



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM POLÍTICAS PÚBLICAS E
GESTÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR - POLEDUC**

NEILIANE ALVES BEZERRA

**AVALIAÇÃO DA QUALIDADE DOS SERVIÇOS DAS
BIBLIOTECAS UNIVERSITÁRIAS SEGUNDO OS USUÁRIOS
DISCENTES**

**FORTALEZA
2010**

NEILIANE ALVES BEZERRA

AVALIAÇÃO DA QUALIDADE DOS SERVIÇOS DAS
BIBLIOTECAS UNIVERSITÁRIAS SEGUNDO
OS USUÁRIOS DISCENTES

Dissertação submetida à Coordenação do Curso de
Mestrado em Políticas Públicas e Gestão da Educação
Superior da Universidade Federal do Ceará como requisito
parcial para obtenção do título de Mestre.

Orientador: Prof. Dr. Wagner Bandeira Andriola

FORTALEZA
2010

B469a Bezerra, Neiliane Alves

Avaliação da qualidade dos serviços das bibliotecas universitárias segundo os usuários discentes / Neiliane Alves Bezerra. 2009.

144f. ; 31 cm

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior (POLEDUC), Fortaleza, 2010.

Orientador: Prof. Dr. Wagner Bandeira Andriola

1. Biblioteca Universitária Administração. 2. Avaliação educacional. 3. Ensino Superior I. Andriola, Wagner Bandeira (Orient.). II. Universidade Federal do Ceará – Curso de Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior (Poleduc). III. Título.

CDD 027.70981

NEILIANE ALVES BEZERRA

AVALIAÇÃO DA QUALIDADE DOS SERVIÇOS DAS BIBLIOTECAS
UNIVERSITÁRIAS SEGUNDO
OS USUÁRIOS DISCENTES

Dissertação submetida à Coordenação do Curso de
Mestrado em Políticas Públicas e Gestão da Educação
Superior da Universidade Federal do Ceará como requisito
parcial para obtenção do título de Mestre.

Aprovada em: 30/08/2010.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Wagner Bandeira Andriola (Orientador)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof.^a Dr.^a Maria do Socorro de Sousa Rodrigues
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Dr. José Leudo Maia
Universidade Estadual do Ceará (UECE)

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao professor Dr. Wagner Bandeira Andriola, por aceitar ser meu orientador e pela confiança em mim depositada no decorrer desta pesquisa.

Aos professores José Leudo Maia e Maria do Socorro de Sousa Rodrigues, pela participação na banca de defesa e pelas contribuições valiosas

Ao pessoal da Coordenação do Sistema de Bibliotecas da UFC, Ana Lúcia Martins, Diana Flor e Nirlange Queiroz, por terem fornecido prontamente todas as informações e documentos solicitados por mim.

Aos funcionários Fernanda, da Biblioteca do Curso de Matemática, Lili e Marcos, da Biblioteca de Ciência e Tecnologia, Belmiro, Glaubenilson, Nazareno, da Biblioteca do Centro de Humanidades que ajudaram na aplicação dos questionários.

Às colegas Ada, Arlette, Eliana, Maria do Carmo e Caroline pelo compromisso e responsabilidade no setor de trabalho quando eu estive ausente para a realização desta pesquisa.

Ao diretor do Sistema de Bibliotecas da UFC, Francisco Jonatan Soares, pelo apoio e incentivo. A todas as colegas bibliotecárias da UFC, pelo incentivo, amizade, confiança e respeito.

À minha turma do POLEDUC, pelas informações, conhecimentos, solidariedade, alegria, amizade e tudo o que aprendemos e partilhamos durante as aulas e nos momentos extrassala de aula.

Às secretárias, Edilda, Fernanda e Idalba, pelos serviços de apoio e informações precisas.

À minha família, pelo apoio, compreensão e incentivo.

A Deus, que me ilumina e me dá forças, colocando na minha vida todas as pessoas maravilhosas já citadas anteriormente e também a minha família, amigos e amigas.

RESUMO

Este estudo está centrado na avaliação institucional e foca o tema a avaliação da qualidade das bibliotecas universitárias, tendo por objetivo geral realizar um diagnóstico da qualidade das bibliotecas universitárias e verificar sua associação com os resultados dos cursos no ENADE, a por meio da opinião dos estudantes. Especificamente, pretende-se: verificar o grau de satisfação dos usuários em relação ao acervo, sua suficiência e atualização; mensurar a adequação das instalações físicas destinadas aos usuários quanto à climatização, iluminação e acústica; estudar a satisfação dos usuários em relação aos equipamentos de informática disponibilizados e o mobiliário; anotar a satisfação dos usuários em relação ao atendimento; verificar a satisfação dos usuários em relação ao horário de funcionamento da biblioteca. A revisão da literatura aborda a evolução das teorias da avaliação da aprendizagem, as várias perspectivas do conceito de qualidade em educação. Contextualiza no âmbito das reformas do Estado, o desenvolvimento dos sistemas de avaliação implantados pelo Estado brasileiro, destacando o PAIUB, ENC e Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES). Apresenta uma síntese da trajetória das bibliotecas universitárias brasileiras, destacando as principais questões relativas ao planejamento e à avaliação. Aborda a gestão da qualidade em serviços nas bibliotecas universitárias, bem como a relação destas unidades de informação com as atividades acadêmicas. Contextualiza o ambiente de estudo, apresentando breve histórico da criação da Universidade Federal do Ceará. A pesquisa é do tipo exploratória e utilizou como procedimento técnico para a coleta de dados o estudo de campo *ex post-facto*. A amostra, foi escolhida com base nos conceitos obtidos pelos cursos no ENADE. Os dados foram coletados por meio de questionário e analisados mediante o software *Statistical Package for Social Sciences* (SPSS), o qual forneceu o cálculo das medidas de localização média, moda e mediana. Pela análise dos dados, constatou-se que os indicadores em que a biblioteca apresentou um desempenho insatisfatório disseram respeito à quantidade e disponibilidade de equipamentos de informática, ao mobiliário e acervo, em relação ao atendimento das necessidades de informação, à quantidade e à atualização. Também apresentou desempenho insatisfatório crítico o item referente ao espaço para estudo individual. Conclui-se que a qualidade da biblioteca tem relação com a qualidade da formação dos discentes, averiguada pelo do ENADE.

Palavras-Chave: Bibliotecas Universitárias – Brasil. Educação Superior – Brasil. Avaliação Educacional – Brasil.

ABSTRACT

This study focuses on assessing institutional and thematic focus as the subject to evaluate the quality of university libraries, aiming to make a general diagnosis of the quality of university libraries and its association with the outcomes of courses in ENADE, based on the opinions of students. Specifically, it is intended: to determine the degree of user satisfaction with the acquisitions, its sufficiency and update and check suitability of physical facilities for the users as the air conditioning, lighting and acoustics; check the users' satisfaction in relation to computer equipment available and furniture, knowing the users' satisfaction regarding attendance and verify the users' satisfaction regarding the opening hours of the library. The literature of the area focuses on the evolution of theories of learning assessment, the various perspectives of the concept of quality in education. Contextualized within the state reforms the development of evaluation systems already deployed by the Brazilian state, highlighting the PAIUB, NEC and National System of Higher Education Assessment (SINAES). Presents a summary of the trajectory of Brazilian university libraries, focusing on the major issues in planning and evaluation. Addresses the management of service quality in university libraries, as well as the relationship between these units of information with academic activities. Contextualizes the study environment, presenting a brief history of the creation of the Federal University of Ceará. The research is exploratory and used as a technical procedure to collect the data field study ex post facto. The sample was chosen on the basis of grades obtained by the courses in ENADE. Data were collected through questionnaire and analyzed using the software Statistical Package for Social Sciences (SPSS), which provided the calculation of measures of location average, median and mode. Through analysis of data revealed that the indicators on which the library had been underperforming for the quantity and availability of computer equipment, furniture and collection service in respect of information needs, the quantity and update. Also showed poor performance critical item on the area for individual study. It is concluded that the quality of the library is related to the quality of training of students, investigated by ENADE.

Keywords: University Libraries – Brazil. Higher Education – Brazil. Educational Assessment – Brazil.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	7
2	AVALIAÇÃO EDUCACIONAL	12
2.1	O conceito de qualidade no contexto da produtividade empresarial	25
2.2	A qualidade na educação	30
3	A AVALIAÇÃO DO SISTEMA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL	42
3.1	Programa de Avaliação da Reforma Universitária (PARU)	46
3.2	Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB)	47
3.3	Exame Nacional de Cursos (ENC)	48
3.4	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES)	49
4	AS BIBLIOTECAS UNIVERSITÁRIAS DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR: CONCEITO, ORIGEM, EVOLUÇÃO	56
4.1	A biblioteca universitária no contexto das teorias da aprendizagem	65
4.2	A incorporação da gestão da qualidade nos serviços da Biblioteca Universitária	71
4.3	A Biblioteca Universitária como uma dimensão da avaliação institucional	78
4.4	O Sistema de Biblioteca da UFC	81
5	MÉTODO	87
5.1	Universo da pesquisa	88
5.2	Amostra	88
5.3	Instrumentos	89
5.4	Procedimentos para obtenção de dados	91
6	ANÁLISE DOS RESULTADOS	93
7	CONCLUSÃO	116
	REFERÊNCIAS	119
	ANEXOS	129
	ANEXO A	130
	ANEXO B	131
	APÊNDICE	150

1 INTRODUÇÃO

As instituições educacionais, assim como as demais organizações, estão inseridas em sistemas culturais, políticos e econômicos e mantêm com estes múltiplas interações. O dinamismo do ambiente externo impõe a todas as organizações atualização constante de sua visão e objetivos, a fim de que continuem sendo organizações dotadas de estrutura coerente, capazes de responder, satisfatoriamente, aos desafios que surgem no âmbito de suas atividades.

Sendo a educação a formação do cidadão e desenvolvimento individual e coletivo ao mesmo tempo, as instituições educacionais tentam definir diretrizes que associem as finalidades da educação à consolidação de uma sociedade democrática e inclusiva, onde indivíduos e grupos possam usufruir com equidade do desenvolvimento científico e social.

Com efeito, insere-se a reflexão sobre a responsabilidade social das instituições de educação superior mediante suas atividades de ensino e pesquisa. A educação superior deve formar profissionais com a devida competência técnica, científica e ética não somente para atender às demandas do mercado, como também estes se achem responsáveis para dar sua contribuição no enfrentamento da redução das desigualdades sociais, promoção da integração social e cultural, proteção ambiental e, assim, consolidar a sociedade democrática.

Firmar expansão sem perda da qualidade é um dos grandes desafios feitos pela sociedade às instituições de educação superior no século XXI. A demanda crescente por vagas nas universidades constitui um problema não só para os países industrialmente desenvolvidos, mas, principalmente, para os Estados em desenvolvimento ou pobres. Ante esse desafio, Estado e sociedade civil precisam encontrar respostas para situar a Universidade no circuito dinâmico das mudanças e inovações contemporâneas.

Pertinência, qualidade, cooperação internacional, gestão e finanças foram os temas mais relevantes e que abrangem todas as questões demandadas pela educação superior, abordadas pela Conferência da UNESCO de 1998 em Paris. O referido evento A referida conferência convocou o Estado a redefinir seu papel como financiador da educação superior e assegurar a formulação de sistemas educativos pautados no princípio da educação como um direito fundamental.

Numa manifestação de apoio aos compromissos internacionais firmados na área educacional, o Brasil instituiu o Plano Nacional de Educação (PNE), cujas metas são expandir

matrículas e garantir a qualidade da educação. A diretriz para a regulação do sistema deve ser pensada e realizada de forma equilibrada para que expansão e qualidade caminhem em paralelo. Daí impõe-se a necessidade da avaliação sistemática para acompanhar as metas do PNE.

De tal maneira, a avaliação institucional é um instrumento da gestão pública o qual deve se desenvolver como um processo educativo e pedagógico, visando ao aprimoramento da qualidade institucional, uma vez que propicia o redimensionamento das ações internas e é, concomitantemente, uma forma de prestar contas à sociedade dos investimentos destinados à educação.

O Estado brasileiro, desde 1970, aperfeiçoa os instrumentos de avaliação da educação superior. Está em vigor o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES – Lei No. 10.861/2004), composto por três modalidades de instrumentos avaliativos: Avaliação das Instituições de Educação Superior (AVALIES). Exame Nacional de Desempenho do Estudante (ENADE) e Avaliação de Cursos de Graduação (ACG). A metodologia do SINAES busca integrar as dimensões institucionais internas e externas e apresenta-se como um procedimento fundamental para aprimorar a qualidade da educação pública.

Avaliação e planejamento são duas etapas do ciclo administrativo fundamentais para a gestão dos sistemas educativos. São considerados os motores da gestão, são atos que estão a serviço de resultados satisfatórios. Em virtude da relevância que assume a qualidade como um modo de gerenciar não só as empresas do mercado, mas também as instituições mantidas com recursos públicos, este estudo centrado na temática avaliação institucional, traz como **tema** a avaliação da qualidade das bibliotecas universitárias.

A avaliação institucional é uma prática da gestão e um meio de assegurar a qualidade da educação, da instituição e do sistema educacional como um todo. O objetivo da avaliação é formular um juízo sobre o objeto avaliado, tendo em vista o seu ajuste para alcançar o objetivo proposto. Nesse sentido, a avaliação da biblioteca se impõe como necessidade para uma posterior redefinição de objetivos, com o intuito de dimensioná-los à luz de um planejamento coerente com os objetivos e atividades da própria instituição.

Na avaliação realizada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), na modalidade ENADE, são colhidas informações sobre a percepção dos discentes sobre as IES. O mencionado exame fornece dados úteis para orientar as ações pedagógicas e administrativas nas instituições de ensino superior (IES). Utilizar tais dados

para implementar novos processos avaliativos é uma forma de assegurar o valor e o sentido dos resultados apresentados pelo ENADE e consolidar a cultura de avaliação. Com efeito, faz-se a seguinte pergunta: a qualidade da biblioteca universitária tem associação com os conceitos dos cursos no ENADE?

A avaliação da biblioteca universitária pública brasileira torna-se pertinente em virtude do aumento de vagas na educação superior e do novo paradigma científico que introduz outras concepções teóricas, tanto no que diz respeito à renovação pedagógica quanto à mudança gestão voltada para o aperfeiçoamento da qualidade do sistema educacional.

Avaliar a biblioteca universitária não significa maquiar ou mascarar uma realidade para a história do Ministério da Educação (MEC). A busca da qualidade desses subsistemas deve ser uma constante que deve produzir resultados satisfatórios, não se podendo reduzir à mera contabilização dos números de títulos e consultas realizadas pelos usuários e sim refletir sobre a sua contribuição como um dos espaços de formação no contexto da universidade, para garantir a qualidade da permanência do aluno na educação superior.

Os programas do governo brasileiro voltados para cumprimento de metas de expansão da educação devem investir na infra-estrutura para a oferta de serviços de informação como um eixo fundamental para a qualidade das atividades acadêmicas.

A Universidade Federal do Ceará, como parte do sistema de educação superior brasileiro, ao reafirmar seu “compromisso público de formar pessoas com forte espírito coletivo, capazes de alavancar e promover o desenvolvimento sócio-cultural, econômico e a justiça social no país” (UFC, 2007b, p.11), aderiu ao Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) cujo principal objetivo é ampliar o acesso e a permanência do discente na universidade.

Preocupar-se com a qualidade da biblioteca universitária pública brasileira é procurar aperfeiçoar todos os componentes de sua infraestrutura para que a universidade também eleve a sua qualidade e se torne sistema coerente para cumprir o seu propósito. Para diagnosticar a qualidade das bibliotecas foram consideradas as seguintes dimensões:

- a coleção bibliográfica quanto à atualização e quantidade suficiente para atender à demanda estudantil;
- os espaços físicos destinadas aos usuários (condições de uso; capacidade de ocupação simultânea; salas para trabalho individual e em grupo; climatização; iluminação e acústica);

- os recursos de informática (*hardware*, *software* e redes de comunicação);
- os equipamentos de informática e o mobiliário;
- o horário de funcionamento; e
- os recursos humanos do sistema de bibliotecas.

Cada uma dessas dimensões comporta ainda um conjunto de indicadores cuja função é medir o alcance de um objetivo específico.

Do ponto de vista institucional, este estudo poderá contribuir para a gestão da biblioteca universitária da UFC, pois, com suporte nos resultados, os gestores poderão obter informações mais precisas e confiáveis para orientar tomadas de decisão.

Arrimada no exposto, o **objetivo geral** desta pesquisa é realizar um diagnóstico da qualidade das bibliotecas universitárias, tendo por substrato a partir da opinião dos estudantes e verificar sua associação com os resultados dos cursos no ENADE. Para atingir esse objetivo, busca-se:

- A) Verificar o grau de satisfação dos usuários em relação ao acervo, sua suficiência e atualização;
- B) comprovar a adequação das instalações físicas destinadas aos usuários quanto à climatização, iluminação e acústica;
- C) notar a satisfação dos usuários em relação aos equipamentos de informática disponibilizados e o mobiliário;
- D) conhecer a satisfação dos usuários em relação ao desempenho dos funcionários quanto ao atendimento; e
- E) perquirir a satisfação dos usuários em relação ao horário de funcionamento da biblioteca.

Para efeito de exposição este texto dissertativo está estruturado em oito partes, incluindo a introdução e a conclusões, consoante prescrevem as normas da ABNT.

O segundo capítulo apresenta uma síntese do nascimento da avaliação e as abordagens dos teóricos clássicos que mais contribuíram para enriquecer esse tema. Aborda a relação entre avaliação e qualidade nas instituições educacionais e, para isso, exhibe algumas abordagens que tratam da formulação do conceito de qualidade para ser aplicado no contexto educacional.

No terceiro segmento traz-se o desenvolvimento dos sistemas de avaliação no Brasil, destacando o PAIUB, ENC e Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES),

Por ser a biblioteca da UFC o objeto deste estudo, no quarto módulo expõem-se a trajetória da biblioteca universitária brasileira, bem como a questão do planejamento e da avaliação. Compreende também a elaboração de uma metodologia a fim de avaliar bibliotecas universitárias, dentro de padrões e indicadores adequados às especificidades de cada centro de consulta librária e escritória de modo geral. Aborda a relação pedagógica da biblioteca com o ensino, a aprendizagem e pesquisa. Faz uma síntese histórica da criação da Universidade Federal do Ceará e a origem de suas bibliotecas nesse âmbito.

O quinto capítulo inclui a elaboração do método, define o universo da pesquisa, os procedimentos para obtenção de dados, os instrumentos e a análise dos dados.

No sexto segmento está a análise dos resultados e, finalmente, no sétimo, está expressa a conclusão e as ações de correção de rumos direcionados às bibliotecas avaliadas.

2 AVALIAÇÃO EDUCACIONAL

Em todas as fases da história da humanidade encontram-se indícios de procedimentos avaliativos inseridos culturalmente e que tinham por finalidade algum tipo de controle social. Conforme Lima (2008), pode-se constatar este fato na cultura das tribos primitivas, quando os adolescentes eram submetidos a duras provas de resistência física, relacionadas com seus usos e costumes e somente depois de superá-las eram considerados adultos.

Em Esparta, as duras provas às quais eram submetidos os jovens, como, por exemplo, os jogos e competições atléticas, durante os quais deveriam provar sua grande resistência à fadiga, à fome e à sede, ao calor e ao frio e à dor são considerados por Lima (2008) procedimentos avaliativos.

Na Antiguidade, utilizavam-se nos procedimentos instrutivos referentes implícitos, sem uma teoria explícita de avaliação para valorar, diferenciar e selecionar estudantes. Segundo Escudero Escorza (2003), o tratado de avaliação mais importante da Antiguidade foi o Tetrabiblos, atribuído a Ptolomeu. Também nos escritos de Cícero e Santo Agostinho são encontrados alguns textos que trazem implícitos conceitos associados à avaliação. Diversas passagens bíblicas são citadas como exemplos de indícios de procedimentos.

Na China Imperial, para manter sempre o controle de seus funcionários, as autoridades se valiam de procedimentos seletivos para demitir ou promover altos funcionários e prover o Estado com homens capacitados. Em teoria, os cargos oficiais estavam abertos a todos, mas a burocracia imperial controlava a ordem das coisas de tal forma que era quase impossível indivíduos das classes mais baixas ascenderem a cargos na esfera do poder político-administrativo.

Na Idade Média, se introduzem, nos meios universitários, exames com caráter mais formais e, durante o Renascimento, continuam usando procedimentos seletivos, tendo a observação como procedimento básico de avaliação.

No século XVIII, à medida que aumentavam o acesso e a demanda à educação, acentuava-se a necessidade de se comprovar os méritos individuais, e as instituições educativas começaram a se preocupar com a elaboração e introdução de normas para a realização de exames escritos para fins de seleção.

No século XIX, com o estabelecimento dos sistemas nacionais de educação, aparecem os diplomas de graduação, os quais eram obtidos após submissão a superação. O

sistema de exames é posto a favor da seletividade, articulando-se às necessidades de uma sociedade hierárquica e burocratizada. E desde então, à medida que se instala a Modernidade, com todos os seus elementos característicos, foram introduzidos nas práticas educativas acadêmicas os exames escolares com fins seletivos e a avaliação da aprendizagem adquiriu caráter classificatório e excludente.

Também no século XIX, emergiu nos EUA um sistema de avaliação conhecido como *testing* (testagem), criado pelo pedagogo Horace Mann, cuja preocupação se voltava especificamente para a mensuração do comportamento humano. A “testagem” apresentava como característica a utilização dos termos medição e avaliação como se fossem sinônimos e tinha por objetivo estabelecer e destacar diferenças individuais para determinar a posição relativa do indivíduo no grupo normal. Destaca-se, também de que os *testings* não tinham relação com os programas escolares. Na perspectiva de Guba y Lyncoln (1989 *apud* ESCUDERO ESCORZA, 2003, p.14), essa é caracterizada como a geração da medição.

A expansão da cultura dos testes e medidas na educação continuou por um longo tempo e deve-se à contribuição da Psicologia à avaliação educacional. Tal contributo, consoante lembra Chueiri (2008, p.55), pode ser vista, num primeiro, ângulo sob os testes psicológicos e, num segundo, sob o teste de inteligência para crianças e adultos.

O segundo ângulo, por meio do qual se pode focalizar a contribuição da Psicologia à avaliação educacional, refere-se aos estudos da Psicologia Comportamental sobre a aprendizagem. Essa abordagem considera que a aprendizagem pode ser quantificada e, portanto, medida.

O fervor pelos testes e medidas decresceu nos anos 1940 quando começaram a surgir alguns movimentos que criticavam tais práticas. Então, surgiu na França e em Portugal, a Docimologia, palavra cuja origem é “dokimè” e quer dizer nota. Conforme Depresbiteris (1989), a Docimologia é a ciência do estudo sistemático dos exames, em particular do sistema de atribuição de notas e dos comportamentos dos examinados e examinadores.

A Docimologia criticava a separação entre o que se ensinava e as metas de instrução. A avaliação se deixava totalmente entregue a uma interpretação pessoal do professor. Segundo Escudero Escorza (2003), a proposta para solucionar essas divergências foi: a) elaboração de taxonomias para formular objetivos; b) diversificação de fontes de informações, exames expedientes acadêmicos, técnicas de repescagem e testes; c) unificação de critérios de correção com base no acordo entre os corredores de provas; e d) revisão dos juízos de valoração mediante procedimentos.

A Docimologia, explica Despresbiteris (1989), divide-se em duas linhas: a clássica e a experimental. A primeira dava ênfase ao aperfeiçoamento das técnicas de elaboração dos instrumentos de avaliação e análise de resultados. A experimental centrava-se na avaliação como um comportamento, procurando determinar, experimentalmente, os mecanismos intervenientes na decisão avaliativa.

A inovação na área da avaliação educacional foi introduzida pelo pesquisador Ralph W. Tyler, com a idéia de mensuração. O seu famoso Estudo de oito anos aborda a necessidade de uma avaliação científica que sirva para aperfeiçoar a qualidade da educação. Reforçou o uso de instrumentos de coleta de dados, tais como inventários, escalas, lista de registros de comportamentos, questionários.

A avaliação de Tyler tinha por objetivo determinar as mudanças que ocorriam no comportamento individual do aluno no âmbito de um processo socializador. A proposta de Tyler consistia em integrar o *curriculum* ao seu método sistemático de avaliação para determinar em que medida os objetivos previamente estabelecidos eram alcançados. Tais objetivos eram descritos em termos de resultados que se almejam ou padrões que os alunos deveriam alcançar ou ultrapassar. O *curriculum* era delimitado por quatro questões: que objetivos se intenta conseguir, com que atividades podem ser alcançados, como pode se organizar eficazmente essas experiências e como comprovar o alcance dos objetivos.

O esquema de avaliação de Tyler tinha por base o processo de educação integrando objetivos educativos, currículo, estratégias, instrumentos de coleta de dados e experiências de aprendizagem. Portanto, a avaliação para Tyler deveria ter proposta clara de objetivos, determinação das situações em que se devem manifestar as condutas esperadas, escolha dos instrumentos apropriados, interpretação dos resultados, determinação da fidelidade e objetividade das medidas.

Nesse processo avaliativo, já não acontecia mais uma simples medição, pois permitia a reformulação dos objetivos educacionais, tendo em conta o contexto educativo e as necessidades dos educandos. “Embora Tyler não falasse ainda em tomada de decisão em relação aos resultados da avaliação, essa função já estava implícita”. (ESCUDERO ESCORZA, 2003, p. 14)

Os passos da avaliação de Tyler englobavam a formulação e classificação de objetivos gerais e particulares, a definição de cada objetivo em termos comportamentais, identificação de situações que demonstrem os comportamentos estabelecidos nos objetivos, seleção e experimentação de instrumentos e descrição de padrões e critérios para interpretação dos resultados (DESPRESBITERIS, 1989). Guba y Lyncoln (1989 *apud* ESCUDERO

ESCORZA, 2003), denominaram essa fase da avaliação de geração da descrição, pois é o período que se busca melhorar o entendimento dos objetivos da avaliação.

No final dos anos 1960, a sociedade dos Estados Unidos se desencanta com a escola pública e cresce a pressão pela prestação de contas dos recursos financeiros alocados no setor educacional. Nesse período proliferam os programas de avaliação educacional e começou-se a prestar atenção em algumas chamadas de Tyler relacionadas à eficácia dos programas e do valor intrínseco da avaliação para a melhoria da educação.

A recessão econômica fez com que a população civil, tanto contribuintes como legisladores, se preocupassem com a eficácia e os investimentos que se empregavam na melhoria do sistema escolar. Entra em cena nesse período a era da prestação de contas *accountability* (ESCUDERO ESCORZA, 2003).

À medida que a sociedade cobrava a eficácia da educação, ampliou-se o campo conceitual da avaliação. O aluno continua figurando como o centro das preocupações teóricas, mas foram introduzidos também outros fatores que contribuem para o processo educativo, tais como: o programa em seu sentido amplo, a formação docente, os recursos, conteúdos e experiências de aprendizagem, organização, assim como o próprio produto educativo.

Numa revisão de literatura sobre a teoria da avaliação da aprendizagem, realizada por Souza (1995), as de Tyler no Brasil, foram amplamente difundidas entre os educadores, na década de 1970, por intermédio de currículo, como Taba, publicado em 1974, Ragan, traduzido em 1964, e Fleming, traduzido em 1970.

Souza (1995) destaca também a difusão do pensamento estadunidense no referente à avaliação da aprendizagem no Brasil, por intermédio de autores como Popham, Bloom, Gronlund, Ebel e Ausubel.

Quanto aos trabalhos de autores brasileiros, Souza (1995) destaca Etel Bauzer Medeiros, com a publicação, em 1971, de *As provas objetivas: técnicas de construção*, que se caracterizavam por fornecer orientação para o desenvolvimento de testes e medidas e a contribuição relevante de Heraldo Marelin Vianna, com a publicação de *Testes em educação*, em 1973. Para essa geração de autores, conclui Souza (1995), os traços em comum são a ênfase nos procedimentos de coleta, organização e interpretação de dados sobre o desempenho do aluno, tendo como parâmetro os objetivos educacionais fixados.

Após Tyler, a avaliação educacional teve um novo enfoque teórico, introduzido por Cronbach, mediado pelo trabalho intitulado *Course improvement through evaluation*, divulgado em 1963. Na visão de Escudero Escorza (2003, p. 18), “Cronbach abre o campo

conceitual e funcional de avaliação educacional para além do quadro conceitual dada por Tyler, embora em sua linha de sugestões”.

Na análise do conceito, função e metodologia de avaliação desse teórico, Escudero Escorza (2003) destaca a associação da avaliação à tomada de decisões voltadas para o aperfeiçoamento do programa e da instituição, melhoria do rendimento dos alunos e acerca da regulação administrativa, sobre a qualidade do sistema, professores e organização.

Para Cronbach, a avaliação contribui muito mais para o desenvolvimento da educação, quando é realizada num programa em andamento, do que a avaliação usada para estimar o valor do produto de um programa concluído. Ele faz objeção aos estudos avaliativos do tipo comparativo, postulando a valoração relativamente aos objetivos bem definidos e não a comparação com outros grupos. Defende, pois, os estudos mais analíticos, bem controlados ao invés de estudos em grande escala.

Metodologicamente, Cronbach (1963 apud ESCUDERO ESCORZA, 2003, p.18) “propõe que a avaliação deve incluir medidas processo, de rendimento, atitudes e acompanhamento de alunos após o término do programa”. Nessa perspectiva, conclui Escudero Escorza (2003, p.18), as técnicas de avaliação não podem se reduzir a testes de rendimento.

Com a publicação do trabalho de autoria de Scriven, *The methodology of evaluation*, em 1967, o campo semântico da avaliação ampliou-se enormemente pelo fato de estabelecer taxativamente a diferença entre a avaliação como atividade metodológica e as funções da avaliação em contexto particular. Para Scriven (1967 apud ESCUDERO ESCORZA, 2003), o objetivo da avaliação é invariável, uma vez que avaliar é o processo pelo qual se estima o valor de algo que se avalia, enquanto suas funções podem ser enormemente variadas e estão relacionadas com o uso que se faz das informações recolhidas.

Em Scriven (1967 apud ESCUDERO ESCORZA, 2003), o ato de avaliar é concebido como é a emissão de um juízo de valor sobre a superioridade ou inferioridade do que se avalia em relação aos seus competidores ou alternativas. A introdução do juízo de valor como um conteúdo extrínseco da avaliação, caracteriza o período da geração do julgamento, segundo a denominação de Guba y Lyncoln (1989 apud ESCUDERO ESCORZA, 2003).

Na abordagem de Scriven (1967 apud ESCUDERO ESCORZA, 2003) é ressaltada claramente a diferença entre a avaliação como atividade metodologia, o objetivo da avaliação e sua função em um contexto particular. Assim, a avaliação como uma atividade metodológica é essencialmente o que é que se avalia. O objetivo da avaliação é invariável,

sendo o processo pelo qual se estima o valor de algo que seja avaliado, enquanto as funções da avaliação podem ser extremamente variadas.

Por sua vez, as funções da avaliação estão relacionadas ao emprego das informações coletadas e, conforme Scriven (1967 apud ESCUDERO ESCORZA, 2003), assumem funções formativas e somativas. A extensão formativa serve para qualificar aquele processo de avaliação a serviço de um programa em andamento, com o objetivo de melhorá-lo. Já a avaliação somativa é realizada somente no final do programa, cumprindo a função de comprovar a eficácia do programa e tomar decisões sobre sua continuidade. O autor citado imediatamente antes, ressalta ainda a necessidade de a avaliação incluir a avaliação dos próprios objetivos para determinar o grau em que estes são alcançados.

Durante as primeiras décadas do século XX, a avaliação educacional formal ainda estava intensamente associada à aplicação de testes e à tecnologia de mensuração das capacidades humanas, dando-se mais ênfase aos instrumentos de medição, e não se fazia distinção entre avaliar e medir.

Nos anos 1980, a avaliação da aprendizagem foi enriquecida por uma visão mais gestora, atentando para o pluralismo de valores, em virtude da substituição do paradigma positivista - tão enraizado em todas as áreas do saber - pelo protótipo construtivista. Na abordagem construtivista, a formulação de conhecimento ocorre entre sujeito e objeto mediante uma interação mútua com o meio físico, social, cultural, isto é, com o mundo das relações sociais. Guba y Lincoln (1989 apud ESCUDERO ESCORZA, 2003) denominam esse período de geração da negociação, isto é, uma forma responsiva de enfocar a realidade e um modo construtivista de fazer.

Finalmente, Escudero Escorza (2003) destaca a contribuição de Daniel L. Stufflebeam, cuja abordagem completa a visão do atual panorama da avaliação educativa. Para avaliar a educação na sociedade moderna, Stufflebeam estabeleceu alguns critérios básicos de referência, tais como as necessidades educativas, a equidade, a factibilidade e a excelência.

Com respaldo nestes critérios, Stufflebeam teceu uma série de recomendações para se conduzir boas investigações avaliativas com a pretensão de melhorar o sistema educativo.

- 1) os planos de avaliação devem satisfazer os critérios de utilidade, factibilidade, legitimidade e precisão;

- 2) as entidades educativas devem ser avaliadas por sua integração ao serviço e aos princípios da sociedade democrática, equidade e bem-estar, etc;
- 3) as entidades educativas devem ser valoradas tanto por seu mérito (valor intrínseco, qualidade com respeito a critérios gerais) como por seu valor (valor extrínseco qualidade e serviço para um contexto particular);
- 4) a avaliação de professores, instituições educativas, programas etc deve relacionar-se sempre com o conjunto de seus deveres, responsabilidades e obrigações profissionais ou institucionais;
- 5) os estudos avaliativos devem ser capazes de valorar até que medida os professores e as instituições educativas são responsáveis e prestam contas do cumprimento de seus deveres e obrigações profissionais;
- 6) os estudos avaliativos devem proporcionar direções para a melhora e não apenas emitir um juízo sobre o mérito ou o valor de algo;
- 7) todo estudo avaliativo deve ter uma componente formativa e outra somativa;
- 8) deve-se promover a autoavaliação profissional, proporcionando aos educadores as destrezas e favorecendo atitudes diante dela;
- 9) a avaliação do contexto deve realizar-se proativa e retroativamente;
- 10) a avaliação das entradas (inputs) deve empregar-se de maneira proativa, para assegurar o uso de um recurso adequado de enfoques segundo as necessidades e os planos;
- 11) a avaliação do processo deve usar-se de maneira proativa para melhorar o plano de trabalho, porém também de maneira retroativa, para julgar até que ponto a qualidade do processo determina a razão pela qual os resultados são de um nível ou de outro;
- 12) a avaliação do produto é o meio para identificar os resultados buscados nos participantes ou afetados pelo objeto avaliado;
- 13) os estudos avaliativos devem se apoiar na comunicação e na inclusão substantiva e funcional dos implicados (*stakeholders*);
- 14) os estudos avaliativos devem empregar múltiplas perspectivas, medidas de resultados, e métodos tanto quantitativos como qualitativos, para

recolher e analisar a informação. A pluralidade e a complexidade do fenômeno educativo impõem a necessidade de empregar enfoques múltiplos e multidimensionais nos estudos avaliativos; e

15) os estudos avaliativos devem ser avaliados, incluindo meta-avaliações formativas para melhorar sua qualidade e seu uso e meta-avaliações somativas para ajudar os usuários na interpretação de seus fracassos e proporcionar sugestões para melhorar futuras avaliações.

As 15 recomendações, segundo Escudero Escorza (2003), permeiam o modelo da avaliação proposto por Stufflebeam, conhecido pelo anagrama CIPP- Contexto, Insumo, Processo e Produto. Cada uma tem quatro fases – planejamento, estruturação, implementação e reciclagem - que correspondem, respectivamente, a avaliação de contexto, de insumo ou entrada, de processo e de produto.

A avaliação de contexto serve para auxiliar nas decisões de planejamento e tem por finalidade recolher informações relativas às características da instituição e do contexto externo para identificar necessidades e problemas e, com amparo nessas informações, se estabelecem os objetivos e metas de um programa educacional. Esse diagnóstico permite que sejam introduzidas as mudanças necessárias no planejamento.

A avaliação de entrada ou insumo tem por finalidade auxiliar na decisão de estruturar aquilo que se pretende realizar. Nessa fase recolhem-se informações para determinar como utilizar os recursos para se alcançar os objetivos estabelecidos. Para isso, deve-se analisar os planos e procedimentos em termos de estratégias e custos.

A avaliação de processo ocorre no momento da implementação de uma atividade e fornece informações periódicas sobre os procedimentos em ação, entre os membros da equipe responsável pela execução de um programa, e sua finalidade é detectar deficiências de planejamento e efetuar correções de rumo.

A avaliação de produto, última etapa, mede o quanto os objetivos estabelecidos pelo programa foram alcançados, não somente ao final do ciclo, mas também o andamento do programa.

Os enfoques avaliativos contaram também com a contribuição de Hamilton e Parlett, com a denominada avaliação iluminativa, cujo enfoque holístico, descritivo e interpretativo tem a pretensão de iluminar uma ampla complexidade de questões de maneira interativa, com a participação colaborativa dos implicados, sendo o contraste de opiniões o elemento avaliativo primordial (ESCUDERO SCORZA, 2003).

O campo conceitual e funcional da avaliação passou por profundas transformações ao longo da história. Cada contribuição teórica enriqueceu a avaliação como prática pedagógica voltada para a busca e a solução de problemas relacionados ao rendimento escolar, às instituições de ensino e aos sistemas educacionais.

A avaliação educacional é um recurso pedagógico útil e necessário para auxiliar educador e educando na busca e formação de si mesmo e do seu melhor modo de ser na vida. Esse é o novo sentido que se procura dar atualmente à teoria e à prática da avaliação.

A influência positivista trouxe como consequência para a avaliação educacional o desenvolvimento de uma prática pedagógica associada à medida e à quantificação de resultados. O ato de avaliar passou a fazer parte da rotina escolar como instrumento de aprovação/reprovação legitimada nos resultados das provas, exames e notas, configurando a “pedagogia do exame”, conforme a denominação de Luckesi (1998, p.34).

O caráter classificatório da avaliação consubstanciou práticas pedagógicas separadas do ato de planejar e inúteis como instrumento para assegurar aprendizagens satisfatórias e a melhoria da qualidade da educação. Na opinião de Luckesi (1998), quando a avaliação serve apenas para classificar e situar os alunos num padrão definitivo não contribui para o crescimento do objeto avaliado.

A avaliação classificatória barra o acompanhamento de formulação do conhecimento do aluno, apreensão dos seus potenciais reais, bem como de suas dificuldades ante a situação avaliada, e não se compromete nem com a superação das dificuldades nem com a ampliação do potencial de aprendizagem e desenvolvimento dos alunos.

Um novo paradigma científico, alicerçado na Teoria da Relatividade e nos novos fatos ocorridos na Física Quântica, embasa uma visão de mundo numa perspectiva sistêmica, mais complexa, abrangente e interconectada de ver tanto os problemas como as soluções para se buscar a harmonia do indivíduo em sociedade. Apresenta-se como um modelo científico que substitui a visão mecanicista e fragmentada de se entender a realidade e os fatos sociais.

No campo da educação, a óptica cartesiana, que apresenta características como pensamento linear, fragmentado e fechamento, prevaleceu durante muito tempo e influenciou as práticas e as teorias de aprendizagem. Moraes (1997) reconhece que a atual escola continua influenciada pelo velho paradigma, submetida a um sistema paternalista, hierárquico, autoritário e dogmático.

Os novos cenários, nacionais e mundiais, sinalizam inúmeras e significativas mudanças organizacionais, tecnológicas, econômicas, culturais e sociais. Conforme Moraes (1997), essas transformações alteram a maneira como se pensa, conhece e apreende o mundo

e alerta para um novo tipo de gestão social do conhecimento, apoiado num modelo mais flexível, aberto ao diálogo e à criatividade.

Como consequência para a avaliação educacional, essa nova elaboração teórica apreende a dinâmica e a intensidade da relação aprendizagem-ensino no espaço institucional constituído pelas relações de proximidade, participação e cooperação em torno de um projeto pedagógico de uma escola pública democrática sob a responsabilidade do Estado.

Pensar a aprendizagem nessa perspectiva significa repensar a missão da escola e situar o indivíduo no centro do processo educativo, que é ao mesmo tempo sujeito coletivo, dotado de inteligências múltiplas e inserido numa ecologia cognitiva. Todos os envolvidos nessa dinâmica são corresponsáveis tanto pelo fracasso como sucesso dos objetivos delineados.

Nessa perspectiva, a avaliação não fica restrita à sala de aula e à verificação da aprendizagem, mas o seu foco se amplia para o sistema educacional e adquire centralidade política na discussão Estado-Educação-Sociedade.

Para um melhor entendimento Rodrigues (2008, p.17) estabelece a diferença entre avaliação educacional e institucional:

A avaliação educacional refere-se à elaboração de processos avaliativos destinados a aferir a aprendizagem, o desempenho escolar ou o desenvolvimento de um currículo. Concentra-se na avaliação de situações de aprendizagem, em que uma pessoa ou grupo de pessoas são submetidos à aquisição de conhecimentos e/ou habilidades em um determinado período.

A avaliação deve ser expressão do reconhecimento dos múltiplos saberes dos agentes envolvidos com o projeto pedagógico para que seja possível “recuperar os referenciais de qualidade que estão subjacentes ao processo de significação dos dados, fazendo emergir contradições, hipóteses, vazios, avanços, indispensáveis ao processo de tomada de decisão rumo ao desenvolvimento qualitativo do projeto pedagógico” (SORDI; LUDKE, 2009, p.324).

A avaliação do processo de aprendizagem é um meio seguro e eficaz de verificar o rendimento escolar e ajudar o aluno a obter bom desempenho no seu processo educacional. Isso significa que a avaliação é um meio de que o professor dispõe para obter informações a respeito dos avanços e dificuldades dos educandos, devendo ser realizada permanentemente para dar suporte ao ensino-aprendizagem.

Por sua vez, a avaliação institucional “tem como objeto a análise de instituições, sistemas ou o desenvolvimento de políticas públicas”. (RODRIGUES, 2008, p.17).

Esses dois processos de avaliação não se encontram em posição contrária, mas são complementares. O aperfeiçoamento contínuo das atividades de ensino não dispensa uma gestão escolar satisfatória. Conforme Raposo (2000), as perspectivas de integração entre avaliação educacional e institucional suscitam reflexões sobre o cotidiano escolar, relacionando formação e prática docente e rendimento escolar, situando também a instituição, o sistema educativo, o professor e o aluno no centro do processo de avaliação.

Nesse sentido, Cavalcanti Neto e Aquino (2009, p. 226) esclarecem:

É para contribuir com esse processo que a avaliação ocupa espaço essencial no conjunto das práticas pedagógicas aplicadas ao processo educacional, uma vez que possibilita aos envolvidos os dados sobre a realidade e o favorecimento das necessárias tomadas de decisão, no sentido de uma efetiva superação de dificuldades, com consequente garantia da aprendizagem.

A avaliação institucional se destina a avaliar uma instituição para promover sua autoconsciência, recolher informações necessárias para tomada de decisão do gestor e tem a finalidade de propiciar constante melhoria das ações relativas aos atos de ensinar e aprender. É uma ferramenta para o planejamento e gestão compartilhada, a qual se configura o aperfeiçoamento constante da instituição.

Com efeito, Sordi e Ludke (2009, p.322), defendem a Avaliação Institucional Participativa (AIP), como alternativa para se potencializar a adesão dos agentes da escola a projetos de qualificação do ensino, inserindo-os, inclusive, na formulação das metas, regras e ou estratégias que orientam e impulsionam o agir da escola rumo à superação de seus limites.

Avaliação Institucional Participativa (AIP) incorporada à formação de professores apresenta-se como uma instância mediadora entre a avaliação da aprendizagem e a avaliação dos sistemas educacionais. Segundo Sordi e Ludke (2009, p.313), a articulação entre esses três níveis de avaliação repercute nos processos de qualificação das formas de participação docente no projeto da escola e indiretamente melhora a aprendizagem dos estudantes.

Tanto o setor pedagógico quanto o administrativo precisam se engajar na melhoria da escola como um todo. O grande desafio que se apresenta é encontrar caminhos para ultrapassar as barreiras de comportamentos dos indivíduos que, como é normal acontecer, se refugiam nos valores e hábitos que já conhecem e isso tem como consequência a resistência à mudança. Tudo isso interfere no ato de avaliar que, muitas vezes, se desenvolve num clima de discordâncias, desconfiança, dúvidas e contradições características do cotidiano institucional.

As metodologias adotadas devem ser bastante estratégicas para transformar os aspectos negativos e a pluralidade de opiniões em conteúdos que contribuam para revelar e

construir a identidade própria de cada escola. Daí, a condução da avaliação interna deve ser precedida pela etapa de sensibilização, acompanhada e coordenada por profissionais com a devida competência para ajudar a transformar esse processo num momento de bem-estar e crescimento.

