educação assume função vital de equalização das oportunidades, dissimulando o papel da ordem econômica e esquecendo-se de que “O Estado que regulamenta, dirige e empreende a educação é o mesmo Estado que regulamenta, dirige (em parte pelo planejamento) e empreende (em parte, através das empresas públicas e dos aportes do capital) a ordem econômica” (CUNHA,1991, p.60).

Em um Estado com as características acima explicitadas faz-se necessário criar um consenso coletivo sobre o desempenho da função desse mesmo Estado, para minimizar os conflitos e fazer perpetuar os mecanismos que geram as desigualdades de classes e que devem ser mantidos pelo bem dos detentores do capital. Surge então uma forte aliada, a ideologia⁷. Fala-se aqui da ideologia neoliberal, que se utiliza dos argumentos mais eficazes para manter o poder hegemônico no processo de exploração e apropriação do capital. É,

⁷ “[...] é uma concepção de mundo, implicitamente manifesta na arte, no direito, na atividade econômica, e, em todas as manifestações da vida intelectual e coletiva. [...] Mas a ideologia é mais do que um sistema de idéias, ela também está relacionada com a capacidade de inspirar atitudes concretas e proporcionar orientação para a ação”(GRAMSCI apud BOTTOMORE, 2001, p. 186).

portanto, “[...] na ideologia e pela ideologia que uma classe pode exercer HEGEMONIA sobre outras, Isto é, pode assegurar a adesão e o consentimento das grandes massas” (BOTTMORE, 2001,p.186).

Utiliza-se o discurso de que a educação pode ser a responsável pela modernização e desenvolvimento do país, pode diminuir a pobreza, a marginalização e ainda resolver mazelas sociais históricas. Isso é pura ilusão e propositalmente necessário para diminuir conflitos, fazer de conta que o Estado está promovendo melhorias e principalmente para dispersar o foco de onde deveriam ocorrer mudanças, no caso, a esfera econômica. Muitos ficam envolvidos com essas idéias e suas vidas são dinamizadas por esses consensos.

Então, tudo gira em torno da ideologia, neste caso, da ideologia de um Estado capitalista neoliberal, em que se revigoram constantemente as mudanças nos meios de produção do capital para atender aos interesses da classe dominante e detentora do capital.

A educação, em seu percurso histórico, vem atendendo as políticas educacionais e se adequando aos ditames desta ideologia. Para Chauí,

A ideologia contemporânea está montada sobre o mito da racionalidade do real entendida como razão inscrita nas próprias coisas e exprimindo-se através das idéias de organização e de planejamento.[...] Assim, a regra da competência, somada ao mito da racionalidade encarnada no “taylorismo” e na burocracia (com suas seqüelas, isto é, hierarquia, fragmentação, separação entre dirigentes e dirigidos), e acrescida dos padrões de organização e planejamento sob a forma neutra da administração, silencia o discurso da educação, para que o poder fale sobre ela. (CHAUÍ, 1980, p.28).

No silenciar da educação, erguem-se fortes as bandeiras da ideologia e fortalecem-se os interesses do capital, numa imponente poderosa, parecendo por vezes inatingível. Aí verifica-se o poder que este Estado possui e que está expresso nas mais indecifráveis ações, como pode ser o caso da avaliação institucional, proposta para a educação superior brasileira.

Neste sentido, a universidade, como uma instituição do sistema de ensino, pode ser considerada como um dos aparelhos ideológicos do Estado⁸ que tende a fazer perpetuar e assegurar a manutenção de padrões e práticas comportamentais, na perspectiva de enquadrar os indivíduos, como também de reproduzir as relações existentes entre as classes. Para isso são fundamentais, na estrutura organizacional, os agentes dos postos mais representativos na hierarquia de poder na universidade. Neste enfoque,

[...] o poder será considerado como poder de classe, explicado dentro das articulações da produção e da reprodução das classes - do mesmo modo que os dispositivos desencadeados pelo Estado - a nível de instituição universitária, uma vez que essas relações de subordinação das classes existem deslocadas no conjunto diferencial das relações de poder dos aparelhos ideológicos do Estado (GRACIANI, 1982, p.29).

Assim, a instituição universitária configura-se como aparelho ideológico do Estado, fazendo parte de um contexto mais amplo, inserida num modo determinado de produção, o modo de produção capitalista e atrelada à produção e reprodução da sociedade.

Esta pesquisa expressa o desejo de ampliar a percepção e o debate universitário, bem como fazer parte dos escritos de combate e recusa à “servidão voluntária”, em favor de aguçar a convicção pela mudança, não somente da universidade como esta se apresenta, mas também da estrutura social da qual ela é parte.

Diante de todos esses embates, inclui-se a questão da avaliação institucional como algo presente na universidade que pode assumir a perspectiva formativa, mas parece adensar os moldes vigentes de universidade administrada, em que a avaliação está a serviço da fiscalização e controle do Estado. Fica confirmada a necessidade de refletir sobre a universidade, de forma contextualizada, como reflexo de uma determinada sociedade, o que

⁸ Sobre Aparelho Ideológico do Estado: ver Althusser apud Carnoy (1988, p. 119-128) e Graciani (1982, p. 28-29).

implica também pensar a própria sociedade e como a mesma concebe, almeja e faz a universidade.

Compreender as políticas educacionais de avaliação institucional, seus processos de formulação, implementação, seus componentes ideológicos e seu impacto na educação superior, foi o foco norteador da pesquisa, motivando a busca de um melhor entendimento no que tange ao contexto da universidade brasileira.

Toda pesquisa é uma atividade que propicia uma busca, indagação, investigação, inquirição da realidade, que pode permitir, elaborar um conhecimento, ou um conjunto de conhecimentos, que auxilie na compreensão da realidade e oriente ações. Por isso, a pesquisa,

[...] tem uma intencionalidade, que é a de elaborar conhecimentos que possibilitem compreender e transformar a realidade; como atividade, está inserida em determinado contexto histórico-sociológico, estando ligado a todo um conjunto de valores, ideologia, concepções de homem e de mundo que constituem este contexto e que fazem parte também daquele que exerce esta atividade, o pesquisador. (PÁDUA, 1997, p. 30).

A utilização da ênfase qualitativa para a pesquisa vem da percepção de que muitas informações sobre a vida não podem e não conseguem ser quantificadas e precisam ser interpretadas de forma mais ampla, do que apenas circunscrita ao simples dado objetivo. Enfatizando a categoria qualitativa, não se descarta a necessidade de considerar os dados, as informações e os resultados obtidos no movimento do trabalho quantitativo. Buscou-se entrelaçar as duas categorias, no entendimento de que estas se complementam e se completam, bem como sugere Santos Filho e Gamboa, ao depreender que:

Em relação as categorias quantidade-qualidade, as pesquisas com enfoque dialético, no que se refere as técnicas, geralmente utilizam as historiográficas, tratando as dimensões quantitativas e qualitativas dentro do principio do movimento. Essas categorias modificam-se, complementam-se e transformam-se uma na outra e vice-versa, quando aplicadas a um mesmo fenômeno. De fato, as duas dimensões não se opõem, mas se inter – relacionam como duas fases do real num movimento cumulativo e

transformador, de tal maneira que não podemos concebê-las uma sem a outra, nem uma separada da outra. (SANTOS FILHO E GAMBOA, 2002, p. 105).

Utilizando o movimento qualitativo-quantitativo e vice-versa, na justificativa ou contraposição das situações investigativas levantadas na pesquisa, dentro de uma visão de processo e pressupondo-se que a ciência é um produto social histórico, fez-se um esforço que pretendeu demonstrar os elementos inseridos na constituição do objeto, no caso a avaliação institucional.

Como metodologia de ação da pesquisa, partiu-se de uma concepção de pesquisa que busca a compreensão da avaliação institucional para provocar a reflexão sobre à mesma. Pretendeu-se, com isso, que as dificuldades aflorassem, e que os caminhos para sua superação fossem desvelados, encontrados por entre as inquietações e angústias que perpassam a realidade da educação superior.

Os procedimentos metodológicos para a organização da pesquisa, dentre os tipos de pesquisa qualitativa, centraram-se em um estudo de caso. Triviños define estudo de caso como “uma categoria de pesquisa cujo objeto é uma unidade que se analisa aprofundadamente” (TRIVIÑOS, 1987, p.133).

Se tratando de um estudo de caso qualitativo, em que a unidade de referência no estudo é determinada por uma problemática ampla, sem determinantes aprioristicamente estabelecidos, à medida que se aprofunda no assunto aumenta a complexidade e a objetivação, a originalidade, a coerência e consistência das idéias precisam ser perseguidas com severidade pelo pesquisador.

Para Bogdan apud Triviños (1987), existem vários tipos de Estudo de Caso⁹. No caso desta pesquisa, por se referir à vida de uma instituição de educação superior, no que tange aos

⁹ Os tipos de estudo de caso são: *estudos de casos históricos-organizacionais*: o interesse do pesquisador recai sobre a vida de uma instituição. A unidade pode ser uma escola, uma universidade, um clube, etc. O pesquisador deve partir do conhecimento que existe sobre a organização que deseja examinar.; *estudos de*

aspectos vivenciados sobre a avaliação, em um determinado período, pode-se caracterizar por um estudo de caso histórico-organizacional.

No que diz respeito aos métodos e técnicas de coleta e análise de dados, foram utilizados os seguintes instrumentos:

- **Entrevistas** (semi-estruturadas): privilegiou-se a forma semi-estruturada, por ser uma técnica de coleta de informações que valoriza a presença do informante, possibilitando-lhe a liberdade para, através de seu conhecimento e experiência, contribuir no conteúdo da pesquisa. Realizou-se entrevista com os dois coordenadores das comissões de avaliação institucional da universidade no período do PAIUB. As entrevistas foram gravadas e, posteriormente, transcritas (ver anexos O e P), para assim serem analisadas.
- **Análise Documental:** Aconteceu antes e durante o desenvolvimento da pesquisa de campo (empírica). Serviu para levantar e selecionar bibliografia e documentos oficiais sobre avaliação institucional, tanto do PAIUB, como da Unioeste. Foram coletadas leis, decretos, portarias e resoluções que normatizaram o PAIUB, em âmbito federal, bem como os que nortearam o processo de avaliação na Unioeste, no período em questão. Analisaram-se também os projetos e relatórios da avaliação institucional elaborados nos dois processos de avaliação da Unioeste.

Os procedimentos, na construção da análise dos dados, consistiram em uma pré-análise com uma leitura geral, seguida de uma descrição analítica dos dados coletados, bem como sua categorização. Pretendeu-se uma interpretação reflexiva e crítica que relacionasse a

casos observacionais: é uma categoria típica de pesquisa qualitativa. A técnica de coleta de informações mais importante dela é a observação participante. O foco de exame pode ser uma escola, um clube, uma associação de vizinhos, uma cooperativa, etc.; o estudo de caso denominado *história de vida*: geralmente a técnica utilizada para investigar em história de vida é a entrevista semi-estruturada que se realiza com uma pessoa de relevo social ou com uma pessoa de uma vila popular. São citados, ainda, porém não descritos: *estudo de caso de uma comunidade*; estudos de caso denominados *análise situacional* e *microetnográficos*; *estudos multicasos*, bem como *estudos comparativos de casos*. Bogdan apud Triviños (1987, p. 134, 135 e 136).

realidade apresentada pelos dados a possíveis conclusões sobre a problemática inicial da pesquisa.

A reflexão teórica sobre a realidade não é uma reflexão diletante, mas uma reflexão em função da ação para transformar. (FRIGOTTO apud FAZENDA, 2001). É nesta perspectiva que a pesquisa sobre a avaliação institucional foi compreendida e tratada.

Organizada em dois capítulos, esta pesquisa pretendeu resgatar a problemática relacionada à educação superior, no intuito de agregar subsídios que pudessem remeter a uma análise mais apurada da avaliação institucional, em sua gama contraditória entre controle e emancipação da educação superior brasileira.

A universidade brasileira e o neoliberalismo foi o título dado ao primeiro capítulo. O capítulo buscou evidenciar o legado que o positivismo impregnou na forma como se fez e faz universidade e todo o comprometimento que este enfoque propaga no ensino, na pesquisa e na extensão, através de uma análise do legado que o positivismo trouxe e os desdobramentos que dão a identidade da atual educação superior. Analisaram-se as mudanças na política educacional brasileira sob a perspectiva do desenvolvimento econômico-social capitalista. Polemizou-se a situação da universidade brasileira no contexto da globalização, tecendo críticas à implementação de reformas universitárias com caráter mercadológico. Explicitados os alicerces da atual universidade, empreenderam-se esforços em explicitar como e o que é a avaliação institucional neste cenário.

No segundo capítulo, apresentou-se a origem e a dimensão normativa do Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras – PAIUB, contemplando uma análise da sua implementação no pólo das reformas. Para a compreensão do PAIUB enquanto programa proposto pelo Estado foi necessário realizar coleta de dados para constatar como o programa se efetivou na universidade. Para tal, fez-se um estudo de caso da avaliação institucional desenvolvida pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná - UNIOESTE sob

a égide do PAIUB. Interpretaram-se os resultados, procurando evidenciar se a avaliação institucional está para o controle ou emancipação, no contexto da universidade brasileira, considerando os aspectos ideológicos, presentes na ordem econômico-social capitalista.

Nas considerações finais, diante da amplitude contraditória de elementos que se inscrevem na temática, ressaltaram-se os focos centrais da pesquisa e quais as conclusões que se podem extrair deste estudo.

CAPITULO 1

A UNIVERSIDADE BRASILEIRA E O NEOLIBERALISMO¹⁰

1.1 O LEGADO DO POSITIVISMO SOBRE A UNIVERSIDADE BRASILEIRA

Inicialmente se faz necessário apresentar os princípios epistemológicos ou o mirante que delimitou as representações expressas nesta pesquisa. Definir o mirante significa fazer uma opção teórico-metodológica, portanto, uma postura investigativa que, ao contrário do ecletismo, permita uma compreensão da realidade (objeto da pesquisa) na sua totalidade e especificidade. Assim, entre o positivismo, o historicismo e o marxismo, opta-se pelo último pressuposto epistemológico, por entender que abarcará a postura, o método e a práxis pretendidos como mirante. Sendo assim, faz-se imprescindível elucidar alguns dos princípios marxistas que justificam esta opção para o desenvolvimento da pesquisa.

No pólo do debate metodológico e epistemológico, das Ciências Sociais modernas, a produção do conhecimento na esfera universitária está submetida a diferentes abordagens teóricas, que definem a dimensão do que se produz. Neste sentido, o positivismo, com

¹⁰ Com as bases do liberalismo, o neoliberalismo pode ser compreendido como um complexo processo da construção hegemônica. Isto é, como uma estratégia de poder que se implementa em dois sentidos articulados: por um lado, através de um conjunto razoavelmente regular de reformas concretas no plano econômico, político, jurídico, educacional, e, por outro, através de uma série de estratégias culturais orientadas a impor novos diagnósticos acerca da crise e construir novos significados sociais a partir dos quais legitima as reformas neoliberais, como sendo as únicas que podem e vão ser aplicadas no atual contexto histórico de nossas sociedades e que estas gerarão os resultados esperados, principalmente para a questão educacional (SILVA e GENTILI, 1996). A orientação neoliberal surgiu da crise, nos anos 70, do chamado Estado de Bem-Estar Social, configurando-se como uma nova forma de acumulação capitalista baseada numa crença total na racionalidade do mercado. O Estado do Bem-Estar Social, que nunca existiu de fato no Brasil, foi uma conquista de movimentos populares e lutas sindicais pela redistribuição de renda entre a população e concessão de benefícios que assegurassem o exercício de direitos básicos, entendidos como direitos sociais a que todos os cidadãos fazem jus. A Educação aí se enquadra. Nos anos 70, este capitalismo, que se mantinha sob a égide do Estado de Bem-Estar Social, conheceu um baixíssimo crescimento econômico e uma inflação muito alta que, somados aos encargos sociais, impediam o capital de continuar obtendo os altos lucros a que este sempre se acostumou. A solução encontrada pelo capital para restabelecer o nível desejado de lucro foi implementar a idéia de Estado Mínimo, para afastar do Estado de Bem-Estar Social o papel de regulador da economia. Assim, o papel regulador foi transferido para o mercado que, com sua lógica própria, ganha o aval para regular a vida social, econômica e política (CHAUÍ, 2001).

inegável contribuição no desenvolvimento das ciências exatas e naturais, apresenta-se incompatível como suporte teórico para a abordagem das complexas relações pertinentes aos fenômenos sociais e culturais. Sobre isso afirma Löwy:

O positivismo – em sua figuração “ideal-típica” – está fundamentado num certo número de premissas que estruturam um “sistema” coerente e operacional: 1. A sociedade é regida por leis naturais, isto é, leis invariáveis, independentes da vontade e da ação humanas: na vida social, reina uma harmonia natural. 2. A sociedade pode, portanto, ser epistemologicamente assimilada pela natureza (o que classificaremos como “naturalismo positivista”) e ser estudada pelos mesmos métodos, démarches e processos empregados pelas ciências da natureza. 3. As ciências da sociedade, assim como as da natureza, devem limitar-se à observação e à explicação causal dos fenômenos, de forma objetiva, neutra, livre de julgamentos de valor ou ideologias, descartando previamente todas as prenoções e preconceitos. (LÖWY, 1998, p. 17).

Limitar-se à observação e à explicação causal dos fenômenos, de forma objetiva, neutra, livre de julgamentos de valor, sem preconceitos, é tarefa destinada às ciências da sociedade, assim como às da natureza. Constitui-se, assim, um embate em torno da produção científica. De um lado, a intenção de alguns em produzir conhecimento a partir da verdade, e para constituir novas verdades em benefício de muitos. Em contrapartida, outros desenvolvendo conhecimentos extracientíficos puramente mercadológicos, vendáveis, de grande aceitação, enfim, lucrativos, porém para poucos. Sobre isso, expõe Löwy :

[...] há um “núcleo racional” na problemática positivista: a vontade de conhecimento, a investigação obstinada da verdade, a intenção de verdade é uma condição necessária da prática científica. Se a investigação é deliberadamente submetida a outros fins considerados mais importantes do que a verdade – imperativos éticos, políticos ou simplesmente pecuniários – , ela está condenada de antemão do ponto de vista de sua validade cognitiva, de seu conteúdo de conhecimento. Neste caso, ela deixa de ser ciência para se tornar outra coisa: sermão, mistificação, propaganda, publicidade, etc. Sem ter intenção de buscar a verdade, o discurso não tem conteúdo científico: ele se torna simples instrumento a serviço de objetivos extracientíficos. Esta condição – aliás quase tautológica: para ter acesso à verdade é necessário querer ter acesso à verdade – é necessária mas de forma alguma suficiente para assegurar a objetividade científica. Ela elimina os determinantes exteriores direitos, mas não o condicionamento

estrutural (sócio-cultural) do pensamento; ela permite afastar a mistificação sicofanta, mas não o ponto de vista de classe. (LÖWY, 1998, p. 33).

Na perspectiva de compreender o legado do positivismo sobre a universidade, evocam-se a seguir, algumas reflexões sobre a origem, percursores e pressupostos do positivismo, na história da construção do conhecimento enquanto ciência.

A revolução científica, iniciada nos séculos XVI e XVII, com Copérnico, Bacon, Galileu, Descartes, entre outros, foi prescritiva como marco para a evolução do pensamento metafísico. Desde então, a evolução da ciência passa por um acelerado desenvolvimento. Hoje, com metodologia objetiva e rigorosa, fazem-se pesquisas em todas as áreas do mundo físico e humano.

Embora suas raízes possam ser encontradas no empiricismo na Antiguidade, o positivismo nasce o século XIX, tendo como representantes ilustres Augusto Comte (a ser evidenciado posteriormente) e Emile Durkheim.

Reformar a sociedade é meta para Comte (1976). Procurando acabar com as investigações sobre o incognoscível e superar a especulação teológica e metafísica, propõe nova base para a vida humana, constrói um sistema político-religioso assentado no real, na observação e na ciência: o positivismo.

Afirmava que o que se conhece são somente os fenômenos e suas relações, jamais suas essências, as origens, as razões últimas. Estas são um enigma. Assim, assentou a perspectiva do conhecimento absoluto, para a realidade fenomênica, pela experiência, no entanto inviabilizou essa possibilidade para a realidade teológica e metafísica. Defendeu que a experiência basta para se chegar à certeza rigorosa; que o conhecimento dos fatos particulares é suficiente para conhecer as leis mais globais que se apresentam na realidade (COMTE, 1976).

Referenciando-se nos filósofos empiricistas Bacon e Hume, entre outros, Comte preconizava que a via para o conhecimento é a experiência. Através dos sentidos, a

observação e a experimentação poderiam, como método de investigação indutivo, ser importantes na reforma econômica e social, que ele propunha. (COMTE, 1976).

Segundo o pai do positivismo, a Ciência seria a sistematização do bom senso, pela qual nos convenceríamos de que somos espectadores passivos dos fenômenos exteriores. Para Comte (1976), *Positivo*, termo de origem latina que significa *positum*, que quer dizer dado, posto aí. Como atitude positiva, busca-se a relação entre os fatos, as coisas, através de questionários, escalas, e diferentes amostragens, seguindo o modelo estatístico e matemático. Com essa conduta na investigação científica, chega-se à “objetividade científica e à Ciência neutra”, tão almejadas pelo autor.

Diante dos pressupostos epistemológicos preconizados pelo positivismo, emergiram críticas, por se tratar de uma prática de investigação que se tornou mecânica, que quantifica dados, prendendo-se apenas aos fenômenos como fim e não como um ponto de partida para a compreensão de contextos maiores, significativos, globais, com o pensar qualitativo. Sobre isso, Triviños (1987) define a posição do pesquisador, quando afirma que “a busca de resultados estatísticos amarrou o pesquisador ao dado, ao receber relações estatisticamente significativas entre os fenômenos, terminando a análise da realidade no ponto onde deveria começar”.

Presente no ideário educacional brasileiro, o positivismo marca sua passagem com uma ampla herança, contribuindo para o fortalecimento dos princípios do liberalismo na sociedade capitalista. Os positivistas atribuíam à educação funções conservadoras, de preservação da sociedade com um ensino moral burguês, que daria aos indivíduos uma segunda natureza social.

O positivismo teve, em Augusto Comte e em Emile Durkheim, os seus dois grandes referenciais. O principal elemento da ideologia positivista foi o de construir indivíduos para uma sociedade ordenada. Esta sociedade, ordenada para o progresso (da ciência e da

indústria) e em que as pessoas são preparadas para assumir funções e, à medida que as exercem, qual um organismo humano, uma sociedade tende a ser harmoniosa, sadia ou não, ao tempo em que as funções forem ou não cumpridas.

Ao contrário do liberalismo clássico, ao Estado são atribuídas funções. É um Estado positivo, um Estado de notáveis, de sábios, responsáveis por direcionamentos que o Estado imprime à sociedade. As elites terão como função direcionar a sociedade. Dois elementos estão fortemente presentes no positivismo: a função formadora ou conformadora a uma ordem e o elemento coercitivo presente na hierarquização das funções e na manutenção da ordem pela disciplina.

Assim como o capitalismo se rearticula em momentos diferentes, o mesmo também ocorre com relação à educação, no entanto, esta sempre tem, como sua grande função, a de dar o suporte ideológico a se constituir num elemento produtivo, pela qualificação dos recursos humanos para o capital.

Certamente, diante destas premissas, a produção da pesquisa submete-se aos destinos da própria sociedade capitalista. Forma-se um circuito onde se reproduz uma universidade que, para modernizar-se, precisa mostrar resultados, ou seja, ser administrada para que se torne cada vez mais útil ao mercado. Sobre isto, afirma Chauí:

“Modernizar” é criar a “universidade” de serviços baseada na docência e pesquisa “de resultados”. A salvação modernizante consiste em levar a idéia e a prática da privatização do público às suas últimas conseqüências, pois as pesquisas não serão privatizadas apenas pelo financiamento, mas porque serão reduzidas a serviços encomendados cujos critérios, objetivos, padrões, prazos e usos não serão definidos pelos próprios pesquisadores, mas pelos “mecenas”. (CHAUÍ, 2001, p. 166).

Pesquisar na universidade que pretende ser moderna (nos moldes neoliberais) não significa conhecer alguma coisa, mas é sinônimo de posse dos instrumentos para intervir e controlar alguma coisa. A universidade operacional é o pretendido para uma perspectiva positivista. O equívoco é que, neste enfoque, a pesquisa deixa de ser autônoma e segue os fins

da suposta neutralidade e objetividade científica. Por pesquisa, na universidade operacional, destaca-se a reflexão de Chauí:

Em suma, se por pesquisa entendermos a investigação de algo que nos lança na interrogação, que nos pede reflexão, crítica, enfrentamento com o instituído, descoberta, invenção e criação; se por pesquisa entendermos uma visão compreensiva de totalidades e sínteses abertas que suscitam a interrogação e a busca; se por pesquisa entendermos uma ação civilizatória contra a barbárie social e política, então, é evidente que não há pesquisa na universidade operacional. (CHAUÍ, 2000, p.193).

Vislumbra-se, assim, o interesse em manter uma certa ordem disciplinar na produção do conhecimento, regida pelas leis naturais (do mercado) vigentes na sociedade. O positivismo então, permanece vivo. A isso se contrapõe um olhar global que pretende uma visão de totalidade. A clareza de que o capitalismo é um modo de produção que não incorpora o humano, mas, sim, o lucro e a acumulação de capital, pressupõe a necessidade de construir novos valores sobre a pesquisa, para além da primazia ao acúmulo material. A universidade precisa trabalhar para desmontar o consenso criado e a prática de pesquisa utilitária para desenvolver a pesquisa autônoma.

Posicionar-se no mirante do marxismo implica pensar a avaliação institucional sob o prisma anunciado por Frigotto apud Fazenda, que traz o seguinte subsídio para o debate:

[...] quero demarcar primeiramente a dialética materialista histórica enquanto uma postura, ou concepção de mundo; enquanto um método que permite uma apreensão radical (que vai à raiz) da realidade e, enquanto práxis, isto é, unidade de teoria e prática na busca da transformação e de novas sínteses no plano do conhecimento e no plano da realidade histórica. (FRIGOTTO apud FAZENDA, 2001, p. 73).

