

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO EM AVALIAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS**

MARIA DE FÁTIMA DA CONCEIÇÃO

**POLÍTICA DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DO TOCANTINS-UFT NO CONTEXTO DO SINAES: ENTRE
AVALIADORES E AVALIADOS**

Fortaleza, CE

2011

MARIA DE FÁTIMA DA CONCEIÇÃO

**POLÍTICA DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR:
DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS-UFT NO CONTEXTO DO
SINAES: ENTRE AVALIADORES E AVALIADOS**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional em Avaliação de Políticas Públicas da Universidade Federal do Ceará, como requisito para obtenção do título de Mestre (M.Sc) em Avaliação de Políticas Públicas

Orientador: Prof. Dr. Alcides Fernando Gussi.
Co-Orientadora: Prof^a. Dr^a. Léa Carvalho Rodrigues

Fortaleza, CE

2011

MARIA DE FÁTIMA DA CONCEIÇÃO

**POLÍTICA DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR:
DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS-UFT NO CONTEXTO DO
SINAES: ENTRE AVALIADORES E AVALIADOS**

Data da Aprovação: 10/10/2011

BANCA EXAMINADORA:

Prof. Dr. Alcides Fernando Gussi
Universidade Federal do Ceará
Orientador

Prof. Dr. Luiz Antonio Maciel
Universidade Federal do Ceará
Examinador

Profa. Dra. Maria José de Pinho
Universidade Federal do Tocantins
Examinador

Prof^ª. Dr^ª Gema Gaugani
Universidade Federal do Ceará
Suplente

Dedico este trabalho aos meus pais: Tereza Maria da Conceição e José Raimundo de Macedo. Vocês me ensinaram os valores essenciais da vida: honestidade, perseverança, persistência e a persegui um sonho até que ele seja realizado. Papai e mamãe, vocês são exemplos pra mim! São as jóias mais preciosas da minha vida!

AGRADECIMENTOS

Ninguém é tão bom que consiga fazer tudo sem ajuda de outrem. Sempre temos alguém ao nosso lado com quem podemos contar. E que bom que esses “anjos” existem. Do contrário, a tarefa de escrever, mesmo que seja uma Dissertação, seria impossível. Por isso, deixar de agradecer a pessoas tão especiais e que fizeram com que minha caminhada rumo à construção desta Dissertação fosse um pouco menos árdua é fazer como os nove cegos que Jesus curou.

A Deus, meu Refúgio e Fortaleza nas horas de angústia e meu cântico nas horas felizes. Nele, encontrei forças para prosseguir, quando pensei em desistir.

Às amigas/os: Altina Alves que dedicou parte do seu tempo para ajudar-me com a coleta e tratamento dos dados, Joelma Paiva pelo árduo trabalho de revisão do texto, ao Ricardo Rivas pelo ajuda com os gráficos. “Quem acha um amigo, acha um tesouro”.

Aos demais amigos (não citarei nomes para não ser injusta) que na retaguarda, oraram a Deus por mim, nos momentos angustiantes vividos ao longo desse percurso.

Aos meus colegas de trabalho, sobretudo, aos da Secretaria Acadêmica, por tantas vezes terem colaborado comigo, filtrando e resolvendo os problemas.

Aos colegas de Mestrado: Elaine, Heloisa e Jaqueline que foram muito mais que simples colegas. Fomos companheiras de casa. Meninas, foram muitas as angústias e também momentos bons que passamos juntas. Somos vencedoras! Ao Valdiêr, que acabou tornando-se um grande amigo. Parabéns pela superação! Também agradeço o apoio de Denilda e Nara Poliana, foi muito tê-las conhecido!

À Hosana Viana. Minha gratidão pelo carinho durante todo o tempo que estive em fortaleza-CE.

Aos colegas de Turma, em especial ao Paulo Gurgel e Verônica por tantas vezes que nos deixaram em casa.

Aos meus colegas de trabalho da UFT, em especial ao Adriano Castorino por buscar a parceria MAPP-UFC/UFT. Somos frutos do seu empenho companheiro!

À Universidade Federal do Tocantins pelo investimento em nossa qualificação que me possibilitou ter um sonho realizado antes mesmo do que eu esperava.

Ao meu orientador Alcides que não poupou esforços na orientação e foi paciente respeitando as minhas limitações e incentivando-me a prosseguir.

Aos professores, técnico-administrativos, alunos e a CPA pela colaboração nesta pesquisa com seus depoimentos contribuindo grandemente para que este fosse possível.

À Izabel Cristina pela amizade e também por abrir as portas da sua casa para que eu ficasse hospedada de forma tão agradável sempre, nas minhas idas a Fortaleza para orientação.

À Grazi, pelo ombro e palavras amigas nos momentos de aflições interiores que só quem está longe de casa, sabe quão dolorido é!

À Juscéia, minha chefe, pelo apoio e compreensão na reta final deste trabalho, quando precisei ausentar-me para concluí-lo.

À amiga Danielle Matias pelas conversas consoladoras e palavras de ânimo. Você nem faz ideia, mas eu sei o quanto elas foram significativas.

À Martha e Vânia pela preciosa ajuda em todas as questões voltadas ao Mestrado. Em especial Ana Paula que dedicou uma atenção, carinho e, sobremaneira, disposição em servir no que fosse possível.

Ao Elpídio, Junior, Daiene, Perla e Adrianny, equipe da Secretaria Acadêmica com a qual trabalho, minha gratidão a vocês pela colaboração, paciência e compreensão durante toda a fase do Mestrado.

RESUMO

Neste trabalho estuda-se a política de educação superior da Universidade Federal do Tocantins (UFT): entre avaliadores e avaliados, cujo objetivo é reconstruir a trajetória avaliativa do primeiro ciclo de avaliação institucional da UFT, ocorrido no ano de 2006/2007 e avaliar o segundo processo ocorrido no ano de 2009/2010, por meio de uma análise que possibilite identificar a(s) concepção/ões de avaliação que subsidiaram a construção dos dois processos e que nortearam as ações da Comissão Própria de Avaliação (CPA) da UFT, na tentativa de perceber estas avaliações como contraponto ao que preconiza o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior-SINAES. Este é um estudo de caso realizado no *Campus* Universitário de Porto Nacional, de caráter qualitativo e quantitativo e é resultado da parceria Mestrado Profissional em Avaliação de Políticas Públicas (MAPP-UFC/UFT), estando enquadrado dentro da Linha de Pesquisa Políticas Públicas e Mudanças Sociais. A discussão que norteia todo o trabalho foi ancorada em grande parte por Sobrinho (2003), que defende uma avaliação democrática e também Cunha (2004), que trabalha o fator emancipação x regulação dentro do mesmo fenômeno. E ainda, Lejano (2006), que defende a avaliação de políticas públicas a partir de uma abordagem interpretativa, valorizando a visão e a participação no processo avaliativo dos diversos atores envolvidos na política, sejam eles usuários, técnicos e gestores da política ou projeto social. Para a coleta de dados foram utilizados questionários, contendo perguntas abertas e fechadas e também entrevistas. Os questionários foram respondidos pelos segmentos docente, discente e técnico-administrativo (avaliados) e as entrevistas apenas pelos avaliadores. Quatro categorias empíricas nortearam o trabalho: concepção, participação, mudanças e resultados, e os dados coletados foram analisados à luz destas categorias para os três segmentos. Os mesmos apontaram uma grande fragilidade na avaliação institucional da UFT, sobretudo na categoria participação. Esse fato foi bastante pontuado por todos os segmentos da universidade tanto avaliados quanto avaliadores. No caso dos avaliadores, enfatiza-se que, cada um fala do lugar no qual está e, com isso, quanto mais distantes eles se mantêm dos avaliados, mais também se distanciam de uma avaliação democrática, tendo em vista que incorporam o discurso institucional. Sinaliza-se que a fragilidade constata pela pesquisa, identifica a avaliação institucional da UFT como sendo uma avaliação mais regulatória que emancipatória, uma vez que a regulação desconsidera os atores do processo ao negar a eles a participação e também que tenham voz e vez.

Palavras-chave: Avaliação institucional. Educação Superior. Regulação. Emancipação. SINAES. Universidade Federal do Tocantins.

ABSTRACT

In this work there is studied the politics of superior education of the Federal University of the Tocantins (UFT): between valuator and valued, whose objective is to rebuild the trajectory evaluative of the first cycle of institutional evaluation of the UFT, occurred in the year of 2006/2007 and to value the second process occurred in the year of 2009/2010, through an analysis that it makes possible to identify the conception/conceptions of evaluation that they subsidized the construction of the two processes and that they orientated the actions of the Own Commission of Evaluation (CPA) of the UFT, in the attempt of to perceive these evaluations like counterpoint to which it extols the National System of Evaluation of the Education Superior-SINAES. This is a case study carried out in the University Campus of Porto Nacional, of qualitative and quantitative character and is result of the partnership Professional Masters in Public Policy Evaluation (MAPP-UFC/UFT), being fitted inside the Line of Research Public Politics and Social Changes. The discussion that orientates all the work was anchored in great part by Sobrinho (2003), that it defends a democratic evaluation and also Cunha (2004), which works the factor emancipation x regulation inside the same phenomenon and, even, Lejano (2006), what defends the evaluation of public politics from an interpretative approach, valuing the vision and the participation in the evaluative process, when several actors wrapped in the politics, be usufructuary, technical and managers of the politics or social project. For the collection of data questionnaires were used, containing open and shut questions and also interviews. The questionnaires were answered by the teaching, learning and administrative-technical segments (valued) and the interviews only by valutors. Four empirical categories orientated the work: conception, participation, changes and results, and the collected data were analysed by the light of these categories for three segments. They pointed to a great fragility in the institutional evaluation of the UFT, especially in the category participation. This fact was punctuated enough by all the segments of the university, as valued as valutors. In case of the valutors, it emphasizes what, each one speaks of the place in which each one is and, with that, the more distant they remain themselves of the valued ones, the more also they are distanced of a democratic evaluation, having in mind what they incorporate the institutional speech. It is signaled what the fragility notes for the inquiry, it identifies the institutional evaluation of the UFT as being an evaluation more regulatory than emancipatory, as soon as the regulation disregards the actors of the process when deny they the participation and also what have voice and time.

Words-key: Institutional evaluation. Superior education. Regulation. Emancipation. SINAES. Federal University of the Tocantins.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Mapa 1- Localização dos 7 <i>Campi</i> da UFT	61
Gráfico 1 – Departamento de Lotação	68
Gráfico 2 – Categoria docente	69
Gráfico 3 – Regime de Trabalho	70
Gráfico 4 – Tempo de Serviço	71
Gráfico 5 – Departamento de lotação	72
Gráfico 6 – formação acadêmica	72
Gráfico 7- Cargo	73
Gráfico 8 - Função exercida	74
Gráfico 9 – tempo de serviço na UFT.	75
Gráfico 10 – Conhecimento sobre a CPA	76
Gráfico 11 - Idade	77
Gráfico 12 - Sexo	77
Gráfico 13 – ano de Ingresso	78
Gráfico 14 – Curso ao qual pertence	79
Gráfico 15 – Ano provável de conclusão	79
Gráfico 16- participação docente	84
Gráfico 17 – Docente - Conhecimento sobre a política de avaliação institucional	85
Gráfico 18 - Servidor técnico-administrativo - conhecimento sobre a avaliação institucional	86
Gráfico 19 - Servidor técnico-administrativo- conhecimento sobre a CPA	87
Gráfico 20 - Discentes - Conhecimento sobre a política de avaliação institucional	88
Gráfico 21 - Discentes – de forma conheceu a avaliação institucional	89
Gráfico 22 - Discentes – conhecimento sobre a CPA	89
Gráfico 23 - Discentes – estratégias de propagação da avaliação institucional	91

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Dados estatísticos dos alunos matriculados e o respectivo curso

53

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABESC	Associação Brasileira de Escolas Superior Católicas
ABRUEM	Associação Brasileira dos Reitores das Universidades Estaduais e Municipais
ACG	Avaliação dos Cursos de Graduação
AI	Avaliação Institucional
ANDIFES	Associação de Dirigentes de Instituições Federais de Ensino Superior
ANPED	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
ANUP	Associação Nacional das Universidades Particulares
AVALIES	Avaliação das Instituições de Educação Superior
CAPES	Coordenação de aperfeiçoamento de Pessoal Nível Superior
CCA	Comissão Central de Avaliação Institucional
CEA	Comissão Especial de Avaliação
CENOG	Casa do Estudante do Norte Goiano
CONAES	Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior
CONORTE	Comissão de Estudos dos Problemas do Norte Goiano
CONSUNI	Conselho Universitário da instituição
CPA	Comissão Própria de Avaliação
CSAs	Comissão Setoriais de Avaliação
DAS	Diretórios Acadêmicos
DCES	Diretório Central dos Estudantes
DICOM	Diretoria de Comunicação
DTI	Diretoria de Tecnologia e Informação
EaD	Educação a Distância
ENADE	Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes
ENC	Exame Nacional de Cursos
EUA	Estados Unidos da América
FAPAL	Faculdade de Palmas
FASAMAR	Faculdade São Marcos
FECIPAR	Faculdade de Educação, Ciências e Letras de Paraíso
GERES	Grupo Executivo da Reforma da Educação Superior
IES	Instituições de Ensino Superior

IFES	Instituições Federais de Ensino Superior
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira
ISBNB	International Standard Book Number
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MAPP	Mestrado em Avaliação de Políticas Públicas
MEC	Ministério de Educação e Cultura
ONU	Organização das Nações Unidas
PAIUB	Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras
Parfor	Programa de Formação de Professores
PARU	Programa de Avaliação da Reforma Universitária
PE	Planejamento Estratégico
PDI	Projeto de Desenvolvimento Institucional
PPC	Projeto Político do Curso
PPI	Projeto Político Institucional
PPP	Projeto Político Pedagógico
PROAP	Pró-Reitoria de Avaliação e Planejamento
PROGRAD	Pró-Reitoria de Graduação
PROEX	Pró-Reitoria de Extensão
PROPESQ	Pró-Reitoria de Pesquisa
SESu	Secretaria de Ensino Superior
SCIELO	Scientific Electronic Library Online
SIE	Sistema Integrado de Ensino
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFT	Universidade Federal do Tocantins
UFG	Universidade Federal de Goiás
UMA	Universidade da Maturidade
UNB	Universidade de Brasília
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNESP	Universidade Estadual Paulista
UNICAMP	Universidade de Campinas
UNITINS	Universidade do Tocantins
USP	Universidade de São Pulo

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO	14
	CAPÍTULO 1	19
1	AVALIAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS: UMA DISCUSSÃO	19
1.1	Formulação, implementação e avaliação de políticas públicas	24
1.2	Breve retrospecto da avaliação de políticas públicas no Brasil	26
1.2.1	Concepções de avaliação de políticas públicas	29
1.2.2	Uma avaliação em profundidade	34
	CAPÍTULO 2	37
2	POLÍTICAS DE AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO CONTEXTO CONTEMPORÂNEO	37
2.1	Trajetória inicial da avaliação da educação superior no Brasil	37
2.1.1	O Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB)	39
2.1.2	O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES)	42
2.1.3	Contextualização da avaliação institucional brasileira: entre a regulação e a emancipação	47
	CAPÍTULO 3	51
3	O PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA AVALIATIVA	51
3.1	Notas breves sobre o lugar da pesquisadora	51
3.2	A construção da pesquisa avaliativa	52
3.2.1	Etapas do percurso	54
3.2.2	O desenho da pesquisa	56
	CAPÍTULO 4	59
4	A TRAJETÓRIA DA AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL DA UFT	59
4.1	Contexto: o Estado do Tocantins e o Ensino Superior	59
4.2	A Universidade Federal do Tocantins	61
4.2.1	A trajetória do primeiro processo avaliativo (2005-2007)	63

4.2.2	A trajetória do segundo processo avaliativo (2009-2010) ¹	65
4.2.3	Perfis dos Sujeitos Pesquisados: avaliados e avaliadores	68
4.2.4	Interpretações dos Sujeitos Avaliados sobre a Avaliação Institucional da UFT	81
4.2.4.1	<i>Resultados docentes</i>	95
4.2.4.2	<i>Resultados Servidor Técnico-Administrativo</i>	96
4.2.4.3	<i>Resultado - Discentes</i>	96
4.2.5	Interpretações dos sujeitos avaliadores da Política de Avaliação Institucional da UFT	98
4.2.6	A Avaliação Institucional entre avaliadores e avaliados: uma comparação	111
4.2.7	A avaliação institucional da UFT: entre a emancipação e a regulação	113
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	115
	REFERÊNCIAS	118
	APÊNDICE A – Questionário para docentes da UFT	122
	APÊNDICE B – Questionário para discentes da UFT	123
	APÊNDICE C – Questionário para discentes, docentes e servidores técnico-administrativo da UFT	124
	APÊNDICE D - Guia de entrevista a ser realizada com a Presidente da Comissão Própria de Avaliação - CPA da UFT	125
	APÊNDICE E - Guia de entrevista a ser realizada com os demais membros da CPA/UFT	126
	APÊNDICE F - Guia de entrevista a ser realizada com o Pró-Reitor de Avaliação e Planejamento	127
	APÊNDICE G - Guia de entrevista a ser realizada com o Diretor de Avaliação	128

INTRODUÇÃO

Falar de Políticas Públicas é falar de um tema relativamente “novo”. Não é que elas passaram a existir somente nas últimas décadas, mas novo por se tratar da publicização ou valorização do assunto no seio da sociedade, sobretudo a política de avaliação da educação superior, tema abordado neste trabalho. As políticas públicas existem com a intenção de materializar as ações do Estado, visando atender uma demanda criada por uma determinada parcela da população no intuito de atender suas necessidades básicas, propiciando condições de subsistência e desenvolvimento nos locais onde estão inseridas. Sendo assim, se tal política consegue alcançar o fim para a qual foi criada, terá cumprido seu objetivo inicial.

A educação superior no Brasil, contudo, só a partir da década de 1990 é que veio a ganhar contornos de uma política pública social. Desde a referida década, começou a expandir a prática da avaliação desta modalidade de educação até chegar ao sistema de avaliação que presenciamos nos dias atuais, o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES). Mas, falar de avaliação de políticas públicas para a educação superior no Brasil é entrar num campo de discussão conflituoso, tendo em vista as relações consideradas entre o Estado e a (s) política (s), que este implementa, em uma determinada sociedade e em determinado período histórico².

Esta dissertação trata de ações do Estado, voltadas para a política pública de avaliação institucional, implantadas nas universidades brasileiras a partir do final da década de 1980 e início década de 1990, com a implantação do Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB) nestas instituições de ensino superior, encabeçado pelo Governo como sendo proposta para a melhoria da qualidade do Ensino Superior no País. Especificamente, diante do exposto, este estudo trata da avaliação institucional, ocorrida no ano de 2006/2007 e também no de 2009/2010, da Universidade Federal do Tocantins (UFT).