Ultrapassar as premissas epistemológicas da avaliação educacional até então vigente constitui um desafio para que se efetue a mudança da ênfase nos produtos para a carga nos processos, que é a característica da avaliação qualitativa. Conforme destaca Saul (1995, p.47), “a avaliação centrada em processos é em si mesma um processo que evolui em virtude de descobertas sucessivas e de transformações do contexto; supõe, então, um enfoque seletivo e progressivo”.

Um dos fatores problemáticos das práticas de avaliação é reduzi-la a um simples processo de levantamentos de dados. Essa visão reduzida sobre o instrumental metodológico da avaliação ainda hoje alimenta a discussão entre métodos quantitativos e qualitativos. Esse debate, apesar de alguns teóricos considerá-lo infrutífero, atualmente, ainda se faz presente na literatura em avaliação educacional.

Essa questão é muito antiga e foi Popham (1983 apud SOUZA, 1995) quem tentou solucioná-la, afirmando que a avaliação consiste na determinação do valor, descrevendo fenômenos e interpretando-os, utilizando dados qualitativos; a medida determina o *status*, descreve os fenômenos com dados quantitativos e é um procedimento mais restrito que a avaliação, pois fornece dados quantitativos e somente após o seu julgamento dos mesmos, tem-se a avaliação. Mais uma vez, se deixa claro que avaliação quantitativa e qualitativa são processos complementares.

As dimensões qualitativas e quantitativas da avaliação deixam de ser excludentes para serem complementares. Na visão de Demo (2008), é muito fácil analisar as dimensões quantitativas de uma realidade, ao passo que contextualizar dados e informações e atribuir-lhes significados para produzir conhecimento sobre o objeto avaliado torna-se atividade muito mais complexa e árdua.

Classificar é um passo inerente à prática de avaliar. Não é banindo a dimensão quantitativa da avaliação que se tem avaliação qualitativa ou diagnóstica. “Toda avaliação é naturalmente classificatória”, diz Demo (2008, p. 110), porque “avaliação que não classifica não avalia”. (p.113). Não pode haver avaliação qualitativa sem dados quantitativos da realidade e, portanto, não é possível emitir um juízo de valor para se tomar uma decisão que indique o caminho do aperfeiçoamento e do crescimento.

Demo (1991) expressa a questão entre avaliar e medir em termos de qualidade formal e qualidade política. A qualidade formal é objetiva e se refere a instrumentos e métodos e conduz à perfeição metodológica; a qualidade política é subjetiva e diz respeito a finalidades e conteúdos dos conteúdos da vida humana e sua perfeição é a arte de viver, porque é atinente à democracia e à formação cidadã.

Verifica-se, portanto, que é preciso buscar um equilíbrio quanto ao uso das metodologias quantitativas e qualitativas. A mudança que deve ocorrer na avaliação educacional é, sobretudo, no sentido de estimular a responsabilidade dos agentes envolvidos com o projeto educativo. O ato de avaliar precisa ser realizado num clima de confiança, cooperação e democracia, com a finalidade de aperfeiçoar todas as dimensões do objeto avaliado.

A avaliação deve ser um espaço de apropriação dos problemas que diz respeito ao cotidiano da instituição educacional, onde todos refletem sobre eles e buscam resolvê-los. O papel do Estado é intermediar, complementar e validar a avaliação interna como fruto da racionalidade, responsabilidade e desejos de todos. Essa dinâmica configura um processo democrático e pode-se fazer uma analogia à ágora, a praça das Cidades-Estado gregas, que era o espaço onde os cidadãos conversavam sobre os assuntos de interesse da comunidade, como se eles fossem “públicos e não apropriáveis pelo rei”, conforme esclarecem Maturana e Verden-Zollen (2004, p.87).

Dessa forma, faz-se a gestão democrática da educação, tendo na avaliação uma ferramenta para orientar a gestão das instituições educacionais em busca de resultados transformadores. Assim, o Estado precisa recuperar o seu papel de mediador e provedor dos meios para qualificar a educação e criar mecanismos mais eficazes de controle de implementação de políticas locais. O nó da questão reside na dificuldade de se encontrar um consenso para o delineamento e a explicitação das dimensões, variáveis e indicadores de qualidade para gerenciar os sistemas educativos

A cobrança pela qualidade da educação desperta o interesse de governos, movimentos sociais, associação de professores, gestores, pais e/ou responsáveis, estudantes e pesquisadores da área. As divergências de visões e opiniões entre os diversos segmentos da sociedade civil organizada e o Estado serão uma elaboração coletiva e um ato de responsabilidade pública para com as questões relacionadas à educação formal.

A complexidade inerente ao processo educacional torna avaliação e qualidade temas polêmicos, marcados por posicionamentos político-ideológicos, éticos e subjacentes às

concepções político-pedagógicas. Essas questões dificultam um consenso em torno dos critérios e valores sobre o que seja qualidade em educação.

A preocupação com a qualidade, assim como a avaliação não é recente. Partindo da Antiguidade até os dias atuais, encontram-se indícios de que o homem busca definir padrões para o controle da qualidade. Desde que este passou a buscar formas de satisfazer suas necessidades de ordem material, intelectual, social ou espiritual, estava buscando qualidade de vida.

A arte de se obter qualidade surgiu no ambiente familiar e se expandiu entre grupos de amigos, organizações de trabalho e sociedade em geral, tomando na sociedade capitalista as proporções de uma relação cliente-fornecedor.

2.1 O conceito de qualidade no contexto da produtividade empresarial

A qualidade evoluiu e adquiriu relevância como instrumento a que a moderna gestão empresarial recorre para adquirir vantagem competitiva. Para as empresas industriais, o delineamento de indicadores de mensuração de desempenho é fundamental para gerenciar a qualidade. A avaliação de desempenho torna-se imprescindível e “envolve definição de metas, julgamento dos resultados obtidos e criação de um critério de desempenho que possa ser alcançado e mensurado muitas vezes”. (McKIRCHY, 2007, p. 35).

O estágio evolutivo da qualidade busca o equilíbrio entre a eficácia organizacional (lucro) e a qualidade de produtos e serviços. A evolução das organizações visando ao aperfeiçoamento da qualidade foi gradual e também regular e não por meio de marcantes inovações. Com base em Garvin (1992), a evolução da qualidade está organizada em 4 quatro “Eras da Qualidade”:

1 Era da inspeção - compreendida entre o final do século XVIII e o início do século XIX. Nesta época, a qualidade era orientada para o produto mediante a inspeção sob a responsabilidade de um departamento cujos profissionais (inspetores) utilizavam instrumentos de medição para manter a uniformidade do produto a fim de assegurar sua qualidade;

2 Era do Controle Estatístico da Qualidade - as décadas de 1930 e 1940 foram marcadas pelo surgimento do controle estatístico de processo e o papel dos profissionais da qualidade era Solucionar problemas e aplicar métodos estatísticos. A qualidade ainda não tinha conotações gerenciais e era vista como responsabilidade do departamento de produção. Esse processo visava a garantir segurança e defeito zero. Nesse período, destacam-se nomes como

W. A. Shewart, Harold Dodge, Harry Roming, G.D. Edwards e, posteriormente, Joseph Juran. Essa foi a era da orientação para o processo.

3 Era da Garantia da Qualidade - entre 1950 e 1960, os trabalhos publicados ampliaram o campo de abrangência da qualidade. A ênfase passou a ser a prevenção de toda a cadeia de fabricação, desde o projeto até o mercado, e contava com a contribuição de todos os grupos funcionais para impedir falhas de qualidade. Os profissionais se dedicavam ao planejamento, à medição da qualidade e ao desenvolvimento de programas para constituir a qualidade. Os métodos utilizados eram programas e sistemas. É caracterizada pelos elementos custos da qualidade e controle total da qualidade (CTQ);

4 Era da Gestão da Qualidade Total - Iniciou-se no final dos anos 1970, época em que o planejamento estratégico surgia como metodologia para a análise dos fatores internos e externos ao ambiente organizacional e mobilizava toda a organização para a formulação de objetivos estratégicos. Esta era engloba algumas das características anteriores, mas valoriza prioritariamente os clientes e a sua satisfação como fator para preservar e ampliar a participação no mercado.

As consequências das transformações advindas com a Terceira Onda (TOFFLER, 1980) trouxeram como inovação o fato de que o conhecimento passou a ser, não um meio adicional de produção de riquezas, mas o meio dominante tendendo, o conceito de riqueza das empresas foi alterado. Os operadores de máquinas foram substituídos por trabalhadores do conhecimento e a infraestrutura de imóveis e fábricas cedeu lugar para a tecnologia da informação.

Em decorrência desse fenômeno, as empresas sentiram a necessidade de se apoiarem numa filosofia gerencial com base na aplicação de conceitos, métodos e técnicas adequados para a realidade emergente. E a qualidade, antes centrada no produto, passou a permear todos os aspectos componentes da empresa.

A qualidade assumida como estratégia competitiva de negócios, em sua essência, é uma forma de gerenciar uma organização. Essa visão gestora tem início na década de 1950, em decorrência dos acontecimentos de cunho econômico, político e tecnológico que tornaram obsoletos os sistemas tradicionais de medição de desempenho empresarial. Além disso, a mensuração de desempenho tinha predominância na perspectiva financeira, com ênfase apenas nos sócios e fornecedores. No novo paradigma gerencial, os modelos de avaliação deveriam englobar diversas dimensões da empresa.

Na visão de Drucker (1995), o papel da empresa é criar riqueza e o uso de medidas predominantemente financeiras para medir desempenho não é suficiente para

fornecer informações para esse fim. É preciso utilizar informações de fundamentos, produtividade, competência e alocação de recursos.

As organizações que pretendiam sobreviver num mercado globalizado e competitivo acreditaram que a gestão da qualidade total (GQT) era a alternativa para reorientação gerencial, cujo foco básico é o cliente, o trabalho em equipe permeando toda a organização, as decisões baseadas em fatos e dados e a busca constante da solução de problemas e da diminuição de erros.

As empresas não buscam a qualidade pela qualidade, como um modismo ou um remédio para curar todos os males, mas têm consciência da necessidade de

[...] um Sistema de Gestão muito bem estruturado e ancorado firmemente em mecanismos de medição e avaliação capazes de fornecer, a qualquer momento, o correto diagnóstico da situação atual (*“onde estamos”*) e o adequado desempenho da posição desejada (*“onde queremos chegar”*), com indicadores que expressem a realidade de maneira dialética e possibilitem a escolha, o estabelecimento e a eventual correção do rumo e dos caminhos estratégicos a percorrer para passar de um lugar a outro. (KARDEC, ARCURI, CABRAL, 2002, p. 45).

As empresas se preocupam em saber se o seu desempenho está contribuindo para o alcance dos objetivos e, para isso mensuram constantemente o seu desempenho, utilizando-se de medidas para a obtenção de resultados fidedignos. A avaliação para a gestão empresarial é um dos principais eixos que sustentam a qualidade.

A visão de qualidade no contexto empresarial não é estática, rígida nem adota uma fórmula universal, padronizada. Qualidade é sempre negociada, constituída com base nas características do ambiente no qual se insere a organização. Segundo Kardec, Arcuri e Cabral (2002), a qualidade deve ser incorporada naturalmente na vida profissional, pois, somente assim, poderá reunir valor definitivamente a todos os processos de trabalho. Deve-se ter o cuidado de evitar expressões como “implantar ou implementar qualidade”, mas pensá-la em termos de negociação.

Negociação significa pactuar com os consumidores/clientes, acionistas, fornecedores e pessoas da organização para atender integralmente suas necessidades, exigências, expectativas. Para tanto, segundo Kardec, Arcuri e Cabral (2002), o pacto só é possível quando se dá audiência às partes interessadas. Esse é o caminho para a obtenção de resultados eficientes e eficazes e a introdução de melhorias.

O controle da qualidade no ambiente empresarial passou a ser difundido no mundo inteiro, fundamentalmente como uma filosofia que visa ao desenvolvimento do ser humano como um todo. De acordo com Cavalcante e Pinto (1996), o ponto de partida desse

pensamento é assinalado com o famoso trabalho de Deming, denominado *quatorze pontos-Métodos Deming de Administração*. Em seguida destacaram-se teóricos como Joseph M. Juran, Armand V. Feigenbaum, Kaoru Ishikawa e Philip B. Crosby.

Amboni (2002) sintetiza os principais conceitos de qualidade de alguns desses teóricos conforme o quadro abaixo:

Quadro 1 – Conceitos de qualidade segundo os autores especialistas na área de estudo

FEIGENBAUN	Qualidade quer dizer o melhor para certas condições do usuário. Essas qualidades são o verdadeiro uso e o preço de venda do produto
JURAN	Qualidade é adequação ao uso.
CROSBY	Qualidade (quer dizer) conformidade com as exigências.
MADRAS	Qualidade não significa só excelência ou outro atributo de certo produto final. Com certeza, ela é o objetivo final de uma companhia e é também o que o público interno e externo espera do produto.
TEBOUL	Qualidade é a capacidade de satisfazer às necessidades, tanto na hora da compra, como durante a utilização, ao menor custo possível, minimizando as perdas.
MARANHÃO	Qualidade é a conformidade com as especificações
PALADINI	Qualidade corretamente definida é aquela que prioriza o público interno e externo. Isto mostra que a qualidade é mais do que simples estratégias ou técnicas estatísticas é antes uma questão de decisão, que reflete em políticas de funcionamento da organização.

Fonte: Amboni (2002, p.59).

Além dos citados “Gurus da Qualidade”, Kardec, Arcuri e Cabral (2002, p.46) destacam as definições da American Society for Quality Control e ISO 9000 2000. Para a primeira a qualidade é “a totalidade e requisitos e características de um produto /serviço que estabelecem a sua capacidade de satisfazer determinadas necessidades. Para a outra, qualidade é um “Conjunto das características inerentes de um produto, processo ou serviço que satisfazem as necessidades ou expectativas expressas de forma implícita ou obrigatória.

Há uma variedade de definições para a qualidade na área de Administração de Empresas. O que elas apresentam em comum é a preocupação com a satisfação do cliente. Entre o fornecimento de um produto ou serviço e o cliente está a organização empresarial com todos os seus departamentos – *marketing*, engenharia, produção e serviços- trabalhando de forma sincronizada para atingir metas de qualidade. É uma estreiteza de visão assegurar que a qualidade para as empresas é vista como um processo fragmentado.

São os clientes que dizem se um produto ou serviço atende às suas necessidades e expectativas. Esse fato obriga as empresas a se interessarem pelo perfil dos consumidores acercarem-se de informações fundamentais sobre estes para planejar e oferecer produtos e

serviços que tenham embutidas as características e requisitos que atraem os consumidores. Portanto, quem executa a qualidade, na visão de Kardec, Arcuri e Cabral (2004) é a própria empresa.

As empresas buscam sempre a excelência de seu desempenho, sendo a sociedade o seu principal cliente e o que elas querem mesmo é lucrar. Seu conceito de qualidade é coerente com os seus propósitos e intenções. Para se obter sustentabilidade no mercado é preciso competir quanto aos preços, às facilidades de pagamento e à variedade de produtos, dentre outros aspectos.

Ao investir na qualidade, as empresas expressam esse compromisso mediante sua declaração de princípios e intenções que se transformam em linhas-mestras pela busca da excelência no atendimento ao cliente. Os passos dados em direção a esse caminho, alerta Bee (2000), exigem que todos os componentes da empresa estejam cientes e comprometidos com tais princípios e intenções para que sejam transformados em ações e metas mensuráveis e a empresa possa monitorá-los e revisá-los constantemente.

O tema da qualidade no ambiente empresarial não se limita ao aspecto técnico e não significa preenchimento de formulários. A qualidade nas empresas, conforme Kardec, Arcuri e Cabral (2002, p.49), envolve também “complexos fatores culturais, sociais e até mesmo psicológicos, impedindo que se prescreva uma receita de bolo aplicável a todos os casos”.

A qualidade é resumida em uma frase que condensa todos os seus preceitos: “Foco em fazer o que é certo da forma correta, isto é, (Eficácia + Eficiência = Produtividade)” (KARDEC; ARCURI; CABRAL, 2002, p.52). A busca da qualidade passa pela adoção de métodos e ferramentas consistentes e bem estruturadas. Os dez mandamentos da gestão de qualidade total (GQT) se expressa nos seguintes fatores:

1. gerência participativa;
2. constância de propósitos;
3. gerência de processos;
4. disseminação de informações;
5. não aceitação de erros;
6. garantia de qualidade;
7. delegação;
8. melhoria contínua;
9. alto padrão de Recursos Humanos; e
10. satisfação dos clientes.

Cada empresa deve executar esses mandamentos, adequando-os às suas características como missão, visão e objetivos. Os conceitos, as ferramentas, as metodologias da qualidade e a finalidade da avaliação para as empresas são definidos e empregados com clareza de propósitos. A avaliação é parte do aprendizado da organização e importantíssima na obtenção do diferencial competitivo, que são os fundamentos do mercado e do sistema econômico.

As empresas seguem preceitos para serem eficientes, eficazes, produtivas e conseguirem a sustentabilidade em um ambiente altamente seletivo. É assim que funciona a engrenagem do processo produtivo mundial. A competitividade empresarial é muito acirrada e conforme Boff (2008, p. 41) “essa lógica feroz se mostra extremamente sacrificadora em termos de vidas humanas e também de organismos vivos que são condenados a desaparecer sob a voracidade de um processo excludente, eliminatório”.

Os valores e princípios que norteiam as dimensões do conceito de qualidade dos grandes grupos industriais e empresas de bens e serviços seguem as leis do mercado e por isso, muitas vezes, são incompatíveis com qualquer projeto que tenha a pretensão de reaver a tão falada cidadania. Mesmo que esse pensamento seja uma utopia, “é necessário urgentemente um paradigma civilizatório que estabeleça relações de cooperação nas dimensões econômico-produtivas, político-participativa e ecológica.” (BOFF, 2008, p. 41).

Gerenciar uma organização é gerenciar qualidade. E isso é válido também para as instituições educativas. A avaliação servirá ao propósito de gerenciar a qualidade, tendo como foco o plano de desenvolvimento institucional e o projeto-político pedagógico. Afinal são esses documentos é que expressam as ações políticas e pedagógicas compatíveis com um projeto de sociedade que intenta edificar.

A qualidade em qualquer organização precisa ser administrada, pois não acontece no vazio e na abstração. As instituições educativas, assim como as demais, são criadas com uma finalidade e para isso assumem missão e valores, estabelecendo objetivos. É com base nesses aspectos que delimitam as ações que pretensamente procuram atender às necessidades e expectativas de indivíduos e da sociedade.

No tópico seguinte, continuará se abordando o tema da qualidade na gestão das instituições educativa.

2.2 A qualidade em educação

Nas décadas de 1960 e 1970, os países desenvolvidos aumentaram seus gastos em educação como estratégia para formar recursos humanos qualificados e aumentar os ganhos

gerados pela produtividade. A *Teoria do Capital Humano* foi a tese que serviu para justificar os investimentos em educação com a finalidade de melhorar as aptidões e capacidades do trabalhador como um dos fatores essenciais para a aceleração do desenvolvimento econômico.

Segundo Ruckstadter (2005), essa teoria surgiu de uma grande pesquisa em escala mundial, desenvolvida pela UNESCO e coordenada por Theodor Schutz que, após realizar um levantamento acerca da situação do ensino em países pobres e ricos, concluiu que a educação era o fator mais importante que diz respeito à riqueza de um país.

A ideia de capital humano aplicada ao campo educacional ensejou toda uma concepção tecnicista sobre o ensino acerca da organização da educação. Sob a predominância desta visão, disseminou-se a idéia de que a educação era o pressuposto do desenvolvimento econômico, bem como do desenvolvimento do indivíduo. Resulta daí que, ao se educar, o indivíduo, valoriza a si próprio, na mesma lógica em que se valoriza o capital.

Dessa forma, deslocaram-se para o âmbito individual os problemas da inserção social, do emprego e do desempenho profissional e a educação assumiu um valor econômico, equiparando-se ao capital e ao trabalho como se fossem ambos igualmente meros fatores de produção. Essa teoria legitimou os investimentos em educação, determinados pelos critérios do investimento capitalista, uma vez que a educação era um fator econômico considerado essencial para o desenvolvimento.

Esse período, de acordo com Bertolin (2009), foi marcado pela busca de soluções quantitativas para a educação como aumento do número de anos de ensino obrigatório e diminuição da idade de ingresso na escola. Os primeiros questionamentos acerca da qualidade em educação surgem já no final da década de 1980, quando o assunto se tornou uma prioridade nos EUA e na Europa.

Os programas de qualidade na educação encontraram ambiente propício para se desenvolver, quando os sistemas educacionais em todo o mundo passaram a defrontar fatores hostis e desafios, tais como limitações financeiras, competição entre instituições, massificação dos sistemas, desmotivação dos docentes e autonomia institucional. Esses programas foram desenvolvidos de acordo com o modelo da gestão de empresas (*total quality management*).

A introdução da gestão de qualidade na educação suscitou uma série de interrogações, tais como: a filosofia da qualidade total é adequada atividade educacional? O que é qualidade em educação? Por que e para que qualidade? Essas perguntas não são fáceis de responder porque a pluralidade de visões em torno desse tema dificulta o consenso sobre a definição conceitual da qualidade educativa. Para Bertolin (2009), as diferenças no

entendimento e na aplicação se apresentam tantas que propiciaram uma espécie de vulgarização da dicção.

Harvey e Diana Green (1993) *apud* Bertolin (2009) publicaram a mais conhecida das propostas de classificação de qualidade em educação superior. Os autores compilaram a ampla diversidade de concepções de qualidade e dividiram em cinco grupos distintos, conforme vêm:

1. **Qualidade como fenômeno excepcional** - de acordo com essa concepção qualidade, é algo especial e ocorre com três variações:
 - a) *a noção tradicional de qualidade* - remete à noção de exclusividade, elitismo e distinção, tais como a educação de Oxford e Cambridge;
 - b) *a qualidade como excelência* - é vista como superação de *standard* e os componentes da excelência são identificáveis nos insumos, processos e nos resultados. Aqui se enquadram os centros de excelência.
 - c) *qualidade como satisfação de um conjunto de requisitos* - resulta do controle científico da qualidade pela conformidade com os padrões. Quanto mais eleva os padrões mais a qualidade se eleva.
2. **Qualidade como perfeição ou coerência:** enfatiza o processo e estabelece especificações que devem cumpridas perfeitamente. Está no alcance de todos e abandona a ideia de exceder padrões. A excelência aqui se reconfigura em termos de especificações e processos, em detrimento das entradas e saídas. Esta concepção democratiza e relativiza a qualidade.
3. **Qualidade como ajuste a um propósito** - segundo essa concepção, a qualidade existe na medida em que o produto ou serviço se ajusta às exigências para cuja satisfação foi concebido e realizado. Nesse caso, o cliente é soberano na definição do propósito. Um produto perfeito é totalmente inútil se não atinge o propósito para o qual foi criado.
4. **Qualidade como relação custo-benefício** - a ideia de eficiência está na base dessa concepção de qualidade e ligada à necessidade de prestação de contas dos custos, investimentos e custeios. Para os financiadores (governos e contribuintes) é central.
5. **Qualidade como transformação** - concepção ligada à ideia de mudança qualitativa. No caso da educação, não se faz algo para o cliente, mas se faz algo ao cliente, transforma-o. A qualidade é tanto o valor agregado ao aluno, em termos de incremento de conhecimento, habilidades e destrezas, como também a capacidade de incrementar no aluno a lucidez, a autoconfiança e o pensamento crítico.

Dentre essas conceituações, a qualidade como ajuste a um propósito e a qualidade como transformação apresentam-se adequadas ao contexto educacional pelo fato de se aplicarem a qualquer projeto educativo, independentemente da tendência político-ideológica de ver o mundo e entender os fenômenos sociais.

Portanto, a qualidade é executada pela própria instituição quando se atingem os padrões aceitáveis de desempenho, desde o momento que ela estabelece *a priori* os seus objetivos ajustados à sua missão para satisfazer às expectativas de seus membros e da sociedade.

Uma instituição de educação superior, ao precisar o seu propósito, não pode perder de vista a noção de que os objetivos de qualidades a serem atingidos são elaborados *a priori* e a qualidade será julgada em termos da extensão em que estes são atingidos *a posteriori*. Portanto, um programa ou projeto tem qualidade se atinge os objetivos e metas propostos.

A qualidade como transformação e como ajuste a um propósito traz conceitos semelhantes e dependentes de objetivos e metas a serem atingidas para assegurar sucesso de um projeto educacional, isto é, transformar qualitativamente o educando, agregar valor ao seu acervo de conhecimentos, considerando a especificidade de cada contexto sociocultural. Portanto, se o objeto avaliado atinge seus objetivos preestabelecidos, terá qualidade.

O conceito de qualidade aplicado ao universo educacional é muito rico e se encontra em permanente evolução. Para Berheim (2003), a qualidade está no que se aprende. Essa concepção de qualidade está ligada à noção de mudança qualitativa. Nesse caso, a instituição deve reunir valor ao acervo de conhecimentos do educando. Para que isso ocorra é necessário definir um currículo contextualizado, investimento na formação de docentes, na melhoria das condições de trabalho, na adequação da infraestrutura e no incentivo à participação de todos no processo educativo.

As concepções mais destacadas são emanadas de organismos como a UNESCO, OCDE e Banco Mundial, países da União Europeia e Cúpula das Américas e são analisadas quanto aos seus fundamentos éticos, filosóficos interesses políticos e econômicos. A qualidade em educação está associada à própria concepção de educação superior e assume uma pluralidade de visões sempre atreladas ao compromisso e à responsabilidade da educação superior na sociedade moderna.

Essas conceituações fizeram emergir uma proliferação de expressões, tais como, competitividade econômica e crescimento de mercados, desenvolvimento sociocultural e econômico sustentável, para caracterizar a qualidade em educação superior. As diferentes

tendências de visão mais utilizadas em âmbito mundial agrupadas por Bertolin (2009, p.134) são as visões economicista, pluralista e da equidade.

Quadro 2 – As tendências de visão de qualidade mais utilizadas em âmbito mundial

Visão de qualidade	Termos associados	Grupos de interesse	Propósito da ES
Visão economicista	Empregabilidade e eficiência	Setor privado, OCDE e setor governamental	ênfase nos aspectos de potencialização do crescimento da economia e da empregabilidade
Visão pluralista	Diferenciação, pertinência e relevância	Unesco união européia e setor educativo	Diversidade de aspectos relevantes(economia, sociocultural, democracia, etc.) com ênfase na emergência das especificidades locais.
Visão de equidade	Equidade	Unesco, setor educativo	Ênfase nos aspectos de contribuição para coesão social.

Fonte: Bertolin (2009, p.134).

Morosini (2009) agrupa a variedade de conceitos ou tipologias da qualidade educativa de acordo com as características e finalidades da educação. Para a citada autora, existem três tipos de qualidade presentes nas políticas públicas educacionais, inclusive no contexto brasileiro: a isomórfica, a da diversidade e a da equidade.

A qualidade isomórfica estabelece padrões, independentemente das condições econômicas, sociais e culturais onde se encontra a instituição educativa, cujo ensino universitário tem como propósito oferecer formação voltada para a empregabilidade. A visão de ensino universitário é composta por fatores como qualidades pessoais, habilidades-chave, e o processo de desenvolvimento dessas habilidades, metacognição, além da categoria tradicional de conteúdos. Essa visão desenvolveu-se, principalmente em países da União Europeia, liderados pelo Reino Unido, e Austrália.

A qualidade da especificidade constitui um dos eixos das políticas educativas da UNESCO. Morosini (2009) garante que esse conceito se encerra nas tendências à diversidade, respeitando as especificidades para que a integração entre os países ocorra muito mais pelas diferenças do que pelas similaridades. Por isso não deve haver imposição de padrão único, mas o fortalecimento de princípios e ações que deram certo e a disseminação de tais modelos para vencer os desafios de padrões insuficientes.

Sob o ponto de vista da UNESCO, qualidade e equidade são conceitos inseparáveis e a comunidade educativa é responsável pela aplicabilidade e o êxito, ou fracasso, de políticas educacionais de qualidade na perspectiva da equidade. Morosini (2009) cita nove fatores-chave que se traduzem em práticas pedagógicas para efetivação da qualidade

com equidade: extensão da educação, tratamento da diversidade, autonomia escolar, currículo/autonomia curricular, participação da comunidade educativa e gestão dos centros, direção escolar, professorado, avaliação e inovação e investigação educacionais.

Para conceituar equidade na educação superior, Morosini (2009) recorre à Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), que compreende equidade nas dimensões da justiça e da inclusão.

A primeira pressupõe que circunstâncias pessoais e sociais – por exemplo, sexo, *status* socioeconômico ou origem étnica – não devem ser um obstáculo ao desenvolvimento do potencial educativo. A segunda é a inclusão, a qual implica assegurar um padrão básico mínimo de educação para todos – por exemplo, que todos devem ser capazes de ler, escrever, e fazer cálculos aritméticos simples. As duas dimensões estão intimamente ligadas: combater o insucesso escolar ajuda a superar os efeitos das carências sociais, as quais, muitas vezes, são responsáveis por esse fracasso. (MOROSINI, 2009, p. 169)

Apesar dos apelos da UNESCO para que se consolide nos sistemas educativos, principalmente nos países em desenvolvimento ou periféricos, a qualidade para a diversidade e equidade, o isomorfismo ainda é marcante (MOROSINI, 2009).

Do ponto de vista da Oficina Regional de Educação para América Latina e o Caribe (OREALC/UNESCO, 2007), o conceito de qualidade em educação fundamenta-se no princípio da educação como um direito humano fundamental e, por isso, assume característica pluridimensional, englobando cinco dimensões relacionadas entre si: equidade, relevância, pertinência, eficácia e eficiência.

Em relação à equidade pode-se falar de três níveis distintos e vinculados entre si: equidade de acesso, de recursos na qualidade dos processos educativos e nos resultados da aprendizagem. Deve-se atentar para não confundir equidade com igualdade, pois,

La equidad comprende los principios de igualdad y diferenciación, ya que tan solo una educación ajustada a las necesidades de cada uno asegurará que todas las personas tengan las mismas oportunidades de hacer efectivos sus derechos y alcanzar los fines de la educación en condiciones de igualdad (OREALC/UNESCO (2007, p.12).

A relevância se refere ao *o quê* e ao *para quê* da educação. A relevância se concretiza à medida que se promovem aprendizagens significativas do ponto de vista das exigências sociais e do desenvolvimento pessoal, uma vez que as diferenças para aprender são fruto das características e necessidades de cada pessoa.

A pertinência da educação, para ser coerente com o enfoque dos direitos humanos, situa o estudante no centro do processo educativo, com vistas a promover sua participação no estabelecimento e controle das normas institucionais e da sala de aula, para que os interesses e

inquietações da vida cotidiana dos discentes sejam conectados às aprendizagens escolares e todos se achem representados na cultura escolar.

Além das três dimensões anteriores, eficiência e eficácia devem estar no centro das preocupações das políticas públicas educacionais. A eficácia se pergunta pela medida e proporção em que se alcançam os objetivos da educação estabelecidos e garantidos em um enfoque de direitos. A dimensão da eficácia leva em conta não só os resultados de aprendizagens nas matérias fundamentais do currículo e sim a eficácia da gestão curricular em seu sentido mais amplo e da gestão da convivência escolar, aspectos estritamente relacionados com a equidade, relevância e pertinência das aprendizagens.

Do ponto de vista econômico, a qualidade refere-se à eficiência e se pergunta pelo custo com que os objetivos são alcançados. O grande desafio para os sistemas educativos é, de acordo com a OREALC/UNESCO (2007), não dirigir à eficiência um olhar economicista, sem uma obrigação derivada do respeito à condição dos direitos dos cidadãos.

Os fundamentos, princípios e valores expressos na proposta de educação da UNESCO são direcionados para países altamente caracterizados pela desigualdade e exclusão social. Nas regiões com essas características, o Estado deve intervir com políticas públicas de educação voltadas para a inclusão e é necessário buscar eficiência, eficácia e efetividade social para aferir a qualidade dessas políticas.

A equidade, segundo Lamaitre (2005), como dimensão da qualidade, para se efetivar requer a formulação de políticas públicas educacionais cujos programas tenham como objetivo garantir a equidade quanto às oportunidades de estudo, acesso, permanência e resultados.

A condição para que os estudantes em circunstâncias sociais e econômicas desfavoráveis permaneçam na escola em igualdade de condições materiais é oferecer-lhes todos os recursos para subsistência, aprendizagem e qualificações. Conforme Lamaitre (2005), habitualmente esses pontos não são levados em conta na análise sobre equidade no interior das instituições de educação superior, uma vez que um aluno consegue ingressar.

A qualidade da permanência do estudante na educação superior é um ponto fundamental para a gestão das instituições educativas mantidas pelo Poder Público. As estratégias materializadas no Plano de Desenvolvimento Institucional devem ter coerência com o ambiente socioeconômico e cultural do estudante. Portanto, a qualidade passa pelo aspecto político e cabe também ao Estado a sua parcela de responsabilidade como um dos pilares para dar sustentação à qualidade social da educação.

Isto supõe, antes de tudo, que determinados bens educativos sejam distribuídos de forma equitativa, por exemplo, os recursos, a qualidade dos professores, a oferta de vagas, cuidando para que as desigualdades não condicionem a aprendizagem e o rendimento escolar, e pondo os meios e recursos compensatórios nos alunos desfavorecidos natural ou socialmente. (BOLIVAR, 2005, p.44).

A responsabilidade do Estado é fundamental para uma gestão democrático-participativa e garantia do suporte financeiro às atividades pedagógicas e administrativas, e à instituição caberá a coordenação de todos os esforços para garantir o alcance dos objetivos e metas fixados.

A visão sustentável da qualidade em educação é também difundida pela UNESCO “como um processo de aprendizagem para tomar decisões que tenham em conta, em longo prazo, o futuro da economia, a ecologia, e a equidade de todas as comunidades”. Ante essa missão da educação de qualidade, Morosini (2009, p.184) conclui: “a certeza que temos é que a qualidade é um conjunto imbricado no contexto das sociedades e consequentemente nos paradigmas de interpretação da sociedade e do papel da educação superior na construção de um mundo melhor”.

As reformas políticas e sociais do projeto neoliberal, financiadas por agentes internacionais aos países pobres ensejam uma contradição entre o propósito de oferecer educação com equidade e ter, ao mesmo tempo, a responsabilidade da formação do capital humano. Este estudo não tem por finalidade tecer críticas em relação às decisões estatais na tomada de empréstimos ou implantação de projetos financiados por organismos multilaterais de crédito, mas apenas apresentar a visão de qualidade desses organismos, em especial, do Banco Mundial.

A visão de qualidade do Banco Mundial, segundo Banco Mundial (1996), *apud* Dourado (2007, p.13), volta-se para a mensuração da eficiência e eficácia dos sistemas educativos, por meio da medição dos processos de ensino-aprendizagem. Os empréstimos do Banco Mundial centram-se na expansão do acesso, na busca da equidade e da eficiência interna e de uma dada concepção de qualidade.

A criação de sistemas nacionais de avaliação da aprendizagem e a garantia de insumos básicos nas escolas – como aquisição de livros textos, equipamentos, laboratórios e formação pedagógica – são os meios pelos quais se efetivará a melhoria da qualidade da educação. Acrescenta-se também a capacitação de professores, equipamentos de laboratório, avaliação da aprendizagem, sistemas de exame, administração educacional, assistência técnica e investigação, vistos pelo Banco Mundial como fundamentais no desenvolvimento de uma educação de qualidade.

Em síntese, o Banco Mundial apresenta três estratégias fundamentais para pensar a melhoria da qualidade da educação: fomentar nos projetos educacionais uma administração flexível e autônoma dos recursos educacionais no plano institucional, qualificação dos professores e tornar o aluno o foco central do sistema educativo.

A ênfase na mensuração da eficiência e eficácia provocou o repúdio aos critérios de financiamento e exigências de avaliação nos moldes do Banco Mundial para atender aos critérios da qualidade educativa numa lógica economicista expressa na relação custo-benefício, comprovada pela prestação de contas dos investimentos para os financiadores.

Embora a UNESCO justifique o uso dos termos eficiência e eficácia com um significado compatível com as finalidades e gestão coletiva do trabalho educativo na óptica de educação como direito humano fundamental, tem uma posição ambígua

[...] por adotar uma política de desenvolvimento educacional dupla, tanto oferecendo, através de suas conferências, uma visão de educação igualitária e de direito universal, quanto atuando em cooperação com organismos internacionais financiadores, com objetivos capitalistas. (BENDRATH, 2008, p. 55).

Os países-membros da Cúpula das Américas elaboraram um instrumento sintético de coleta de dados para identificar os conceitos, dimensões, fatores e mecanismos de avaliação da qualidade da educação, de acordo com a compreensão e a experiência desses países. Segundo Dourado (2007), as análises desses dados revelaram que a qualidade da educação, para a realidade dos sistemas educacionais desses países, deve considerar as dimensões extra e intraescolares que influenciam, positiva ou negativamente, os processos educativos e os resultados escolares em termos de uma aprendizagem mais significativa.

Nas dimensões extraescolares, destacam-se dois níveis: o do espaço social e o dos direitos, obrigações e garantias. Nas dimensões intraescolares, têm relevo quatro níveis: condições de oferta do ensino; gestão e organização do trabalho escolar; formação, profissionalização e ação pedagógica, e acesso, permanência e desempenho escolar.

As dimensões intraescolares estão relacionadas diretamente aos processos de organização e gestão, às práticas curriculares, aos processos formativos, ao papel e às expectativas sociais dos alunos, ao planejamento pedagógico, aos processos de participação, à dinâmica da avaliação e, enfim, tudo isso para alcançar o sucesso escolar dos estudantes (DOURADO, 2007, p.25).

Para avançar na caracterização de um conceito de qualidade universitária, Orden Hoz et al. (1997) propõem considerar em si mesma as características específicas dos elementos de contexto, entrada, processo, produto e propósito da educação em cada

instituição com suporte numa relação de coerência entre todas as partes, numa perspectiva sistêmica.

Dessa proposta surgiu o Modelo Sistêmico de Qualidade Educativa de Orden Hoz et al. (1997), o qual estabelece uma relação de coerência entre os componentes do sistema educacional, apoiado em três dimensões inter-relacionadas: funcionalidade, efetividade e eficiência.

Assim, a avaliação da qualidade educativa neste âmbito traria de identificar as relações entre os componentes de contexto, entrada, processo e produto do sistema, e atribuir-lhes valor, em função de um conjunto de regras bem estabelecido e derivado de um princípio geral com uma forte fundamentação. (ANDRIOLA, 2000, p. 9).

O Modelo Sistêmico de Qualidade Educativa de Orden Hoz et alii (1997) aborda as instituições educativas como sistemas complexos dotados de organização estrutural funcional, pluridiferenciada e o dinamismo do autocrescimento só pode acontecer em interação constante com o contexto social onde elas estão inseridas. Tal dinamismo é duplamente polarizado para dentro e para fora do sistema, articulando sua finalidade às necessidades, aspirações e expectativas sociais. (ANDRIOLA, 2000, p.9).

Essa relação é postulada entre Metas-objetivos da educação universitária (B) e as Necessidades sociais (A); ou entre Produtos da educação universitária (C) e Metas e objetivos (B). Neste caso, a relação se dá de forma direta e imediata. Em outros casos, a relação seria menos evidente, indiretas e mediatas, como a hipotética relação entre Processos da gestão (D) e Necessidades sociais (A).

Qualquer ruptura na rede de coerências entre componentes suporia uma limitação mais ou menos severa da qualidade educativa. A Entrada dos elementos (alunos, professores e recursos de todo tipo) no sistema (E) é necessária para dar início ao processo educativo.

Como se pode observar, a abordagem sistêmica exprime outra visão para as práticas pedagógicas, para o sujeito que aprende e para a relação escola-comunidade. Por sua vez, o planejamento educacional sendo afetado pelo modelo sistêmico, deverá adotar estratégias dinâmicas, encarando os fenômenos socioeconômicos e culturais como processos vivos e interconectados, com sinergia própria, em permanente transformação (MORAES, 1997, p.88).

O aluno aprendiz deve ser visto como totalidade integrada, abordado em sua dimensão biopsicológica e socioespiritual, isto é, um ser que aprende e elabora conhecimento, usando não apenas o seu lado racional, mas também as sensações e emoções;

um ser espiritual em busca de transcendência, isto é, um ser que faz uma busca de significado para a vida no plano individual e coletivo.

Quanto ao processo de aprendizagem, na visão de Moraes (1997), deve-se aos poucos, substituir as práticas pedagógicas verticalizadas, centralizadas no professor e homogeneizadas, por novas metodologias que incentivem a participação de todos, valorize a diversidade cultural e, as decisões sejam tomadas de forma consensual.

O novo relacionamento escola-comunidade é imprescindível para a busca da qualidade da educação, a qual dependerá, conforme Moraes (1997), da instituição educativa, do diretor, dos professores, dos alunos, da comunidade envolvida, das relações e interações que se estabelecem entre esses elementos, métodos, procedimentos e dos instrumentos utilizados, do envolvimento do contexto e das formas da gestão educacional.

A qualidade em educação é uma forma de gerenciar uma instituição educativa. É fazer com que todas as ações concorram para um mesmo resultado cujo delineamento é expresso no Plano de Desenvolvimento Institucional. A avaliação será sempre o instrumento para guiar um projeto em direção àquilo que foi planejado e utilizar de forma racional todos os recursos para o seu sucesso. Portanto, quem executa a qualidade da educação é a própria instituição.

A avaliação não pode ser desvinculada do Projeto de Desenvolvimento Institucional e do Projeto Político Pedagógico os quais refletem os fins sociais e pedagógicos institucionais. Para conduzir sua elaboração, exige-se uma metodologia participativa que dê audiência a todas as opiniões, visões, sugestões, ideias e críticas.

A formulação do projeto político-pedagógico é um ato de responsabilidade pública e é tão importante quanto avaliar. É nesse momento que a instituição declara seu compromisso com a sociedade, por intermédio do texto da missão institucional embasada por valores e crenças. Esses elementos direcionam a formulação de estratégias e objetivos. As ações deverão ser eficientes, eficazes e efetivas para assegurar a qualidade do trabalho pedagógico.

Recorrendo-se a Bertolin (2009, p. 146), conclui-se que qualidade é um conceito “inexoravelmente subjetivo, porque depende fundamentalmente das concepções de mundo e de educação superior de quem o emite. Assim tem sido nas últimas décadas, assim continua sendo neste início de século XXI, e assim, muito provavelmente, continuará sendo nos próximos anos”.

No entendimento de Demo (1998, p. 3), existe educação com e sem qualidade, designando um lado negativo e outro positivo. No lado negativo, há “deseducação” a título de

educação, como é o caso do baixíssimo rendimento escolar no Brasil. No lado positivo, há realização mais convincente daquilo que seria a essência da educação, como a emancipação, a formação da competência humana na história, a cidadania.

No lado positivo, pode-se considerar que está presente a qualidade política de um projeto educativo. Dizer que educação de qualidade é aquela que forma sujeitos capazes de intervir na realidade histórica é apenas ideologia. Se uma instituição tem uma proposta dentro de uma óptica de educação e consegue atingir seus objetivos ela tem qualidade, se não atingi-los, não tem qualidade. Como é que se verifica, porém, se tais objetivos foram atingidos? Avaliando. A qualidade não está na avaliação, mas nos objetivos. Mesmo que se associe a qualidade a valores subjetivos, na perspectiva da cidadania, é preciso saber a repercussão dessa educação na sociedade.

Em razão do exposto, conclui-se que a qualidade é uma forma de gerenciar uma organização para adquirir a excelência. Isso é válido tanto para as empresas públicas quanto privadas. Para esta pesquisa, adota-se o conceito de qualidade como o ajuste a um propósito. E a justificativa para a escolha dessa visão é simplesmente pelo fato de ela abrigar todos os vieses ideológicos que embasam a gestão das organizações e poder ser explorado também numa visão sistêmica.

Reportando-se ao contexto da biblioteca universitária, pode-se assinalar que a busca da qualidade desses subsistemas universitários implica uma gestão que procura ajustar a estrutura destes às exigências para as quais foram criados. Portanto, a biblioteca universitária deve ser entendida numa compreensão sistêmica, considerando sua interação com a universidade, seus usuários e a ambiência que a cerca.

A biblioteca universitária deve realizar sua gestão com suporte nas diretrizes do Projeto de Desenvolvimento Institucional e do projeto político-pedagógico, que explicitam as propostas educacionais e servem como instrumento para verificar em que medida o propósito das IES está em consonância com as demandas sociais.

Para as IES públicas, atualmente, adquirir a excelência significa adequar sua estrutura para atender satisfatoriamente à demanda por mais vagas, garantir o acesso e a permanência do estudante na educação superior. A exigência de avaliação será uma constante para que se monitorem todos os eixos que ajudam a aprimorar a qualidade institucional.

No capítulo seguinte são apresentados os vários programas de avaliação de educação superior criados para as IFES brasileiras, destacando-se as características e as críticas direcionadas a cada um quanto ao conceito de política pública, objetivo da avaliação e metodologia empregada.