A matriz filosófica do marxismo é o materialismo dialético, que busca captar elementos coerentes, lógicos e racionais para os fenômenos da natureza, da sociedade e do pensamento. O enfoque dialético da realidade abarca uma compreensão de como se

transforma a matéria e isto favorece a compreensão do movimento que sustenta a existência da avaliação.

Como aliado à ciência filosófica do marxismo, o materialismo histórico é conclamado pela potencial possibilidade de estudar, compreender e caracterizar a sociedade na sua dimensão e evolução histórica a partir das bases de uma sociologia crítica do conhecimento. A avaliação, nesta perspectiva de análise, é tomada a partir do seu desencadeamento na sociedade como uma evolução histórica. Desta maneira, o materialismo histórico-dialético, fundado nos princípios do marxismo norteará os rumos da objetividade e subjetividade que se pretende elencar no diálogo problematizante e transformador da realidade a ser pesquisada.

Neste sentido, propor uma universidade com possibilidade de agir no sentido de transformar a realidade requer considerar o que Marx e Engels apud Fazenda elucidam sobre consciência:

O fato, portanto, é o seguinte: indivíduos determinados, que como produtores atuam de modo também determinado, estabelecem entre si relações sociais e políticas determinadas. É preciso que em cada caso particular a observação empírica coloque necessariamente em relevo empiricamente e sem qualquer especulação ou mistificação a conexão entre a estrutura social e política e a produção. [...] a produção de idéias, à atividade material e com o intercâmbio material. [...] Os homens são reais e ativos, tal como se acham condicionados por um determinado desenvolvimento de suas forças produtivas e pelo intercâmbio que a ele corresponde até chegar às suas formações mais amplas. A consciência jamais pôde ser outra do que o ser consciente, e o ser dos homens é o seu processo de vida real. (MARX e ENGELS apud FAZENDA, 2001, p. 76).

Cabe salientar que é fundamental assumir que a avaliação deve, sim, existir, até porque ela é inerente a todo e qualquer processo ou fato em que seres humanos atuam, bem como por ser uma possibilidade de rever projetos, processos e resultados para melhorá-los. No entanto, que suas finalidades possam atender apenas ao ideário neoliberal (fiscalização e controle) por beneficiar alguns em detrimento de muitos, é inaceitável. Deve, então, ser uma ferramenta que, como verdade atenda à sociedade, na sua função pública e social. Nesta

lógica, a avaliação institucional utilizada como processo formativo deve atingir a auto-emancipação da universidade e, por conseqüência, do proletariado. Esta face da reflexão é abordada por Löwy quando afirma que:

Quanto a nós, pensamos que o ponto de vista potencialmente mais crítico e mais subversivo é o da última classe revolucionária, o proletariado. Mas não há dúvida de que o ponto de vista proletário não é de forma alguma uma garantia suficiente do conhecimento da verdade social: é somente o que oferece a maior possibilidade objetiva de acesso à verdade. E isso porque a verdade é para o proletariado uma arma indispensável à sua auto-emancipação. As classes dominantes, a burguesia (e também a burocracia, em outro contexto) têm necessidade de mentiras e ilusões para manter seu poder. Ele, o proletariado, tem necessidade de verdade... (LÖWY, 1998, p. 217-218).

Partindo do entendimento de que a sociedade é constituída pelo seu modo de produção e acumulação do capital com base na divisão de classes (proletários X burgueses), e que a desigualdade social é suporte para a manutenção da dominação, resta definir a quem a ciência deve servir.

Nesta pesquisa, o mirante deve postar-se, pela perspectiva materialista histórico-dialética, no sentido de produzir uma ciência em favor do proletariado, portanto na defesa de uma universidade pública, gratuita e de qualidade. Sobre essa premissa como elemento norteador da pesquisa, apresenta-se o que Löwy ressalta: “[...] o pensamento de Marx representa sobre o terreno da filosofia, da história e da economia o ponto de vista do proletariado: os marxistas são os porta-vozes do proletariado moderno” (LÖWY, 1988, p. 125).

Pensar sob o prisma do proletariado é um desafio que exige persistência, visto que, o pensamento está sempre em tensão: com a consciência, a filosofia, a ciência, a técnica, o bom senso, a ideologia, o mito, a religião, a arte, consigo mesmo. Em todas as suas tensões o pensamento, sendo um apelo e um desafio de libertação, é logo desprezado. Realmente, pensar é inútil, caso já esteja decidido o que é o útil. Realmente, o pensamento é imprestável,

caso já esteja estabelecido que tijolo e cimento armado são mais importantes do que o mistério de ser. Realmente, o pensamento é indesejável, caso já esteja acertado que crescer é aumentar de tamanho ou subir as séries de uma escala. Realmente, pensar é alienante, caso já esteja descontado o que é o homem. Realmente, pensar é contraproducente, caso já esteja resolvido que o coração é apenas uma bomba e o homem, um tubo digestivo com entrada e saída (LEÃO, 1991).

No momento em que políticas e reformas para a universidade brasileira vêm sendo pensadas e implementadas, considera-se que há diferentes visões sobre o que pode (ou deve) constituir o papel e as funções da universidade na vida social e na formação dos indivíduos.

Re-discutir os fins da educação superior, analisando as políticas norteadoras e as concepções que determinam a universidade brasileira, é essencial em tempos de constantes mudanças. Para isso, vale compreender a relação da universidade com a sociedade, o seu atrelamento ao Estado e aos grandes interesses do capital. As instituições de educação superior acompanham as mudanças histórico-sociais e, como consequência, a formação que propiciam segue tais movimentos, de modo a renovar objetivos mais específicos, sem trair objetivos gerais dos quais participam as vontades estatais e do capital (RIBEIRO, 1982; PROTA, 1987).

Se o momento atual proporciona intensos debates sobre a universidade brasileira, é preciso dizer-se que, no bojo das discussões, muitas propostas parecem não fugir do contexto de interesses econômicos determinantes da reprodução do *status quo* social.

1.2 AS MUDANÇAS NA POLÍTICA EDUCACIONAL BRASILEIRA SOB A PERSPECTIVA DO DESENVOLVIMENTO DA ORDEM ECONÔMICO-SOCIAL CAPITALISTA

Partindo-se do pressuposto de que cada etapa do desenvolvimento do processo produtivo gera suas próprias formas de organizar a política educacional¹¹, pretende-se realizar uma retrospectiva histórica do movimento de construção da ordem econômico-social e como essa ordem determinou a produção da educação no Brasil.

Para atingir a estas intenções, apresentar-se-ão brevemente os três modelos específicos da economia brasileira e suas influências na educação¹². O primeiro abrange o Período Colonial, o Império e I República (1500-1930). Para esse período é característico o modelo agroexportador de nossa economia. Ao segundo período, que vai de 1930 a 1960 aproximadamente, corresponde ao modelo de substituição das importações. O terceiro, vai de 1960 aos nossos dias e foi caracterizado como o período da internacionalização da economia.

No primeiro período, a infra-estrutura correspondia á economia agroexportadora, implantada já na época da Colônia e fundamentava a organização da economia na produção de produtos primários, predominantemente agrários, destinados à exportação para as metrópoles, perdurando até a crise do café, gerada pela crise econômica mundial. Caracterizava-se pela inexistência de instituições autônomas que compusessem a sociedade política, que se reduzia às representações locais do poder da metrópole. A sociedade civil era composta quase que exclusivamente pela Igreja.

Dentro de tal formação social, a educação não assumia a função de reprodução da força de trabalho, visto que a monocultura fundiária não exigia qualificação e era constituída

¹¹ Para aprofundar a compreensão do que é política educacional, indica-se Shiroma, Moraes e Evangelista (2000, p. 7-12).

¹² Sobre o assunto, consultar TAVARES (1973) e FREITAG (1984).

quase que exclusivamente de escravos trazidos da África. A estrutura social era formada por escravos (classe trabalhadora); os senhores das casas-grandes, ou seja, os latifundiários e donos de engenhos; os administradores portugueses representantes da Coroa na Colônia e o Clero (na maioria jesuítas). A reprodução dessa estrutura de classes era garantida pela própria organização da produção.

Nessa sociedade, restavam à escola duas funções: a de reprodução das relações de dominação e da reprodução da ideologia dominante. As escolas dos jesuítas preenchiam essas funções, assegurando a reprodução da sociedade escravocrata. Para Freitag (1984), “Com isso a Igreja Católica não só assumia a hegemonia na sociedade civil, como penetrava, de certa forma, na própria sociedade política, através dessa arma pacífica, que era a educação”.

Por ocasião da independência política do Brasil, no fim do Império e começo da República, delineiam-se os primeiros traços de uma política educacional estatal, fruto do fortalecimento do Estado, sob a forma de sociedade política.

O segundo período, que vai de 1930 até 1964 aproximadamente e é caracterizado pela crise mundial de 1929, encaminha as mudanças estruturais, com o modelo de substituição das importações. Nesta fase a crise cafeeira, provocada pela crise mundial, provoca a baixa dos preços do café e faz com que os investimentos se desloquem para outros setores produtivos.

A classe hegemônica dos latifundiários do café é obrigada a dividir o poder com uma nova classe, a nova burguesia urbano-industrial. Em conseqüência, o Estado reorganiza seus aparelhos repressivos. Vargas assume o poder em 1930, implantando em 1937 o Estado Novo, com traços ditatoriais. Percebe-se uma intensa atuação do Estado nas instâncias da superestrutura. Para mudanças substanciais na educação é criado um Ministério da Educação e Saúde, que, entre outras ações, criou as primeiras universidades (no Rio de Janeiro, São Paulo, Belo Horizonte e Porto Alegre). Foram ainda mudanças significativas a elaboração um

Plano Nacional da Educação e a gratuidade e obrigatoriedade do ensino primário, sendo introduzido também o ensino profissionalizante.

Com o fim do período de euforia desenvolvimentista, em que todos os interesses pareciam conciliáveis, vão surgindo os conflitos. O pacto populista começa a fragmentar-se: as pressões das massas com relação à lucratividade e à acumulação das empresas não se harmonizam mais; as classes médias, profissionais liberais, forças armadas, pauperizadas pela inflação, sentem-se excluídas dos processos decisórios do Estado populista, que não mais representa seus interesses e, por fim, o capital estrangeiro sente no modelo político uma barreira ao seu projeto de expansão. Denota-se, assim, uma contradição conflitiva de uma tendência populista e de uma tendência antipopulista.

De fato, com a reorganização da economia brasileira no contexto internacional, as funções dadas à escola no Estado Novo não poderiam permanecer intactas. Após muitos debates travados entre as diferentes tendências políticas, surge a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. 4024/61, portadora das contradições e conflitos que caracterizam as próprias frações de classe da burguesia brasileira.

Desta maneira a educação contribuiu para o recrutamento da força de trabalho, atendendo à consolidação e reprodução de uma sociedade de classes necessária à nova burguesia financeira e industrial que se configurava na sociedade.

O panorama de colapso do Estado populista faz emergir o terceiro período da economia e seus reflexos na educação. Fundamental para essa fase é a reorganização da produção industrial, a partir das novas técnicas de produção e assegurar internamente os setores dinâmicos da economia moderna.

A reorganização administrativa, tecnológica e financeira implica uma reordenação das formas de controle social e político. Para tal, surge a necessidade de uma política salarial e de

distribuição de renda que ao mesmo tempo congele os salários da massa dos trabalhadores e crie uma classe intermediária de alta renda e apta a consumir os produtos produzidos. Pois,

[...] somente pelo consumo interno das mercadorias produzidas, se realiza a mais-valia, fechando o círculo que garante a reprodução do capital. Neste caso, torna-se, porém, necessário controlar os movimentos operários e de massa que procurem obter uma participação maior do produto, mediante reivindicações salariais periódicas (FREITAG, 1984, p.76).

É neste momento que as Forças Armadas ocupam o Estado para servir aos interesses que crêem serem os da nação e para, sob a influência militar, garantir a segurança e o desenvolvimento nacional.

A política educacional, como expressão da reordenação das formas de controle social e político, usa o sistema educacional reestruturado para assegurar este controle. A educação está novamente a serviço dos interesses econômicos que fizeram necessária a sua reformulação. Essa afirmação encontra seu fundamento nos pronunciamentos oficiais, nos planos e leis educacionais e na própria atuação do governo militar.

Os períodos acima apresentados foram as fases de desenvolvimento da economia brasileira que deram vigor ao sistema capitalista e que, portanto, definiram a formação e consolidação de uma política educacional mobilizada para os interesses do capital.

No bojo dos embates sobre avaliação institucional, como algo que pode (re)definir os rumos da universidade, inserindo-a mais acentuadamente nos moldes da mercantilização do conhecimento, em prol da modernização da educação superior, é mister desvelar qual é a identidade assumida para a universidade.

Elucidar elementos presentes nas concepções de universidade da atualidade exige examinar como ela se constituiu historicamente, nos modelos clássicos¹³, bem como

¹³ Para tanto, pode-se buscar aporte teórico no estudo de modelos clássicos de universidade, em Dreze e Debelle (1983), das relações entre universidade e Estado, em Prota (1987) e Ribeiro (1985) e em contribuições de diversos autores e pesquisadores, entre eles Larocca et al (2004), sobre as atuais tendências e configurações da universidade brasileira.

compreender qual é a demanda que o processo de globalização configura para que a educação superior brasileira esteja adequada aos ditames do mundo moderno

A universidade brasileira, voltada sobretudo para o ensino em que se prima pela formação de mão-de-obra, destina-se a operar sobre o que os países do Primeiro Mundo produzem e gerenciam, o que implica a submissão das nações do Terceiro Mundo ao grande capital internacional por conta do cenário capitalista da economia mundial. Há, portanto, no Brasil, forte pressão para submeter a educação superior ao Estado e ao capital financiador.

O projeto brasileiro de modernização industrial teve início na década de 1930 e ganhou grande impulso durante o regime militar. Todavia, o modelo de industrialização implantado sempre esteve sujeito aos estreitos limites impostos pelos países hegemônicos, cujos capitais, em seus passeios globais, exigem mais do que ofertam ao se instalarem em terras brasileiras (LAROCCA, 2004).

Mantendo a primazia do ensino como eixo, a universidade brasileira apresenta, ao mesmo tempo, características pragmáticas e ideológicas, nas quais não se verifica um projeto de nação com requintes revolucionários, sendo a ideologia neoliberal o pano de fundo das relações sociais e da cartilha universitária. Ademais, além da ênfase no ensino, a submissão ao Estado, a centralização e a burocracia são outros traços comuns nas histórias das universidades no Brasil.

No Brasil, a valorização das humanidades e a pesquisa orientada pela busca da verdade, com autonomia frente ao Estado, não está refletida nas relações entre professores e alunos e a universidade não se mostra comprometida com o livre-pensar. O livre-pensar no Brasil, a partir da ótica capitalista, é considerado atividade improdutiva. A configuração deste tipo de raciocínio originou críticas dirigidas a importantes universidades brasileiras,

ilustrando a desvalorização das humanidades em função da orientação pragmática imposta à academia (CHAUI, 2001).

No Brasil, a educação superior apresenta-se imersa num panorama contraditório. Ao mesmo tempo em que pretende forjar uma identidade, desvaloriza o livre-pensar em favor de um utilitarismo por vezes exacerbado, mostra-se submissa ao Estado, aceita a ênfase na reprodução do conhecimento, ao invés de produzi-lo e, assumindo a roupagem deliberada pelo neoliberalismo, colabora para manter fortes e revigorados os interesses do capital.

Entretanto, nada disso é novo. A universidade brasileira mostra-se apenas impregnada de novas formas, novas roupagens (avaliação institucional, por exemplo) usadas para travestir as suas funções, segundo uma estrutura econômica de subdesenvolvimento que tem como motriz os interesses hegemônicos do acúmulo de capital, largamente explorados na educação, ao longo da história da humanidade. Presencia-se, portanto, um embate em que velhos paradigmas, mostrando-se como novos, reestabelecem-se na sociedade por conta da globalização. Então, “Novo e velho – faces da mesma moeda – depende da ótica de quem as lê, da atitude de quem as examina” (FAZENDA, 1989, p.161).

1.3 FACES DA AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL FRENTE AO MODELO NEOLIBERAL DE EDUCAÇÃO SUPERIOR

A globalização não é um fenômeno ocasional. A globalização decorre do sistema capitalista e ultrapassa a dimensão espacial e de crenças, reordenando o padrão de acumulação capitalista, que, por sua vez, redefine as ações do Estado, criando um sistema de produção e circulação de mercadorias em âmbito mundial. A partir daí, não se produz mais para consumo nacional e, sim, internacional (LOMBARDI, 2001).

Vislumbram-se, assim, as imposições de adequação da educação ao processo produtivo do capitalismo global para o século XXI. No cenário capitalista de competição globalizada, o conhecimento, num movimento mundializado, passa a ser formulado com ênfase na competição centrada na produção de novas tecnologias que rearticulam os processos produtivos.

No campo educacional, tudo isso vem promovendo mudanças que levam à concretização da idéia de universidade operacional, na qual se torna visível a teoria do capital humano, que estabelece, de forma precisa, a relação entre educação e desenvolvimento econômico no contexto histórico do capitalismo (CHAUÍ, 2001).

A universidade operacional se pauta pela idéia de produtividade avaliada em termos de custo/benefício. Interessa-lhe em que tempo se produz, com que custo e quanto foi produzido, de modo que o caráter de instituição universitária se perde em favor de uma lógica de *organização*. Essa lógica coopera de modo intenso para acentuar a ausência de uma identidade da universidade, pois, como diz Chauí:

Essa universidade não forma e não cria pensamento, despoja a linguagem de sentido, densidade e mistério, destrói a curiosidade e a admiração que levam à descoberta do novo, anula toda a pretensão de transformação histórica como ação consciente dos seres humanos em condições materialmente determinadas (CHAUÍ, 2001, p.193).

Sob a expectativa de uma universidade administrada, os conhecimentos que tendem a aumentar a capacidade de trabalho constituem um capital que, como fator de produção, acaba por garantir o crescimento econômico de modo geral e, de um modo particular, contribui para aumentar os ingressos individuais de quem possui o capital. Diante disso, quando se pergunta acerca de qual papel deve assumir a educação superior, especialmente na universidade pública, não é difícil constatar o que dizem Dourado, Catani e Oliveira:

Na perspectiva de reestruturação capitalista em curso, a universidade administrada passa a ser entendida como *locus* da formação de profissionais. Nesse sentido, compete à universidade contribuir significativamente com a mais-valia relativa, ou seja, ela deve formar profissionais e gerar tecnologias e inovações que sejam colocadas a serviço do capital produtivo. Nessa ótica capitalista, só é produtiva a universidade que vincula sua produção às necessidades do mercado, das empresas e do mundo do trabalho em mutação, ou seja, subordina sua produção acadêmica formal e concretamente às demandas do mercado e do capital (DOURADO, CATANI E OLIVEIRA, 2003, p. 19-20).

O problema da universidade brasileira, então, é bastante complexo. Desde o início, a educação superior no Brasil tomou rumos tortuosos, caracterizando-se pelo seu escopo elitista, pela extrema raridade das escolas e pela tardia conquista de um sentido institucional. É sobre essa realidade brasileira que Amoroso Lima, citado por Moraes (Id. *ibidem*), afirma: “Tivemos Estado antes de ter províncias. Tivemos Coroa antes de ter povo. Tivemos Constituição antes de ter eleitores. Tivemos literatura antes de ter cultura. E tivemos cultura antes de termos universidades” (1951).

Como se vê, a problemática é ampla e a universidade vem se refugiando em mecanismos dispersivos que denotam formas de enfrentamento que são apenas reativas e dependentes. Sendo assim, fica confirmada a necessidade de refletir sobre a universidade, de forma contextualizada, como reflexo de uma determinada sociedade, o que implica também pensar a própria sociedade e como a mesma concebe, almeja e faz a universidade.

A sociedade e o Estado parecem partilhar de forma marcante uma concepção de universidade vinculada diretamente à produtividade, como se esta fosse a subsidiária do progresso e a redentora da sociedade. Veicula-se a idéia de que o mercado capitalista é muito dinâmico, que a universidade, repleta de crises, não consegue acompanhar. Parece, assim, que a universidade, na sua intensa precariedade, não dá conta sequer de acompanhar a demanda do próprio mercado, descumprindo, assim, uma função “natural e primeira” que este lhe confere, segundo seus interesses.

Entre tantos equívocos da “Idéia de Universidade” para a perspectiva da “Universidade de Idéias”, é válido ressaltar que se faz necessário avaliar a universidade brasileira, de modo vinculado a uma mudança estrutural. Envidar esforços no intuito de construir a sua identidade e, a partir daí, dar vigor ao tripé que deve sustentá-la: ensino-pesquisa-extensão.

Persiste a pergunta: O que e como mudar na universidade? Uma solução simplista seria procurar mediante sessões dos reivindicadores uma síntese que agradasse a todos. Para o senso comum tal estratégia pareceria democrática e adequada por evitar confrontações maiores. Todavia, para apreciações mais criteriosas, essa estratégia do consenso revela-se falaciosa.

Para clarear essa questão em perspectiva crítica é preciso complementar a pergunta a fim de se neutralizar o simplismo da resposta: O que e como mudar na universidade para que esta instituição prime pela diversidade e pela excelência?

Antes de qualquer iniciativa prática, deve-se eleger, como asserção norteadora, a seguinte: É preciso evitar que a universidade deixe de ser universidade, ou seja, qualquer mudança deve objetivar a confirmação do nível sempre superior de formação, e não o seu oposto. Uma segunda exigência para se empreender qualquer mudança é a de que as alterações se concentrem naquilo que desconfigura a universidade como tal, ou seja as bases econômicas.

Sabe-se que a excessiva valorização do ensino para a formação de técnicos a serviço do sistema produtivo descumpra com os propósitos da formação universitária, que prevê a valorização também da pesquisa e da extensão em um todo ativo entendido pela expressão ensino-pesquisa-extensão. Logo, também é verdade que o privilégio desmedido a qualquer uma destas últimas ações redundaria no mesmo efeito que hoje se verifica pela hipervalorização apenas do ensino, pois com isso o que se tem é a caracterização de um viés

utilitarista que denuncia bases ideológicas neoliberais, que influenciam o imaginário e as perspectivas da comunidade brasileira com relação às funções da universidade.

Toda orientação político-pedagógica (e qualquer universidade tem uma), em uma democracia que supere as formas liberais, requer um contraponto. No atual estado de coisas, é preciso um contraponto que rechace as bases positivistas do neoliberalismo que orientam as universidades para um simples funcionamento utilitarista em detrimento de uma atuação que inclui a apreensão crítica da época em que vivemos. Isso evidencia a falácia do consenso, ainda que as partes cedam mutuamente: O consenso liberal não resulta de síntese dialética porque não prevê novas confrontações, assim, apresenta-se mais como um misto de conformação e homogeneização tal qual apreciam os regimes totalitários (LAROCCA, 2004).

Torna-se evidente que a universidade, como tal, identifica-se com o debate, abrigando-o, o que, por sua vez, requer tanto o ensino quanto a pesquisa e a extensão, superando o estado individual dessas ações e, em um contínuo, se fazer universal pela dinâmica ensino-pesquisa-extensão. Esta é, sem dúvida, uma atitude revolucionária para a universidade brasileira.

A universidade pública brasileira, contextualizada na sociedade como um direito democrático, opõe-se claramente às medidas estatais (programas, leis, decretos, portarias) que, por vezes, visando ao seu desaparecimento, ferem os princípios da democracia. Sob o prisma do capitalismo, segue-se o modelo de sociedade autoritária, onde quem tem mais manda mais. As novas formas de acumulação do capital geram novos meios de o Estado neoliberal administrar a sociedade, ou melhor, de não gerenciá-la, nessa intencional política de desoneração do Estado do que é público para beneficiar o privado. Interferindo diretamente na universidade, estão as questões ligadas às mudanças (novas exigências) no tocante às ciências e às tecnologias. Dessa forma,

[...] a universidade é uma instituição social. Isso significa que ela realiza e exprime de modo determinado a sociedade de que é e faz parte. Não é uma realidade separada e sim uma expressão historicamente determinada de uma sociedade determinada (CHAUÍ, 2001, p. 35).

A educação superior capta, manifesta e reproduz claramente as idéias e práticas do neoliberalismo. Historicamente, podem-se constatar as políticas (reformas universitárias) de contenção e liberação do acesso à educação superior de acordo com as necessidades do mercado. Sobre este aspecto, referindo-se à Lei nº 5.540, de 28/11/1968, chamada Lei da Reforma Universitária, Cunha ressalta:

As aparências das medidas de política educacional, em todos os níveis, sugerem a existência de uma tentativa de redistribuir os “benefícios educacionais” em proveito dos trabalhadores, já que contêm as demandas (e logo, a oferta) ao ensino de 2º e 3º graus, disputados pelas camadas médias e pela classe dominante, e os libera no 1º grau justamente o que interessa, de imediato, à classe trabalhadora. Entretanto, os pontos comentados acima permitem que possamos verificar a convergência das políticas educacionais contenedoras e liberadoras no sentido do alcance de uma mesma e única meta: a reprodução das classes sociais e das relações de dominação que as definem, sustentam e dão vida (CUNHA, 1991, p. 288).

Assim, ao longo de sua trajetória, a universidade “recebeu tarefas a cumprir”, o que a impossibilitou de descobrir, consolidar e intensificar suas reais tarefas. Hoje isto está manifesto quando o ensino, a pesquisa e a extensão assumem funções distintas, vinculadas às exigências (tarefas) do mercado. Logo, a dimensão econômica assume os princípios, meios e fins da educação.

Para que a universidade possa gerar “progresso” (lucro), nos moldes do mercado, ela precisa ser “administrada”. Assim sendo, todos os princípios da administração, segundo Chauí (2001), seguem a estruturação do modelo organizacional de grande empresa, isto é, têm o rendimento como fim, a burocratização como meio e as leis do mercado como condição. Nessa perspectiva, não há a menor diferença entre a Volkswagen, a Petrobrás ou a universidade.

As questões se alargam ao adentrar na ampliação da percepção acerca da universidade, sob a égide do neoliberalismo. Os ditames do Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) e da Organização Mundial do Comércio (OMC) se sobressaltam a qualquer vontade de alterar os rumos da universidade na luta pela autonomia. As reformas universitárias vêm indicando um percurso penoso e sombrio, distante da universidade desejada pelos denominados “humanistas utópicos” e bem próximo do pretendido pelos “tecnocratas eficientes”.