O objetivo é reconstruir a trajetória do primeiro processo avaliativo da UFT (2006/2007) e realizar uma avaliação do segundo processo (2009-2010), traçando um estudo

² Como ao longo dos capítulos que se seguem far-se-á menção às palavras Estado, Governo e Políticas Públicas diversas vezes, necessário se faz explicitar os conceitos que permeiam estas palavras no intuito de tornar a compreensão mais clara e precisa. Portanto, Estado é entendido como o conjunto de instituições permanente tais quais: órgãos legislativos, tribunais, exército dentre outros, possibilitando a ação do governo. Já, Governo, é entendido como o conjunto de programas e projetos que parte da sociedade (políticos, técnicos, organismos da sociedade civil e outros) propõe para a sociedade como um todo, configurando-se a orientação política de um determinado governo que assume e desempenha as funções de Estado por um determinado período; por Políticas Públicas, entende-se como sendo o “Estado em ação”, ou seja, é o Estado implantando um projeto de governo, através de programas, de ações voltadas para setores pontuais da sociedade.

comparativo dos dois momentos por meio de uma análise que possibilite identificar a(s) concepção/ões de avaliação que subsidiaram a construção dos dois processos acima citados e que nortearam as ações da Comissão Própria de Avaliação (CPA)³ da UFT, na tentativa de perceber estas avaliações como contraponto ao que preconiza o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES)⁴. Para tanto, considera-se analiticamente, como conceito norteador desta dissertação, os contornos de uma avaliação de cunho democrático, como preceitua Sobrinho (2002, p. 130-131):

Afirma que uma avaliação democrática é aquela que respeita a participação da comunidade dando voz e vez aos sujeitos da instituição, e coloca em prática aquilo que foi percebido com os resultados dela, uma vez que estes resultados devem levar a instituição educativa a se interrogar de forma contundente sobre os significados de seus serviços e atividades e, ainda, de suas relações com a ciência e com a sociedade.

Ao surgir o interesse por estudar os dois momentos do processo avaliativo, é preciso esclarecer que o foco deste trabalho centrou-se no segundo momento da avaliação institucional. Quanto ao primeiro momento ou a primeira avaliação, foi aqui contemplada somente no tocante à recuperação da sua trajetória. O meu interesse pelo tema da avaliação nasceu ainda quando a agora pesquisadora, ainda era acadêmica do último ano do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Goiás (UFG) em 2004. Naquele período, iniciou por conta própria algumas leituras sobre avaliação da aprendizagem e desde então passou a ter um envolvimento mais próximo com a temática.

No final do ano de 2005, fui aprovada em um concurso público para Pedagoga na Universidade Federal do Tocantins, vindo a tomar posse em março de 2006. Naquela ocasião, quase que de imediato passei a compor a Comissão Própria de Avaliação (CPA) por deliberação dos meus pares, em assembleia, escolha que me trouxe grande satisfação por identificar-me com o assunto e também crer que avaliação, em especial a institucional, ainda é

³ A CPA é uma Comissão composta por um professor de cada *campus* universitário (oito professores ao todo, porque Palmas possui dois representantes na comissão. Um representa a Reitoria e o outro representa o *Campus* de Palmas), dois técnicos-administrativos, um aluno, um representante discente da pós-graduação (esse representante discente da pós-graduação, só existe no estatuto da CPA) e um representante da comunidade não acadêmica. Esse representante da comunidade não acadêmica pode ser qualquer pessoa que tenha o interesse em compor a comissão e contribuir com o processo avaliativo da UFT. A finalidade desta comissão é conduzir todo o processo avaliativo, desde sua concepção até as proposições pós-análises dos dados e divulgação do relatório de conclusão.

⁴O SINAES é a política pública instituída no âmbito do Ministério da Educação que começou a vigorar em abril de 2004 por meio da Lei 10.861/04 com o fim de regular as Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) e Institutos de Educação Superior (IES) públicas e privadas quanto aos serviços prestados à comunidade em seus três segmentos: docentes, discentes e técnicos-administrativos.

uma barreira a ser derrubada, sobretudo, nas instituições de educação superior e, estando na CPA, de alguma forma, estaria contribuindo para superação de tal barreira.

No ano de 2005, quando da construção dos instrumentos para o primeiro processo avaliativo, ainda não compunha a CPA, uma vez que havia chegado à universidade em março de 2006, passando a integrar a Comissão somente em junho deste mesmo ano, quando os instrumentos já estavam prontos ou em fase final de elaboração. Então vieram às férias de julho e só em agosto é que comecei a participar das reuniões que já tratavam da sensibilização para a aplicação dos questionários.

Sendo assim, minha contribuição se deu no tocante a cooperar com a sensibilização da comunidade acadêmica (Porto Nacional) para que participasse da avaliação acessando o site da universidade e respondendo os questionários (docentes e discentes). Ao corpo técnico-administrativo, foram entregues os questionários e gabaritos impressos, tendo em vista que éramos todos recém-chegados na instituição e nossos nomes ainda não constavam na base de dados da Universidade.

Durante todo o processo de sensibilização, apesar da pesquisadora ser recém-ingressa na Comissão lhe ocorria à pergunta: será que a comunidade acadêmica nos seus três segmentos compreenderá este processo de avaliação como sendo algo importante e que causará algum impacto (positivo ou não) na relação que se dá no âmbito universidade/comunidade? A comunidade acadêmica se sentirá convencida a participar do processo de avaliação ou os docentes, discentes e técnico-administrativos que participarem a farão apenas porque foram convidados, abordados por mim nos corredores da universidade, nos departamentos nos quais estão alocados, ou em sala de aula? Depois de divulgados os resultados do primeiro processo avaliativo, as inquietações iniciais ganharam mais solidez e intensidade posto que eles se configurem como uma possível falta de envolvimento da comunidade acadêmica nos seus três segmentos com a avaliação institucional.

Esta dissertação trata-se de uma pesquisa avaliativa realizada na da UFT, no *Campus* Universitário de Porto Nacional⁵ e para que chegasse aos resultados pretendidos, fez-se um levantamento documental na perspectiva de conhecer as estratégias, procedimentos e critérios adotados pela CPA para a realização dos dois processos avaliativos, anteriormente mencionados, bem como identificar em que medida a avaliação foi compreendida pela comunidade acadêmica. Esta pesquisa constitui-se ainda em um estudo de caso cuja

⁵ O *Campus* Universitário de Porto Nacional está situado cerca de sessenta e seis quilômetros da Capital Palmas, e dentre os sete *campi*, é o terceiro maior, contendo quatro cursos: Ciências Biológicas (Bacharelado e Licenciatura); Letras (Habilitação: Português/Inglês e Português/Português); Geografia (Bacharelado e Integral) e História (Licenciatura).

abordagem passa por duas vertentes, a qualitativa e quantitativa. Abaixo estão elencadas algumas das ações utilizadas para a realização do mesmo. Na primeira parte, realizou-se uma pesquisa bibliográfica e documental em que se buscou conhecer autores que tratam das políticas de avaliação institucional sobre as mais variadas concepções. A pesquisa documental buscou apreender por meio de uma análise dos documentos institucionais, as concepções de avaliação que permearam todo o processo na UFT.

A segunda fase foi constituída de entrevistas semiestruturadas com os gestores (Pró-Reitor e Diretor de Avaliação) e executores (Presidente da CPA, representantes docente, discente e de servidores técnico-administrativos que compõem a CPA) da política de Avaliação Institucional e a terceira refere-se à aplicação de questionários aos segmentos discentes, docentes e técnico-administrativos para apreensão das concepções de avaliação para estes segmentos, buscando compreender os mais diversos pontos de vistas dos atores envolvidos no processo.

Com a análise dos resultados, buscaram-se evidências que permitiram responder às indagações iniciais da pesquisa: se foi possível perceber ou identificar a concepção de avaliação institucional que permeou todo o processo avaliativo; se a comunidade acadêmica nos seus três segmentos (docentes, discentes e técnico-administrativos) participou efetivamente do processo, compreendendo o seu grau de importância para a universidade e, ainda, se tal processo propiciou alguma mudança, sobretudo, em se tratando dos serviços prestados pela universidade à comunidade.

Este trabalho estrutura-se em quatro capítulos nos quais se pretende responder aos objetivos já explicitados. O primeiro capítulo: “Avaliação de Políticas Públicas: uma discussão”, traz alguns conceitos trabalhados por diversos autores sobre o tema do capítulo, a ideia à qual o termo avaliar nos remete, bem como aborda de que modo se dá a formulação, implementação e avaliação da política em questão, e, ainda, a exposição de algumas concepções e modelos de avaliação que norteiam os diversos programas e políticas. Discute-se, também, ainda que brevemente, a questão da avaliação em profundidade, defendida por Raul Lejano, que é a base à qual está assentado este trabalho, por defender uma visão interpretativista da avaliação de políticas públicas.

No segundo capítulo, “Política de Avaliação Institucional da Educação Superior no Contexto Contemporâneo”, faz-se uma contextualização dessa modalidade de educação, fazendo um retrospecto da política no Brasil, não sem antes contextualizá-la no cenário político mundial, permeado pelas ideias neoliberais que a circundaram e que acabaram por atingir as Universidades Públicas desse País. Finaliza-se com uma reflexão sobre as

consequências que tais políticas trouxeram para a educação superior no contexto brasileiro, entre uma proposta de regulação ou de emancipação.

No terceiro capítulo, “O Percorso Metodológico da pesquisa Avaliativa”, descreve-se como se deu o envolvimento da pesquisadora com o tema avaliação, sua trajetória profissional e inserção no Mestrado em Avaliação de Políticas Públicas e, sobretudo, o passo a passo da construção metodológica da pesquisa avaliativa, incluindo os sabores e dissabores dessa construção sem deixar de fora cada etapa do percurso da pesquisa.

No quarto capítulo, “A trajetória da avaliação institucional da UFT”, fazendo uma breve contextualização sobre o Estado e logo em seguida adentra-se na questão do ensino superior das instituições públicas e privadas pertencentes a este Estado, inserindo a UFT no bojo da explanação, desde o seu nascimento no ano de 2003 até o presente, evidenciando os processos avaliativos pelos quais esta já passou. Neste capítulo também, detalha-se todas as ações voltadas para as análises dos dados e os resultados obtidos no estudo de caso, estabelecendo-se conclusões sobre o estudo, respondendo, com isso, os objetivos iniciais que nortearam todo o trabalho.

E, por fim, as “Considerações Finais”, na qual se faz um apanhado ou balanço geral do que foi todo o trabalho e, também, a visão do pesquisador sobre a avaliação da política pública em questão.

CAPÍTULO 1

1 AVALIAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS: UMA DISCUSSÃO

Antes de falarmos das concepções e conceitos de avaliação de políticas públicas trazidos pelos diversos autores no decorrer deste capítulo e também sobre os enfoques dados a esse tema pelos autores a serem estudados, veremos o que pontua Chauí (2003) a respeito do que é a universidade. A discussão é importante porque falaremos muito de universidade até o final deste trabalho e necessário se faz termos clareza acerca do que seja a universidade, esse “organismo” tão conhecido por todos e tão desconhecido ao mesmo tempo, tendo em vista que ela não é tão somente o que nos salta aos olhos. Há toda uma concepção subjacente por trás dela que a rege e que a define como tal.

Nesse sentido, Chauí (2003) afirma que a universidade é uma instituição social e, como tal, exprime de maneira determinada a estrutura e o modo de funcionamento da sociedade como um todo. Tanto é assim que para quem faz parte dessa organização chamada de universidade na condição de aluno, servidor ou professor com especial destaque para os servidores e professores que fazem parte do corpo “permanente” dela, vemos no interior da instituição universitária a presença de opiniões, atitudes e projetos conflitantes que exprimem divisões e contradições da sociedade. Vejamos o que afirma a autora:

Depois da Revolução Francesa, a universidade concebe-se a si mesma como uma instituição republicana e, portanto, pública e laica. A partir das revoluções sociais do século XX e com as lutas sociais e políticas desencadeadas a partir delas, a educação e a cultura passaram a ser concebidas como constitutivas da cidadania e, portanto, como direitos dos cidadãos, fazendo com que, além da vocação republicana, a universidade se tornasse também uma instituição social inseparável da ideia de democracia e de democratização do saber: seja para realizar essa ideia, seja para opor-se a ela, no correr do século XX a instituição universitária não pôde furtar-se à referência à democracia como uma ideia reguladora (CHAUÍ, 2003, p.5).

Percebe-se, portanto, que está imbricada no seio da universidade a função reguladora que ela exerce sobre os cidadãos, até mesmo por forças exteriores a ela. Pode-se afirmar que tal fato se deve à forma como foi desenhado o pano de fundo, o arcabouço para que o neoliberalismo fosse adentrando disfarçado de reforma por assim dizer.

A universidade tem autonomia intelectual e por isso mesmo pode relacionar-se com o todo da sociedade e com o próprio Estado, de maneira conflituosa, assinala Chauí (2003). E é esse conflito que faz com que haja uma divisão interna dentro da própria universidade entre aqueles que são favoráveis e os que são contra a maneira como a sociedade

de classes e o Estado reforçam a divisão bem como a exclusão social, impedindo, pois, a instauração de uma democracia plena. Chauí (2003) pontua alguns aspectos relevantes reputados como perda da democracia universitária implantada pelo próprio Governo com seu ideário de reforma que acabou por definir setores que compõem o próprio Estado, como sendo setores de serviços não exclusivos do Estado e, nele, colocou a “educação, a saúde e a cultura”.

Isso significou dizer que a educação “deixou de ser concebida como um direito e passou a ser um serviço; que a educação deixou de ser também, considerada um serviço público e passou a ser um serviço que pode ser privado ou privatizado”, como é o que ocorre hoje em larga escala e, soma-se a isso o fato de a universidade, com a reforma do Estado, ter sido definida como uma organização⁶ social e não mais como uma instituição social “a instituição social tem a sociedade como seu princípio e sua referência normativa e valorativa” (CHAUÍ, 2003, p. 6). É uma organização é sim, regida pelas ideias de gestão, planejamento, previsão, controle e êxito, não lhe competindo questionar sua própria existência, sua função, seu lugar no interior da luta de classes.

Ainda referenciada por Chauí (2003), a instituição social aspira à universalidade, ou seja, milita em prol de melhorias sociais que abranjam o maior número possível de sujeitos beneficiários, enquanto a organização sabe que a eficácia de seu sucesso depende de sua particularidade, de sua atuação individual. Nesse sentido, a instituição se percebe inserida na divisão social e política e busca definir uma universalidade, ainda que imaginária ou desejável, que lhe permita responder às contradições impostas pela divisão de classes, enquanto a organização social pretende gerir seu espaço e tempo particulares, aceitando como dado bruto sua inserção num dos pólos da divisão social, e vencer, assim, as competições com seus supostos iguais.

Fica, portanto, evidente que o discurso neoliberal ultrajado de reforma universitária, adentrou os muros da universidade e mudou a função para a qual ela fora criada a priori (instituição social). Atualmente, como afirmara Chauí (2003), a universidade funciona como uma organização, cuja preocupação é atender os fins do mercado, do capital. Chauí (2003) nos remete a uma discussão abordada por Barbosa (2006) sobre igualdade e meritocracia. Esta pontua que o discurso neoliberal desencadeou um debate moral no seio da sociedade ocidental como um todo, tendo em vista que tal discurso “pôs em xeque os valores associados não só ao Estado do bem-estar, mas também do tipo de homem que este Estado

⁶ A organização está referida ao conjunto de meios (administrativos) particulares para a obtenção de um objetivo particular.

criara: reativo, acomodado, esperando da ação do Estado e da sociedade a solução dos seus problemas”.

Contudo, ressalta-se que esse tipo de homem social representa a antítese do personagem que deve encarar os princípios da meritocracia, quais sejam: “autonomia, competitividade, empreendedorismo e criatividade”, tendo o trabalho como valor central de sua existência [...]. Assim, o peso de tal discurso foi posto tão somente sobre os ombros de cada indivíduo, ignorando-se quaisquer outras variáveis, assegura Barbosa (2006, p.26).

Então, analisado dessa forma, cada indivíduo é o único responsável pelo sucesso e fracasso que vierem a ter, ou seja, o sucesso e o fracasso de cada pessoa serão diretamente proporcionais aos talentos, habilidades e ao esforço de cada um, independentemente do contexto no qual estiverem inseridos.

Nesse sentido, a esfera pública deve ser gerida, predominantemente, acentua Barbosa (2003), por uma lógica de custos e benefícios em detrimento de uma solidariedade social, e tal lógica não era totalmente inexistente no Estado do bem-estar social. A diferença consistia apenas no peso que o neoliberalismo atribuiu aos critérios meritocráticos já mencionados.

No Estado do bem-estar havia a preocupação com as políticas sociais bem como a noção de responsabilidade social e nisto estavam implícitas outras variáveis desencadeantes do sucesso ou fracasso do indivíduo que não fosse apenas o quesito mérito. Vejamos um pouco de como isso se deu nos Estados Unidos da América (EUA) e Brasil:

Nos Estados Unidos, sociedade que em regras funcionou tomando o desempenho e o mérito individuais como principal ordenador das hierarquias e mensurando-os da maneira mais objetiva possível, discute-se hoje, na era do trabalho em equipe, como estimular essa nova forma de relação de trabalho e ao mesmo tempo continuar a reconhecer a contribuição individual. No Brasil, a discussão da reforma do Estado tem posto em foco, a proposta do governo de acabar com a estabilidade do funcionalismo público, de despedir por insuficiência de desempenho e, como sistema de organização dos setores público e privado, a meritocracia é uma realidade, tanto do ponto de vista formal quanto prático, para grande número de sociedades em todo o mundo (BARBOSA, 2003, p.27).

A própria palavra “meritocracia”, já nos dá uma ideia do seu significado. Significado este que carrega em si uma dimensão ideológica grandiosa, conforme endossa Barbosa (2003). Poderíamos defini-lo no nível ideológico, que é o conjunto de valores que preceitua que as posições dos indivíduos na sociedade devem ser consequência do mérito de cada um.

Assinala-se ainda que tal conceito perpassa por duas vertentes, uma positiva e outra negativa. Na vertente negativa, pode ser definida assim explicada: quando a meritocracia surge nas discussões políticas e organizacionais, ou ainda, quando ela surge como um conjunto de valores que rejeita toda e qualquer forma de privilégio hereditário e corporativo, desconsiderando a trajetória social de cada indivíduo. Nesta, a origem social do indivíduo, os poderes político e econômico não têm valor algum, visto que este está pleiteando um lugar por direito.