3 AVALIAÇÃO DO SISTEMA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL

A Universidade é uma instituição que contém em seu interior uma amostra de opiniões, pontos de vistas, comportamentos, valores, ideologias e projetos conflitantes existentes, na sociedade como um todo. Essa compreensão é fundamental para situar a temática da avaliação institucional com base na relação Universidade – Estado – Sociedade e entender por que avaliação e qualidade assumiram tanta relevância na gestão educacional e suscitaram questões tão polêmicas.

Nas últimas décadas do século XIX e início do século XX, com as tentativas de explicar a alardeada crise do Estado, vieram à tona questões como a função interventiva e regulatória do Estado na área do bem-estar social. As origens dessas discussões têm como marco a grande crise econômica que pôs fim a “era dourada”, iniciada após a Segunda Guerra Mundial. Nesse período, os países capitalistas desenvolvidos, o bloco socialista e parte dos países periféricos atingiram altíssimas taxas de crescimento. Para Abrucio (2001, p.175), “o sucesso para esse crescimento foi um amplo consenso social a respeito do papel do Estado, que proporcionou, direta ou indiretamente, as condições para a prosperidade econômica e o bem-estar social”.

Esse tipo de Estado começou a se desintegrar em meio a crises de natureza econômica, fiscal e da globalização econômica emergente. Para resumir esse quadro, Abrucio (2001) diz que todos esses acontecimentos deixaram os governos locais inaptos para resolver seus problemas, ao depararem com menores recursos, mais débitos e menos poder, o que caracterizava uma situação de “ingovernabilidade”. A crise do Estado atingia as dimensões econômicas, políticas e administrativas.

Em razão de tal fenômeno, as burocracias públicas passaram a ser duramente criticadas por sua ineficiência. A solução encontrada para a crise foi a introdução de um modelo gerencial, importado do setor privado para o público, denominado *managerialism* (gerencialismo), tendo sido implantado inicialmente na Grã-Bretanha (1979) e Estados Unidos (1980) e, posteriormente, passou a ser recomendado para os países periféricos.

Nesse ambiente propício, o neoliberalismo ganhou força e floresceu a ideologia privatizante. As mudanças pelas quais passaram as funções do Estado ocorrem à medida que a esfera pública se retrai e o setor privado se expande. O Estado se faz presente na produção, fiscalização, avaliação e financiamento de políticas e transfere determinadas responsabilidades para a sociedade civil. Isto é, tem-se

[...] um Estado forte no campo do controle social, e liberal relativamente à economia. Segundo essa lógica o Estado confere maior liberdade à gestão dos meios e processos, como fator de eficácia e produtividade, podendo assim justificar a diminuição dos financiamentos e criar as facilidades para expansão da privatização e da mentalidade empresarial em educação. Por outro lado, exerce um controle rígido sobre os fins produtivos, através de mecanismos que chama de avaliação para consolidar os modelos desejados e orientar o mercado. (DIAS SOBRINHO, 2003a, p.38).

O Estado perdeu parte de sua autonomia e reduziu seu papel a apoiar o mercado e atuar como um Estado gestor e avaliador. Essa perspectiva emerge também no ensino superior público brasileiro, quando a relação Estado-Universidade assume as características de “Estado Avaliativo”, conforme Morosini (2009, p.127), passando a combinar desempenho e distribuição de recursos, como imposição das mudanças econômicas decorrentes da estruturação do capitalismo. Instala-se a cultura da *pedagogia da qualidade*, voltada para a excelência institucional semelhante ao setor privado.

O Brasil não estruturou um Estado de Bem-estar semelhante aos países centrais e não garantiu plenamente os serviços públicos e proteção à população e esse fato justifica a não- adequação das ideias neoliberais na realidade brasileira com uma defasagem em questões sociais deveras importantes, como moradia, saúde, trabalho, educação e transportes. O Estado mínimo encontrou, no entanto, intensiva adesão na esfera da Administração Pública brasileira.

O auge da ideologia neoliberal se faz presente em 1995, com a reforma estatal empreendida pelo Ministério da Administração e Reforma do Estado(MARE), requerendo a substituição de administração dos serviços públicos por mecanismos gerenciais que tornassem a máquina do Estado mais eficiente, ágil e capaz de oferecer serviços de qualidade a todos os cidadãos, bem como a introdução de outra cultura da gestão.

Os grupos organizados da sociedade civil perceberam que a reforma neoliberal, nas suas entrelinhas, cedia espaços para um sutil processo de privatização de direitos sociais que seriam colocados no setor de serviços e não mais sob a responsabilidade do Estado. Bresser Pereira e Spink (2001, p. 31) porém, nas suas argumentações, acentuaram que “a identificação do projeto da reforma do Estado com o neoliberalismo devia-se apenas à simultaneidade em que foram implantados programas de ajuste estrutural que visavam enfrentar a crise fiscal do Estado”.

Dentre os direitos sociais que seriam classificados como serviços, encontram-se a educação e a educação superior, inseridas nas exigências do mercado globalizado, sob a hegemonia das ideias neoliberais. É nessa ambiência da reforma do Estado que se tecem reflexões sobre os sentidos das exigências legais, bem como dos modelos e concepções de avaliação subjacentes às concepções de educação.

Dias Sobrinho (2008) discute as relações entre avaliação e regulação estatal chamando a atenção para as duas vertentes de projeto educativo para uma nação: educação bem-público e educação-mercadoria. Em relação ao sistema de educação superior brasileiro, a clareza do conceito de educação assumido pelo Estado é fundamental para

[...]distinguir avaliações que têm objetivos predominantemente pedagógicos ou formativos, ligadas à melhoria dos processos de ensino e aprendizagem, da organização dos currículos, da pesquisa científica de qualidade, enfim, do conjunto de atividades e serviços educativos e, do outro lado, aquelas avaliações cujos objetivos estão mais ligados à consolidação dos interesses políticos de grupo no poder. (DIAS SOBRINHO, 2003a, p.42).

Quando a educação é concebida como bem público, a avaliação é formativa, sua função é ético-política, valoriza processos, representações sociais, vivências e participação social, combinando metodologias quantitativas e qualitativas. É um processo de avaliação em função de um projeto de sociedade. Essa ideia de educação, para Dias Sobrinho (2003a), está ligada ao conceito de qualidade coerente com o enfoque dos direitos e com um tipo de educação que se pretende para formar um ideal de pessoa e sociedade.

Para a educação como mercadoria, a qualidade terá o mesmo significado que se usa no mundo empresarial, para estimular a competição, a produtividade e o lucro, contribuindo para que a produção da riqueza material impulse a polarização econômica entre nações ricas e pobres, desconsiderando desse processo lugares, regiões e indivíduos que não têm interesse para o capital.

é preciso distinguir essas duas práticas de avaliação conducentes a uma Universidade produtora de saber e crítica daquelas propostas e práticas tendentes a ampliar e tornar mais eficaz o funcionamento do sistema escolar universitário dirigido para a reprodução da ordem estabelecida e ótica do capital. (SGUISSARDI, 1997, p. 44).

Nos países desenvolvidos, as políticas científicas e tecnológicas e a finalidade da universidade estão em consonância com o modelo econômico e com os interesses do neoliberalismo. No caso dos países menos desenvolvidos tecnologicamente, e que não obtêm vantagens dos benefícios da globalização econômica, o compromisso das universidades públicas, na opinião Kawasaki (1997) é situar o saber sistematizado a serviço dos problemas e desafios concretos expressos pela sociedade.

Se para o cenário dos países ricos a produção de conhecimento científico nas universidades tem valor de mercadoria para incrementar a competitividade, nos países pobres, deverá servir para acabar com a dependência tecnológica e diminuir as desigualdades

econômicas e sociais. Esse é o papel que desempenha a Universidade na concretização dos valores democráticos. Portanto,

A avaliação educativa deve ser uma produção de sentidos sobre o cumprimento, pelos sistemas e pelas instituições, das finalidades de formação de cidadãos, aprofundamento dos valores democráticos da vida social, e elevação material e espiritual da sociedade. (DIAS SOBRINHO, 2008, p.193).

A avaliação institucional, com viés democrático, torna-se um instrumento de reflexão crítica e superação de problemas, contrário a uma ideia de avaliação de regulação e controle, voltada para resultados, mercadológica e autoritária. Nessa perspectiva, é interessante observar que, mesmo com avanços e retrocessos, não predomina o autoritarismo na elaboração dos instrumentos de avaliação adequados para a realidade do ensino superior brasileiro.

Com efeito, a avaliação não deve medir produtividade, eficiência e eficácia sem tentar compreender a transformação de uma dada realidade. “A avaliação institucional deve ser um empreendimento que busque compreender de modo articulado as diversas dimensões de uma instituição”.

Os diversos modelos avaliativos foram questionados em sua concepção, objetivos, função, instrumentos e práticas. Não se pode negar que houve um progresso nesse sentido. Na década de 1980, quando o Brasil ainda estava numa fase de transição de um regime autoritário para o democrático, os grupos envolvidos e preocupados com os rumos da educação superior buscavam espaços para discussão, cuja pauta tinha por objetivo definir um caminho mais claro e socialmente responsável para a universidade brasileira nas décadas seguintes.

Para onde vai a Universidade brasileira? (SILVA, 1983), foi o tema de um Simpósio realizado na UFC, em outubro de 1983, evento no qual se debateram questões como identidade das IES, acesso e finalidade do ensino superior, orçamento, relação público-privado, qualidade dos diplomados e mercado de trabalho, relação Estado-Universidade, necessidade de avaliação, infraestrutura, associação entre ensino e pesquisa, dentre outras discussões. Constata-se que atualmente os temas inventariados constam nas pautas de discussão da educação superior.

Particularizando-se a avaliação, desde os anos 1970, a pós-graduação *stricto sensu* é avaliada sob a responsabilidade da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Nos ANOS 80 em diante, os cursos de graduação também passaram a ser avaliados e esse processo se consolidou nos anos 1990 como política pública regulatória na educação superior brasileira.

No tópico seguinte serão apresentadas as propostas de avaliação mais relevantes já pelo MEC. Dentre estas destacam-se o Programa de Avaliação da Reforma Universitária (1983), o Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras” (1993), posteriormente, o Exame Nacional de Cursos e em 2004 o SINAES, ainda em vigor.

3.1 Programa de Avaliação da Reforma Universitária (PARU)

O contexto político do início da década de 1980 foi especialmente importante na transição para a democracia. Nesse período, a sociedade brasileira vivenciava um intenso momento de mobilização e busca de abertura política, e grupos organizados, como sindicatos, associações de estudantes, professores e movimentos populares que reivindicavam o direito de participar das decisões políticas do País.

Nessa efervescente cena social e política, a universidade também discutia os seus rumos. Um dos avanços significativos nesse sentido, segundo Cunha (1997), foi a instituição do o Programa de Avaliação da Reforma Universitária (PARU), pelo MEC, em 1983, como desdobramentos das discussões havidas no âmbito do Conselho Federal de Educação.

Na visão de Cunha (1997), o PARU pode não ter sido um grande programa de avaliação, mas tratou de dois grandes temas fundamentais: a gestão das IES (poder e tomada de decisões, administração acadêmica, financeira, financiamento e política de pessoal) e a produção e disseminação do conhecimento.

O PARU foi a primeira tentativa de avaliação dos cursos de graduação e um passo significativo para a coleta de dados descritivos e opiniões de dirigentes, professores e alunos de instituições de ensino superior que forneceram subsídios informacionais concretos para a formulação de estratégias de melhoria do ensino superior.

Dentre as decisões tomadas pelo PARU destacam-se o desenvolvimento de programas voltados para o ajuste da infraestrutura física, equipamentos e instalações para atividades de ensino e pesquisa, formação de docentes e pesquisadores, modernização acadêmica e administrativa das IES.

O PARU vigorou entre 1983-85 e sua maior conquista, conclui Oliveira (2007, p.20) foi “o reconhecimento de setores da comunidade acadêmica da importância da avaliação institucional, provocando debates que deram origem às experiências de avaliação como o Programa Institucional de Avaliação das Universidades Brasileiras (PAIUB)”.

3.2 Programa de Avaliação das Instituições Universitárias Brasileiras (PAIUB)

O PAIUB tinha por objetivo “rever e aperfeiçoar o projeto acadêmico e sociopolítico da instituição, promovendo a melhoria da qualidade e pertinência das atividades”. (GOMES, 2003, p. 143). Foi apoiado pela Secretaria de Ensino Superior do MEC e uma condução política bastante representativa, uma vez que a Comissão Nacional de Avaliação, coordenada pela SESU, era formada de representantes das associações nacionais de universidades e de associações dos representantes dos pró-reitores (graduação, pesquisa e pós-graduação, extensão, planejamento e administração).

A concepção de política pública do PAIUB na opinião de Versieux (2004, p.34) é democrática, transformadora e construtiva. Mencionado programa reconhece a universidade como bem coletivo e instituição social, voltada para a produção do conhecimento. Os três eixos básicos desse programa foram: aperfeiçoamento acadêmico, ferramenta da gestão e prestação de contas à sociedade.

Os princípios norteadores adotados pelo PAIUB e resumidos por Dias Sobrinho (2000, p. 194-98) foram:

- a) Princípio da globalidade - significa uma avaliação que engloba as atividades de ensino, pesquisa e extensão e envolve todos os atores institucionais;
- b) Princípio da comparabilidade: - negociação na construção de parâmetros, indicadores e metodologia para fazer uma avaliação qualitativa;
- c) Princípio do Respeito à identidade institucional - reconhecer e respeitar as diferenças institucionais;
- d) Princípio da não-premiação e punição - os resultados da avaliação sirvam para o crescimento e o aperfeiçoamento da instituição;
- e) Princípio da adesão voluntária - basear-se na vontade de cooperar e integrar a comunidade universitária;
- f) Princípio da legitimidade - se consegue legitimidade nos resultados trabalhos mediante o consenso de todos os envolvidos no processo; e
- g) Princípio da continuidade - instaurar a cultura da avaliação que perdure ao longo do tempo.

O PAIUB tinha como função “rever e aperfeiçoar o projeto acadêmico e sócio político da instituição, promovendo a permanente melhoria da qualidade e pertinência das atividades desenvolvidas” (PAIUB, 1994 apud VERSIEUX, 2004, p.5). A elaboração de uma

base de dados confiáveis para se fazer diagnósticos não dispensou o uso de instrumentos de recolha de indicadores para as análises quantitativas e qualitativas.

O PAIUB deveria atender a três exigências básicas: ser um procedimento contínuo de aperfeiçoamento do desempenho acadêmico, atuar como uma ferramenta para o planejamento da gestão universitária e atender a uma sistemática de prestação de contas à sociedade (BRASIL, 1994).

Segundo Gomes (2003), a principal crítica dirigida ao PAIUB pelas lideranças do MEC foi a ausência de informações que levassem a um diagnóstico do sistema de ensino superior brasileiro, e não especificamente de uma instituição ou departamento.

O PAIUB teve curta duração e foi deixado de lado para dar espaço ao Exame Nacional de Cursos (ENC) que ficou conhecido como “Provão”.

3.3 Exame Nacional de Cursos (ENC)

Exame Nacional de Cursos (ENC) foi criado pela Lei 9.131/95 e gradualmente efetivado como o instrumento central da avaliação da educação superior brasileira com início em 1996, vigorando até 2003. O processo de implantação do ENC ficou entregue quase que inteiramente ao Estado, voltado para o credenciamento das IES e guiado pela lógica do mercado. Isso caracterizava o Programa, conforme a análise de Versieux (2004, p. 61), como um modelo de regulação, “ficando clara a ideia de homogeneizar a qualidade do ensino superior a partir das ações do governo”.

O objeto de avaliação do ENC são os cursos de graduação e se faz por intermédio da verificação de desempenho dos alunos. Visava a fornecer aos cursos dados e informações cuja análise permita-lhes detectar suas debilidades e pontos de excelência e, posteriormente, planejar a melhoria e correção dos rumos e superar as deficiências do ensino de graduação, de modo a elevar o seu padrão de qualidade da formação oferecida aos alunos

O ENC, segundo a opinião de Gomes (2003), procurava medir eficiência mediante a fixação de indicadores de performance, dando margem para se estabelecer comparações e *rankings*; e condicionava a manutenção e o desenvolvimento de alguns aspectos da vida das IES aos resultados da avaliação.

Essa característica tornava o ENC um instrumento de avaliação incompleto, estático e inteiramente ineficiente. Para Versieux (2004), esse fato significou a presença do Estado na Universidade como elemento regulador e indutor da qualidade, utilizando a avaliação para atingir esse objetivo.

Além disso, professores, estudantes e reitores de universidades públicas e particulares, criticaram também o ENC por apresentar as características de uma avaliação punitiva, quantitativa, centrada nos resultados, e por não levar em conta as peculiaridades das instituições, além de ser antidemocrática e intervencionista.

A lógica mercadológica do ENC, conforme observa Andriola (2008), é percebida nos seus princípios baseados na produtividade, remetendo ao conceito de educação como mercadoria haja vista o foco da avaliação institucional estar associado à “medida” da qualidade dos serviços oferecidos.

O ENC é considerado um modelo de avaliação inspirado em propostas economicistas que privilegiou os seguintes indicadores: taxas brutas e líquidas de matrícula, disponibilidade de vagas para novos alunos, taxa de evasão e de aprovação, tempo médio de conclusão do curso, níveis de qualificação docente, razão aluno/professor, tamanho médio das classes, custo por aluno, percentual dos custos da educação superior no total gasto com educação pública e percentual do PIB (produto interno bruto) gasto com educação superior.

Segundo Andriola (2008, p.137), “o ENC se caracterizou como política contrária aos princípios defendidos pelas IES no PAIUB, visto que procurou extinguir o poder decisório da comunidade universitária, centralizando todo o processo da avaliação institucional no MEC”. O autor acentua, no entanto, que, mesmo com todas as críticas dirigidas aos paradigmas conceituais, foi com o “provão” que a avaliação se instalou, efetivamente, junto aos cursos de graduação.

Em 2003, entram em debate a criação de um novo sistema de avaliação da educação superior. Foi então que se implantou o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), instituído pela Lei No. 10.861, de 14 de abril de 2004, que atribui à Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (CONAES), como órgão colegiado de coordenação e supervisão do SINAES, a competência para estabelecer diretrizes, critérios e estratégias avaliar a educação superior.

3.4 Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES)

O SINAES adota uma metodologia mais participativa que favorece o envolvimento das pessoas para criar na instituição mecanismos com vistas a indicar o caminho para o crescimento e a superação de problemas institucionais. Isso reflete “a preocupação com o processo de legitimação da avaliação pela comunidade avaliada onde o processo de auto-avaliação cumpre função central”. (VERSIEUX, 2004, p.60).

Conforme o documento do SINAES (BRASIL, 2006, p.11), as dimensões da qualidade da educação superior se fundamentam nos seguintes princípios:

- ✓ Responsabilidade social com a qualidade da educação superior;
- ✓ Reconhecimento à diversidade do sistema;
- ✓ Respeito à identidade, à missão e à história das instituições;
- ✓ Globalidade institucional, pela utilização de um conjunto significativo de indicadores considerados em sua relação orgânica; e
- ✓ Continuidade do processo avaliativo como instrumento de política educacional para cada instituição e para o sistema da educação superior em seu conjunto.

O SINAES é considerado um sistema porque sua concepção e formulação possuem base teórico-metodológica que integra os vários processos, conforme Ristoff e Giolo (2006): i) integra os instrumentos de avaliação; ii) integra os instrumentos de avaliação aos de informação; iii) integra os espaços de avaliação no MEC; iv) integra a auto-avaliação à avaliação externa; v) articula, sem confundir, avaliação e regulação; e vi) propicia coerência entre avaliação e os objetivos e a política para a educação superior.

Para compreender os significados do conjunto das atividades das IES, os avaliadores realizam análise do Projeto Pedagógico do Curso (PCC), e sua articulação com o Projeto Pedagógico Institucional (PPI), o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) e o currículo. Esses documentos materializam a ação política e pedagógica das IES e expressam seu posicionamento a respeito de sociedade, de educação e ser humano e asseguram o cumprimento de suas políticas e ações.

Para acompanhar o êxito do cumprimento do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) e monitorar a qualidade das IES, o SINAES (BRASIL, 2004, Art.3º) realiza a avaliação institucional tendo como foco dez dimensões, a saber:

- I - a missão e o plano de desenvolvimento institucional;
- II - a política para o ensino, a pós-graduação, a extensão e as respectivas formas de operacionalização, incluídos os procedimentos para estímulo à produção acadêmica, as bolsas de pesquisa, de monitoria e demais modalidades;
- III - a responsabilidade social da instituição, considerada especialmente no que se refere à sua contribuição em relação à inclusão social, ao desenvolvimento econômico e social, à defesa do meio ambiente, a memória cultural, da produção artística e do patrimônio cultural;
- IV - a comunicação com a sociedade;
- V - as políticas de pessoal, as carreiras do corpo docente e do corpo técnico-administrativo, seu aperfeiçoamento, desenvolvimento profissional e suas condições de trabalho.

VI - organização e gestão da instituição, especialmente o funcionamento e representatividade dos colegiados, sua independência e autonomia na relação com a mantenedora, e a participação dos segmentos da comunidade universitária nos processos decisórios;

VII - infra-estrutura física, especialmente a de ensino e de pesquisa, biblioteca, recursos de informação e comunicação;

VIII - planejamento e avaliação, especialmente os processos, resultados e eficácia da auto-avaliação institucional;

IX - políticas de atendimento aos estudantes; e

X - sustentabilidade financeira, tendo em vista o significado social da continuidade dos compromissos na oferta da educação superior.

A avaliação institucional, dos estudantes e dos cursos, não constitui processos fragmentados, mas ligados e articulados, combinando os aspectos quantitativos e qualitativos, oferecendo elementos fundamentais para a avaliação das instituições e do sistema de educação superior (BRASIL, 2006, p.12).

O objetivo da avaliação institucional não é medir aspectos facilmente demonstráveis das instituições nem apontar problemas, mas ajudar a fazer um balanço das principais necessidades e realidades sociais, identificar as causas dos problemas ou insuficiências e os desafios mais importantes. Para Dias Sobrinho (2008, p.42), se o SINAES caminhar nessa perspectiva, ele pode ser um importante instrumento para reforçar o sentido público da educação superior como espaço público e plural de debates, produção de conhecimentos e relação com a sociedade.

Para que ocorra esse processo, é imprescindível uma relação coerente entre o Plano de Desenvolvimento Institucional, o Projeto Pedagógico Institucional, o Projeto Pedagógico de Curso e o currículo, os componentes que caracterizam a funcionalidade, eficácia e eficiência das universidades. Cada dimensão do SINAES é uma componente da qualidade das IES que deve se articular coerentemente com todos os outros do sistema universitário para imprimir a qualidade educativa.

O SINAES é operacionalizado com base em três processos de avaliação, que serão explicitados a seguir.

1. Autoavaliação institucional –busca o autoconhecimento institucional e tem por objetivo

[...] pôr em questão os sentidos do conjunto de atividades e finalidades cumpridas pela instituição, identificar as causas dos seus problemas e deficiências, aumentar a consciência pedagógica e capacidade profissional do corpo docente e técnico-administrativo, fortalecer as relações de cooperação entre os diversos atores institucionais, tornar mais efetiva a. vinculação

da instituição com a comunidade, julgar acerca da relevância científica e social de suas atividades e produtos, além de prestar contas à sociedade. (BRASIL, 2006, p.5).

Para a adequada implementação e os bons resultados da auto avaliação, cada instituição deve cumprir as condições fundamentais quanto aos seguintes requisitos: i) existência de uma equipe de coordenação; ii) participação dos integrantes da instituição; iii) compromisso explícito por parte dos dirigentes das IES; iv) informações válidas e confiáveis; e v) uso efetivo dos resultados .

A autoavaliação é permanente e os resultados devem ser submetidos à Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (CONAES) a cada três anos. Conforme Brasil (2004, p. 8), a avaliação interna se dá em três etapas: i) Preparação - que pressupõe a constituição de uma Comissão Própria de Avaliação (CPA), o planejamento e a sensibilização interna; ii) Desenvolvimento, devendo-se assegurar a coerência entre as ações planejadas e as metodologias adotadas. Essa etapa inclui as ações, levantamento de dados, análise das Informações e elaboração de relatórios parciais com várias fases; iii) Consolidação, que se refere à elaboração, divulgação e análise do relatório final e inclui as seguintes fases: de relatório, divulgação e balanço crítico.

Somente após esse processo, a instituição será submetida à avaliação externa.

2) Avaliação institucional externa – avaliação *in loco*, realizada por uma comissão de avaliadores designada pela CONAES mediante o acesso ao relatório da auto-avaliação, aos documentos e às instalações da instituição. Por meio desse relatório, a Comissão Externa emite seu juízo de qualidade a respeito de todas as dimensões da instituição e oferece também uma pauta de políticas para a transformação qualitativa da instituição.

3) Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE) - integra o SINAES e tem por objetivo verificar se o desempenho dos estudantes está em conformidade com os conteúdos programáticos previstos nas diretrizes e a formação em geral. Estudantes admitidos e concluintes são submetidos à mesma prova, formulada de modo a permitir a análise do valor agregado, que resultará em um conceito, orientando as instituições sobre a necessidade ou não de fazer ajustes ou revisões curriculares.

A expressão “valor agregado” explica Reis (2009, p.91), comumente usada na economia, foi transportada para a educação significando a diferença entre o conhecimento e a competência do estudante, quando do seu ingresso na educação superior e o conhecimento e a competência adquiridos ao finalizar o curso.

A elaboração do ENADE, conforme Andriola (2009) tem por base a trajetória do estudante na instituição, contemplando diferentes momentos da vida acadêmica do estudante não apenas o momento da conclusão, *um continuum*, não um ponto de chegada.

Por ser assim, o referido exame poderá ser respondido por ingressantes e concluintes, permitindo aos concluintes revisar os conteúdos estudados durante todo o curso e aos ingressantes perceberem o quanto sabem e o quanto ainda não sabem acerca dos conteúdos aos quais serão expostos durante o curso., permitindo aos concluintes revisar os conteúdos estudados durante todo o curso e aos ingressantes perceberem o quanto sabem e o quanto ainda não sabem acerca dos conteúdos aos quais serão expostos durante o curso. (ANDRIOLA, 2009, p.25).

Quanto à metodologia, o ENADE utiliza dois instrumentos para a de coleta de dados: um questionário e uma prova. A finalidade do questionário é compor um perfil sócio-econômico dos estudantes integrando informações do seu contexto às suas percepções sobre a IES. A prova avalia a formação geral comum aos cursos de todas as áreas e um componente específico de cada área.

O objetivo do exame não é avaliar individualmente o estudante, e sim o desempenho adquirido em razão da qualidade do curso oferecido pela IES.

No final dessa modalidade de avaliação originam-se os seguintes documentos: resumo técnico em versão preliminar, boletim de desempenho do estudante, relatório de área, relatório de cada curso, relatório da IES e relatório técnico científico. Esses documentos suscitam várias outras perspectivas, de realizar diagnósticos e reforçar o caráter dinâmico e formativo da avaliação institucional, minimizando ou evitando a regulação controladora.

O SINAES tem suas imperfeições e contradições, conforme as críticas que lhe são dirigidas, mas um de seus aspectos positivos é abrir a possibilidade para as IES desenvolverem a cultura da avaliação.

É Importante que o sistema de avaliação incentive as IES a promover ações que aprofundem o exercício da democracia no âmbito interno e desenvolver programas que ampliem as possibilidades de acesso e permanência a indivíduos e grupos sociais historicamente postergados. (DIAS SOBRINHO, 2010, p. 221).

Na perspectiva integradora da formulação do SINAES, a análise de cada dimensão institucional leva à compreensão do todo em função dos fins da educação. Nesse processo avaliativo, a biblioteca aparece como uma categoria de análise na dimensão “VII - infra-estrutura física, especialmente a de ensino e de pesquisa, biblioteca, recursos de informação e comunicação”. (BRASIL, 2006, Art. 3º).

Tratando-se especificamente da biblioteca, a avaliação *in loco* é operacionalizada por um grupo de indicadores, conforme Brasil (2006), referente a:

a) **espaço físico:** com indicadores para avaliar instalações para o acervo, estudos individuais e em grupo. O objetivo é verificar se as instalações para o acervo, especialmente as condições de acesso ao público, as condições de acesso para pessoas deficientes, o mobiliário e as condições de armazenagem, as instalações para estudos individuais e em grupo se atendem às necessidades de alunos e professores e ainda a iluminação;

b) **acervo:** com indicadores para avaliar informatização, política de aquisição e atualização do acervo, e tem por objetivo medir o grau de informatização do acervo, dos serviços de catalogação e controle de periódicos, dos serviços de empréstimo, comutação e consulta ao catálogo; a política de aquisição, expansão e atualização do acervo quanto a especificação de critérios definidos pela instituição, indicadores para tomada de decisão e formas de sua operacionalização;

c) **serviços:** com indicadores para avaliar condições, abrangência e qualidade e recursos humanos. Verificar o grau de acesso ao acervo, se existe empréstimo domiciliar, as formas de acesso à cópia de documentos internamente, as de consulta a bases de dados na instituição ou via acesso remoto, a recursos de outras IES, e o programa de orientação aos alunos quanto a normalização dos trabalhos monográficos. Na avaliação dos serviços, os recursos humanos são avaliados quanto ao número e à qualificação do pessoal da biblioteca.

No mundo contemporâneo, a educação superior requer novas metodologias pedagógicas no processo de transmissão do saber e produção de conhecimentos, pois a excelência acadêmica, segundo Castro Filho (2008), é fruto da pesquisa e da capacidade de pensar para criar. Com efeito, a biblioteca tradicional, limitada ao seu espaço físico em recursos orçamentários não pode continuar a existir porque, com os avanços e o tecnológicos, aumento do fluxo de informação, associados às dinâmicas das exigências sociais, há necessidade de bibliotecas com uma estrutura apropriada para a socialização de conhecimentos e não somente para o seu armazenamento.

A história da biblioteca Universitária brasileira reflete a própria história da educação do país. A Universidade brasileira não nasceu projetada com infraestrutura adequada para atender às demandas emergentes. E a biblioteca no âmbito da Universidade não fugiu à regra. Em sua origem também experimentou a falta de planejamento, o funcionando à base do empirismo e da improvisação para enfrentar os desafios impostos pelo contexto social externo. Essa situação persistiu durante longo tempo e trouxe como consequência a inadequação desses subsistemas no desempenho de suas funções para atender satisfatoriamente às necessidades e expectativas da comunidade universitária.

A seguir, serão abordados o conceito, a origem e a evolução da biblioteca universitária pública brasileira, bem como as dificuldades administrativas enfrentadas pelo setor e as tentativas de se formar uma rede de bibliotecas universitárias brasileiras para desempenhar serviços com pertinência e relevância social. Destaca o novo conceito de biblioteca que, além de continuar com o papel tradicional de gestão da informação documental, pode agora contar com as novas tecnologias da informação e comunicação para potencializar a organização da informação em suas múltiplas fontes para reunir valor à formação discente.

4 AS BIBLIOTECAS UNIVERSITÁRIAS DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR: CONCEITO, ORIGEM, EVOLUÇÃO

A biblioteca, de um modo geral, foi uma invenção humana que surgiu da necessidade de preservação do patrimônio cultural, isto é, ideias e modo de vida. Os vários suportes para registrar essas informações foram extraídos de sua cultura, como tabletes de argila, pergaminho, papiro e papel. “Embora o termo biblioteca tenha implícito em sua etimologia o significado de livro, as bibliotecas são anteriores aos livros e à própria palavra escrita”. (SILVA, 2000, p.114).

Sintetizando-se o processo de transformação das bibliotecas ao longo da história é possível identificar quatro características essenciais: laicização, democratização, especialização e socialização. “Essas características são interdependentes e apontam para tendências ainda presentes nas bibliotecas da atualidade. A evolução dessas características deu origem aos diversos tipos de bibliotecas”. (COSTA, 2000, p.116).

A biblioteca universitária tem como característica o fato de ser subordinada a uma instituição de ensino superior e com o propósito de oferecer serviços de informação para atender às necessidades de estudo e pesquisa da comunidade acadêmica. Sua missão, conforme destacam Nunes, Oliveira e Silveira (2007) é complementar os conhecimentos ministrados no currículo dos cursos, contribuindo para a capacitação do estudante e para a formação contínua do próprio professor mediante uso adequado dos recursos informacionais e dos princípios de pesquisa bibliográfica.

Carvalho (1981 apud TARGINO, 1984, p.44) também ressalta os elementos idênticos ao enunciar o conceito de biblioteca universitária: “Biblioteca de Instituições de Ensino Superior – IES- destinada a suprir as necessidades informacionais da comunidade acadêmica, no desempenho de suas atividades de ensino, pesquisa e extensão”.

Em textos mais recentes, Tarapanoff e Cormier (2000) dizem que as bibliotecas universitárias são instituições responsáveis por estoques de informação, bem estruturados e em crescimento constante para atender às demandas da comunidade universitária. Portanto, a característica marcante das bibliotecas universitárias é ser subordinada a uma instituição de ensino superior e prestar serviços de informação para a comunidade acadêmica e, consequentemente para a sociedade.

O surgimento das primeiras bibliotecas no Brasil deve-se aos missionários da Companhia de Jesus. Quando esses religiosos se instalaram no Brasil, trouxeram consigo obras que eles consideravam relevantes tanto para suas leituras individuais como para apoio

às suas atividades catequéticas e responsabilidades com os seminários e colégios. De acordo com Carvalho (2004, p.82-83), “Se considerarmos o início da trajetória de nossas universidades nas ações dos jesuítas estaríamos também a partir desse período, iniciando a retrospectiva da biblioteca universitária brasileira”.

O surgimento das escolas superiores e faculdades isoladas, entre o final do século XIX e início do século XX, impulsiona a criação de bibliotecas ligadas a essas instituições. Conforme Carvalho (2004), apenas algumas escolas, como unidades isoladas, criaram bibliotecas. A estrutura organizacional das escolas superiores serviu de modelo para a organização de suas bibliotecas.

Esse modelo organizacional, com forte dose de patrimonialismo, resistiu durante muito tempo a qualquer tentativa de um planejamento centralizado. Essa situação é descrita por Carvalho (1981, p.17), ao acentuar que

As bibliotecas universitárias se constituíram, pois, de iniciativas particulares isoladas que proporcionou uma verdadeira proliferação de bibliotecas setoriais, pequenas, que mantinham seus acervos fechados, inertes e organizados de forma artesanal. Por se considerarem “auto-suficientes” qualquer esforço corporativo era reprimido, e todas elas enfrentavam a mesma sorte de carências, sem voz, totalmente apagadas e alheias às atividades desenvolvidas por outras bibliotecas e pela própria universidade.

As primeiras tentativas de coordenar bibliotecas setoriais pertencentes a uma mesma instituição, de acordo com acordo com Silva (1981), surgiram com a criação de bibliotecas centrais na Universidade de São Paulo (1947) e na antiga Universidade do Brasil. Em 1953, a Universidade do Recife criou seu Serviço Central de Bibliotecas, aderindo ao modelo de administração centralizada para os serviços de aquisição e processamento técnico de acervos.

Com a mesma finalidade, foi criado também o Serviço Central de Informações Bibliográficas, na Universidade da Bahia. Na década de 1960, a Biblioteca da Universidade de Brasília também tentava seguir os princípios de centralização de serviços e tentando ressignificar e disseminar um novo conceito de estrutura para a biblioteca universitária brasileira.

Na década de 1960, introduziu-se a preocupação com o desenvolvimento da produção industrial mediante a utilização da ciência e tecnologia produzidas no Brasil. Nessa época, Carlos Victor Penna, conforme Tarapanoff (1981), difundiu na América Latina a ideia de planejamento bibliotecário integrado ao planejamento educacional, científico e cultural do País. A biblioteca, sob esse ponto de vista deveria atuar como um

sistema de informação integrando uma política de informação científica e tecnológica no contexto do Estado, apontada como estratégia para tirar o país da dependência econômica e cultural, bem como alavancar a transformação social.

As bases para a formação de uma rede de bibliotecas universitárias para vitalizar a sua função da mesma no meio acadêmico partiram de iniciativas de um grupo formado por diretores de bibliotecas centrais que deu um passo significativo nesse sentido, ao criar, em 1972, o Grupo de Implantação da Comissão Nacional de Diretores de Bibliotecas Centrais Universitárias.

Em 1973, essa comissão se transformou na Associação Brasileira de Bibliotecas Universitárias (ABBU), assumindo a missão de analisar as características das BU'S para definir metas e objetivos, visando à intensificação de intercâmbio e à criação de programas cooperativos, propiciando as condições adequadas ao atendimento das necessidades da comunidade científica brasileira. Posteriormente, a ABBU se transformou na Comissão Brasileira de Bibliotecas Universitárias (CBBU), ainda vigente e firme em seus propósitos.

A Biblioteca Universitária pós-reforma de 1968 não estava preparada para atender o contingente de pessoas que ingressavam na universidade, realizando pesquisas, preparando teses, dissertações e trabalhos acadêmicos, a proliferação de cursos de pós-graduação, com a ampliação do número de professores com titulação de mestre e de doutor, ou especialização e a proposta de novos métodos de ensino. A biblioteca universitária estava distanciada da vida acadêmica. Além da ausência de planejamento, conviviam-se com a falta de investimentos provenientes do Tesouro Nacional.

Foi somente na década de 1970 que a biblioteca passou a contar com os recursos dos chamados recursos orçamentários, isto é, aqueles definidos no orçamento global da universidade, para manter seus acervos atualizados e prestar serviços de qualidade à sua clientela.

Na década de 1980, a crise econômica que partiu dos países industrialmente desenvolvidos e atingiu os Estados periféricos trouxe como consequência para a área educacional brasileira as restrições orçamentárias que interferiram diretamente nas aquisições de material bibliográfico pelas bibliotecas universitárias. Segundo Miranda (1978), a descontinuidade administrativa e a falta de poder de decisão do bibliotecário influenciaram em grande parte a crise de afirmação e crescimento da biblioteca universitária.

Em 1986, com a implantação do Plano Nacional de Bibliotecas Universitárias (PNBU), abriu-se outra perspectiva para elaboração e financiamento de projetos para

renovação de acervo, melhoria de serviços e infraestrutura necessários ao bom desempenho das bibliotecas. Na visão de Moraes (1996), com esse programa, surgem as fontes externas ou recursos extra-orçamentários, com alguns programas especiais de financiamento de acervo.

Dentre essas fontes de recursos, citam-se como exemplo o PAP - Programa de Aquisição de Periódicos e o BIBLOS - Programa de Aquisição de Livros Nacionais para a Graduação, que são os pioneiros, e as bibliotecas começam a despertar para uma nova diretriz no sentido de ganhar novos parceiros para a sua manutenção.

Acreditava-se que a concretização das diretrizes e ações do PNBu produziriam as mudanças tão aspiradas e significativas para o setor. Alguns dos objetivos desse plano foram destacados por Santana (1989):

- 1) estabelecimento de um percentual mínimo do orçamento da universidade a ser aplicado no
- 2) sistema de bibliotecas;
- 3) aperfeiçoamento contínuo do bibliotecário e do pessoal de apoio;
- 4) elaboração de instrumentos que auxiliem a biblioteca universitária na elaboração da política de formação e desenvolvimento de coleções;
- 5) estabelecimento de normas, padrões e metodologias que propiciem um eficiente processamento técnico;
- 6) desenvolvimento de uma rede de intercâmbio de dados bibliográficos e documentários, com um grande banco de dados central, visando a catalogação cooperativa, o empréstimo entre bibliotecas, a comutação bibliográfica etc;
- 7) divulgação de metodologias para o levantamento das necessidades de informação dos usuários; e
- 8) integração das bibliotecas universitárias em programas cooperativos de aquisição, sistemas especializados etc.

A antiga preocupação dos bibliotecários em desenvolver uma rede de compartilhamento de informações bibliográficas foi potencializada com a introdução das novas tecnologias da informação, as quais ampliaram as possibilidades de processamento, armazenamento, disseminação de informação e oferecimento de novos serviços aos usuários. A missão das bibliotecas universitárias em face desse contexto de inovação, continua sendo dar apoio informacional às atividades acadêmicas.

O uso das tecnologias da informação e comunicação nas bibliotecas universitárias introduziu como mudanças nas rotinas dos serviços a preocupação com o acesso à

informação, em vez de se dispensar todos os esforços na posse da coleção impressa, armazenada no espaço físico da biblioteca.

Como anota Marchiori (1996), “a importância de uma biblioteca não se resume ao seu acervo interno, mas à sua capacidade de prover acesso para além das possibilidades dos documentos bibliográficos e de sua coleção limitada”. Para não se tornarem equipamentos obsoletos, as bibliotecas universitárias devem buscar formas mais apropriadas para o seu gerenciamento, acompanhando as mudanças que emergem da sociedade do conhecimento, elaborando objetivos e estratégias de serviços compatíveis com o novo perfil da educação superior, baseado na aprendizagem, na inovação e no desenvolvimento.

Segundo Ferreira (1997, p.3), a chamada sociedade da informação demanda um novo modelo de biblioteca universitária, o qual

[...] imprime nova forma de desenvolvimento de serviços; pressupõe uma biblioteca com profissionais capacitados para interagir com as fontes de informação on-line, além de dispor de uma infra-estrutura compatível com a expansão da informação em meio digital, que proporcione aos usuários a interação com as fontes de informação on-line como suporte de aprendizagem e pesquisa.

No contexto brasileiro, as bibliotecas universitárias das IFES estão numa fase de transição conhecida como “biblioteca híbrida”. Conforme Garcez e Rodas (2001), essa expressão caracteriza as bibliotecas cujo acervo não se encontra totalmente impresso e nem completamente digital, mas os serviços tradicionais estão sendo aos poucos modificados e novos serviços estão sendo introduzidos.

Já é uma realidade para professores, pesquisadores, alunos e funcionários de instituições de ensino superior e de pesquisa o fato de o Brasil ter acesso imediato à produção científica mundial atualizada. Esse serviço é oferecido pela CAPES que disponibiliza textos completos de artigos selecionados de revistas internacionais, nacionais e estrangeiras, além de bases de dados com resumos de documentos em todas as áreas do conhecimento. O uso do Portal é livre e gratuito para os usuários das instituições participantes. O acesso é realizado em qualquer terminal ligado à Internet localizado nas instituições ou por elas autorizado.

Destaca-se também a [Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações \(BDTD\)](#). Esse projeto é coordenado pelo IBICT e integra os sistemas de informação de teses e dissertações existentes nas instituições de ensino e pesquisa brasileiras e também estimula o registro e a publicação de teses e dissertações em meio eletrônico. A parceria com as instituições de ensino e pesquisa possibilita a comunidade científica brasileira publicar e

acessar, remotamente, teses e dissertações produzidas no País e no Exterior, dando maior visibilidade à produção científica nacional.

A produção acadêmica, materializada em monografias, livros, artigos de periódicos, teses, dissertações, relatórios de pesquisa, jornais, produzidos por pesquisadores em âmbito local, nacional e internacional, está cada dia mais velozmente disponibilizada em meio digital em lugar da impressão em papel. Essas informações são jogadas no ciberespaço e precisam passar por um refinado processo de catalogação e indexação para que os pesquisadores, conforme suas áreas de interesse, tenham acesso a esses conteúdos informacionais em tempo hábil.

As atividades de ensino, pesquisa e extensão produzem um volume de informação que cresce exponencialmente e cabe à biblioteca universitária a tarefa de coletar, processar, armazenar e disseminar informação oriunda das referidas atividades para alimentar o ciclo da produção científica, que se caracteriza por ser contínuo e cumulativo e avança sempre apoiado em mecanismos eficientes de comunicação científica.

São fundamentais a disseminação e a socialização da produção científica, pois conforme afirma Marcondes e Sayão (2002, p.43),

Nesta ciência tão institucionalizada, não existe praticamente lugar para o gênio isolado, capaz de dar conta de uma descoberta científica do início ao fim. A ciência atual é fundamentalmente um trabalho coletivo, em que pesquisadores e grupos de pesquisa trabalham sobre resultados já obtidos por seus pares, e tem como objetivo acrescentar um tijolo a mais em um vasto edifício.

Nesse ciclo, a biblioteca universitária é um dos espaços de comunicação pedagógica com a finalidade de promover a cooperação entre pessoas e grupos, no sentido de acelerar a produção e a socialização do conhecimento produzido no âmbito da Universidade. É dessa maneira que ocorre a interação dos sistemas de informações e os indivíduos na busca de informação, processo inerente à metodologia científica.

Todo o trabalho desenvolvido pela biblioteca universitária deve ocorrer na perspectiva de fornecer informação organizada para a aprendizagem e a geração de conhecimentos. Daí, os bibliotecários precisam conhecer as necessidades de informação da sua clientela e entender o verdadeiro significado que a informação tem para esses indivíduos. Segundo Costa (2009), o entendimento das necessidades de informação dos usuários habilita o profissional da informação a oferecer serviços mais eficientes e eficazes em relação ao atendimento de suas necessidades.