Apresenta-se, assim, a universidade com sua problemática: de um lado, a “Idéia de Universidade” construída pela sociedade que dela exige e pelo Estado que reduz as políticas de financiamento da Educação e, de outro lado, a incipiente luta de alguns, os que fazem a universidade, para mantê-la ou fazê-la ser a “Universidade de Idéias”. Deflagra-se, assim, um grande embate, no qual a universidade é desafiada a mudar. A grande questão é: O que mudar, se, na sua trajetória histórica, se percebe que as transformações que ocorreram foram na sua maioria superficiais e conjunturais apenas, quando o eixo central da questão, o estrutural, permanece intacto?

Enquanto se buscam as respostas, os objetivos do ensino, da pesquisa e da extensão na universidade ficam comprometidos pela ausência de uma identidade própria, em virtude de uma identidade que lhe é atribuída pelo Estado neoliberal no capitalismo. Compreende-se que é difícil definir os fins de algo que se encontra em busca de um começo, da identidade própria, num processo de crise.

Entre tantos equívocos da “Idéia de Universidade” para a perspectiva da “Universidade de Idéias” é válido ressaltar que se faz necessário (claro que vinculado a uma

mudança estrutural) avaliar¹⁴ a universidade no tripé ensino, pesquisa e extensão, pensando-a de dentro para fora, no intuito de rever e exercer a sua função social.

A universidade sempre esteve permeada por um conjunto de significados e intenções ideológicas. Com a intenção de mostrar o tempo histórico e enfoques ideológicos que também constituíram e constituem a avaliação, apresentar-se-ão algumas definições (registrados em literatura especializada) de avaliação selecionadas por Ristoff:

- 1) Avaliação é um processo para determinar até que ponto os objetivos educacionais foram realmente alcançados (Ralph Tyler, 1950).
- 2)[Avaliação é a coleta de] informações com vista a tomada de decisões (Crombach, 1963).
- 3)A investigação sistemática do valor e do mérito de algum objeto (Joint Committee on Standards for Evaluation, 1981).
- 4)A avaliação educacional é o estudo concebido e conduzido para ajudar o público a julgar e a aperfeiçoar o valor de algum objeto educacional (Daniel Stufflebeam, 1983 – *Evaluation Models*).
- 5)A avaliação é uma atividade que tem por função alterar e iluminar a busca de objetivos programáticos. (Citada por Robert Floden et al., 1983 em “Rationality to Ritual”).
- 6)Estudo orientado para a tomada de decisões. Seu uso deve ser proativo (para aperfeiçoar um programa) e também retroativo (para julgar o seu valor) (Stufflebeam, 1983).
- 7)Estudos realizados para determinar se uma dada instituição e seus atores estão aptos a desempenhar as funções sociais para as quais foram designados. (Stufflebeam, 1983).
- 8)Não existe uma maneira “correta” de definir avaliação uma maneira que, se encontrada, poria fim à argumentação sobre como ela deve proceder e quais são os seus propósitos. Entendemos que as definições de avaliação são construtos mentais humanos, cuja correspondência com alguma “realidade” não é importante e não deve ser importante (Egon Guba e Yvonne Lincoln, 1989 – *Fourth Generation – Evaluation*).
- 9)Avaliação é o processo através do qual se determina o mérito, a importância, ou o valor das coisas (Michael Scriven, 1991 – *Evaluation Thesaurus*).
- 10)A avaliação institucional é “um empreendimento sistemático que busca a compreensão global da universidade, pelo reconhecimento e pela integração

¹⁴ Avaliar compreendido pelos propósitos que Sobrinho e Balzan (2000) representa: A avaliação é uma categoria imprescindível dessa produção contínua da Universidade. A instituição precisa saber, de forma permanente e integrada, quais são os valores dominantes nas suas atividades de ensino, pesquisa e extensão e nas suas práticas administrativas [...] Deve ser uma atividade sistemática e permanente que resulte em uma compreensão global e integrada da Universidade, produza conhecimentos sobre as diversas estruturas acadêmicas e institucionais, seja um processo enriquecedor da vida comunitária, instaurando-se como instrumento de melhoria da qualidade de todos os aspectos e setores científicos, pedagógicos, políticos e administrativos. A avaliação, em suas dimensões internas e externas, deve procurar apreender a multiplicidade das faces e os sentidos normalmente escondidos e tentar reconstruir significativamente as partes integrando-as no conjunto da Universidade (p. 33-34).

de suas diversas dimensões” (Jose Dias Sobrinho, 1995 – *Avaliação Institucional: teoria e experiências*).

11)A avaliação institucional... é um empreendimento que busca a “promoção da tomada de consciência sobre a instituição. Seu objetivo é melhorar a universidade. A autoconsciência institucional constitui um importante subsídio para o processo de decisão, tanto em nível individual quanto em nível coletivo, da instituição como um todo, com vistas ao seu aperfeiçoamento, e tem como ponto de fundamental importância a intensa participação de seus membros tanto na forma de encaminhar a avaliação na identificação de critérios e procedimentos, como na utilização dos resultados” (Isaura Belloni, et al., 1995 – *Avaliação Institucional da Universidade de Brasília*).

12)Como definimos a avaliação e que nome dar a uma avaliação específica são questões que precisam ser discutidas, clarificadas e negociadas. O que não é negociável é que a avaliação esteja baseada em dados. (Michael Quinn Patton, 1997 – *Utilization – Focused Evaluation*).

13)Avaliação é um processo permanente e um instrumento de aprendizagem organizacional que tem por objetivo apoiar o alcance dos objetivos (Sandra Trice Gray, 1998 – *Evaluation with Power*). (2003, p. 32 e 33).

Das definições acima citadas, pode-se depreender que, desde Tyler (1950) até as perspectivas mais recentes de avaliação, houve uma consistente agregação de significados e intenções, os quais não se objetivou analisar neste momento. Sob o prisma da educação superior, estas definições ofereceram alternativas diversas, com resultados diferentes. Ora visou atender mais rigorosamente a finalidade de controle e ora adensou possibilidades para a emancipação das instituições avaliadas, porém sempre esteve carregada de conotações ideológicas.

CAPÍTULO 2

O PAIUB E A AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL NA UNIOESTE

2.1 O PROGRAMA DE AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL DAS UNIVERSIDADES BRASILEIRAS – PAIUB E SUA DIMENSÃO NORMATIVA

No Brasil, a década de 1990, iniciada por Fernando Collor de Mello na Presidência da República, foi marcada pela inserção do país na economia mundial. Em sintonia com as forças do mercado e as correspondentes políticas de liberalização, de desregulação e a hegemonia conservadora sob as formas da consciência social e suas ressonâncias sobre a educação, Collor deflagrou o processo de ajuste da economia brasileira às exigências da reestruturação global da economia. Para Shiroma, et alii: “Abriu-se prematuramente o mercado doméstico aos produtos internacionais, em um momento em que a indústria nacional, mal iniciara seu processo de reestruturação produtiva” (SHIROMA, 2002, p. 55).

Às políticas iniciadas no governo Collor se seguiram diferentes reformas, entre elas, as comerciais, a abertura ao capital financiador externo, privatizações, regulação do setor financeiro, previdência social, administrativa, saúde e educação, chegando a ser chamada por Bauman apud Amaral (2003, p. 52) de “*uma década de reformas*”.

A orientação internacional encontra ressonância, no início dos anos de 1990, com a deflagração da chamada Reforma do Aparelho do Estado Brasileiro¹⁵, que promove mudanças estruturais, institucionais e administrativas no sistema burocrático do Estado. Esse conjunto de reformas nada mais foi do que um ato consciente da elite pela desregulação econômica

¹⁵ Por Reforma do Aparelho do Estado Brasileiro, Nogueira e Rizzotto (2003) afirmam que “[...] ao viabilizar mudanças estruturais, institucionais e administrativas no seu sistema burocrático, promove também a reestruturação do modelo de gestão, de forma mediada, no sistema escolar, na medida em que implementa projetos de caráter pedagógico, com o argumento de efetivar a melhoria da qualidade do ensino e do rendimento escolar ” (NOGUEIRA e RIZZOTTO, 2003, p. 87).

com vistas à transnacionalização dos centros de decisão e das estruturas econômicas brasileiras.

Apesar de algumas tentativas, no curto mandato de Collor, devido ao impedimento de sua gestão pelo Congresso Nacional, em 1992, de implantar a reforma modernizante da educação superior, foi no governo Fernando Henrique Cardoso que as idéias neoliberais se materializaram em políticas, num quadro legal-burocrático coerente com as novas configurações.

Para Amaral,

Na educação superior, em todo mundo, as políticas implantadas tiveram as seguintes conseqüências: enorme diferenciação das instituições e ampliação das instituições privadas, e a procura das instituições por outras fontes de financiamento, sendo que, nas públicas, ele passou a vincular-se a indicadores de eficiência. Além do mais o Estado teve a sua função na educação superior alterada, passando de agente direto de um processo integral a agente apenas regulador e controlador. (AMARAL, 2003, p. 57).

Neste contexto de reformas, a educação passou por processos de constantes reformulações para adequar-se às novas perspectivas econômicas. Entre estas reformas, surge em 1993 o PAIUB, que é um programa do Ministério da Educação e do Desporto (MEC), coordenado por sua Secretaria de Educação Superior (SESu), visando a estimular e fomentar um processo de avaliação institucional nas universidades brasileiras. Na sua origem, contou com o apoio de entidades representativas no país, como a ANDIFES, ABRUEM, ANUP e a ABESC, além de Fóruns de Pró-Reitores.

Os seus objetivos principais foram:

- 1 - fomentar um processo criativo de avaliação da instituição, como forma de exercitar a vontade política de auto-avaliar-se e submeter-se à avaliação externa, para garantir a qualidade acadêmica e da gestão universitária;

- 2 - conhecer, numa atitude diagnóstica, como se realizam e se inter-relacionam na universidade as tarefas acadêmicas, em suas dimensões de ensino, pesquisa, extensão e administração;
- 3 - restabelecer compromissos com a sociedade, explicitando as diretrizes de um projeto pedagógico e os fundamentos de um programa sistemático e participativo de avaliação, que permita o constante reordenamento, consolidação ou reformulação das ações da universidade;
- 4 - repensar objetivos, modos de atuação e resultados na perspectiva de uma universidade mais consentânea com o momento histórico em que se insere;
- 5 - estudar e propor mudanças ao cotidiano das tarefas acadêmicas do ensino, da pesquisa, da extensão e da administração, contribuindo para a formação de projetos socialmente legitimados e relevantes”. (PAIUB/Convite, 1997; Brasília, 1996).

Este conjunto de objetivos reflete o conteúdo filosófico básico do programa e seus principais orientadores, o que será discutido a seguir.

Na sua origem, o programa foi apoiado pela comunidade universitária, envolvida pelo que se chamou de “fase de sensibilização”. Parecia que a proposta se fazia necessária para o estágio de precariedades nas universidades públicas, assegurando-se, no entanto, que a avaliação respeitasse a autonomia e a legitimidade do processo em cada instituição universitária.

O “compromisso institucional” com a avaliação (descrito nos documentos) deveria fazer gerir um projeto “adequadamente discutido e apreciado no âmbito da instituição proponente”. Embora tenha gerado reações contrárias como indiferença, negação, conflitos e divisões internas na universidade, há de se considerar que o debate sobre a avaliação foi

lançado em nível acadêmico e isso pode ser considerado como uma forma que fez pensar a universidade, mediante a idéia de implantar a avaliação institucional.

Quanto ao primeiro objetivo, no que tange a iniciar um processo criativo de avaliação das instituições, foi um indicativo pouco alcançado diante da obrigatoriedade de atender às diretrizes do PAIUB, o que acabou por gerar uma padronização dos projetos de avaliação. Neste sentido, considerar a vontade política de auto-avaliar-se a partir das características próprias, marcadas por histórias e culturas diferentes foram apenas premissas para a tão desejada autonomia universitária, mas que não foram atendidas. Isso comprometeu, sem dúvida, a questão da melhoria da qualidade acadêmica e da gestão universitária, via avaliação institucional.

O descumprimento do primeiro objetivo gerou, por conseqüência, a ineficácia do segundo, pois, dada uma padronização dos processos de implementação dos projetos, independentes das realidades locais das instituições, fere-se a intenção de conhecer fidedignamente, no sentido diagnóstico, a instituição e, assim, de inter-relacionar dados no sentido de melhoria da qualidade. Realiza-se uma auditoria dos dados de forma fragmentada e possivelmente estes apenas fornecerão informações quantitativas para fiscalização e controle. Sobre este aspecto, vale referenciar Trigueiro, que, em sua pesquisa sobre o PAIUB, analisou 135 projetos de avaliação institucional e relatou que, sob este aspecto resultou

[...] um padrão muito quantitavista, apoiado na disposição, quase generalizada, de elaboração, aplicação e tratamento de questionários, fortemente voltados para a dimensão “ensino-aprendizagem”; o recurso predominantemente estatístico nos relatórios, em geral, pouco analíticos e interpretativos; a ênfase na coleta de dados cadastrais da universidade, compondo extensos agregados de informações pouco relacionadas com outras dimensões da instituição (TRIGUEIRO, 1999, p. 59).

O terceiro e quarto objetivos evidenciam claramente que a universidade precisa rever seu papel ou sua função no contexto da atual sociedade. Nestes estão estampadas as

“ineficientes ações ou resultados improdutivos” que a universidade ainda vem apresentando, o que está em contrapartida aos interesses do mercado produtivo. Pretende-se estabelecer mecanismos racionalmente técnicos para garantir uma educação mais dinâmica e benéfica ao modelo neoliberal e isso deve ser gerado pela universidade, que será controlada, por meio da avaliação, para que assim o faça.

Pretende-se uma universidade, portanto, em que ensino, pesquisa e extensão sejam avaliados para que, cada vez mais, se alinhem à sociedade para produzir uma ciência utilitária e rentável. Neste sentido, a avaliação institucional deve prover as condições para conduzir os rumos da universidade. Afinal, no *ranking* das universidades, será convalidada a atuação das que atingirem maior mérito (maior produtividade) e, destituídas as que não conseguirem ou não desejarem se submeter aos ditames do modelo de educação superior proposto.

Ainda que dotado de contradições, é oportuno referendar o benefício do PAIUB em trazer à tona estas reflexões e de propiciar às universidades o questionamento sobre seu compromisso social.

A formação de projetos socialmente legitimados e relevantes deve surgir do estudo e propostas de mudanças no cotidiano das tarefas acadêmicas do ensino, da pesquisa, da extensão e da administração. No quinto e último objetivo fica implícito que a avaliação institucional deve provocar mudanças no cotidiano da universidade. Essas mudanças, numa análise superficial, seriam unicamente responsáveis pela reorientação do foco, em que as ações internas da universidade por conta da avaliação, poderiam independente de uma ampla mudança externa (inclusive dos recursos que o Estado investe), adequar-se aos novos fins da universidade. Não se quer limitar as mudanças que a avaliação pode promover, mas, sobretudo, ressaltar que é preciso dar à educação superior o merecido trato (investimento) para que seus rumos possam realmente ser revertidos, inclusive considerando a avaliação institucional, um instrumento imprescindível.

Destacando a educação como um “bem público”, cujos resultados atingem toda a sociedade, o PAIUB, demonstrando necessidade da busca da qualidade universitária, situa a avaliação como um aspecto decisivo, para se “repensar objetivos”, modos de atuação e resultados da atividade universitária”. Em suma, a avaliação é vista como um recurso “indispensável” para todo um processo de transformações por que deve passar a universidade brasileira, diante das necessidades e novas exigências da sociedade, garantindo bons serviços a esta.

O PAIUB procura evidenciar a necessidade de que a avaliação seja um processo participativo, descentralizado, aberto, criativo, voltado para uma reflexão crítica e para a redefinição de grandes objetivos acadêmicos e institucionais, que contemple informações quantitativas, que se estabeleça sem fins de punição e premiação, mas que promova a contínua melhoria da qualidade, que esteja relacionado ao processo de planejamento da instituição, seja permanente e contínuo, e enfatize o ensino de graduação, sem, contudo, deixar de abranger a dimensão administrativa e a gestão da universidade.

Avaliação institucional, na proposta do PAIUB, significa avaliação de largo alcance, de modo “amplo”. Mas, o que é precisamente esse largo alcance? A mera justaposição de informações gerais e agregadas da universidade, ou uma avaliação que dê conta de tocar, em seus aspectos essenciais, em seu cerne, em sua estrutura e relações básicas, que condicionam todos os demais processos internos?

De um lado, espera e estimula os processos de transformações internas, mas, de outro lado, seja em sua definição limitada, seja na própria metodologia apresentada, não se percebe como, através de que procedimentos, se poderia fazer isso; enfim, como se poderiam reformular objetivos. Dessa maneira percebe-se um discurso carregado de interesses

ideológicos, uma prática insólita para a autonomia da universidade¹⁶, porém, em conformidade com as orientações do Banco Mundial e viável para os interesses do capital.

Insiste o PAIUB em que a avaliação institucional deve ser uma ferramenta poderosa para as necessárias mudanças na universidade, para a sua melhoria de qualidade e maior aproximação com a sociedade contemporânea. Porém, o modelo não evidencia essa perspectiva em sua operacionalização, exigindo o contrário, que “todas as variáveis e indicadores especificados no documento básico ‘Avaliação das Universidades Brasileiras’, estejam contidos na proposta, vez que este documento contém as condições mínimas que precisam ser exigidas” (Edital 01/94). (TRIGUEIRO, 1999).

Embora seja correta a identificação da necessidade de levantamento de dados globais (mais consistentes) nas universidades, bem como o estímulo aos programas de avaliação institucional, esse aspecto acabou por ser o principal indutor da avaliação, refletindo-se numa limitada discussão sobre o papel das universidades no novo contexto socioeconômico e de desenvolvimento científico-tecnológico, e sobre a construção de um projeto institucional mais abrangente.

É bem verdade que os editais do PAIUB assinalam que as instituições “dispõem de plena liberdade” para ampliar as relações variáveis e de indicadores, “propondo novas concepções e alternativas de avaliação institucional”. No entanto, como usar dessa liberada liberdade, quando é necessário atender a todas as muitas exigências estabelecidas?

Em suma, seria esperado que os primeiros resultados da avaliação institucional não estivessem voltados para pensar as grandes questões universitárias, tampouco para que se combinassem informações quantitativas às qualitativas e, menos ainda, conhecimento

¹⁶ Em 1999, o assunto foi polêmico no Estado do Paraná, entre o meio acadêmico e as instâncias políticas, quando se celebrou o Termo de Autonomia. Para Reis apud Nogueira e Rizzotto (2003), “Com a assinatura do termo de Autonomia, o Estado desonerou-se, tacitamente, de sua responsabilidade de financiar as IEES. As administrações das universidades e faculdades foram coniventes com o governo Lerner nesse processo e, ainda, equivocadamente, assumiram parcela de responsabilidade quanto ao financiamento das atividades nas universidades e faculdades públicas estaduais, assumindo a tarefa de gerir as IEES e buscar a complementação de seus orçamentos por meio de recursos adicionais ao Tesouro Nacional (p. 132)”.

consolidado. O que ocorreu é que se caiu num trabalho imenso de levantamento de dados estatísticos e de aplicação de questionários, para atender às “condições mínimas”, e não sobrou espaço para ampliar a proposta ou para desenvolver modelos mais criativos ou verdadeiramente autônomos.

Assim, o discurso do PAIUB, as suas intenções, estratégias e princípios básicos não estão sintonizados, internamente, com o enfoque teórico-metodológico proposto, nem condizem com as ênfases e exigências estabelecidas em seus editais. Além disso, os seus objetivos precípuos foram atingidos apenas de modo parcial e restrito. As razões para este fato são inúmeras: desde o gênese e concepção básica do PAIUB e de seus documentos orientadores. (TRIGUEIRO, 1999).

Há, no entanto, de se considerar que a finalidade ideológica do PAIUB, como instrumento regulador dos destinos da universidade, moldando-a de forma a ser melhor administrável e mais produtiva para os fins capitalistas, parece ter sido atingida, sem ferir o falacioso engodo da modernização para a melhoria.

2.2 A AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL NA UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ - UNIOESTE

2.2.1 RESGATANDO A TRAJETÓRIA HISTÓRICA DA UNIOESTE¹⁷

No Oeste do Paraná, os investimentos na educação superior foram feitos inicialmente em fundações públicas municipais com a participação da comunidade e dos poderes públicos. A primeira instituição de educação superior do Oeste foi a FECIVEL, criada em 1972, no município de Cascavel¹⁸. Esta começou com cursos pagos pelos acadêmicos, e se empenhava em formar professores e quadros gerenciais para empresas, o que denota o vínculo utilitarista e mercadológico da educação superior.

É válido ressaltar que, na esfera político-econômica, a década de 1980 foi marcada por dois adventos, com maior destaque. Primeiro, pela prática dos empréstimos, não mais pelo discurso a favor do desenvolvimento econômico, mas a favor da negação do crescimento da miséria. Ou seja, coube ao Banco Mundial precisar os ajustes necessários aos países não desenvolvidos, como foi o caso do Brasil, para que passassem a fazer parte da globalização. Desta forma, os organismos internacionais (FMI e o Banco Mundial) interferem e controlam os países pobres, direcionando as ações a serem desenvolvidas, em diversos setores, com tratamento especial, para a educação. Como segundo advento, o processo de redemocratização do país, que hegemonicamente tinha como limite da aspiração, a oposição a um regime ditatorial, em prol do progresso nacional.

¹⁷ A Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, localizada na Rua Universitária, 1619, Bairro Faculdade, do município de Cascavel – PR, é um centro de educação superior que nasce dos anseios e lutas iniciados em 1970, pela população das regiões Sudoeste e Oeste do Paraná. Desde então, atribuiu-se à universidade o compromisso de fomentar o desenvolvimento regional.

¹⁸ Com as mesmas características, surgem no ano de 1979, a FACISA em Foz do Iguaçu; no ano de 1980, a FACITOL em Toledo e a FACIMAR em Marechal Candido Rondon.

A cobrança de mensalidades dos acadêmicos em 1980 já não era suficiente para suprir o aumento e diversificação da demanda pela educação superior, bem como a almejada expansão. Então, as fundações isoladas do Oeste do Paraná iniciaram uma mobilização em prol da criação de uma única universidade, porém de abrangência regional. Lideranças regionais reuniram-se em 1985 para tratar da criação de uma universidade regional. Dessa reunião constituiu-se uma caravana de lideranças que, em 1986, dirigiu-se a Brasília com um projeto que pretendia a criação de uma Universidade Federal no Oeste do Estado. Segundo Colognese:

Não logrando êxito nesta tentativa e diante da visível desvantagem da Região Oeste em relação a outras regiões do Paraná, que já sediavam universidades públicas estaduais (Londrina, Maringá e Ponta Grossa) e faculdades públicas estaduais (Paranaguá, União da Vitória, Jacarézinho, Cornélio Procópio, Arapongas, Irati e Guarapuava), as forças regionais canalizaram a sua luta para o Governo do Estado. Sensibilizado pela mobilização e pressionado pelo tratamento desigual dispensado à Região Oeste, o Governo do Estado se viu na obrigação de atender gradativamente à reivindicação. Mas a realização do objetivo de conquistar e consolidar uma universidade pública regional não foi imediata demandando intensa mobilização e espírito de luta que se estende até os dias atuais (COLOGNESE, 2003, p. 20)

Através de insistentes lutas e mobilizações de lideranças da região, surge a Unioeste, uma universidade regional multicampi, que agregou as quatro faculdades existentes anteriormente nas cidades de Cascavel, Foz do Iguaçu, Toledo e Marechal Candido Rondon¹⁹. O fato de ser criada como multicampi se dá em razão de que as forças políticas da região se uniram para agregar esforços na obtenção do caráter de universidade pública e gratuita. No entanto, sabe-se que o fato de ser multicampi, mesmo reconhecido como conquista, acaba por

¹⁹ Em 1987, tendo sido autorizada pela Lei Estadual nº 8.680, de 30 de dezembro de 1987, e instituída pelo Decreto nº 2352, de 27 de janeiro de 1988, a Unioeste foi transformada em fundação estadual, tendo implementação da gratuidade do ensino aos seus estudantes. Mesmo autorizada e instituída, a então Fundação Universidade Estadual do Oeste do Paraná (FUNIOESTE) ainda precisava ser reconhecida enquanto universidade pelo Ministério da Educação.

fazer com que haja uma redistribuição dos escassos recursos, o que desmobiliza as condições para o desenvolvimento mais consolidado do ensino, da pesquisa e da extensão, nas sedes. Assim, amplia-se a abrangência e diminuem-se os recursos.

Em 1989 iniciou-se a elaboração do projeto para o reconhecimento, bem como mobilizou-se a região para providenciar as condições mínimas exigidas pelo MEC, para que fossem reconhecidos os cursos. Em 16 de julho de 1991²⁰, a Unioeste foi transformada em autarquia e vinculada à Secretaria de Estado e Ciência e Tecnologia e Ensino Superior – SETI²¹. O processo de reconhecimento durou até 23 de dezembro de 1994²², quando o Ministro da Educação assinou o reconhecimento da Unioeste. A comunidade acadêmica comemorou vibrante o fato e, a partir daí, iniciou-se um arrojado plano de expansão para a universidade, não só nesta, mas em todo território nacional, em virtude das exigências estabelecidas pelos organismos internacionais. De 1995 a 2002 foram criados mais de 20 novos cursos de graduação, bem como se ampliou o campo de atuação nas Regiões Sudoeste e Oeste do Estado²³.

A partir do seu reconhecimento, a Unioeste vem passando por um processo de expansão e consolidação como universidade pública e de qualidade. Em turmas da pós-graduação, ao lado da expansão na oferta de cursos ao nível *lato sensu*, passariam a ser criados os primeiros programas de pós-graduação *stricto sensu*. Foi implantado o curso de Mestrado em Engenharia Agrícola (Cascavel); o Mestrado em Agronomia (Marechal Candido Rondon), em Desenvolvimento Regional e Agronegócio (Toledo) e o Mestrado em Letras (Cascavel).