Já na dimensão positiva ou afirmativa, como defendida pela autora em questão, o critério básico de organização social deve ser o desempenho das pessoas ou o conjunto de talentos, habilidades e esforços de cada um, e nesse ponto, a meritocracia deixa de ser um consenso, tendo em vista que suscita discussões acerca do desempenho de cada indivíduo, por exemplo. Mas não o desempenho em si propriamente dito, mas o critério utilizado para se avaliar os indivíduos no desenvolvimento de suas funções e isto é bastante corriqueiro na avaliação de desempenho do funcionalismo público. Feito esse preâmbulo, adentremos no debate atual anunciado neste capítulo que é uma discussão sobre o conceito ou conceitos de políticas públicas, uma vez que não se pode falar em avaliação de uma política pública sem antes fazer uma explanação dos conceitos que a definem. Sendo assim, discutiremos inicialmente sobre a ideia que a palavra avaliar nos remete.

Para Sobrinho (2003, p.13) “avaliar é uma palavra que faz parte do nosso dia-a-dia, seja de maneira espontânea ou intencional, sempre a usamos como forma de tecer algum juízo de valor sobre ou a respeito de algo”. Assim sendo, com uma intensidade grande e significados particulares, ela está imbricada no cotidiano de uma parcela considerável de pessoas, sobretudo, aquelas ligadas à educação tais como: professores, estudantes, escolas, universidades dentre outros, como se fosse um “patrimônio dessas instituições educativas”. Etimologicamente falando, “o termo avaliar significa valor, esforço de apreciar efeitos reais, determinando o que é bom ou ruim” conforme Silva e Silva (2008.p.48). E, ainda com base na afirmação da autora acima, trata-se, necessariamente, de um julgamento valorativo. Deste modo, avaliar não é um ato desprovido de neutralidade, muito menos exterior às relações de poder, mas sim, um ato eminentemente político e como tal, integra o contexto de um programa público, sendo, essencialmente por natureza, uma atividade interdisciplinar.

Outro ponto pertinente ao conceito ou definição de avaliação de políticas públicas abordado pela autora em questão é a afirmação de que “numa aproximação ao conceito de avaliação, torna-se necessário distinguir seu sentido lato e *stricto*, uma vez que, em sentido lato, avaliar é um termo elástico, apresentando diferentes usos e ampla acepção”. E *stricto* é a

avaliação propriamente dita, sem margem alguma para inferências ou conjecturas. Holanda (2006) complementa a afirmação acima feita por Silva e Silva (2006), explicitando o que vem a ser uma avaliação no sentido *stricto*:

Julgar, estimar, medir, classificar, ponderar, aferir ou analisar criticamente o mérito, o valor, a importância, a relevância, a utilidade ou a prioridade de um projeto de um investimento ou de um programa social, financiado com recursos públicos e voltado para resolver um determinado programa social (HOLANDA, 2006, p.79).

Cohen e Franco (2000) trazem outra definição sobre avaliação de políticas públicas que acaba por corroborar com as definições feitas pelos autores supracitados, contudo, com um enfoque mais limitado. Para estes, avaliar é fixar o valor de uma coisa que, para ser feita, requer um procedimento mediante o qual se compara aquilo a ser avaliado com um critério ou padrão determinado. Uma teoria geral da política pública implica a busca por sintetizar teorias construídas no campo da sociologia, da ciência política e da economia. Esta compreende que do ponto de vista teórico-conceitual, “a política pública em geral e a política social em particular são campos multidisciplinares, e seu foco está nas explicações sobre a natureza da política pública e seus processos” (SOUZA, 2006, p. 25).

Neste sentido, a mesma autora considera limitada ou pouco abrangente sua visão acerca da definição ou conceito de políticas públicas, pois para ela, a melhor definição continua sendo a de Laswell, pois, este considerava que decisões e análises sobre políticas públicas implicam em responder às seguintes questões: quem ganha o quê, por que e que diferença faz. Mediante as definições dos autores, infere-se que este é um conceito bastante interessante, sobretudo porque os objetivos da avaliação de políticas públicas estão imbricados nas três perguntas que, uma vez respondidas traduzem a contento as razões de ser de uma política pública, qualquer que seja ela.

Silva e Silva (2008, p. 90) “acrescenta que a política pública é uma resposta decorrente das pressões sociais a partir de ações de diferentes sujeitos, como já sinalizado, pois sustentam interesses diversificados e reafirma que, falar de política pública é falar de contradição”, dialogando, portanto, com o conceito de Laswell enfatizado por Sousa no parágrafo acima. Nesse sentido (BELLONI, 2007 apud ALVES, 2010, p. 24) acrescenta que:

Uma instituição ou uma política pública tem finalidades e desempenha papéis sempre mais amplos e significativos do que aqueles expressos nos seus objetivos explícitos, principalmente em decorrência de suas inter-relações com outras políticas e instituições sociais.

Apresentados estes conceitos, para que tenhamos uma noção inicial sobre o que vem ser uma política pública, adentramos um pouco mais nossa compreensão e análise a respeito deste tema.

1.1 Formulação, implementação e avaliação de políticas públicas

Conforme sinalizado por Silva e Silva (2008, p. 90), “ao assegurar que a política pública é uma resposta decorrente de pressões sociais a partir de ações de diferentes sujeitos, veremos como se dão as ações para formulação de tais políticas”. O processo que antecede a implementação de uma política pública é a sua formulação, ou seja, o momento em que ela toma forma, os sujeitos com suas diversas necessidades, fazem com que ela surja com sua demanda específica. Assim sendo, uma política pública só nasce da pressão dos sujeitos ou usuários para com o governo, fazendo com que uma ação voltada para a solução de tal demanda seja fomentada.

Para a já referida autora, a formulação de uma política pública é precedida por sua implementação que, posteriormente, são transformadas em programas quando as condições iniciais passam a existir. Contudo, mesmo que tal política pública venha a existir, sua materialização só acontece com a implementação, ficando isto caracterizado como a fase mais complexa e abrangente do processo. A autora ressalta, ainda, que as dificuldades conceituais e empíricas impedem uma definição e distinção da implementação da própria política, mesmo porque, tal processo é um campo de incertezas.

Mediante a afirmação da autora, pode-se depreender que a implementação de uma política pública que dá origem aos programas sociais é uma das muitas fases a serem transpostas em busca da execução de serviços que propiciem o cumprimento de objetivos e metas preestabelecidas previamente, vale ressaltar, tendo em vista a obtenção dos resultados pretendidos. No dizer de Sousa (2006, p.26):

A política pública pode ser resumida como sendo o campo do conhecimento que busca, ao mesmo tempo, “colocar o governo em ação” e/ou analisar essa ação (variável independente) e, quando necessário, propor mudanças no rumo ou curso dessas ações (variável dependente). Ela acrescenta, ainda, que a formulação de políticas públicas constitui-se no estágio em que os governos democráticos traduzem seus propósitos e plataformas eleitorais em programas e ações que produzirão resultados ou mudanças no mundo real.

Nesse processo de definição das políticas públicas podemos analisar que o Estado se aproxima das teorias daqueles que defendem que este possui uma autonomia relativa, uma vez que este está sujeito às influências internas e externas, as quais, por sua vez, criam as condições para implementar objetivos de políticas públicas. Abaixo, o que afirma Silva e Silva (2008) está em sintonia com o também já afirmado, anteriormente, por Souza (2006).

A literatura que trata deste assunto é enfática ao afirmar que a implementação de um programa social envolve um processo bastante complexo permeado de interesses que perpassam por diferentes sujeitos, possuindo diferentes racionalidades cada um destes e, ainda, soma-se aos fatores já citados os poderes políticos advindos desta teia, contribuindo um pouco mais para dificultar a sua realização.

Faz-se necessário dizer que uma política pública antes de ser avaliada, tem que ser formulada (pensada, criada), implementada (posta em prática, em movimento) e, só depois disso avaliada. Portanto, formular, implementar e avaliar uma política pública não é algo que se possa fazer de um dia para a noite. Todos esses passos demandam tempo, conhecimento do assunto, bem como experiência prática para que ela se dê de forma coerente.

Ainda referenciada pela autora, a inclusão de uma determinada política pública na agenda governamental é resultante da pressão de diversos grupos de interesses e cada um destes é orientado por diversas racionalidades:

O desenvolvimento das políticas públicas trata-se de um processo contraditório e não linear que envolve diferentes sujeitos orientados por diferentes racionalidades e movidos por diversos interesses. Os principais sujeitos desse processo são: os grupos de pressão (movimentos sociais e outras organizações da sociedade) potenciais beneficiários dos programas sociais; os partidos políticos ou os partidos individualmente que propõem e aprovam políticas; os administradores e burocratas responsáveis pela administração dos programas sociais; técnicos, planejadores e avaliadores; e o Judiciário responsável por garantir os direitos dos cidadãos (SILVA E SILVA, 2008, p. 98).

Diante do exposto, a avaliação é tida como sendo a fase final do movimento de uma política pública. Ou seja, da formulação, implementação e, por último, a avaliação desta e, por isso, é considerada um campo de incertezas. Sob o entendimento da mesma autora, a avaliação de políticas públicas não constitui um exercício formal desinteressado, posto que ela esteja fortemente ancorada num conjunto de valores e noções sobre a realidade social compartilhado pelos membros tidos como importantes que compõem o governo, leia-se, elites políticas e burocráticas, permitindo-os definir a “boa da má política” (SILVA E SILVA, 2001, p.53).

Contudo, antes de aprofundarmos a discussão sobre os fins da avaliação de políticas públicas, é indispensável fazermos um breve retrospecto de como se deu essa expansão no Brasil.

1.2 Breve retrospecto da avaliação de políticas públicas no Brasil

Antes de adentrarmos no tema deste capítulo, é necessário, ainda, fazer um preâmbulo do histórico das avaliações pelo mundo afora para que haja uma melhor compreensão no tocante à sua desenvoltura na arena brasileira, pois entender a origem e a história de uma área do conhecimento é importante para melhor compreender seus desdobramentos, sua trajetória e suas perspectivas. “Em nível internacional, a expansão ocorreu a partir dos anos de 1960 nos Estados Unidos, cuja finalidade era os programas de combate à pobreza” (SILVA E SILVA, 2008, p.103).

Nesse contexto, a política pública enquanto área de conhecimento e disciplina acadêmica nasce nos EUA, rompendo ou pulando as etapas seguidas pela tradição europeia de estudos e pesquisas nessa área, que se concentravam, então, mais na análise sobre o Estado e suas instituições do que na produção dos governos. Assim, na Europa, a área de política pública vai surgir como um desdobramento dos trabalhos baseados em teorias explicativas sobre o papel do Estado e de uma das mais importantes instituições do Estado - o governo -, produtor, por excelência, de políticas públicas.

Nos EUA, ao contrário, a área surge no mundo acadêmico sem estabelecer relações com as bases teóricas sobre o papel do Estado, passando direto para a ênfase nos estudos sobre a ação dos governos. Nesta década, houve um investimento maciço nos financiamentos federais para a avaliação de programas sociais vislumbrando a construção de modelos que permitissem medir o grau de sucesso e fracasso de tais programas, sobretudo, na esfera estatal.

Chambers, Wendel e Rodell (1992 apud SILVA E SILVA, 2008), admitem que, entre os anos de 1930 e 1960, a avaliação de programas sociais nos Estados Unidos já havia passado pela primeira e segunda geração de desenvolvimento de sua prática com destaque para duas lições: a primeira admite que tais programas não viessem apresentando resultados positivos porque não estavam correspondendo aos objetivos propostos e também não foram responsáveis por mudanças na direção desejada e a segunda evidenciou que eventos políticos de longo alcance conduziram ao desenvolvimento de pesquisas de avaliação de políticas e programas sociais, instituindo, assim, o *marketing* pelo consumo de tais pesquisas a partir da

Segunda Guerra Mundial. E aquele foi o contexto ideal para que nos anos de 1950 a pesquisa avaliativa viesse a ser adotada em larga escala, envolvendo muitos cientistas sociais na avaliação de programas de prevenção da delinquência (...) e atividades de organização de comunidades.

Ainda sob o entendimento de Silva e Silva (2008) a expansão da pesquisa avaliativa sinalizada acima, viveu o seu declínio nos anos de 1980, com a eleição de Ronald Reagon, pois naquele período ocorreu o esfacelamento da estrutura criada para dar suporte ao desenvolvimento das políticas e programas sociais naquele País. Há um entendimento por parte da autora citada acima, que faltava considerar a influência dos consumidores dos resultados da pesquisa avaliativa (decisores, planejadores e administradores), passando-se, com isso, a considerar que esta é muito mais que a aplicação de um método, mas, também, uma atividade política e de gestão, devendo ser concebida como parte do processo de uma política pública (...), merecendo, inclusive, a atenção daqueles que estão diretamente envolvidos com as atividades políticas/executivas daquele País.

Silva e Silva (2008), afirma que na década de 1990 foi retomado o interesse pela pesquisa avaliativa ancorada em abordagens quali/quantitativa, contrariando a lógica até então estabelecida. E, exatamente naquela década, nascia uma nova geração de avaliação de políticas e programas sociais. Feito o preâmbulo acima da contextualização histórica das avaliações de políticas e programas sociais, adentremos no cenário brasileiro e vejamos como aconteceu esse movimento de avaliação das políticas públicas. Vale ressaltar que esta discussão se dará no campo da educação, sobretudo a superior, que é o viés de estudo deste trabalho.

No Brasil, conforme afirmação da autora supracitada, a expansão das avaliações de políticas públicas e programas sociais é registrada a partir dos anos 1980, quando os movimentos sociais passam a demandar políticas universalizadas, enquanto um direito de cidadania, não se constituindo com isso, numa tradição sistemática, posto que ela foi motivada pelo caráter fiscalizatório e policialesco, formal e burocrático.

No entanto, na década acima, a qual a autora se refere, a sociedade brasileira passa a viver uma nova história movida pelo ideário da redemocratização. Nesse período, o País estava saindo de anos de Ditadura e vislumbrava os ares da democracia, e esse ideário foi traduzido, expressando a demanda de grupos sociais organizados para a ampliação da “cidadania”, universalização das políticas sociais, melhoria das condições de vida e busca de práticas participativas descentralizadas nos processos de tais políticas, transparência, controle social democrático e, ainda, instrumentalização das lutas sociais.

Como já sinalizado, Silva e Silva (2008) dialoga com Lima (2005, p.84) quando afirma que:

A reestruturação do Estado como projeto do neoliberalismo acarretou uma série de ações dentre elas: a escassez de recursos para a Educação, transformações no mercado de trabalho como produto do desenvolvimento científico, tecnológico, econômico, cultural e, ainda, na busca de qualidade do ensino e da pesquisa [...] no Brasil, cujo desfecho de tal reestruturação seria o “controle” ou “regulação social”.

Bertolin (2004), ao analisar a conjuntura dos fatos daquele período, afirma que com o gradativo retorno do País à democracia, paradoxalmente, começa a surgir, também, certa resistência à avaliação da educação superior. O autor acrescenta que tal ideia deveu-se, essencialmente, ao caráter punitivo desta, imposto pelos governos de Margareth Thatcher (Grã-Bretanha) e Ronald Reagan (Estados Unidos), acabando por chegar ao Brasil.

Na década de 1990, a expansão continua acontecendo, só que no contexto da Reforma do Estado, seguindo o caminho da lógica “neoliberal”, que foi disseminada pelo mundo afora. Sendo assim, nesse processo de reforma é que foi redesenhado o formato do Estado mínimo, ou seja, de interventor, ele passa a ser executor, assumindo funções mantenedoras (financiador) e reguladoras (elaboração de normas e controle) que, anteriormente, não fazia parte de sua de forma de agir. Objetiva-se com isso, o aumento da eficiência do Estado na prestação de serviços sociais (SILVA e SILVA, 2008, p. 109).

Ainda na década de 1990, a avaliação de políticas e programas sociais passa, também, a se constituir numa exigência dos órgãos financeiros internacionais, que começam a condicionar o financiamento de programas à avaliação, com foco na eficiência e na eficácia e no Brasil, a avaliação de políticas e programas sociais passa a se constituir num vasto campo interdisciplinar. E nesse cenário de globalização mundial, agrega-se o caráter interdisciplinar, acima citado, da educação, sobretudo, a educação superior.

A globalização educacional e a internacionalização do conhecimento, em resposta aos desafios da globalização econômica, trazem consigo o enorme desafio de a educação superior conciliar as exigências de qualidade e inovação com as necessidades de ampliar o acesso e diminuir as assimetrias sociais (SINAES, 2003, p.11, apud. LIMA, 2005, p. 83)

Almeida Junior (2005) retrocede um pouco no tempo, retomando a década de (1980), em especial o ano de (1983), para assegurar ter aparecido pela primeira vez nos documentos oficiais do governo a preocupação com a avaliação da educação superior, tendo sido solidificada no ano de 1996, com a consolidação, pelo Ministério da Educação e Cultura

(MEC), do modelo avaliativo, leia-se Exame Nacional de Cursos (ENC).⁷ Ainda segundo Almeida Junior (2005, p. 10) titula a primeira fase da avaliação da educação superior no Brasil como sendo o período de “construção da agenda pública (1983-1992) e, também, afirma ele, ser este o espaço de construção da lista de problemas que atraíram a atenção do governo nos anos que estavam por vir”.

A segunda fase, formulação da política (1993-1995), foi marcada pelo espaço político de trocas, conflitos e poder, com o escancaramento das portas do País, pelo Governo do então Presidente da República, Fernando Henrique Cardoso, sobretudo, no campo da educação superior. A terceira fase, na interpretação de Almeida Junior (2005), foi a consolidação ou implementação da proposta governamental ocorrida entre os anos de 1995-1996, caracterizada pela criação por parte do MEC de mecanismos ou instrumentos que viabilizassem a avaliação, dentre eles, o já referido Exame Nacional de Cursos referendado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), em 1996.

A seguir, conheceremos um pouco sobre alguns modelos e concepções de avaliação das políticas públicas presentes na vida de todos. Conheceremos as diversas visões e entendimentos que cada autor possui acerca do mesmo fenômeno.

1.2.1 Concepções de avaliação de políticas públicas

Dentro do campo específico da política pública, alguns⁸ modelos explicativos foram desenvolvidos para se entender melhor como e por que o governo faz ou deixa de fazer alguma ação que repercutirá na vida dos cidadãos. Muitos foram os modelos ou enfoques (como alguns autores preferem chamar) desenvolvidos e aqui serão apresentados alguns deles⁹, objetivando uma melhor compreensão do assunto em questão.

A literatura especializada registra uma gama variada de enfoques ou modos de entender a avaliação. Para House (1994 apud SOBRINHO, 2003, p. 29-35), podem-se elencar, sucintamente, alguns destes enfoques: “*análises de sistemas* é o enfoque que está pautado especialmente em medir os resultados utilizando-se as pontuações obtidas em testes

⁷ Esta discussão será aprofundada no capítulo específico sobre o detalhamento desta política de avaliação da educação superior.