A biblioteca disponibiliza a informação ao usuário mediante dois processos, que segundo Gomes e Santos (2008) ocorre implícita e explicitamente. A mediação implícita se realiza nas atividades-meio (seleção, aquisição, registro, catalogação, classificação, indexação), nas quais não há a presença do usuário. A finalidade desses procedimentos é atender às necessidades de informação e prover formas de apoio informacional aos pesquisadores. Já a mediação explícita está relacionada às atividades- fim e ocorre com a presença do usuário quando ele se dirige à biblioteca para pedir orientação e ajuda para acessar o que foi publicado em relação aos limites de seu tema de estudo.

Essas duas etapas do trabalho do bibliotecário são complementares e estão a serviço do “fazer universidade” que não se esgota no processo de receber informação, ainda que criticamente, mas na concretização do receber e emitir informações que alimentam o ciclo de produção do conhecimento, sendo esse o processo que torna realidade o “que-fazer universitário”. (LUCKESI, 1986).

As inovações tecnológicas proporcionam ambientes virtuais de educação a distância, repositórios informacionais, arquivos abertos, direitos autorais, entre outros. Em relação ao reposicionamento das bibliotecas ante esse novo contexto cultural, Sousa e Fugino (2009, p.8) afirma “As novas tecnologias têm alterado as configurações tradicionais das bibliotecas universitárias e o meio eletrônico e a comunicação em rede apresentam novas formas de relações entre usuários e sistemas e entre usuários e bibliotecários”.

A gestão da biblioteca universitária na sociedade do conhecimento deve apoiar as novas práticas pedagógicas centradas no estudante aprendiz. Sobre isso, Cunha (2000, p. 84), ressalta:

A biblioteca universitária, antes de 2010, poderá ocupar um importante papel como um dos suportes básicos na provisão de informação dentro dos programas de ensino à distância. O sucesso das atividades de uma universidade virtual muito dependerá de um acervo digital, porque haverá ligação mais estreita entre os programas de ensino formal e aqueles próprios do ensino à distância. Esse novo acervo permitirá que sejam eliminadas as paredes da sala de aula, e o aprendizado para os alunos virtuais pode realizar-se independentemente de sua distância ou localização.

No cenário europeu, o modelo educativo proposto pelo Processo de Bolonha impõe às bibliotecas universitárias a necessidade de se transformarem em espaços de criação de materiais orientados à formação/informação complementando a exigência dos novos planos de estudo, assessoradas por pessoal qualificado para implementar o novo modelo didático.

Ante a necessidade de adaptar as bibliotecas universitárias ao novo Espaço Europeu de Educação Superior (EEES) e ao Espaço Europeu de Busca (ERA), a Biblioteca da Universidade de Barcelona (UB), desde o início de 2004, vem se convertendo em um Centro de Recursos para a Aprendizagem e a Investigação (CRAI).

Conforme Castro Filho (2008), um CRAI é um novo conceito de biblioteca que possui quatro características-chave:

- 1) **apoio ao ensino aprendizagem** - refere-se à elaboração de materiais didáticos impressos, audiovisuais e de multimídia, disponibilizado em rede para facilitar o acesso dos usuários;
- 2) **otimização de recursos** – obtém-se por meio da coordenação e integração dos serviços prestados, evitando gasto excessivo, com uma melhora na qualidade do atendimento aos usuário;
- 3) **gestão da informação** - potencializada com o apoio das tecnologias da informação e comunicação, podendo tutelar o processo de organização da informação em múltiplas fontes, principalmente digitais; e
- 4) **alfabetização informacional** - está ligada ao conceito de educação contínua e permanente e transcende a utilização de computadores e a capacidade dos usuários terem de adquirir para utilizar e interpretar informação.

A disponibilidade de documentos digitais que a comunidade universitária pode acessar pela Internet *off campus* não significa o fim da biblioteca como espaço físico, alerta Castro Filho (2008), e, portanto, ainda é necessário cuidar dos edifícios onde se encontram instaladas as bibliotecas. Deve-se rever o horário de funcionamento, acessibilidade, a vigilância, uma vez que será um local de grande trânsito de pessoas. Deve ser um edifício arquitetado dentro de critérios de sustentabilidade, funcional e atrativo.

Castro Filho (2008, 140), alerta para a noção de que o CRAI é mais do que um espaço físico e virtual. É principalmente filosofia e convergência de serviços que se adota, a qual deve ser resultado da interação de discentes, docentes e técnicos administrativos e “deve ser integrado ao Plano de Desenvolvimento Institucional da Universidade como estratégia necessária para a inovação e melhora da qualidade educativa e como elemento que facilitará a produção e disseminação da pesquisa que é gerada pela comunidade acadêmica”.

A passagem da biblioteca tradicional para um CRAI exigirá um novo desenho de espaços e serviços para os aprendizes. Demanda equipar e mobiliar o espaço não só para livros, mas também para estações de trabalho, assegurando o acesso à informação digital, facilitar todo tipo de *hardware e software*, ampliar o horário de abertura e, principalmente,

definir uma nova organização e gestão, se unindo a novos procedimentos (CASTRO FILHO, 2008).

Os serviços oferecidos por um CRAI devem elucidar alguns pontos de inovação em relação à biblioteca tradicional. Esses pontos são destacados por Castro Filho (2008) e se referem à organização e gestão que acontece por meio da ruptura espacial, mediante incorporação das tecnologias da informação ao trabalho em grupo, para a organização de seminários, salas tutoriais, de conferências e de serviços complementares.

A modernização é um desafio para a biblioteca universitária pública brasileira. Os serviços tradicionais não deixaram de existir e os bibliotecários precisam desenvolver competência para “somar aos serviços da biblioteca tradicional, muitas opções de serviços e produtos eletrônicos e virtuais, tais como textos em formato digital, catálogos e comunicação em rede” (SOUSA, 2009, p.12).

Na visão de Marchiori (1997), a passagem da biblioteca tradicional para a eletrônica ou digital não significa apenas a aquisição e uso, por parte das bibliotecas, de um conjunto de equipamentos e bons programas para a gerência de bases de dados e de telecomunicação sem planejamento. Será crucial para esta transição fazer uma revisão dos modelos administrativos de gerenciamento de informações com altíssimo grau de utilização de tecnologias - uma atitude gerencial, aliada a um reposicionamento do foco de atividade do bibliotecário do documento para a informação.

A gestão de informação para o atendimento das necessidades do usuário deverá reunir valor aos novos produtos e serviços. Para tanto, será necessária uma gestão do conhecimento “cuja essência é constituída por uma intrincada combinação de aspectos tecnológicos, humanos, culturais e comportamentais. (CARVALHO, 2003, p.40)”.

A gestão da informação para o novo modelo de biblioteca exigirá que os profissionais bibliotecários tenham competências para:

- ✓ dominar as fontes e recursos que armazenam dados e informações, pois estes estão em sua maioria na biblioteca;
- ✓ gerenciar e adquirir competências para utilizar os novos recursos tecnológicos, utilizando novas ferramentas que deve ter a biblioteca com a infra-estrutura necessária e pessoal suficiente;
- ✓ identificar, selecionar, avaliar e organizar os recursos de informação orientações pertinentes à aprendizagem do aluno no seu trabalho, o professor no seu ensino e pesquisa em seus trabalhos de investigação; e

✓ recuperar com facilidade os recursos de informação relevante que a biblioteca oferecerá com maior qualidade.

Para Castro Filho (2008), a introdução de um novo modelo de biblioteca universitária no Brasil não poderá jamais se efetivar se não contar, primeiro, com a colaboração dos bibliotecários e, secundariamente, com o apoio da direção da própria universidade; e Terceiro, com as reflexões e sugestões da comunidade universitária.

Quanto aos bibliotecários, é relevante que eles se conscientizem dos benefícios que esse modelo traz para a comunidade universitária e, com profissionalismo e ética, se envolvam na atividade de garantir à comunidade universitária o acesso a informações que por sua vez, dependerá de recursos tecnológicos e humanos concentrados em local único. Além disso, devem ajudar a implantar serviços direcionados aos professores na elaboração de materiais didáticos, testando novas ferramentas tecnológicas para a aprendizagem.

Quanto à direção da universidade será necessário pensar em novos caminhos metodológicos que incluam a biblioteca nessa empreitada. Já a colaboração de docentes e discentes será em termos de sugestões e propostas de produtos e serviços. Portanto, a relação da biblioteca com o ensino universitário e com a aprendizagem dependerá também da concepção de aprendizagem da própria universidade.

Além da contribuição das categorias destacadas por Castro Filho (2008), acrescenta-se a responsabilidade do Estado com a implantação de políticas públicas voltadas para a implementação desse modelo de biblioteca, destinando recursos orçamentários para a atualização de acervos, modernização da infraestrutura tecnológica, mobiliários, qualificação de pessoal e ampliação das estruturas físicas.

Ante as novas tendências da educação superior no século XXI, e com as mudanças nas práticas pedagógicas de aprendizagem que incorporam abordagens construtivistas, as bibliotecas devem agregar

valor à formação discente, desenvolvendo novos serviços de informação e projetando sua infraestrutura física e tecnológica para converterem-se em centros de recursos de aprendizagem.

4.1 A biblioteca universitária no contexto das teorias da aprendizagem

As teorias construtivistas ganham vigor no discurso dos intelectuais da educação como proposta para a introdução de novas práticas pedagógicas conjugadas às formas de produção e formulação de conhecimento. O novo paradigma educacional considera o aluno

como partícipe da aprendizagem e envolvido em redes de pesquisas e elaboração de conhecimento.

A formulação do conhecimento na educação superior, segundo Demo (2008, p.27), deve conjugar de forma estratégica a qualidade formal e a política desde a consideração de uma vertente biológica e outra epistemológica.

Do ponto de vista biológico, conhecimento é fenômeno emergente, tipicamente reconstrutivo, além de político; conhecimento não se repassa, não se transmite, não se reproduz, mas se constrói. (...) do ponto de vista epistemológico, o conhecimento só é disruptivo em sua dinâmica desconstrutiva e reconstrutiva, fazendo-se/desfazendo-se ininterruptamente em processo.

Conclui Demo (2008, p.29): “a universidade, se bem se orientasse por tais discussões, por mais polêmicas que sejam, teria de rever radicalmente a aprendizagem que nela ocorre”.

A Pedagogia, ciência que estuda os diversos aspectos e fenômenos educacionais, ao longo da história, recorreu a todas as áreas do conhecimento para formular modelos e teorias que expliquem como sucede o processo de aprendizagem pelos indivíduos. Para Ferreira (2007), a história da educação é rica em possibilidades teóricas e as práticas atuais são sínteses de outras dialeticamente efetuadas.

Ao longo do século XX, segundo Moreira (1983), o trabalho do psicólogo americano Burrhus Frederic Skinner é um dos mais influentes na área da Psicologia, e em particular da Psicologia da Aprendizagem. A corrente comportamentalista considera o aprendiz um ser que responde a estímulos fornecidos pelo ambiente externo. Portanto, o que se passa na mente do indivíduo durante a aprendizagem não é levado em consideração, pois se parte da premissa de que o estudo do comportamento não depende de conclusões sobre o que se passa no organismo.

Um das críticas feitas à abordagem behaviorista é a aprendizagem corresponder à informação memorizada. Para essa teoria, o indivíduo não processa a informação e ela será repetida com fidelidade de retenção, não podendo ser usada para resolver situações-problemas. De acordo com Moraes (1997), a teoria comportamentalista se enquadra no paradigma da educação tradicional, sendo aí o processo de aprendizagem conduzido de fora para dentro, ocorrendo apenas o instrucionismo.

Nesse paradigma educacional há apenas um repasse de informações e o aprendiz deve absorver uma bagagem de conhecimentos que servirá para abastecê-lo por toda a sua vida. O sujeito passivo na aprendizagem não cria nem inventa, mas reproduz o que aprende.

Aqui a função do professor será de transmissor de conhecimento e um elo entre a verdade científica e o aluno.

Convém destacar o fato de que nem toda aula expositiva deve ser tachada de instrucionista. Para fazer essa distinção, Demo (2008) exemplifica dois tipos de aula: uma como repasse de informações, reprodutiva, e é fruto, geralmente, de professores mal preparados; a outra, mesmo sendo expositiva, não impede que seja reconstrutiva e aconteça de modo autopoietico, isto é, de dentro para fora. Isso requer um eminente esforço do professor, no qual mostra sua capacidade de elaboração e comunicação.

Na opinião de Demo (2008), a aula está comprometida com a aprendizagem em quem dá aula e com a aprendizagem em quem escuta a aula. É uma aula que precisa ser elaborada e reconstituída, atraente, não abusar da atenção dos ouvintes, ser envolvente, ser curta. A aula expositiva sozinha é apenas supletiva. A capacidade de argumentar e contra-argumentar passa pela leitura, desde que o leitor se posicione na condição de sujeito-leitor que desconstrói e reconstrói o que leu, tornando-se autor.

A corrente cognitivista preocupa-se com a compreensão, transformação, armazenamento e uso da informação envolvida na cognição, procurando identificar regularidades no processo. Ocupa-se, particularmente, dos processos mentais (MOREIRA, 1983). Os representantes dessa corrente são Piaget, Ausubel e Vygotsky.

Jean Piaget mostra, na Epistemologia Genética, como o conhecimento se desenvolve, incluindo desde as rudimentares estruturas mentais do recém-nascido até o pensamento lógico formal do adolescente. A sua teoria, denominada interacionista, tem como preocupação esclarecer como o indivíduo conhece o mundo, isto é, quais os processos mentais envolvidos numa dada situação de resolução de problemas e quais os processos que ocorrem na criança que possibilitam aquele tipo de atuação.

Em Piaget o conhecimento é produzido da interação do sujeito com o seu meio, baseado estruturas existentes no sujeito e de sua relação com os objetos, por meio da assimilação e da acomodação. Quanto ao aprendizado, o construtivismo propõe que o aluno participe ativamente do processo, mediante a experimentação, a pesquisa em grupo, o estímulo à dúvida, a criatividade.

O conceito de aprendizagem significativa vem da teoria de Ausubel. “A aprendizagem significativa ocorre quando a nova informação ancora-se em conceitos ou proposições preexistentes na estrutura cognitiva do aprendiz”. (MOREIRA, 1983, p. 62). Estrutura cognitiva por sua vez, é uma estrutura hierárquica de conceitos que são representações de experiências sensoriais do indivíduo.

A teoria sociointeracionista de Vygotsky parte do princípio de que o aprendizado inclui a interdependência dos indivíduos envolvidos na aprendizagem. A interação social exerce papel central no desenvolvimento cognitivo. Em Vygotsky, a aprendizagem não se limita à aquisição de capacidade para pensar, mas é a aquisição de muitas capacidades para ampliar o pensar sobre várias coisas e constituir conhecimento com base no ato de pensar.

Finalmente, a corrente humanista de Carl Rogers, no âmbito da Abordagem Centrada na Pessoa, aplicada à educação, e que designou por Aprendizagem Centrada no Aluno. O modelo de Rogers é considerado inovador, pois o centro das suas considerações é a pessoa do aluno, em contraste com um modelo tradicionalista centrado no professor.

O modelo educativo proposto por Carl Rogers, diz Campelo (2000, p.3), “tem como objetivo principal permitir ao aluno uma participação ativa no seu processo de aprendizagem, ou, se quisermos, no seu processo de crescimento pessoal, no pressuposto de que esta cooperação melhora a eficácia da ação pedagógica”.

Assim, continua Campelo (2000), a qualidade da aprendizagem e o ato de aprender não limitam ou dependem apenas de um suposto coeficiente de inteligência ou do domínio de métodos e técnicas de estudo, mas sim de um ambiente facilitador dessa aprendizagem e crescimento.

Na teoria rogeriana, a qualidade da aprendizagem passa, por um lado, Por uma relação pedagógica na qual o professor é um facilitador e seu papel será o de estimular e desenvolver as potencialidades do aluno e, simultaneamente, manter a motivação necessária ao seu crescimento e desenvolvimento pessoal. Isso implica a aceitação e compreensão da pessoa do aluno, as suas potencialidades para aprender e a sua motivação para assim proceder.

Desta forma, conclui Campelo (2000, p15),

Escola e professores podem ter um papel importante na descoberta dos interesses dos alunos e desenvolvê-los de forma a criar hábitos de pesquisa, que lhes permitam manter a motivação para aprender e encontrar métodos de estudo adequados às suas próprias necessidades.

O paradigma educacional emergente defendido por Moraes (1997) possui componentes teóricos da abordagem cognitivista. Daí a denominação “civilização cognitiva”, enfatizada por Delors (1999, p.89), ao divulgar as quatro aprendizagens que expressam os pilares da educação para o século XXI. Portanto,

Aprender a conhecer, combinando uma cultura geral, suficientemente vasta, com a possibilidade de trabalhar em profundidade um pequeno número de matérias. O que

também significa: aprender a aprender, para beneficiar-se das oportunidades oferecidas pela educação ao longo de toda a vida. - *Aprender a fazer*, a fim de adquirir, não somente uma qualificação profissional mas, de uma maneira mais ampla, competências que tornem a pessoa apta a enfrentar numerosas situações e a trabalhar em equipe. Mas também aprender a fazer, no âmbito das diversas experiências sociais ou de trabalho que se oferecem aos jovens e adolescentes, quer espontaneamente, fruto do contexto local ou nacional, quer formalmente, graças ao desenvolvimento do ensino alternado com o trabalho. - *Aprender a viver juntos* desenvolvendo a compreensão do outro e a percepção das interdependências - realizar projetos comuns e preparar-se para gerir conflitos - no respeito pelos valores do pluralismo, da compreensão mútua e da paz. - *Aprender a ser*, para melhor desenvolver a sua personalidade e estar à altura de agir com cada vez maior capacidade de autonomia, de discernimento e de responsabilidade pessoal. Para isso, não negligenciar na educação nenhuma das potencialidades de cada indivíduo: memória, raciocínio, sentido estético, capacidades físicas, aptidão para comunicar-se. (DELORS, 1999, p.102).

Essa perspectiva de aprendizagem traz implicações para as bibliotecas universitárias quanto ao papel desempenhado por estas no processo educacional. Essas unidades de informação não poderão continuar com a simples função de guardiãs do conhecimento, detentoras de coleções inertes, passivas e completamente alheias às demandas da comunidade universitária na tão exaltada sociedade do conhecimento.

A UNESCO, ao preconizar a modernização da infra-estrutura dos estabelecimentos de ensino superior, destaca o novo sentido que deve assumir a palavra “biblioteca”.

Uma biblioteca não é mais simplesmente um lugar onde se coletam, catalogam e conservam permanentemente obras e outros impressos que interessam ao ensino e à pesquisa. Ela é, cada vez mais, um centro nervoso que assegura, entre os provedores e os usuários da informação, interações que condicionam amplamente a aprendizagem, a pesquisa e o ensino modernos. Paralelamente aos serviços de arquivos e museus, as bibliotecas oferecem não somente um quadro material, mais também um contexto intelectual para a estocagem, a preservação e a troca de conhecimentos. (CONFERENCIA MUNDIAL SOBRE O ENSINO SUPERIOR, 1999, p.647).

A apropriação da informação pelo indivíduo e a sua conseqüente transformação em conhecimento tem por objetivo o estabelecimento de estratégias com assento nas quais se torna possível a geração de saberes (GOMES; SANTOS, 2008 a, p.13). Nesse meio, está a biblioteca, mediante suas ações, agentes, conteúdos e suportes informacionais, recursos tecnológicos, que se articulam na interseção da informação com a comunicação e a aprendizagem.

As teorias da aprendizagem também influenciaram a Ciência da Informação. Apoiados nas teorias vários estudiosos, como Bruner & Piaget (cognição), Kuhn & Habernas (constrangimento das ciências tradicionais e alternativas), Ascroft, Beltran & Rolins (teórica crítica), Jackins & Roger (teoria psicológica) e principalmente em Carter, teórico da

comunicação, os estudos de usuários passaram a investigar o comportamento destes em relação ao uso da biblioteca na busca e uso da informação.

Assim, para a Ciência da Informação, a linha teórica que mais se aproxima de seu interesse é a do *sense making* que, segundo Ferreira (1997), centraliza suas preocupações na compreensão dos estados subjetivos que interferem na conquista do conhecimento, chamando atenção para os desafios do bibliotecário no apoio ao processo de ensino-aprendizagem. Tal teoria oferece embasamento para o planejamento de todas as atividades e serviços de informação com base na interpretação das necessidades de informação do indivíduo, tanto intelectuais como sociológicas.

A literatura sobre a qualidade dos serviços ofertados pelas bibliotecas demonstra que o foco da atenção se deslocou dos processos (sistema) para os usuários. Atualmente, as avaliações realizadas em bibliotecas universitárias buscam obter a percepção dos usuários em relação a todas as dimensões que compõem o sistema biblioteca.

Com relação à qualidade em bibliotecas, suscitam-se questões básicas, como: quem são os atuais usuários da rede e dos sistemas de informação? Como e por que os estão utilizando? Quais suas características? E, principalmente, como projetar sistemas e serviços que efetivamente satisfaçam a atual demanda?

Quando se fala na gestão da qualidade em serviços, no contexto da biblioteca universitária pública brasileira, é preciso partir do princípio de que existe uma diferença fundamental entre as fontes de recurso que sustentam uma empresa e uma biblioteca. Sobre isso Carvalho (2004) argumenta que a empresa de negócios possui o foco naquele que irá fazer com que ela exista ou não: o consumidor. É ele quem fornece tanto os bens financeiros quanto recebe os serviços. Por sua vez, a biblioteca, por ser uma organização que não visa lucro, cria assim uma situação complexa, pois se relaciona, simultaneamente, com dois elementos diferentes de transações: seu órgão mantenedor e o seu usuário.

A gestão da qualidade em bibliotecas universitárias públicas brasileiras deve ser realizada com base no conceito de qualidade, fundamentado no princípio da educação como um direito humano fundamental e atentando para as dimensões de equidade, relevância, pertinência, eficácia e eficiência, de forma que sua missão se harmonize à missão da universidade de que é parte.

4.2 A incorporação da gestão da qualidade nos serviços da Biblioteca Universitária

A literatura na área da Ciência da Informação revela preocupação crescente com a busca de metodologias e ferramentas adequadas à gestão da qualidade em bibliotecas, visando a auxiliá-las na superação do emprego de práticas obsoletas e minimizar ou eliminar as dificuldades dessas subunidades no cumprimento de sua missão e objetivos.

As mudanças advindas com as tecnologias da informação impõem às bibliotecas universitárias a incorporação de novas funções às aquelas tradicionais, compatíveis com os novos paradigmas da informação. Segundo Barbêdo (2004), a alternativa viável para que as bibliotecas ofereçam uma resposta apropriada às exigências de um novo tempo é a implementação de filosofias da qualidade como veículo fundamental para a melhoria dos serviços.

Um dos estudos mais recentes, abordando o tema da qualidade em bibliotecas foi realizado por Valls (2006). Essa pesquisa tem por objetivo desenvolver e disponibilizar aos dirigentes de serviços de informação um modelo de gestão baseado na NBR ISO 9001, visando a elevar o nível de satisfação dos usuários.

Na revisão de literatura, Valls (2006) observa que os trabalhos pioneiros abordando o tema da qualidade em bibliotecas eram apenas comunicações sobre a aplicação de fundamentos de qualidade e também de ferramentas, até então utilizadas na indústria para os serviços, com todas as dificuldades de adequação e até mesmo de entendimento. Constata a autora citada que os trabalhos dessa fase estavam mais centrados em relatos de experiência, muitas vezes sem suporte teórico.

O tema da qualidade em bibliotecas ganhou espaços nas escolas e faculdades de Biblioteconomia e Ciência da Informação e, desde então, foram desenvolvidos estudos e análises teóricas mais profundas, diz Valls (2006). E acrescenta, ainda, a contribuição das Escolas de Engenharia de Produção, abordando a prestação de serviços de informação e validando suas pesquisas em bibliotecas universitárias.

A qualidade em biblioteca se apoia em autores clássicos da Teoria da Administração, como Deming, Juran e Garvin, que são os mais referenciados. Juran (1992) diz que o planejamento, o controle e a melhoria da qualidade são fundamentais para identificar e solucionar problemas na organização. Para Juran (1992, p. 12), “a qualidade consiste nas características do produto que vão ao encontro das necessidades dos clientes e dessa forma proporcionam a satisfação em relação ao produto”. A qualidade é a “ausência de falhas” e pode ser definida como “adequação ao uso”.

Deming (1990) enfatiza os recursos humanos como fator importante para a melhoria contínua. A filosofia de Deming, de acordo com Pinheiro e Costa (2000), desdobra-se em 14 pontos, considerados a essência do seu pensamento e se harmonizam às necessidades crescentes das organizações de “produzir mais, por menos e com qualidade”.

Pinheiro e Costa (2000) demonstraram que os 14 pontos de Deming podem ser transportados como princípios orientadores da qualidade em bibliotecas universitárias:

1 Estabelecer constância de finalidade para melhorar o produto e o serviço – Esse princípio aplicando à Biblioteca Universitária (BU) possibilita o planejamento adequado dos produtos e serviços dentro de uma visão holística e atender às necessidades informacionais requeridas pela comunidade acadêmica. Assim ao buscar a qualidade na sua política organizacional, exigirá uma avaliação de sua missão, repensar e revitalizar seus objetivos.

2 Adotar a nova filosofia - Para a BU significa redesenhar suas atividades e seus processos; entender os significados e as relações entre atividades meio e fim, agilizá-las e torná-las mais eficazes, a fim de identificar e satisfazer às necessidades da comunidade universitária.

3 Acabar com a dependência da inspeção em massa para garantir a qualidade – A BU deverá adotar a postura de educar ao invés de controlar, “pois a qualidade não deriva da inspeção e sim da melhoria do processo produtivo”. Um bom exemplo disso pode ser a criação de várias comissões para melhorar o desempenho da BU, como por exemplo a comissão de avaliação dos serviços, comissão de pessoal, comissão de acessibilidade.

4 Cessar a prática de avaliar as transações apenas com base nos preços – Aqui entra a preocupação com a aquisição de produtos que enfatize aspectos como durabilidade, suporte e impressão e não somente o preço.

5 Melhorar sempre e constantemente o sistema de produção e serviços – Instituir a melhoria contínua nas bibliotecas universitárias é fazê-las concentrar-se no fundamental, nas coisas vitais, para que elas possam entender os princípios básicos da qualidade e desenvolver habilidades necessárias para implementá-los. Para tanto é necessário conhecer as necessidades dos usuários, dispor de uma estrutura adequada às ações que deseja realizar e traçar processos devidamente identificados e gerenciáveis.

6 Instituir o treinamento e o retreinamento – Este item é fundamental na implantação da gestão de qualidade em BU. Todo funcionário deve ser treinado antes de assumir a responsabilidade de exercer qualquer função na biblioteca, pois o treinamento deve proporcionar o entendimento de todos os setores de uma biblioteca, as finalidades dos mesmos e que serviços cada um pode oferecer.

7 Adotar e instituir a liderança – A gerência das BU deve adotar uma liderança que sensibilize a todas as pessoas a assumirem o compromisso de produzir qualidade. Os gerentes devem articular recursos humanos, de hardware e de software para gerar uma estrutura flexível, participativa com o objetivo de obter um novo nível de relação entre funcionários e usuários.

8 Afastar o medo, de modo que todos possam trabalhar eficazmente na empresa – Ao invés do medo deve ser dado espaço para descobrir e aceitar problemas e buscar a verdade.

9 Romper barreiras entre os diversos setores de pessoal – A BU deverão assumir este princípio no sentido de criar um espírito de cooperação, participação e responsabilidade solidária entre os seus setores.

10 Eliminar slogan, exortações e metas para os empregados – A BU deve preocupar-se em qualificar seus recursos humanos para uma mudança de comportamento. Entende-se aqui que a motivação vem de dentro para fora. Ninguém se torna mais capaz como consequência da fixação de cartazes “empregado contente é empregado competente”.

11 Suprimir as cotas numéricas – Aqui, se enfatiza a eliminação de cotas numéricas para a realização de trabalhos. Um exemplo é a preocupação exagerada com a quantificação nos processos técnicos (catalogação, indexação, classificação), perdendo de vista que a qualidade desse trabalho tem consequências para a recuperação da informação e atendimento ao usuário.

12 Remover as barreiras ao orgulho da execução – É preciso que as pessoas se sintam livres e responsáveis para participar do processo de revitalização da biblioteca, dando sugestões, subsídios e se envolvam mais efetivamente no desenvolvimento da organização.

13 Instituir um sólido programa de formação e autodesenvolvimento – Isso significa investir no patrimônio mais importante da empresa que é seu quadro de pessoal. Investir na educação continuada é a garantia para criar uma nova cultura organizacional, que é o pressuposto básico da filosofia da qualidade.

14 Agir no sentido de concretizar a transformação – Todos na organização devem ter uma ideia precisa de como melhorar a qualidade.

O conceito de qualidade em bibliotecas ainda não encontrou na literatura pesquisada não apresenta uma definição consensual. Conforme Silva (2004), esse tema é abordado de acordo com a percepção de Garvin, a seguir exposta:

1 Abordagem transcendental: a qualidade é definida como uma característica de excelência e está mais relacionada à marca ou à imagem do produto/serviço.

2 Abordagem baseada no produto: a qualidade é relacionada a um conjunto de atributos mensuráveis de um produto/serviço. Esta abordagem é muito subjetiva para o caso dos serviços.

3 Abordagem baseada em manufatura: a qualidade é definida como sendo a conformidade com as especificações do projeto.

4 Abordagem baseada no valor: a qualidade é relacionada com a percepção de valor em relação ao produto/serviço.

5 Abordagem baseada no usuário: a qualidade é satisfazer as necessidades dos clientes.

A abordagem baseada no usuário é a mais adequada para as bibliotecas universitárias. Seus usuários são os discentes, docentes e toda a comunidade de pesquisadores. Na hora de avaliar a qualidade dos serviços, são eles que devem expressar, mediante reclamações, ideias e sugestões, para que se possa providenciar a reestruturação, remodelação e oferta de serviços. Portanto, o usuário deixou de ser “o leitor e passou a figurar como cliente, avaliador, cooperador de ideias e sugestões”. (SILVA, 2002, p.199).

De acordo com Leitão (2003, p.12) essa nova atitude do profissional bibliotecário “envolve um radical abandono da ideia de prestação de serviço como um procedimento pronto e acabado, de tal forma que suas regras, procedimentos e padrões não necessitem ser avaliados e modificados continuamente”.

A gestão da qualidade em bibliotecas busca apoio nos estudos de recepção que ganham lugar de destaque nas pesquisas em comunicação. À luz desse novo modelo comunicacional, a biblioteca não pode ser mais situada exclusivamente na posição de um órgão emissor, e o usuário apenas de receptor. Deve-se dar audiência ao usuário para planejar serviços que satisfaçam suas necessidades e expectativas.

Tanto para identificar as necessidades de serviços como para planejamento e acompanhamento da qualidade destes, Cardoso (1995, p.55) alerta para o cuidado com aplicação de metodologias para essas duas etapas e afirma que

[...] é bom ressaltar uma diferença em termos de metodologias. No planejamento de produtos/serviços o primeiro passo em geral é o da identificação ou geração das necessidades de clientes. Já para o planejamento da qualidade o passo inicial indicado, geralmente, é o da identificação de clientes pelo acompanhamento de quem é afetado pelo produto/serviço.

Avaliar serviços não é uma tarefa simples, em virtude da sua própria intangibilidade. Para Giansi e Corrêa (1994), a avaliação que o cliente faz é uma comparação entre o que ele espera e o que ele percebeu do serviço. Ante tal constatação, os autores citados

anteriormente, concluem que, para avaliar serviços, os clientes utilizam suas expectativas e não suas necessidades. Para ajudar a identificar serviços e diferenciá-los de produtos, os mesmos autores apontam três características principais dos serviços:

- i) Intangibilidade – os serviços não podem ser tocados ou possuídos como os bens manufaturados, o que torna mais difícil a percepção e a avaliação da qualidade pelo cliente;
- ii) Produção e consumo simultâneos – enquanto a maior parte dos bens é produzida antecipadamente para então ser vendida e consumida, a maior parte dos serviços é primeiramente vendida, e então produzida e consumida simultaneamente. Dessa forma os serviços também não podem ser estocados e o controle da qualidade deve ocorrer durante o processo; e
- iii) Participação do cliente – o cliente é quem inicia o processo de produção com a solicitação do serviço. Na maioria das vezes ele está presente esperando pela entrega do serviço e pode participar da operação.

Outra dificuldade em torno da avaliação de serviços é que o executante destes deve estar voltado para atender mais às expectativas dos usuários do que às suas necessidades. Na literatura não há consenso nesse ponto e alguns autores preferem tratar das expectativas e outros das necessidades dos clientes. Em razão desse impasse, Ganesi e Corrêa (1994) orientam:

- ✓ sempre que possível, o fornecedor de serviços deverá procurar identificar tanto as expectativas, como as necessidades de seus clientes;
- ✓ o sistema de operação de serviço deverá estar apto, no curto prazo, a atender às expectativas do cliente, pois é baseado nela que o serviço será baseado;
- ✓ o sistema de operação de serviço deverá, no longo prazo, visar as reais necessidades dos clientes, capacitando-se para atendê-las; e
- ✓ o fornecedor do serviço deverá procurar influenciar as expectativas do cliente, sempre que identificar uma inadequação entre estas expectativas e sua visão de suas reais necessidades.

Um instrumento muito utilizado para avaliar a percepção dos clientes a respeito da qualidade dos serviços é o SERVQUAL. De acordo com Ganesi e Corrêa (1994, p. 90) este método foi desenvolvido por Valarie A. Zeithaml, A. Parasuramann e Leonard L. Berry, baseado numa lista de cinco critérios.

1. **Confiabilidade:** é entregar o serviço que foi prometido com segurança e precisão;
- 2 **Responsabilidade:** é ter vontade de ajudar os clientes, enfatizando a atenção e a prontidão no trato com solicitações e problemas de clientes, prestando um serviço sem demora;

3 Confiança: é inspirar credibilidade e confiança através da competência e simpatia dos funcionários da empresa;

4 Empatia: é tratar os clientes como indivíduos, dando atenção individualizada e prestar um serviço personalizado; e

5 Tangibilidade: é a aparência das instalações físicas, equipamentos, funcionários e dos materiais de construção.

Segundo Silva e Rados (2002), a tangibilidade é mais fácil de ser identificada porque pode ser concretamente percebida nas instalações físicas, equipamentos, mobiliário e ambiente como um todo, incluindo também a apresentação dos funcionários. A intangibilidade se traduz pela competência, cordialidade e cooperação e está diretamente ligada ao relacionamento do pessoal da biblioteca com os usuários, isto é, diz respeito à atitude e a “disposição de servir”.

As teorias e modelos da gestão passaram a ser difundidas nas bibliotecas universitárias como mecanismos para melhorar o desempenho organizacional mediante a interligação das novas tecnologias da informação e do conhecimento, o que atualmente considerado o ativo intangível, mais valioso e poderoso do que qualquer ativo físico ou financeiro. Para Cândido e Araújo (2003), esses aspectos, quando são explorados pelas organizações de forma equilibrada, proporcionam vantagem competitiva para inovar, juntar valor a produtos e serviços para atender às demandas de clientes cada vez mais exigentes.

Investir na qualidade em serviços requer um gestão com visão ampla de todos os ambientes da organização e que estes funcionem de forma interligada. No caso da biblioteca, não se pode perder de vista o fato de que ela está vinculada a um IES e isso exige que sua missão, objetivos, estratégias, metas e políticas estejam em pleno acordo com os motivos, necessidades e expectativas da instituição de que é parte.

Com arrimo na preocupação com o aprimoramento da qualidade em bibliotecas, Dziekaniak (2009), baseando-se no Sistema da Gestão Empresarial, introduz na administração da BU a metodologia denominada Sistema de Gestão para Biblioteca Universitária (SGBU) que agrupa o conjunto de conceitos e técnicas da gestão em seis subsistemas, a saber:

- **o Subsistema Institucional** - proporciona instrumentos que auxiliam no estabelecimento da razão de ser de uma BU, da sua finalidade básica, do seu compromisso com a IES, de acordo com as crenças, valores, convicções e expectativas da mesma, do seu negócio, da sua maneira de pensar e agir bem como do seu posicionamento e relacionamento com todas as partes que compõem seus ambientes internos e externos;

- **o Subsistema Gerencial** - reúne instrumentos que auxiliam o bibliotecário administrador a estabelecer os rumos a serem seguidos, os resultados pretendidos, os objetivos e estratégias, isto é, auxiliam a definir o que a BU deve fazer e se o que está sendo feito está de acordo com seus objetivos;
- **o Subsistema Operacional** - fornece instrumentos para que a direção defina quais as atividades fundamentais para a BU cumprir suas finalidades e como cada uma delas será executada, ou seja, envolve definições dos métodos, normas, materiais, nível de informatização e instalações necessárias para a BU cumprir suas finalidades;
- **o Subsistema de Organização** - auxilia a administração a especificar as funções necessárias para a realização das atividades da BU, a dividir estas funções em setores e/ou seções, a delimitar a decisão de cada um, bem como a designar recursos humanos para a execução das funções;
- **o Subsistema Humano-Comportamental** - auxilia o bibliotecário administrador a motivar, integrar e a ativar a equipe, de acordo com os resultados almejados e com as finalidades da BU;
- **o Subsistema Ambiental** proporciona não só um maior envolvimento da BU com a questão ambiental, como também contribui para que a responsabilidade ambiental da Biblioteca Universitária e do profissional bibliotecário seja cumprida.

Não existe um padrão para a gestão da qualidade em bibliotecas universitárias. A orientação é procurar alinhar o planejamento das bibliotecas ao projeto acadêmico e sociopolítico da instituição de que é parte. Nessa perspectiva, as bibliotecas estão cada vez mais identificando metodologias que permitam a inserção da qualidade em seus modelos da gestão.

Ao se considerar o caráter sistêmico das instituições educacionais, na opinião de Ramos (2002, p.3), “pode depreender-se que avaliar a biblioteca, por princípio e tendo em vista sua natureza, deve constituir-se numa ação totalmente inserida na avaliação institucional como um todo e na avaliação do ensino, em particular”.

A biblioteca integrada à avaliação institucional de forma sistemática funciona como um aprendizado sobre a própria organização e como instrumento de internalização dos princípios, valores e práticas da gestão pela excelência.

4.3 A Biblioteca Universitária como dimensão da avaliação institucional

No Brasil, com a aprovação da Lei n.9394/96, e a exigência dos processos avaliativos regulares juntos às IES, intensificaram-se as pesquisas sobre a formulação de indicadores de qualidade para avaliar as bibliotecas universitárias. Na justificativa de Lancaster (1996, p.1), “uma avaliação é feita não como um exercício intelectual, mas para reunir dados úteis para atividades destinadas a solucionar problemas ou tomar decisões”.

Ao considerar as características funcionais e estruturais da biblioteca universitária, a avaliação deve tomar como referência sua missão, metas, objetivos, coleção, pessoal, área física, serviços, acomodação e orçamento. Cada uma dessas variáveis deve ser avaliada com base em indicadores que possam medir se o resultado do plano de ação está compatível com as metas e propostas institucionais.

A aplicação de indicadores de qualidade, segundo Carvalho (1981, p.54) não significa empregar padrões ideais e rígidos para serem aplicados em todas as bibliotecas, indistintamente, porque o conceito de ideal vai depender dos objetivos e recursos de cada instituição, portanto, não podem ser generalizados.

Indicadores não servem unicamente para medir eficiência, mas para uma gestão de qualidade. Conforme explica Kardec, Arcuri e Cabral (2002, p.59), um indicador não é a realidade, mas é uma referência a esta. E, por constituir-se como uma expressão da realidade, o indicador “deve ser claro, objetivo e adequado ao público-alvo, e, por último, deve ser didático, nos ensinando sobre nós, o nosso processo e a nossa organização, servindo, portanto, para nosso aprendizado e nossa melhoria contínua.”

A avaliação da biblioteca não pode ser realizada apenas para cumprir uma exigência legal. A biblioteca é uma dimensão institucional relevante para a aprendizagem e,

Ao tratar de qualquer aspecto que medeia a vida de uma instituição, a avaliação não pode perder de vista que o seu objeto e o seu objetivo centrais são os fins da educação: a formação cidadã-profissional-ética-moral-política-técnica; a elevação e o desenvolvimento material, cultural, espiritual da sociedade; o avanço da ciência e o fortalecimento dos valores democráticos. (DIAS SOBRINHO, 2008, p. 198).

É preciso introduzir o entendimento de avaliação nas bibliotecas universitárias. Esse processo é bastante complexo e exige que os administradores tenham conhecimento não apenas na área de Biblioteconomia, mas também habilidades gerenciais, conhecimento sobre as finalidades da universidade e da educação superior, o significado das políticas públicas e programas em educação, entre outros.

Deve-se ter bastante claras as razões para medir o desempenho de uma biblioteca. Segundo Stubbs (2004, p.151),

[...] uma biblioteca tem várias razões para medir seu desempenho; por razões políticas, incluindo compromissos vinculados com as políticas nacionais de informação de um país, responsabilidade ante aos que apoiam política e financeiramente o funcionamento e o desenvolvimento da biblioteca, para mostrar os resultados dos sucessos e melhorias obtidas aos usuários e à comunidade em geral, como auxílio na tomada de decisão e como ferramenta de gestão.

O desempenho da biblioteca questiona o seu significado como instrumento de apoio pedagógico e não deve ser medido somente em termos de quantidade de títulos ou estatísticas de empréstimos de livros. Esses dados são insuficientes para aferir a qualidade de uma biblioteca. Dias Sobrinho (2008, p.198) lembra:

é muito pouco importante simplesmente contabilizar o número de títulos e volumes, como se isso fosse avaliação plena de uma biblioteca sem por em questão os significados desse espaço como lugar de formação, sem refletir sobre os significados do acervo relativamente ao ensino, à aprendizagem, aos processos de socialização e de vivência cultural, a uma filosofia educativa coerente com o avanço do conhecimento e com o desenvolvimento social, etc.

Os diversos modelos de avaliação em bibliotecas apresentam-se como contribuições para enriquecer a avaliação institucional. Vergueiro e Carvalho (2000) realizaram uma pesquisa em sete bibliotecas da área de Odontologia, em São Paulo, objetivando validar 16 indicadores apontados pela literatura no período entre 1996-1997. Os 16 aspectos se classificaram em: comunicação, acesso, confiança, cortesia, efetividade/eficiência, qualidade, respostas tangíveis, credibilidade, segurança, extensividade, segurança, garantia, satisfação do cliente externo, custo/benefício e tempo de resposta.

A Rede de Bibliotecas da UERJ, visando ao aprimoramento de sua gestão, desenvolveu um projeto de estabelecimento de indicadores de qualidades para suas bibliotecas.

esta iniciativa insere-se no conjunto de providências que vêm sendo implementadas pela universidade, com o objetivo de instaurar um processo interno de avaliação, que propicie a excelência acadêmica e o retorno à comunidade dos recursos nela investidos. O histórico desta parceria demonstra que esta tem possibilitado implementar. [...] práticas de trabalho e métodos gerenciais que contribuem para um desempenho laboral participativo e interativo, em que se almeja a identidade da Rede, respeitando-se as peculiaridades de cada biblioteca. (FONSECA et al., 2004, p.1).

O Sistema de Biblioteca da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, desde 2000, foi incluído, mediante portaria, no processo de avaliação institucional, a pedido da

direção da Biblioteca. A Secretaria de Avaliação Institucional da UFRGS atendeu a solicitação e, atualmente,

[...] o Sistema de Bibliotecas da UFRGS, empenha-se em promover sua avaliação permanente e sistemática por meio de coleta de dados e emissão de relatórios de atividades, utilizando-se estes relatórios como instrumento de avaliação, planejamento e gestão, buscando intensificar sua participação no processo de avaliação institucional da UFRGS. (KLAES, 2002, p.4).

O Sistema de Bibliotecas da UFRGS vem, há muito tempo, promovendo sua avaliação permanentemente, adotando uma sistemática de coleta de dados e emissão de relatórios de atividades, utilizando estes relatórios como instrumentos de avaliação, planejamento e gestão, buscando intensificar sua participação na avaliação institucional da UFRGS.

A metodologia SERVQUAL está sendo utilizada sistematicamente pelo Sistema de Bibliotecas da USP, desde 2001, na implantação do Programa de Avaliação da Qualidade (PAQ) dos seus serviços.

Sob a hipótese de que o Ministério da Educação não dispunha de critérios e instrumentos adequados para refletir sobre o papel da biblioteca e, avaliá-la, como um recurso pedagógico para as titulações, Lubisco (2007) desenvolveu uma tese cujo objetivo foi desenvolver um modelo de avaliação baseado no instrumento do INEP, porém tendo como fundamento critérios, indicadores e padrões específicos, orientados para o planejamento e a gestão da biblioteca universitária.