²⁰ Pela Lei Estadual nº 9663.

²¹ Nos termos das Leis Estaduais nº 9896, de 8 de janeiro de 1992, e nº 11066, de 10 de fevereiro de 1995.

²² Pela Portaria Ministerial nº 1784-A.

²³ Em 1999, incorporou-se a FACIBEL (Faculdade Municipal de Francisco Beltrão), como o seu quinto campus, onde eram ofertados quatro cursos de graduação. Também firmou-se convênios com prefeituras municipais, implementando-se, nos municípios de Medianeira, Santa Helena e Palotina, extensões de sete cursos de graduação.

2.2.2 O PROCESSO DE AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL NA UNIOESTE – DIRECIONAMENTO DE 1997 A 2003

O foco de análise da presente pesquisa é a avaliação institucional, tendo como parâmetro de análise o processo realizado na Unioeste no período de 1997 até 2003, fase em que vigorou, como proposta do governo federal, o Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras – PAIUB. Assim foi realizada a análise de dois períodos distintos por serem conduzidos por comissões, projetos e relatórios diferentes, mas que se complementam. O primeiro período é de 1997-1999, coordenado pelo professor Ivo Oss emer e o segundo período é de 2001-2003, coordenado pelo professor Silvio Antonio Colognese.

No referido período, o governo paranaense, exercido por Lerner quase que integralmente, esteve em consonância com as ações do Estado brasileiro, tendo em sua presidência, Fernando Collor de Mello, e na seqüência, Fernando Henrique Cardoso. As medidas destes governos para a educação superior foram empreendidas no sentido de cumprir a cartilha do Banco Mundial, implementando, assim, o modelo neoliberalizante de educação. Para Nogueira e Rizzotto (2003), “No Estado do Paraná, a reforma do ensino superior, na direção recomendada pelo Banco Mundial, foi uma meta deliberadamente perseguida como política governamental no período de 1995 a 2002” (p. 145-146).

No cenário da Unioeste, a avaliação institucional surge em 1990 como um instrumento importante para planejar e melhorar a instituição. Mesmo não se efetivando como estável e regular o processo de avaliação institucional, inicia-se com debates e ações experimentais em alguns campi.

Com a necessidade de apresentar as condições para o reconhecimento da Unioeste como universidade, em 1994 ampliaram-se as discussões e os trabalhos, chegando-se à elaboração de um esboço de projeto de avaliação institucional.

Definida como um dos programas estratégicos no processo de Planejamento Estratégico da Universidade, a avaliação institucional, em 1996, toma forma incorporada e regularizada nas ações que visavam à melhoria da Unioeste. Vale ressaltar que, neste mesmo ano, no contexto das políticas para o ensino superior, surge, pela Lei nº 2026/96 (Ver ANEXO B), o Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras – PAIUB. Assim, a avaliação institucional da Unioeste não surge, evidentemente, como uma ação isolada, sem relação com as orientações da política para a educação superior, mas como uma exigência externa de realizar o seu reconhecimento e de inserir-se no rol das universidades cumpridoras das obrigações impostas pelo MEC.

No final do ano de 1997 concluiu-se o “Projeto Avaliação Institucional” e ele foi encaminhado ao MEC/SESu/PAIUB para apreciação e aprovação. De acordo com o projeto estabeleceu-se, por premissa, que “Avaliar é um insumo de gestão universitária, indispensável ao processo de mudança. A construção de mudança prevê sempre um movimento, definição de metas e pontos de chegada. Não há como interferir na gestão universitária a não ser num contexto de uma bem fundamentada avaliação. Por essa razão foi dito que a avaliação é necessária ao desenvolvimento das práticas universitárias” (EMER, 1998, p.21).

No referido projeto encaminhado pela comissão de avaliação, apontaram-se alguns objetivos, que são:

- conhecer em profundidade, mediante diagnóstico, os cursos, os currículos, o Corpo Docente e Discente, as condições existentes e necessárias para avançar na qualidade do ensino, da pesquisa, da extensão e da gestão/administração universitária;
- promover ações visando à melhoria da qualidade do ensino, da pesquisa, da extensão, das práticas administrativas, assegurando a legitimação social da Universidade;
- desenvolver a autocritica e a vontade política da Instituição em auto-avaliar-se para melhorar a qualidade do fazer universitário;
- propor e implementar mudanças no cotidiano das atividades fins e das atividades meio, possibilitando o desenvolvimento de projetos institucionais significativos e socialmente relevantes (p.17).

Apesar da solicitação de explicitar melhor a operacionalização e de designar uma equipe coordenadora da avaliação institucional, o projeto foi aprovado pelo MEC. Cumpre-se o solicitado e, pela Resolução nº 037/97 (ver ANEXO N), o Conselho Universitário – COU aprovou a constituição de uma Comissão de Avaliação Institucional e definiu-lhe as competências. Pela Portaria nº 0351/98-GRE (Ver ANEXO M), foram designados os componentes da comissão de avaliação institucional e o professor Ivo Oss Emer, que foi nomeado coordenador, concedeu-nos uma entrevista (Ver ANEXO P e O), da qual foram retirados elementos importantes para análise. Sobre o início deste processo de avaliação institucional na Unioeste, o coordenador, Emer (2005) afirma:

Pode-se dizer que a avaliação surge como uma necessidade própria da instituição, incorporada à história desta e não como uma obrigatoriedade da legislação. Quando a lei (PAIUB) acontece, a Unioeste apenas vai adequar ou rever seu processo. Pensava-se em metas para atingir o que era mais premente. Questionava-se sobre a qualidade do ensino e colocava-se metas em torno disso para atingir avanços dentro de intenções para a educação superior.

Após a constituição da comissão, os seus integrantes estudaram o projeto em seus aspectos mais importantes (justificativa, objetivos, metodologia e operacionalização). Foi produzido um documento preliminar, constituído das seguintes partes: introdução, passos metodológicos de avaliação institucional, cronograma das atividades iniciais e concepções de avaliação institucional. Realizou-se oito encontros de estudos e debates entre os membros da comissão para encaminhar os seminários de divulgação da avaliação, que foram desenvolvidos nos campi. Na entrevista com o professor Ivo Oss Emer, perguntou-se: sobre o PAIUB, enquanto proposta do Governo Federal, a Unioeste aderiu ou houve rejeições, recusas? Esta questão foi assim respondida por Emer:

Havia discordância sim. Muitos diziam que era algo de cima para baixo, que era autoritário com visão neo-capitalista, que era na ótica de FHC. O que ficava claro é que alguma forma de avaliação deveria existir. Era algo

necessário para desenvolver nossa trajetória. Havia críticas, mas considerava-se que não há gente que trabalhe com planejamento que dispense a avaliação. Não há como projetar, sair de onde se está, para chegar a outro ponto, sem avaliar o percurso, o real.

Apesar das discordâncias, as ações continuaram. Formaram-se comitês de avaliação institucional dos centros, constituídos por suas assessorias docentes, representação docente e pessoal técnico-administrativo para, a partir de indicativos dos roteiros, fossem coletadas, informações (desde 1994) importantes ao processo de avaliação institucional. Os relatos dos comitês foram encaminhados à comissão para tabulação e sistematização de informações, análises e, por fim, produção e divulgação de relatórios (em forma de cadernos), que foram encaminhados aos peritos da avaliação institucional externa conforme previa a Portaria Ministerial nº 302/98 (Ver ANEXO G).

Sobre o processo de implementação (envolvimento da comunidade acadêmica, passos, instrumentos usados, dificuldades) do programa ou projeto, o professor entrevistado afirmou que:

[...] o mesmo envolveu todos os campus. Com a publicação do caderno definiu-se o projeto e elaborou-se os instrumentos (questionários) contendo perguntas abertas e fechadas. Optou-se mais por perguntas abertas, o que tornou o trabalho mais rico, porém requereu um trabalho posterior mais lento. Deve-se considerar esta primeira avaliação como parcial (houve departamentos que não participaram, pouco envolvimento dos acadêmicos, não implementação da avaliação de desempenho docente por recusa dos professores), mas mesmo assim foram ricos os elementos coletados. Daí resultaram as análises publicadas no Caderno Avaliação Institucional – Sistematização provisória, que apresenta os registros do que foi possível avaliar.

Assim efetivou-se o processo de implantação da avaliação institucional no Unioeste no período de 1997-1999, em que o próprio coordenador da comissão afirmou: “A Unioeste está discutindo, buscando alternativas metodológicas de como é possível implementar e bem

conduzir um permanente processo de avaliação institucional, isto é, estamos tentando aprender como se faz avaliação institucional” (EMER, 1999).

Neste sentido, observa-se que, diante das dificuldades históricas da instituição para consolidar-se como universidade regional, os resultados obtidos na avaliação institucional do período em questão revelam os entraves internos e externos que existem permeando o desenvolvimento da Unioeste. No entanto, verifica-se que, na perspectiva de avaliar para melhorar, pouco se obteve além de atender às exigências do MEC, de levantar dados que caracterizem as universidades brasileiras.

E aqui vale lembrar que as melhorias não dependem somente da vontade interna da comunidade acadêmica, mas dos interesses da política educacional vigente para ensino superior no país. Sobre os resultados da avaliação institucional que produziram mudanças na Unioeste, o entrevistado deu o seguinte parecer:

Uma das coisas que ficaram claras é sobre a **precária condição dos recursos** da universidade. Havia esforços em atingir a qualidade de universidade, mas a precariedade era enorme (falta de livros, de equipamentos, etc). A infra-estrutura era precária, mesmo com as ampliações para o reconhecimento, os aspectos apontados retratavam pouco investimento do Estado. Melhores resultados poderiam ter sido atingidos se as condições tivessem sido melhores. **A Avaliação, dentro dessas precariedades, ainda é o que possibilita uma maximização do que existe, ver com o que temos o que podemos fazer.** As universidades deviam ter mais recursos. Ainda assim, nesse período, devido ao fato do reconhecimento, houve uma melhora dos recursos, havendo descontentamento pelas precariedades. Isso aparecia nas avaliações: “A avaliação, mostra, aponta, mas nem sempre tem as soluções”.

A avaliação certamente pode apontar e mostrar a realidade de uma determinada instituição, mas isso só não basta e não é o foco prudente para implementar a avaliação. O que se constata é que se vem produzindo uma gama imensa de dados sobre as universidades e, em paralelo a isso, ao invés de melhorá-las, vem se desencadeando medidas para torná-las “produtivas” na perspectiva neoliberal.

O processo de avaliação institucional na Unioeste foi implementado em meio ao desmonte e sucateamento da universidade no Estado do Paraná, havendo uma redução no orçamento, o que fez com, que no ano de 2000, se deflagra-se uma greve na UEM, UEL e Unioeste.

O ano de 2000 foi marcado também pelo processo de mudança de reitor na Unioeste, o que fez com que o processo de avaliação institucional ficasse retido até que a nova equipe tomasse posse e desse novo encaminhamento ao processo.

Não atendida a pauta de reivindicações, com as mesmas instituições, em 2001-2002 realizou-se uma nova greve, com duração de 169 dias, através da qual se obtiveram algumas conquistas²⁴, porém não se contiveram os objetivos da reforma universitária, na sua essência neoliberal.

Em agosto de 2001, pela Portaria nº 2115/2001 – GRE (Ver ANEXO O), Wilson Luis Iscuissati (reitor em exercício) designa o professor Silvio Antônio Colognese para o cargo de assessor especial para implantação e coordenação da comissão (Ver ANEXO N), do sistema e do plano de avaliação institucional. Sendo assim, inicia-se uma nova etapa da avaliação na Unioeste, no período em que vigora o PAIUB, a qual será apresentada e analisada.

Conforme o “Projeto de Avaliação Institucional da Unioeste: Avaliar Para Planejar a Melhoria da Qualidade”, os princípios que orientaram a avaliação institucional da Unioeste são: globalidade; impessoalidade; não punição e não premiação; respeito à identidade institucional; credibilidade; continuidade e regularidade; participação descentralização; e

²⁴ A greve foi vitoriosa do ponto de vista político e econômico. Do ponto de vista político, derrotou o governo Lerner, obrigando-o a negociar e a atender parte das reivindicações do movimento. Do ponto de vista econômico, o movimento arrancou um reajuste de 13,55% para os docentes e servidores técnicos de nível superior. Para os demais servidores técnicos, foram negociados índices maiores de reposição. Além do reajuste, como resultados de negociações realizadas durante a greve, os recursos orçamentários das universidades estaduais foram ampliados. O orçamento das universidades, no conjunto, foi ampliado em mais de 29 milhões se comparado à proposta enviada pelo governador à assembléia Legislativa. (REIS apud NOGUEIRA e RIZZOTTO, 2003, p.143).

disposição para a mudança. Percebe-se, por estes princípios, que, embora a avaliação institucional na Unioeste considere o que determina o PAIUB, é provida de uma base crítica que se fundamenta em concepções e características próprias. Segundo Colognese, a concepção de avaliação assumida pela Unioeste é:

A avaliação é um processo formal e intencional, que requer a definição clara dos critérios e dos referenciais que orientarão a emissão de juízos de valor e a atribuição de significados. Além disso, é preciso manter sempre presente que estes juízos e significados devem ter a função instrumental, de orientar as tomadas de decisões, para a melhoria da qualidade da realidade avaliada (COLOGNESE, 2003, p. 11)

No projeto de avaliação institucional da Unioeste: “Avaliar Para Planejar a Melhoria da Qualidade”, com base na concepção acima citada, estabelecem-se os seguintes objetivos:

- 1 - subsidiar a comunidade acadêmica para o planejamento e a tomada de decisões, no processo de melhoria da qualidade nas diversas dimensões da vida universitária;
- 2 - conhecer em profundidade os pontos fortes e fracos da instituição a fim de orientar a correção de rumos e o redimensionamento dos caminhos da Unioeste;
- 3 - contribuir para a definição de políticas e a construção de uma cultura institucional de valorização da avaliação como pré-requisitos para o planejamento do desenvolvimento da universidade;
- 4 - desenvolver um processo criativo de autocrítica permanente entre a comunidade acadêmica para a melhoria da qualidade do saber acadêmico, administrativo e para a cidadania;
- 5 - promover a transparência pela publicização do desempenho da universidade em relação a processos e produtos acadêmicos e administrativos;
- 6 - possibilitar a redefinição constante dos objetivos institucionais, a fim de sintonizar a Unioeste com os desafios, anseios e necessidades do mundo contemporâneo e da sociedade regional;
- 7 - produzir um sistema de informações quantitativas e qualitativas para o acompanhamento da trajetória de desenvolvimento da qualidade institucional;
- 8 - desencadear um processo pedagógico de aprendizado do saber/fazer acadêmico, pelo confronto entre a auto-avaliação e a avaliação externa da universidade e o relacionamento dialético entre a avaliação e o planejamento institucional (COLOGNESE, 2002, p. 20).

Sobre a metodologia e operacionalização no relatório de avaliação institucional da Unioeste, Colognese relatou que foram contemplados os seguintes procedimentos:

- 1 - análise e discussão da legislação, das experiências e da bibliografia sobre a Avaliação Institucional;
- 2 - análise crítica das experiências de Avaliação Institucional na Unioeste, a fim de identificar conquistas e dificuldades;
- 3 - realização de reuniões nos *campi* da Unioeste para o levantamento e discussão de idéias para orientar o processo de elaboração do projeto de Avaliação Institucional;
- 4 - elaboração, pela Assessoria de Avaliação Institucional, de um esboço para o projeto de Avaliação Institucional;
- 5 - encaminhamento deste esboço de projeto às coordenações de cursos, direções de centros e *campi*, associações docentes e de técnico-administrativos, diretório e centros acadêmicos e outras instâncias da vida acadêmica, para apreciação e formulação de sugestões, conforme definido em reuniões prévias realizadas nos *campi*;
- 6 - revisão e elaboração da proposta definitiva do Projeto de Avaliação Institucional, a partir das sugestões realizadas pela comunidade acadêmica;
- 7 - encaminhamento do Projeto de Avaliação Institucional para apreciação e posterior deliberação do Conselho Universitário;
- 8 - aprovação do Projeto de Avaliação Institucional da Unioeste pelo Conselho Universitário, em 16/04/2002²⁵;
- 9 - preparação dos questionários e elaboração dos programas eletrônicos de tratamento e organização das informações;
- 10 - levantamento e organização das informações sobre dimensões e indicadores de avaliação, conforme previsto no projeto de avaliação;
- 11 - organização e disponibilização de um banco de informações sobre as dimensões e indicadores previstos no Projeto de Avaliação Institucional;
- 12 - elaboração de uma proposta de relatório geral de auto-avaliação da Unioeste, pela Assessoria de Avaliação;
- 13 - análise, discussão e apresentação de sugestões pela comunidade acadêmica para a redação da proposta definitiva do Relatório de Auto-Avaliação;
- 14 - apreciação e deliberação pelo Conselho Universitário, do Relatório de Auto-Avaliação Institucional;
- 15 - definição e encaminhamento da avaliação externa da Unioeste, conforme deliberação do COU;
- 16 - apresentação e discussão do parecer da avaliação externa da Unioeste;
- 17 - redação e discussão da proposta definitiva de Relatório de Avaliação Institucional pela comunidade acadêmica;
- 18 - apreciação e deliberação pelo Conselho Universitário, do Relatório de Avaliação;
- 19 - reavaliação do processo e início de um novo ciclo de avaliações;
- 20 - encaminhamentos e desdobramentos para o Planejamento do Desenvolvimento Institucional (COLOGNESE, 2003, p.13).

²⁵ O projeto de avaliação institucional da Unioeste foi impresso e distribuído aos setores internos e externos, relacionados à vida institucional da Unioeste. COLOGNESE, Silvio A. *Avaliar para planejar a melhoria da qualidade*: Projeto de Avaliação Institucional da Unioeste. Cascavel, Edunioeste, 2002. 65p.

Em todo o projeto, bem como no relatório, verificou-se a intenção de dar legitimidade ao processo de avaliação institucional, por meio do envolvimento direto e coletivo de toda a comunidade acadêmica em diferentes momentos. O contrário, contudo, foi deflagrado. Conforme entrevista (Ver ANEXO P e Q) com Colognese, ele denúncia:

Quanto ao caminho percorrido, previa-se uma comissão e uma estrutura, que se mostrou ineficaz. Nas reuniões não houve quórum, o grupo não se manteve. Não houve um processo de Avaliação. É fato que nenhuma comissão trabalhará gratuitamente, o que foi razão do esfacelamento da comissão e a impossibilidade de trabalho coletivo. Assim, não se chegou à efetivação de um real processo de avaliação. Não se pode esperar o consenso. Isso é próprio da Universidade. O projeto e o relatório do período foram aprovados por unanimidade no COU. O cronograma foi rigorosamente cumprido. Previa-se continuidade, pois a avaliação precisa ser contínua. Pretendeu-se isentar qualquer posição partidária no processo. Este cargo que assumi, deveria ser eleito pelo COU. Precisa ser autônomo da administração. Preocupou-se em abranger todas as instâncias envolvendo toda a comunidade acadêmica. Fazer na Unioeste da avaliação um processo coletivo é algo difícil. Não há compreensão de avaliação como melhoria, apenas o receio da punição (2005).

Além das concepções e da metodologia para a avaliação, bem como da caracterização histórica da Unioeste e do perfil dos seus recursos humanos, a avaliação institucional foi organizada a partir da ênfase em seis dimensões, sendo três mais relativas aos “fins”, e três mais relativas aos “meios” institucionais. Contudo, esta distinção não é absoluta, pois a realização dos “fins” depende dos “meios” existentes e estes, por sua vez, somente fazem sentido quando colocados a serviço dos fins universitários. De qualquer forma, para a organização e apresentação do relatório de avaliação, serão observadas estas dimensões, quais sejam: a) a dimensão do ensino; b) a dimensão da pesquisa; c) a dimensão da extensão; d) a dimensão da organização e dos objetivos institucionais; e) a dimensão do ambiente de trabalho e das relações pessoais f) e a dimensão da comunicação e informação institucionais.

Através da análise de todo material impresso, produzido neste período da avaliação institucional na Unioeste, constatou-se que constitui dados significativos sobre a instituição, bem como que foram coletados através de um sério processo de implementação, seguindo-se

de um rigor e fidedignidade aos dados que qualificaram a Unioeste. No entanto, ao buscar-se identificar se a perspectiva de “Avaliar para Planejar a melhoria da Qualidade” (título atribuído ao Projeto) foi efetivada, diagnosticou-se que:

O relatório serve como meio para o planejamento e não é utilizado. O relatório só servirá de registro para a posteridade. Isso é um resultado morto, sem efeito. A avaliação é um poderoso instrumento, mas por si só não conduz à qualificação. A avaliação na instituição pública cai no descrédito, porque não tem recursos para planejar melhorias a partir do que é avaliado. O processo foi válido como diagnóstico. A qualidade do relatório é excelente, mas não foi usado em benefício da Unioeste. As instituições precisam assumir os diagnósticos como seus. Diferente de usar os dados em benefício e interesse de grupos. **A Unioeste se esvaziou e se consumiu a si própria pela sobreposição dos interesses sobre os projetos e utopias. (grifo meu).** (COLOGNESE, 2005).

Apesar deste diagnóstico, afere-se a avaliação institucional como uma possibilidade de auto-consciência e de melhoria da universidade, considerando que ela precisa manter um exercício dialético com o planejamento institucional para atender aos desafios a que se pode propor. Caso contrário, permanecerá reproduzindo e afirmando a velha concepção de avaliação como instrumento de mensuração, de medida, de julgamento, de classificação e *ranking* para controlar e punir.

2.2.3 INTERPRETANDO RESULTADOS

A avaliação institucional na Unioeste foi desencadeada internamente em momentos cruciais em que as instituições de educação superior são forçados a adequar-se diante das exigências externas, tanto da sociedade, como das políticas estabelecidas pelo MEC, em consonância com o modelo político-econômico estabelecido detalhadamente e com competência pelo Banco Mundial para o Brasil, com relação às universidades brasileiras.

A perspectiva de análise da pesquisa não se destina a tratar dos resultados (enquanto dados/informações obtidas), mas sim dos direcionamentos selecionados na implantação do processo, bem como pelas mudanças que a avaliação possa ter provocado na melhoria da qualidade da universidade. Neste sentido, propõe-se refletir sobre o PAIUB, seus objetivos e a relação que tiveram com a ideologia neoliberal, na efetivação da avaliação na Unioeste.

Enquanto documentos resultantes da avaliação institucional foram analisados os documentos: a) projeto: “Avaliação Institucional da Unioeste” b) relatório: “Unioeste – Avaliação Institucional – Sistematização Provisória”, referentes ao período 1997-1999. Analisou-se também o projeto: “Avaliar para Planejar a Melhoria da Qualidade – Projeto de Avaliação Institucional da Unioeste” e o relatório de avaliação institucional da Unioeste: “Avaliação: Desafios para o Planejamento Institucional”, no que tange ao período de 2001-2003. Além destes documentos realizou-se entrevista com os dois coordenadores dos períodos em questão.

Observou-se uma sistematização do processo de implementação dosada pelo bom senso e persistência das comissões designadas para a avaliação. No entanto, para além da vontade dos coordenadores das comissões, houve um apoio parcial da comunidade acadêmica, pelas fortes resistências ao caráter ideológico da avaliação como mecanismo de controle (do Estado), punição e pelo fato dos embates que permeiam as relações no interior da universidade. Sobre a ausência da participação de algumas instâncias da universidade na avaliação, referente ao período de 1997-1999, Emer manifestou: “Colegas de curso, departamentos e centros que não se manifestarem, perderam uma importante oportunidade de ocupar um espaço de expressão, de exposição da percepção, de como é por eles percebida a realidade da Unioeste, o que é lamentável.” (1999, p. 95).

Fica evidente que o jogo de poder presente nas relações internas, atrelado às influências ideológica, política e econômica externas à universidade, porém dinamizadoras

dos seus rumos, motivou a comunidade acadêmica, em especial os docentes, ao não envolvimento com o processo ou a tecerem críticas de repúdio à avaliação.

Assim, sobre o objetivo primeiro do PAIUB: “Fomentar um processo criativo de avaliação da instituição, como forma de exercitar a vontade política de auto-avaliar-se e submeter-se à avaliação externa, para garantir a qualidade acadêmica e da gestão universitária”, pode-se afirmar que, embora houvesse tentativa de exercitar a vontade política de auto-avaliar-se e submeter-se à avaliação externa, as resistências foram muitas, mas, no limite das possibilidades, ampliou-se o debate e, como consequência, os embates.

O segundo objetivo do PAIUB: “Conhecer, numa atitude diagnóstica, como se realizam e se inter-relacionam na universidade as tarefas acadêmicas, em suas dimensões de ensino, pesquisa, extensão e administração”; foi amplamente atingido, pois em ambos os relatórios percebeu-se a gama valiosa de informações que caracterizou a instituição, bem como o entrelaçamento entre os dados das diferentes dimensões diagnosticadas. Neste ínterim, a avaliação valeu, por ser responsável na mensuração e análise do que caracteriza a Unioeste em seu contexto específico.

Na tocante aos objetivos seguintes do PAIUB; “Restabelecer compromissos com a sociedade, explicitando as diretrizes de um projeto pedagógico e os fundamentos de um programa sistemático e participativo de avaliação, que permita o constante reordenamento, consolidação ou reformulação das ações da universidade; repensar objetivos, modos de atuação e resultados na perspectiva de uma universidade mais consentânea com o momento histórico em que se insere; estudar e propor mudanças ao cotidiano das tarefas acadêmicas do ensino, da pesquisa, da extensão e da administração, contribuindo para a formação de projetos socialmente legitimados e relevantes” (PAIUB/Convite, 1997; Brasília, 1996), de acordo com as análises dos coordenadores da avaliação institucional da Unioeste, o processo foi válido como aprendizado. No entanto, percebeu-se o descontentamento em ter que admitir que não

se efetivou um “exercício dialético entre a avaliação e o planejamento institucional,” conforme pretendido (p. 17 do “Projeto Avaliar para Planejar a Melhoria da Qualidade”).