⁸ Apenas os considerados, por mim, relevantes para este trabalho.

educacionais uma vez que objetiva-se destacar a diferença entre resultados obtidos e indicadores”.

De acordo com esta visão de avaliação, ela objetiva produzir a valorização dos resultados, tornando-os viáveis, que independam dos avaliadores e das circunstâncias, não havendo alteração no caso de outros grupos a levarem adiante, tendo em vista que é bastante comum este tipo de avaliação ser utilizada por legisladores e administradores pertencentes aos governos, com vistas à obtenção de informações “privilegiadas” ao se estabelecer as políticas de regulação do sistema e distribuição de recursos públicos.

- a) *enfoque comportamental*: busca-se, com a avaliação, comprovar o grau de cumprimento das metas previamente formuladas. Na concepção de Sobrinho, um exemplo bem claro desse enfoque, amplamente divulgados, são os testes de competências, posto que neles sejam formulados objetivos mínimos que devem ser conhecidos e, mais que isso, até dominado por todos os estudantes bem como o cumprimento de metas na gestão pública;
- b) outro enfoque, chamado de *revisão profissional (acreditation)*: está ancorado em dar fé pública das qualidades de uma instituição que capacita profissionais e a própria formação oferecida por ela. Este enfoque reflete bem o processo pelo qual as Instituições Federais de Educação Superior (IFES) ou Instituições de Educação Superior (IES) vêm passando desde que foi chancelado o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) no ano de 2004;
- c) *enfoque de decisão*: atribuída a Stufflebean¹⁰, para ele, a avaliação é o processo de delimitar, obter, proporcionar informação útil para julgar possíveis decisões alternativas, sempre em função das decisões que devem ser tomadas, bem como dos responsáveis por ela, uma vez que deve estruturar-se em várias etapas: coleta, organização, análise e transmissão das informações úteis;
- d) *enfoque que prescinde dos objetivos*: apresentado por Scriven (1967, apud SOBRINHO, 2003), foi uma tentativa de neutralizar, por assim dizer, dominação dos objetivos sobre as avaliações que refletiam as intenções e propósitos das autoridades responsáveis pelo programa, visando garantir a objetividade dos resultados. Neste enfoque, “independentemente dos objetivos dos produtores ou responsáveis, importam as necessidades do usuário”;

¹⁰ Um principal expoente deste modelo de avaliação de acordo com Sobrinho 2003.

- e) - *enfoque do estilo da crítica de arte*: neste, entende-se que a crítica qualitativa traduz as qualidades essenciais, percebendo as sutilezas, articulando-se com o geral e evidenciando, ainda, os aspectos positivos, seja de uma situação ou mesmo um objeto. Ou seja, os avaliadores, como os críticos, mesmo operando com diferentes normas e concepções, devem apresentar experiência e a adequada preparação para esse exercício. Este enfoque carrega em si uma intencionalidade educativa considerada relevante;
- f) *enfoque naturalista*: o poder é distribuído de forma democrática entre os participantes e/ou distintos grupos, partindo-se da premissa de que a participação é fundamental e que toda informação deve ser levada em conta;
- g) *enfoque de estudo de caso ou negociação*: busca identificar e compreender as visões que os indivíduos envolvidos em um programa têm a respeito dele. Neste, a responsabilidade da sua disseminação foi atribuída a Stake, conhecido, também, como o pai da avaliação *responsiva*¹¹. Para ele, a avaliação é a compreensão e percepção por meio de um processo de negociação.

Nesta, os avaliadores devem manifestar capacidade ao que os destinatários desejam conhecer, pois ela é voltada para atender os propósitos, julgamentos e inquietações dos participantes, procurando responder à multiplicidade de indagações que surgem ao longo do processo. A avaliação se apresenta normalmente como a definição do valor de algo e, neste caso de estudo, seus fins são inteiramente voltados para as questões educacionais, ou seja, as políticas de educação superior. E, como sabemos, a avaliação tem servido aos propósitos de “controle, fiscalização, seleção, hierarquização e exclusão”.

No entanto, do ponto de vista de quem faz a avaliação, “partindo das instituições educacionais com propósitos educativos, há uma dimensão formativa contida nela, ainda que, implicitamente, e cada conceito revela o posicionamento ideológico ou visão de mundo de quem o emite” (SOBRINHO, 2003, p.50). Em todos os conceitos que permeiam a definição de avaliação existem algumas palavras-chave, tais quais: medida, objetivos, tomada de decisões, julgamento de mérito ou valor, cujas ênfases traduzem os objetivos da avaliação.

Como evidenciado no texto acima, nossas reformas e modelos de avaliação não são originais, tendo em vista que os mesmos receberam e recebem influências ocidentais e imposições externas. Basta perceber o que vem acontecendo em se tratando de avaliação da

¹¹ Trata-se de uma abordagem voltada para atender os propósitos, julgamentos e inquietações dos participantes, procurando responder à multiplicidade de indagações que surgem ao longo do processo.

educação superior no cenário nacional. As influências políticas neste setor são tão acentuadas, ao ponto das forças políticas trazerem para o Brasil experiências vividas em outros países, sem a menor preocupação em saber se tais experiências foram ou não exitosas. Nesse sentido, vejamos o que afirma o autor brasileiro, profundo conhecedor da avaliação da educação superior e suas implicações para a sociedade brasileira:

A fórmula que então se produziu e que de modo muito significativo vem progressivamente interferindo na educação superior é a seguinte: qualidade corresponde a eficiência, que se obtém mediante a racionalidade empresarial. Então, a universidade deve aumentar seus rendimentos, tornar-se mais produtiva e mais útil aos projetos econômicos do governo e às empresas e, ao mesmo tempo, diminuir seus gastos. Hoje, a avaliação se tornou mais onipresente ainda e assume funções mais definidas de controle, fiscalização e intervenção relativamente à educação superior (SOBRINHO, 2003, p. 59).

Nestes termos, o Estado exerce um papel de avaliador, com vistas ao controle, uma vez que ele retém a distribuição de recursos orçamentários mediante os resultados provenientes de tais avaliações que, em geral, são externas, somativas. Conforme Sobrinho (2003, p. 23) “são avaliações realizadas depois de terminado um processo para verificação dos resultados”, seguindo a lógica objetiva e quantitativista, devendo mostrar resultados que comprovem que as metas estabelecidas inicialmente foram cumpridas eficientemente. Podemos perceber o acima exposto sem maiores dificuldades quando o Ministério da Educação e Cultura (MEC), depois de findado cada ciclo de avaliação, envia seus representantes até as instituições avaliadas para emitir uma nota e torná-las aptas a continuar desempenhando suas atividades.

Uma questão decorrente de todo esse processo de avaliação controladora instalada nas instituições de educação superior pelas vias do Estado, foi o aumento da tão sonhada autonomia universitária apenas no aspecto gestão porque, por outro lado, essa autonomia foi cerceada mediante a implementação dos processos de controle via resultados advindos da avaliação. É importante ressaltar que a avaliação se dá em função do momento e, também, dos objetivos do programa ou política a ser avaliada e, assim sendo, é uma tarefa, nem sempre fácil, separar modelos de avaliação das funções que esta exerce.

Deixando um pouco o viés da avaliação educacional seguido até aqui, adentremos pelo viés, também da avaliação, só que voltado agora para o foco mais utilizado por outras áreas da avaliação, cujo fim não seja a educação. Isso fica bastante claro quando ela é feita em função do momento de realização e dos objetivos. Cohen e Franco (1993) apontam os seguintes tipos de avaliação:

- a) - *avaliação ex-ante*: realizada ao se iniciar a elaboração do programa, tendo em vista antecipar aspectos a serem considerados no processo decisório para permitir a elaboração de critérios racionais para tomada de decisões, para ordenar os projetos segundo a eficiência ou, até mesmo, decidir se devem ou não ser implementadas. Ou seja, é neste tipo de avaliação que são feitas as análises de custo-benefício e custo efetividade/produto;
- b) - *avaliação ex-post*: realizada durante ou após a execução do projeto, buscando obter elementos para fundamentar decisões qualitativas que seria continuar ou não com o programa, ou quantitativas que é manter a formulação original ou fazer modificações. Nesta, encontram-se duas avaliações embutidas que é a avaliação de processo (durante) e avaliação de impacto (depois). O presente trabalho é uma avaliação *ex-post* de impacto, uma vez que se propôs a avaliar a avaliação institucional já acontecida no âmbito da Universidade Federal do Tocantins;

Para finalizar a discussão proposta neste subitem, e ainda, referenciada por Sobrinho (2003), faz-se necessário detalhar os tipos de avaliação e, também, dizer em função de quem a ela acontece:

- a) *avaliação externa*: realizada por pessoas que não integram o quadro de pessoas da instituição, agente do programa. Especialistas com experiências e conhecimento de metodologia de avaliação, mas não conhecedor da realidade daquele programa alvo da avaliação. Esse pode vir a ser um fator inconveniente, tendo em vista que tais especialistas não dominam a realidade objeto da avaliação. É o que acontece com os avaliadores do MEC quando vão até as IFES atestar suas avaliações;
- b) *avaliação interna*: realizada no interior da instituição gestora do programa. Tem a vantagem da “resistência a ser menor”, além do maior conhecimento do avaliador com relação ao objeto a ser avaliado. Podendo implicar, contudo, em menor objetividade em detrimento dos vieses, posto que o avaliador esteja diretamente envolvido com o programa;
- c) *avaliação mista*: é uma mistura da avaliação interna com a externa, com vistas a superar as dificuldades e limites destas e preservando as vantagens de ambas;
- d) *avaliação participativa*: voltada para minimizar a distância entre avaliadores e beneficiários. Sua aplicabilidade é recomendada apenas para pequenos projetos, uma vez que requer o envolvimento da comunidade em todas as etapas do processo.

1.2.2 Uma avaliação em profundidade

Este trabalho está assentado sob a base que Raul Lejano (2006) chama de avaliação em profundidade ou interpretativista. Este modelo, também chamado pelo autor de experiência de avaliação de políticas públicas, considera que a análise do fenômeno investigado deve ser integrada. Segundo esse autor, os dados devem ser coletados por meio dos diversos instrumentos, devendo, pois, ser relacionados.

Este tipo de avaliação consiste em ouvir os sujeitos envolvidos na avaliação da política pública a partir do lugar de cada um. Percebe-se que a linha de pensamento do autor dialoga com Sobrinho (2002), pois, para Sobrinho, uma avaliação democrática é aquela que respeita a participação da comunidade, dando voz e vez aos “atores” da avaliação, e coloca em prática aquilo que foi percebido com os resultados dela. Então, com base na concepção de avaliação defendida por Lejano (2006), adotou-o como referencial para este trabalho.

Para este autor, as avaliações clássicas de políticas públicas, aquelas que acontecem corriqueiramente, tentam compreender os fenômenos em termos de valor, por isso podem cometer enganos e generalizações entre as análises ou propostas e as suas aplicações no campo/lugar. Este autor entende, ainda, que o resultado desse tipo de política é abstrata, reducionista, simplista e fora de contexto, uma vez que são desconsideradas as particularidades do fenômeno investigado.

Sendo assim, a proposta de avaliação de Lejano valoriza a visão e a participação no processo avaliativo dos diversos atores envolvidos na política, sejam eles: usuários, técnicos e gestores da política ou projeto social. Desta forma, para esse autor, a pesquisa etnográfica tem influenciado, principalmente, quanto à observação do objeto, as avaliações de políticas públicas a modificar a supremacia do especialista e do avaliador externo sobre a opinião dos atores da política avaliada.

Na opinião de Lejano esse tipo de análise interpretativista pretende se aproximar dos pensamentos da pessoa, expandindo-a com diferentes tipos de conhecimentos e representações, sem a intenção de ser tão completa e competente quanto à do nativo ou da pessoa original do campo pesquisado, por isso, admite que a competência esteja nas diversas experiências dos envolvidos na política, das quais o pesquisador pode se aproximar por meio de entrevistas, questionários, artifícios de escrita, técnicas de observação participante.

O autor propõe, ainda, a integração dessas diversas estratégias de coleta de dados no processo avaliativo, o que para ele, possibilita uma análise coerente da política avaliada. Ele afirma, também, que essa diversidade de fontes de informação não diminui o rigor

metodológico, mas, simplesmente a utilização de outras habilidades como a visão e a linguagem da comunidade envolvida sobre a situação da pesquisa. Nesse modelo experiencial¹², descrito por Lejano, ele argumenta que para compreender a política o pesquisador tem que entender a sua realidade, ou seja, o contexto no qual a política é desenvolvida. Para tanto, o pesquisador deve acessá-la e vivenciá-la, pois, só assim, se dará uma aproximação entre pesquisador e pesquisados.

Ainda seguindo a linha de análise do autor acima, só é possível compreender porque políticas públicas e as instituições funcionam ou falham se mergulharmos no universo de cada uma delas na tentativa de entender como elas são constituídas. E é o que tento fazer com a política de avaliação institucional da Universidade Federal do Tocantins, na busca por compreender as concepções norteadoras da avaliação da UFT. Neste aspecto, e com vistas à composição desta análise, este trabalho se orienta, metodologicamente, na avaliação a partir da comunidade acadêmica, notadamente, a partir das concepções de três segmentos da comunidade e, também, dos responsáveis por pensar e elaborar os passos da avaliação institucional da UFT. E, na imersão metodológica desses três segmentos, objetivou-se compreender os pontos de vistas de cada um deles acerca da avaliação institucional na Universidade Federal do Tocantins.

Para obtenção dos dados e indicadores para a tessitura deste trabalho houve uma busca nos documentos oficiais da instituição a fim de conhecer melhor o seu discurso. Nesse sentido, o Relatório de Gestão (2009, p.33)¹³ afirma que o planejamento estratégico da instituição tem por meta consolidar, expandir, levar a educação pública de qualidade às principais regiões do Estado, e isso é uma tarefa que exige muito planejamento e que, nessa perspectiva, ainda ano de 2005 foi feito um acordo entre os segmentos docentes, discentes e técnico-administrativos, visando a elaboração do Planejamento Estratégico da Instituição. O Planejamento Estratégico (PE) nos anos de 2006 a 2010 e Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) de 2007 a 2011, aprovados pelos Conselhos Superiores, definem que a missão da UFT é “produzir e difundir conhecimentos, visando à formação de cidadãos e profissionais qualificados, comprometidos com o desenvolvimento sustentável da Amazônia”. A visão estratégica de ambos é “consolidar a UFT como um espaço de expressão democrática e cultural, reconhecida pelo ensino de qualidade e pela pesquisa e extensão voltadas para o desenvolvimento regional” (UFT, 2006).

¹² O autor desenvolve uma experiência formulando dois esquemas um positivista e outro chamado por ele mesmo de Experiencial, pautado em sua proposta interpretativa positivista, tomando como material empírico os dados de uma pesquisa realizada em Los Angeles, na área da saúde.

¹³ 2009 é o ano de publicação do documento. O Relatório abrange os anos de 2004 até 2008.

Embora esteja assim definido nos documentos acima referenciados, quem melhor pode falar se o que preconiza a instituição, impresso nos documentos oficiais, sobretudo os quesitos “espaço de expressão democrática”, é a comunidade acadêmica nos seus três segmentos para que haja respaldo, por assim dizer, democrático¹⁴.

De acordo com o que preceitua Lejano, para ter legitimidade, toda e qualquer política pública, precisa-se levar em consideração o que os atores envolvidos no processo têm a dizer, do contrário, passa a ser apenas um discurso oficial da instituição que trabalha em prol da gestão. A intenção, como assegura Rodrigues (2008), com esse tipo de abordagem nesta pesquisa, foi conhecer as diversas visões e posições ou diversas facetas do mesmo assunto, vistas por diferentes ângulos. Ou seja, docentes, discentes e técnicos-administrativos, ao responderem os questionários, e ainda, ao participarem da entrevista realizada com os representantes de cada um destes já referidos segmentos, além dos gestores da política de avaliação institucional da Universidade Federal do Tocantins, tendo em vista que, quanto mais mergulhamos na situação estudada, mais ampliamos nossos horizontes.

Dessa forma, entendemos que a proposta de uma avaliação, em profundidade, implica, ainda, considerá-la como extensa, detalhada, densa, ampla e multidimensional, o que, por si só, coloca a multi e a interdisciplinaridade como condição primeira da tarefa de pesquisa. A seguir, no segundo capítulo, conheceremos os caminhos trilhados para a construção da pesquisa.

¹⁴ A palavra Democracia, de acordo com o Dicionário Priberam, da Língua Portuguesa, significa “governo em que o povo exerce soberania direta ou indiretamente”. Disponível em: <<http://www.priberam.pt/dlpo/default.aspx?pal=democrático>>. Acesso em: 08 jul de 2011.

CAPÍTULO 2

2 POLÍTICAS DE AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO CONTEXTO CONTEMPORÂNEO

Este capítulo faz uma contextualização dessa modalidade de educação, fazendo um retrospecto da política no Brasil, não sem antes contextualizá-la no cenário político mundial, permeado pelas ideias neoliberais que a circundaram e que acabaram por atingir as Universidades Públicas desse país. Finaliza-se com uma reflexão sobre as consequências que tais políticas trouxeram para a educação superior no referido contexto, entre uma proposta de regulação ou de emancipação.

2.1. Trajetória inicial da avaliação da educação superior no Brasil

A história da avaliação da educação superior no Brasil remonta à época do regime militar, com o desenvolvimento de uma ávida política de Pós-Graduação. Desde o ano de 1977, a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), tem a responsabilidade de avaliar os cursos de mestrado e doutorado no país, classificando-os em conceitos máximos variáveis de cinco (5) para mestrado e sete (7) doutorado. Tal classificação serve de base para a distribuição dos recursos financeiros, sobretudo “na forma de bolsas de estudos e financiamento de projetos, definindo a validade legal de diplomas” (BERTOLIN, 2004, p. 68).

Bertolin (2004) afirma que com o gradativo retorno do país à democracia, começa a surgir, também, certa resistência à avaliação da educação superior. Tal ideia deve-se, essencialmente, ao caráter punitivo dela imposto pelos governos de Margareth Thatcher (Grã-Bretanha) e Ronald Reagan (Estados Unidos), que acabou por chegar ao Brasil. Ainda nesse contexto, no ano de 1983, surgiram as primeiras ideias de avaliação com ênfase na graduação, com a criação, no MEC, do Programa de Avaliação da Reforma Universitária (PARU). Programa este, já inspirado nos moldes neoliberais como sinalizou o autor. Contudo, no ano seguinte, o “PARU foi desativado por falta de apoio da burocracia do próprio MEC, tendo sido criado logo em seguida (1985), a Comissão de Notáveis¹⁵”, pelo então Presidente da

¹⁵ A comissão foi composta por pesquisadores, professores universitários, empresários, representantes da igreja. Caio Tácito presidiu a comissão, que teve como relator Simon Schwartzman, entre os membros da comissão,

República, José Sarney, que apresentou o relatório intitulado “Uma nova política para a educação superior”. No referido documento constava sugestões como: abertura para a privatização, diversidade e autonomia vinculada ao desempenho.