Na conclusão de sua tese, Lubisco (2007, p.345) assevera que as universidades mais relevantes no cumprimento de sua missão são aquelas que contam com infraestrutura informativa necessária e adequada para apoiar os programas de ensino e pesquisa. Quanto ao processo de avaliação das titulações por parte do Governo federal brasileiro, é dada muita ênfase ao cumprimento dos requisitos legais, e a biblioteca universitária no Brasil é tratada mais como espaço físico do que como um *locus* pedagógico da universidade.

Em relação à metodologia proposta para avaliação da biblioteca universitária brasileira, no marco da avaliação das titulações, a proposta de Lubisco (2007) é de que a biblioteca mude de *status*: da biblioteca como um indicador dentro da categoria de análise Instalação tornar-se uma categoria de análise.

Quanto à legislação, normas e instrumentos de avaliação do Governo, Lubisco (2007) chega à conclusão que, apesar de revelarem uma intenção de longo alcance, na prática,

têm limitações na sua aplicação, particularmente no que diz respeito à biblioteca da universidade, em relação à insuficiência e inadequação dos indicadores de desempenho.

Finalmente, mesmo reconhecendo que houve melhorias nos critérios e indicadores para a avaliação da biblioteca, a partir da Lei 10.861/2004 e Manual de Avaliação INEP, 2006, ao avaliar as dimensões espaço físico, acervo e serviços, na opinião de Lubisco (2007), no instrumento de avaliação do Ministério, não há nenhuma base metodológica teórica específica para a avaliação da biblioteca universitária.

Como contribuição da tese de Lubisco (2007) foi proposto o modelo de avaliação (ANEXO B), no Seminário de Avaliação da Biblioteca Universitária Brasileira, em 2008, Salvador, BA, com o apoio da Fundação de Apoio à Pesquisa do Estado da Bahia (FAPESB) e do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacionais Anísio Teixeira (INEP) “que vislumbraram os resultados pretendidos pela organização do Seminário como elementos-chave para que as bibliotecas universitárias dessem um salto qualitativo no que concerne ao seu planejamento, gestão e avaliação”. (LUBISCO; VIEIRA, 2009, p.7).

O modelo de Lubisco e Vieira (2009), (ANEXO B) foi consolidado com as contribuições dos grupos de trabalho do Seminário intitulado “Biblioteca universitária brasileira: instrumento para seu planejamento e gestão, visando à avaliação do seu desempenho: documento final”.

O Sistema de Biblioteca da Universidade Federal do Ceará já deu passos significativos nesse sentido e atualmente dispõe de um conjunto de indicadores, elaborados conforme o estudo realizado por Góis (2009, p.18), “visando ao gerenciamento da informação administrativa e ao constante aperfeiçoamento da qualidade dos serviços”.

4.4 O Sistema de Biblioteca da UFC

A Universidade Federal do Ceará foi criada em 1954 e se justificava a sua relevância pela contribuição que essa instituição poderia oferecer à causa do desenvolvimento do Estado. A ideia foi concretizada com a fusão de cinco escolas superiores que funcionavam em Fortaleza, incluindo desde a mais antiga a Faculdade de Direito, criada em 1909, até a última a ser instituída em 1943, a Escola de Enfermagem São Vicente de Paulo. “As escolas superiores não passavam de centros de discussão mais ou menos bizantinas, alheios aos problemas da vida cotidiana dos povos. Atribuía-se lhes uma função meramente cultural, a serviço de ideias desinteressadas”. (MARTINS FILHO, 1990, p. 20).

A história da criação da biblioteca da UFC foi semelhante às demais bibliotecas universitárias brasileiras, isto é, originou-se da fusão de escolas superiores estaduais e particulares que iam sendo incorporadas e/ou agregadas à universidade e traziam consigo suas respectivas bibliotecas.

Em 1957, foi instalada a Biblioteca Central, subordinada à Reitoria, tendo Maria Conceição Souza como 1ª bibliotecária, a qual permaneceu no cargo até 1969, quando a Biblioteca Central (BC) foi extinta, com a criação do Serviço de Bibliografia e Documentação (SBD). Todo o acervo da Biblioteca Central foi disperso nas bibliotecas das diversas áreas.

Após a implantação da Reforma Universitária de 1968/69, e com a instituição dos centros, teve início o processo de fusão de bibliotecas de áreas correlatas, durando de 1972 e perdurando até 1985, ocorrendo assim:

- Em 1973 ocorreu a implantação das bibliotecas de Farmácia e, em 1975, com a criação do curso de Enfermagem originou-se o acervo da biblioteca da Saúde, atual Biblioteca de Ciências da Saúde.
- Com a volta da biblioteca central em 1975, pretende-se adotar um sistema de bibliotecas, tendo como objetivo reunir todos os acervos das bibliotecas dispersos nos diversos departamentos que compunham a Universidade.
- Em 1977, a biblioteca de Ciências Sociais reincorporou-se à Biblioteca de Humanidades.
- Em 1979, houve uma reestruturação e a biblioteca passou a ser considerada como órgão suplementar subordinado à Reitoria.
- A partir de 1983, alguns serviços passaram a ser centralizados, como, por exemplo, o processamento técnico. Em 1987, novos estudos foram realizados e a biblioteca passou a ser subordinada à Pró-Reitoria de Planejamento.

Atualmente, as bibliotecas setoriais da UFC formam um conjunto e possuem vinculação a um órgão coordenador, com o propósito comum e essa característica lhes conferem a denominação “Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Ceará” o qual tem por objetivo “prover a UFC com um sistema de informação em Ciência, Tecnologia, Humanidades e Artes, de forma a possibilitar o desenvolvimento das atividades ensino, pesquisa e extensão” (UFC, 2001, p.2).

De acordo com Rossini e Palmisani (2003, p.6), para que uma organização seja considerada um sistema, os diversos elementos que a compõem – dados, tecnologia (máquinas, equipamentos, conhecimentos), pessoas (funcionários), clientes (usuários), devem

interagir para atingir objetivos comuns. A interdependência faz com que entre estes elementos nenhum seja valorizado em detrimento de outros.

Nessa perspectiva, as bibliotecas setoriais formam o Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Ceará o qual declara como Missão

[...] contribuir com o ciclo de produção do conhecimento nas atividades educacionais, científicas, tecnológicas e culturais da Universidade Federal do Ceará, possibilitando o crescimento e desenvolvimento da instituição e sua ação na sociedade, elevando o nível socioeconômico e cultural da sociedade em geral. (UFC, 2008c, p.10).

E sua visão é “Ser biblioteca de excelência na gestão de conteúdos informacionais para a comunidade universitária, tornando-se referência para o Estado do Ceará e a região Nordeste até 2012”. (UFC, 2008c, p.8).

O sistema de bibliotecas da UFC é subordinado à Reitoria, composto de um conjunto de 12 bibliotecas, dispersas nos três *campi* em que se distribui a UFC em Fortaleza: Pici, Porangabuçu, Benfica, e quatro bibliotecas nos três *campi* do interior do Estado do Ceará.

Quadro 3 – Bibliotecas setoriais e siglas

Biblioteca Setorial	Sigla
<u>Biblioteca de Ciências e Tecnologia</u>	BCT
<u>Biblioteca de Ciências da Saúde</u>	BCS
<u>Biblioteca de Ciências Humanas</u>	BCH
<u>Biblioteca da Faculdade de Direito</u>	BFD
<u>Biblioteca do Curso de Arquitetura</u>	BCA
<u>Biblioteca do Curso de Matemática</u>	BCM
<u>Biblioteca do Instituto de Ciências do Mar (LABOMAR)</u>	BICM
<u>Biblioteca de Economia Agrícola</u>	BEA
<u>Biblioteca do Curso de Física</u>	BCF
<u>Biblioteca do Curso de Pós-Graduação em Economia</u>	BCME
<u>Biblioteca da FEAAC</u>	BFEAAC
<u>Biblioteca do Curso de Pós-Graduação em Engenharia</u>	BPGE

Fonte: Universidade Federal do Ceará, 2009, p.8.

As bibliotecas do interior do Estado interagem com a coordenação do SB/UFC somente quanto aos serviços de processamento técnico (classificação, catalogação, indexação e registro) do material bibliográfico. A administração de cada uma dessas bibliotecas é exercida pelos diretores dos *campi*.

Ao longo de sua história, a administração da Biblioteca Universitária/UFC procurou integrar-se aos sistemas de cooperação e compartilhamento de informações bibliográficas no contexto nacional. Participou ativamente dos debates e encaminhamentos da Rede Nacional de Bibliotecas Universitárias em relação à gestão dos recursos informacionais, tecnológicos e humanos para evitar a obsolescência de suas práticas.

Quanto aos recursos humanos, a BU possui 188 funcionários, entre técnicos administrativos de nível médio e superior, funcionários terceirizados e bolsistas.

Seu acervo é composto por livros, folhetos, periódicos, monografias, teses, dissertações, obras raras, mapas, relatórios e bases de dados em formato impresso e digital.

Entende-se por usuário regular das bibliotecas que integram o Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Ceará os professores, inclusive Professores Visitantes e Professores Substitutos, estudantes de graduação e de pós-graduação e funcionários técnico-administrativos da mesma Universidade, incluindo-se nesta categoria os docentes e funcionários aposentados. (UFC, 2001a, p.8).

O Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Ceará oferece à comunidade acadêmica os seguintes serviços:

- 1. Consulta ao catálogo on line** - consulta, através da *home page* da biblioteca, ao catálogo das bibliotecas da UFC;
- 2. Consulta livre** - possibilidade de procurar e/ou manusear livros e outros materiais na biblioteca.
- 3. Empréstimo domiciliar** - poder levar para casa, publicações do acervo da biblioteca, por determinado período.
- 4. Sistema de auto-atendimento** - realização por meio da *home page* da biblioteca, no *link* Acesso Usuário, de renovações, reservas, consulta de material pendente, consulta de débitos, histórico de empréstimos e atualização de dados pessoais.
- 5. Levantamentos Bibliográficos Automatizados** - solicitação de pesquisa sobre um determinado assunto ou autor em fontes de referência da biblioteca e/ou bases de dados.
- 6. Capacitação de usuários e orientação sobre o uso da biblioteca** - visitas orientadas à biblioteca e/ou treinamento para uso das bases de dados, Portal CAPES, TEDE, COMUT e outras fontes de informação.

7. Uso do COMUT - obtenção de fotocópias de documentos que não tenham nas bibliotecas da UFC.

8. SCAD (Serviço Cooperativo de Acesso a Documentos) - acesso a documentos da área de Ciências da Saúde, da BIREME e das bibliotecas cooperantes do serviço SCAD.

9. Elaboração de Ficha Catalográfica - obtenção de ficha catalográfica exigida em monografias, dissertações e teses.

10. Apoio à elaboração de trabalhos acadêmicos - orientação na aplicação das normas da ABNT para a apresentação de trabalhos técnico-científicos.

12 Acervo digitalizado - acesso às dissertações e teses defendidas na UFC por meio da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (TEDE).

O Sistema de Bibliotecas da UFC utiliza o *software* Pergamum para o gerenciamento das atividades de catalogação que dá origem ao Catálogo Público de Acesso à Informação (OPAC), Disseminação Seletiva da Informação (DSI), informações dos usuários, serviço de importação e exportação de dados (*on-line*), processo gerencial e compartilhamento de recursos em conformidade com padrões e normas internacionais. Esse sistema conectado a redes de comunicação de dados facilita a gestão de um conjunto de bibliotecas pertencentes a uma mesma universidade e o compartilhamento de informações bibliográficas entre instituições.

Portanto, o Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Ceará também funciona como intrincada combinação dos aspectos de estrutura tecnológica, física, recursos humanos e acervo. No contexto da avaliação institucional, é fundamental que essas dimensões sejam avaliadas com indicadores que

[...] explicitam elementos que, para além da presença, denotam condições, relações, interações, aplicações e dinâmicas resultantes de um projeto de instituição e de formação que asseguram a qualidade das práticas e atividades desenvolvidas. Desse modo, esses indicadores expressam valores e intenções que a instituição busca consolidar. (BRASIL, 2006, p.22).

O mesmo pode ser dito em relação aos dois itens que constam no questionário do ENADE: “Adequação do horário de funcionamento e “Número de exemplares de livros disponíveis na biblioteca”. Que valores e intenções expressam esses indicadores? Por meio do questionário socioeconômico são colhidas informações sobre o perfil socioeconômico e cultural dos estudantes e a percepção dos mesmos sobre o ambiente de ensino-aprendizagem.

Apesar desses indicadores serem insuficientes para colher a percepção dos estudantes sobre a biblioteca, são suficientemente relevantes e devem ser olhados com

atenção por parte de cada IES pública que se compromete a garantir qualitativamente a permanência do estudante na educação superior.

Utilizar essas informações para implementar outros processos avaliativos é dar sentido à avaliação institucional e evitar que esta signifique apenas um processo puramente burocrático cuja única finalidade é classificar cursos e instituições. A avaliação que promove o aperfeiçoamento da instituição no cumprimento da sua missão deve ser diagnóstica, dinâmica, contínua e formativa.

Portanto, a pretensão desta pesquisa é questionar a pertinência e a relevância da biblioteca universitária como apoio pedagógico às atividades científicas, com estribo na opinião dos estudantes.

No próximo capítulo, será delimitado o objeto da pesquisa e serão explicitados os aspectos metodológicos.

5 MÉTODO

Todo trabalho de pesquisa deve se apoiar em um método e deve ser apreciado em seus procedimentos metodológicos. O método é um instrumento do conhecimento que proporciona aos pesquisadores “orientação geral que facilita planejar uma pesquisa, formular hipóteses, coordenar investigações, realizar experiências e interpretar os resultados”. (FACHIN, 2007, p.27).

A atividade de produção do conhecimento científico exige, no primeiro momento, a identificação descritiva do objeto do conhecimento e, no segundo, formar o entendimento do objeto de estudo, buscando, além das aparências, as relações e os significados. É no segundo momento, ou nível, que se encontra o esclarecimento da realidade e propriamente se produz ciência, pois é desde então que surge o entendimento novo do objeto que se tem pela frente.

Convém lembrar que métodos e técnicas se relacionam, mas são distintos. Conforme Fachin (2007), o método refere-se ao atendimento de um objetivo, é uma estratégia, a técnica, por sua vez operacionaliza o método e constitui uma tática.

Portanto, esta pesquisa foi do tipo exploratória e utilizou como procedimento técnico para a coleta de dados o estudo de campo *ex post-facto* que, de acordo com Gil (1999), é uma pesquisa realizada após a ocorrência de variações da variável dependente no curso natural dos acontecimentos, isto é, tem-se um experimento que se realiza depois do fato.

As pesquisas exploratórias visam a proporcionar uma visão geral de um determinado fato, do tipo aproximativo. Para Gil (1999, p.43), a pesquisa do tipo exploratória é a que apresenta menor rigidez no planejamento. Habitualmente, esse tipo de busca envolve como procedimento para a coleta de dados o levantamento bibliográfico, documental e estudo de caso.

O estudo de campo por sua vez, é um procedimento de coleta, cujos dados são fornecidos por pessoas e não em documentos. Na visão de Gil (1999), essa técnica procura muito mais o aprofundamento das questões propostas do que a distribuição das características da população segundo determinadas variáveis. Esse modelo clássico de investigação se originou no campo da Antropologia e, atualmente, é muito empregado nas áreas de Sociologia, Educação, Saúde Pública e Administração.

O estudo de campo focaliza uma comunidade, que não é necessariamente geográfica. A pesquisa é desenvolvida por meio da observação direta das atividades do grupo estudado e de entrevistas com informantes para captar suas explicações e interpretações do que ocorre no grupo.

Quanto ao procedimento adotado para a coleta de dados, foi utilizada a pesquisa *ex post-facto*.

5.1 Universo da pesquisa

O universo da pesquisa foi constituído pelos cursos da Universidade Federal do Ceará, em Fortaleza, que foram submetidos ao Exame Nacional de Desempenho do Estudante (ENADE), em 2008.

5.2 Amostra

Para atender ao objetivo da pesquisa, a amostra dos cursos foi escolhida intencionalmente, com base nos conceitos obtidos pelos cursos no ENADE. Assim, foram selecionados os cursos de História, Letras, Pedagogia, Bacharelado em Ciência da Computação, Engenharia Civil, Engenharia de Alimentos, Engenharia de Pesca e Geografia, sendo identificado um total de 5.026 matrículas para os referidos cursos, conforme o Anuário Estatístico (2009g). O critério adotado para a escolha dos cursos foi seu agrupamento em centros, de acordo com a classificação das áreas do conhecimento em centros Centros de Ciências, de Ciências Agrárias, de Tecnologia e de Humanidades, para que fosse possível avaliar as seguintes bibliotecas: Biblioteca de Ciência e Tecnologia, Ciências Humanas e Biblioteca do Curso de Matemática.

Esses cursos foram constituídos em dois grupos, segundo o conceito obtido no ENADE.

A - Grupos de elevado desempenho - formados pelos cursos com conceito ENADE 4 e 5.

Nesse grupo foram selecionados cinco cursos, sendo três deles com o conceito 5 (Engenharia civil, Ciência da Computação e Engenharia de Pesca) e dois, com conceito 4 (Letras e Matemática).

B – Grupos de diminuto desempenho - formados pelos cursos com conceito ENADE 1 e 2.

Esse grupo incluiu três cursos, sendo dois com o conceito 1 (Engenharia de Alimentos e História) e um com o conceito 2 (Geografia).

Definiu-se a amostra de 240 participantes, o que corresponde a um erro amostral de + ou menos definido em 5% e o coeficiente de segurança de 95% . Para critério de inclusão do aluno na pesquisa, exigiu-se a presença deste às dependências das bibliotecas e fazendo uso de algum serviço. Para cada curso foram distribuídos trinta questionários.

5.3 Instrumentos

Nesse experimento, foi utilizado como instrumento para coleta de dados um questionário cujas questões fechadas (Ver apêndice I) avaliam os seguintes aspectos: acervo, instalações físicas, recursos humanos, equipamentos, mobiliário, atendimento e horário de funcionamento.

Cada uma dessas variáveis compreendeu um conjunto de indicadores de desempenho, os quais foram constituídas por Góis (2009, p. 18), em um estudo cujo objetivo foi “elaborar uma sistemática de avaliação de desempenho baseada em uma gestão estratégica de indicadores, para a biblioteca universitária, visando ao gerenciamento da informação administrativa e ao constante aperfeiçoamento da qualidade dos serviços”.

A modelo de sistemática de desempenho da biblioteca estruturado por Góis (2009) compreendeu, inicialmente, a identificação da missão organizacional. Em seguida, com base na metodologia do planejamento estratégico, detectou-se pontos fortes, fracos, ameaças e oportunidades. Posteriormente, definiram-se as estratégias, objetivos estratégicos e, com base nessas informações, formularam-se os indicadores para mensurar o desempenho da Biblioteca do Centro de Humanidades.

Na conclusão de sua pesquisa, Góis (2009, p.125) afirma que “o instrumento de mensuração desenvolvido mostra-se eficiente e de fácil aplicação”. Portanto, a autora recomenda a aplicação desse instrumento nas demais bibliotecas que compõem o Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Ceará.

O quadro a seguir sintetiza os indicadores e a descrição de cada um, conforme Góis (2009, p. 56-58):

Quadro 4 – Descrição do objetivo de cada indicador

INDICADOR	OBJETIVO
Cortesia e educação	Identificar a percepção dos usuários a respeito do desempenho dos servidores quanto à demonstração da atitude de cortesia e educação
Demonstração de interesse pelo usuário	Identificar a percepção dos usuários em relação à natureza do contato, ou seja, à atitude em ser agradável e hábil, de forma a fazer com que o usuário se ache bem-vindo à biblioteca
Receptividade dos servidores	Conhecer a percepção dos usuários acerca da receptividade da equipe a fim de gerenciar a comunicação, os conflitos e a responsabilidade pela obtenção dos resultados dos serviços disponibilizados à comunidade acadêmica
Adequação do horário de funcionamento	Verificar se o horário da biblioteca cobre as necessidades dos usuários
Adequação e quantidade do mobiliário disponibilizado	Identificar como são percebidos os esforços da biblioteca em disponibilizar mobiliário que atenda à demanda, proporcione a sensação de bem-estar e conforto necessários aos usuários no ambiente de estudo
Índice de avaliação das salas de estudo disponibilizadas	Identificar se o planejamento dos ambientes de estudo da biblioteca contemplam as necessidades dos usuários
Acústica do ambiente de serviço	Identificar o nível de satisfação dos usuários com o aspecto acústico do ambiente de serviços da biblioteca
Climatização do ambiente de serviço	Identificar o nível de satisfação dos usuários com o aspecto climatização do ambiente de serviços da biblioteca
Formas de acesso do ambiente de serviço	Identificar o nível de satisfação dos usuários com a funcionalidade dos meios físicos de acesso
Iluminação do ambiente de serviço	Identificar como são percebidos os esforços para garantir uma atmosfera bem iluminada
Limpeza do ambiente de serviço	Identificar como são percebidos os esforços empreendidos para garantir a limpeza e a aparência higiênica do ambiente de serviços
Segurança do ambiente de serviço	Identificar como são percebidos os esforços

	empreendidos para garantir a integridade física e as posses dos usuários enquanto estes utilizam os serviços da biblioteca
--	--

Fonte: GÓIS, 2009, p. 56-58.

5.4 Procedimentos para obtenção dos dados

Os dados foram coletados por meio de questionários aplicados aos estudantes dos cursos selecionados, que utilizam as bibliotecas do Centro de Humanidades, Centro de Tecnologia e Biblioteca Setorial do Curso de Matemática. As bibliotecas selecionadas para essa avaliação foram escolhidas porque estão situadas nos centros que atendem aos alunos dos cursos selecionados para esta pesquisa.

Foram aplicados 30 questionários para um total de oito cursos selecionados, totalizando 240 questionários. Lembrando que o período de aplicação dos questionários foi de 15 de março a 15 de abril de 2010.

Os dados foram analisados através do software Statistical Package for Social Sciences (SPSS), o qual fornece o cálculo das medidas de localização – média, moda e mediana. Utilizou-se os conceitos Excelente, Muito Bom, Bom, Regular e Inadequado que foram codificados em 4, 3, 2, 1 e 0, a fim de se proceder ao tratamento das informações qualitativas.

Na análise dos dados, recorreu-se ao modelo proposto por Lubisco e Vieira (2009, p.20) (Ver ANEXO B), apenas para se ter algum padrão referencial para comparar o nível de desempenho aproximado dos indicadores das bibliotecas submetidas a esse diagnóstico. O referido modelo propõe que:

[...] a biblioteca retorne à sua condição de categoria de análise no processo de avaliação, deixando a condição de “Instalação Física” da universidade. Com esta medida, pretende-se que a biblioteca universitária logre um status acadêmico-pedagógico dentro da IES. Em consequência, mudam também os grupos de indicadores (LUBISCO; VIEIRA, 2009, p.20).

As mudanças propostas são de duas naturezas:

1) Estratégico-conceitual: a biblioteca muda de status dentro da IES e os critérios, sempre que possível, devem incluir padrões mínimos, de maneira que os membros das Comissões de Avaliação disponham de uma base de referência ou ponto de partida. Isto não significa que cada IES, ao longo do tempo, não possa melhorá-los segundo suas experiências, peculiaridades e a importância que tenha a biblioteca aos olhos da respectiva instituição. Em consequência, redefine-se a terminologia empregada pelo INEP, de modo a refletir uma nova visão acerca do papel da biblioteca dentro da IES.

2) Estrutural: em vez de 2 colunas (como aparece no Instrumento do INEP, já citado), passa-se a adotar 4, resultado da mudança proposta, como já se explicou anteriormente. (LUBISCO e VIEIRA, 2009, p.20).

Além desse documento, recorre-se também aos padrões estabelecidos pela Lei do SINAES (BRASIL, 2006), que servem de base para comparação, julgamento ou apreciação de um indicador.

6 ANÁLISE DOS RESULTADOS

Inicialmente, são apresentados indicadores acerca da avaliação dos servidores técnico-administrativos da biblioteca quanto a:

“Cortesia e educação”, “Demonstração de interesse pelo usuário” e “Receptividade do servidor”, conforme a Tabela 1.

Tabela 1 - Cortesia e educação

Cursos	Classificação ENADE	Repostas válidas	Frequência das respostas	Biblioteca
Computação	5	28	Muito Bom	Matemática
Eng. Civil	5	30	Excelente	Ciência e Tecnol.
Eng. Pesca	5	30	Excelente	Ciência e Tecnol.
Letras	4	18	Muito Bom	Centro de Human.
Pedagogia	4	30	Bom	Centro de Human.
Geografia	2	30	Muito Bom	Ciência e Tecnol.
Eng. Alim.	1	30	Muito Bom	Ciência e Tecnol.
História	1	30	Bom	Centro de Human.

Fonte: Dados da pesquisa

Observando-se a Tabela 1, constata-se que para os cursos do Grupo de elevado desempenho no ENADE (conceitos 4 e 5), “Cortesia e educação” na Biblioteca de Ciência e Tecnologia foi percebido como Excelente por dois cursos com nota 5 no ENADE. Na Biblioteca do Centro de Humanidades, dois cursos com conceito ENADE 4 avaliaram como Muito Bom e Bom. Já na Biblioteca do Curso de Matemática, o mesmo indicador obteve o conceito Muito Bom de um curso com conceito ENADE 5.

Para os cursos do Grupo com diminuto desempenho no ENADE (conceitos 1 e 2), “Cortesia e educação” obteve conceito Muito Bom na Biblioteca de Ciência e Tecnologia e Bom na Biblioteca do Centro de Humanidades.

Quando se compara a opinião dos alunos do grupo A (Cursos com elevado desempenho no ENADE, notas 4 e 5) e o grupo B (cursos com diminuto desempenho no

ENADE, notas 1 e 2), constata-se que a satisfação dos dois grupos de alunos pode ser classificada no nível Bom.

Tabela 2 - Demonstração de interesse pelo Usuário

Cursos	Classificação ENADE	Respostas válidas	Frequência das respostas	Biblioteca
Computação	5	28	Muito Bom	Matemática
Eng. Civil	5	30	Muito Bom	Ciência e Tecnol.
Eng. Pesca	5	30	Muito Bom	Ciência e Tecnol.
Letras	4	18	Muito Bom	Centro de Human.
Pedagogia	4	30	Bom	Centro de Human.
Geografia	2	30	Bom	Ciência e Tecnol.
Eng. Alim.	1	30	Bom	Ciência e Tecnol.
História	1	30	Bom	Centro de Human.

Fonte: Dados da pesquisa

No indicador “Demonstração de interesse pelo Usuário”, para os cursos do Grupo de elevado desempenho no ENADE (conceitos 4 e 5), as Bibliotecas do Centro de Tecnologia e Matemática receberam conceito Muito Bom. Na Biblioteca do Centro de Humanidades, o desempenho da biblioteca nesse indicador obteve a maior frequência dos conceitos Muito Bom e Bom por dois cursos com conceito o ENADE 4.

Os cursos com conceito ENADE 1 e 2 atribuíram conceito Bom à demonstração de interesse pelo usuário tanto na Biblioteca de Ciência e Tecnologia como na Biblioteca de Ciências Humanas.

A diferença assinalada entre a avaliação dos dois grupos de cursos é muito pouca. Tanto os alunos dos cursos do Grupo A quanto do Grupo B atribuíram um conceito que tende para um nível considerado satisfatório na escala de valores.

Tabela 3 - Receptividade do servidor

Cursos	Classificação ENADE	Respostas válidas	Frequência das respostas	Biblioteca
Computação	5	26	Excelente	Matemática
Eng. Civil	5	30	Excelente	Ciência e Tecnol.
Eng. Pesca	5	29	Excelente	Ciência e Tecnol.
Letras	4	18	Bom	Centro de Human.
Pedagogia	4	28	Regular	Centro de Human.

Geografia	2	27	Bom	Ciência e Tecnol.
Eng. Alim.	1	29	Bom	Ciência e Tecnol.
História	1	30	Bom	Centro de Human.

Fonte: Dados da pesquisa

Analisando a Tabela 3, a receptividade do servidor foi considerada Excelente nas Bibliotecas do Curso de Matemática e Ciência e Tecnologia por aqueles com o conceito ENADE 5. A BCH recebeu conceito Bom e Regular de dois cursos com conceito ENADE 4.

Os cursos com diminuto desempenho no ENADE (conceitos 1 e 2) avaliaram com o conceito Bom a receptividade do servidor na BCT e na BCH. Conforme a Tabela 3, nesse indicador também, tanto a satisfação dos alunos do grupo A como do Grupo B se mantém no nível considerado bom.

Destaca-se, entretanto, que a opinião mais frequente dos alunos do curso de Pedagogia, em relação à receptividade do servidor, recaiu sobre o conceito regular.

Os indicadores anteriores têm como característica a intangibilidade, mas permitem conhecer o quão é agradável a experiência dos usuários durante o processo de atendimento na biblioteca em relação à acolhida, às informações requeridas e à orientação para o uso de todos os espaços e serviços.

Todo o pessoal da biblioteca, conforme destaca Teterycz (2008, p.4), deve ser capacitado para: a) **acolher** – receber com profissionalismo os usuários, pois a qualidade do acolhimento é crucial para a captação de novos usuários, bem como para a fidelização daqueles que já fazem uso da biblioteca; b) **Informar** – solucionar de forma rápida e precisa as necessidades de informação dos usuários; c) **Formar** – ensinar os usuários na utilização dos serviços e dos recursos da biblioteca; d) **Orientar** – orientar o usuário na localização dos materiais e das informações, assim como na seleção da obra, fonte ou recurso de informação e nas técnicas de pesquisa.

Além da formação técnica, necessita-se também da formação ética. Todos os funcionários devem atender bem aos usuários, conscientes e comprometidos com a visão de que o serviço público deve ser orientado para o cidadão. No caso da biblioteca, o cidadão é o estudante, o docente e todos os pesquisadores que buscam apoio informacional para se aprofundarem nos seus conhecimentos.

Os autores que estudaram os principais motivos pelos quais as pessoas não reclamam dos serviços prestados pelas bibliotecas, segundo Leitão (2003) revelaram que os usuários afirmam não existir motivos para comunicar se o prestador de serviços não se preocupa com seus comentários, pois consideram que ninguém irá tomar qualquer

providência sobre seu problema. Por outro lado, o servidor técnico-administrativo sente-se desvalorizado e desmotivado. Ao se estabelecer uma relação de causa e efeito, funcionários motivados e satisfeitos atendem melhor e isso aumenta a satisfação dos usuários.

Buscando a excelência no atendimento à sociedade, aliada à valorização de seus recursos humanos, a UFC concebeu objetivos estratégicos, entre os quais destaca a valorização, capacitação e qualificação de servidores técnico-administrativos e docentes. Essa medida visa a assegurar a excelência na qualidade da oferta do ensino de graduação por meio de um projeto político-pedagógico que incorpore novos paradigmas às atividades acadêmicas e administrativas por meio do estímulo à participação docente, discente e técnico-administrativa (UFC. Relatório de atividades, 2009f, p.16).

A excelência no atendimento, conforme Lubisco e Vieira (2009), também se adquire com a formação dos recursos humanos e inclusão no plano estratégico de programas de educação continuada para todo o pessoal, por categoria funcional, considerando os objetivos, as demandas e a inovação do sistema de bibliotecas.

A avaliação do grau de satisfação em relação à “Qualidade no atendimento”, conforme Góis (2009, p 82), encerra o ciclo da avaliação focada nos relacionamentos. Para um desempenho satisfatório da biblioteca nesse indicador, o órgão coordenador dessa subunidade deve ter compromisso em proporcionar um excelente atendimento aos usuários, pois eles são o principal centro de atenção de toda a instituição.

Para tanto, exige-se que os recursos humanos possuam competências voltadas para esse setor, isto é, a formação e a capacitação têm que ter pertinência com as demandas do sistema de bibliotecas.

Tabela 4 - Grau de satisfação em relação ao atendimento

Cursos	Classificação ENADE	Respostas válidas	Frequência das respostas	Biblioteca
Computação	5	28	Muito Bom	Matemática
Eng. Civil	5	30	Muito Bom	Ciência e Tecnol.
Eng. Pesca	5	30	Muito Bom	Ciência e Tecnol.
Letras	4	18	Muito Bom	Centro de Human.
Pedagogia	4	30	Bom	Centro de Human.
Geografia	2	30	Bom	Ciência e Tecnol.
Eng. Alim.	1	30	Muito Bom	Ciência e Tecnol.
História	1	30	Muito Bom	Centro de Human.

Fonte: Dados da pesquisa

O atendimento foi considerado Muito Bom por quase todos os cursos, conforme mostra a Tabela 4. Apenas um curso com o conceito ENADE 2 avaliou o atendimento da BCT como Bom e um curso com conceito 4 também considerou Bom o atendimento da BCH.

Conforme o relatório de gestão da Biblioteca do Curso de Matemática (UFC, 2009h), seu quadro de pessoal é o seguinte: 01 bibliotecário (que é ao mesmo tempo bibliotecário de referência e chefe da biblioteca) e três auxiliares assistentes administrativos. Os assistentes auxiliares do sistema de bibliotecas da UFC não recebem formação específica para atuar como auxiliares de biblioteca.

A BCT designa quatro bibliotecários para atendimento ao usuário para o Setor de Processamento Técnico (indexação); sete auxiliares, entre assistentes e auxiliares administrativos, incluindo os funcionários terceirizados que ocupam também as funções de atendimento ao usuário, portaria e limpeza, além de quatro bolsistas.

A BCH disponibiliza três bibliotecários para o setor de atendimento ao usuário (Setor de Referência), além de cinco auxiliares assistentes administrativos, oito bolsistas e 11 funcionários terceirizados.

Conforme o Relatório da gestão da Biblioteca do Curso de Matemática (2009h), o setor de circulação atende entre 140 a 150 alunos, diariamente. Na Biblioteca de Ciência e Tecnologia, aproximadamente 960 a 1010 alunos, diariamente. Por sua vez, a Biblioteca do Centro de Humanidades tem uma média de atendimento diário que varia entre 870 a 920.

De acordo com os critérios do SINAES (BRASIL, 2006), para um atendimento satisfatório exige-se que todos os responsáveis pela biblioteca tenham curso de Biblioteconomia e os auxiliares técnicos tenham no mínimo ensino médio e em número compatível com o quantitativo de usuários e necessidades das IES.

Conforme Lubisco e Vieira (2009), o critério para atribuir nota e padrão a esse indicador deve ser:

Nota 5 = EXCELENTE - 01 bibliotecário/400 a 500 alunos; 01 auxiliar de biblioteca até 500 alunos; 01 bibliotecário para o setor de referência; 02 estagiários/ bibliotecário para os serviços aos usuários, localização de material, empréstimo, comutação bibliográfica e apoio ao processamento técnico (catalogação, reposição de material nas estantes, etiquetagem);

Nota 4 = MUITO BOM - 01 bibliotecário/500 a 750 alunos; 01 auxiliar de biblioteca até 500 a 750 alunos; 01 bibliotecário para o setor de referência; 02 estagiários/ bibliotecário para os serviços aos usuários (localização de material, empréstimo, comutação bibliográfica e apoio ao processamento técnico (catalogação, reposição de material nas estantes, etiquetagem);

Nota 3 = BOM - 01 bibliotecário/750 a 1000 alunos; 01 auxiliar de biblioteca até 750 a 1000 alunos; 01 bibliotecário para o setor de referência; 02 estagiários/ bibliotecário para os serviços aos usuários (Localização de material, empréstimo, comutação bibliográfica e apoio ao processamento técnico (catalogação, reposição de material nas estantes, etiquetagem);

Nota 2 = REGULAR - 01 bibliotecário mais de 1000 alunos; 01 auxiliar de biblioteca mais de 1000 alunos; 01 bibliotecário para o setor de referência; 01 estagiário/ bibliotecário para os serviços aos usuários (Localização de material, empréstimo, comutação bibliográfica e apoio ao processamento técnico (catalogação, reposição de material nas estantes, etiquetagem); e

Nota 01 = INADEQUADO - 01 bibliotecário mais de 1000 alunos; 01 auxiliar de biblioteca mais de 1000 alunos; 01 bibliotecário para o setor de referência; não conta com estagiários.

Observando o número de funcionários das bibliotecas, a jornada de trabalho de cada um e comparando o padrão acima recomendado para se atribuir uma nota, as bibliotecas situam-se no nível de desempenho 4 = MUITO BOM.

A Lei do SINAES (2006, p.151) atribui nota máxima (5) a esse indicador “quando todos os recursos humanos da biblioteca são adequados para a implementação das políticas constantes dos documentos oficiais da IES “. (PDI, PPI, etc.).

Outro aspecto da biblioteca submetido à avaliação foi o horário de funcionamento. Esse indicador consta no questionário aplicado pelo ENADE para integrar as informações do contexto do discente às suas percepções sobre a IES. Qual a relevância desse indicador para a qualidade da educação superior? Mediante essa informação fornecida pelo estudante será revelado se o horário de funcionamento da biblioteca favorece os estudantes de todos os turnos a utilização de todos os serviços prestados.

As metas e ações voltadas para o combate da evasão estudantil devem também rever o horário de funcionamento da biblioteca universitária, principalmente à noite, sem esquecer que isso implica reforçar a segurança nos *campi* e ampliar o número de funcionários para que sejam oferecidos todos os serviços.

Em relação ao horário de funcionamento das bibliotecas selecionadas para esta avaliação, os horários são os seguintes: Biblioteca de Ciência e Tecnologia (BCT) funciona de segunda a sexta: das 7 h 30 min às 21 h e aos sábados: das 8 às 12 h. Biblioteca do Curso de Matemática (BCM) funciona de segunda à sexta-feira das 7 h 30min às 20 h. Biblioteca de Ciências Humanas (BCH), de segunda à sexta-feira: das 8 às 21 h.

Tabela 5 - Grau de satisfação dos alunos referente à adequação do horário de funcionamento

Cursos	Classificação ENADE	Respostas válidas	Frequência das respostas	Biblioteca
Computação	5	28	Muito Bom	Matemática
Eng. Civil	5	30	Excelente	Ciência e Tecnol.
Eng. Pesca	5	30	Bom	Ciência e Tecnol.
Letras	4	18	Muito Bom	Centro de Human.
Pedagogia	4	30	Muito Bom	Centro de Human.
Geografia	2	30	Muito Bom	Ciência e Tecnol.
Eng. Alim.	1	30	Excelente	Ciência e Tecnol.
História	1	30	Muito Bom	Centro de Human.

Fonte: Dados da pesquisa.

Convém lembrar que os alunos foram entrevistados apenas no período diurno. Os alunos com os conceitos ENADE 4 e 5 demonstram-se satisfeitos com o horário de funcionamento da Biblioteca do Curso de Matemática, que obteve conceito Muito Bom, e a BCT, Excelente e Bom, na opinião de dois cursos, de acordo com os resultados expressos na Tabela 5.

Os cursos com os conceitos ENADE 1 e 2 consideraram o horário de funcionamento da BCT Excelente e Muito Bom respectivamente. Na Biblioteca do Centro de Humanidades, um curso com o conceito ENADE 1 mostrou-se satisfeito com o horário de funcionamento e atribuiu conceito Muito Bom.

Para esse indicador, o critério para se atribuir notas e padrões sugerido em Lubisco e Vieira (2009, p. 34) é:

Nota 5 = EXCELENTE – Quando a biblioteca abrir 7 dias semanais e mais de doze horas ininterruptas, oferecendo todos os serviços.

Nota 4 = MUITO BOM - Quando a biblioteca abrir 6 dias/semana e 12 horas ininterruptas, oferecendo todos os serviços.

Nota 3 = BOM – As bibliotecas abrem 5 ou 6 dias semana e 12 horas diárias ininterruptas, de segunda à sexta-feira e um mínimo de 4 a 5 horas aos sábados ainda que não ofereça todos os serviços.

Nota 2 = REGULAR – As bibliotecas abrem 5 ou 6 dias/semana, horário comercial, sem interrupção

Nota 1 = INADEQUADO – As biblioteca abrem 5 dias/ semana, horário comercial com interrupção.

Comparando as bibliotecas avaliadas com os critérios sugeridos em Lubisco e Vieira (2009, p. 34), o desempenho das bibliotecas avaliadas pode ser enquadrado no nível Nota 3 = BOM, pois “As bibliotecas abrem 5/6 dias/semana e 12 horas ininterruptas de segunda à sexta-feira e um mínimo de 4 ou 5 horas aos sábados, ainda que não ofereça todos os serviços”.

Outra dimensão fundamental para avaliar a qualidade da biblioteca universitária diz respeito ao acervo. A variável “Acervo” (Coleção de livros e periódicos) foi avaliada com três indicadores: “Atendimento das necessidades de informação”, “Quantidade de exemplares para empréstimo e “Atualização dos livros”.

Somente com a opinião dos estudantes, no entanto, não é possível determinar quais os pontos fortes e fracos da coleção da biblioteca universitária. Convém destacar que uma boa avaliação de acervos se faz com critérios e métodos que possibilitem determinar o grau de adequação do acervo às bibliografias das unidades curriculares.

Essa metodologia permite detectar os pontos fracos da coleção e auxilia a tomada de decisão em relação ao processo de aquisição constante na política de desenvolvimento de coleções, elaborada com critérios e padrões bem definidos, de acordo com a realidade do sistema de bibliotecas. É mediante esse processo que a coleção da biblioteca e torna adequada ou pertinente às necessidades de informação dos usuários.

A necessidade de informação dos usuários é conceituada por Bettiol (1990) como “uma premência de saber, compreender ou descrever um determinado assunto, premência esta surgida de uma motivação, com o objetivo de obter uma visão mais clara e mais eficiente de uma realidade surgida no ambiente sócio-político-cultural que afeta o usuário”.

Tabela 6 - Grau de satisfação em relação às necessidades de informação

Cursos	Classificação ENADE	Respostas válidas	Frequência das respostas	Biblioteca
Computação	5	28	Bom	Matemática
Eng. Civil	5	30	Bom	Ciência e Tecnol.
Eng. Pesca	5	30	Bom	Ciência e Tecnol.
Letras	4	18	Muito Bom	Centro de Human.

Pedagogia	4	30	Muito Bom	Centro de Human.
Geografia	2	30	Regular	Ciência e Tecnol.
Eng. Alim.	1	30	Regular	Ciência e Tecnol.
História	1	30	Bom	Centro de Human.

Fonte: Dados da pesquisa

Ao visualizar a Tabela 6, o grau de satisfação em relação às necessidades de informação foi avaliado pelos cursos com os conceitos ENADE 4 e 5 como Bom na Biblioteca do Curso de Matemática e BCT e Muito Bom na BCH por dois cursos com o conceito 4.

Os alunos dos cursos com os conceitos ENADE 1 e 2 mostraram-se insatisfeitos. Com efeito, o conceito Regular teve maior frequência no indicador que avalia o grau de satisfação em relação ao acervo da Biblioteca de Ciência e Tecnologia quanto às necessidades de informação Na Biblioteca de Ciências Humanas, os alunos do curso de História (conceito ENADE 1), consideraram Bom o grau de satisfação quanto às informações proporcionadas pelo acervo.

Observa-se que as bibliotecas foram avaliadas com os conceitos insatisfatórios pelos cursos com diminuto desempenho no ENADE. Esse resultado é um forte indício de que o acervo bibliográfico não é pertinente para atender às necessidades de pesquisa e estudo dos discentes.

Ainda outros dois indicadores têm por objetivo investigar o grau de satisfação dos alunos em relação à coleção: quantidade de exemplares e atualização da coleção, ou seja, a idade da coleção.

Tabela 7 - Grau de satisfação em relação à quantidade de exemplares disponíveis

Cursos	Classificação ENADE	Respostas válidas	Frequência das respostas	Biblioteca
Computação	5	28	Regular	Matemática
Eng. Civil	5	30	Regular	Ciência e Tecnol.
Eng. Pesca	5	30	Regular	Ciência e Tecnol.
Letras	4	18	Inadequado	Centro de Human.
Pedagogia	4	30	Bom	Centro de Human.
Geografia	2	30	Regular	Ciência e Tecnol.
Eng. Alim.	1	30	Inadequado	Ciência e Tecnol.
História	1	30	Regular	Centro de Human.

Fonte: Dados da pesquisa

No questionário aplicado aos alunos pelo ENADE, também consta esse indicador e tem por objetivo identificar a opinião dos alunos em relação à quantidade de exemplares, disponíveis na biblioteca, dos títulos mais usados no curso.

A percepção do estudante sobre essa dimensão da biblioteca universitária terá sentido somente se servir para melhorar as políticas de desenvolvimento de coleção. Cassin et al. (2004) acentuam que o processo de avaliação de acervos deve ser periódico, uma vez que possibilita detectar as “lacunas”, bem como a tomada de decisão para providenciar a “substituição, duplicações, obsolência etc”.

Analisando a Tabela 7, percebe-se que os alunos revelaram insatisfação com a quantidade de exemplares disponíveis. Os cursos do grupo com os conceitos ENADE 4 e 5 consideraram Regular esse aspecto do acervo na BCM e BCT. Na BCH, dois cursos avaliaram esse indicador com os conceitos Inadequado e Regular.