Assim, a avaliação institucional, como uma proposta/programa imposto (de fora para dentro) para a universidade não se efetivaria como real subsídio para o planejamento e melhoria dos aspectos pertinentes ao ensino, à pesquisa e à extensão. Desta forma, como temiam os que negligenciaram a avaliação institucional, o fato consumou-se: a avaliação serviu para fiscalizar e controlar a universidade e, em última instância, para imprimir na universidade as marcas do neoliberalismo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tecer considerações finais diante de um tema amplo, complexo e em permanente transformação como a avaliação institucional é, no mínimo, um risco e um desafio. Risco, por estar apresentando análises que, inevitavelmente, pela abrangência que a problemática comporta, não possam suscitar a devida compreensão na interação dos seus elementos e significados constitutivos. Desafio, porque a pesquisa procura compreender dois pólos: se a avaliação está para o controle ou a emancipação da universidade. Isso possibilita estar revendo e questionando o caráter ideológico que permeia a educação superior.

Em tempos de neoliberalismo, onde se prima demasiadamente pela inserção dos indivíduos e instituições no rol da produção do capital, a avaliação institucional pode ser a mola que impulsiona a adaptação ao avassalador modelo.

A implementação dos processos avaliativos é rápida e requer mudanças no cotidiano das instituições de educação superior. Faz muitos dos bem-intencionados perderem a dimensão conceptora da proposta e simplesmente a negarem. Outros, sem muitos questionamentos, assumem a causa da avaliação e dão a ela um caráter sistemático, controlador, com perspectiva mercadológica. Entre estes estão os poucos que vislumbram e buscam dar à avaliação a função social de promover a melhoria das instituições, com a finalidade de emancipar indivíduos e sociedade.

Instala-se, assim, um cenário de grandes preocupações, como a existência de um sistema educacional consolidado em nenhum de seus níveis, sem instituições universitárias firmes, ou seja, não autônomas e não abastecidas de recursos materiais e humanos suficientes para o desenvolvimento das atividades de ensino, pesquisa e extensão de qualidade. Este panorama é fruto das históricas carências de políticas educacionais, aliadas às novas tendências internacionais e locais.

Então, o que se pretende avaliar na universidade brasileira? A primeira e inevitável constatação da avaliação pode ser o próprio fracasso das instituições? Mas, para quê? Para fornecer dados ao Estado controlador? O que o Estado fará? *Ranking* e punição? A privatização será o caminho? Ou o Estado dará suporte e subsídios às que não atingirem bons resultados na avaliação? Quais são, afinal, os parâmetros – metas a serem atingidas? Diante do que se viu implementar em termos de avaliação institucional na educação superior nacional, pode-se depreender que há muito a percorrer para atingir a emancipação por meio da avaliação institucional, até porque esta, isoladamente, não tem esse poder.

Compreendendo que a avaliação, nos moldes neoliberais, em que foi implantada e implementada até o presente momento, serviu como instrumento ideológico de controle, pode-se mensurar o repúdio, a pouca credibilidade e envolvimento da comunidade acadêmica nos processos avaliativos.

O retrato sem retoques da educação superior parece sugerir a expressão de um futuro não promissor para o povo brasileiro. As medidas avançam na perspectiva de que as novas faces da educação superior no Brasil não parecem garantir um avanço significativo da educação pública e da inclusão social. Ao contrário, tenderiam a aprofundar a apartação social entre a minoria incluída e a maioria dos cada vez mais excluídos da sociedade, da informação ou do conhecimento (SILVA Jr. E SGUISSARDI, 2001).

Neste contexto, confirma-se, até o presente momento, o descaso do governo com as instituições universitárias públicas. Um exemplo é o crescente incentivo do Estado à ampliação do número de instituições de educação superior privadas, em detrimento das públicas que, cada vez mais, recebem menos recursos financeiros para suprirem suas necessidades e inclusive obter melhores colocações nos *rankings* da avaliação. Assim, as instituições públicas são obrigadas a violarem suas identidades, transferindo suas

potencialidades para a lógica das empresas, disputando espaço num campo minado de intensa e perversa competitividade e mudanças.

A avaliação institucional cai como uma luva nesta situação. O Estado vem se apropriando deste mecanismo com muita habilidade. Já indicada pela Reforma Universitária de 1968, os indícios de sua efetivação se deram durante a década de 1980. Houve neste período dois programas de avaliação no Brasil: O Programa de Avaliação da Reforma Universitária – PARU e o Grupo de Estudos da Reforma da Educação Superior – GERES. Ambos tiveram curta vigência, pois não lograram consensos necessários para se fortalecerem.

Na década de 1990, conhecida como “a década da avaliação”, as experiências avaliativas ganharam consistência e alcance nacional com o Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras – PAIUB, em 1993. Surge a proposta do Exame Nacional de Cursos – ENC, o “Provão” (1995-1996), vindo a ser complementado pela Análise das Condições de Oferta – ACE.

Nestes eventos, a avaliação ganha corpo nas instituições e se fortalece em virtude da adesão do governo brasileiro ao neoliberalismo. A avaliação recebeu plena legalidade no texto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996) e nos documentos (ver ANEXOS A, B, C, D, E, F, G, H, I, J e L.) que se seguiram para tornar pública e prática a sua implementação.

No ano de 2003, o PAIUB foi substituído pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES. Assim, definitivamente se pode concluir que a avaliação veio para ficar. Podem ser reestruturados os programas e estratégias, mas, na essência, o controle do Estado sob a educação superior permanece intacto e cada vez mais consolidado.

De forma alguma se deseja condenar ou negar a avaliação. Pelo contrário, a intenção é desafiar o modo pelo qual ela se apresenta, defendendo a transferência da submissão ao controle para a promoção da emancipação que esta pode desencadear.

No que concerne à análise documental do PAIUB, percebem-se contradições entre os princípios norteadores e os documentos (leis, decretos, portarias) que deram vigor ao programa. Ao tempo que o PAIUB passou pela instância acadêmica e recebeu o teor da emancipação com os indicativos da autonomia para a concepção dos projetos, participação da comunidade acadêmica, processo contínuo e prestação de contas à sociedade, incorporou também a gama neoliberal do governo FHC que o implementou.

Ficou evidente que, a reboque do discurso da modernização da universidade brasileira (por meio do PAIUB), veio a legalização, sistematizada em forma de lei, que normatizava os princípios e estratégias de fazer a nova universidade-empresa gerar mais lucros.

Em confronto com a autonomia, a determinação de um modelo único para a realização do processo da avaliação interna das universidades foi, entre outros, um dos embates do programa. Divulgado que cada instituição poderia criar seus projetos, de acordo com suas especificidades, impôs-se um padrão único para o país, que seria deferido ou não por órgão do governo federal. Assim, violentou-se a autonomia e priorizou-se os padrões para comparar o que, por natureza, deve ser diferente. Para credenciar, recredenciar ou não uma instituição, as “iluminadas comissões” poderiam definir os resultados, tanto os que se referiam às avaliações internas, como às externas.

Outro aspecto relevante no PAIUB é que, das poucas instituições de educação superiores com programas de avaliação em andamento, muitas, ou a maioria, receberam de fora para dentro a obrigatoriedade de avaliar. Isso provocou repulsa ao programa e fez com que não houvesse a participação da comunidade acadêmica, e os resultados bem como as medidas adotadas fossem parciais.

O PAIUB pode ser considerado como um programa que mexeu com a cultura da avaliação, em amplo âmbito e provocou o debate sobre as instituições e políticas de educação superior, o que se pontua como benefício.

Num contato mais apurado com os documentos (projetos e relatórios), bem como com os coordenadores da avaliação institucional da Unioeste, no período PAIUB, diagnosticou-se que, com mérito, o programa propiciou o levantamento de ricos dados sobre a instituição, o que, sem dúvida, é necessário e importante. No entanto, os resultados obtidos não passaram de dados isolados e pouco considerados no planejamento estratégico. Isso confere ao PAIUB uma característica demasiadamente quantitativa, processo no qual se fazem vastos levantamentos de informações e poucos incrementos de melhoria qualitativa na universidade. Daí, passa a atender ao princípio do puro controle. Neste sentido, Sobrinho ressalta:

Para além do exame de aspectos isolados, a avaliação deve suscitar questões e reflexões filosóficas, éticas e políticas, a respeito dos fins da instituição, de como estão eles sendo realizados e de quais seriam os empreendimentos adequados para o melhor cumprimento da responsabilidade institucional e social. (SOBRINHO, 2003, p.188).

A avaliação institucional na Unioeste, no período em questão, assim como na maioria das instituições, foi encaminhada seguindo as condições dadas pelo próprio contexto local, porém buscando atender ao PAIUB e não ou mais intencionalmente aos desafios políticos e pedagógicos que suscitavam as instituições na época.

Para Trigueiro (1999), sem dúvida é importante agrupar dados e produzir questionários, aplicá-los, analisá-los e fazer relatórios bem ilustrados sobre os diferentes aspectos da vida universitária. Porém, mais importante que esse trabalho é ter claro o que se pretende fazer com os resultados; é saber de que modo a avaliação institucional pode ser um efetivo instrumento de mudança e de buscar uma sintonia com o contexto socioeconômico e político contemporâneo, que, em última instância, condiciona os rumos da universidade; é saber, enfim, que projeto acadêmico pedagógico e institucional se espera construir para enfrentar esses novos desafios.

Para encerrar as considerações acerca da avaliação na Unioeste, traz-se à tona a reflexão apresentada no Seminário de Avaliação Institucional, em 28/07/05. O diretor atual da Comissão de Avaliação Institucional, o professor Eduardo Giacondino, ao ser questionado sobre quais as melhorias que os processos anteriores haviam trazido efetivamente para a universidade, afirmou:

A avaliação na Unioeste ainda constitui um processo recente. Temos muito a aprender. Considero de grande importância para a Unioeste, os relatórios produzidos pelas comissões que me antecederam. No entanto, pouco aproveitados. Como exemplo, no relatório do período Colognese, ficou apontado que 75% da comunidade acadêmica se colocava contra a abertura de novos cursos e sim da consolidação dos que já existiam. No entanto o contrário foi feito. Abriram-se novos cursos e os que já existem continuam com suas precariedades. É preciso considerar os dados coletados como legítimos, por representarem a comunidade acadêmica, como indicadora das decisões, e parece que isso não vem sendo realidade.

Esta manifestação ajuda a comprovar o fato de que a avaliação poderia direcionar ações da universidade, contudo não é assumida com este fim, mas sobretudo com objetivos eleitoreiros e para a manutenção da ordem econômico-político-social do capitalismo.

Percebe-se que, em última instância, o foco da avaliação institucional na educação superior vem experimentando algumas mudanças consideráveis na definição dos destinos sociais. Essas transformações são reflexos da forte ingerência governamental sobre a educação e, então, a avaliação é chamada para aferir os resultados das políticas no campo educacional. No entanto, nem sempre os resultados da avaliação são decisivos para estabelecer as novas políticas governamentais, tendo em vista que são as políticas governamentais que organizam as avaliações, e não o inverso.

Mesmo com toda a gama ideológica que a avaliação institucional recebe, no contexto de medidas rigorosamente neoliberais, deseja-se afirmá-la como necessária, é claro que com uma conotação e fins contrários aos que vêm sendo empreendidos. Ela ainda pode ser um

caminho motivador para a manifestação da oposição ao controle e da busca desafiante pela emancipação da universidade e da sociedade brasileira.

REFERÊNCIAS

- AMARAL, N. C. **Financiamento da educação superior: Estado x mercado.**São Paulo: Unimep, 2003.
- BALZAN, N. C., SOBRINHO, J. D. (orgs). **Avaliação institucional.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2000.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo.** Lisboa: Edições 70, 1977.
- BELLONI, I.; MAGALHÃES, H.; SOUSA, L.C. **Metodologia de avaliação: em políticas públicas.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- BIANCHETTI, R. G. **Modelo neoliberal e políticas educacionais.** 3. ed. São Paulo: Cortez, 2000.
- BOTTOMORE, T. **Dicionário do pensamento marxista.** Rio de Janeiro: Zahar, 2001.
- BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. **Documento básico. Avaliação das universidades brasileiras. Uma proposta nacional.** Brasília, 1993.
- _____. **Lei n. 010172 - 9 jan. 2001.** Plano Nacional de Educação- PNE. Brasília, DF: MEC, 2001.
- CARNOY, M. **Estado e teoria política.** 6. ed. Campinas: Papirus, 2000.
- CASTANHO, S. E. M. A universidade entre o sim, o não e o talvez. In: VEIGA, I. P.A e CASTANHO, S. E. M. (org.) **Pedagogia universitária: a aula em foco.** Campinas: Papirus, 2000.
- CHAUÍ, M. **Escritos sobre a universidade.** São Paulo: Unesp, 2001.
- _____. Ideologia e educação. **Revista Quadrimestral de Ciências da Educação.** São Paulo, Ano II- N. 5 , p. 24- 40. Cortez, 1980.

COLOGNESE, S. A. **Projeto de avaliação institucional** (Biênio 2002/2003) da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE). Cascavel: Pró-Reitoria de Graduação, Assessoria de Avaliação Institucional, 2002.

COMTE, A. **Discurso sobre o espírito positivo**. Porto Alegre: Globo, 1976.

CUNHA, L. A. **Educação e desenvolvimento social no Brasil**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1991.

DOURADO, L. F.; CATANI, A. F.; OLIVEIRA, J. F. (orgs.) **Políticas e gestão da educação superior**. Transformações recentes e debates atuais. São Paulo: Xamã; Goiânia: Alternativa, 2003.

DREZE, J.; DEBELLE, J. **Concepções de universidade**. Fortaleza: UFC, 1983.

EMER, O. I. **Unioeste: avaliação institucional. Sistematização provisória**. Cascavel: Edunioeste, 1998. (Caderno nº 1).

FAZENDA, I. **Metodologia da pesquisa educacional**. São Paulo: Cortez, 2001.

FREITAG, B. **Escola, estado e sociedade**. 4. ed. São Paulo: Moraes, 1980.

FRIGOTTO, G. **A produtividade da escola improdutiva: um (re)exame das relações entre educação e estrutura econômico-social e capitalista**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1989.

GENTILI, P. (org.) **Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o estado democrático**. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

GRACIANI, M.S.S. **O ensino superior no Brasil**. A estrutura de poder na universidade em questão. Petrópolis: Vozes, 1982.

HABERMAS, J. A idéia da Universidade: processos de aprendizagem. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Brasília, v. 74, p. 111-130, jan./abr. 1993.

HIDALGO, A. M.; SILVA, I. L. F. (orgs.) **Educação e estado: as mudanças nos sistemas de ensino do Brasil e do Paraná na década de 90**. Londrina: Universidade Estadual de Londrina, 2001.

- KOURGANOFF, W. **A face oculta da universidade**. São Paulo: UNESP, 1990.
- LARROCA, P. (org.). **Concepção de universidade**: ensino, pesquisa e extensão ou formação para o mercado de trabalho? Mimeo. 2004.
- LEÃO, E. C. **Os pensadores originários**: Anaximandro, Parmênides, Heráclito. Petrópolis: Vozes, 1991.
- LIMA, A. B.; VIRIATO, E. O.; SCALCON, S. **Políticas educacionais dos anos 80 e 90**: fundamentos e perspectivas. Cascavel: EDUNIOESTE, 2004.
- LOMBARDI, J. C. (org.) **Globalização, pós-modernidade e educação**: história, filosofia e temas transversais. Campinas: Autores Associados, 2001.
- LÖWY, M. **As aventuras de Karl Marx contra o Barão de Münchhausen**: marxismo e positivismo na sociologia do conhecimento. São Paulo: Cortez, 1998.
- MARTINS, C. B. O novo ensino superior no Brasil. In _____(org.). **Ensino superior brasileiro**: transformações e perspectivas. São Paulo: Brasiliense, 1988.
- MORAIS, J. F. R. de. Sobre a questão das extensões universitárias. Pro-posições. **Revista da Faculdade de Educação**. Campinas: UNICAMP, 1991, p. 41-51.
- MOROSINI, M. C. **Professor do ensino superior**: identidade, docência, formação. 2. ed. Brasília: Plano Editora, 2001.
- MARX, K.; ENGELS, F. **A ideologia alemã**. São Paulo: HUCITEC, 1986.
- NEVES, L. M. W. (org.) **O empresariamento da educação**. Novos contornos do ensino superior no Brasil dos anos 1990. São Paulo: Xamã, 2002.
- NOGUEIRA, F. M. G.; RIZZOTTO, M. L. F. **Estado e políticas sociais**: Brasil – Paraná. Cascavel: EDUNIOESTE, 2003.
- _____. **Estado e políticas sociais no Brasil**. Cascavel: EDUNIOESTE, 2001.

- PADUA, E. M. M. **Metodologia da pesquisa**: abordagem teórico-prática. 5. ed. Campinas: Papirus, 1997.
- PEREIRA, L. **Capitalismo** - notas teóricas. São Paulo: Duas Cidades, 1977.
- PINTO, A. V. **A questão da universidade**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1994.
- PROTA, L. **Um novo modelo de universidade**. São Paulo: Convívio, 1987.
- PUIGGRÓS, A. **Voltar a educar**. A educação latino-americana no final do século XX. Rio de Janeiro: Agir, 1997.
- RIBEIRO, D. **A universidade necessária**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.
- SANTOS FILHO, J. C. Pesquisa quantitativa versus pesquisa qualitativa: o desafio paradigmático. In: SANTOS FILHO, J. C. e GAMBOA, S. S. (orgs.) **Pesquisa educacional: quantidade-qualidade**. São Paulo: Cortez, 2002.
- SARTORI, J. Avaliando a construção da atitude científica do educador. **Ensaio**. Brasília, 4 (10):39-50, 1996.
- SAVIANI, D. **Ensino público e algumas falas sobre a universidade**. São Paulo: Cortez, 1986.
- _____. **Escola e democracia**. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2002.
- SGUISSARDI, V. Para Avaliar propostas de avaliação do ensino superior. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Vol. 76, n184, Brasília: RBEP, 1974.
- SHIROMA, E. O.; MORAES, M. C .M.; EVANGELISTA, O. **Política educacional**. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.
- SILVA JR. J. R. (org.) **Novas faces da educação superior no Brasil**. 2ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- SLEUTJES, M. H. S. Refletindo sobre os três pilares de sustentação das universidades: ensino-pesquisa-extensão. **RAP-Revista de Administração Pública**. Vol. 33, n.3, Rio de Janeiro, 1999.

SOBRINHO, J. D. **Avaliação:** políticas educacionais e reformas de educação superior. São Paulo: Cortez, 2003.

_____. RISTOFF, D. I. (orgs.) **Avaliação e compromisso público.** A educação superior em debate. Florianópolis: Insular, 2003.

TRIGUEIRO, S.G.M. **A avaliação institucional nas universidades brasileiras:** diagnóstico e perspectivas. Estudos e Debates, 20, Brasília, 1999.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais:** pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

VIEIRA, S. L. **O (dis)curso da (re)forma universitária.** Fortaleza: UFC/PROED, 1982.

XAVIER, M. E. S. P. **Capitalismo e escola no Brasil.** Campinas: Papyrus, 1990.

Censo INEP – 2003. Disponível em: www.inep.gov.br. Acesso em: 9 jul. 2005.

.

ANEXOS

Anexo - A

LEI Nº 9.131, DE 24 DE NOVEMBRO DE 1995.

Altera dispositivos da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, e dá outras providências.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º Os arts. 6º, 7º, 8º e 9º da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, passam a vigorar com a seguinte redação:

"Art. 6º O Ministério da Educação e do Desporto exerce as atribuições do poder público federal em matéria de educação, cabendo-lhe formular e avaliar a política nacional de educação, zelar pela qualidade do ensino e velar pelo cumprimento das leis que o regem.

§ 1º No desempenho de suas funções, o Ministério da Educação e do Desporto contará com a colaboração do Conselho Nacional de Educação e das Câmaras que o compõem.

§ 2º Os conselheiros exercem função de interesse público relevante, com precedência sobre quaisquer outros cargos públicos de que sejam titulares e, quando convocados, farão jus a transporte, diárias e jetons de presença a serem fixados pelo Ministro de Estado da Educação e do Desporto.

§ 3º O ensino militar será regulado por lei especial.

§ 4º (VETADO)

Art. 7º O Conselho Nacional de Educação, composto pelas Câmaras de Educação Básica e de Educação Superior, terá atribuições normativas, deliberativas e de assessoramento ao Ministro de Estado da Educação e do Desporto, de forma a assegurar a participação da sociedade no aperfeiçoamento da educação nacional.

§ 1º Ao Conselho Nacional de Educação, além de outras atribuições que lhe forem conferidas por lei, compete:

- a) subsidiar a elaboração e acompanhar a execução do Plano Nacional de Educação;
- b) manifestar-se sobre questões que abranjam mais de um nível ou modalidade de ensino;
- c) assessorar o Ministério da Educação e do Desporto no diagnóstico dos problemas e deliberar sobre medidas para aperfeiçoar os sistemas de ensino, especialmente no que diz respeito à integração dos seus diferentes níveis e modalidades;
- d) emitir parecer sobre assuntos da área educacional, por iniciativa de seus conselheiros ou quando solicitado pelo Ministro de Estado da Educação e do Desporto;
- e) manter intercâmbio com os sistemas de ensino dos Estados e do Distrito Federal;
- f) analisar e emitir parecer sobre questões relativas à aplicação da legislação educacional, no que diz respeito à integração entre os diferentes níveis e modalidade de ensino;
- g) elaborar o seu regimento, a ser aprovado pelo Ministro de Estado da Educação e do Desporto.

§ 2º O Conselho Nacional de Educação reunir-se-á ordinariamente a cada dois meses e suas Câmaras, mensalmente e, extraordinariamente, sempre que convocado pelo Ministro de Estado da Educação e do Desporto.

§ 3º O Conselho Nacional de Educação será presidido por um de seus membros, eleito por seus pares para mandato de dois anos, vedada a reeleição imediata.

§ 4º O Ministro de Estado da Educação e do Desporto presidirá as sessões a que comparecer.

Art. 8º A Câmara de Educação Básica e a Câmara de Educação Superior serão constituídas, cada uma, por doze conselheiros, sendo membros natos, na Câmara de Educação Básica, o Secretário de Educação Fundamental e na Câmara de Educação Superior, o Secretário de Educação Superior, ambos do Ministério da Educação e do Desporto e nomeados pelo Presidente da República.

§ 1º A escolha e nomeação dos conselheiros será feita pelo Presidente da República, sendo que, pelo menos a metade, obrigatoriamente, dentre os indicados em listas elaboradas especialmente para cada Câmara, mediante consulta a entidades da sociedade civil, relacionadas às áreas de atuação dos respectivos colegiados.

§ 2º Para a Câmara de Educação Básica a consulta envolverá, necessariamente, indicações formuladas por entidades nacionais, públicas e particulares, que congreguem os docentes, dirigentes de instituições de ensino e os Secretários de Educação dos Municípios, dos Estados e do Distrito Federal.

3º Para a Câmara de Educação Superior a consulta envolverá, necessariamente, indicações formuladas por entidades nacionais, públicas e particulares, que congreguem os reitores de universidades, diretores de instituições isoladas, os docentes, os estudantes e segmentos representativos da comunidade científica.

§ 4º A indicação, a ser feita por entidades e segmentos da sociedade civil, deverá incidir sobre brasileiros de reputação ilibada, que tenham prestado serviços relevantes à educação, à ciência e à cultura.

§ 5º Na escolha dos nomes que comporão as Câmaras, o Presidente da República levará em conta a necessidade de estarem representadas todas as regiões do país e as diversas modalidades de ensino, de acordo com a especificidade de cada colegiado.

§ 6º Os conselheiros terão mandato de quatro anos, permitida uma recondução para o período imediatamente subsequente, havendo renovação de metade das Câmaras a cada dois anos, sendo que, quando da constituição do Conselho, metade de seus membros serão nomeados com mandato de dois anos.

§ 7º Cada Câmara será presidida por um conselheiro escolhido por seus pares, vedada a escolha do membro nato, para mandato de um ano, permitida uma única reeleição imediata.”

Art.9º As Câmaras emitirão pareceres e decidirão, privativa e autonomamente, os assuntos a elas pertinentes, cabendo, quando for o caso, recurso ao Conselho Pleno.

§ 1º São atribuições da Câmara de Educação Básica:

- a) examinar os problemas da educação infantil, do ensino fundamental, da educação especial e do ensino médio e tecnológico e oferecer sugestões para sua solução;
- b) analisar e emitir parecer sobre os resultados dos processos de avaliação dos diferentes níveis e modalidades mencionados na alínea anterior;
- c) deliberar sobre as diretrizes curriculares propostas pelo Ministério da Educação e do Desporto;
- d) colaborar na preparação do Plano Nacional de Educação e acompanhar sua execução, no âmbito de sua atuação;
- e) assessorar o Ministro de Estado da Educação e do Desporto em todos os assuntos relativos à educação básica;

f) manter intercâmbio com os sistemas de ensino dos Estados e do Distrito Federal, acompanhando a execução dos respectivos Planos de Educação;

g) analisar as questões relativas à aplicação da legislação referente à educação básica;

§ 2º São atribuições da Câmara de Educação Superior:

a) analisar e emitir parecer sobre os resultados dos processos de avaliação da educação superior;

b) oferecer sugestões para a elaboração do Plano Nacional de Educação e acompanhar sua execução, no âmbito de sua atuação;

c) deliberar sobre as diretrizes curriculares propostas pelo Ministério da Educação e do Desporto, para os cursos de graduação;

d) deliberar sobre os relatórios encaminhados pelo Ministério da Educação e do Desporto sobre o reconhecimento de cursos e habilitações oferecidos por instituições de ensino superior, assim como sobre autorização prévia daqueles oferecidos por instituições não universitárias;

e) deliberar sobre a autorização, o credenciamento e o credenciamento periódico de instituições de educação superior, inclusive de universidades, com base em relatórios e avaliações apresentados pelo Ministério da Educação e do Desporto;

f) deliberar sobre os estatutos das universidades e o regimento das demais instituições de educação superior que fazem parte do sistema federal de ensino;

g) deliberar sobre os relatórios para reconhecimento periódico de cursos de mestrado e doutorado, elaborados pelo Ministério da Educação e do Desporto, com base na avaliação dos cursos;

h) analisar questões relativas à aplicação da legislação referente à educação superior;

i) assessorar o Ministro de Estado da Educação e do Desporto nos assuntos relativos à educação superior.