Em síntese, pode-se afirmar que a proposta preconizada pelo Grupo Executivo da Reforma da Educação Superior (GERES) demandava uma avaliação controladora, porque ela estava assentada nos moldes Britânico/Americano de Thatcher/Reagan. Ainda considerando o que apontou o autor em questão em fevereiro de 1986, ano imediatamente subsequente ao relatório dos Notáveis, o MEC lançou o GERES. O referido grupo produziu um documento no qual continha propostas, tais como a formação de comissões de especialistas para a avaliação dos cursos de graduação e a aplicação de testes aos alunos formandos. No entanto, a comunidade acadêmica resistiu às proposições do GERES, uma vez que, para esta, a avaliação tornara-se sinônimo de execração¹⁶.

Com base no exposto acima, pode-se inferir que os estudantes reagiram negativamente às ações propostas pelo GERES, da mesma forma que reagiram contrários ao Provão e ENADE nos anos mais recentes, porque ambos já faziam parte de uma avaliação controladora e regulatória a ser consolidada no País. De acordo com BRASIL/MEC/INEP/SESu (2003), na vigência do mandato do Presidente Collor, na tentativa de se implantar o “Estado avaliador” houve forte resistência dos dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior - IFES, bem como da comunidade universitária. Contudo, em contrapartida, várias Instituições de Ensino Superior (IES) iniciaram experiências de processos de autoavaliação, dentre elas a Universidade de Brasília (UNB), em 1996; na Universidade de Minas Gerais (UFMG) e Universidade de São Paulo (USP) em 1988; UNICAMP, 1991.

Bertolin (2004) ressalta que, durante o curto mandato do Presidente Itamar Franco, ocorreu um processo de diálogo e negociação, visando a um denominador comum, entre o MEC e a Associação das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES), transformando a cultura Thatcher/Reaganiana de resistência à avaliação. Por sua vez, as experiências de avaliação de algumas IFES intermediadas por uma comissão de especialistas coordenada pela já então citada, ANDIFES, acabaram por ensaiar os primeiros passos,

havia figuras importantes da educação nacional como: Carlos Nelson Coutinho, Guiomar Namó de Mello e José Arthur Giannotti.

¹⁶ Nesse período, foi veiculada na mídia televisiva uma lista intitulada de “lista dos improdutivos” da Universidade de São Paulo (USP) e tal fato desencadeou uma reação de desacordo ao GERES, por parte dos estudantes.

objetivando a dar vida ao Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB), em julho de 1993, que veremos a seguir.

2.1.1 O Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB)

Desde o fim da década de 1980 e início de 1990, o Brasil tem desenvolvido diferentes estratégias de avaliação da educação superior, começando pelas universidades públicas. O PAIUB é uma dessas estratégias da década de 90. Este foi proposto ao MEC em 1993 pelos Dirigentes de Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES), e seu primeiro edital foi lançado em julho do ano seguinte. Stein (2003) afirma que, em março de 1993, foi criada pela Secretaria de Ensino Superior do Ministério de Educação e Cultura (SESu/MEC) a Coordenadoria Geral de Análise e Avaliação Institucional e, em julho do mesmo ano, criou-se a Comissão Nacional de Avaliação das Universidades Brasileiras, cuja função era conduzir, politicamente, o processo de Avaliação Institucional.

Em setembro daquele ano foi criado o Comitê Assessor, cuja função era a de avaliar os projetos apresentados em cada Edital do Programa e, ainda, assessorar a Comissão Nacional de Avaliação das Universidades Brasileiras. Essa Comissão foi composta por representantes da SESu/MEC, representantes da Associação de Dirigentes de Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES); Associação Nacional das Universidades Particulares (ANUP); Associação Brasileira dos Reitores das Universidades Estaduais e Municipais (ABRUEM); Associação Brasileira de Escolas Superior Católicas (ABESC); Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira (INEP); Universidade de São Paulo (USP); Fóruns de Pró-Reitores de Graduação, de Pesquisa, de Pós-Graduação, de Extensão, de Planejamento e Administração (STEIN, 2003, p. 41).

No documento básico do “PAIUB - uma trajetória de qualidade”, aprovado pelo Comitê Assessor, em 08 de novembro de 1999, na 23ª Reunião da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), em setembro de 2000, pelo Professor Dr. Francisco de Assis Palharine que foi o Relator de tal documento, está contida a fundamentação teórica, os princípios “básicos” norteadores de todo o processo da avaliação institucional, os objetivos, as características e diretrizes para o desenvolvimento da proposta, bem como também, as variáveis e indicadores institucionais da avaliação institucional. A seguir, a enumeração desses princípios:

- a) aceitação ou conscientização da necessidade de avaliação por todos os segmentos envolvidos;
- b) o reconhecimento da legitimidade e da pertinência dos princípios norteadores e dos critérios adotados;

- c) o envolvimento direto de todos os segmentos da comunidade acadêmica na execução e implementação de medidas para a melhoria do desempenho institucional e individual.

Contudo, na concepção de Stein (2003), tais princípios, assim definidos pelo próprio PAIUB, são, meramente, condições para a realização da avaliação institucional, posto que, sem aceitação, reconhecimento e envolvimento, torna-se difícil implementar qualquer que seja o trabalho. No que concerne ao desenvolvimento da proposta do PAIUB, a autora supracitada explicita, ainda, que havia uma proposição, sugerindo uma avaliação global da instituição, na tentativa de abranger os diversos níveis, sendo eles: “ensino, pesquisa, extensão e gestão, propondo que essas avaliações fossem implantadas por etapas, porém, com desenvolvimentos simultâneos e interdependentes/complementares, coerentes com a identidade de cada instituição” (STEIN, 2003, p. 46).

No entanto, no documento do PAIUB foi sugerido que esse processo global, anteriormente mencionado, tivesse início com ênfase na graduação, pautado nos seguintes argumentos: abrangência dentro da instituição e seus desdobramentos perante a sociedade; necessidade de se construir uma cultura institucional que fosse participativa e tivesse a avaliação como instrumento permanente de aperfeiçoamento das universidades. O já citado documento, também, enumera três fases centrais para o processo a ser desenvolvido em cada universidade. Segundo Stein (2003, p. 44), destacando-se entre eles: “Avaliação Interna, Avaliação Externa e Reavaliação cujo objetivo é o aperfeiçoamento contínuo da qualidade acadêmica, a melhoria do planejamento e da gestão universitária e a prestação de contas à sociedade” O objetivo geral do PAIUB foi o de rever e aperfeiçoar o projeto acadêmico e sócio-político da IFES, promovendo a permanente melhoria da qualidade e pertinência das atividades desenvolvidas. Ressalta-se que, do objetivo geral, houve um desdobramento para cinco objetivos específicos, transcritos a seguir:

- 1) Impulsionar um processo criativo e de auto-crítica da instituição como evidência da vontade política de auto-avaliar-se para garantir a qualidade da ação universitária e para prestar contas a sociedade dessa ação com demanda científica e sociais da atualidade;
- 2) Conhecer, numa atitude diagnóstica, como se realizam e como se inter-relacionam na universidade as tarefas acadêmicas em suas dimensões de ensino, pesquisa, extensão e administração;
- 3) RE ou estabelecer compromissos com a sociedade explicitando as diretrizes de um projeto pedagógico e um os fundamentos de um programa sistemático e participativo de avaliação, que permita o constante reordenamento, consolidação e/ou reformulação das ações da universidade, mediante diferentes formas de divulgação dos resultados da avaliação e das ações dela decorrentes;
- 4) Repensar os objetivos modos de atuação e resultados na perspectiva de uma Universidade mais concisa como o momento histórico em que se insere capaz de responder as modificações estruturais da sociedade brasileira;
- 5) Estudar, propor e implementar mudanças das atividades

acadêmicas do ensino, da pesquisa e extensão, e da gestão contribuindo para a formulação de projetos pedagógicos e institucionais socialmente legitimados e relevantes (STEIN, 2003, p. 44).

Nessa conjuntura, à medida que houve a sua adesão pelas IFES o PAIUB foi crescendo, (56 instituições em 1994, 116 em 1997 e 130 em 2000), modificou-se, também, o programa, tendo sido apresentadas novas características com base nos dispositivos legais, “decretos n.º 2.026¹⁷, de 10 de outubro de 1996, e 2.306¹⁸, de 19 de agosto de 1997, e da Portaria MEC n.º 302¹⁹, de 07 de abril de 1998” (STEIN, 2003, p.46). O documento do PAIUB, já mencionado, reforça a interação entre pesquisa, extensão e gestão e, também, os chamados princípios básicos da avaliação institucional: globalidade, legitimidade política, adesão voluntária, continuidade, não punição e premiação e comparabilidade e esclarece melhor a relação da avaliação institucional com os eixos:

- a) relação com a sociedade: que é entendida como sendo o significado das ações da IES em relação ao contexto no qual está inserida e no qual desenvolve suas ações, sejam elas de ordem local, regional ou nacional;
- b) relação com a produção do conhecimento: que é entendida como sendo o significado da sua produção intelectual, científica, artística e cultural, de modo a fazer avançar a construção do conhecimento e a transformação da sociedade;
- c) relações Institucionais: aqui entendida como as questões relativas à estrutura e funcionamento da IES que facilitam, dificultam e/ou impedem o desenvolvimento harmonioso de melhores relações entre a instituição e a sociedade e com a produção do conhecimento.

Abaixo, segue a enumeração de alguns procedimentos para a Avaliação Interna contidos no Relatório e que devem ser levados em conta no momento da estruturação em cada IFES e IES. São eles: 1º - Diagnóstico: construído a partir de dados quantitativos sobre o curso em análise; 2º - avaliação interna: contemplando a autoavaliação realizada pela comunidade acadêmica do curso; 3º - avaliação externa: realizada pela comunidade acadêmica de várias IES, profissionais de áreas, representantes de entidades científicas e profissionais, e empregadores, entre outros; 4º - reavaliação interna: feita a partir dos resultados avaliativos produzidos, propiciando uma análise com a comunidade do Curso (POLIDORI; ARAÚJO; BARREYRO, 2006).

¹⁷ Estabelece procedimentos para o processo de avaliação dos cursos e instituições de Ensino Superior.

¹⁸ Regulamenta, para o Sistema Federal de Ensino, a classificação e a atribuição das entidades mantenedoras das IES, bem como a organização acadêmica dessas instituições.

¹⁹ Normatiza os procedimentos de avaliação de desempenho individual das IES pela SESu no âmbito do PAIUB.

2.1.2 O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES)

Esta era a realidade do sistema de avaliação da educação superior do país desenvolvida até 2003. Então, na perspectiva de desenvolver um sistema amplo, integrado e que envolvesse as instituições de ensino superior na sua globalidade, foram realizados estudos e discussões na tentativa de se construir um sistema com características “democráticas” e em 2004 instituiu-se o SINAES. Neste processo de migração do PAIUB para o SINAES, uma grande parte do que ele propunha foi incorporada ao novo sistema. Contudo, antes de adentrar na discussão do SINAES, propriamente dita, faz-se necessária uma breve contextualização dos passos antecedentes a ele.

Na concepção de Bertolin (2004) existiram “dois” SINAES: o da proposta original e o da Lei 10.861. O primeiro foi estabelecido em 2003 pelo Presidente Luís Inácio Lula da Silva, via portarias MEC/SESu nº 11 e 19, respectivamente, ambas do mesmo ano, porém, com datas diferentes: 28 de abril e 27 de maio de 2003. Tais portarias designavam a constituição da Comissão Especial de Avaliação (CEA), instalada pelo Ministro da Educação Cristovam Buarque, com o objetivo de analisar, subsidiar, recomendar, propor critérios e estratégias para reformular os processos e políticas de avaliação da Educação Superior e, ainda, elaborar uma revisão crítica dos instrumentos, metodologias e critérios que estavam sendo utilizados pelo PAIUB até então.

O autor argumenta que o referido sistema de avaliação tem como centro as ideias de integração e de participação – cujos conceitos são fundamentais para a construção de um sistema de avaliação capaz de aprofundar os compromissos e responsabilidades sociais das instituições, bem como promover os valores democráticos, o respeito à diversidade, a busca da autonomia e afirmação da identidade. Isso significa dizer que o SINAES articula duas dimensões importantes de avaliação, quais sejam: a educativa, cuja natureza é essencialmente formativa, e a regulatória (funções de supervisão, autorização, reconhecimento, credenciamentos dentre outros). “Este opera com as ideias de solidariedade e da cooperação intra e inter-institucional, e não com a ideologia da competitividade, da concorrência e do sucesso individual” (BERTOLIN, 2004, p.71).

Utilizando, ainda, a mesma linha de análise do autor supracitado, enfatiza-se que na concepção de avaliação contida nesta proposta, o desenho e operacionalização do SINAES, a avaliação institucional é o instrumento central. O foco primordial dos processos são as Instituições de Ensino Superior (IES). Contudo, a avaliação priorizada é a institucional, fazendo jus aos seguintes aspectos:

- a) o objeto de análise é o conjunto das dimensões, estruturas, relações, atividades, funções e finalidades de uma IES (o tripé ensino-pesquisa-extensão, administração, responsabilidades e compromissos sociais, formação, dentre outros);
- b) os sujeitos da avaliação são a comunidade acadêmica nos seus três segmentos: docentes, discentes, técnicos-administrativos e, ainda, a comunidade externa representada por algum convidado ou designado;
- c) os processos avaliativos seguem os procedimentos institucionais e se utilizam da infraestrutura da própria instituição.

No entanto, passado o processo de montagem e apresentação pública da proposta da CEA ora mencionada, o SINAES começou receber críticas por parte da mídia nacional, sendo taxado de ser originário de uma ideologia político-partidária e, também, foi acusado de acabar com o Provão. “A mídia nacional veiculava que este era o único sistema de avaliação que informava a sociedade sobre a qualidade dos cursos” (BERTOLIN, 2004, p.72).

Contudo, o que a mídia fez questão de não ver com relação a esta proposta do SINAES é que ela era carregada de fortes elementos regulatórios como já foi dito, a exemplo de todos os programas de avaliação anteriores a ele. No dizer de Bertolin (2004), o mercado estava apenas se utilizando de uma linguagem que lhe é própria, ao embutir na sociedade, que o fim do provão acabaria com a concorrência entre as várias instituições ou se não, pelo menos a reduziria a patamares mínimos e, também, que os alunos de uma renda menor que, frequentemente, só conseguem acesso à rede privada de ensino, perderiam sua principal ferramenta para julgar as escolas. Como se pode depreender, por intermédio da explicitação do autor, tal afirmação só poderia partir de uma visão de mercado em que não há compromisso algum com o caráter formativo da educação, uma vez que a lógica que o fomenta é o da livre competição e acúmulo de capital.

Augusto e Balzan (2007) sinalizam que na primeira reforma ministerial do Governo Lula, em 27 de janeiro de 2004, o Ministro da Educação, Cristovam Buarque, foi substituído por Tarso Genro²⁰ que, poucos meses posterior a sua posse, apresentou uma nova proposta descrita abaixo, ou seja, o assim chamado de SINAES da lei híbrida²¹, como pontua Bertolin (2004). O SINAES da Lei 10.861/2004 foi instituído em 14 de abril daquele ano, com o objetivo de assegurar o processo nacional de avaliação das IFES, dos cursos de graduação e do desempenho acadêmico de seus estudantes. Contudo, como este SINAES é

²⁰ Atualmente o Ministro da Educação é Fernando Haddad e assumiu o Ministério em julho de 2005.

²¹ A palavra híbrida significa: que tem elementos diferentes na sua composição; modificado. Ou seja, o SINAES da lei 10.861/04, já não mais era a proposta original. Disponível em: <<http://www.priberam.pt/dlpo/dlpo.aspx?pal=h%C3%ADbrido>>. Acesso em: 24 maio 2010.

uma nova versão do SINAES proposto originalmente pela CEA, perdeu sua essência eminentemente emancipatória devido às resistências recebidas e já anteriormente descritas.

O artigo primeiro, da Lei 10.861/2004, define algumas atribuições relativas ao Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior, dizendo que:

O SINAES tem por finalidades a melhoria da qualidade da educação superior, a orientação da expansão da sua oferta, o aumento permanente da sua eficácia institucional e efetividade acadêmica e social e, especialmente, a promoção do aprofundamento dos compromissos e responsabilidades sociais das instituições de educação superior, por meio da valorização da sua missão pública, da promoção dos valores democráticos, do respeito à diferença e a diversidade, da afirmação da autonomia e da identidade institucional (BRASIL, 2004).

De acordo com o artigo 3º da mesma Lei em questão, o que se busca com a avaliação das instituições de educação superior é identificar o seu perfil bem como o significado de sua atuação por meio de suas atividades, cursos, programas, projetos e setores, considerando as diferentes dimensões institucionais, dentre elas, obrigatoriamente, as dez seguintes:

I - A missão e o plano de desenvolvimento institucional; II - A política para o ensino, a pesquisa, 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, da 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 autoavaliação institucional; IX - política de atendimento aos estudantes; X - sustentabilidade financeira, tendo em vista o significado social da continuidade dos compromissos na oferta da educação superior (BRASIL, 2004).

Ainda tendo como referencial a Lei 10.861/04 que instituiu o SINAES, ela assegura que cada instituição de ensino superior pública ou privada constituirá Comissão Própria de avaliação (CPA), no prazo de (60) sessenta dias, contados a partir da data na qual foi publicada a Lei 10.861(14/04/2004), contendo as atribuições de conduta dos processos de avaliação internos da IFE, sistematização e de prestação das informações solicitadas pelo INEP, obedecidas as seguintes diretrizes:

I - constituição por ato do dirigente máximo da instituição de ensino superior, ou por previsão no seu próprio estatuto ou regimento, assegurada à participação de todos os segmentos da comunidade universitária e da sociedade civil organizada, e vedada à composição que privilegie a maioria absoluta de um dos segmentos; II - atuação autônoma em relação a conselhos e demais órgãos colegiados existentes na instituição de educação superior (BRASIL, 2004, artigo 11º, incisos I e II).

Na opinião de Polidori; Araujo; Barreyro (2006), o SINAES fundamenta-se na necessidade de promover a melhoria da qualidade da educação superior, a orientação da expansão da sua oferta, o aumento permanente da sua eficácia institucional, efetividade acadêmica e social e, sobretudo, o aprofundamento dos compromissos e responsabilidades sociais. Ele tem como objetivo primordial, assegurar o processo de avaliação das instituições de educação superior (AVALIES), dos cursos de graduação (ACG) e do desempenho acadêmico de seus estudantes (ENADE). Este Sistema é acompanhado pela Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (CONAES), como um órgão colegiado de coordenação e supervisão do SINAES.