Os cursos com diminuto desempenho no ENADE atribuíram conceito Regular e Inadequado a esse indicador na BCT e Regular na BCH.

O Instrumento de Avaliação dos Cursos de Graduação (2008, p.28) estabelece como conceito referencial mínimo de qualidade quando à bibliografia básica, atende aos programas de todas as disciplinas / unidades curriculares do curso, na proporção de um exemplar para oito alunos previstos para cada turma, referentes aos títulos indicados na bibliografia básica (mínimo de três títulos), e está atualizada e tombada no patrimônio da IES.

Os padrões mínimos estabelecidos pelas políticas para se criar ou manter a coleção de uma biblioteca setorial, conforme o (ANEXO B) Lubisco e Vieira (2009), os critérios para a atribuição de notas são:

Nota 5 = EXLENTE – 10 a 15 volumes/ aluno matriculado, considerando a coleção de todo o sistema de bibliotecas, 100 volumes/ professor, 10 títulos/disciplina.

Nota 4 = MUITO BOM - 5 a 9 volume/aluno, 30 a 40 volume/professor, 7 a 9 título disciplina.

Nota 3 = BOM – 4 a 5 volume/aluno, 10 a 20 volume/ professor, 01 volume leitura obrigatória, 4 a 6 título/disciplina.

Nota 2 = REGULAR – 3 volumes/aluno, 5 a 8 volumes/ professor, 2 a 3 título/disciplina.

Nota 1 = INADEQUADO – Não adota padrões de seleção de livros e nem tem política de aquisição.

No momento, não é ainda possível aferir comprovadamente a pertinência da coleção da biblioteca. O Sistema de Bibliotecas da UFC já deu início ao estudo das bibliografias básicas, por curso, com o objetivo “analisar e avaliar se as bibliotecas possuem estas bibliografias básicas indicadas pelos professores, bem como observar se a quantidade de exemplares é suficiente para atender a demanda; ou mesmo se o que é sugerido para compra, pelos professores, contempla a Bibliografia Básica”. (BEZERRA; MARTINS, 2007, p.7).

Conforme Bezerra e Martins (2007), por meio deste estudo, poderá se racionalizar a aquisição do acervo, bem como obter subsídios para suprir às necessidades de informação das diferentes áreas do conhecimento que a UFC atende.

Tabela 8 - Grau de satisfação em relação à atualização do acervo

Cursos	Classificação ENADE	Respostas válidas	Frequência das respostas	Biblioteca
Computação	5	28	Bom	Matemática
Eng. Civil	5	30	Regular	Ciência e Tecnol.
Eng. Pesca	5	30	Regular	Ciência e Tecnol.
Letras	4	18	Regular	Centro de Human.
Pedagogia	4	30	Regular	Centro de Human.
Geografia	2	30	Regular	Ciência e Tecnol.
Eng. Alim.	1	30	Regular	Ciência e Tecnol.
História	1	30	Regular	Centro de Human.

Fonte: Dados da pesquisa

Observando-se a Tabela 8, em relação à atualização do acervo, os dois grupos de cursos compartilham a mesma opinião, isto é, o acervo está desatualizado na BCT e BCH, sendo atribuído conceito Regular. Apenas recebeu conceito Bom em atualização a biblioteca do curso de Matemática.

Os três indicadores seguintes avaliam a infraestrutura em relação à quantidade de equipamentos de informática disponíveis, adequação e suficiência do mobiliário. O SINAES considera que os aspectos ambientais, como condições de armazenamento para assegurar a boa conservação do acervo, mobiliário e equipamentos, são também componentes relevantes para a qualidade dos serviços.

Os equipamentos de informática são essenciais para acesso a conteúdos digitais direcionados à aprendizagem e à pesquisa. Segundo Castro Filho (2008), a convergência da infraestrutura tecnológica, física e humana da biblioteca universitária deve contribuir para a

construção de um espaço digital de acesso à informação que favoreça um encontro dinâmico entre todos os recursos que dão suporte ao ensino-aprendizagem e à pesquisa, com o foco no aprendizado e não no ensino.

Tabela 9 - Grau de satisfação quanto à disponibilidade de equipamentos de informática

Cursos	Classificação ENADE	Respostas válidas	Frequência das respostas	Biblioteca
Computação	5	28	Regular	Matemática
Eng. Civil	5	30	Inadequado	Ciência e Tecnol.
Eng. Pesca	5	30	Regular	Ciência e Tecnol.
Letras	4	18	Inadequado	Centro de Human.
Pedagogia	4	30	Bom	Centro de Human.
Geografia	2	30	Regular	Ciência e Tecnol.
Eng. Alim.	1	30	Regular	Ciência e Tecnol.
História	1	30	Bom	Centro de Human.

Fonte: Dados da pesquisa.

Os equipamentos de informática referem-se aos recursos tecnológicos como microcomputadores e acesso livre à Internet, disponíveis aos usuários para consulta do acervo no catálogo *on-line*. A sugestão de critérios para se atribuir notas e padrões, conforme Lubisco e Vieira (2009), deve ser:

Nota 5 = EXCELENTE – Quando disponibiliza 01 microcomputador/10 usuários, 01 equipamento de auto-devolução e auto-empréstimo.

Nota 4 = MUITO BOM - Quando a biblioteca disponibiliza 01 microcomputador/10 a 15 usuários.

Nota 3 = BOM - Quando a biblioteca conta com 01 microcomputador/mais de 20 usuários.

Nota 2 REGULAR- Quando a biblioteca conta com 01 microcomputador/mais de 20 usuários e o serviço de empréstimo, reserva e devolução está parcialmente automatizado.

Nota 1 INADEQUADO - Quando a biblioteca conta com 01 microcomputador/mais de 20 usuários e o serviço de empréstimo, reserva e devolução é manual.

A BCM disponibiliza um computador para os alunos consultarem o catálogo *on line* da biblioteca, a BCT disponibiliza três e a BCH quatro.

De acordo com o padrão para atribuição de nota, o desempenho das bibliotecas nesse indicador pode receber nota 2 = REGULAR.

Os dois indicadores seguintes avaliam o mobiliário que se refere a mesas e cadeiras para estudo em grupo e individual, tanto em relação à adequação quanto à suficiência. Esses aspectos devem fazer parte do planejamento dos programas de reestruturação e expansão das universidades públicas brasileiras. À medida que se criam cursos e vagas, é preciso pensar na ampliação do número de postos para acomodar os alunos nas salas de leituras nas bibliotecas.

Quanto à adequação do mobiliário, observando a Tabela 10, constata-se que os dois grupos de cursos não estão satisfeitos com o mobiliário em relação à adequação. Todas as bibliotecas pesquisadas obtiveram um desempenho médio, nesse indicador, tendendo para baixo.

Tabela 10 - Grau de satisfação quanto à adequação do mobiliário

Cursos	Classificação ENADE	Respostas válidas	Frequência das respostas	Biblioteca
Computação	5	28	Bom	Matemática
Eng. Civil	5	30	Regular	Ciência e Tecnol.
Eng. Pesca	5	30	Bom	Ciência e Tecnol.
Letras	4	18	Bom	Centro de Human.
Pedagogia	4	30	Bom	Centro de Human.
Geografia	2	30	Regular	Ciência e Tecnol.
Eng. Alim.	1	30	Bom	Ciência e Tecnol.
História	1	30	Bom	Centro de Human.

Fonte: Dados da pesquisa

Esse grupo de indicadores agrega vários indicadores relacionados às condições ambientais como espaços destinados a usuários, capacidade de ocupação simultânea, sala de estudo individual, sala de estudo em grupo, acesso a deficientes físicos, acústica, iluminação, ventilação, limpeza e segurança.

O SINAES também inclui essa variável na avaliação da biblioteca, por considerar que a atmosfera agradável proporcionada nos ambientes de estudo e pesquisa influi na qualidade da instituição.

Quanto à suficiência do mobiliário, também é perceptível a insatisfação dos alunos de todos os cursos em todas as bibliotecas avaliadas. Conforme a Tabela 11, nos cursos do grupo com os conceitos ENADE 1 e 2, o conceito Regular prevaleceu tanto para a BCH com para a BCT.

Os alunos do grupo com os conceitos ENADE 4 e 5 atribuíram conceito Bom à BCM. A BCH e BCT o conceito se manteve equilibrado entre Bom e Regular.

Tabela 11 - Suficiência do mobiliário (quantidade compatível com o número de alunos)

Cursos	Classificação ENADE	Respostas válidas	Frequência das respostas	Biblioteca
Computação	5	28	Bom	Matemática
Eng. Civil	5	30	Bom	Ciência e Tecnol.
Eng. Pesca	5	30	Regular	Ciência e Tecnol.
Letras	4	18	Regular	Centro de Human.
Pedagogia	4	30	Bom	Centro de Human.
Geografia	2	30	Regular	Ciência e Tecnol.
Eng. Alim.	1	30	Regular	Ciência e Tecnol.
História	1	30	Regular	Centro de Human.

Fonte:Dados da pesquisa .

Em relação à suficiência do mobiliário, como quantidade de mesas disponíveis, Lubisco e Vieira (2009, p. 33) sugerem como critérios para atribuir notas e padrões uma escala de 5 até 1, sendo:

Nota 5 = EXCELENTE - quando nesse indicador a biblioteca disponibilizar mesas individuais em quantidade de 6 a % do total de alunos. Já as salas para estudo em grupo devem comportar de 4 a 6 usuários de uma quantidade de 3 % do total de alunos e a medida da sala deve ser de 9 a 10m² .

Nota 4 = MUITO BOM - quando nesse indicador a biblioteca disponibilizar mesas individuais em quantidade de 4 a 5 % do total de alunos. Já as salas para estudo em grupo devem comportar de 4 a 6 usuários de uma quantidade de 4 a % do total de alunos e a medida da sala deve ser de 9 a 10m² .

Nota 3 = BOM - Sala para estudo em grupo de 4 a 6 na quantidade de 1 a 2% do total de alunos, medindo 8m². Mesas individuais na quantidade para 3 a 2% do total de alunos.

Nota 2 = REGULAR - Não tem sala para estudo em grupo e mesas individuais na quantidade 1% para o total de alunos.

Nota 1 = INADEQUADO - Não há mesas individuais nem cabines para grupos.

A Biblioteca do Curso de Matemática disponibiliza três mesas com assento para quatro alunos e em um mesmo espaço onde funciona sala de leitura em grupo e estudo individual.

Conforme o Relatório de Atividades (UFC, 2009j), a Biblioteca do Centro de Humanidades disponibiliza para leitura individual 44 assentos no andar térreo, 46 no primeiro e 137 no segundo andar. Tem, ainda, seis salas de estudo em grupo com duas mesas e 12 assentos.

A BCT não possui salas de estudo em grupo, mas disponibiliza 95 postos para leitura individual no andar superior.

Pela frequência do conceito obtido, Regular, as bibliotecas avaliadas, se comparadas à luz dos critérios de Lubisco e Vieira (2009), as bibliotecas avaliadas recebem notas entre 2 e 1.

A estrutura física das bibliotecas pesquisadas foi avaliada quanto à (Acústica, climatização, formas de acesso iluminação, limpeza, sala de estudo em grupo e individual, segurança).

Os critérios para a atribuição de notas e padrões têm como base a sugestão de Lubisco e Vieira (2009, p.35):

Nota 5 = EXCELENTE – O sistema de bibliotecas tem políticas e recursos para a prevenção e reparos dos edifícios, das coleções e dos equipamentos (sistema de alarme contra incêndio, extintores em quantidade recomendada/m2, manutenção das instalações, sistema anti-furto, microcâmeras de segurança, limpeza do ambiente, higienização do acervo).

Nota 4 = MUITO BOM – O sistema de bibliotecas tem políticas e recursos para a prevenção e reparos dos edifícios, das coleções e dos equipamentos (sistema de alarme contra incêndio, extintores em quantidade recomendada/m2, manutenção das instalações, sistema anti-furto, limpeza do ambiente, higienização do acervo, mas não conta com microcâmeras de segurança).

Nota 3 = BOM – O sistema de bibliotecas não tem políticas específicas, mas conta com alguns recursos para a prevenção e reparos dos edifícios, das coleções e dos equipamentos (extintores em quantidade recomendada/m2, sistema anti-furto, mas a manutenção das instalações e a limpeza são deficientes, não conta com um sistema de alarme contra incêndio nem conta com microcâmeras de segurança).

Nota 2 = REGULAR – Não tem recursos nem política para prevenção e se restringem a manter a integridade do edifício, das condições e dos equipamentos. Apresentam problemas com a manutenção e a limpeza.

Nota 1 = INADEQUADO - Não tem recursos nem política para prevenção e as bibliotecas apresentam sintomas de deterioração, umidade, inutilidade, obsolescência quanto ao edifício, às coleções e aos equipamentos em geral.

O sistema de bibliotecas da UFC não tem um orçamento destinado especificamente para a administração dos aspectos ambientais. As providências para a manutenção da qualidade da infraestrutura física são tomadas junto às Pró-Reitorias de Administração e Planejamento.

Os indicadores seguintes tratam da avaliação dos aspectos físicos como acústica, climatização, formas de acesso (escada, rampa, elevador), iluminação, limpeza, salas de estudo em grupo e individual.

Em relação à acústica, conforme a Tabela 12, os dois grupos de cursos avaliaram com o conceito Bom, com exceção do Curso de Engenharia Civil, que avaliou esse aspecto na BCT como Muito Bom.

Tabela 12 - Grau de satisfação em relação à acústica.

Cursos	Classificação ENADE	Respostas válidas	Frequência das respostas	Biblioteca
Computação	5	28	Bom	Matemática
Eng. Civil	5	30	Muito Bom	Ciência e Tecnol.
Eng. Pesca	5	30	Bom	Ciência e Tecnol.
Letras	4	18	Bom	Centro de Human.
Pedagogia	4	30	Bom	Centro de Human.
Geografia	2	30	Bom	Ciência e Tecnol.
Eng. Alim.	1	30	Bom	Ciência e Tecnol.
História	1	30	Bom	Centro de Human.

Fonte: Dados da pesquisa

Em relação à climatização, observando a Tabela 13, a Biblioteca do Curso de Matemática foi avaliada como Muito Boa pelo Curso de Computação. Já a BCT recebeu conceito Bom dos cursos com os conceitos ENADE 4 e 5. Para o mesmo grupo de Cursos, a BCH obteve conceito Excelente de um curso e Bom de outro, ambos com o conceito ENADE 4.

Tabela 13 - Climatização

Cursos	Classificação ENADE	Respostas válidas	Frequência das respostas	Bibliotecas
Computação	5	28	Muito Bom	Matemática
Eng. Civil	5	30	Bom	Ciência e Tecnol.
Eng. Pesca	5	30	Bom	Ciência e Tecnol.

Letras	4	18	Excelente	Centro de Human.
Pedagogia	4	30	Bom	Centro de Human.
Geografia	2	30	Regular	Ciência e Tecnol.
Eng. Alim.	1	30	Bom	Ciência e Tecnol.
História	1	30	Bom	Centro de Human.

Fonte: Dados da pesquisa

Dos três cursos do grupo com diminuto desempenho no ENADE, dois avaliaram a climatização da BCT com os conceitos Bom e Regular. Na BCH apenas um curso, do mesmo grupo, considerou a climatização Regular.

Para esse indicador, o critério para se atribuir notas e padrões, conforme Lubisco e Vieira (2009, p.36), tem como sugestão:

Nota 5 = EXCLENTE - A temperatura da biblioteca se ajusta entre 18 e 22 e há controle da umidade.

Nota 4 = MUITO BOM - A temperatura da biblioteca se ajusta entre 18 e 22 e há controle da umidade.

Nota 3 = BOM - A temperatura é boa, mas não se controla a umidade.

Nota 2 = REGULAR - O sistema de controle de temperatura é precário.

Nota 1 = INADEQUADO - A biblioteca não tem iniciativas relativas ao controle de temperatura e umidade.

Conforme Relatório da gestão (UFC, 2009k), as bibliotecas estão recebendo reformas e as metas e ações privilegiam solução de problemas relacionados à climatização. No momento, pode-se afirmar que o padrão para a climatização se enquadra na nota 3.

Quanto aos requisitos de acessibilidade arquitetônica, a BCM tem rampa externa até a entrada do prédio e degraus para acesso à biblioteca. A BCT possui rampa externa e escada para o acesso à sala de leitura individual. A Biblioteca do Centro de Humanidades eliminou os obstáculos arquitetônicos e possui rampas externas, internas e elevador para acesso aos pisos superiores.

A avaliação da biblioteca universitária quanto aos requisitos de acessibilidade arquitetônica vem sendo assegurada pela Portaria nº 1.679, de 2 de dezembro de 1999 (revogada pela Portaria nº. 3284 de 2003), que passou a exigir das instituições de educação superior (IES), requisitos de acessibilidade para instruir os processos de autorização e reconhecimento de cursos, bem como para o credenciamento de instituições. Tal exigência legal faz parte das políticas públicas implantadas pelo Estado Brasileiro em razão dos compromissos assumidos no plano internacional com a educação inclusiva.

Analisando os dados da tabela 14, percebe-se que acessibilidade na BCM E BCT obteve conceito Bom dos cursos com notas 4 e 5. Já a BCH recebeu conceito Excelente e Muito Bom nesse indicador.

Já os alunos do curso de História (Conceito ENADE 1) avaliaram a climatização na BCH com o conceito Bom.

Tabela 14 - Formas de acesso (escada, rampa, elevador)

Cursos	Classificação ENADE	Respostas válidas	Frequência das respostas	Bibliotecas
Computação	5	28	Bom	Matemática
Eng. Civil	5	30	Bom	Ciência e Tecnol.
Eng. Pesca	5	30	Bom	Ciência e Tecnol.
Letras	4	18	Muito Bom	Centro de Human.
Pedagogia	4	30	Excelente	Centro de Human.
Geografia	2	30	Bom	Ciência e Tecnol.
Eng. Alim.	1	30	Bom	Ciência e Tecnol.
História	1	30	Bom	Centro de Human.

Fonte: Dados da pesquisa

De acordo com um diagnóstico realizado pela Comissão de Acessibilidade do Sistema de Bibliotecas da UFC, em 2009, constataram-se altos índices de inadequação de acessibilidade arquitetônica nas bibliotecas, decorrentes de obras onde as normas de acessibilidade não foram executadas na plenitude, o que resulta em ambientes desconfortáveis, onde as pessoas com deficiência não podem executar atividades simples do cotidiano com autonomia. São exemplos ilustrativos destes dados: rampa estreita ou com forte inclinação, degraus na entrada principal, banheiros com portas estreitas ou totalmente inacessíveis para o uso de pessoas com deficiência (UFC, 2009d, p.10).

No que concerne à iluminação, para cursos com conceito ENADE 4 e 5, conforme a Tabela 15, a iluminação na BCM recebeu conceito Bom. Na BCT, os alunos do curso Engenharia Civil também atribuíram conceito Bom para a iluminação e Engenharia de Pesca, Muito Bom. Na BCH os cursos de Letras e Pedagogia avaliaram a iluminação com os conceitos Muito Bom e Excelente.

Os alunos dos cursos do Grupo com diminuto desempenho no ENADE atribuíram conceito Bom à iluminação na BCT e na BCH, Muito Bom.

Tabela 15 - Iluminação

Cursos	Classificação ENADE	Respostas válidas	Frequência das respostas	Bibliotecas
Computação	5	28	Bom	Matemática
Eng. Civil	5	30	Bom	Ciência e Tecnol.
Eng. Pesca	5	30	Muito Bom	Ciência e Tecnol.
Letras	4	18	Muito Bom	Centro de Human.
Pedagogia	4	30	Excelente	Centro de Human.
Geografia	2	30	Bom	Ciência e Tecnol.
Eng. Alim.	1	30	Bom	Ciência e Tecnol.
História	1	30	Muito Bom	Centro de Human.

Fonte: Dados da pesquisa

O critério para se atribuir notas e padrões a esse indicador, conforme Lubisco e Vieira (2009, p.36), tem como sugestão:

Nota 5 = EXCELENTE – O sistema de iluminação obedece às normas vigentes de 200 a 300 lux para as salas de leitura.

Nota 4 = MUITO BOM - O sistema de iluminação obedece às normas vigentes de 200 a 300 lux para as salas de leitura.

Nota 3 = BOM - A iluminação é boa, mas não obedece aos padrões técnicos de 200 a 300 lux para as salas de leitura.

Nota 2 = REGULAR - Os sistemas de iluminação são precários.

Nota 1 = INADEQUADO - Não tem iniciativas em relação ao sistema de iluminação.

Não foi possível saber qual é o padrão adotado no sistema de iluminação das bibliotecas

O indicador seguinte avalia o espaço físico das bibliotecas quanto à limpeza e à higiene. Observando a Tabela 16, constata-se que a limpeza da BCH está num nível considerado satisfatório. Os conceitos situaram-se entre Excelente e Bom. O desempenho na BCT pode ser havido como médio e houve coincidência do conceito Bom atribuída pelos dois grupos de cursos. Na BCM a limpeza foi considerada excelente.

Conforme Relatório de Atividades (UFC, 2009i), a limpeza de todas as bibliotecas incluídas nessa pesquisa é realizada por pessoal terceirizado.

Tabela 16 - Limpeza

Cursos	Classificação ENADE	Respostas válidas	Frequência das respostas	Bibliotecas
Computação	5	28	Excelente	Matemática
Eng. Alim.	1	30	Bom	Ciência e Tecnol.
Eng. Civil	5	30	Bom	Ciência e Tecnol.
História	1	30	Muito Bom	Centro de Human.
Letras	4	18	Muito Bom	Centro de Human.
Eng. Pesca	5	30	Muito Bom	Ciência e Tecnol.
Geografia	2	30	Bom	Ciência e Tecnol.
Pedagogia	4	30	Excelente	Centro de Human.

Fonte: Dados da pesquisa

Os dois indicadores seguintes avaliam a estrutura física quanto ao espaço destinado para acomodar os alunos em atividades de estudo em grupo e individual. Consoante Castro filho (2008, p.125), o novo modelo de aprendizagem não dispensa a biblioteca, ao contrário, a biblioteca deverá adaptar suas instalações, oferecer espaço para trabalho e estudo em grupo, proporcionar ampla oferta de serviços de informação de suporte às tecnologias da informação e comunicação e conectar a biblioteca digital com os diversos *campi* virtuais da Universidade.

No que se refere à sala de estudo em grupo, todos os cursos tiveram quase a mesma opinião em relação à satisfação com os espaços e postos de leitura em grupo. Conforme mostra a tabela 17, prevaleceu o conceito Bom para todas as bibliotecas avaliadas; apenas o curso de Engenharia de Pesca atribuiu o conceito Muito Bom para a BCT nesse indicador.

Tabela 17- Sala de estudo em grupo

Cursos	Classificação ENADE	Respostas válidas	Frequência das respostas	Bibliotecas
---------------	----------------------------	--------------------------	---------------------------------	--------------------

Computação	5	28	Bom	Matemática
Eng. Civil	5	30	Bom	Ciência e Tecnol.
Eng. Pesca	5	30	Muito Bom	Ciência e Tecnol.
Letras	4	18	Bom	Centro de Human.
Pedagogia	4	30	Bom	Centro de Human.
Geografia	2	30	Bom	Ciência e Tecnol.
Eng. Alim.	1	30	Bom	Ciência e Tecnol.
História	1	30	Bom	Centro de Human.

Fonte: Dados da pesquisa

Conforme Relatório de Gestão (UFC, 2009h), a Biblioteca do Curso de Matemática não disponibiliza uma sala exclusiva para estudo em grupo, apenas 12 assentos para leitura individual, mas os alunos utilizam esse espaço para as duas modalidades de estudo. A BCH possui apenas duas salas com 12 assentos para leitura em grupo. A BCT também não disponibiliza sala de leitura em grupo.

No que se refere à sala de estudo individual, observando-se a Tabela 18, a BCM apresentou resultado insatisfatório. Os alunos do curso de Computação atribuíram conceito Regular a esse indicador.

O desempenho da BCT também foi considerado baixo, uma vez que os dois grupos de cursos atribuíram o conceito Bom e o Regular a esse aspecto físico da biblioteca. A BCH foi avaliada com o conceito Bom Pelos cursos com os conceitos ENADE 1, 2 e 4.

Como expresso anteriormente, a Biblioteca do Curso de Matemática dispõe de apenas uma sala, tanto para leitura em grupo como individual. A Biblioteca do Centro de Humanidades possui três salas de leitura individual com capacidade total para 227 alunos. A BCT não possui sala de leitura em grupo, mas disponibiliza no andar superior da biblioteca 95 postos para leitura individual.

Tabela 18 - Sala de estudo individual

Cursos	Classificação ENADE	Respostas válidas	Frequência das respostas	Bibliotecas
Computação	5	28	Regular	Matemática
Eng. Civil	5	30	Bom	Ciência e Tecnol.
Eng. Pesca	5	30	Regular	Ciência e Tecnol.
Letras	4	18	Bom	Centro de Human.
Pedagogia	4	30	Bom	Centro de Human.
Geografia	2	29	Regular	Ciência e Tecnol.
Eng. Alim.	1	30	Bom	Ciência e Tecnol.

História	1	30	Bom	Centro de Human.
----------	---	----	-----	------------------

Fonte: Dados da pesquisa .

O indicador avalia a segurança tanto quanto aos serviços de guarda-volumes nas recepções das bibliotecas, quanto ao Serviço de Vigilância das bibliotecas localizadas em cada campus. Em relação a esse aspecto, apenas um entrevistado e do Curso de Letras declarou-se insatisfeito por já ter sido vítima de furto ao deixar seus pertences na recepção da biblioteca. Os serviços de recepção na BCH e BCT são realizados por funcionários terceirizados. A BCM não tem funcionários exclusivos para esse serviço.

Tabela 19 - Segurança

Cursos	Classificação ENADE	Respostas válidas	Frequência das respostas	Bibliotecas
Computação	5	28	Bom	Matemática
Eng. Civil	5	30	Muito Bom	Ciência e Tecnol.
Eng. Pesca	5	30	Bom	Ciência e Tecnol.
Letras	4	18	Excelente	Centro de Human.
Pedagogia	4	30	Bom	Centro de Human.
Geografia	2	29	Bom	Ciência e Tecnol.
Eng. Alim.	1	30	Bom	Ciência e Tecnol.
História	1	30	Muito Bom	Centro de Human.

Fonte: Dados da pesquisa

A segurança na BCT, do ponto de vista dos alunos dos cursos com os conceitos ENADE 1 e 2 mereceu o conceito Bom e a BCH, Muito Bom.

Para a BCM, a segurança mereceu o conceito Bom, atribuído pelo curso de Computação (Conceito ENADE 5). O entrevistado do Curso de Computação diz que “O guarda-volumes da biblioteca não é seguro”.

Na BCH, o indicador segurança mereceu os conceitos Bom e Excelente de dois cursos com os conceitos ENADE 4 e a BCT, Bom e Muito Bom.

Para finalizar a avaliação, a última questão teve por objetivo obter dos alunos um conceito geral para avaliar a biblioteca utilizada pelos estudantes. De uma forma geral, a frequência das respostas incidiu sobre o conceito Bom.

Tabela 20 - Como você avalia, de um modo geral, a biblioteca do seu curso

Cursos	Classificação ENADE	Respostas válidas	Frequência das respostas	Bibliotecas
Computação	5	20	Bom	Matemática
Eng. Civil	5	24	Bom	Ciência e Tecnol.
Eng. Pesca	5	28	Inadequado	Ciência e Tecnol.

Letras	4	18	Bom	Centro de Human.
Pedagogia	4	23	Bom	Centro de Human.
Geografia	2	29	Bom	Ciência e Tecnol.
Eng. Alim.	1	27	Bom	Ciência e Tecnol.
História	1	27	Bom	Centro de Human.

Fonte: Dados da pesquisa

A queixa mais frequente ocorreu em relação ao acervo, quanto à insuficiência de exemplares e desatualização dos títulos. Alguns usuários perceberam que foram adquiridos títulos atualizados e diversificados, mas a quantidade é insatisfatória. O entrevistado do Curso de Geografia, em relação à BCT, diz: “A infra-estrutura da biblioteca não é boa”. Outro aluno do mesmo curso dá um conceito Bom à biblioteca e diz: “A biblioteca tem possibilidade de melhorar”.

O entrevistado do Curso de Computação sugeriu que “A biblioteca deveria oferecer livros eletrônicos e sala de multimídia”. Outro entrevistado do mesmo curso declarou-se insatisfeito com a biblioteca, porque “Os equipamentos de informática vivem quebrados e a sala de estudo em grupo é inadequada”.

A maioria dos alunos declarou que a biblioteca atende apenas às condições básicas para se desenvolver uma pesquisa.

Constata-se que aproximadamente 100% dos discentes utilizam a biblioteca semanalmente, com a finalidade de pesquisar e aprofundar conteúdos das disciplinas, preparar artigos para seminário, estudo individual e empréstimo domiciliar de material bibliográfico.

7 CONCLUSÃO

Conhecer como os alunos/usuários percebem o subsistema biblioteca é fundamental para orientar o planejamento e realizar uma gestão de qualidade dos serviços ofertados à comunidade acadêmica. No momento, pode-se afirmar que este estudo ensejou conhecimento acerca da satisfação dos alunos em relação às várias dimensões do Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Ceará, e servirá como guia para orientar o planejamento da sua Biblioteca Universitária.

Convém lembrar, no entanto, que o ENADE é um componente do SINAES e que qualidade dos serviços da biblioteca universitária não pode depender unicamente do desempenho do estudante em uma prova e de sua opinião a respeito de dois itens apenas, como horário de funcionamento e quantidade de exemplares. Essas informações são importantes e devem integrar as avaliações interna e externa.

O presente diagnóstico revelou que os indicadores em que a biblioteca apresentou um desempenho insatisfatório foram em relação à quantidade e disponibilidade de equipamentos de informática, mobiliário e acervo em relação quantidade e à atualização. Também exibe desempenho insatisfatório crítico o item referente ao espaço para estudo individual. Este fato tem relação com a qualidade da formação dos discentes, averiguada por meio do ENADE.

Conforme o conceito de qualidade adotado nesta pesquisa, “Qualidade como ajuste a um propósito” e com base no diagnóstico realizado, a biblioteca universitária ainda não está em grau de desempenho que lhe confira qualidade requerida para cumprir plenamente a sua missão e objetivo no âmbito da universidade.

Do ponto de vista da abordagem sistêmica, o baixo desempenho do subsistema biblioteca compromete a qualidade da instituição de uma forma global, pois significa uma

ruptura na rede de coerências entre os componentes do sistema, provocando limitações mais ou menos severas na qualidade educativa.

Esse fato obedece à propriedade da corresponsabilidade da Teoria dos Sistemas. Reportando-se à biblioteca da universidade, a sua qualidade é responsabilidade dos gestores e profissionais que atuam no setor, da administração da universidade, dos discentes, docentes e do Poder Público, no caso bibliotecas das IFES.

Outro aspecto relevante é a aproximação da biblioteca universitária com as coordenações e departamentos para realizar uma gestão integrada às diretrizes dos projetos político-pedagógicos.

Esse questionamento implica rever e redimensionar a integração da biblioteca quanto ao envolvimento em projetos de inovação tecnológica para a gestão da informação, contratação e negociação coletiva de recursos eletrônicos de informação, desenvolvimento de programas de educação continuada para qualificação dos recursos humanos da biblioteca e, ainda, repensar um modelo de organização e funcionalidade para a biblioteca que facilite a execução de seus objetivos estratégicos.

A qualidade como ajuste a um propósito abriga também a visão da qualidade com equidade, que é uma dimensão fundamental para nortear os programas que visam a ampliar o acesso e a permanência do estudante na educação superior. Essa também deve ser a diretriz da gestão da qualidade na biblioteca. No contexto da educação superior, a qualidade com equidade é constituída *a priori*, mediante a formulação de objetivos e metas das políticas e programas educacionais, na conjectura de governo, e executada em cada instituição de acordo com as suas especificidades.

O aporte teórico desta investigação sustentou a ideia de que a avaliação em educação é uma ferramenta de orientação da gestão do sistema educacional em busca de resultados transformadores, é plurirreferencial e as múltiplas perspectivas de todos os agentes envolvidos com o ato de educar enriquecem a avaliação.

No caso do planejamento educacional, a avaliação é realizada para monitorar o próprio planejamento e o desempenho institucional, isto é, para acompanhar os objetivos, ações e metas de um programa. Os resultados de uma avaliação devem ser discutidos dentro da instituição para que a finalidade desta não seja apenas detectar problemas, mas principalmente encontrar opções para uma acertada tomada de decisão.

O Estado é um ente fundamental na regulação da qualidade educativa por meio de suas políticas públicas, e busca-se na avaliação institucional eficiência e eficácia, sendo que o

uso desses termos possui um significado compatível com as finalidades e gestão coletiva do trabalho educativo, na óptica da educação como direito humano fundamental.

Quanto à contribuição da Biblioteca à aprendizagem, a conclusão a que se chegou é de que, no momento, o Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Ceará ainda não apresenta instalações para oferecer trabalho em grupo.

As metodologias e ferramentas da gestão da qualidade difundidas nas bibliotecas visam a auxiliá-las na superação do uso de práticas obsoletas e minimizar ou eliminar as dificuldades dessas subunidades no cumprimento de seus objetivos, ações e metas. Nessa perspectiva e como resultado desse diagnóstico, recomenda-se:

a) atualizar a coleção bibliográfica com suporte nas bibliografias básicas dos cursos, observando os padrões recomendados em relação à quantidade para atender à demanda estudantil;

b) adequar os espaços físicos, mobiliários e equipamentos de informática para proporcionar aos estudantes e professores ambientes confortáveis para pesquisa e estudo em grupo;

c) para que o Sistema de Bibliotecas da UFC direcione seus serviços aos estudantes e professores para atender ao novo modelo de aprendizagem, é preciso investigar e desenvolver serviços centrados nas necessidades de informação dos docentes, discentes e pesquisadores. Então, a biblioteca precisa dar um salto de sua atitude tradicional, direcionando sua atenção para as novas demandas informacionais de seus usuários.

Portanto, ressalta-se que a avaliação institucional fundamenta o planejamento estratégico da biblioteca universitária, e possibilita essa comparar o passado com o presente.

REFERÊNCIAS

ABRUCIO, F.L. Os avanços e os dilemas do modelo pós-burocrático: a reforma da administração pública à luz da experiência internacional recente. In. : BRESSER PEREIRA, L.C. , SPINK, P.K. (Org.). **Reforma do Estado e administração pública gerencial**. Rio de Janeiro: FGV, 2001. p.173-199.

AMBONI, Narcisa de Fátima. **Qualidade em serviços**: dimensões para orientação e avaliação das bibliotecas universitárias federais brasileiras. 2002. 227p. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção) - Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, Universidade Federal de Santa Catarina< Florianópolis, 2002. Disponível em: <<http://www.periodicos.capes.org.br/>>. Acesso em: 11 jul. 2006.

ANDRIOLA, Wagner Bandeira. Calidad educativa y efectividad escolar: conceptos y características. **Educación em debate**, Fortaleza, ano 21, v.1, n.39, p.7-14, 2000.

_____. Propostas Estatais Voltadas à Avaliação do Ensino Superior Brasileiro: Breve Retrospectiva Histórica do Período 1983-2008. **REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación**, v. 6, n. 4, p. 127-148, 2008. Disponível em:< <http://www.rinace.net/reice/>>. Acesso em: 11 jul. 2006.

_____. Fatores Institucionais Associados aos Resultados do Exame Nacional de Desempenho Estudantil (ENADE): Estudo dos Cursos de Graduação da Universidade Federal do Ceará (UFC). **REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación**, v. 7, n. 1, p. 22-49, 2009. Disponível em: <<http://www.rinace.net/reice/>>. Acesso em: 09 abr. 2009.

BARBÊDO, Simone Angélica Del-Ducca et al. **Sistema da gestão de qualidade em serviços**: estudo de caso em uma biblioteca universitária. 2004. 134f. (Dissertação) – Mestrado em Engenharia de Produção, UNIFEI, Itajubá. 2004. Disponível em: <<http://www.ppg.efei.br/>>. Acesso em: 15 dez. 2009.

BEE, Frances. **Fidelizar o cliente**. São Paulo: Nobel, 2000. 71p.

BENDRATH, Eduard Ângelo. A educação como *commodity*: a política de organismos internacionais. Presidente Prudente. **Colloquium Humanarum**, v. 5, n. 1, p. 47-58, jun. 2008.

BERNHEIM, Carlos Tunnermann. **La universidad latinoamericana ante los retos del siglo XXI**. México: Union de Univerdidades de América Latina, 2003. 287 p.

BERTOLIN, Júlio C.G. Qualidade em educação superior: da diversidade de concepções a inexorável subjetividade conceitual. Campinas. **Avaliação**, v. 14, n. 1, p.127-149, mar. 2009.

BETTIOL, Eugênia Maranhão. Necessidades de informação: uma revisão. Brasília, **R. Bibliotecon. Brasília**, n. 18, v. 1, p. 59-69 jan./jun., 1990. Disponível em: <<http://www.tempusactas.unb.br>>. Acesso em: 25 abr. 2010.

BEZERRA, Fabíola Maria Pereira; MARTINS, Ana Lúcia. **Estudo comparativo do acervo existente no sistema de bibliotecas da UFC e as bibliografias básicas: o caso do curso de geografia**. Fortaleza, 2007. 78p.

BOFF, Leonardo. **Homem: satã ou anjo bom?** Rio de Janeiro: Record, 2008. 223p.

BOLÍVAR, A. Equidad educativa y teorías de la justicia. **Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación**, v.3, n.2, p. 42-69, 2005. Disponível em: <<http://www.rinace.net/>>. Acesso em: 20 jan. 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior. **Orientações gerais para o roteiro da auto-avaliação das instituições**. Brasília: INEP, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Avaliação externa de Instituições de Educação Superior: diretrizes e instrumento**. Brasília: INEP, 2006.

BRESSER PEREIRA, L.C.; SPINK. P. K. (Org.). **Reforma do Estado e administração pública gerencial**. Rio de Janeiro: FGV, 2001.

CAMPELO, Fernanda de Mendonça. **Aprendizagem Centrada na Pessoa**: contribuição para a compreensão do modelo educativo proposto por Carl Rogers. **Revista de Estudos Rogerianos A Pessoa como Centro**, n. 5, primavera-verão 2000. Disponível em: <<http://www.encontroacp.psc.br/aprendizagem>>. Acesso em: 8 fev. 2010.

CÂNDIDO, Gesinaldo Ataíde; ARAÚJO, Nadja Macedo. As tecnologias da informação como instrumento de viabilização da gestão do conhecimento através da montagem mapas cognitivos. **Ci. Inf.**, Brasília, v. 29, n. 1, p. 80-96, jan./abr. 2003.

CARDOSO, Olga Regina. **Foco da qualidade total de serviços no conceito do produto ampliado**. 1995. 2 v. Tese (Doutorado) - Departamento de Engenharia de Produção e Sistemas, Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 1995. Disponível em: <<http://www.eps.ufsc.br/teses>>. Acesso em: 18 dez. 2009.

CARVALHO, Maria Carmen Romcy de. **Estabelecimento de padrões para bibliotecas universitárias** [Fortaleza]: Edições UFC; [Brasília]: ABDF, 1981. 71p.

CARVALHO, Rodrigo Baroni de. **Aplicações de softwares de gestão do conhecimento: tipologia e usos**. 2003. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós- Graduação em Ciência da Informação, Universidade federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2003. Disponível em: <<http://www.ibict.bdttd.br>>. Acesso em: 14 jan. 2010.

CARVALHO, Isabel Cristina Louzada. **A socialização do conhecimento no espaço da biblioteca Universitária**. Niterói Intertexto; Rio de Janeiro : Interciência, 2004, 185 p.

CASTRO FILHO, Cláudio Marcondes. **O modelo europeu do Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación (CRAI) e as bibliotecas universitárias brasileiras: Convergências e Divergências**. 2008. 239 f. Tese (Doutorado) – Departamento de Biblioteconomia e Documentação, Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/>>. Acesso em: 15 mar. 2009.

CASSIN, F. H.; SANTOS, F. C. A.; COLETTA, T. G.; MARTUCCI, E. M. Disponibilidade de Bibliografia Básica: o caso de estudo do curso de graduação de engenharia de produção mecânica da EESC-USP. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE BIBLIOTECAS UNIVERSITÁRIAS, 12., 2004, Natal. **Anais do...** Natal, 2004.

CAVALCANTE, Lúcia Eugenia, PINTO, Virgínia Bentes. Gerência da qualidade na biblioteca universitária. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE BIBLIOTECAS UNIVERSITÁRIAS, 9., 1996, Curitiba. **Anais do...** Curitiba, 1996. 2 CD-ROM.

CAVALCANTI NETO, Ana Lúcia Gomes; AQUINO, Josefa de Lima Fernandes. A avaliação da aprendizagem como um ato amoroso: o que o professor pratica? **Educ. Rev.**, Belo Horizonte, v. 25, n. 2, p. 223-240, 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/>>. Acesso em: 25 mar. 2010.

CHUEIRI, Mary Stela Ferreira. Concepções sobre a Avaliação Escolar. **Estudos em Avaliação Educacional**, v. 19, n. 39, p.49-64 , jan./abr. 2008. Disponível em: <http://www.fcc.org.br/>. Acesso em: 25 mar. 2010.

CONFERÊNCIA MUNDIAL SOBRE O ENSINO SUPERIOR (1998: Paris, FR). **Tendências da educação superior para o século XXI**. Brasília: UNESCO/CRUB, 1999. 732p.

COSTA, [Luciana Ferreira da](#); SILVA, Alan Cursino Pedreira da; RAMALHO, Arruda. (Re)visitando os estudos de usuário: entre a “tradição” e o “alternativo”. **DataGramaZero - Revista de Ciência da Informação**, v. 10, n. 4, ago. 2009 . Disponível em: <http://www.dgz.org.br/ago09/Art_03.htm>. Acesso em: 13 ago. 2009

COSTA, Rosemarie de Almeida. A dupla face de Janus: passado, presente e futuro das bibliotecas rumo à era da virtualização. In: PEREIRA, M.F.; PINHEIRO, L. V. R. **O sonho de Otlet: aventura em tecnologia da informação e comunicação**. Rio de Janeiro: IBICT/DEP/DDI, 2000. p.109-161.

CUNHA, Luiz Antônio. Nova reforma do ensino superior: a lógica reconstruída. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 101, p. 20-49, jul. 1997.

CUNHA, Murilo Bastos da. **Construindo o futuro: a biblioteca universitária em 2010**. **Ci. Inf.**, Brasília, v.29, n.1, p. 71-789, jan./abr. 2000.

DELORS, Jacques. **Educação: um tesouro a descobrir: relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI**. 10. ed. São Paulo: Cortez, Brasília: MEC, UNESCO, 1999, 102 p.

DEMING, W. Edwards (William Edwards). **Qualidade: a revolução da administração**. Rio de Janeiro: Marques-Saraiva, 1990. 367p.

DEMO, Pedro. **Avaliação qualitativa**. 3. ed. São Paulo: Cortez: 1991. 103p.

DEMO, Pedro. Pesquisa qualitativa: busca de equilíbrio entre forma e conteúdo. **Rev. Latino-Am. Enfermagem**, vol.6, n.2, p. 89-104, 1998. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rlae/v6n2/13912.pdf>. Acesso em: 29/05/2010.

DEMO, Pedro. **Universidade, Aprendizagem e avaliação: horizontes reconstrutivos**. Porto Alegre: Meidação, 2008, 157p.

DEPRESBITERIS, Lea. **O desafio da avaliação da aprendizagem: dos fundamentos a uma proposta inovadora: dos fundamentos a uma proposta inovadora**. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária, 1989. 91p.

DIAS SOBRINHO, José. Avaliação quantitativa, avaliação qualitativa: interações e ênfases. In.: **AVALIACAO universitária em questão: reformas do estado e da educação superior**. Campinas: Autores Associados, 1997. p. 71-89

_____. **Avaliação da educação superior**. Petrópolis: Vozes, 2000. 235 p.

_____. Avaliação da Educação Superior: regulação e emancipação. In: RISTOFF, Dilvo I. (Org.). **Avaliação e compromisso público: a educação superior em debate**. Florianópolis: Insular, 2003a. p. 35-52.

_____. Avaliação como instrumento de formação cidadã e do desenvolvimento da sociedade democrática: por uma ético-epistemologia da avaliação. In: RISTOFF, Dilvo I. (Org.). **Avaliação participativa: perspectivas e debates**. Brasília: INEP, 2005.

_____. Avaliação educativa: produção de sentidos com valor de formação. Campinas, **Avaliação**. v.13,n.1, 193-207, 2008.

_____. Avaliação e transformações da educação superior brasileira (1995-2009): do provão ao Sinaes. **Avaliação**, Campinas, v.15, n.1, p. 195-224, 2010. Disponível em: <www.perspectiva.ufsc.br/perspectiva>. Acesso em:25/04/2009.