§ 3º As atribuições constantes das alíneas d, e e f do parágrafo anterior poderão ser delegadas, em parte ou no todo, aos Estados e ao Distrito Federal.

§ 4º O credenciamento a que se refere a alínea e do § 2º deste artigo poderá incluir determinação para a desativação de cursos e habilitações."

Art. 2º As deliberações e pronunciamentos do Conselho Pleno e das Câmaras deverão ser homologados pelo Ministro de Estado da Educação e do Desporto.

Parágrafo único. No sistema federal de ensino, a autorização para o funcionamento, o credenciamento e o credenciamento de universidade ou de instituição não-universitária, o reconhecimento de cursos e habilitações oferecidos por essas instituições, assim como a autorização prévia dos cursos oferecidos por instituições de ensino superior não-universitárias, serão tornados efetivos mediante ato do Poder Executivo, após parecer do Conselho Nacional de Educação. (Incluído pela Lei nº 9.649, de 1998) (Vide Medida Provisória nº 2.216, de 2001)

Art. 3º Com vistas ao disposto na letra e do § 2º do art. 9º da Lei nº 4.024, de 1961, com a redação dada pela presente Lei, o Ministério da Educação e do Desporto fará realizar avaliações periódicas das instituições e dos cursos de nível superior, fazendo uso de procedimentos e critérios abrangentes dos diversos fatores que determinam a qualidade e a eficiência das atividades de ensino, pesquisa e extensão (Revogado pela Lei nº 10.861, de 2004).

§ 1º Os procedimentos a serem adotados para as avaliações a que se refere o caput incluirão, necessariamente, a realização, a cada ano, de exames nacionais com base nos conteúdos mínimos estabelecidos

para cada curso, previamente divulgados e destinados a aferir os conhecimentos e competências adquiridos pelos alunos em fase de conclusão dos cursos de graduação.

§ 2º O Ministério da Educação e do Desporto divulgará, anualmente, o resultado das avaliações referidas no caput deste artigo, inclusive dos exames previstos no parágrafo anterior, informando o desempenho de cada curso, sem identificar nominalmente os alunos avaliados.

§ 3º A realização de exame referido no § 1º deste artigo é condição prévia para obtenção do diploma, mas constará do histórico escolar de cada aluno apenas o registro da data em que a ele se submeteu.

§ 4º Os resultados individuais obtidos pelos alunos examinados não serão computados para sua aprovação, mas constarão de documento específico, emitido pelo Ministério da Educação e do Desporto, a ser fornecido exclusivamente a cada aluno.

§ 5º A divulgação dos resultados dos exames, para fins diversos do instituído neste artigo, implicará responsabilidade para o agente, na forma da legislação pertinente.

§ 6º O aluno poderá, sempre que julgar conveniente, submeter-se a novo exame, nos anos subseqüentes, fazendo jus a novo documento específico.

§ 7º A introdução dos exames nacionais, como um dos procedimentos para avaliação dos cursos de graduação, será efetuada gradativamente, a partir do ano seguinte à publicação da presente Lei, cabendo ao Ministro de Estado da Educação e do Desporto determinar os cursos a serem avaliados.

Art. 4º Os resultados das avaliações referidas no § 1º do art. 2º serão, também, utilizados pelo Ministério da Educação e do Desporto para orientar suas ações no sentido de estimular e fomentar iniciativas voltadas para a melhoria da qualidade do ensino, principalmente as que visem a elevação da qualificação dos docentes. (Revogado pela Lei nº 10.861, de 2004)

Art. 5º São revogadas todas as atribuições e competências do Conselho Federal de Educação previstas em lei.

Art. 6º São extintos os mandatos dos membros do Conselho Federal de Educação, devendo o Ministério da Educação e do Desporto exercer as atribuições e competências do Conselho Nacional de Educação, até a instalação deste.

Parágrafo único. No prazo de noventa dias, a partir da publicação desta Lei, o Poder Executivo adotará as providências necessárias para a instalação do Conselho.

Art. 7º São convalidados os atos praticados com base na Medida Provisória nº 1.126, de 26 de setembro de 1995, e os processos em andamento no Conselho Federal de Educação quando de sua extinção serão decididos a partir da instalação do Conselho Nacional de Educação, desde que requerido pela parte interessada, no prazo de trinta dias, a contar da vigência desta Lei. (Regulamento)

Art. 7º-A. As pessoas jurídicas de direito privado, mantenedoras de instituições de ensino superior, previstas no inciso II do art. 19 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, poderão assumir qualquer das formas admitidas em direito, de natureza civil ou comercial e, quando constituídas como fundações, serão regidas pelo disposto no art. 24 do Código Civil Brasileiro. Artigo incluído pela Lei nº 9.870, de 23.11.1999

Parágrafo único. Quaisquer alterações estatutárias na entidade mantenedora, devidamente averbadas pelos órgãos competentes, deverão ser comunicadas ao Ministério da Educação, para as devidas providências.

Art. 7º-B. As entidades mantenedoras de instituições de ensino superior, sem finalidade lucrativa, deverão: Artigo incluído pela Lei nº 9.870, de 23.11.1999

I - elaborar e publicar em cada exercício social demonstrações financeiras, com o parecer do conselho fiscal, ou órgão similar;

II - manter escrituração completa e regular de todos os livros fiscais, na forma da legislação pertinente, bem como de quaisquer outros atos ou operações que venham a modificar sua situação patrimonial, em livros revestidos de formalidades que assegurem a respectiva exatidão;

III - conservar em boa ordem, pelo prazo de cinco anos, contado da data de emissão, os documentos que comprovem a origem de suas receitas e a efetivação de suas despesas, bem como a realização de quaisquer outros atos ou operações que venham a modificar sua situação patrimonial;

IV - submeter-se, a qualquer tempo, a auditoria pelo Poder Público;

V - destinar seu patrimônio a outra instituição congênere ou ao Poder Público, no caso de encerramento de suas atividades, promovendo, se necessário, a alteração estatutária correspondente;

VI - comprovar, sempre que solicitada pelo órgão competente:

a) a aplicação dos seus excedentes financeiros para os fins da instituição de ensino;

b) a não-remuneração ou concessão de vantagens ou benefícios, por qualquer forma ou título, a seus instituidores, dirigentes, sócios, conselheiros ou equivalentes.

Parágrafo único. A comprovação do disposto neste artigo é indispensável, para fins de credenciamento e recredenciamento da instituição de ensino superior.

Art. 7^o-C. As entidades mantenedoras de instituições privadas de ensino superior comunitárias, confessionais e filantrópicas ou constituídas como fundações não poderão ter finalidade lucrativa e deverão adotar os preceitos do art. 14 do Código Tributário Nacional e do art. 55 da Lei nº 8.212, de 24 de julho de 1991, além de atender ao disposto no art. 7^o-B. Artigo incluído pela Lei nº 9.870, de 23.11.1999

Art. 7^o-D. As entidades mantenedoras de instituições de ensino superior, com finalidade lucrativa, ainda que de natureza civil, deverão elaborar, em cada exercício social, demonstrações financeiras atestadas por profissionais competentes. Artigo incluído pela Lei nº 9.870, de 23.11.1999

Art. 8^o Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Art. 9^o Revogam-se as disposições em contrário.

Brasília, 24 de novembro de 1995; 174^o da Independência e 107^o da República.

FERNANDO HENRIQUE CARDOSO
Paulo Renato Souza

Anexo - B

Revogado pelo Decreto nº 3.860, de 9.7.2001

DECRETO Nº 2.026, DE 10 DE OUTUBRO 1996.

Estabelece procedimentos para o processo e avaliação dos cursos e instituições de ensino superior.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA, no uso da atribuição que lhe confere o art. 84, inciso IV, da Constituição, e tendo em vista o disposto no art. 9º, § 2º, alínea e, da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, com a redação dada pela Lei nº 9.131, de 24 de novembro de 1995,

DECRETA:

Art. 1º O processo de avaliação dos cursos e instituições de ensino superior compreenderá os seguintes procedimentos:

I - análise dos principais indicadores de desempenho global do sistema nacional de ensino superior, por região e unidade da federação, segundo as áreas do conhecimento e o tipo ou a natureza das instituições de ensino;

II - avaliação do desempenho individual das instituições de ensino superior, compreendendo todas as modalidades de ensino, pesquisa e extensão;

III - avaliação do ensino de graduação, por curso, por meio da análise das condições de oferta pelas diferentes instituições de ensino e pela análise dos resultados do Exame Nacional de Cursos;

IV - avaliação dos programas de mestrado e doutorado, por área do conhecimento.

Art. 2º Os procedimentos estabelecidos no artigo anterior são complementares, porém independentes, podendo ser conduzidos em momentos diferentes e fazendo uso de métodos e técnicas apropriados a cada um.

Art. 3º Os indicadores de desempenho global referidos no inciso I do art. 1º serão levantados pela Secretaria de Avaliação e Informação Educacional - SEDIAE e compreenderão:

I - taxas de escolarização bruta e líquida;

II - taxas de disponibilidade e de utilização de vagas para ingresso;

III - taxas de evasão e de produtividade;

IV - tempo médio para conclusão dos cursos;

V - índices de qualificação do corpo docente;

VI - relação média alunos por docente;

VII - tamanho médio das turmas;

VIII - participação da despesa com ensino superior nas despesas públicas com educação;

IX - despesas públicas por aluno no ensino superior público;

X - despesa por aluno em relação ao Produto Interno Bruto - PIB por habitante nos sistemas público e privado;

XI - proporção da despesa pública com a remuneração de professores.

Art. 4º A avaliação individual das instituições de ensino superior, conduzida por comissão externa à instituição especialmente designada pela Secretaria de Educação Superior - SESu, considerará os seguintes aspectos:

I - administração geral: efetividade do funcionamento dos órgãos colegiados; relações entre a entidade mantenedora e a instituição de ensino; eficiência das atividades-meio em relação aos objetivos finalísticos;

II - administração acadêmica: adequação dos currículos dos cursos de graduação e da gestão da sua execução; adequação do controle do atendimento às exigências regimentais de execução do currículo; adequação dos critérios e procedimentos de avaliação do rendimento escolar;

III - integração social: avaliação do grau de inserção da instituição na comunidade, local e regional, por meio dos programas de extensão e de prestação de serviços;

IV - produção científica, cultural e tecnológica: avaliação da produtividade em relação à disponibilidade de docentes qualificados, considerando o seu regime de trabalho na instituição.

Parágrafo único. A comissão externa referida no caput deste artigo levará em consideração a auto-avaliação realizada pela própria instituição, as avaliações dos cursos realizados pelas comissões de especialistas, os resultados dos exames nacionais de cursos, a avaliação da pós-graduação conduzida pela Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES e a análise dos indicadores de desempenho global realizada pela SEDIAE.

Art. 5º A avaliação dos cursos de graduação far-se-á pela análise de indicadores estabelecidos pelas comissões de especialistas de ensino e levará em consideração os resultados dos exames nacionais de cursos e os indicadores mencionados no art. 3º, adequadamente adaptados para o caso.

Parágrafo único. A avaliação dos cursos de graduação conduzida pelas Comissões de Especialistas, designadas pela SESu, será precedida de análise abrangente da situação da respectiva área de atuação acadêmica ou profissional, quanto ao domínio do estado da arte na área, levando em consideração o contexto internacional, e o comportamento do mercado de trabalho nacional.

Art. 6º Para a avaliação dos cursos de graduação, a análise das condições de oferta pelas instituições de ensino superior, referida no inciso III do art. 1º, considerará:

I - a organização didático-pedagógica;

II - a adequação das instalações físicas em geral;

III - a adequação das instalações especiais, tais como laboratórios, oficinas e outros ambientes indispensáveis à execução do currículo;

IV - a qualificação do corpo docente;

V - as bibliotecas com atenção para o acervo bibliográfico, inclusive livros e periódicos, regime de funcionamento, modernização dos serviços e adequação ambiental.

Art. 7º Cabe à CAPES a avaliação dos cursos de mestrado e doutorado, que será realizada de acordo com critérios e metodologia próprios.

Art. 8º Os resultados dos vários procedimentos de avaliação serão consolidados e compatibilizados pela SESu.

Art. 9º Este Decreto entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 10 de outubro de 1996; 175º da Independência e 108º da República.

FERNANDO HENRIQUE CARDOSO

Paulo Renato Souza

Este texto não substitui o publicado no D.O.U. 10.7.2001

Anexo - C

Revogado pelo Decreto nº 3.860, de 9.7.2001

DECRETO Nº 2.306, DE 19 DE AGOSTO DE 1997.

Regulamenta, para o Sistema Federal de Ensino, as disposições contidas no art. 10 da Medida Provisória nº 1.477-39, de 8 de agosto de 1997, e nos arts. 16, 19, 20, 45, 46 e § 1º, 52, parágrafo único, 54 e 88 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e dá outras providências.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA, no uso da atribuição que lhe confere o art. 84, inciso IV, da Constituição,

DECRETA:

Art. 1º As pessoas jurídicas de direito privado, mantenedoras de instituições de ensino superior, previstas no inciso II do art. 19 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, poderão assumir qualquer das formas admitidas em direito, de natureza civil ou comercial e, quando constituídas como fundações, serão regidas pelo disposto no art. 24 do Código Civil Brasileiro.

Parágrafo único. Quaisquer alterações estatutárias na entidade mantenedora, devidamente averbadas pelos órgãos competentes, deverão ser comunicadas ao Ministério da Educação e do Desporto, para as devidas providências.

Art. 2º As entidades mantenedoras de instituições de ensino superior, sem finalidade lucrativa, deverão:

I - elaborar e publicar, em cada exercício social, demonstrações financeiras certificadas por auditores independentes, com o parecer do conselho fiscal, ou órgão similar;

II - manter escrituração completa e regular de todos os livros fiscais, na forma da legislação pertinente, bem como de quaisquer outros atos ou operações que venham a modificar sua situação patrimonial, em livros revestidos de formalidades que assegurem a respectiva exatidão;

III - conservar em boa ordem, pelo prazo de cinco anos, contados da data de emissão, os documentos que comprovem a origem de suas receitas e a efetivação de suas despesas, bem como a realização de quaisquer outros atos ou operações que venham a modificar sua situação patrimonial;

IV - submeter-se, a qualquer tempo, a auditoria pelo Poder Público;

V - destinar seu patrimônio a outra instituição congênere ou ao Poder Público, no caso de encerramento de suas atividades, promovendo, se necessário, a alteração estatutária correspondente;

VI - comprovar, sempre que solicitada;

a) a aplicação dos seus excedentes financeiros para os fins da instituição de ensino superior mantida;

b) a não-remuneração ou concessão de vantagens ou benefícios, por qualquer forma ou título, a seus instituidores, dirigentes, sócios, conselheiros ou equivalentes;

c) a destinação, para as despesas com pessoal docente e técnico-administrativo, incluídos os encargos e benefícios sociais, de pelo menos sessenta por cento da receita das mensalidades escolares proveniente da

instituição de ensino superior mantida, deduzidas as reduções, os descontos ou bolsas de estudo concedidas e excetuando-se, ainda, os gastos com pessoal, encargos e benefícios sociais dos hospitais universitários.

Parágrafo único. A comprovação do disposto neste artigo é indispensável para fins de credenciamento e credenciamento da instituição de ensino superior.

Art. 3º As entidades mantenedoras de instituições privadas de ensino superior, comunitárias, confessionais e filantrópicas ou constituídas como fundações, não poderão ter finalidade lucrativa e deverão adotar os preceitos do art. 14 do Código Tributários Nacional, do art. 55 da Lei nº 8.212, de 24 de julho de 1991, do art. 1º do Decreto nº 752, de 16 de fevereiro de 1993, e da Lei nº 9.429, de 27 de dezembro de 1996, além de atender ao disposto no artigo anterior.

Art. 4º As entidades mantenedoras de instituições de ensino superior, com finalidade lucrativa, ainda que de natureza civil, deverão:

I - elaborar e publicar, em cada exercício social, demonstrações financeiras certificadas por auditores independentes, com o parecer do conselho fiscal, ou órgão equivalente;

II - submeter-se, a qualquer tempo, a auditoria pelo Poder Público.

Art. 5º As instituições de ensino superior do Sistema Federal de Ensino, nos termos do art. 16 da Lei nº 9.394, de 1996, classificam-se, quanto à sua natureza jurídica, em:

I - públicas, quando criadas ou incorporadas, mantidas e administradas pela União;

II - privadas, quando mantidas e administradas por pessoas físicas ou jurídicas de direito privado.

Art. 6º As instituições de ensino superior do Sistema Federal de Ensino, criadas e mantidas pela iniciativa privada, classificam-se pelo regime jurídico a que se submetem as pessoas físicas ou jurídicas de direito privado que as mantêm e administram.

Art. 7º As instituições privadas de ensino, classificadas como particulares em sentido estrito, com finalidade lucrativa, ainda que de natureza civil, quando mantidas e administradas por pessoa física, ficam submetidas ao regime da legislação mercantil, quanto aos encargos fiscais, parafiscais e trabalhistas, como se comerciais fossem, equiparados seus mantenedores e administradores ao comerciante em nome individual.

Art. 8º Quanto à sua organização acadêmica, as instituições de ensino superior do Sistema Federal de Ensino classificam-se em:

I - universidades;

II - centros universitários;

III - faculdades integradas;

IV - faculdades;

V - institutos superiores ou escolas superiores.

Art. 9º As universidades, na forma do disposto no art. 207 da Constituição Federal, caracterizam-se pela indissociabilidade das atividades de ensino, de pesquisa e de extensão, atendendo ainda ao disposto no art. 52 da Lei nº 9.394, de 1996.

Parágrafo único. A criação de universidades especializadas, admitidas na forma do parágrafo único do art. 52 da Lei nº 9.394, de 1996, dar-se-á mediante a comprovação da existência de atividades de ensino e pesquisa tanto em áreas básicas como nas aplicadas.

Art. 10. Para os fins do inciso III do art. 52 da Lei nº 9.394, de 1996, entende-se por regime de trabalho em tempo integral aquele com obrigação de prestar quarenta horas semanais de trabalho, na mesma instituição, nele reservado o tempo de pelo menos vinte horas semanais destinado a estudos, pesquisa, trabalhos de extensão, planejamento e avaliação.

Art. 11. A criação de cursos superiores de graduação ou a incorporação de cursos já existentes e em funcionamento, fora de sede, ou seja, em localidades distintas das definidas no ato de seu credenciamento, por universidades integrantes do Sistema Federal de Ensino, depende de autorização prévia do Ministério da Educação e do Desporto, ouvido o Conselho Nacional de Educação, nos termos de norma a ser expedida pelo Ministro de Estado, a qual incluirá a comprovação da efetiva integração acadêmica e administrativa entre a nova unidade e a sede da universidade.

§ 1º Os cursos criados ou incorporados na forma deste artigo constituirão novo campus e integrarão a universidade, devendo o conjunto assim formado observar o disposto no art. 52 da Lei nº 9.394, de 1996.

§ 2º A transferência de instituição de ensino superior de uma para outra mantenedora deve ser convalidada pelo Ministério da Educação e do Desporto, ouvido o Conselho Nacional de Educação.

Art. 12. São centros universitários as instituições de ensino superior pluricurriculares, abrangendo uma ou mais áreas do conhecimento, que se caracterizam pela excelência do ensino oferecido, comprovada pela qualificação do seu corpo docente e pelas condições de trabalho acadêmico oferecidas à comunidade escolar, nos termos das normas estabelecidas pelo Ministro de Estado da Educação e do Desporto para o seu credenciamento.

§ 1º Fica estendida aos centros universitários credenciados autonomia para criar, organizar e extinguir, em sua sede, cursos e programas de educação superior, assim como remanejar ou ampliar vagas nos cursos existentes.

§ 2º Os centros universitários poderão usufruir de outras atribuições da autonomia universitária, além da que se refere o parágrafo anterior, devidamente definidas no ato de seu credenciamento, nos termos do § 2º do art. 54 da Lei nº 9.394, de 1996.

Art. 13. No exercício de sua função de supervisão do Sistema Federal de Ensino, o Ministério da Educação e do Desporto poderá determinar, a intervenção, com designação de dirigente pro-tempore, nas instituições de ensino superior, em decorrência de irregularidades constatadas em inquérito administrativo devidamente concluído.

Art. 14. A autorização e o reconhecimento de cursos e respectivas habilitações e credenciamento das instituições de ensino superior do Sistema Federal de Ensino, organizadas sob quaisquer das formas previstas neste Decreto, serão concedidos por tempo limitado, e renovados periodicamente após processo regular de avaliação.

§ 1º Identificadas eventuais deficiências ou irregularidades, quando da periódica dos cursos e das instituições de educação superior do Sistema Federal de decorrentes de processo administrativo disciplinar concluído e esgotado o prazo para saneamento, haverá reavaliação que poderá resultar em suspensão temporária de atribuições de autonomia em desativação de cursos e habilitação, em descredenciamento ou em intervenção na instituição, na forma do § 1º do art. 46 da Lei nº 9.394, de 1996.

§ 2º Os procedimentos e as condições para a avaliação e reavaliação, para o credenciamento, descredenciamento e reconhecimento das instituições de ensino superior do Sistema Federal de Ensino, serão estabelecidos em ato do Ministro de Estado da Educação e do Desporto, atendidas as disposições do Decreto nº 2.026, de 10 de outubro de 1996.

§ 3º Do ato de credenciamento ou reconhecimento das instituições de ensino superior do Sistema Federal de Ensino, constará o respectivo prazo de validade, a localização da sede e, se for o caso, dos campi fora da sede.

Art. 15. Os procedimentos e as condições de avaliação para autorização e reconhecimento de cursos de graduação e suas respectivas habilitações, ministrados por instituições integrantes do Sistema Federal de Ensino, serão estabelecidos em ato do Ministro de Estado da Educação e do Desporto.

§ 1º Os cursos autorizados na forma do caput deste artigo deverão iniciar suas atividades acadêmicas no prazo máximo de até doze meses, a partir de sua autorização, findo o qual será automaticamente revogado o ato de autorização, ficando vedada, neste período, a transferência do curso autorizado para outra instituição ou entidade mantenedora.

§ 2º Ficarão automaticamente revogados os atos de autorização de novos cursos, concedidos até a data da publicação deste Decreto, que não forem instalados dentro do prazo de até doze meses, contados a partir da mesma data, ficando vedada, neste período, a transferência do curso autorizado para outra instituição ou entidade mantenedora.

Art. 16. Em qualquer caso, a criação de cursos de graduação em Medicina, em Odontologia e em Psicologia, por universidades e demais instituições de ensino superior, deverá ser submetida a prévia avaliação do Conselho Nacional de Saúde.

§ 1º Os pedidos de criação e implantação dos cursos a que se refere o caput deste artigo, por instituições de ensino superior credenciadas como universidade ou por aquelas que detenham a atribuição de autonomia prevista no § 1º do art. 12 deste Decreto, serão submetidos diretamente ao Conselho Nacional de Saúde, que deverá manifestar-se no prazo máximo de 120 dias.

§ 2º As instituições de ensino superior não credenciadas como universidade ou que ainda não detenham as atribuições de autonomia universitária estendidas pelo Poder Público nos termos do § 2º do art. 54 da Lei nº 9.394, de 1996, e do § 1º do art. 12 deste Decreto, deverão submeter os pedidos de criação dos cursos, a que se refere o caput deste artigo, ao Ministério da Educação e do Desporto, que os encaminhará ao Conselho Nacional de Saúde para análise prévia, observado o prazo máximo de 120 dias para manifestação.

§ 3º Sempre que houver manifestação desfavorável do Conselho Nacional de Saúde, ou inobservância do prazo estabelecido no § 1º deste artigo, os processos de criação e implantação dos cursos de que trata este artigo, apresentados por instituições credenciadas como universidade ou por aquelas que detenham as atribuições de autonomia previstas no § 1º do art. 12 deste Decreto, deverão ser encaminhados ao Conselho Nacional de Educação, ouvida a Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação e do Desporto, que emitirá parecer conclusivo.

§ 4º Será dispensada a análise do Conselho Nacional de Educação no caso de manifestação favorável do Conselho Nacional de Saúde nos pedidos formulados por instituições credenciadas como universidade ou por aquelas que detenham as atribuições de autonomia previstas no § 1º do art. 12 deste Decreto.

§ 5º O parecer do Conselho Nacional de Educação de que trata o § 3º deste artigo depende de homologação pelo Ministro de Estado da Educação e do Desporto, para que surta seus efeitos legais.

§ 6º A homologação do parecer do Conselho Nacional de Educação pelo Ministro de Estado da Educação e do Desporto, de que trata o parágrafo anterior, favorável à criação e implantação dos cursos relacionados no caput deste artigo, dispensa a edição de decreto autorizativo, quando se tratar de pedidos formulados por instituições credenciadas como universidade ou por aquelas que detenham as atribuições de autonomia concedidas pelo Poder Público nos termos do art. 54 da Lei nº 9.394, de 1996, e do § 1º do art. 12 deste Decreto, ficando, porém, os cursos criados sujeitos a reconhecimento a posteriori nos termos da legislação pertinente.

Art. 17. A criação e o reconhecimento de cursos jurídicos em instituições de ensino superior, inclusive universidades, dependerá de prévia manifestação do Conselho Federal da Ordem dos Advogados do Brasil.

§ 1º As instituições credenciadas como universidade e aquelas que detenham as atribuições de autonomia previstas no § 1º do art. 12 deste Decreto submeterão diretamente ao Conselho Federal da Ordem dos Advogados do Brasil os pedidos de criação e reconhecimento de cursos jurídicos.

§ 2º No caso das demais instituições de ensino superior, os pedidos de criação e reconhecimento de cursos, a que se refere este artigo, deverão ser submetidos ao Ministério da Educação e do Desporto, que os encaminhará ao Conselho Federal da Ordem dos Advogados do Brasil.

§ 3º O Conselho Federal da Ordem dos Advogados do Brasil, após o recebimento dos pedidos de criação e reconhecimento de cursos jurídicos de instituições de ensino superior, manifestar se-á, no prazo máximo de 120 dias, sobre a viabilidade ou não do pleito.

§ 4º Será dispensada a análise do Conselho Nacional de Educação no caso de manifestação favorável do Conselho Federal da Ordem dos Advogados do Brasil nos pedidos de criação de cursos jurídicos formalizados por instituições credenciadas como universidade ou por aquelas que detenham as atribuições de autonomia previstas no § 1º do art. 12 deste Decreto.