Salienta-se, ainda, que este modelo de avaliação tem como base a avaliação institucional, que compreende a avaliação externa e a avaliação interna, especialmente, com seu componente central, a autoavaliação, que é o momento que a IFES avalia os seus próprios serviços perante a comunidade acadêmica nos seus três segmentos. De acordo com o documento intitulado “SINAES perspectiva e desafios na avaliação da educação superior brasileira”, O SINAES é composto por três eixos que compreendem a avaliação das instituições, dos cursos e dos estudantes como já foi dito.

O primeiro eixo, que corresponde ao desenvolvimento da “avaliação das instituições”, tem como principal objetivo verificar como as IES são constituídas, qual a sua capacidade de atendimento à comunidade acadêmica em todos os seus alcances, e neste item está incluído um dos pontos mais importantes do sistema avaliativo: o desenvolvimento do processo de autoavaliação que é a busca, a priori, do autoconhecimento de cada instituição, favorecendo a construção de uma cultura da avaliação na instituição e permite, também, que as IES se preparem de uma forma mais aprofundada para as diversas avaliações externas a que são submetidas, frequentemente, sobretudo, por intermédio do processo de avaliação de cursos de graduação.

No entanto, a intenção não é que a IES se adapte ao modelo de avaliação externa, mas sim, a criação de uma prática de avaliação e de reflexão imprescindíveis para o bom desenvolvimento de uma instituição de educação superior. A autoavaliação é o primeiro passo em direção à avaliação interna, sendo o passo seguinte a realização da avaliação externa que é

feita por uma comissão de professores/especialistas designadas pelo INEP/MEC para visitarem as IES e “atestarem” a autoavaliação dessas instituições, a chamada visita *in loco*, ressaltando-se, no entanto, que a finalidade de tais visitas é verificar as informações recebidas por meio da autoavaliação, conhecer a IES e, sobretudo, ajudar no fomento a melhorias do ensino da instituição, caso seja necessário.

Retomando a discussão relativa ao documento intitulado: SINAES perspectiva e desafios na avaliação da educação superior brasileira, pontua-se o segundo eixo referente à avaliação dos cursos de graduação, enfatizando que esta é uma prática que vinha sendo efetivada ainda no âmbito do PAIUB. No entanto, para atender os princípios do SINAES, adquiriu novas características, consistindo numa avaliação externa realizada por uma equipe multidisciplinar de especialistas para avaliar cursos de áreas afins, aos quais se junta um avaliador institucional. Esse eixo terá sua articulação com os processos de regulação por estar definido na lei que os seus resultados estão vinculados com o reconhecimento e renovação (de reconhecimento) dos cursos.

O terceiro e último eixo do SINAES tem o objetivo focado nos estudantes ou Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes. Quesito este que em nada se assemelha ao Provão, cujo enfoque era o “ranqueamento das instituições para fins mercadológicos”.²² Diante do exposto, nota-se que todo o processo do SINAES é permeado por características controladoras/regulatórias e emancipatórias, concomitantemente, até porque, a própria lei que o criou foi concebida dentro destas correntes. Todavia, considerando um processo em que a avaliação é regulatória, o que os governos buscam com ela é controlar para definir o financiamento, a fim de que se saiba a eficiência da instituição para a indústria, ou seja, fins mercadológicos, posto que isto prove se houve aprendizagem por meio da avaliação do produto final, gerando classificação, cobrança e punição.

Num processo cujos fins da avaliação são emancipatórios, a tomada de decisão coletiva é para gerar autoconhecimento, uma vez que o cumprimento da missão gera contribuição social por meio da participação da comunidade, avaliando o processo e escolhendo rumos como parte do processo pedagógico. No item abaixo, falar-se-á, com maiores riquezas de detalhes e em maior profundidade, sobre a questão da regulação x emancipação.

²² Grifo da pesquisadora, referenciada na leitura de diversos autores.

2.1.3 Contextualização da avaliação institucional brasileira: entre a regulação e a emancipação

Para principiar a discussão há que se justificar que a avaliação existe com a finalidade tanto emancipatória²³ quanto regulatória. A diferença entre uma e outra é estabelecida em função da política de implantação pelos fins da avaliação e, ainda, pela “pressão” dos sujeitos nela envolvidos. Mesmo antes da Era Cristã, a avaliação já era usada como “mecanismo de seleção social na escolha de pessoas que deveriam ocupar lugares específicos nas funções públicas. China e Grécia se apropriavam dela para escolher os mais aptos a estas funções” (SOBRINHO 2002, p. 124). Sendo assim, a avaliação deve ser sempre referenciada a necessidades de escolhas no plano social, tendo em vista que mecanismos de distribuição dos lugares sociais baseados em exames e concursos, por exemplo, são comuns, ainda hoje, em toda parte, e tiveram seu início no sistema de ensino francês nos últimos anos do século XVIII.

Segundo preceitua Rothen (2006, p.1), a história da avaliação das instituições segue duas vertentes: a da emancipação e a da regulação. A primeira, que tem a sua origem em algumas universidades na década de 1980, tem como pressuposto que a avaliação é, por um lado, um ato autônomo da Universidade em prestar contas à sociedade e, de outro, é uma das ferramentas de gerenciamento e de tomada de decisões das Instituições. A segunda vertente tem como base a ideia neoliberal de que o papel do Estado em relação à educação consiste em avaliar as instituições escolares, visando o controle ou limitação de suas ações. A diferença entre as duas vertentes da avaliação, emancipação e regulação, acontece dentro do mesmo processo, pautada, contudo, pelo fator qualidade. Nestes termos o que difere uma da outra são os significados do que vem a ser qualidade definidos pelos sujeitos envolvidos no processo. Nesta, os sujeitos que a definem são os técnicos do governo para atender aos fins neoliberais, portanto, o fator qualidade entendido por estes agentes são para atender às necessidades do mercado. A relação se dá de fora para dentro. Enquanto naquela, o significado do que vem a ser qualidade são negociados com os agentes que vivenciam todo o processo. Nesta perspectiva, avaliação acontece de forma inversa, diferentemente da avaliação realizada pelos técnicos a serviço do governo que estão ali, simplesmente, para realizarem o seu trabalho.

O posicionamento de Cunha, acima explicitado, dialoga com Lejano (2006), quando este assegura serem os agentes envolvidos no processo avaliativo, bem como o lugar

²³ O significado de emancipação, de acordo com o Dicionário Priberam da Língua Portuguesa é “libertador”. Disponível em: < <http://www.priberam.pt/dlpo/default.aspx?pal=emancipadora>>. Acesso em: 24 maio 2010.

onde estes estão inseridos, fator bastante significativo, ou seja, “a valorização do lugar e seus recursos”. Cunha (2004), também em consonância com Rothen (2006) e Lejano (2006), afirma que a avaliação carrega, em si, elementos de regulação e emancipação, e pressupõe um equilíbrio entre essas duas forças, posto que, ao negar a função de regulação, fecha os olhos sobre a realidade da natureza humana, uma vez que essa se constitui, em grande parte, de culturas socialmente construídas, assumindo rituais, costumes, valores entre outros elementos. E revela que, ao nos distanciarmos da função emancipatória reconhecemos a avaliação como um processo colonialista e autoritário, uma vez que este desconsidera os sujeitos e suas culturas, impondo padrões externos definidos longe dos atores de seus valores.

Nesse sentido, sinaliza Sobrinho (2002), que as diversas funções seletivas da avaliação têm e vêm se tornando cada vez mais amplo no mundo atual, tanto no que concerne aos planos individuais quanto aos coletivos e institucionais. No plano individual os exames vestibulares são um bom exemplo disso, tendo em vista que permitem aos selecionados frequentar um determinado curso universitário; ou ainda, aqueles processos que produzem ‘licença’ ou autorização para os que neles aprovados possam exercer a correspondente atividade profissional.

Nestes casos, além das escolhas dos indivíduos, os processos de seleção consolidam um perfil profissional socialmente desejado e legitimado. Daí, a justificativa de o porquê esses indivíduos, portadores de tais qualidades ou capacidades legitimadas pelo Estado, receberem não somente os direitos e privilégios oficiais para o exercício das atividades estudantis e profissionais para as quais foram selecionados, como também, a indicação pública, atestando, por meio do diploma que possuem, aqueles saberes e habilidades necessários à sociedade. Fica, então, explícito que esses indivíduos portadores de tais diplomas são competentes e socialmente legitimados e que a eles a sociedade deve recorrer. Contudo, a avaliação com tais características é carregada de uma função legitimadora de saberes e privilégios, cujo valor primordial é político e econômico, não atendendo, contudo, aos fins formativos e democráticos.

Ainda de acordo com o mesmo autor, a avaliação cujo caráter é democrático e participativo deve dar voz àqueles que:

Normalmente, não têm e pressupõe que dê mais autonomia aos indivíduos e grupos que, de alguma maneira, estão imbuídos no processo. Em que pese ela ser participativa e democrática, pode obter mais validade em virtude da pluralidade de perspectivas e concepções dos participantes internos e externos; os participantes se sentem mais comprometidos com essa avaliação e as ações de melhorias que ela principie; e ela, ainda tem a vantagem de ser superior às outras abordagens

avaliativas porque, do ponto de vista ético está respaldada na aceitação do direito de expressão. A participação, em princípio, aumenta a legitimidade da ação pública, fato que gera uma aceitação maior por parte da população (SOBRINHO, 2002, p. 132).

Nesta afirmação de Sobrinho (2002) está o cerne da questão relativa à avaliação institucional, porque se ela não se propõe a um fim emancipatório e libertador (como preceituam os autores adotados para esta discussão) não poderão suscitar interrogações, sejam elas de natureza política, filosófica ou ética, tendo em vista que, como endossa Cunha (2004, p. 26), em consonância com Sobrinho (2002), se “nos distanciarmos de sua função emancipatória, reconhecemos a avaliação como um processo colonialista e autoritário, que desconsidera os sujeitos e as culturas, impondo padrões externos definidos longe dos protagonistas e seus valores”.

No entanto, Cunha (2004, p. 26) sinaliza que no seio da comunidade acadêmica, o que tem sobrepujado, ainda hoje, é a avaliação regulatória, ficando no âmbito da teoria a questão da emancipação. Contudo, é até compreensível tal fato porque a avaliação é um processo historicamente constituído, demandando tempo pra que as práticas regulatórias sejam desbancadas e incorporadas uma nova cultura avaliativa. Stein (2003) assegura que o Projeto Pedagógico da instituição é componente primordial no processo de avaliação, tendo em vista que, quanto maior a participação da comunidade acadêmica na definição deste Projeto, maior será seu compromisso com o alcance dos objetivos propostos, uma vez que deverão ser sempre eles os referenciais de uma avaliação. Nesse sentido, “incorporar a avaliação como cultura é assumir a concepção de conhecimento como processual e provisório, típico da condição investigativa”, porque nessa lógica, se garante “melhor a função diagnóstica da mesma, cujos dados implementem novas ações” (CUNHA, 2004, p. 29).

Cunha, na citação acima, assinala com propriedade o papel de uma avaliação emancipatória, bem como delinea as razões pelas quais se devem incorporar ao seio da universidade este tipo de avaliação. A autora ainda endossa que, “de nada adianta a legislação maior propor um processo participativo, se dentro dos muros da instituição a mobilização para fazer com que a participação aconteça, não existe” (CUNHA, 2004, p. 19). Retomando a linha de análise de Rothen (2006), a proposta original do Sistema de Avaliação da Educação Superior concebido pela Comissão Especial de Avaliação, no início do Governo Lula, estava assentada nos moldes de uma avaliação emancipatória participativa, uma vez que esta considerava a participação dos sujeitos envolvidos nela. No entanto, na medida em que foram surgindo às críticas por parte da mídia, como veículo utilizado a serviço do mercado, mudou-

se a redação final da Lei 10.861/04, dando, assim, uma configuração regulatória, eminentemente, ao SINAES.

As avaliações das instituições são balizadoras das políticas educacionais do Estado gestor para a educação superior, fornecendo subsídios que permitam o controle de suas missões, finalidades, programas, projetos; isto é, um mecanismo que possibilita a prestação de contas de seus resultados “[...], ou seja, devem apresentar indicadores que demonstrem que as metas estabelecidas foram cumpridas e que são eficientes” (SOBRINHO, 2003, p. 60).

Nesse sentido, Ribeiro e Chaves (2010, p. 2) observam que essas avaliações foram pensadas como instrumentos para auxiliarem os Estados a se modernizarem e a se lançarem no desafio de alcançar maior competitividade internacional, empreendendo políticas de transformação da educação, entendida como fator de desenvolvimento de um dado país por preparar profissionais para o mercado de trabalho e desenvolver conhecimentos para o setor produtivo. Para o Estado ter uma avaliação enquadrada nos moldes regulatórios é salutar porque, como este segue os ditames dos organismos internacionais, obviamente, irá promover cada vez mais a regulação em detrimento da emancipação.

A discussão com os autores já citados e com os demais, que ainda serão acrescentados no decorrer da pesquisa e tessitura da Dissertação, contribuirá com esse trabalho no sentido de esclarecer alguns dos objetivos específicos da pesquisa, que é perceber até que ponto a avaliação institucional da UFT levou a instituição a se interrogar sobre os resultados da avaliação e, ainda, se ela tem propiciado mudanças na avaliação diagnóstica como endossa Cunha (2004) para os três segmentos da comunidade acadêmica e, ainda, averiguar se os sujeitos envolvidos na avaliação tiveram e continuam a ter voz e vez dentro da instituição. Deste modo, vale reforçar o pensamento da mesma autora supracitada que, se não houver mobilização no interior da instituição, a fim de efetivar a participação, será em vão a proposta de um processo participativo pela legislação maior.

Compreendido esse pano de fundo da Educação Superior em nível nacional e a discussão acerca da avaliação institucional, os quais serão norteadores desta dissertação, adentremos, no próximo capítulo, na trajetória da avaliação institucional da UFT.

CAPÍTULO 3

3 O PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA AVALIATIVA

O objetivo deste capítulo é descrever o percurso metodológico, ou caminhos trilhados para a construção desta pesquisa, tendo em vista que um pesquisador não constrói um trabalho da noite para o dia, muito menos o faz sem sofrimentos ao longo do percurso. Ressalta-se que, na trajetória de um pesquisador, muitos são os momentos em que este se sente desorientado, sem saber qual o melhor caminho a ser seguido, visando à concretização do seu trabalho de pesquisa de forma a serem preservadas as características holísticas do fenômeno pesquisado, garantindo, assim, a credibilidade do trabalho em curso.

Em outros momentos, o desorientamento se dá em razão do travamento, paralisação, falta de ideias, ou ainda, por não saber como organizar as tantas ideias que surgem ao mesmo tempo, objetivando a melhor condução do trabalho. Nas páginas a seguir veremos como se deu o passo a passo para a construção desse caminho metodológico.

3.1 Notas breves sobre o lugar da pesquisadora

O interesse da pesquisadora pelo tema da avaliação nasceu ainda quando esta era acadêmica do último ano do Curso de Pedagogia da UFG (2004). Naquele período, iniciou, por conta própria, algumas leituras sobre avaliação da aprendizagem e, desde então, passou a ter um envolvimento mais próximo com a temática. Em 2005 fora aprovada em concurso público para Pedagoga na Universidade Federal do Tocantins, tomando posse em março de 2006. Quase que de imediato passou a compor a Comissão Própria de Avaliação por deliberação dos seus pares em assembleia. No ano de 2005/2006, quando da construção dos instrumentos para o primeiro processo avaliativo, ainda não compunha a CPA, posto que chegasse à universidade em março de 2006, e passando a integrar a Comissão somente em junho, quando os instrumentos já estavam prontos ou em fase final de elaboração.

Naquele período, a contribuição da pesquisadora foi a de cooperar com a sensibilização da comunidade acadêmica (Porto Nacional) para que participasse da avaliação, acessando o site da universidade e respondendo os questionários (docentes e discentes). Ao corpo técnico-administrativo foram entregues os questionários e gabaritos impressos, tendo em vista que éramos todos recém-chegados na instituição e nossos nomes ainda não constavam na base de dados da Universidade.

Durante todo o processo de sensibilização, apesar de ser recém-ingressa na Comissão, ocorriam-lhe as perguntas: será que a comunidade acadêmica nos seus três segmentos compreenderá este processo de avaliação como sendo algo importante e que causará algum impacto (positivo ou não) na relação que se dá no âmbito universidade/comunidade? A comunidade acadêmica sentir-se-á atraída a participar do processo de avaliação ou os docentes, discentes e técnicos-administrativos que participarem colaborarão apenas porque foram convidados, abordados por mim nos corredores da universidade, nos departamentos nos quais estão alocados, ou em sala de aula? E foram destes questionamentos e inquietações que nasceram os objetivos deste trabalho.

Diante disso, surgiu a parceria entre o Mestrado Profissional em Avaliação de Políticas Públicas da Universidade Federal do Ceará (MAPP/UFC) e a Universidade Federal do Tocantins (UFT), disponibilizando sete vagas no Mestrado em Avaliação de Políticas Públicas para servidores desta última instituição. O processo seletivo foi igual para todos os candidatos que concorreram à seleção, independentemente de pertencer ou não ao quadro de servidores da UFT. Da referida instituição, vieram a Fortaleza dez pessoas fazer o processo seletivo. Dos dez, foram aprovados sete, dentre os quais, a autora deste trabalho. Diante do exposto, inevitavelmente, precisou-se morar em Fortaleza pelo mesmo período de tempo que duraram as disciplinas (março a dezembro de 2009) teóricas do Mestrado.

Por direito, legalmente constituído, a pesquisadora esteve licenciada para fins de qualificação por um ano e meio. Ou seja, de meados de fevereiro de 2009 até meados de setembro de 2010, quando retornou às suas atividades normais na universidade, assumindo por função, a Secretaria Acadêmica do *Campus*, no qual é lotada.

3.2 A construção da pesquisa avaliativa

O *Campus* de Porto Nacional possui quatro cursos universitários presenciais: Ciências Biológicas: Licenciatura e Bacharelado, Letras: Português/Inglês, Geografia: Licenciatura e Bacharelado, História (Licenciatura) e, ainda, um curso de Biologia na Modalidade Educação a Distância (EaD), com duas turmas em andamento. Vale ressaltar que nesse *campus* existe o Programa de Formação de Professores (Parfor). Para este programa, também são oferecidos os quatro cursos regulares já acima descritos. No entanto, os alunos do

Parfor e Biologia/EaD não foram considerados para este trabalho, tendo em vista a eventualidade²⁴ com que estão presentes na universidade.