DOURADO, Luiz Fernandes. Reforma do Estado e políticas para a educação superior no Brasil nos anos 90. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 23, n. 80, p. 234-252, set. 2002. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 05 maio 2009.

_____. (Coord). A qualidade da educação: conceitos e definições. Brasília: INEP Anísio Teixeira, 2007. 65p. (Série Documental. Textos para Discussão, 24).

DRUCKER, Peter Ferdinand. **Administração de organizações sem fins lucrativos: princípios e práticas**. 3. ed. São Paulo: Pioneira, c1995. 166p

DZIEKANIAK, Cibele Vasconcelos. Sistema de gestão para biblioteca universitária (SGBU). **TransInformação**, Campinas, v.21, n. 1, p. 33-54, jan./abr. 2009. Disponível em: www.revistas.puc-campinas.edu.br/transinfo/viewarticle.php?id=293. Acesso em: 20 jan. 2010.

ESCUADERO ESCORZA, T. Desde los tests hasta la investigación evaluativa actual. Un siglo, el XX, de intenso desarrollo de la evaluación en educación. **RELIEVE**, v. 9, n. 1, p. 11-43, 2003. Disponível em: <http://www.uv.es/RELIEVE/v9n1/>.. Acesso em: 25/04/2009.

FACHIN, Odilia. **Fundamentos de metodologia**. São Paulo: Atlas, 2007. 153 p.

FERREIRA, Liliana Soares. Educação, paradigmas e tendências: por uma prática educativa alicerçada na reflexão. In: **OEI- Revista Iberoamericana de Educación**, Três de Maio, RS, 2007. Disponível em: <<http://www.rioei.org/deloslectores/417Soares.pdf>>. Acesso em: 20 jan. 2009.

FERREIRA, Sueli Mara S. P. Design de biblioteca virtual centrado no usuário: a abordagem do Sense-Making para estudos de necessidades e procedimentos de busca e uso da informação. **Ci. Inf.**, v. 26, n. 2, maio, 1997.

FONSECA, Nadia Lobo da et al. Aplicação da metodologia de indicadores de qualidade para planejamento da gestão em bibliotecas universitárias da UERJ. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE BIBLIOTECAS UNIVERSITÁRIAS, 13., 2004, Natal. **Anais do...** Natal: FEBAB, 2004. 1 CD-ROM.

GARCEZ, Eliane Maria Stuart, RADOS, Gregório J. Varvakis. Biblioteca híbrida: um novo enfoque no suporte à educação a distância. **Rev. ACB**, v.6,n.1,2001.

GARVIN, David A. **Gerenciando a qualidade**: a visão estratégica e competitiva. Rio de Janeiro: Qualitymark, 1992. 357p.

GIANESI, Irineu G. N.; CORRÊA, Henrique L. **Administração estratégica de serviços**: operações para a satisfação do cliente . São Paulo: Atlas, 1994. 233 p.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1999.

GÓIS, Maria Josineide Silva. **Mensuração de desempenho nas organizações**: a gestão de indicadores na Biblioteca de Ciências Humanas da UFC. 2009. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior, Universidade federal do Ceará, Fortaleza, 2009.

GOMES, Alfredo Macedo. Exame nacional de cursos e política de regulação estatal do ensino superior. **Cad. Pesqui.**, 2003, n. 120, p. 129-149. Disponível em: <<http://www.scielo.br/scielo/>>. Acesso em: 14 nov. 2009.

GOMES, Henriette Ferreira; SANTOS, Raquel do Rosário. **Bibliotecas universitárias e a mediação da informação no ambiente virtual**: informações, atividades e recursos de comunicação disponíveis em sites. 2008. Disponível em: <http://dci2.ccsa.ufpb.br/>.. Acesso em: 3 fev. 2010.

_____. A mediação da informação, comunicação e educação na construção do conhecimento. **DataGramaZero - Revista de Ciência da Informação**, v. 9, n. 1, fev. 2008. Disponível em: www.datagramazero.org.br/fev08/art.. Acesso em: 4 fev. 2010.

JURAN, J. M. **A Qualidade desde o projeto**: novos passos para o planejamento da qualidade em produtos e serviços. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 1992. 551p.

KARDEC, Alan, ARCURI, Rogério, CABRAL, Nelson. **Gestão estratégica e avaliação de desempenho**. Rio de Janeiro: Qualimark; ABRAMAN, 2002. 136p.

KAWASAKI, Clarice Sumi. Universidades públicas e sociedade: uma parceria necessária. **Rev. Fac. Educ.**, São Paulo, v. 23, n. 1-2, 1997. Disponível em: <<http://www.scielo.br/>>. Acesso em: 2 out. 2009.

KLAES, Rejane Raffo O. **Sistema de Bibliotecas da UFRGS e a avaliação institucional**. 2002. Disponível em: <<http://www.bc.ufrgs.br/>> Acesso em: 17 out. 2007.

LEMAITRE, M.J. Equidad en la Educación Superior: un concepto complejo. **Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación**, v. 3, n. 2, p. 70-79, 2005. Disponível em: <http://www.rinace.net/arts/vol3num2/art5.pdf>. Acesso em: 12 jan. 2010.

LANCASTER, F.W. **Avaliação de serviços de bibliotecas**. Brasília: Briquet de Lemos, 1996.

LEITÃO, Bárbara Julia M. Grupo de foco: o uso da metodologia qualitativa como suporte complementar à avaliação quantitativa realizada pelo sistema de Bibliotecas da USP. 2003. (Dissertação) – Mestrado. Universidade de São Paulo, Escola de Comunicação e Artes< Universidade de São Paulo, São Paulo, 2003. Disponível em: <<http://www.ibict.bdttd>>. Acesso em: 18 abr. 2008.

LIMA, João do Rozário. **O processo histórico da avaliação**. 2008. Disponível em: <<http://www.artigonal.com>>. Acesso em: 25 jan. 2009.

LUBISCO, Nidia Maria Lienert. **La evaluación en la biblioteca universitaria brasileña: evolución y propuesta de mejora**. Tese (Doutorado) - Departamento de Biblioteconomía y Documentación. Universidad Carlos III, Madrid, 2007. Disponível em: <<http://www.e-archivo.uc3m.es>>. Acesso em: 12 maio 2009.

_____.; VIEIRA, Sônia Chagas (Org.). **Biblioteca universitária brasileira: instrumento para seu planejamento e gestão, visando à avaliação do seu desempenho**. Documento final consolidado a partir das contribuições dos Grupos de Trabalho do Seminário Avaliação da Biblioteca Universitária Brasileira. Salvador: EDUBBA, 2009. 56p.

LUCKESI, Cipriano. **Fazer universidade: uma proposta metodológica**. São Paulo: Cortez, 1986. 232p.

_____. **Avaliação da aprendizagem escolar**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 1998. 180p.

McKIRCHY, Karen. **Avaliações e desempenho eficiente: como conciliar expectativa de trabalho e melhorar desempenho**. São Paulo: Amadio, 2007. 125p.

MARCHIORI, Patrícia Zeni. Acessar ou possuir, eis a questão. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE BIBLIOTECAS UNIVERSITÁRIAS, 9., 1996, Curitiba. **Anais do ...** Curitiba: UFPR/PUCPR, 1996.

_____. **"Ciberteca" ou biblioteca virtual: uma perspectiva de gerenciamento de recursos de informação**. **Ci. Inf.**, v. 26, n.2, 1997.

MARCONDES, Carlos Henrique; SAYÃO, Luis Fernando. Documentos digitais e novas formas de cooperação entre sistemas de informação em c&t. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 31, n. 3, p. 42-54, 2002.

MARTINS FILHO, Antonio. **UFC & BNB: educação para o desenvolvimento**. Fortaleza: UFC/ Casa de José de ALENCAR, 1990.

MATURANA, Humberto; VERDEN-ZOLLER, Gerda. **Amar e brincar: fundamentos esquecidos do humano**. São Paulo: Palas Athena, 2004. 266p.

MIRANDA, Antonio. Biblioteca universitária no Brasil: reflexões sobre a problemática. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE BIBLIOTECAS UNIVERSITARIAS, 1978, Niterói. **Anais do ...** Niterói: CAPES/MEC, 1978.

MORAES, Lourdes de Souza. O PADCT e as bibliotecas universitárias: o caso da Biblioteca Comunitária da Universidade Federal de São Carlos. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE BIBLIOTECAS UNIVERSITÁRIAS, 9., 1996, Curitiba. **Anais do ...** Curitiba, 1996. 2 CD-ROM.

MORAES, Lourdes de Souza. **Estrutura de informação e análise conjuntural: ensaios**. Brasília: Thesaurus, 1980.

MORAES, Maria Cândida. **O paradigma educacional emergente**. 11. ed. São Paulo: Papirus, 1997. 239 p.

MOREIRA, Marco Antonio. **Ensino e aprendizagem: enfoques teóricos**. 3. ed. São Paulo: E. M., 1983. 94p.

MOROSINI, M.C. na educação superior: tendências do século. **Estudos em avaliação Educacional**, São Paulo, v.20, n.43, p.165-185, mai/ago.2009.

NUNES, Leiva; OLIVEIRA, Mara Janaina de; SILVEIRA, Murilo Artur Araújo da. A institucionalização cognitiva da pesquisa científica em ciência da informação: das bibliotecas tradicionais às bibliotecas digitais. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE BIBLIOTECONOMIA, DOCUMENTACAO E CIENCIA DA INFORMACAO, 22., 2007, Brasília. **Anais do...** Brasília: [s.n.], 2007.

OLIVEIRA, Karla Roberta Brandão de. **A consciência de Sísifo: trajetórias da avaliação institucional na UFC**. 2007. 109 f.: Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Fortaleza, 2007. Disponível em: <<http://www.teses.ufc.br/bdtd>>. Acesso em: 21 jan. 2010.

ORDEN HOZ, A.; ASENSIO MUÑOZ, I.; CARBALLO SANTAOLALLA, R.; FERNÁNDEZ DÍAZ, M.J.; FUENTES VICENTE, A.; GARCÍA RAMOS, J.M.; GUARDIA GONZÁLEZ, S.; NAVARRO CASTILLO, M. Desarrollo y validación de un modelo de calidad universitaria como base para su evaluación. **RELIEVE**, v. 3, n. 1, 1997. Disponível em: <http://www.uv.es/RELIEVE/v3n1/RELIEVEv3n1_2.htm>. Acesso em: 18 jan. 2010.

OREALC/UNESCO. El Derecho a una Educación de Calidad para Todos en América Latina y el Caribe. **Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación**, v. 5, n. 3, p. 1-21, 2007. Disponível em: <www.rinace.net/arts>. Acesso em: 25, jun. 2009.

PINHEIRO, Edna Gomes; COSTA, Maria de Fátima Oliveira. **Qualidade total em bibliotecas universitárias**: a filosofia de Deming e a Biblioteca Universitária: uma nova relação em busca da gestão de qualidade. Fortaleza, 2000.

RAMOS, Maria Etelvina Madalozzo. Padrões como instrumento de avaliação da qualidade em bibliotecas universitárias. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE BIBLIOTECAS UNIVERSITÁRIAS, 12., Recife, 2002. **Anais...** Recife: Universidade Federal do Pernambuco, 2002. 1 CD.

RAPOSO, Edna Maria dos Santos. **Avaliação institucional x avaliação da aprendizagem**: um estudo da interrelação dessas práticas pedagógicas nas escolas municipais de Teresina/PI. Teresina, 2000. Disponível em: <http://www.ufpi.br/>. Acesso em: 15 mar. 2009.

REIS, Carla Borja. **O uso dos resultados do Exame Nacional de Desempenho de Estudantes nos cursos de na Universidade de Brasília e da Universidade católica de Brasília (2005)**. 2009. 171f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior, Universidade de Brasília, Brasília, 2009. Disponível em: <http://www.ibict.bdttd>. Acesso em: 14 jan. 2010.

RISTOFF, Dilvo I.; GIOLO, Jaime. O Sinaes como Sistema. **R B P G**, Brasília, v. 3, n. 6, p. 193-213, dez. 2006.

RODRIGUES, Maria do Socorro de Sousa. **Auto-avaliação e planejamentos participativos no âmbito da Universidade Federal do Ceará (UFC)**: em busca de saberes e da mudança de cultura institucional. 2007. 259f. Tese (Doutorado) - Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2007.

RODRIGUES, Viviane Aparecida. **ENADE** – contribuições, avanços e limites do processo de avaliação na formação dos estudantes de graduação. 2008, 153p. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação - Programa de Pós-Graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social da Faculdade de Educação. Disponível em: <http://www.ibict.bdttd.br/>. Acesso em: 25/10/09.

ROSSINI, Alessandro Marco; PALMISANO, Ângelo. **Administração de sistemas de informação e a gestão do conhecimento**. Rio de Janeiro: Pioneira Thomson Learning, 2003. 219p.

RUCKSTADTER, Vanessa Campos Mariano. Educação e economia nos anos 1990: a resignificação da teoria do capital humano. In: SEMINÁRIO NACIONAL ESTADO E POLÍTICAS SOCIAIS NO BRASIL, 2., Cascavel, MG, 2005. **Anais...** Cascavel: UNIOESTE, 2005. Disponível em: <[www.http://cac-php.unioeste.br/](http://cac-php.unioeste.br/)>. Acessível em: 19 dez. 2009.

SANTANA, Isnaia Veiga. Biblioteca universitária e transferência da informação: problemas e Perspectivas. **Ci. Inf.**, Brasília, v. 18, n. 1, p. 35-44, jan./jun. 1989.

SAUL, Ana Maria. **Avaliação emancipatória**: desafio a teoria e a prática de avaliação e reformulação de currículo. 3.ed., São Paulo: Cortez, 1995.

SGUISSARDI, W. Para avaliar propostas de avaliação do ensino superior In: SQUISSARDI, W. **Avaliação universitária em questão**: reformas do estado e da educação superior. Campinas: Autores Associados, 1997. p. 41-45.

SILVA, Luiz Antonio Gonçalves da. Visão panorâmica do planejamento de sistemas de bibliotecas universitárias. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE BIBLIOTECAS UNIVERSITÁRIAS, 2., Brasília, 1981. **Anais do ...** Brasília, 1981.

SILVA, Adroaldo Moura da. Universidade Federal do Ceará. **Para onde vai a universidade brasileira?** Fortaleza: Ed. UFC, 1983. 301p.

SILVA, Luiz Otávio Maciel da. Softbook e rocket book: o livro eletrônico dos átomos aos bits. In: PEREIRA, M.F.; PINHEIRO, L. V. R. **O sonho de Otlet: aventura em tecnologia da informação e comunicação.** Rio de Janeiro: IBICT/DEP/DDI, 2000. p.75-105.

SILVA, Chirley C. M. da; RADOS, Gregório J. V. Gestão de serviços em bibliotecas: melhoria com foco no cliente. **Revista ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina**, v. 7, v.1/2, 2002.

SILVA, Sergio Luis da. Informação e competitividade: a contextualização da gestão do conhecimento nos processos organizacionais. **Ci. Inf.**, v. 31, n. 2, p. 142-151, ago. 2002.

SILVA, Alexandre Nixon Raulino Soratto da. **Gerenciamento da responsabilidade de serviços: uma proposta para agilizar processos e moderar os efeitos da espera.** 2004. 128p. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) - Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, Universidade Federal de Santa Catarina, Santa Catarina, 2004. Disponível em: <http://www.periodicos.capes.org.br>. Acesso em: 11 jan. 2010.

SORDI, Mara Regina Lemes de; LUDKE, Menga. Da avaliação da aprendizagem à avaliação institucional: aprendizagens necessárias. **Avaliação, Campinas**, v.14, n. 2, p. 313-336, 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br>. Acesso em: 15 jan. 2010.

SOUSA, Margarida Maria de. **A biblioteca universitária como ambiente de aprendizagem no ensino superior.** 2009. Dissertação (Mestrado) – ECA, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/>. Acesso em: 12 mar. 2010.

SOUZA, Sandra Záquia Lian. Revisando as teorias da avaliação da aprendizagem. In: **Avaliação do rendimento escolar.** Campinas: Papirus, 1995. p.27-50. (Magistério: formação e trabalho pedagógico).

STUBBS, E. A. Indicadores de desempenho: naturaleza, utilidad y construcción. **Ciência da Informação**, v.33, n.1, p.149-154, abr. 2004.

TARAPANOFF, K. Planejamento de e para bibliotecas universitárias no Brasil: sua posição sócio-econômica e estrutural. In: Seminário Nacional de Bibliotecas Universitárias, 2., 1981, Brasília. **Anais do ...** Brasília, 1981.

TARAPANOFF, K.; CORMIER, Patrícia Marie Jeanne. Sociedade da informação e inteligência em unidades de informação. **Ci. Inf.**, v. 29, n. 3, p. 91-100. dez. 2000.

TARGINO, Maria das Graças. **Conceito de biblioteca.** Paraíba: ABDF, 1984.117p.

TETERYCZ, T. Capacitação de colaboradores de bibliotecas no serviço de atendimento ao usuário. In: Seminário Nacional de Bibliotecas universitárias, 15., 2008, São Paulo. **Anais do...** São Paulo, 2008. Disponível em: <http://www.sbu.unicamp.br/snbu2008/anais/.pdf>. Acesso em: 19 nov. 2009.

TOFFLER, Alvin. **A terceira onda**. 14. ed. Rio de Janeiro: Record, 1980. 491p

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ. **Manual de estruturas, normas e processos administrativos da Biblioteca Universitária**. Fortaleza, 2001a.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ. **Documentos do Projeto REUNI-UFC**: formulário de apresentação da proposta. Fortaleza, 2007b. 294p. Disponível em: <http://www.prograd.ufc.br/>. Acesso em: 25 maio 2009.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ. Biblioteca Universitária. **Pensando a biblioteca universitária de forma estratégica**. Fortaleza, 2008c.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ. Biblioteca Universitária. **Acessibilidade no Sistema de Bibliotecas da UFC**: um diagnóstico inicial. Fortaleza, 2009d. 16p.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ. Biblioteca Universitária. Sistema Pergamum Integrado de Bibliotecas. **Estatística de circulação de material**. Fortaleza, 2009e.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ. **Relatório de gestão da UFC**. Fortaleza, 2009f. 152p.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ. Anuário estatístico. Fortaleza, 2009g. 152p.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ. Sistema de Bibliotecas. Biblioteca do Curso de Matemática (BCM). **Relatório de gestão da Biblioteca do Curso de Matemática**. Fortaleza, 2009h.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ. Sistema de Bibliotecas. Biblioteca de Ciência e Tecnologia (BCT). **Relatório de gestão da Biblioteca de Ciência e Tecnologia**. Fortaleza, 2009i.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ. Sistema de Bibliotecas. Biblioteca de Ciências Humanas (BCH). **Relatório de gestão da Biblioteca de Ciências Humanas**. Fortaleza, 2009j.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ. Sistema de Bibliotecas. **Relatório de gestão**. Fortaleza, 2009k.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ. Pró-Reitoria de Graduação. Coordenadoria de Projetos e Acompanhamento Curricular. Divisão de Pesquisa e Desenvolvimento Curricular. **Mapa dos cursos de graduação da UFC** Fortaleza, 2010l.

VERGUEIRO, W.; CARVALHO, T. Indicadores de qualidade em bibliotecas universitárias Brasileiras: o ponto de vista dos clientes. In: CONGRESSO BRASILEIRO EM BIBLIOTECNOMIA E DOCUMENTAÇÃO, 19., 2000, Porto Alegre. **Anais do...** Porto Alegre: FEBAB, 2000. 1 CD - ROM.

VALLS, Valéria Martins. **Gestão da qualidade em serviços de informação no Brasil**: estabelecimento de um modelo de referência baseado nas diretrizes da NBR ISO 9001. 247p. Tese (Doutorado) – Escola de Comunicação e Artes/Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006.

VERSIEUX, Rogério Evaristo. **Avaliação do Ensino Superior Brasileiro: PAIUB, o ENC e o SINAES**. 2004. Dissertação. (Mestrado em Educação) - UNICAMP, São Paulo, 2004.

ANEXOS

Anexo A - Distribuição dos conceitos por curso da IES.

ÁREA	CONCEITO ENADE	CONCEITO IDD
Arquitetura e urbanismo	5	4
Bacharelado em Ciência da Computação	4	5
Biologia	5	2
Ciências sociais	3	3
Eletrotécnica	4	4
Engenharia	1	SC
Engenharia (Grupo III)	3	3
Engenharia (Grupo VI)	4	SC
Engenharia Civil	5	4
Engenharia de Alimentos	1	1
Engenharia de Pesca	5	4
Engenharia Química e Engenharia Industrial Química	3	1
Filosofia	4	4
Física	3	2
Geografia	2	1
História	1	SC
Letras	4	4
Matemática	3	2
Pedagogia	4	3
Química	2	3

Anexo B - A Biblioteca como categoria de análise

GRUPOS DE INDICADORES	INDICADORES	CRITÉRIOS PARA ATRIBUIR NOTA E PADRÕES (SE COUBER)	NOTA
4.1 ADMINISTRAÇÃO	4.1.1 DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAL DO PONTO DE VISTA DO ÓRGÃO COORDENADOR (OC) DO SISTEMA DE BIBLIOTECAS Refere-se à situação orgânica do OC e suas implicações quanto ao planejamento da gestão e do orçamento.	1) O OC depende organicamente da reitoria ou de uma pró-reitoria (ou órgão equivalente). 2) O OC está incluído no plano da IES, no qual baseia sua missão, e participa do processo de planejamento institucional. 3) A instituição destina recursos específicos para o OC, ou seja, ele é uma unidade orçamentária da IES. 4) O orçamento para o OC é determinado regimentalmente e representa um mínimo de 4 ou 5% do orçamento da IES (recursos do Tesouro, no caso das IES públicas; e recursos globais da instituição, no caso das IES privadas), excluindo-se a folha de pagamento*. 5) O OC controla a receita prevista, a receita real e as despesas realizadas. 6) O OC tem infraestrutura e estrutura para captar e gerenciar recursos externos procedentes de projetos, editais, departamentos, programas de pós-graduação etc. e oriundos da prestação de serviços à comunidade externa, que contribuem para o seu autofinanciamento. * O percentual até a nota 3 pode ser menor e justificado se houver um escalonamento dentro de um plano quadrienal que, a partir de x anos, estabeleça um valor fixo mínimo entre 2 e 3% dos recursos do Tesouro, no caso de IES pública; e o mesmo percentual no caso das IES privadas.	5
		1) O OC depende organicamente da reitoria ou de uma pró-reitoria (ou órgão equivalente). 2) O OC está incluído no plano da IES, no qual baseia sua missão, e participa do processo de planejamento institucional. 3) A instituição determina recursos específicos para o OC, ou seja, ele é uma unidade orçamentária da IES. 4) O orçamento para o OC é determinado regimentalmente e representa 3% do orçamento da IES (recursos do Tesouro, no caso das IES públicas; e recursos globais da instituição, no caso das IES privadas), excluindo-se a folha de pagamento. 5) O OC controla a receita prevista, a receita real e as despesas realizadas. 6) O OC tem infraestrutura e estrutura para captar e gerenciar recursos externos procedentes de projetos, editais, departamentos, programas de pós-graduação etc. e oriundos da prestação de serviços à comunidade externa, que contribuem para o seu autofinanciamento.	4
		1) O OC depende organicamente da reitoria ou de uma pró-reitoria (ou órgão equivalente). 2) O OC está incluído no plano da IES, no qual baseia sua missão, e participa do processo de planejamento institucional. 3) A instituição determina recursos específicos para o OC, ou seja, ele é uma unidade orçamentária da IES. 4) O orçamento para o OC é determinado regimentalmente e representa 1 a 2% do orçamento da IES (recursos do Tesouro, no caso das IES públicas; e recursos globais da instituição, no caso das IES privadas), excluindo-se a folha de pagamento. 5) O OC controla a receita prevista, a receita real e as despesas realizadas. 6) O OC tem infraestrutura e estrutura para captar e gerenciar recursos externos procedentes de projetos, editais, departamentos, programas de pós-graduação etc. e oriundos da prestação de serviços à comunidade externa, que contribuem para o seu autofinanciamento.	3

GRUPOS DE INDICADORES	INDICADORES	CRITÉRIOS PARA ATRIBUIR NOTA E PADRÕES (SE COUBER)	NOTA
4.1 ADMINISTRAÇÃO	4.1.1 DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAL DO PONTO DE VISTA DO ÓRGÃO COORDENADOR (OC) DO SISTEMA DE BIBLIOTECAS Refere-se à situação orgânica do OC e suas implicações quanto ao planejamento da gestão e do orçamento.	1) O OC depende organicamente da reitoria ou de uma pró-reitoria (ou órgão equivalente) 2) O OC está incluído no plano institucional por mera formalidade, isto é, tem recursos determinados por parte da administração superior da IES, mas não participa do processo de planejamento institucional. 3) O OC não é uma unidade orçamentária, mas pode captar recursos externos procedentes de projetos, editais, departamentos, programas de pós-graduação etc. e da prestação de serviços para a comunidade externa, que permitem seu autofinanciamento. 4) O OC pode conhecer a distribuição do orçamento institucional, mas não alcança os percentuais referentes às notas de 3 a 5.	2
		1) O OC depende organicamente de um setor técnico ou administrativo da IES. 2) O OC não está incluído no plano institucional e, portanto, a determinação de recursos por parte da administração superior da IES é aleatória ou episódica. 3) O OC não é uma unidade orçamentária e conta unicamente com os recursos determinados pela IES.	1
	4.1.2 PLANEJAMENTO E AVALIAÇÃO Refere-se ao modelo de gestão, à prática de planejamento e ao sistema de avaliação.	1) O modelo de gestão do OC se baseia em uma missão adequada à missão institucional e a partir dela elabora seu plano estratégico de trabalho, com objetivos e metas estabelecidos e devidamente orçados. 2) O OC conta com um regimento interno e uma estrutura organizacional definida e adequada à sua função com relação à IES (não está super nem infradimensionada com relação à IES e reflete bem suas funções e finalidades). 3) O OC trabalha em rede eletrônica com as Bibliotecas Setoriais (BBSS) e dispõe de um banco de informações gerenciais (BIG) ou o software adotado para o gerenciamento da coleção e dos serviços atende às demandas do sistema de coleta de dados. O sistema de coleta de dados é eletrônico e conta com manual de instruções. 4) O OC conta com um setor específico (ou unidade organizacional) de planejamento e avaliação e seu pessoal tem formação adequada para este fim ou conta com o apoio ou assessoria de uma Comissão de Planejamento ou de Biblioteca. 5) O OC conta com um sistema de avaliação de desempenho das bibliotecas da IES, registrado em uma política e com instrumentos específicos (princípios e critérios, sistema de coleta de dados e respectivo BIG, sistema de indicadores e padrões, modelo definido de relatório, manuais de procedimento e relatório de análise crítica de desempenho). 6) O sistema de bibliotecas conta com mecanismos formais de comunicação interna (quadros de avisos, boletins informativos, ramais telefônicos, telefax, correio eletrônico, intranet).	5
		1) O modelo de gestão do OC se baseia em uma missão adequada à missão institucional e a partir dela elabora seu plano estratégico de trabalho, com objetivos e metas estabelecidos e devidamente orçados. 2) O OC conta com um regimento interno e uma estrutura organizacional definida e adequada à sua função com relação à IES (não está super nem infradimensionada com relação à IES e reflete bem suas funções e finalidades). 3) O OC trabalha em rede eletrônica com as BBSS e dispõe de um banco de informações gerenciais (BIG) ou o software adotado para o gerenciamento da coleção e dos serviços atende às demandas do sistema de coleta de dados. O sistema de coleta de dados é eletrônico e conta com manual de instruções.	4

GRUPOS DE INDICADORES	INDICADORES	CRITÉRIOS PARA ATRIBUIR NOTA E PADRÕES (SE COUBER)	NOTA
4.1 ADMINISTRAÇÃO	4.1.2 PLANEJAMENTO E AVALIAÇÃO Refere-se ao modelo de gestão, à prática de planejamento e ao sistema de avaliação.	<p>4) O OC conta com um setor específico de planejamento e avaliação na estrutura organizacional, mas seu pessoal não tem formação adequada para este fim. Conta com o apoio ou assessoria de uma Comissão de Planejamento ou de Biblioteca.</p> <p>5) O OC conta com um sistema de avaliação de desempenho das bibliotecas da IES, registrado em uma política e com instrumentos específicos (princípios e critérios, sistema de coleta de dados e respectivo BIG, modelo definido de relatório, manuais de procedimento), mas não conta com padrões e não tem sistema de indicadores.</p> <p>6) O sistema de bibliotecas conta com mecanismos formais de comunicação interna (quadros de avisos, boletins informativos, ramais telefônicos, telefax, correio eletrônico, mas não conta com intranet).</p>	4
		<p>1) O modelo de gestão do OC se baseia em uma missão adequada à missão institucional e a partir dela o OC elabora seu plano estratégico de trabalho, com objetivos e metas estabelecidos e devidamente orçados.</p> <p>2) O OC conta com um regimento interno e uma estrutura organizacional definida e adequada à sua função com relação à IES (não está super nem infradimensionada com relação à IES e reflete bem suas funções e finalidades).</p> <p>3) O OC trabalha em rede eletrônica com as BBSS e dispõe de um banco de informações gerenciais (BIG) ou o software adotado para o gerenciamento da coleção e dos serviços atende às demandas do sistema de coleta de dados. O sistema de coleta de dados é eletrônico e conta com manual de instruções.</p> <p>4) O OC não conta com um setor específico de planejamento e avaliação. Seu pessoal não tem formação adequada para este fim, mas conta com o apoio ou de Comissão de Planejamento ou de Biblioteca.</p> <p>5) O OC realiza esporadicamente uma avaliação de desempenho das bibliotecas da IES, isto é, não como uma prática do planejamento e da gestão.</p> <p>6) O sistema de bibliotecas conta com mecanismos formais de comunicação interna (quadros de avisos, boletins informativos, correio eletrônico, telefax mas não conta com ramais telefônicos nem intranet).</p>	3
		<p>1) O modelo de gestão do OC não se baseia necessariamente em uma missão, mas tem um plano de trabalho anual. Os objetivos estão em desacordo com a função do OC.</p> <p>2) O OC apresenta uma estrutura organizacional super ou infradimensionada.</p> <p>3) A estrutura organizacional sugere um sistema, mas tem dificuldades quanto à coordenação das BBSS. Coleta dados de forma assistemática.</p> <p>4) As atividades de gestão são centralizadas, isto é, as executa o dirigente do OC. Não conta com Comissão de Planejamento ou de Biblioteca.</p> <p>5) O OC não realiza avaliação de desempenho do sistema de bibliotecas.</p> <p>6) O sistema de bibliotecas conta com mecanismos formais de comunicação interna porém restritos (quadros de avisos e correio eletrônico).</p>	2

GRUPOS DE INDICADORES	INDICADORES	CRITÉRIOS PARA ATRIBUIR NOTA E PADRÕES (SE COUBER)	NOTA
4.1 ADMINISTRAÇÃO	4.1.2 PLANEJAMENTO E AVALIAÇÃO Refere-se ao modelo de gestão, à prática de planejamento e ao sistema de avaliação.	1) O modelo de gestão do OC tem diretrizes de trabalho, mas não como um instrumento de uso sistemático. Trata-se mais de um modelo improvisado, que atua segundo as necessidades do momento. 2) O OC apresenta uma estrutura organizacional super ou infra-dimensionada, isto é, tem pouca funcionalidade. Tem dificuldades para coordenar as diversas bibliotecas da IES. As BBSS não dispõem de coleta de dados. 3) O OC não realiza avaliação de desempenho do sistema de bibliotecas. 4) O sistema de bibliotecas não adota mecanismos formais de comunicação interna. A comunicação é episódica.	1
	4.1.3 PESSOAL Refere-se ao controle do pessoal no que diz respeito à gestão dos processos de interesse da IES e do próprio servidor: frequência, férias, licenças, lotação, remanejamento etc - e trata dos programas de educação continuada, considerando os objetivos, as necessidades, as demandas e a inovação do sistema de bibliotecas.	1) O OC conhece o quantitativo de pessoas lotadas por categoria, por função e por titulação. 2) A formação do pessoal do sistema de bibliotecas está de acordo com suas funções. 3) O sistema de bibliotecas mantém uma proporção de pessoal segundo o número de usuários e os serviços, conforme segue: - 1 bibliotecário/400 a 500 alunos - 1 auxiliar de biblioteca até 500 alunos - 1 bibliotecário-chefe/setor do OC e das Bibliotecas Setoriais - 2 estagiários/bibliotecário para os serviços ao usuário (auxílio na localização de material, empréstimo, comutação bibliográfica) e apoio aos serviços técnicos (pré-catalogação e catalogação cooperativa, reposição de material nas estantes, etiquetagem). 4) O plano estratégico do OC inclui um programa de formação para todo o pessoal por categoria funcional, em consonância com os objetivos estabelecidos e/ou com as necessidades diagnosticadas. Conta com dotação orçamentária específica para tal.	5
		1) O OC conhece o quantitativo de pessoas lotadas por categoria, por função e por titulação. 2) A formação do pessoal do sistema de bibliotecas está de acordo com suas funções. 3) O sistema de bibliotecas mantém uma proporção de pessoal segundo o número de usuários e os serviços, conforme segue: - 1 bibliotecário/500 a 750 alunos - 1 auxiliar de biblioteca/500 a 750 alunos - 1 bibliotecário-chefe/setor do OC e das BBSS - 2 estagiários/bibliotecário para os serviços ao usuário (auxílio na localização de material, empréstimo, comutação bibliográfica) e apoio aos serviços técnicos (pré-catalogação e catalogação cooperativa, reposição de material nas estantes, etiquetagem). 4) O plano estratégico do OC inclui um programa de formação de pessoal, para as categorias funcionais que exigem nível superior, em consonância com os objetivos estabelecidos e/ou com as necessidades diagnosticadas. Conta com dotação orçamentária específica para tal.	4
		1) O OC conhece o quantitativo de pessoas lotadas por categoria, por função e por titulação. 2) A formação do pessoal do sistema de bibliotecas está de acordo com suas funções. 3) O sistema de bibliotecas mantém uma proporção de pessoal segundo o número de usuários e os serviços, conforme segue: - 1 bibliotecário/de 750 a 1000 alunos. - 1 auxiliar de biblioteca/de 750 a 1000 alunos. - 1 bibliotecário-chefe/setor do OC e das BBSS. - 2 estagiários/bibliotecário para os serviços ao usuário (auxílio na localização de material, empréstimo interbibliotecário, comutação bibliográfica) e apoio aos serviços técnicos (pré-catalogação e catalogação cooperativa, reposição de material nas estantes, etiquetagem).	3

GRUPOS DE INDICADORES	INDICADORES	CRITÉRIOS PARA ATRIBUIR NOTA E PADRÕES (SE COUBER)	NOTA
4.1 ADMINISTRAÇÃO	4.1.3 PESSOAL Refere-se ao controle do pessoal no que diz respeito à gestão dos processos de interesse da IES e do próprio servidor: frequência, férias, licenças, lotação, remanejamento etc - e trata dos programas de educação continuada, considerando os objetivos, as necessidades, as demandas e a inovação do sistema de bibliotecas.	4) O plano estratégico do OC inclui um programa de formação de pessoal para algumas categorias funcionais, segundo oportunidades emergentes. Conta com dotação orçamentária específica para tal.	3
		1) O OC conhece o quantitativo de pessoas lotadas por categoria, por função e por titulação. 2) A formação do pessoal do sistema de bibliotecas em sua maioria está de acordo com suas funções, mas apresenta casos de desvio de função. 3) O sistema de bibliotecas mantém uma proporção de pessoal segundo o número de usuários e os serviços, conforme segue: - 1 bibliotecário/mais de 1000 alunos. - 1 auxiliar de biblioteca/mais de 1000 alunos. - 1 bibliotecário-chefe do OC e das BBSS, sem chefias intermediárias. - 1 estagiário para auxiliar nos serviços aos usuários e nos serviços técnicos. 4) O OC não tem programa de formação de pessoal. A educação continuada é episódica e para algumas categorias funcionais. Não há dotação orçamentária específica para tal.	2
		1) O OC não tem controle do quantitativo de pessoas lotadas por categoria, por função e por titulação. 2) A formação do pessoal do sistema de bibliotecas em sua maioria está de acordo com suas funções, mas apresenta casos de desvio de função. 3) O sistema de bibliotecas mantém uma proporção de pessoal segundo o número de usuários e os serviços, conforme segue: - 1 bibliotecário/mais de 1000 alunos - 1 auxiliar de biblioteca/mais de 1000 alunos - 1 bibliotecário-chefe do OC e das BBSS, sem chefias intermediárias. - Não conta com estagiários. 4) O OC não tem programa de formação de pessoal. A educação continuada é episódica ou não ocorre. Não estabelece prioridades por categorias funcionais segundo as necessidades. Não há dotação orçamentária para tal.	1
	4.1.4 ESPAÇO FÍSICO Refere-se aos espaços destinados aos usuários, à administração e aos materiais; inclui as condições de uso: capacidade de ocupação simultânea, salas para trabalho individual e em grupo, acesso a deficientes físicos.	1) O edifício é apropriado para biblioteca e segue o padrão: acima de 1m²/aluno matriculado e 1 assento/5 alunos. 2) Para usuários: - Área de 2,00 e 2,50 m²/usuário para presença simultânea de mais 50% dos alunos matriculados no turno de maior afluência. - Salas para estudo em grupo de 4 a 6 usuários, em quantidade de 4 a 5% do total de alunos. Medida: 9 a 10m². - Mesas individuais em quantidade de 6 a 8% do total de alunos. 3) Para a administração/área técnica/serviços - Posto coletivo de trabalho: 5 a 6m²/2 pessoas. - Área de convivência (sala de descanso, café etc.) - Depósito (para materiais de manutenção, asseio, equipamentos etc.) - Sala de Reunião 4) Para coleções: - 1m² de estante aberta/150 volumes (ou 60m²/10.000 volumes). Considerar de 1,20 a 1,50 m de corredor entre estantes. - Lajes com capacidade para suportar de 750-1000kg/m² 5) Condições imprescindíveis de acessibilidade - Rampas de acesso para deficientes físicos, segundo a legislação em vigor. - Elevadores ou plataforma elevadora, se for o caso. - Postos de consulta ao catálogo on-line e mobiliário para deficientes - Banheiros para deficientes	5

GRUPOS DE INDICADORES	INDICADORES	CRITÉRIOS PARA ATRIBUIR NOTA E PADRÕES (SE COUBER)	NOTA
4.1 ADMINISTRAÇÃO	4.1.4 ESPAÇO FÍSICO Refere-se aos espaços destinados aos usuários, à administração e aos materiais; inclui as condições de uso: capacidade de ocupação simultânea, salas para trabalho individual e em grupo, acesso a deficientes físicos.	6) Outros espaços (prescindíveis, tendo em vista aqueles que as BB podem compartilhar com a IES): - Área para exposições, lançamentos etc. - Auditório - Sala para treinamento	5
		1) O edifício é apropriado para biblioteca e segue o padrão: 1 m ² /aluno matriculado e 1 assento/8 a 7 alunos. 2) Para usuários: - Área de 2,00 e 2,50 m ² /usuário para presença simultânea de 40 a 50% dos alunos matriculados no turno de maior frequência. - Salas para estudo em grupo de 4 a 6 usuários, em quantidade de 3% do total de alunos. Medida: 9 a 10m ² - Mesas individuais em quantidade de 4 a 5% do total de alunos. Medida: 3) Para a administração/área técnica/serviços - Posto coletivo de trabalho: 5 m ² /2 pessoas - Área de convivência (sala de descanso, café etc.) - Depósito (para materiais de manutenção, asseio, equipamentos etc.) - Sala de Reunião 4) Para coleções: - 1m ² de estante aberta/150 volumes (ou 60m ² /10.000 volumes). Considerar de 1,20 a 1,50 m de corredor entre estantes. - Lajes com capacidade para suportar de 750-1000kg/m ² 5) Condições imprescindíveis de acessibilidade: - Rampas de acesso para deficientes físicos, segundo a legislação em vigor. - Elevadores ou plataforma elevadora, se for o caso - Postos de consulta ao catálogo on-line e mobiliário para deficientes - Banheiros para deficientes 6) Outros espaços (prescindíveis, tendo em vista aqueles que as BB podem compartilhar com a IES): - Área para exposições, lançamentos etc. - Auditório - Sala para treinamento.	4
		1) O edifício apropriado para biblioteca e segue o padrão: 0,50 m ² /aluno e 1 assento/8 a 10 alunos. 2) Para usuários: - Área de 2,00 e 2,50m ² /usuário para consulta simultânea de 20 a 30% dos alunos matriculados no turno de maior frequência. - Salas para estudo em grupo de 4 a 6 usuários na quantidade de 1 a 2% do total de alunos. Medida 8m ² - Mesas individuais na quantidade para 2 a 3% do total de alunos. 3) Para a administração/área técnica/serviços - Posto coletivo de trabalho: 5 a 6m ² /3 pessoas - Não dispõe de área de convivência - Depósito (para materiais de manutenção, asseio, equipamentos etc.) 4) Para coleções: - 1m ² de estante aberta/150 volumes (ou 60m ² /10.000 volumes). Considerar de 1,20 a 1,50 m de corredor entre estantes - As lajes com capacidade para suportar 750-1000kg/m ² 5) Condições imprescindíveis de acessibilidade: - Rampas de acesso para deficientes, segundo a legislação em vigor. - Elevadores ou plataforma elevadora, se for o caso - Postos de consulta ao catálogo on-line e mobiliário para deficientes - Banheiros para deficientes 6) Outros espaços (prescindíveis, tendo em vista aqueles que as BB podem compartilhar com a IES): - Área para exposições - Sala de treinamento - Sala de reunião	3

GRUPOS DE INDICADORES	INDICADORES	CRITÉRIOS PARA ATRIBUIR NOTA E PADRÕES (SE COUBER)	NOTA
4.1 ADMINISTRAÇÃO	4.1.4 ESPAÇO FÍSICO Refere-se aos espaços destinados aos usuários, à administração e aos materiais; inclui as condições de uso: capacidade de ocupação simultânea, salas para trabalho individual e em grupo, acesso a deficientes físicos.	1) O edifício é adaptado e segue padrão longe do desejável. Um assento/11 a 14 alunos	2
		2) Para usuários: - Área de 2.00 e 2.50m ² /usuário para consulta simultânea de 10 a 20% dos alunos matriculados no turno de maior afluência - Não tem salas para estudo em grupos. - Mesas individuais em quantidade para 1% do total de alunos. 3) Para a administração/área técnica/serviços - Posto coletivo de trabalho: 5 a 6m ² /3 pessoas - Depósito (para materiais de manutenção, asseio, equipamentos etc.). Pode compartilhar com a IES 4) Para coleções: - Estante fechada - As lajes com capacidade para suportar 750-1000kg/m ² 5) Condições imprescindíveis de acessibilidade: - Rampas de acesso para deficientes, segundo a legislação em vigor. - Não tem elevadores, plataformas elevadoras e banheiro para deficientes. 6) Outros espaços (prescindíveis, tendo em vista aqueles que as BB podem compartilhar com a IES): - Sala de reunião - Sala de treinamento	
	4.1.5 FUNCIONAMENTO Refere-se aos dias e horários de abertura da biblioteca.	1) O edifício é adaptado e segue padrão longe do desejável. Um assento/15 e mais alunos.	1
		2) Para usuários: - Área de 2.00 e 2.50m ² /usuário para consulta simultânea de menos de 10% dos alunos matriculados no turno de maior afluência. - Não tem mesas individuais nem cabines para grupos. 3) Para a administração/área técnica/serviços - Posto coletivo de trabalho: 6m ² /4 pessoas - Não conta com depósito (para materiais de manutenção, asseio, equipamentos etc.) e não compartilha com a IES - Estante fechada - As lajes com capacidade para suportar 750-1000kg/m ² 4) Condições imprescindíveis: - Não oferece condições para deficientes	
		1) As BB abrem 7 dias/semana e mais de 12 horas diárias ininterruptas, oferecendo todos os serviços.	5
		1) As BB abrem 6 dias/semana e 12 horas diárias ininterruptas, oferecendo todos os serviços.	4
		1) As BB abrem 5 ou 6 dias/semana e 12 horas diárias ininterruptas de segunda à sexta-feira e um mínimo de 4 ou 5 horas aos sábados, ainda que não ofereça todos os serviços.	3
		1) As BB abrem 5 ou 6 dias/semana em horário comercial, sem interrupção.	2
		1) As BB abrem 5 dias/semana, em horário comercial, com interrupção.	1