§ 5º Sempre que houver manifestação desfavorável do Conselho Federal da Ordem dos Advogados do Brasil, ou inobservância do prazo estabelecido no § 3º deste artigo, os pedidos de criação e implantação de cursos jurídicos apresentados por instituições credenciadas como universidade ou por aquelas que detenham as atribuições de autonomia previstas no § 1º do art. 12 deste Decreto deverão ser submetidos ao Conselho Nacional de Educação, ouvida a Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação e do Desporto, que deverá emitir parecer conclusivo.

§ 6º O parecer do Conselho Nacional de Educação a que se refere o parágrafo anterior depende de homologação do Ministro de Estado da Educação e do Desporto, para sua plena eficácia.

§ 7º A homologação do parecer do Conselho Nacional de Educação, de que trata o § 5º deste artigo, pelo Ministro de Estado da Educação e do Desporto, favorável à criação de cursos jurídicos, dispensa a edição de decreto presidencial autorizativo, quando se tratar de pedido formulado por instituições credenciadas como universidade ou por aquelas que detenham as atribuições de autonomia previstas no § 1º do art. 12 deste Decreto, ficando, porém, os cursos sujeitos a reconhecimento a posteriori nos termos da legislação própria.

Art. 18. Anualmente, antes de cada período letivo, as instituições de ensino superior tornarão públicos seus critérios de seleção de alunos nos termos do art. 44, inciso II, da Lei nº 9.394, de 1996, e de acordo com orientações do Conselho Nacional de Educação.

§ 1º Na ocasião do anúncio previsto no caput deste artigo, as instituições de ensino superior também tornarão públicos:

- a) a qualificação do seu corpo docente em efetivo exercício nos cursos de graduação;
- b) a descrição dos recursos materiais à disposição dos alunos, tais como laboratórios, computadores, acessos às redes de informação e acervo das bibliotecas;
- c) o elenco dos cursos reconhecidos e dos cursos em processo de reconhecimento, assim como dos resultados das avaliações realizadas pelo Ministério da Educação e do Desporto;
- d) o valor dos encargos financeiros a serem assumidos pelos alunos e as normas de reajuste aplicáveis ao período letivo a que se refere o processo seletivo.

§ 2º O não-cumprimento do disposto no parágrafo anterior acarretará inquérito administrativo nos termos do art. 13 deste Decreto.

Art. 19. No prazo de um ano, contado da publicação da Lei nº 9.394, de 1996, as universidades apresentarão à Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação e do Desporto plano de cumprimento das disposições constantes do art. 52 da mencionada Lei, com vistas ao disposto no § 2º do seu art. 88.

Parágrafo único. Para fins de credenciamento, o Conselho Nacional de Educação localará as normas de transição, até o oitavo ano.

Art. 20. Os processos de autorização de novos cursos de graduação e respectivas habilitações, bem como os de credenciamento de universidades protocolados no Ministério da Educação e do Desporto até 14 de abril de 1997, terão sua análise concluída nos termos das normas e legislação vigentes até aquela data.

Parágrafo único. As instituições que tiverem seus pedidos negados poderão reapresentá-los, sem carência de prazo, nos termos da nova sistemática definida neste Decreto e dos novos procedimentos regulamentados pelo Ministério da Educação e do Desporto.

Art. 21. Este Decreto entra em vigor na data de sua publicação.

Art. 22. Fica revogado o Decreto nº 2.207, de 15 de abril de 1997.

Brasília, 19 de agosto de 1997; 176º da Independência e 109º da República.

FERNANDO HENRIQUE CARDOSO

Luciano Oliva Patrício

Anexo – D

Portaria n.º 2.040, de 22 de outubro de 1997

O MINISTRO DA EDUCAÇÃO E DO ESPORTO, no uso de suas atribuições, considerando o disposto na Lei n.º 9.131, de 24 de novembro de 1995, na Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996 e no Decreto n.º 2.306, de 19 de agosto de 1997, e ainda na Portaria n.º 639, de 13 de maio de 1997, e considerando a necessidade de definir critérios adicionais aos já estabelecidos na legislação vigente de organização institucional para universidades,

RESOLVE:

Art. 1º As universidades são instituições de ensino superior que se caracterizam pela integração de suas atividades do ensino à pesquisa e à extensão.

Parágrafo único. A integração a que se refere o caput deste artigo deve se constituir em esforço institucional abrangente.

Art. 2º Por ocasião de seu credenciamento ou credenciamento como universidade, as instituições de ensino superior deverão demonstrar que suas atividades de pesquisa estão consolidadas e são permanentes.

Art. 3º Na análise dos processos de credenciamento e credenciamento de universidades, a Secretaria de Educação Superior deverá considerar todas as informações disponíveis acerca do desempenho da instituição em processos de avaliação de seus cursos de graduação e de pós-graduação, nos termos do Decreto n.º 2.026, de 10 de outubro de 1996.

Parágrafo único. As informações de que trata o caput deste artigo deverão indicar, considerado o conjunto dos indicadores resultantes dos processos de avaliação, se a instituição situa-se acima da média de qualidade de ensino oferecido pelas instituições de ensino superior do país.

Art. 4º A Secretaria de Educação Superior deverá iniciar, a partir de janeiro de 1998, o processo de credenciamento das universidades, com vistas à apreciação do Conselho Nacional de Educação.

Art. 5º Esta Portaria entra em vigor na data de sua publicação, ficando revogadas as disposições em contrário.

PAULO RENATO SOUZA

(Publicada no DOU de 23/10/97, Seção 1, p. 23.932)

Anexo - E

Portaria n.º 2.041, de 22 de outubro de 1997

O MINISTRO DE ESTADO DA EDUCAÇÃO E DO ESPORTO, no uso de suas atribuições, considerando o disposto na Lei n.º 9.131, de 24 de novembro de 1995, na Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996 e no Decreto n.º 2.306, de 19 de agosto de 1997, e ainda na Portaria n.º 639, de 13 de maio de 1997, e considerando a necessidade de definir critérios adicionais, aos já estabelecidos na legislação vigente, de organização institucional para Centros Universitários,

RESOLVE:

Art. 1º Os Centros Universitários são instituições que se caracterizam:

I - quanto à origem, pela transformação de faculdades integradas, faculdades, institutos superiores ou universidades, já credenciados e em funcionamento;

II - quanto à abrangência, por organização pluricurricular em uma ou mais áreas de conhecimento ou de formação profissional, nos níveis de graduação, extensão e especialização;

III - quanto à função, pela excelência do ensino ministrado, pelas modalidades de aperfeiçoamento permanente do ensino de graduação, pela qualificação constante de seu corpo docente, pela oferta de cursos de graduação, extensão, especialização e sequenciais, e pelas atividades integradas de pesquisa discente.

Art. 2º Deverão ser fixados nos estatutos dos centros universitários a localização de sua sede e de suas unidades de ensino fora da sede, quando houver, como também a denominação do cargo de dirigente máximo da instituição.

Parágrafo único. As unidades de ensino fora da sede serão admitidas no ato do credenciamento da instituição como Centro Universitário, e não gozarão de autonomia para abertura de novos cursos.

Art. 3º Na análise dos processos de credenciamento e reconhecimentos de centros universitários, a Secretaria de Educação Superior irá considerar todas as informações disponíveis acerca do desempenho da instituição em processos de avaliação de seus cursos de graduação e pós-graduação, nos termos do Decreto n.º 2.026, de 10 de outubro de 1996.

Parágrafo único. As informações de que trata o caput deste artigo deverão indicar, considerado o conjunto de indicadores resultantes dos processos de avaliação, se a instituição situa-se acima da média de qualidade de ensino oferecido pelas instituições de ensino superior do país.

Art. 4º Os Centros Universitários credenciados até 31 de dezembro de 1998 deverão submeter-se a processo de credenciamento num período máximo de três anos, após a data de seu credenciamento.

Art. 5º Esta Portaria entra em vigor na data de sua publicação, ficando revogadas as disposições em contrário.

PAULO RENATO SOUZA

(Publicada no DOU de 23/10/97, Seção 1, p. 23.932)

Anexo - F

Portaria nº 2.175, de 27 de novembro de 1997

O MINISTRO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO, no uso de suas atribuições e considerando o disposto na lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1966, na lei .nº 9.391 de 24 de novembro de 1995, e no Decreto nº. 2.026 de 10 de outubro de 1996, e considerando ainda que os resultados das avaliações realizadas pelo MEC constituem-se em indicadores de qualidade e de desempenho de cursos e instituições de ensino superior,

RESOLVE:

Art. 1º As Universidades e Centros Universitários integrantes do sistema federal de ensino, que obtiverem conceito A ou B na maioria dos indicadores de avaliação dos cursos de graduação previstos no Decreto nº 2.026, de 10 de outubro de 1996, em dois anos consecutivos, ficam autorizadas a abrir cursos de graduação fora de suas respectivas sedes, em quaisquer áreas do conhecimento, na mesma unidade da federação em que tem sua sede autorizada, sem prévia consulta ao MEC.

§ 1º No caso de universidades, o disposto neste artigo somente se aplica às instituições credenciadas a partir de 1 de dezembro de 1996, e às que forem reconhecidas partir da data de publicação desta Portaria, nos termos do artigo 4º da Portaria nº 2.040, de 22 de outubro de 1997.

§ 2º O disposto no *caput* deste artigo aplica-se também aos Centros Universitários que venham a ser criados a partir do processo de reconhecimentos de Universidades, referido no parágrafo anterior.

§ 3º No caso de Centros Universitários credenciados por transformação de instituições já existentes, até 31 de dezembro de 1998, o disposto neste artigo se aplica após o seu primeiro reconhecimento na forma prevista no artigo 4º da Portaria nº 2.041, de 22 de outubro de 1997.

§.4º Para efeito do cômputo da maioria de indicadores a que se refere o *caput* deste artigo, considera-se o conjunto dos conceitos obtidos no Exame Nacional de Cursos e no item Qualificação do Corpo Docente, segundo as avaliações publicadas pelo MEC.

Art. 2º No processo de expansão de cursos fora de sede, a que se refere o artigo anterior, as Universidades e Centros Universitários deverão manter a coerência de seus projetos acadêmico e institucional.

Parágrafo único. A manutenção da coerência do projeto acadêmico e institucional independe do fato de criarem-se os novos cursos em áreas complementares ou semelhantes às dos cursos já oferecidos pela instituição.

Art. 3º As instituições de ensino superior, integrantes do sistema federal de ensino, que tiverem obtido conceito A no Exame Nacional de Cursos de Graduação por dois anos consecutivos, ficam autorizadas a oferecer os mesmos cursos em até três municípios distintos

de sua sede dentro da mesma unidade da federação em que atuam, sem prévia consulta ao MEC.

Parágrafo único. O número de vagas oferecidas em cada um dos novos cursos não poderá exceder ao das oferecidas na sede da instituição.

Art. 4º As instituições de ensino superior integrantes do sistema federal de ensino, que tiverem obtido conceito A ou B no Exame Nacional de Cursos de Graduação por dois anos consecutivos ficam autorizadas a expandir suas vagas nestes mesmos cursos sem prévia consulta ao MEC.

Parágrafo único. O disposto no *caput* deste artigo aplica-se somente aos cursos reconhecidos pelo MEC e na mesma sede em que estão em funcionamento.

Art. 5º O disposto nesta Portaria não exige as instituições do cumprimento da legislação pertinente nos casos de cursos de Direito, Medicina, Odontologia e Psicologia.

Art. 6º As instituições de ensino superior integrantes do sistema federal de ensino ficam autorizadas a reduzir ou extinguir vagas em seus cursos de graduação, sem consulta prévia ao MEC.

Art. 7º As instituições que vierem a utilizar quaisquer das prerrogativas previstas nesta portaria deverão comunicar imediatamente sua decisão à Secretaria de Educação Superior do MEC para registro e informação ao Conselho Nacional de Educação.

PAULO RENATO DE SOUZA

(Publicada no DOU , de 28/11/97, Seção 1, p. 28.047)

Anexo - G

Portaria n.º 302, de 7 de abril de 1998

O MINISTRO DE ESTADO DA EDUCAÇÃO E DO ESPORTO, no uso de suas atribuições, considerando o disposto na Lei n.º 9.131, de 24 de novembro de 1995, na Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, no Decreto n.º 2.026, de 10 de outubro de 1996, e no Decreto n.º 2.306, de 19 de agosto de 1997, e tendo em vista a necessidade de complementar a regulamentação do processo de avaliação nas instituições de ensino superior.

Resolve:

Art. 1.º A avaliação do desempenho individual das instituições de ensino superior, compreendendo todas as modalidades de ensino, pesquisa e extensão, conforme disposto no art. 1.º, inciso II, do Decreto n.º 2.026, de 1996, será realizada pela Secretaria de Educação Superior (SESu), no âmbito do Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (Paiub).

Parágrafo único. A SESu constituirá um Comitê Assessor do Programa integrado por especialistas com notória experiência em procedimentos de avaliação institucional para colaborar na consecução da avaliação de que trata o caput deste artigo.

Art. 2.º O processo de avaliação de que trata o artigo anterior constitui uma atividade permanente e compreende:

I - processo de auto-avaliação, conduzido pela própria instituição, observadas as orientações e parâmetros estabelecidos pela SESu, ouvido o Comitê Assessor;

II - avaliação externa, a qual incluirá visita in loco, observadas as orientações e parâmetros estabelecidos pela SESu, ouvido o Comitê Assessor;

III - apreciação dos relatórios da avaliação interna e da avaliação externa pelo Comitê Assessor do Paiub, bem como de quaisquer outros procedimentos avaliativos ocorridos na instituição.

Art. 3.º As instituições de ensino superior que desejarem integrar-se ao processo de que trata o art. 1.º desta Portaria deverão enviar ao MEC documento contendo:

I - planejamento e projeto detalhado de implantação e desenvolvimento da avaliação institucional, incluindo descrição do órgão responsável e definição da inserção deste na estrutura organizacional da instituição;

II - manifestação do colegiado superior da instituição em relação ao seu compromisso com o programa e formas de acompanhamento interno.

§ 1.º As Instituições já integradas ao Paiub deverão manifestar à SESu seu interesse em dar continuidade ao Programa nos termos da presente Portaria, enviando:

I - relatório circunstanciado contendo descrição e resultados alcançados nas etapas já realizadas;

II - proposta de continuidade contendo o planejamento de ações futuras.

§ 2.º O Comitê Assessor do Programa analisará os projetos e relatórios concluindo por recomendar ou não o recolhimento pela SESu do programa de avaliação da instituição.

§ 3.º O Comitê Assessor do Programa emitirá as orientações necessárias à elaboração dos documentos mencionados neste artigo.

Art. 4.º O Comitê Assessor fará o acompanhamento do desenvolvimento do Programa em cada instituição, pela análise de relatórios periódicos e, quando for o caso, realizando visitas in loco, relatando ao Secretário da SESu suas conclusões e recomendações.

Art. 5.º A SESu poderá apoiar com recurso atividades de avaliação institucional nas instituições.

Parágrafo único. O apoio de que trata o caput deste artigo dependerá de análise de mérito realizada pelo Comitê Assessor do Paiub.

Art. 6.º Os resultados da avaliação do desempenho individual das instituições de ensino superior serão incorporados aos relatórios da SESu para fins de autorização e reconhecimento de cursos, credenciamento e recredenciamento de instituições e utilizados na orientação de outras políticas do Ministério da Educação e do Desporto de qualificação do ensino superior.

Art. 7.º Esta Portaria entra em vigor na data de sua publicação, ficando revogadas a portaria ministerial n.º 1.855, de 30 de dezembro de 1994, e as portarias da Secretaria de Educação Superior n.º 130, de 14 de julho de 1993, n.º 266, de 24 de agosto de 1995, e n.º 308, de 15 de setembro de 1995.

PAULO RENATO SOUZA

(Diário Oficial da União, Brasília, 09/04/98, Seção 1, p. 111)

Anexo – H

Anexo - I

GABINETE DO MINISTRO

PORTARIA Nº 1.465, DE 12 DE JULHO DE 2001

O MINISTRO DA EDUCAÇÃO, no uso de suas atribuições e tendo em vista a necessidade de estabelecer critérios e procedimentos para o processo de credenciamento de instituições de educação superior do sistema federal de ensino, observado o disposto na Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996 e no Decreto 3.860, de 09 de julho de 2001, resolve:

Art. 1º. O processo de credenciamento de universidades e centros universitários, credenciados ou regularmente autorizados, terá início no prazo de noventa dias, contados a partir da data de publicação desta Portaria.

Parágrafo único. O credenciamento das instituições de que trata o caput vigorará até a conclusão do processo de credenciamento previsto nesta Portaria.

Art. 2º. As instituições de que trata o art. 1º deverão apresentar à Secretaria de Educação Superior, SESu, do Ministério da Educação, MEC, pedido de credenciamento 180 dias antes do vencimento do seu prazo legal de credenciamento, atendendo aos requisitos de habilitação estabelecidos no art. 20 do Decreto 3.860, de 2001.

§ 1º. As instituições com prazo de credenciamento já decorrido, deverão protocolizar em noventa dias, a contar da publicação desta Portaria, pedido de credenciamento.

§ 2º. Decorrido o prazo de que trata o art. 1º desta Portaria, a SESu comunicará às instituições regularmente constituídas, sem prazo definido de autorização ou credenciamento, o início de seu processo de credenciamento.

§ 3º. A partir do recebimento da comunicação de que trata o parágrafo anterior, as instituições deverão, no prazo de trinta dias úteis, protocolizar na SESu pedido de credenciamento.

Art. 3º. Observado o disposto no artigo anterior, a SESu solicitará ao Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, INEP, a realização de avaliação na instituição em processo de credenciamento.

§ 1º Os procedimentos e os critérios da avaliação de que trata o caput, serão estabelecidos em portaria do INEP.

§ 2º A avaliação será realizada no prazo de até 180 dias a contar da data da solicitação da SESu.

§ 3º O resultado da avaliação realizada pelo INEP, bem como o conjunto de informações solicitadas, integrará o relatório da SESu.

Art. 4º. O relatório da SESu será encaminhado para deliberação da Câmara de Ensino Superior, CES, do Conselho Nacional de Educação, CNE.

§ 1º. A CES poderá determinar à instituição, por intermédio da SESu, o cumprimento, no prazo máximo de doze meses, de exigências com vistas ao saneamento das deficiências identificadas.

§ 2º. Cumpridas as exigências de que trata o parágrafo anterior a SESu encaminhará à CES novo relatório sobre o processo de credenciamento da Instituição.

§ 3º. A deliberação favorável ao credenciamento da instituição fixará seu prazo de validade, a localidade e o endereço da sede, dos campi e dos cursos fora de sede da instituição.

§ 4º A deliberação desfavorável ao credenciamento da instituição indicará, se for o caso, seu credenciamento em outra classificação institucional.

Art. 5º. A homologação ministerial de deliberação favorável ao credenciamento dependerá da assinatura do

Termo de Com promisso e anexos, previstos no Art. 25 do Decreto 3.860, de 2001, e será efetivado mediante ato do Poder Executivo.

Art. 6º. A homologação de parecer desfavorável conduzirá ato do Poder Executivo de descredenciamento da instituição ou, se for o caso, de credenciamento em outra classificação institucional.

Parágrafo único. São assegurados aos alunos de instituições descredenciadas:

I- a oferta regular dos cursos superiores até a finalização do período letivo em que ocorra o descredenciamento da instituição;

II - a convalidação de estudos até o final do período letivo em que estiverem matriculados para efeito de transferência;

III- o registro do diploma no caso daqueles que tenham concluído o curso ou estejam matriculados no último período letivo, desde que comprovado sua conclusão com aproveitamento escolar.

Art. 7º. - A SESu recomendará à CES o recredenciamento, pelo prazo de cinco anos, das universidades e centros universitários que, na data de publicação desta Portaria, atenderem aos seguintes requisitos :

I - ter obtido conceitos A ou B em mais da metade de seus cursos avaliados nas três últimas edições do Exame Nacional de Cursos

II - ter obtido conceitos CMB ou CB em mais da metade de seus cursos avaliados nas condições de oferta dos cursos de graduação;

III - ter comprovado, no caso de universidades, a oferta de programa de pós-graduação stricto sensu avaliado com conceito igual ou superior a três pela Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento do Pessoal de Nível Superior, CAPES e reconhecidos pelo MEC;

IV - ter atendido ao disposto no art. 52 da Lei 9.394, de 20/12/1996.

Parágrafo único. As instituições de que trata o caput deverão apresentar pedido de recredenciamento à SESu, acompanhado de seu plano de desenvolvimento institucional para um período de cinco anos.

Art. 8º. Esta Portaria entra em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

PAULO RENATO SOUZA

Anexo - J

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

INTERESSADO: Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Superior – UF: DF

ASSUNTO: Aprovação do Sistema de Avaliação do Ensino Superior

RELATOR(A): Carlos Alberto Serpa de Oliveira

PROCESSO(S) N.º: 23001.000025/2002-79

PARECER N.º: CNE/CES 0063/2002

COLEGIADO: CES

APROVADO EM: 20/02/2002

I – RELATÓRIO

A Comissão composta pelos Conselheiros Arthur Roquete de Macedo, Carlos Alberto Serpa de Oliveira (Relator), Éfrem de Aguiar Maranhão, Yugo Okida e Lauro Ribas Zimmer (Presidente), nomeada pela Câmara de Educação Superior para se pronunciar sobre credenciamento, recredenciamento, transferência de mantenedora, estatutos e regimentos de Instituições de Ensino Superior, autorização de curso de graduação, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos superiores normas e critérios para supervisão de ensino superior, e bem assim sobre avaliação de educação superior, após a homologação do Parecer CNE/CES 1.366/2001, vem agora apresentar à consideração da Câmara, seu parecer sobre o ante projeto de sistema de avaliação de educação superior, que o INEP submete a este colegiado.

Ao ser designado para assumir a avaliação da educação superior no País, o INEP desencadeou um série de ações no sentido de resgatar todo o histórico do processo, que tem fundamentos legais no inciso IX do Artigo 9º da Lei 9.394/1996. Para cumprir essas obrigações legais, mecanismos de avaliação foram implantados e operacionalizados pelo Ministério da Educação. Após cinco anos de evolução, o valor e a oportunidade desta iniciativa tornou-se evidente.

É inegável o esforço do MEC quando, ao iniciar os debates sobre a exigência de qualidade na expansão da Educação Superior, incentivou, nesse nível de educação, a cultura de avaliação.

Para dar continuidade ao aperfeiçoamento do sistema de avaliação da educação superior o INEP decidiu, nessa sua nova atribuição, ouvir as ponderações provenientes da comunidade acadêmica, o maior provedor potencial de sua legitimação. Ao longo do ano 2001 foram realizadas jornadas de trabalho com grupos multidisciplinares e com grupos de especialistas de várias áreas, com atuação em instituições de educação superior, públicas e privadas, universitárias e não universitária. Cada uma dessas jornadas contribuiu significativamente para a reformulação e o enriquecimento da proposta inicial, transformando-a no manual geral de avaliação, que vem se desdobrando na construção de documentos específicos para cada tipo de instituição e para cada curso.

Concomitantemente aos trabalhos de harmonização dos vários instrumentos utilizados nos processos anteriores de avaliação, foram construídos e adotados os princípios que nortearão todo o processo: a qualidade da avaliação, a credibilidade do processo, o respeito à legislação em vigor e o envolvimento da comunidade acadêmica do País. No âmbito da instituição e do curso, acrescenta-se a participação afetiva da direção, do(s) coordenador(es) de curso, dos professores, do pessoal técnico-administrativo e dos alunos durante a avaliação.

No que diz respeito ao processo enfatiza-se a **avaliação *in loco*** como um momento privilegiado em que o “olhar do avaliador” poderá captar a qualidade das condições institucionais, do cotidiano do(s) cursos(s), das práticas pedagógicas e administrativas e a competência dos que integram a instituição e o(s) curso(s).

Essa avaliação *in loco*, entretanto, depende fundamentalmente, por ordem de importância, da atuação dos avaliadores *ad hoc* e da qualidade dos instrumentos de avaliação. Essa tem sido a tarefa sobre a qual o INEP tem se debruçado ao longo de nove meses:

- a) capacitação dos avaliadores, pensada desde a concepção de um cadastro, definido em Portaria e colocado à disposição da comunidade universitária através da Internet, passando por rigorosos critérios de seleção que consideram a experiência e/ou a titulação dos profissionais, um contrato de ética, em que os avaliadores assumem compromissos formais de trabalho e que o INEP torna transparente para a sociedade, encarregando-se, inclusive, do recrutamento e do pagamento direto dos avaliadores, liberando a instituição e o(s) curso(s) de ter que tratar desses assunto, tão delicados e, às vezes, constrangedores para avaliador e avaliado;
- b) a harmonização dos critérios de avaliação que, potencializado a transparência do processo, sinaliza para a comunidade acadêmica com padrões qualitativos de desempenho no ensino de graduação e, quando pertinente, na pós-graduação, na pesquisa e na extensão.

Os instrumentos de avaliação, que foram sendo reconstruídos e aperfeiçoados durante este período, estão organizados em diferentes níveis: do mais geral, um manual de avaliação que contempla aspectos comuns a todas as instituições e a todos os cursos e que sinaliza com aspectos que podem ser comuns para alguns ou específicos para outros;

- manuais específicos, em que cada tipo de organização acadêmica e cada área de curso, em particular, respeitadas as exigências comuns, deverão encontrar os aspectos que lhe são peculiares;

- pelo formulário eletrônico, ao qual instituições, cursos e avaliadores terão acesso pela Internet, aqueles como prestadores das informações solicitadas, estes como ouvidores, examinadores, analistas, auditores, enfim, como representantes legais do Ministério da Educação no cumprimento dessa difícil missão de avaliar, objetiva e subjetivamente, a nossa educação superior;

- roteiro de visita, que deverá orientar esses avaliadores nos procedimentos, atitudes e postura que deverão ter quando no momento da avaliação *in loco*.

Como material adicional de informação para avaliadores, que lhes permite uma visão horizontal e vertical, quantitativa e qualitativa de instituições e cursos o sistema disponibiliza informações já coletadas pelo INEP e pela SESu, através do Exame Nacional de Cursos (Provão), do Cadastro e do Censo da Educação Superior e das Avaliações das Condições de Oferta dos Cursos de Graduação.