Com base no acima exposto, a população do estudo foi constituída de 1038²⁵ discentes distribuídos entre os quatro cursos existentes neste *Campus* Universitário, alvo desta pesquisa. Para tanto, o cálculo do tamanho da amostra, fixou-se P em 50%, haja vista que esse valor implica em tamanho máximo de amostra. Fixou-se o nível de significância de 5% ($\alpha = 0,05$) e um erro amostral relativo de 10% (erro amostral absoluto = 5%). Esses valores aplicados na fórmula abaixo, indicada para populações finitas (N =1038), proporcionaram uma amostra de tamanho “n” igual a 281 alunos.

$$n = \frac{t_{5\%}^2 \times P \times Q \times N}{e^2(N-1) + t_{5\%}^2 \times P \times Q}$$

Estratificou-se a amostra segundo os cursos existentes no *campus*, bem como o número de alunos matriculados em cada um destes, conforme a tabela abaixo:

Tabela 1 – Dados estatísticos dos alunos matriculados e o respectivo curso

Curso	População	Amostra
Ciências Biológicas	132	36
Geografia	297	80
História	302	82
Letras	307	83
Total	1038	281

Fonte: Dados estatísticos, elaborado pela autora.

Uma vez feito o recorte da população amostral, que foi de 281, procedeu-se à aplicação dos questionários, contudo, a quantidade recolhida de volta foi cento e setenta e cinco (175), distribuídos entre os quatro cursos, sendo quarenta e sete (47) de História; quarenta e oito (48) de Geografia; cinquenta e três (53) de Letras e vinte e sete de Ciências Biológicas (27). Para o percentual estabelecido na amostra faltaram cento e seis (106)

²⁴ Os alunos do Parfor só estão na Universidade nas férias de julho e final de ano e os alunos da Biologia/EaD a cada 15 dias para as aulas presenciais.

²⁵ A quantidade de alunos do *Campus* universitário de Porto Nacional foi extraída por meio dos dados recolhidos na Secretaria Acadêmica, mediante relatório de matrícula emitido pelo Sistema Integrado de Ensino (SIE) da Universidade.

questionários, no entanto, a amostra recolhida não deixou de ter validade, uma vez que se somou aproximadamente 62% de participação.

Quanto à população total do corpo docente do *Campus* de Porto Nacional, alvo desta pesquisa, é de oitenta e quatro docentes (84). Destes, diminuí-se trinta docentes que são novos²⁶ na instituição, tendo cerca de um ano de casa. Dos cinquenta e quatro (54) docentes restantes com maior tempo de instituição, escolheu-se, aleatoriamente, vinte e quatro (24) destes para responderem os questionários, equivalendo a 44% de participação docente na pesquisa. Ressalto que foram obtidos de volta apenas dezessete (17) questionários desse segmento, caindo para cerca de 30% o quantitativo real participante.

No segmento técnico-administrativo, o quantitativo real (da população) de servidores é de quarenta e cinco (45). Destes, foram escolhidos vinte e quatro (24) para participarem da pesquisa, sempre optando pelos mais velhos de instituição, correspondendo a 54% do quantitativo total. A exemplo do que aconteceu no segmento docente, foram recolhidos de volta apenas 18 questionários, equivalendo a 75% da participação real.

3.2.1 Etapas do percurso

O objetivo deste subitem é relatar cada etapa da pesquisa. A primeira fase da etapa do percurso deste trabalho foi o levantamento das fontes teóricas necessárias para sua realização. Nesse sentido, foram selecionados autores que contribuíram com este trabalho, consultaram-se leis, artigos, sítios da internet como Scientific Electronic Library Online (SCIELO), MEC/INEP, Google Acadêmico, obras de autores que tratam do assunto Avaliação Institucional e Educação Superior, Políticas Educacionais entre outros temas.

Isso feito, o passo seguinte foi a estruturação dos questionários utilizados para a coleta de dados dos três segmentos que compuseram esta pesquisa e, conseqüentemente, a aplicação dos referidos questionários. Esse foi o momento de maior dificuldade, embora não tenha sido o único. Por vezes diversas, até mesmo os pares da pesquisadora se negaram a responder os questionários, alegando desconhecer o assunto, falta de tempo ou indisposição em respondê-los.

Com o segmento docente não foi diferente, senão pior, tendo em vista as muitas aulas e os projetos nos quais estão inseridos, ocasionando desencontros com estes para recolhimento dos questionários. Não foram poucas as vezes em que os docentes que estavam

²⁶ Informação coletada no Departamento de Recursos Humanos do *Campus* de Porto Nacional no início do ano de 2011.

de posse dos questionários foram abordados pela pesquisadora, onde quer que ela os visse, na tentativa de recolher de volta tal instrumento. Vencida a etapa de coleta de dados, junto aos segmentos técnico-administrativo e docente, a qual se deu, na verdade, concomitantemente, com a coleta de dados do segmento discente, debruçou-se sobre este último segmento, tendo em vista a quantidade a ser atingida e o avançar do tempo.

Com o segmento discente, as dificuldades configuraram-se com maior intensidade, devido à amostra a ser atingida também ser maior. A intenção inicial de abordá-los nos corredores da universidade e solicitar a colaboração para responderem ao questionário, única fonte de coleta de dados deste segmento, fracassou. Digo que fracassou porque, de 281 questionários distribuídos a esta comunidade, apenas cerca de 30 foram recolhidos de volta. Desta forma, precisou-se rever toda a estratégia de abordagem a esta comunidade no intuito de ter melhor êxito e não prejudicar o resultado do trabalho pela baixa participação, colocando em cheque a credibilidade deste.

Diante disso, a solução encontrada foi solicitar ao professor de cada turma, permissão para entrar em sala, apresentar-me como pesquisadora, explicar o caráter do trabalho, pedir a colaboração dos alunos para responderem os questionários que lhes seriam entregues, esperar que respondessem (por cerca de uns quinze minutos que cada professor me cedia) e estes fossem devolvidos ali mesmo, naquela ocasião. Do contrário, de novo, os dados não teriam sido coletados. E, mesmo a estratégia de abordagem aos alunos tendo sido mudada, não se conseguiu de volta o número de questionários estabelecidos pela amostra. Só foi possível coletar cento e setenta e cinco (175) questionários, mas optou-se por encerrar essa parte da pesquisa, uma vez que ainda havia entrevistas a serem realizadas com os membros (Gestor, Diretor, Presidente e demais membros representantes dos três segmentos na CPA).

Este item, em especial, também não aconteceu sem que antes a pesquisadora tivesse tido muita dificuldade. Foram algumas entrevistas que tiveram que ser refeitas porque o equipamento de gravação falhou, não gravando absolutamente nada da conversa, dificuldade, também, em realizar as entrevistas, em especial, com o docente²⁷ e o discente que estão inseridos na Comissão Própria de Avaliação como representantes de seus pares. Eram entrevistas que fariam muita diferença na qualidade do trabalho, caso faltassem. Estas duas foram as últimas a serem realizadas, e depois de muita insistência e teimosia de uma

²⁷ Quando da entrevista com o docente representante dos seus pares na Comissão Própria de Avaliação, este já não mais era o representante, contudo, este docente era a melhor pessoa a falar sobre o assunto, tendo em vista o fato de o outro docente que assumiu o cargo ser novato na CPA e não ter participado de nenhum dos dois processos de avaliação ocorrido na Universidade. Dessa forma, tal pessoa não saberia responder às questões julgadas, pela pesquisadora, relevantes para o seu trabalho.

pesquisadora em apuros. No tópico abaixo, apresentar-se-á o desenho do desenvolvimento da pesquisa.

3.2.2 O desenho da pesquisa

A metodologia é o delineamento do caminho a ser seguido numa pesquisa científica. E, sabe-se, que o tipo de abordagem a ser desenvolvida no trabalho define-se com base na metodologia a ser utilizada na pesquisa. Pádua (2002) afirma que métodos e procedimentos técnicos são elementos indissociáveis que orientam todo o processo de investigação. Nestes termos, os métodos utilizados nesta pesquisa foram o quantitativo e o qualitativo, com a predominância deste último.

Partindo desse entendimento, Silva e Silva (2001) enfatiza que o método qualitativo em uma pesquisa não inviabiliza o uso do método quantitativo, associadamente, uma vez que um não exclui o outro, apenas restringe o grau de influência de um método sobre o outro. A abordagem quantitativa, segundo Oliveira (2003), é utilizada para quantificar opiniões e dados coletados com emprego de recursos e técnicas estatísticas. Contudo, por meio desta abordagem, o objetivo primordial foi o de qualificar as opiniões de segmentos diferentes englobadas pelo mesmo fenômeno.

Já, em se tratando da abordagem qualitativa, Bauer e Gaskell (2002, p.68) afirmam que “a finalidade real da pesquisa qualitativa não é contar opiniões ou pessoas, mas ao contrário, explorar o espectro de opiniões, as diferentes representações sobre o assunto em questão”. Portanto, partindo desse entendimento, este trabalho sobre avaliação institucional constitui-se em um estudo de caso de caráter qualitativo e quantitativo, realizado na Universidade Federal do Tocantins, especificamente, no *Campus* de Porto Nacional. O trabalho foi definido como um estudo de caso pelo fato de que a UFT possui sete *campi*, alvo da mesma avaliação institucional, e apenas o *Campus* de Porto Nacional foi escolhido para a sua realização.

Para Yin (2005, p. 20), o estudo de caso “permite uma investigação para se preservar as características holísticas e significativas da vida real – tais como ciclos de vida individuais, processos organizacionais e administrativos e mudanças ocorridas em regiões urbanas”. Para este autor, o estudo de caso é uma modalidade de pesquisa que permite ao pesquisador investigar as características globais do fenômeno pesquisado, preservando, sobretudo, as características inerentes do fenômeno, bem como o seu contexto de inserção.

O mesmo autor acrescenta que:

O estudo de caso é uma estratégia escolhida ao se examinarem acontecimentos contemporâneos, mas quando não se podem manipular comportamentos relevantes. O estudo de caso conta com muitas das técnicas utilizadas pelas pesquisas históricas, mas acrescentam duas fontes de evidências que usualmente não são incluídas no repertório de um historiador: observação direta dos acontecimentos que estão sendo estudados e entrevistas das pessoas neles envolvidas (YIN, 2005, p. 26).

Para o autor, definir as questões mais significantes para um determinado tópico e obter alguma precisão na formulação dessas questões exige muita preparação. Portanto, uma das maneiras para se conseguir isso é revisar a literatura já escrita sobre o tema o qual se está pesquisando. Seguindo o raciocínio do mesmo autor, se faz necessário pontuar que esta revisão de literatura não é um fim em si mesmo, mas apenas um meio para que a finalidade almejada seja atingida. A revisão de literatura, como ele acrescenta, não consegue responder a tudo sobre o que se quer saber sobre um tópico ou assunto em questão, mas norteia o trabalho de pesquisa bem como instiga o pesquisador a desenvolver questões mais objetivas e perspicazes a respeito do mesmo assunto.

Na opinião de Gil (2007), uma pesquisa documental se caracteriza por permitir que o investigador atinja uma gama de informações mais abrangentes do que aquelas que poderiam coletar por meio de outras fontes tais quais, leis, artigos, censos entre outros; o principal objetivo dessa modalidade de pesquisa é selecionar, tratar, interpretar as informações em estado bruto, ou seja, caberá ao pesquisador buscar extrair valores para estas. Para o presente trabalho, a pesquisa documental foi realizada por intermédio da análise dos relatórios das reuniões da Comissão Própria de Avaliação, das Atas, Portarias expedidas pelos gestores máximos da UFT, Regimento Interno da CPA, dentre outros. Essa análise abrangeu o período de 2005 a 2010, período este no qual a CPA foi constituída e realizou os dois processos avaliativos. Tal pesquisa objetivou apreender as impressões, concepções e envolvimento dos gestores com a avaliação institucional contidas nos documentos oficiais.

No que concerne às entrevistas semiestruturadas, Rodrigues (2008) afirma que para a compreensão do processo de avaliação institucional é fundamental a realização de pesquisa de campo, bem como a realização da entrevista com diferentes agentes e representantes de instituições envolvidas na formulação e implementação de uma mesma política, e acrescenta que, ao se recompor essa trajetória, é imprescindível atentar para os aspectos culturais inerentes a esses espaços institucionais e organizacionais.

Em virtude disso, foi escolhida a modalidade de entrevista semiestruturada como uma das ferramentas para a coleta de dados, porque de acordo com Minayo (2005, p. 91), esta

“combina perguntas fechadas e abertas, em que o entrevistado tem possibilidade de discorrer sobre o tema em questão sem se prender a indagação formulada”. As entrevistas foram realizadas com os Gestores da universidade Federal do Tocantins, Prof. Rafael José de Oliveira - Pró-Reitor de Avaliação e Planejamento, Prof. Nilton Marques - Diretor de Avaliação e membro da CPA como representante da Administração Central e, também, com os responsáveis por pensar e executar o processo avaliativo, cujos nomes são apresentados a seguir: Prof^a. Alcione Marques - Presidente da CPA, Prof^a. Neila Nunes - representante docente do *Campus* de Porto Nacional, Édson de Sousa, representante dos Servidores Técnico-Administrativos e Daniel de Freitas - representante discente.

Quanto aos questionários, optou-se por esta técnica para a coleta de dados para os segmentos discente, docente e técnico-administrativo, contendo perguntas fechadas e abertas, com predominância desta última, porque a amostra, sobretudo para o segmento discente, foi um número expressivo e, também, porque se julgou que, com estes seria possível a obtenção dos dados necessários. As perguntas fechadas foram para se coletar as respostas relacionadas a qual curso o discente está vinculado, qual o ano ingressou na instituição, sexo, período que está cursando e ano provável de término do curso. Com relação aos docentes, as perguntas fechadas buscaram a coleta dos seguintes dados: departamento de lotação, categoria, tempo de serviço na instituição, se conhecia ou não a política de avaliação da universidade e, também, a Comissão Própria de Avaliação.

Em relação aos servidores técnico-administrativos, as perguntas fechadas buscaram saber, também, o ano de ingresso na instituição, a exemplo dos docentes, cargo, formação acadêmica, função e em qual departamento estão alocados. As perguntas abertas foram comuns aos três segmentos. Os dados quantitativos presentes nos questionários e os qualitativos apreendidos nas entrevistas foram tabulados e analisados de forma a compreender a realidade dessa comunidade por meio de suas concepções sobre o tema em questão.

As categorias empíricas utilizadas como eixos norteadores deste trabalho foram 04: concepção, participação, mudança e resultados. Tanto os questionários quanto as entrevistas utilizadas para a coleta dos dados com a comunidade acadêmica, em seus três segmentos, foram estruturados, levando-se em conta tais eixos, uma vez que estas categorias estão imbricadas nos objetivos e respondê-los é a finalidade única desta investigação. Passemos agora ao quarto capítulo, no qual se discutirá a Educação Superior no Tocantins, bem como a história da própria UFT e, também, far-se-á a análise dos dados coletados com a pesquisa, evidenciando, assim, a visão dos diversos atores envolvidos com a avaliação no seio da universidade.

CAPÍTULO 4

4 A TRAJETÓRIA DA AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL DA UFT

Neste capítulo, após uma breve contextualização sobre o Estado do Tocantins, adentrar-se-á na questão do ensino superior, inserindo a UFT no bojo da explanação, desde o seu nascimento no ano de 2003 até o presente, com o intuito de evidenciar a trajetória dos dois processos de avaliação institucional pelos quais a UFT já passou, sendo este o objeto de trabalho de avaliação.

4.1 Contexto: o Estado do Tocantins e o Ensino Superior

Neste item, tratar-se-á sobre a Educação Superior no Estado do Tocantins. Contudo, falar do Tocantins é falar, também, de Goiás, uma vez que, até início de março do ano de 1989, o hoje Tocantins era a região Norte de Goiás. Conforme sinalizam Souza e Silva (2008), a história da educação superior no Estado do Tocantins acompanha a própria história de luta e de manifestações sociais em prol da criação do Estado. Ressalta-se que esta teve a presença de várias organizações da sociedade, dentre elas, destaca-se a participação de estudantes por meio de entidades estudantis como o Centro Estudantil Portuense na década de 40 e 50 – o CEP, a Casa do Estudante do Norte Goiano (CENOG), na década de 60, e a Comissão de Estudos dos Problemas do Norte Goiano (CONORTE), na década de 80. O parágrafo acima é um gancho para que se possa adentrar na questão do ensino superior no Tocantins.

A Universidade do Tocantins - Unitins fora oficialmente criada em 1º de fevereiro de 1990. Naquela ocasião, o então Governador José Wilson Siqueira Campos promulgara o Decreto de nº 252/90, criando tal universidade, a qual começa a funcionar ainda naquele ano e até o ano de 1999 mantém uma estrutura multicampi. Em junho do ano 2000, conforme afirma Pinho (2007), o Governador sancionou a Lei 1.160, determinando a passagem da Unitins ao âmbito Federal e logo nos meses subsequentes promulgou-se a instalação da Universidade Federal do Tocantins (UFT), por meio do decreto 4.279, de 21 de junho de 2002, confiando a Universidade de Brasília (UNB), a responsabilidade por implantar a UFT, vindo acontecer somente no ano subsequente, 2003.

Em 1993 foi instalada em Palmas, capital do Estado do Tocantins, o Centro Universitário Luterano (Ulbra), sendo essa uma universidade particular, possuindo 23 cursos

de graduação e três de pós-graduação. Ressalta-se que, ainda nos anos de 1990, outras instituições privadas de ensino superior foram implantadas no Estado tais como: a Faculdade de Educação, Ciências e Letras de Paraíso²⁸ (FECIPAR), contendo os cursos de Pedagogia e Administração; o Instituto Tocantinense Presidente Antônio Carlos (ITPAC) na cidade de Araguaína, contendo 10 cursos²⁹ e, também, em Porto Nacional, contendo 04 cursos³⁰; a Faculdade de Palmas (FAPAL), que oferece 07 cursos; a Faculdade São Marcos (FASAMAR), em Porto Nacional, oferecendo 03 cursos; a Faculdade Católica do Tocantins - Palmas, contendo 10 cursos de graduação e 10 de especialização³¹ e, mais recentemente, foi criada a Faculdade ITOP - Palmas, contendo 04 cursos de graduação, 04 cursos técnico-profissionalizantes e 27 cursos de especialização³².

Observa-se que, após o ano de 1993 houve um crescimento gigantesco das faculdades particulares no Estado do Tocantins, sobretudo, em Palmas. Nisso, vê-se a educação, também a superior, sendo utilizada como mercadoria, que é a lógica ditada pelo capitalismo, e o Tocantins não fica de fora deste contexto, cabendo analisar e refletir que ele também encontra-se norteado sobre os reais interesses, objetivos e propostas pretendidas pelas reformas desenvolvidas nos anos 1990 do século XX, pois como é de conhecimento comum, elas foram idealizadas segundo uma visão de desenvolvimento pautado nas políticas de caráter neoliberais e, conseqüentemente, patrocinadas pelos organismos internacionais, representados pelo Bird, Banco Mundial, Organização das Nações Unidas (ONU), Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), entre outros.