GRUPOS DE INDICADORES	INDICADORES	CRITÉRIOS PARA ATRIBUIR NOTA E PADRÕES (SE COUBER)	NOTA
4.1 ADMINISTRAÇÃO	4.1.6 INFRAESTRUTURA PARA OS SERVIÇOS Refere-se aos recursos técnicos e tecnológicos disponíveis, para uso interno e para os usuários.	1) As BB contam com 1 micro/10 usuários, 2 micros/300 a 400 transações diárias, sendo 1 para empréstimo e 1 para devolução/renovação na biblioteca; 1 equipamento de autoempréstimo e autodevolução; 1 scanner; 1 micro/profissional de biblioteca. 2) As BB oferecem acesso livre à internet, a exemplo do que recomenda o Manifesto de la IFLA/Unesco sobre internet (http://www.ifla.org/faife/policy/iflastat/Internet-ManifestoGuidelines-es.pdf), e dispõe de rede sem fio (wireless) 3) As BB contam com serviço de reprodução de documentos para uso interno e para os usuários, mediante autosserviço.	5
		1) As BB contam com 1 micro/10 a 15 usuários, 2 micros/ 400 transações diárias, sendo 1 para empréstimo e 1 para devolução/renovação na biblioteca; 1 scanner; e 1 micro/profissional de biblioteca. Não dispõe de equipamento de autosserviço. 2) As BB oferecem acesso livre à internet, a exemplo do que recomenda o Manifesto de la IFLA/Unesco sobre internet (http://www.ifla.org/faife/policy/iflastat/Internet-ManifestoGuidelines-es.pdf), e dispõe de rede sem fio (wireless) 3) As BB contam com serviço de reprodução de documentos para uso interno e para os usuários, sem autosserviço.	4
		1) As BB contam com 1 micro/15 a 20 usuários, 2 micros/400 transações diárias, sendo 1 para empréstimo e 1 para devolução e renovação na biblioteca; 1 scanner; e 1 micro/profissional de biblioteca. Não dispõe de equipamento de autosserviço. 2) As BB oferecem acesso livre à internet, a exemplo do que recomenda o Manifesto de la IFLA/Unesco sobre internet (http://www.ifla.org/faife/policy/iflastat/Internet-ManifestoGuidelines-es.pdf), e dispõe de rede sem fio (wireless) 3) As BB contam com serviço de reprodução de documentos apenas para uso interno.	3
		1) As BB contam com 1 micro/mais de 20 usuários; o serviço de empréstimo/reserva/devolução está parcialmente automatizado, 1 micro/2 a 3 profissionais de biblioteca. 2) As BB oferecem acesso livre à internet, mediante cabeamento (sem wireless). 3) As BB não contam com serviço de reprodução de documentos.	2
		1) As BB contam com 1 micro/mais de 20 usuários; o serviço de empréstimo/reserva/devolução é manual; 1 micro/4 ou mais profissionais de biblioteca. 2) As BB não oferecem acesso livre à internet. 3) As BB não contam com serviço de reprodução de documentos.	1
	4.1.7 SEGURANÇA E CONDIÇÕES AMBIENTAIS Refere-se ao ambiente da biblioteca em geral, relacionado com a segurança dos bens e das pessoas, assim como ao conforto e à racionalidade de distribuição dos espaços, segundo seu uso.	1) O OC tem políticas e recursos para a prevenção e reparos dos edifícios, das coleções e dos equipamentos (sistema de alarme contra incêndio, extintores em quantidade recomendada/m², manutenção das instalações, sistema anti-furto, microcâmeras de segurança, limpeza do ambiente, higienização do acervo). 2) O sistema de iluminação das BB obedece às normas vigentes de 200 a 300 lux para as salas de leitura. 3) A temperatura das BB se ajusta entre 18 e 22°C e há controle de umidade.	5

GRUPOS DE INDICADORES	INDICADORES	CRITÉRIOS PARA ATRIBUIR NOTA E PADRÕES (SE COUBER)	NOTA
4.1 ADMINISTRAÇÃO	4.1.7 SEGURANÇA E CONDIÇÕES AMBIENTAIS Refere-se ao ambiente da biblioteca em geral, relacionado com a segurança dos bens e das pessoas, assim como ao conforto e à racionalidade de distribuição dos espaços, segundo seu uso.	1) O OC tem políticas e recursos para a prevenção e reparos dos edifícios, das coleções e dos equipamentos (sistema de alarme contra incêndio, extintores em quantidade recomendada/m², manutenção das instalações, sistema anti-furto, limpeza do ambiente, mas não conta microcâmeras de segurança). 2) O sistema de iluminação das BB obedece às normas de 200 a 300 lux para as salas de leitura. 3) A temperatura das BB se ajusta entre 18 e 22°C e há controle de umidade.	4
		1) O OC não tem políticas específicas, mas conta com alguns recursos para a prevenção e reparos dos edifícios, das coleções e dos equipamentos (extintores em quantidade recomendada/m², sistema anti-furto, mas a manutenção das instalações e a limpeza são deficientes, não conta com sistema de alarme contra incêndio nem microcâmeras de segurança). 2) A iluminação das BB é boa, embora não obedeça aos padrões técnicos de 200 a 300 lux para as salas de leitura. 3) A temperatura das BB é boa, mas não se controla a umidade.	3
		1) O OC não tem políticas nem recursos para a prevenção. 2) As BB se restringem a manter a integridade do edifício, das coleções e dos equipamentos. Apresentam problemas com a manutenção e a limpeza. 3) Os sistemas de iluminação, de controle de temperatura e umidade das BB são precários.	2
		1) O OC não conta com políticas, nem com recursos para a prevenção. 2) As BB apresentam sintomas de deterioração, sujeira, inutilidade, obsolescência quanto ao edifício, às coleções e aos equipamentos em geral. 3) As BB não têm iniciativas relativas aos sistemas de iluminação, de controle da temperatura e da umidade.	1
4.2 CONTEXTO ACADÊMICO	4.2.1 USUÁRIOS Refere-se ao controle dos diferentes tipos de usuários (estudantes de graduação e pós-graduação, professores, pesquisadores, pessoal técnico-administrativo e comunidade externa).	1) O sistema de gerenciamento de funções das bibliotecas é integrado e também integra os sistemas corporativos (acadêmicos), o que permite controlar estudantes de graduação e pós-graduação, docentes e funcionários técnico-administrativos.	5
		1) O sistema de gerenciamento não integra todas as funções das BB, mas integra os sistemas corporativos (acadêmicos), portanto controla estudantes de graduação e pós-graduação, docentes e funcionários técnico-administrativos.	4
		1) O sistema de gerenciamento não integra todas as funções das BB, nem os sistemas corporativos (acadêmicos), portanto não controla automaticamente estudantes de graduação e pós-graduação, docentes e funcionários técnico-administrativos.	3
		1) O sistema de gerenciamento das BB é parcialmente automatizado, mas não integra as funções e não se utiliza dos sistemas corporativos (acadêmicos).	2
		1) O sistema de gerenciamento das BB não é automatizado	1

GRUPOS DE INDICADORES	INDICADORES	CRITÉRIOS PARA ATRIBUIR NOTA E PADRÕES (SE COUBER)	NOTA
4.2 CONTEXTO ACADÊMICO	4.2.2 PROJETO PEDAGÓGICO DE CURSO/PLANO DE ENSINO Refere-se à integração do trabalho da Biblioteca com o Projeto Pedagógico de Curso.	1) O OC conhece e utiliza regularmente para aquisição e estudos do acervo o Projeto Pedagógico de Curso e os Planos de Ensino das Unidades Acadêmicas (disciplinas), com as respectivas ementas e bibliografias básica e complementar recomendadas.	5
		1) O OC conhece e utiliza eventualmente o Projeto Pedagógico de Curso e os Planos de Ensino das Unidades Acadêmicas (disciplinas), com as respectivas ementas e bibliografias básica e complementar recomendadas.	4
		1) O OC conhece e utiliza raramente o Projeto Pedagógico de Curso e os Planos de Ensino das Unidades Acadêmicas (disciplinas), com as respectivas ementas e bibliografias básica e complementar recomendadas.	3
		1) O OC conhece e não utiliza o Projeto Pedagógico de Curso e os Planos de Ensino das Unidades Acadêmicas (disciplinas), com as respectivas ementas e bibliografias básica e complementar recomendadas.	2
		1) O OC não conhece e não utiliza o Projeto Pedagógico de Curso e os Planos de Ensino das Unidades Acadêmicas (disciplinas), com as respectivas ementas e bibliografias básica e complementar recomendadas.	1
4.3 FORMAÇÃO, PROCESSAMENTO TÉCNICO E DESENVOLVIMENTO DAS COLEÇÕES	4.3.1 SELEÇÃO DE RECURSOS INFORMACIONAIS Refere-se ao processo de escolha dos materiais informacionais que serão incorporados ou descartados, segundo as necessidades, a pertinência, a atualidade, a quantidade, tipo, suporte, o idioma, tendo em vista os critérios estabelecidos na Política de Seleção e Aquisição.	<p>1) O OC dispõe de uma política de seleção orientada aos programas de graduação e pós-graduação, na qual se determinam:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Critérios de amplitude: profundidade e diversidade de conteúdos. - Critérios de suficiência: quantidade/usuário. - Critérios de vigência: grau de atualidade/área. - Relações interdisciplinares. - Tipos e suportes. - Idioma. - Biblioteca ou coleção de destino. - Acessos alternativos a outros recursos de informação. - Outros recursos: bibliotecas locais, regionais, nacionais, consórcios. - Critérios para a coleção nuclear (bibliografias básicas, alta demanda). - Obras gerais e especializadas de referência e consulta. - Critérios para definir a coleção básica para estudo por parte dos docentes, outras coleções específicas para o ensino, a coleção para a pesquisa e a coleção de apoio para a gestão universitária. - Critérios para formar a coleção cultural destinada à formação integral do indivíduo (representativa do pensamento universal, temas locais de interesse etc.). <p>Obras que registram e/ou representam a história da IES (publicações em geral, teses etc.).</p> <p>2) A Comissão de Biblioteca (ou grupo específico) participa ativamente da seleção (revisão das bibliografias dos programas em face das bibliografias selecionadas, comparação com outras coleções semelhantes, estudo de uso, diagnóstico de lacunas temáticas, estudo da antiguidade da coleção por áreas temáticas, cobertura de áreas prioritárias de desenvolvimento da IES).</p> <p>3) O OC tem controle das sugestões (incorporações, descarte, transferências): quantidade, assunto, tipo, suporte, idioma, atualidade.</p> <p>4) As políticas estabelecem padrões mínimos para criar ou manter uma BS segundo estudo preliminar de viabilidade, tendo em conta:</p> <ul style="list-style-type: none"> - 10 a 15 volumes nacionais/aluno matriculado (considerando a coleção total do sistema de bibliotecas). - 100 volumes/professor de dedicação exclusiva. - 1 volume de leitura obrigatória/7 alunos - 10 títulos/disciplina* - Curso novo: analisar as propostas do INEP (2008)** - Coleção atual: 6 a 7 títulos de revistas nacionais a texto completo/curso 	5

GRUPOS DE INDICADORES	INDICADORES	CRITÉRIOS PARA ATRIBUIR NOTA E PADRÕES (SE COUBER)	NOTA
4.3 FORMAÇÃO, PROCESSAMENTO TÉCNICO E DESENVOLVIMENTO DAS COLEÇÕES	4.3.1 SELEÇÃO DE RECURSOS INFORMACIONAIS Refere-se ao processo de escolha dos materiais informacionais que serão incorporados ou descartados, segundo as necessidades, a pertinência, a atualidade, a quantidade, tipo, suporte, o idioma, tendo em vista os critérios estabelecidos na Política de Seleção e Aquisição.	<ul style="list-style-type: none"> - 8 a 12 títulos de revistas internacionais*** a texto completo/mestrado - 13 a 15 títulos de revistas internacionais a texto completo/doutorado (estes 3 critérios devem ser cumulativos) - 1 base de dados ou abstract internacional/área principal de conhecimento para a docência ou pesquisa, Ex: Library and Information Science Abstracts (LISA), Biological Abstracts, Psychological Abstracts etc. - Livros eletrônicos prioritariamente da bibliografia básica, por compra individual ou em consórcio. Obs.: Este critério ainda não deve ser determinante no Brasil. <p>* Os 4 primeiros critérios (em negrito) necessariamente não são absolutos; nem precisam ser seguidos um a um; podem ser comparados ou combinados entre si para que se tenha elementos para avaliar a coleção como um todo.</p> <p>** Em 2008, o INEP passa a dispor de 5 instrumentos, sendo 1 de avaliação para fins de renovação e reconhecimento e 4 de autorização (a) para bacharelado e licenciatura, (b) superior de tecnologia, (c) de direito e (d) de medicina. A quantidade de livros por curso, quanto à bibliografia básica e complementar, varia de um instrumento para outro, segundo as peculiaridades do curso. No entanto, no documento de caráter geral, intitulado Instrumento de avaliação dos cursos de graduação (INEP, 2008e), a recomendação quanto à bibliografia básica é de um título/8 alunos/turma e um mínimo de 3 títulos.</p> <p>*** Desconsiderar os itens referentes a revistas nacionais e internacionais e a bases de dados, caso a IES tenha acesso ao Portal de Periódicos mantido pela CAPES, que oferece mais de 12.600 títulos a texto completo (dados de abril/2009). Neste caso, considerar o controle ou estudo de uso das revistas fornecido pelo Portal.</p>	5
		<p>1) O OC dispõe de política de seleção orientada aos programas de graduação e Pós-graduação, tendo em conta os critérios indicados para a Nota 5.</p> <p>2) A Comissão de Biblioteca (ou grupo específico) participa ativamente da seleção (revisão das bibliografias dos programas em face das bibliografias selecionadas, comparação com outras coleções semelhantes, estudo de uso, diagnóstico de lacunas temáticas, estudo da antiguidade da coleção por áreas temáticas, cobertura de áreas prioritárias de desenvolvimento da IES).</p> <p>3) O OC tem controle das sugestões (incorporações, descarte, transferências): quantidade, assunto, tipo, suporte, idioma, atualidade</p> <p>4) As políticas estabelecem padrões mínimos para criar ou manter uma BS, segundo estudo preliminar de viabilidade, tendo em conta:</p> <ul style="list-style-type: none"> - 6 a 9 volumes nacionais/aluno (considerando a coleção total do sistema de bibliotecas). - 30 a 40 volumes/professor de dedicação exclusiva - 1 volume de leitura obrigatória/8 a 12 alunos - 7 a 9 títulos/disciplina* <p>- Curso novo: analisar as propostas do INEP (2008)**</p> <p>- Coleção atual***: 4 a 5 títulos de revistas nacionais a texto completo/curso</p> <ul style="list-style-type: none"> - 6 a 9 títulos de revistas internacionais a texto completo/mestrado; - 10 a 12 títulos de revistas internacionais a texto completo/doutorado (estes 3 critérios devem ser cumulativos) - 1 base de dados ou abstract internacional/área principal do conhecimento para a docência ou pesquisa Ex: Library and Information Science Abstracts (LISA), Biological Abstracts, Psychological Abstracts etc. - Livros eletrônicos prioritariamente da bibliografia básica, por compra individual ou em consórcio. Obs.: Este critério ainda não deve ser determinante no Brasil. <p>* Os 5 primeiros critérios (em negrito) necessariamente não são absolutos nem precisam ser seguidos um a um; podem ser comparados ou combinados entre si para que se tenha elementos para avaliar a coleção como um todo.</p> <p>** Em 2008, o INEP passa a dispor de 5 instrumentos, sendo 1 de avaliação para fins de renovação e reconhecimento e 4 de autorização (a) para bacharelado e licenciatura, (b) superior de tecnologia, (c) de direito e (d) de medicina. A quantidade de livros por curso,</p>	4

GRUPOS DE INDICADORES	INDICADORES	CRITÉRIOS PARA ATRIBUIR NOTA E PADRÕES (SE COUBER)	NOTA
4.3 FORMAÇÃO, PROCESSAMENTO TÉCNICO E DESENVOLVIMENTO DAS COLEÇÕES	4.3.1 SELEÇÃO DE RECURSOS INFORMACIONAIS Refere-se ao processo de escolha dos materiais informacionais que serão incorporados ou descartados, segundo as necessidades, a pertinência, a atualidade, a quantidade, tipo, suporte, o idioma, tendo em vista os critérios estabelecidos na Política de Seleção e Aquisição.	(c) de direito e (d) de medicina. A quantidade de livros por curso, quanto à bibliografia básica e complementar, varia de um instrumento para outro, segundo as peculiaridades do curso. No entanto, no documento de caráter geral, intitulado Instrumento de avaliação dos cursos de graduação (INEP, 2008e), a recomendação quanto à bibliografia básica é de um título/8 alunos/turma e um mínimo de 3 títulos. *** Desconsiderar os itens referentes a revistas nacionais e internacionais e a bases de dados, caso a IES tenha acesso ao Portal de Revistas mantido pela CAPES, que oferece mais de 12 600 títulos a texto completo (dados de abril/2009). Neste caso, considerar o controle ou estudo de uso das revistas fornecido no Portal.	4
		1) O OC dispõe de política de seleção orientada aos programas de graduação e pós-graduação, mas inclui apenas 8 itens dos 13 considerados para a Nota 5. 2) A Comissão de Biblioteca considera, na seleção, alguns de seus aspectos: revisão das bibliografias dos programas em face das bibliografias selecionadas, diagnóstico de lacunas temáticas, cobertura de áreas prioritárias de desenvolvimento da IES. 3) O OC tem controle das sugestões (incorporações, descarte, transferências): quantidade, assunto, tipo, suporte, idioma, atualidade. 4) As políticas estabelecem padrões mínimos para criar ou manter uma BS, segundo estudo preliminar de viabilidade, tendo em conta: - 4 a 5 volumes nacionais/aluno (considerando a coleção total do sistema de bibliotecas). - 10 a 20 volumes/professor de dedicação exclusiva - 1 volume de leitura obrigatória/13 a 15 alunos - 4 a 6 títulos/disciplina* - Curso novo: analisar as propostas do INEP (2008)** - Coleção atual***: 3 a 4 títulos de revistas nacionais a texto completo/curso - 5 a 7 títulos revistas internacionais a texto completo/mestrado; - 8 a 9 títulos revistas internacionais a texto completo/doutorado (estes 3 critérios devem ser cumulativos) - 1 base de dados ou abstract internacional/área principal do conhecimento para a docência ou pesquisa. Ex: Library and Information Science Abstracts (LISA), Biological Abstracts, Psychological Abstract etc. - Não conta com livros eletrônicos. E este critério ainda não deve ser determinante no Brasil. * Os 5 primeiros critérios (em negrito) necessariamente não são absolutos nem precisam ser seguidos um a um; podem ser comparados ou combinados entre si para que se tenha elementos para avaliar a coleção como um todo. ** Em 2008, o INEP passa a dispor de 5 instrumentos, sendo 1 de avaliação para fins de renovação e reconhecimento; e 4 de autorização (a) para bacharelado e licenciatura, (b) superior de tecnologia, (c) de direito e (d) de medicina. A quantidade de livros por curso, quanto à bibliografia básica e complementar, varia de um instrumento para outro, segundo as peculiaridades do curso. No entanto, no documento de caráter geral, intitulado Instrumento de avaliação dos cursos de graduação (INEP, 2008e), a recomendação quanto à bibliografia básica é de um título/8 alunos/turma e um mínimo de 3 títulos. *** Desconsiderar os itens referentes a revistas nacionais e internacionais e a bases de dados, caso a IES tenha acesso ao Portal de Revistas mantido pela CAPES, que oferece mais de 12 600 títulos a texto completo (dados de abril/2009), considerar o controle ou estudo de uso das revistas fornecido no Portal.	3

GRUPOS DE INDICADORES	INDICADORES	CRITÉRIOS PARA ATRIBUIR NOTA E PADRÕES (SE COUBER)	NOTA
4.3 FORMAÇÃO, PROCESSAMENTO TÉCNICO E DESENVOLVIMENTO DAS COLEÇÕES	4.3.1 SELEÇÃO DE RECURSOS INFORMACIONAIS	<p>1) O OC não aplica critérios e não controla os padrões mínimos. Conta com algumas orientações gerais para a seleção, mas não tem a consistência de uma política.</p> <p>2) A Comissão de Biblioteca não participa do processo de seleção.</p> <p>3) O OC não tem controle das sugestões relativas a ingressos e descarte.</p> <p>4) O OC ou as BB não tem políticas, mas seguem alguns padrões:</p> <ul style="list-style-type: none"> - 3 volumes nacionais/aluno (considerando a coleção total do sistema de bibliotecas) - 5 a 8 volumes/professor de dedicação exclusiva. - 1 volume de leitura obrigatória/16 a 20 alunos - 2 a 3 títulos/disciplina* <p>Curso novo: analisar as propostas do INEP (2008)**</p> <p>Coleção atual: 2 a 3 títulos revistas nacionais a texto completo/curso</p> <p>- não conta com títulos de revistas internacionais.</p> <p>- não conta com base de dados ou abstract internacional.</p> <p>Obs. Conhece as possibilidades de acesso livre a revistas eletrônicas.</p> <p>* Os 5 primeiros critérios (em negrito) necessariamente não são absolutos nem precisam ser seguidos um a um; podem ser comparados ou combinados entre si para que se tenha elementos para avaliar a coleção como um todo.</p> <p>** Em 2008, o INEP passa a dispor de 5 instrumentos, sendo 1 de avaliação para fins de renovação e reconhecimento; e 4 de autorização (a) para bacharelado e licenciatura, (b) superior de tecnologia, (c) de direito e (d) de medicina. A quantidade de livros por curso, quanto à bibliografia básica e complementar, varia de um instrumento para outro, segundo as peculiaridades do curso. No entanto, no documento de caráter geral, intitulado <i>Instrumento de avaliação dos cursos de graduação</i> (INEP, 2008e), a recomendação quanto à bibliografia básica é de um título/8 alunos/turma e um mínimo de 3 títulos.</p>	2
		<p>1) O OC não aplica critérios, não controla os padrões mínimos e não conta com orientações gerais para a seleção (apenas recebe pedidos de compra).</p> <p>2) Não tem Comissão de Biblioteca.</p> <p>3) Não segue padrões de seleção de livros (por ex., do INEP), nem de periódicos.</p>	1
	4.3.2 AQUISIÇÃO DE RECURSOS DE INFORMAÇÕES	<p>1) O OC dispõe de uma política de aquisição orientada aos programas de graduação e pós-graduação, tendo em vista as seguintes fontes de recursos: orçamento da IES, programas de pós-graduação, departamentos, pró-reitorias, projetos especiais, fontes externas etc.</p> <p>2) O OC executa todo o processo de aquisição e determina a(s) época(s) da compra. Nos casos em que ocorre aquisição descentralizada (isto é, diretamente pelas BBSS), o OC tem controle do processo, por meio de relatório.</p> <p>3) Há controles da aquisição por compra, doação e permuta/quantidade, área, assunto ou curso, tipo e suporte, idioma, atualidade, reposição, fonte de recursos.</p> <p>4) O OC tem controle do descarte.</p> <p>5) As políticas estabelecem padrões máximo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Perda de 3%/ano/coleção aberta. - Perda de 1%/ano/coleção fechada. <p>6) O incremento é de 1 livro/ 1 a 3 alunos/ano.</p>	5

GRUPOS DE INDICADORES	INDICADORES	CRITÉRIOS PARA ATRIBUIR NOTA E PADRÕES (SE COUBER)	NOTA
4.3 FORMAÇÃO, PROCESSAMENTO TÉCNICO E DESENVOLVIMENTO DAS COLEÇÕES	4.3.2 AQUISIÇÃO Refere-se ao processo de obtenção dos recursos de informação por compra, doação e permuta, segundo os critérios estabelecidos na Política de Seleção e Aquisição.	<p>1) O OC dispõe de uma política de aquisição orientada para os programas de graduação e pós-graduação, tendo em vista as seguintes fontes de recursos: orçamento da IES, programas de pós-graduação, departamentos, pró-reitorias, projetos especiais, fontes externas etc.</p> <p>2) O OC executa todo o processo de aquisição e determina a(s) época(s) da compra. Nos casos em que ocorre aquisição descentralizada (isto é, diretamente pelas BBSS), o OC tem controle do processo, por meio de relatório.</p> <p>3) Há controles da aquisição por compra, doação e permuta/quantidade, área, assunto ou curso, tipo e suporte, idioma, atualidade, reposição, fonte de recursos.</p> <p>4) O OC tem controle do descarte.</p> <p>5) As políticas estabelecem padrões máximos: - Perda de 3%/ano/coleção aberta. - Perda de 1%/ano/coleção fechada.</p> <p>6) O incremento é de 1 livro/4 a 5 alunos/ano.</p>	4
		<p>1) O OC dispõe de uma política de aquisição orientada para os programas de graduação e pós-graduação, tendo em vista as seguintes fontes de recursos: orçamento da IES, programas de pós-graduação, departamentos, pró-reitorias, projetos especiais, fontes externas etc.</p> <p>2) O OC executa todo o processo de aquisição e não determina a(s) época(s) da compra. Nos casos em que ocorre aquisição descentralizada (isto é, diretamente pelas BBSS), o OC tem controle do processo, por meio de relatório.</p> <p>3) Há controles da aquisição por compra, doação e permuta/quantidade, área, assunto ou curso, tipo e suporte, idioma, atualidade, reposição, fonte de recursos.</p> <p>4) O OC tem controle do descarte.</p> <p>5) As BB têm controle sobre as perdas e estas se dão dentro dos seguintes percentuais: - Perda de 4 a 5%/ano/ coleção aberta. - Perda de 1%/ano/coleção fechada.</p> <p>6) O incremento é de 1 livro/7 a 10 alunos/ano.</p>	3
		<p>1) O OC dispõe de algumas orientações para a aquisição de interesse dos programas de graduação.</p> <p>2) O OC não executa, mas participa do processo de aquisição. A compra é esporádica.</p> <p>3) Há algum tipo de controle da aquisição por compra, doação e permuta/quantidade, área, assunto ou curso, tipo e suporte, idioma, atualidade, reposição, fonte de recursos.</p> <p>4) O OC controla precariamente o descarte ocorrido no sistema de gerenciamento da coleção.</p> <p>5) O OC não tem controle sobre as perdas anuais, embora conheçam o padrão recomendável.</p> <p>6) O incremento é de 1 livro/11 a 14 alunos/ano.</p>	2

GRUPOS DE INDICADORES	INDICADORES	CRITÉRIOS PARA ATRIBUIR NOTA E PADRÕES (SE COUBER)	NOTA
4.3 FORMAÇÃO, PROCESSAMENTO TÉCNICO E DESENVOLVIMENTO DAS COLEÇÕES	4.3.2 AQUISIÇÃO Refere-se ao processo de obtenção dos recursos de informação por compra, doação e permuta, segundo os critérios estabelecidos na Política de Seleção de Aquisição.	1) O OC não conta com política nem diretrizes para aquisição. Limita-se a receber pedidos de compra. 2) O OC não participa do processo de aquisição. A compra é esporádica. 3) O OC tem controles precários de aquisição por compra, doação e permuta/ quantidade, área ou assunto ou curso, tipo e suporte, idioma, atualidade, reposição, fonte de recursos. 4) O OC controla precariamente o descarte. 5) As BB não conhecem os padrões recomendáveis e não têm controle sobre as perdas anuais. 6) O incremento é de 1 livro/15 alunos e mais/ano.	1
	4.3.3 TRATAMENTO DA INFORMAÇÃO Refere-se ao processo de registro e indexação dos documentos adquiridos, com base nas normas internacionais, de modo a assegurar a representação e a recuperação eficazes da coleção.	1) O OC adota formato internacional de registros bibliográficos, regras internacionais de catalogação, sistema de classificação e tem controle de autoridades por assunto, autor e editora. 2) O OC controla as quantidades: - número de títulos de catalogação original: mínimo de 24 títulos/6 horas/pessoa. - número de títulos de catalogação cooperativa: mínimo de 72 títulos/6 horas/pessoa. 3) O OC controla o tempo que tarda uma obra para ser posta à disposição do usuário (tratamento + preparação para uso): 30 a 60 minutos. 4) O OC controla a qualidade da base de dados do acervo, bem como o material não-catalogado. 5) O OC controla numericamente os processos de registro e etiquetagem: - 300 a 360 títulos registrados/6 horas/pessoa. - 300 a 360 títulos etiquetados/6 horas/pessoa.	5
		1) O OC adota formato internacional de registros bibliográficos, regras internacionais de catalogação, sistema de classificação e tem controle de autoridades por assunto, autor e editora. 2) O OC controla as quantidades: - número de títulos de catalogação original: 18 a 23 itens/ 6 horas/pessoa. - número de títulos de catalogação cooperativa: 65 itens/ 6 horas/pessoa. 3) O OC controla o tempo que tarda uma obra para ser posta à disposição do usuário (tratamento + preparação para uso): 1 a 1h30m. 4) O OC controla a qualidade da base de dados do acervo, bem como o material não catalogado. 5) O OC controla numericamente os processos de registro e etiquetagem: - 250 a 300 títulos registrados/6 horas/pessoa. - 250 a 300 títulos etiquetados/6 horas/pessoa.	4
		1) O OC adota formato internacional de registros bibliográficos, regras internacionais de catalogação, sistema de classificação e tem controle de autoridades por assunto, autor e editora. 2) O OC controla as quantidades: - número de títulos de catalogação original: 12 a 17 itens/ 6 horas/pessoa. - número de títulos de catalogação cooperativa: 55 a 64 itens/ 6 horas/pessoa. 3) O OC controla o tempo que tarda uma obra para ser posta à disposição do usuário (tratamento + preparação para uso): 1h30m a 2h30m.	3

GRUPOS DE INDICADORES	INDICADORES	CRITÉRIOS PARA ATRIBUIR NOTA E PADRÕES (SE COUBER)	NOTA
4.3 FORMAÇÃO, PROCESSAMENTO TÉCNICO E DESENVOLVIMENTO DAS COLEÇÕES	4.3.3 TRATAMENTO DA INFORMAÇÃO Refere-se ao processo de registro e indexação dos documentos adquiridos, com base nas normas internacionais, de modo a assegurar a representação e a recuperação eficazes da coleção.	4) O OC controla precariamente a qualidade da base de dados e do material não catalogado.	3
		5) O OC controla numericamente os processos de registro e etiquetagem: - 180 a 240 títulos registrados/6 horas/pessoa. - 180 a 240 títulos etiquetados/6 horas/pessoa.	
		1) O OC adota formato internacional de registros bibliográficos, regras internacionais de catalogação, sistema de classificação e tem controle de autoridades por assunto e autor, mas não por editor. 2) O OC controla as quantidades: - número de títulos de catalogação original: 8 a 11 itens/6 horas/pessoa. - número de títulos de catalogação cooperativa: 40 a 54 itens/6 horas/pessoa. 3) O OC controla o tempo que tarda uma obra para ser posta à disposição do usuário: de 2h30m a 6h. 4) O OC não tem controle de qualidade da base de dados e do material não catalogado. 5) O OC controla numericamente os processos de registro e etiquetagem: - entre 100 e 180 títulos registrados/6 horas/pessoa. - entre 100 e 180 títulos etiquetados/6 horas/pessoa.	2
	4.3.4 CONDIÇÕES DE ACESSO À COLEÇÃO Refere-se às condições de controle quantitativo, de armazenamento e de acesso a todo tipo de recursos informativos. Obs: Tendo em vista os recursos eletrônicos atualmente disponíveis, a previsão de crescimento pode ser modificada, a critério da IES, com exceção ao que se refere à BP da Instituição (ou principal por área) que deve abrigar obras raras, memória da IES, coleções especiais. Validade: notas 5 a 3.	1) O OC não adota formato internacional para registros bibliográficos. 2) O OC controla as quantidades: - número de títulos de catalogação original: até 7 itens/6 horas/pessoa. - número de títulos de catalogação cooperativa: até 40 itens/6 horas/pessoa. 3) O OC não controla o tempo que tarda uma obra para ser posta à disposição do usuário. 4) O OC não tem controle de qualidade da base de dados, nem do material não catalogado. 5) O OC controla numericamente os processos de registro e etiquetagem: - menos de 100 títulos registrados/6 horas/pessoa. - menos de 100 títulos etiquetados/6 horas/pessoa.	1
		1) As BB controlam numericamente mediante inventário: - A acessibilidade: volumes de livre acesso; volumes de acesso fechado (neste caso, obras raras, de memória, coleções especiais etc). - Os tipos de material: monografias (títulos e exemplares); revistas (títulos correntes e interrompidos); materiais especiais. 2) As BB armazenam as coleções em estantes abertas e devidamente sinalizadas. 3) As BB dispõem de espaço físico para crescimento das coleções (20 anos). 4) As BB avaliam o uso da coleção (Índice de uso). 5) As BB participam do Catálogo Coletivo Nacional de Publicações Periódicas (CCN). 6) As BB disponibilizam a produção científica da IES por meio de repositório institucional (ex: Biblioteca Digital de Teses e Dissertações, Portal de Periódicos etc).	5

GRUPOS DE INDICADORES	INDICADORES	CRITÉRIOS PARA ATRIBUIR NOTA E PADRÕES (SE COUBER)	NOTA
4.3 FORMAÇÃO, PROCESSAMENTO TÉCNICO E DESENVOLVIMENTO DAS COLEÇÕES	4.3.4 CONDIÇÕES DE ACESSO À COLEÇÃO Refere-se às condições de controle quantitativo, de armazenamento e de acesso a todo tipo de recursos informativos.	<p>1) A BB controlam numericamente mediante inventário:</p> <ul style="list-style-type: none"> - A acessibilidade: volumes de livre acesso; volumes de acesso fechado (neste caso, obras raras, de memória etc) - Os tipos de material: monografias (títulos e exemplares); revistas (títulos correntes e interrompidos); materiais especiais. <p>2) As BB armazenam as coleções em estantes abertas e devidamente sinalizadas.</p> <p>3) As BB dispõem de espaço físico para crescimento das coleções (15 a 19 anos).</p> <p>4) As BB avaliam o uso da coleção (índice de uso).</p> <p>5) As BB participam do Catálogo Coletivo Nacional de Publicações Periódicas (CCN)</p> <p>6) As BB disponibilizam a produção científica da IES por meio de repositório institucional (ex: Biblioteca Digital de Teses e Dissertações, Portal de Periódicos etc).</p>	4
		<p>1) As BB controlam numericamente mediante inventário:</p> <ul style="list-style-type: none"> - A acessibilidade: volumes de livre acesso; volumes de acesso fechado (neste caso, obras raras, de memória etc) - Os tipos de material: monografias (títulos e exemplares); revistas (títulos correntes e interrompidos); materiais especiais. <p>2) As BB armazenam as coleções em estantes abertas e fechadas e devidamente sinalizadas.</p> <p>3) As BB dispõem de espaço físico para crescimento das coleções estabelecido nas políticas de seleção e aquisição (10 a 14 anos).</p> <p>4) As BB avaliam o uso da coleção (índice de uso).</p> <p>5) As BB participam do Catálogo Coletivo Nacional de Publicações Periódicas (CCN)</p> <p>6) As BB disponibilizam a produção científica da IES por meio de repositório institucional (ex: Biblioteca Digital de Teses e Dissertações, Portal de Periódicos etc).</p>	3
		<p>1) As BB têm dificuldade para controlar numericamente (inventário episódico)</p> <ul style="list-style-type: none"> - A acessibilidade: volumes de livre acesso; volumes de acesso fechado (neste caso, obras raras, de memória etc) - Os tipos de material: monografias (títulos e exemplares); revistas (títulos correntes e interrompidos); materiais especiais. <p>2) As BB armazenam as coleções em estantes abertas e fechadas e são mal sinalizadas.</p> <p>3) As BB dispõem de espaço físico para crescimento das coleções (9 anos e menos).</p> <p>4) As BB têm um precário sistema de controle do uso da coleção (índice de uso).</p> <p>5) As BB não participam do CCN, não disponibilizam dissertações e teses pela BDTD, nem contam com políticas para repositório institucional.</p>	2
		<p>1) As BB não controlam numericamente (não executam inventário):</p> <ul style="list-style-type: none"> - A acessibilidade: volumes de livre acesso; volumes de acesso fechado (neste caso, obras raras, de memória etc) - Os tipos de material: monografias (títulos e exemplares); revistas (títulos correntes e interrompidos); materiais especiais. <p>2) As BB armazenam as coleções em estantes fechadas e mal sinalizadas.</p> <p>3) As BB não dispõem de espaço para crescimento das coleções.</p> <p>4) As BB não têm sistema de controle do uso da coleção (índice de uso).</p> <p>5) As BB não participam do CCN, não disponibilizam dissertações e teses pela BDTD, nem contam com políticas para repositório institucional.</p>	1

GRUPOS DE INDICADORES	INDICADORES	CRITÉRIOS PARA ATRIBUIR NOTA E PADRÕES (SE COUBER)	NOTA
4.4 SERVIÇOS AO USUÁRIO	4.4.1 PRESTAÇÃO DE SERVIÇOS Refere-se a todos os aspectos relativos aos serviços aos usuários, tendo em vista sua satisfação.	<p>1) As BB oferecem e tem controle, se for o caso, de todos os itens indicados:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Consulta local ao acervo geral /total /tipo e suporte material/assunto etc. - Consulta local a obras de referência /total/tipo e suporte material/assunto etc. - Pesquisas orientadas/total e tipo de usuário/tipo e suporte material/assunto, - Empréstimo em domicílio, Reserva, Devolução/total e tipo de usuário/tipo e suporte material/assunto, - Empréstimo entre bibliotecas/total e tipo de usuário/tipo e suporte material/assunto - Comutação bibliográfica/total e tipo de usuário - Capacitação de usuários (por demanda, por oferta/tipo de usuário) - Catalogação na publicação dos trabalhos produzidos na IES - Serviço de fotocópias - Acesso livre à internet para usuários - Visitas guiadas - Orientação para normalização de trabalhos acadêmicos - Página web com oferta de serviços - Serviços para pessoas com necessidades especiais - Serviços para alunos e docentes de cursos a distância - Outros serviços (prestáveis): disseminação seletiva, tradução de resumos, elaboração de resumos etc. <p>2) As BB controlam os itens não atendidos:</p> <p>3) O OC dispõe de Regulamento de Empréstimo e Uso da Biblioteca aplicado a todo o sistema de bibliotecas.</p> <p>4) Os processos de empréstimo são automatizados e se integram ao sistema acadêmico da IES (alunos, docentes, técnico-administrativos)</p> <p>5) Os serviços de atendimento ao usuário contam com linhas telefônicas, fax, correio eletrônico, correio convencional e outras facilidades de comunicação interna.</p> <p>6) O OC divulga os serviços e as normas através de diferentes canais: folhetos, quadros, boletim de últimas aquisições, página web etc.</p> <p>7) O OC realiza estudos sobre a qualidade dos serviços das BB (estudo de satisfação do usuário).</p> <p>8) O OC conta com um canal de recebimento de sugestões, críticas, reclamações, elogios (caixa de sugestões, ouvidoria, Fale Conosco etc.)</p>	5
		<p>1) As BB oferecem e tem controle de 90% dos serviços destacados em negrito correspondentes à Nota 5.</p> <p>2) As BB controlam os itens não atendidos.</p> <p>3) O OC dispõe de Regulamento de Empréstimo e Uso da Biblioteca aplicado em todo o sistema de bibliotecas.</p> <p>4) Os processos de empréstimo são automatizados e se integram ao sistema acadêmico (alunos, docentes, técnico-administrativos)</p> <p>5) Os serviços de atendimento ao usuário contam com linhas telefônicas e fax, correio eletrônico, mas têm dificuldades para utilizar o correio convencional e outros meios de comunicação interna.</p> <p>6) O OC divulga os serviços e as normas através de diferentes canais: folhetos, quadros, boletim de últimas aquisições, página web etc.</p> <p>7) O OC realiza estudos sobre a qualidade dos serviços das BB (estudo de satisfação do usuário).</p> <p>8) O OC conta com um canal de recebimento de sugestões, críticas, reclamações, elogios (caixa de sugestões, ouvidoria, Fale Conosco etc.)</p>	4

GRUPOS DE INDICADORES	INDICADORES	CRITÉRIOS PARA ATRIBUIR NOTA E PADRÕES (SE COUBER)	NOTA
4.4 SERVIÇOS AO USUÁRIO	4.4.1 PRESTAÇÃO DE SERVIÇOS Refere-se a todos os aspectos relativos aos serviços aos usuários, tendo em vista sua satisfação.	1) As BB oferecem e tem controle de 60 e 80% dos serviços destacados em negrito correspondentes à Nota 5. 2) As BB controlam os itens não atendidos. 3) O OC dispõe de Regulamento de Empréstimo e Uso da Biblioteca aplicado em todo o sistema de bibliotecas. 4) Os processos de empréstimo são automatizados, mas não se integram ao sistema acadêmico (alunos, docentes, técnico-administrativos). 5) Os serviços de atendimento ao usuário contam com poucas linhas telefônicas, acesso difícil a fax e ao correio convencional, mas utilizam correio eletrônico. 6) O OC divulga os serviços e as normas do sistema de bibliotecas por meio de diferentes canais: folhetos, quadros, boletim de últimas aquisições, página web. 7) O OC realiza estudos sobre a qualidade dos serviços das BB (estudo de satisfação do usuário). 8) O OC conta com um canal de recebimento de sugestões, críticas, reclamações, elogios (caixa de sugestões, ouvidoria, Fale Conosco etc.)	3
		1) As BB oferecem e tem controle de 30% a 50% dos serviços destacados em negrito correspondentes à Nota 5. 2) As BB controlam precariamente os itens não atendidos. 3) O OC dispõe de Regulamento de Empréstimo e Uso da Biblioteca, mas tem dificuldades em sua aplicação a todo o sistema de bibliotecas. 4) Os processos de empréstimo são parcialmente automatizados. 5) Os serviços de atendimento ao usuário contam com uma linha telefônica, não dispõem de fax, contam com correio eletrônico mas têm dificuldades para usar o correio convencional, além de apresentar problemas de comunicação interna. 6) O OC divulga os serviços e as normas do sistema de bibliotecas somente através de folhetos e quadro mural. 7) O OC não realiza estudos sobre a qualidade dos serviços das BB. 8) Não dispõe de canal formal para ouvir a opinião do usuário.	2
		1) As BB oferecem e tem controle de menos de 30% dos serviços destacados em negrito correspondentes à Nota 5. 2) As BB não controlam os itens não atendidos. 3) O OC dispõe de Regulamento de Empréstimo e Uso da Biblioteca, mas tem dificuldades em sua aplicação a todo o sistema de bibliotecas. 4) Os processos de empréstimo são manuais. 5) Os serviços de atendimento ao usuário não contam com nenhuma linha telefônica, não dispõem de fax, contam com correio eletrônico e têm dificuldades para usar o correio convencional, além de apresentar problemas de comunicação interna. 6) O OC não costuma divulgar os serviços, embora eventualmente use o quadro mural. 7) O OC não realiza estudos sobre a qualidade dos serviços das BB. 8) Não dispõe de canal formal para ouvir a opinião do usuário.	1

APÊNDICE

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
MESTRADO PROFISSIONAL EM POLÍTICAS PÚBLICAS E GESTÃO DA
EDUCAÇÃO SUPERIOR - POLEDUC

QUESTIONÁRIO

CURSO _____

CENTRO/FACULDADE _____

Sr. Usuário: seguem abaixo algumas assertivas acerca da Biblioteca do seu curso. Para cada uma delas você deverá atribuir um conceito que deverá refletir o quão excelente são esses aspectos avaliados, segundo a sua opinião. Estes dados serão utilizados unicamente com finalidades acadêmicas.

1. Como você avalia os servidores técnico-administrativos da biblioteca quanto à:

ASPECTOS	Excelente	Muito bom	Bom	Regular	Inadequado
Cortesia e Educação					
Demonstração de interesse pelo usuário					
Receptividade do servidor					

2. Qual o seu grau de satisfação quanto à (ao):

ASPECTOS	Excelente	Muito bom	Bom	Regular	Inadequado
Adequação do horário de funcionamento					
Atendimento					

3. Qual o seu grau de satisfação com relação ao acervo (livros e periódicos):

ASPECTOS	Excelente	Muito bom	Bom	Regular	Inadequado
Atende às necessidades de informação					
A quantidade de exemplares para empréstimo é suficiente para os alunos					
Os livros estão atualizados					

4. Qual o seu grau de Satisfação quanto a :

ASPECTOS	Excelente	Muito bom	Bom	Regular	Inadequado
Disponibilidade de equipamentos de informática					
Adequação do mobiliário					
Suficiência do mobiliário (quantidade) Compatível com o numero de alunos)					

5. Qual o seu grau de Satisfação quanto aos aspectos abaixo:

ASPECTOS	Excelente	Muito boa	Boa	Regular	Inadequada
Acústica					
Climatização					
Formas de acesso (escada, rampa, elevador)					
Iluminação					
Limpeza					
Sala de estudo em grupo					
Sala de estudo individual					
Segurança					

6. Como você avalia, de um modo geral, a Biblioteca do seu curso?

() Excelente () Muito boa () Boa () Regular () Inadequada

Por que?

7. Com qual a frequência os seus professores incentivam a que você faça uso da biblioteca?

☐ Sempre ☐ Quase sempre ☐ Poucas vezes ☐ Nunca

8. Quando você usou pela última vez a biblioteca do seu curso?

☐ Na semana passada ☐ No mês passado ☐ No semestre passado

Com que finalidade?

Obrigado (a) por sua colaboração!