Finalmente, fechando o processo, os avaliadores redigirão um relatório descritivo-analítico com parecer conclusivo que será encaminhado pelo INEP à SESu e à instituição (ou curso). Cabe aos avaliados o direito a pedido de reconsideração que, após julgado, será incorporado ao relatório. A partir daí, essa avaliação poderá ser utilizada pela SESu para fundamentar decisões legais, como credenciamento de universidades e centros universitários, faculdades integradas, faculdades, escolas ou institutos superiores, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos.

Na concepção do processo está prevista uma sistemática regular de avaliação que se repetirá a cada quatro anos, e avaliações pontuais, para atender às necessidades legais de que trata o parágrafo anterior.

Este conjunto de documentos, que foi encaminhado pelo INEP à análise e aprovação da Câmara de Educação do Conselho Nacional de Educação, representa o resultado do trabalho que a Diretoria de Estatísticas e Avaliação da Educação Superior (DAES) do INEP vem realizando a partir de uma série de estudos e de jornadas de trabalho com professores e representantes de instituições de educação superior públicas e privadas do País com entidades representativas dos diferentes tipos de instituição e de carreiras profissionais, como ANDIFES, a ABMES, o CRUB, ANUP, a ANACEU, ANAFI, ABRUC, ABRUEM, ANAMEC e SEMESP.

Este modelo foi objetivo, também de uma apresentação detalhada do INEP a esta Câmara de Educação Superior, que se seguiu, durante cerca de dois meses, debates que redundaram na fixação de uma filosofia de trabalho e de modificações que foram incorporadas ao modelo original e que, na sua integralidade, estão anexado ao presente parecer.

É imperioso, ressaltar que o processo de avaliação que sugerimos seja aprovado por esta Câmara, deve evitar o modelo único de curso e de instituição, que poderá advir de soluções padronizadas e iguais para todos, de modo a que se garanta e se estimule, como política nacional de educação superior, a diversidade de instituições e de cursos que as mesmas venham a ministrar, com liberdade, obedecidas as diretrizes curriculares dos cursos de graduação aprovadas pelo CNE.

Nesse sentido, o principal instrumento sobre o qual deverá se basear a avaliação é, sem dúvida, o Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI de cada instituição, mesmo quando se trate de avaliar um único curso, para que a avaliação resulte de análise do conjunto de ação e fatores que a própria instituição se auto-fixou como objetivos para realizar sua missão.

Outra importante determinante desta política é a de privilegiar, no processo de avaliação, o julgamento subjetivo de pares qualificados, competentes e experientes, sem que sejam desconsiderados os indicadores quantitativos previstos no Manual de Avaliação das Condições de Oferta, que medem também dimensões relevantes do processo, mas que, por si só, são certamente limitados.

Assim é que, em cada bloco de análise de indicadores, seguir-se-á espaço para que os avaliadores possam e devem apreciar aquela questão sob sua ótica, percepção e experiência acumulada.

O conjunto dessas análises subjetivas, considerados os indicadores objetivos, deverão, por discussão e negociação entre os avaliadores, se constituir no parecer final de avaliação.

Vale ainda assinalar que julgamos que ênfase especial e majoritária entre as dimensões das condições de oferta de cursos de graduação, deve ser peremptoriamente assegurada, tanto na avaliação quantitativa, como na qualitativa, à análise do corpo docente, evitando-se nessa análise a valorização exclusiva da titulação acadêmica em detrimento da competência e experiência profissional do docente. Isto porque o grande determinante de qualidade de um curso é o seu corpo docente, e, dentro dessa dimensão de oferta de um curso, também não é necessariamente a sua titulação, mas a sua competência em sala de aula, sua motivação, a carreira docente, o regime de trabalho, o apoio que o mesmo recebe e o ambiente em que atua. A titulação acadêmica, embora desejável deve ser prestigiada na sua devida dimensão, sem exageros, de modo a assegurar, por exemplo, que,

em carreiras profissionais e nas disciplinas aplicadas, haja valorização da experiência prática dos professores, dentro do espírito que permeia o Parecer CNE/CES N.º 1.070/99.

Na mesma linha de ação, somos de parecer que aspectos relativos à proposta pedagógica e à organização institucional e a regulamentos, devam ser muito menos valorizados do que o foram pelo INEP no manual original, e que foi INEP acatado.

Já os aspectos físicos (laboratórios, equipamentos, infra-estrutura física e biblioteca) estão conceituados em sua correta dimensão e assim devem continuar considerados.

Como conseqüência, a relatividade dos pesos em cada bloco deve ser considerada como um importante referencial na avaliação quantitativa e objetiva, podendo, no entanto, os avaliadores, produzir avaliação subjetiva e qualitativa própria, a qual, se conflitante com a quantitativa, deverá ser justificada pelos mesmos.

Isto porque o que se busca, na realidade, é a validade inter-subjetiva ou melhor, que, como já dissemos, diferentes observadores qualificados cheguem a construir o mesmo julgamentos subjetivos, tendo como referência o observado, e as informações objetivas ou fornecidas, de modo a que se possa verificar o mérito e a relevância de cada qual, para que se alcance o objetivo pretendido.

A Comissão está convencida de que desde os anos 50, a avaliação tem evoluído conceitualmente, desde da inicial característica de mensuração, em que não se distinga avaliação e medida, passando pelo sentido descritivo dos sucessos e ou dificuldades em relação aos objetivos estabelecidos, mais adiante, acrescido da necessidade de revestir-se de característica de juízo de valor, aqui chegamos na década de 80.

Nos últimos 20 anos evoluiu-se, das noções de mérito e relevância inerentes ao juízo de valor, para a característica de negociação que busque consenso entre pessoas de juízos diferentes, em que os dissensos sejam, no entanto, identificados.

Nesse sentido, chegamos ao século XXI conscientes de que a avaliação verdadeira é aquela com as características aqui alinhadas, e por isso, podem subsidiar decisões e procuram resolver preocupações e problemas dos que atuam no projeto avaliado.

II – VOTO DO(A) RELATORA(A)

Estas características que contemplam o presente projeto, após as sugestões recolhidas, garantem ao novel Sistema de Avaliação da Educação Superior que o INEP pretende implantar, credibilidade, viabilidade, eficiência e padrão ético, pelo que somos de parecer favorável, à aprovação do mesmo, pela Câmara de Educação Superior. Em anexo os documentos inerentes ao Sistema de Avaliação da Educação Superior.

Brasília (DF), 20 de fevereiro de 2002

Conselheiro(a) Carlos Alberto Serpa de Oliveira – Relator(a)
Conselheiro(a) Lauro Ribas Zimmer – Presidente da Comissão
Conselheiro(a) Arthur Roquete de Macedo
Conselheiro(a) Yugo Okida
Conselheiro(a) Éfrem de Aguiar Maranhão

III – DECISÃO DA CÂMARA

A Câmara de Educação Superior aprova por unanimidade o voto do(a) Relator(a).

Sala das Sessões, em 20 de fevereiro de 2002.

Conselheiro Arthur Roquete de Macedo – Presidente
Conselheiro José Carlos Almeida da Silva – Vice-Presidente

Anexo - K

PORTARIA Nº 990, DE 2 DE ABRIL DE 2002

Estabelece as diretrizes para a organização e execução da avaliação das instituições de educação superior e das condições de ensino dos cursos de graduação.

O MINISTRO DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, no uso de suas atribuições e tendo em vista o disposto no art. 17 do Dec. n.º 3.860, de 9 de julho de 2001, e o teor do Parecer n.º CNE/CES/0063/2002, de 20 de fevereiro de 2002, resolve:

Art. 1.º Ficam estabelecidas as diretrizes para a organização e execução, pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), da avaliação das instituições de educação superior (IES) e das condições de ensino dos cursos de graduação, nos termos desta Portaria.

§ 1.º A avaliação para fins de credenciamento e reconhecimento de IES e de reconhecimento ou renovação de reconhecimento de cursos de graduação será realizada pelo INEP, por solicitação da Secretaria de Educação Superior (SESu), do Ministério da Educação.

§ 2.º O INEP realizará, também, periodicamente, a avaliação de todos os cursos, com mais de dois anos de funcionamento, das áreas que participam do Exame Nacional de Cursos.

§ 3.º Os resultados da avaliação prevista no parágrafo anterior subsidiarão, da mesma forma, os processos de reconhecimento ou renovação de reconhecimento dos cursos de graduação.

Art. 2.º Para proceder à avaliação das IES e das condições de ensino dos cursos de graduação, serão utilizados instrumentos organizados pelo INEP que possibilitem avaliar:

I - organização institucional ou organização didático-pedagógica dos cursos;

II - corpo docente, considerando principalmente a titulação, a experiência profissional, a estrutura da carreira, a jornada de trabalho e as condições de trabalho;

III - adequação das instalações físicas gerais e específicas, tais como laboratórios e outros ambientes e equipamentos integrados ao desenvolvimento do curso; e

IV - bibliotecas, com atenção especial para o acervo especializado, inclusive o eletrônico, para as condições de acesso às redes de comunicação e para os sistemas de informação, regime de funcionamento e modernização dos meios de atendimento.

Art. 3º A avaliação das IES e a avaliação das condições de ensino dos cursos de graduação serão realizadas nos respectivos locais de funcionamento, por comissões de avaliadores, devidamente designadas para essa finalidade por ato da Presidente do INEP.

Parágrafo único. As comissões de que trata o caput deste artigo serão formadas por profissionais detentores de conhecimentos técnicos ou científicos compatíveis com o objeto da avaliação.

Art. 4º Os avaliadores serão inscritos em cadastro específico e deverão participar de processo de capacitação.

§ 1º O cadastro de avaliadores será estruturado e mantido pelo INEP, que deverá promover ampla divulgação quanto aos requisitos exigidos para a inscrição.

§ 2º Os inscritos no cadastro terão sua titulação e experiência analisadas e serão classificados em função da pontuação obtida nessa análise.

§ 3º De acordo com as necessidades do trabalho e tendo em vista a classificação de que trata o parágrafo anterior, os inscritos no cadastro serão convidados para participar do processo de capacitação promovido pelo INEP.

§ 4º Ao serem convidados para participar do processo de capacitação, os inscritos serão informados sobre as condições em que os trabalhos de avaliação deverão ser executados, inclusive quanto aos direitos e obrigações recíprocos.

§ 5º Para participar do processo de capacitação, o profissional deverá declarar expressamente:

a) que concorda com os termos e condições expressos no convite;

b) que possui disponibilidade de tempo para participação em, no máximo, sete avaliações por ano, com duração média de três dias e meio cada uma; de capacitação e avaliações, quando solicitados;

c) que todas as informações constantes em sua ficha cadastral são verdadeiras e que poderá apresentar, a qualquer tempo, as respectivas comprovações documentais;

d) no caso de servidor público, que não existe incompatibilidade entre o seu cargo ou função e regime de trabalho e o desempenho das atividades de avaliador para as quais foi convidado.

Art. 5º A execução de cada avaliação in loco dar-se-á sob a forma de ordens de serviço, onde constarão a natureza e as condições dos trabalhos que serão realizados.

Art. 6º Compete ao INEP:

I - estabelecer e receber, mediante emissão de formulário de depósito específico, o valor a ser pago pelas IES em face da avaliação, a título de ressarcimento pelos custos incorridos no processo de avaliação;

II - definir e informar às IES o período de realização da avaliação, bem como os respectivos prazos e demais requisitos;

III - fornecer senha para acesso ao formulário eletrônico a ser preenchido pelas IES, assessorando-as e esclarecendo eventuais dúvidas quanto ao preenchimento;

IV - capacitar e designar os avaliadores;

V - emitir passagens, pagar diárias e definir e pagar os honorários aos avaliadores;

VI - receber o relatório da avaliação e encaminhá-lo às IES e, quando for o caso, à SESu; para providências pertinentes à legislação vigente

VII - receber das IES e julgar, quando houver, pedido de reconsideração do resultado da avaliação;

VIII - manter as informações referentes às avaliações, de forma a constituir séries históricas que possam subsidiar ações para a melhoria da qualidade da educação superior;

IX - realizar, sempre que necessários, estudos de atualização, revisão ou aperfeiçoamento dos instrumentos e procedimentos de avaliação.

Art. 7º Cabe aos avaliadores:

I - examinar cuidadosamente os dados e informações fornecidos pela IES no formulário eletrônico;

II - analisar o plano de desenvolvimento institucional ou o projeto pedagógico do curso;

III - analisar os resultados de outros processos avaliativos promovidos pelo MEC;

IV - realizar a verificação in loco;

V - verificar o processo de auto-avaliação do curso e da Instituição;

VI - elaborar relatório descritivo-analítico e parecer conclusivo sobre os resultados da avaliação.

Parágrafo único. Os avaliadores terão o prazo de 30 (trinta) dias, a contar da data em que for colocado à sua disposição o formulário eletrônico preenchido pela IES, para proceder à avaliação e concluir o relatório e seu parecer, salvo em casos excepcionais em que o INEP julgar procedente a dilatação desse prazo.

Art. 8º Cabe às IES:

I - atender às solicitações do INEP, no que diz respeito ao preenchimento do formulário eletrônico, observando os prazos estabelecidos no cronograma de avaliação;

II - recolher ao INEP os valores referentes aos custos do processo de avaliação;

III - proporcionar as condições requeridas pelo INEP para a realização dos trabalhos da comissão de avaliadores na verificação in loco, prestando-lhes todos os esclarecimentos solicitados.

Art. 9º A IES poderá interpor pedido de revisão do resultado da avaliação, no prazo máximo de 15 (quinze) dias úteis a contar da data de recebimento do relatório da avaliação, apresentando fundamentação e documentos bastantes para demonstrar que o resultado da avaliação não considerou aspectos relevantes da instituição ou do curso.

§ 1.º O INEP terá prazo de 45 (quarenta e cinco) dias para julgar o pedido de revisão, dando conhecimento da sua decisão à IES e à SESU, para os devidos efeitos legais.

§ 2.º Decorrido o prazo de que trata o caput, sem que a IES tenha entrado com pedido de revisão, o INEP encaminhará à SESU o relatório da avaliação, para as providências sob sua alçada.

Art. 10 Esta Portaria entra em vigor na data de sua publicação.

PAULO RENATO SOUZA

Publicada no Diário Oficial Nº 63, Seção 1, de 3 de abril de 200

Anexo - L

Anexo - M

Anexo - N

Anexo - O**Universidade Estadual de Ponta Grossa****PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

Pesquisa para a elaboração da Dissertação de Mestrado

Orientador: Prof. Dr. Ivo José Both

Mestranda: Marijane Zanotto

Linha de Pesquisa: História e Política Educacional

Entrevista realizada no dia:/..../2005

Entrevistado:

Coordenador da Avaliação Institucional da Unioeste – Período PAIUB

Questões

1- De que forma (a partir de quais necessidades) surge a Avaliação Institucional na Unioeste ?

- Motivos. A lei obrigava a Instituição Pública a realizar avaliação institucional
- Nomeação de Comissão
- Período de atuação

2- Como ocorreu o planejamento, organização e implementação do processo de Avaliação da Unioeste

- Passos
- Processos (montagem e aplicação dos instrumentos)
- Dificuldades
- Envolvimento da Comunidade Acadêmica

3- Qual a relação da avaliação na Unioeste com o Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras – PAIUB ?

4- A avaliação na Unioeste foi realizada de acordo com as orientações do Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras – PAIUB?

- O que foi aceito e não aceito do PAIUB
- Autonomia da Unioeste
- Incentivo acompanhamento/orientação via PAIUB
- Cursos/formação
- Cultura da Avaliação

5- De que forma os dados coletados foram tratados e analisados?

- Tabulações, gráficos
- Seminários
- Problemas mais graves da Unioeste

6- Quais os resultados produzidos pela Avaliação Institucional que provocaram mudanças na Unioeste?

Anexo - P

TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS REALIZADAS COM COORDENADORES DA COMISSÃO DE AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL DA UNIOESTE NO PERÍODO PAIUB

REVENDO A HISTÓRIA

ENTREVISTA 1

Entrevista realizada no dia: 09/03/2005

Entrevistado: Ivo Oss Emer

1º Coordenador da Avaliação Institucional da Unioeste – Período PAIUB

Para compreender o presente é necessário rever o passado e complexificar as informações, no sentido de intensificar os elementos que constituem o objetivo de análise. Neste sentido apresentar-se-à a transcrição da entrevista com o professor Ivo Oss Emer, nomeado pela Portaria N° 0351/98-GRE de 08 de abril de 1998 como Coordenador Geral da 1ª Comissão para operacionalização do Programa de Avaliação Institucional da Unioeste.

Ao indagar-se sobre a forma como surgiu a Avaliação Institucional na Unioeste, o entrevistado informou que anterior a avaliação, ocorreu o processo de transformação da Fundação – FECIVEL, que desencadeou-se com muita luta, em Universidade Estadual do Paraná – UNIOESTE. Para atingir os níveis de universidade, houve muito planejamento estratégico, já fazendo avaliações locais. Foi um processo de conquistas com avaliações internas através de debates em seminários com o fim de fazer viabilizar-se o reconhecimento da instituição, com um nível satisfatório. O processo foi desenvolvido em todos os campus.

Avaliou-se a instituição, o desempenho dos funcionários e professores. Houve uma rejeição quanto a avaliação dos docentes, com resistências que não consideravam que avaliar era para melhorar, mas apenas considerando a avaliação com caráter regulador e punitivo. Em 1994, (com a Unioeste já reconhecida) a avaliação começa a acontecer sob a perspectiva do PAIUB. Aí a legislação existente já requeria a avaliação para um maior avanço.

Assim pode-se dizer que a avaliação surge como uma necessidade própria da instituição, incorporada a história desta e não como uma obrigatoriedade da legislação. Quando a lei (PAIUB) acontece a Unioeste apenas vai adequar ou rever seu processo. Pensava-se em METAS para atingir o que era mais premente. Questionava-se sobre a

qualidade do ensino e colocava-se metas em torno disso para atingir avanços dentro de intenções para a educação superior.

Fez-se consultas, conferências, estudos, intercâmbios (inclusive internacionais), entre outras atividades atribuídas a comissão nomeada para implementar a avaliação, tendo como carro chefe, o PAIUB, que era a referência. Aí, construiu-se um Caderno que denominava-se Avaliação Institucional da Unioeste (1998). No referido continha o histórico da Avaliação Institucional na Unioeste, exemplos de outros países, os objetivos, a concepção e a metodologia da avaliação, ou seja este era o Projeto.

Sobre o processo de implementação (envolvimento da comunidade acadêmica passos, instrumentos usados, dificuldades) do programa ou projeto, o professor entrevistado afirmou que o mesmo envolveu todos os campus com a publicação do caderno definiu-se o projeto e elaborou-se os instrumentos (questionários) contendo perguntas abertas e fechadas. Optou-se mais por perguntas abertas o que tornou o trabalho mais rico porém requereu um trabalho posterior mais lento. O Professor Ivo afirmou que deve-se considerar esta primeira avaliação com parcial (houve departamentos que não participaram pouco envolvimento dos acadêmicos, não implementação da avaliação de desempenho docente por recusa dos professores), mas mesmo assim foram ricos os elementos coletados. Daí resultou as análises publicadas no Caderno Avaliação Institucional – Sistematização provisória, que apresenta os registros do que foi possível avaliar.

Na perspectiva do entrevistado a relação de avaliação da Unioeste com o PAIUB, aconteceu com o envio de relatórios, mesmo que simplificados no período em que atuei (1998/1999). Sobre o PAIUB, enquanto proposta do governo, a Unioeste aderiu ao mesmo, ou houve rejeições, recusas? Esta questão foi assim respondida pelo entrevistado: “Havia discordância sim. Muitos diziam que era algo de cima para baixo, que era autoritário com visão neo-capitalista, que era na ótica de FHC. O que ficava claro que alguma forma de avaliação deveria existir. Era algo necessário para desenvolver nossa trajetória. Haviam críticas mas considerava-se que não há gente que trabalhe com planejamento que dispense a avaliação. Não há como projetar, sair de onde se está, para chegar a outro ponto, sem avaliar o percurso, o real.”

Sobre os resultados produzidos pela Avaliação Institucional que produziram mudanças na Unioeste o entrevistado deu o seguinte parecer: “Uma das coisas que ficaram claras e sobre a precária condição dos recursos da universidade. Haviam esforços em atingir a qualidade de universidade, mas a precariedade era enorme (falta de livros, de equipamentos, etc). A

Infraestrutura era precária, mesmo com as ampliações para o reconhecimento, os aspectos apontados retratavam pouco investimento do Estado. Ainda assim, a Unioeste vem sendo considerada (pela avaliação do MEC) com boa posição entre outras universidades brasileiras. Melhores resultados poderiam ter sido atingidos se as condições tivessem sido melhores. **A Avaliação, dentro dessas precariedades ainda é o que possibilita uma maximização do que existe, ver com o que temos o que podemos fazer.** As universidades deviam ter mais recursos”.

Ainda assim nesse período devido ao fato do reconhecimento houve uma melhora dos recursos, havendo descontentamento pelas precariedades. Isso aparecia nas avaliações: “A avaliação, mostra, aponta, mas sempre tem as soluções.” Algo importante foi a permanente exigência de qualificação nos concursos, o que garantia de certa forma a qualidade de ensino e o surgimento da pesquisa.

Nas palavras finais do entrevistado diz que a Unioeste em outras épocas tinham uma projeção maior na coletividade. No Oeste do Paraná surgiu uma imensidão de instituições particulares. Isso fragmentou a luta pelo ensino superior. Passam meses em que a Unioeste não é notícia de coisa alguma em qualquer meio de comunicação. Não se houve falar na Unioeste, parece que perdeu o pique, perdeu aquela projeção que tinha na comunidade. Ela era um orgulho, ultimamente não é notícia. Será que ela deixou de ser importante apenas porque não é mais a expressão do ensino superior, ou o que aconteceu? Houve períodos em que a Unioeste cresceu mais do que o previsto e hoje eu não vejo a dinâmica da Unioeste. O que se vê de fora é que ela perdeu o pique, a empolgação de uma Universidade pública que estava crescendo, se tornando um grande centro de pessoal titulado, de mestres e doutores, pesquisadores e cientistas. Parece que ela encolheu ou tem menor expressão social, não tem aparecido na mídia e isso é sintomático.

ENTREVISTA 2

Entrevista realizada no dia: 05/04/2005

Entrevistado: Silvio Antonio Colognese

2º Coordenador da Avaliação Institucional da Unioeste – Período PAIUB

O segundo entrevistado foi o professor Silvio Antonio Colognese, nomeado pela Portaria Nº 2115/2001-GRE de 02 de agosto de 2001, como Assessor Especial para implantação e

coordenação do Sistema e do Plano de Avaliação Institucional da Unioeste, no período PAIUB. O mesmo atuou no processo de avaliação de agosto/2001 até outubro /2003.

Sobre as necessidades de efetuar a avaliação na Unioeste, explicou o entrevistado que não houve obrigatoriedade, o que mobilizou a avaliação foi o processo de credenciamento da Unioeste. Não houve continuidade do trabalho realizado sob a coordenação do professor Ivo Oss Emer. Atendia-se ao cronograma do credenciamento. Foi um desafio isolado, uma tarefa que a instituição precisava cumprir. A meta foi que em 02 anos deveria se conduzir o processo de avaliação com a finalidade do credenciamento. O novo regimento obrigava a aprovação do projeto e relatório no Conselho Universitário - COU. Na proposta, destinava-se 02 anos, como sendo tempo suficiente para a avaliação pretendida.

Quanto ao caminho percorrido, previa-se uma comissão e uma estrutura, que se mostrou ineficaz. Nas reuniões não houve corúm, o grupo não se manteve. Afirma que: “Não houve um processo de Avaliação”. É fato que nenhuma comissão trabalhará gratuitamente, o que foi razão do esfacelamento da comissão e a impossibilidade de trabalho coletivo. Assim, não se chegou há efetivação de um real processo de avaliação.

Não se pode esperar o consenso. Isso é próprio da Universidade. O projeto e o relatório do período foram aprovados por unanimidade no COU. O cronograma foi rigorosamente cumprido. Previa-se continuidade pois, a avaliação precisa ser contínua. Pretendeu-se isentar qualquer posição partidária no processo. Este cargo que assumi deveria ser eleito pelo COU. Precisa ser autônomo da administração. Preocupou-se em abranger todas as instâncias envolvendo toda a comunidade acadêmica.

Afirmou o professor Sílvio que fazer na Unioeste, da avaliação um processo coletivo é algo difícil. Não há compreensão de avaliação como melhoria, apenas o receio da punição. Mesmo assim, no projeto houve previsão para a oportunidade de sugestão. Cruzou-se as informações dos questionários sócio-econômicos dos vestibulandos, com os dados coletados na Avaliação Institucional, utilizando-se também os dados secundários (pós-graduação, GPC) para subsidiar os planejamentos e a melhoria.

Enquanto resultados/mudanças produzidos pelo processo de avaliação realizado, o relatório serve como meio para o planejamento e não é utilizado. O relatório só servirá de registro para a posteridade. Isso é um resultado morto, sem efeito. A avaliação é um poderoso instrumento, mas por si só não conduzem a qualificação. A avaliação na instituição pública cai no descrédito, porque não tem recursos para planejar melhorias a partir do que é avaliado.

O processo foi válido como diagnóstico. A qualidade do relatório é excelente, mas não foi usado em seu benefício da UNIOESTE. As instituições precisam assumir os diagnósticos como seus. Diferente de usar os dados em benefício do interesse de grupos. **“A UNIOESTE se esvaziou e se consumiu a si própria pela sobreposição dos interesses sobre os projetos e utopias.”**

Os anos 90 foram de muita conquista para a UNIOESTE. O desenvolvimento regional foi acelerado pela UNIOESTE. Isso se quebra com a intervenção do Marcos Vinicius, em que quebrou-se a idéia de um projeto. O período do Erneldo foi de grande avanço. Após esse período começou o desastre, o declínio. Hoje temos um desafio difícil de cumprir que é termos um reitor qualificado.

Apesar de tudo isso, é preciso insistir na avaliação e na sua importância como mecanismo de auto-consciência das universidades. Embora, ou mesmo que não utilizada no planejamento institucional, a avaliação representa uma possibilidade.