Conheçamos um pouco sobre a Universidade Federal do Tocantins, sua criação e conseqüente consolidação e crescimento em face de um Estado também novo, em todos os sentidos.

²⁸ Cidade localizada há 60 quilômetros de Palmas.

²⁹ <http://www.itpac.br/>>. Acesso em: setembro de 2011.

³⁰ http://www.itpacporto.com.br/page_cursos.aspx. Acesso em: set. 2011.

³¹ <http://www.catolica-to.edu.br/portal/>. Acesso em: set. 2011.

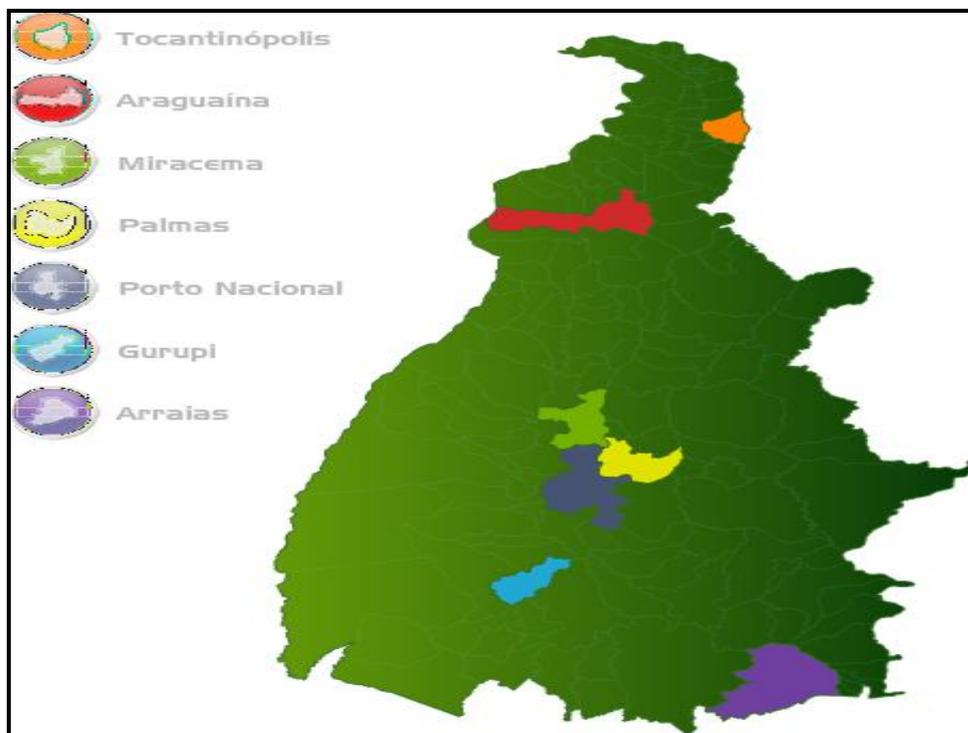
³² <http://www.itopedu.com.br/CursosTodos.aspx>. Acesso em: set. 2011.

4.2 A Universidade Federal do Tocantins

Como já afirmado, a Universidade Federal do Tocantins (UFT) originou-se da Fundação Universidade do Tocantins (Unitins), tendo sido criada como fundação pelo Decreto nº 252/90, de 21/02/1990, em conformidade com o disposto na Lei nº 136/90, também de 21/02/1990. Como a Unitins já possuía uma estrutura multicampi antes de tornar-se UFT, tal característica foi preservada após sua “federalização”, permanecendo *campus* nas seguintes cidades do Estado: Arraias, ao Sul do Estado, distante da Capital Palmas cerca de 350 quilômetros; Araguaína, localizada na Região Norte do Estado, distante de Palmas cerca de 450 quilômetros; Gurupi, também ao Sul do Estado, distando de Palmas cerca de 280 quilômetros; Miracema ao Centro, cuja distância da Capital é cerca de 100 quilômetros; Porto Nacional, também ao Centro, distante de Palmas cerca de 60 quilômetros; e Tocantinópolis, bem ao Norte do Estado, já divisando com o Estado do Maranhão, cuja distância da Capital Palmas é cerca de 600 quilômetros.

A seguir, no mapa do estado do Tocantins está ilustrada a localização geográfica de cada um dos sete *campi* da Universidade, tornando mais compreensível a descrição acima.

Figura 1 - Mapa de localização dos 7 *Campi* da UFT



Fonte: Universidade Federal do Tocantins, 2010.

Atualmente, a UFT possui 43 cursos de graduação distribuídos entre seus sete *campi*, 03 cursos de Mestrado, 01 Doutorado, 08 cursos de especialização e cerca de 12.000 alunos matriculados. Contudo, a UFT iniciou suas atividades acadêmicas em maio de 2003, com a posse dos primeiros professores, a incorporação do patrimônio móvel e imóvel e a transferência de todos os alunos dos cursos presenciais³³ da Unitins (UFT, 2008). O fato de a UFT ser uma Universidade *multicampi* a caracteriza como uma instituição bastante singular se comparada às demais universidades país afora. Essa singularidade permite que, devido à grande extensão do Estado, o Ensino Superior chegue aos estudantes das regiões situadas nos extremos do Estado, a exemplo de Arraias e Tocantinópolis, cujos habitantes têm uma dificuldade maior de acesso ao ensino superior público, devido à distância até a Capital Palmas (UFT, 2006).

O Planejamento Estratégico (PE) de 2006-2010 e o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) de 2007-2011, aprovados pelos Conselhos Superiores, definem que a missão da UFT é “produzir e difundir conhecimentos visando à formação de cidadãos e profissionais qualificados, comprometidos com o desenvolvimento sustentável da Amazônia”. A visão estratégica de ambos é consolidar a UFT como um espaço de expressão democrática e cultural, reconhecida pelo ensino de qualidade e pela pesquisa e extensão voltadas para o desenvolvimento regional (UFT, 2007).

Os parágrafos acima refletem uma análise da própria instituição, contudo, sem questionar o quesito qualidade desse ensino que é levado às regiões extremas do Estado por intermédio dos *campi*; constata-se que é um fato a acessibilidade desse aluno a uma formação superior proporcionada por meio da UFT nas regiões do Estado distantes da Capital Palmas. Quanto ao quesito democracia enfatizado pela visão institucional, os atores envolvidos ou beneficiários de tais serviços ofertados pela Universidade à comunidade, são os sujeitos mais indicados para falar se estes estão, de fato, traduzindo um “espaço de expressão democrática e cultural, e se a UFT é ou não reconhecida pelo ensino de qualidade e pela pesquisa e extensão voltadas para o desenvolvimento regional”, como explicitado em seu PE. Porque, a julgar apenas pelos objetivos nele contidos, estes, por si só, não se sustentam, uma vez que refletem, como já afirmado, a visão institucional.

Enfatiza-se que talvez a expressão democrática utilizada pela instituição leve em conta apenas o fator acessibilidade ou interiorização dos cursos universitários oferecidos às

³³ Atualmente, os cursos presenciais existentes na UNITINS são restritos a dois cursos de Graduação (Tecnólogos), algumas Especializações. As demais atividades são na modalidade EaD. <<http://www.unitins.br/portal>>. Acesso em: setembro de 2011.

comunidades situadas aos arredores dos sete *campi* espalhados pelo Estado. Veremos a seguir que a UFT nasce junto com o SINAES e, em detrimento disso, já procura se adequar, ajustar aos moldes da avaliação criada pelo governo Federal para as universidades públicas e privadas.

4.2.1 A trajetória do primeiro processo avaliativo (2005-2007)

Falar de avaliação institucional na UFT é falar de sua própria história porque ambas nasceram praticamente juntas como se verá a seguir. Segundo dados contidos no Relatório da Avaliação do ano de 2007, o processo de autoavaliação iniciou-se com a discussão sobre esta, ainda em outubro de 2003, no primeiro ano de vida da instituição, com a nomeação do professor Francisco Gonçalves Filho como presidente da Comissão Central de Avaliação Institucional.

E, a partir daquele momento, providências foram tomadas, visando à composição da CCA e que nela fosse possível contar com a participação de “um representante docente por *Campus*, (portanto, sete representantes docentes), um representante discente, um representante do corpo técnico-administrativo e um representante da sociedade civil”, e em meio às discussões acerca da instalação, identidade, autonomia e elaboração do plano de ação, entre os meses de outubro/2003 e abril/2004, foi possível constituir a Comissão com as respectivas representações e unidades, conforme orienta o SINAES (UFT, 2006, p. 81).

Ainda referenciada pelo mesmo documento, a Comissão Própria de Avaliação, em seu primeiro ano de existência (2004), foi alocada junto à PROGRAD (Pró-Reitoria de Graduação) e, posteriormente, à Vice-Reitoria, por questões operacionais, tais como a ausência momentânea de infraestrutura, como sala própria, computadores, secretária, telefone, dentre outros elementos. No ano subsequente, 2005, a CPA/UFT passou a contar com uma sala, um computador e uma secretária no prédio da Reitoria, constituindo-se como recursos básicos para o desenvolvimento do processo.

Atualmente, a CPA está alocada nas dependências (desde a sua criação propriamente dita em 2005) da Pró-Reitoria de Avaliação e Planejamento (PROAP) e conta apenas com uma secretaria como referência que identifica a própria CPA, tendo em vista que nem uma sala para suas reuniões e funcionamento básico possui. Entre o segundo semestre do ano de 2005 e primeiro semestre de 2006, foram construídos os instrumentos de coleta de dados para o primeiro processo da Avaliação Institucional da UFT. Em outubro de 2006, portanto, segundo semestre, foram aplicados os questionários da autoavaliação pela CPA.

Questionários estes elaborados pela própria Comissão que era composta por dois técnicos-administrativos, um representante discente, um representante docente de cada *campus* da universidade: Arraias, Araguaína, Gurupi, Miracema, Palmas, Porto Nacional e Tocantinópolis (UFT, 2006).

Naquele ano de 2006, para que os instrumentos a serem utilizados na primeira avaliação fossem construídos, a CPA recolheu todas as informações verbais possíveis nos diversos departamentos da UFT. Naquela época, a Professora Vânia Passos³⁴ frisou que as dificuldades encontradas pela CPA para colher as informações nos diversos departamentos da instituição foram muitas, posto que os gestores não dessem importância à solicitação da Comissão, dificultando o andamento e a qualidade do trabalho que, naquele momento, era de construir os instrumentos para a autoavaliação e estes necessitavam ser constituídos, levando-se em conta a realidade da instituição a ser apreendida por meio dos documentos institucionais.

De acordo com o documento Avaliação Institucional Interna da UFT (2006), no segundo semestre do ano 2007 foram publicados e divulgados os resultados do processo avaliativo, contendo os seguintes percentuais de participação: a comunidade acadêmica era constituída por nove mil e vinte membros (9.020) entre professores, servidores e alunos. Desse total, só 14% participaram do processo avaliativo, respondendo os questionários. O número total de servidores técnico-administrativos era de trezentos e noventa e três (393), e apenas cento e oitenta e sete (187), o que representa 47,58% do total, participaram do processo avaliativo. Resultado global, abrangendo os sete *campi* da universidade já acima citados.

Em se tratando dos discentes, do total de oito mil, cento e dezoito (8.118), só novecentos e cinquenta e sete (957) participaram do processo, representando 11,79%. Quanto aos docentes, o número deles era de quinhentos e dezenove (519) e só cento e vinte e seis (126) ou 24,28% participaram do processo (UFT, 2006). Depois do primeiro processo avaliativo, a UFT, a exemplo de todas as demais IFES e IES públicas e privadas, como regulamenta a própria Lei do SINAES (10.861), começou a concentrar “esforços” para a realização do segundo processo que viria a acontecer dois anos depois, como veremos a seguir.

³⁴ Professora Mestre, lotada no *Campus* de Miracema há cerca de 80 km distante de Palmas, era a Presidente da CPA. Ela deixou a presidência da Comissão em meados de 2008 para fazer Doutorado na Universidade Federal de Goiás.

4.2.2 A trajetória do segundo processo avaliativo (2009-2010)³⁵

Adentremos, a partir deste ponto, no segundo processo avaliativo de 2009/2010. Ressalta-se que neste, a descrição será menos densa em virtude da pesquisadora não mais está inserida no processo e não ter vivenciado os passos da construção deste, diferentemente do anterior. O processo avaliativo 2009/2010 teve início em fevereiro de 2009 e a pesquisadora ainda participou de uma única reunião antes de se afastar da Comissão, por ocasião do Mestrado. Com a sua saída para o Mestrado, outro servidor foi indicado pelos seus pares para compor a Comissão.

De acordo com o que afirma o documento elaborado pela CPA, intitulado Proposta de Avaliação 2009/2010, no ano de 2007/2008 não houve a elaboração de uma proposta de avaliação nem de instrumentos para a coleta de dados perante a comunidade acadêmica. “O relatório final deste período contemplou apenas as ações previstas e executadas de cada Pró-Reitoria e Diretoria, tendo como referência o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) da Universidade” (UFT, 2009, p. 9).

Ainda em conformidade com o mesmo documento, é pertinente pontuar que neste segundo ciclo de Autoavaliação, 2009-2010, a CPA continua em processo de reestruturação por causa da migração de seus membros, ocorrida, sobretudo, em 2009. Contudo, o documento enfatiza “o nosso desafio é construir uma proposta de avaliação que consiga apontar todas as peculiaridades de nossa universidade e, principalmente, que o processo de avaliação torne-se permanente e contínuo para os atores que integram a comunidade acadêmica” (UFT, 2009, p. 9). Conforme informação obtida por intermédio de uma entrevista realizada com um dos membros da CPA – representante dos servidores técnico-administrativos, no início do ano de 2009, tendo em vista a necessidade de implantação de um questionário de Avaliação de Disciplina, decidiu-se pela aplicação semestral, com o intuito de que os alunos avaliem as disciplinas que cursaram no semestre anterior. Tal fato fez com que o debate emperrasse o andamento dos trabalhos da CPA, posto que o assunto ganhasse dimensões desproporcionais.

Em virtude disso, houve a necessidade de desvincular a implantação desse questionário de Avaliação de Disciplinas ou Avaliação Docente, do âmbito da CPA. Quando toda essa questão ficou finalmente resolvida já era agosto de 2009 e já não mais havia tempo

³⁵ A pesquisadora teve uma dificuldade em coletar informações oficiais sobre este segundo processo avaliativo da Universidade, posto que estas ainda não haviam sido publicizadas. No primeiro processo, o detalhamento foi mais pormenorizado, uma vez que a pesquisadora estava inserida no processo avaliativo e estava ciente de todos os passos dados, visando à composição deste.

para a efetivação de todo o processo avaliativo. O documento já mencionado, que é a Proposta de Autoavaliação, prevê que os instrumentos de coleta de dados serão aplicados à comunidade acadêmica a partir de novembro de 2009, sendo que, ao final deste mesmo ano, as Pró-Reitorias e Diretorias apresentarão à CPA o relatório de todas as suas atividades desenvolvidas neste período. Partindo-se desse ponto, será elaborado “o relatório anual, constando a consulta à comunidade acadêmica e as ações executadas por todas as Pró-Reitorias e Diretorias, tendo como base o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) e o Projeto Pedagógico Institucional (PPI)” (UFT, 2009, p. 9).

Para março de 2010, o referido documento salienta que deverá ser postado no Portal E-mec³⁶ o Relatório Anual da Avaliação Institucional e que, também, houve mudança promovida pelo MEC no organograma da Avaliação Institucional, passando de anual para bianual. Tal mudança é aplicada apenas para a aplicação de questionários à comunidade acadêmica. Outro procedimento acontecido diferente do ciclo anterior ou primeiro processo foi a avaliação de disciplinas, que seria aplicada semestralmente e que passou a ser executada pela CPA com respaldo do Conselho Universitário da instituição (CONSUNI).

A sistematização dos dados coletados, de acordo com o documento Proposta de Avaliação 2009/2010 (UFT, 2009), seria feita pela PROAP e os respectivos números repassados à CPA, para que fosse elaborado o relatório anual de 2009, composto pelo diagnóstico da Reitoria e das Pró-Reitorias e aplicação dos instrumentos de avaliação institucional. Sendo o relatório anual de 2010, composto pelo diagnóstico da Reitoria e das Pró-Reitorias, aplicação da avaliação de disciplinas e relatório da pesquisa com grupos focais. Em se tratando dos resultados deste segundo processo, conforme afirma o Relatório de Avaliação Institucional da UFT (2009/2010), a categoria docente é composta atualmente por 657 professores, cuja participação foi 25%, a categoria de servidores técnico-administrativos é composta por 537, com participação de 32% e a categoria discente, por 9.785 alunos e apenas 13% desse quantitativo participaram da avaliação. Somados esses dados dos três segmentos, o resultado final foi de 14% em números arredondados.

Observa-se que, se confrontados estes dados do segundo processo com os do primeiro, verificar-se-á que não houve acréscimo de participação no resultado final, embora

³⁶ O e-MEC é um sistema eletrônico de acompanhamento dos processos que regulam a educação superior no Brasil. Todos os pedidos de credenciamento e reconhecimentos de instituições de educação superior e de autorização, renovação e reconhecimento de cursos, além dos processos de aditamento, que são modificações de processos, serão feitos pelo e-MEC. O sistema torna os processos mais rápidos e eficientes, uma vez que eles são feitos eletronicamente. As instituições podem acompanhar (pelo sistema) o trâmite do processo no ministério que, por sua vez, pode gerar relatórios para subsidiar as decisões. Disponível em: <<http://emec.mec.gov.br/>>. Acesso em: 24 maio 2010.

tenha aumentado o número de docentes, discentes e servidores na instituição. O que foi sinalizado com a coleta dos dados, tanto por meio dos questionários respondidos pelos três segmentos quanto pelas entrevistas com gestores e executores da avaliação, é que a comunidade não conhece a avaliação institucional da UFT ou conhece muito vagamente.

Mediante os resultados do primeiro e segundo processos, percebe-se que não houve resultados positivos em se tratando de acréscimo da participação da comunidade acadêmica nos três segmentos, visto que, no interstício entre os dois processos, aumentou o número de cursos de Graduação e Pós na instituição, tendo aumentado, conseqüentemente, o número de alunos, o quantitativo de docentes e, também, de servidores técnico-administrativos pertencentes ao quadro permanente da Universidade.

O percentual de participação em ambos os processos foram de 14%, mesmo a população alvo da avaliação tendo crescido grandemente em número, como já afirmado. Então, diante da realidade constatada, infere-se que o problema de participação ocorrido no primeiro processo repetiu-se no segundo. Mesmo a universidade tendo tido tempo hábil de dois anos para trabalhar a questão da conscientização/sensibilização da avaliação institucional junto à comunidade acadêmica nos seus três segmentos, não o fez, e este discurso fica muito claro com o que afirmam os executores da política de avaliação institucional participantes da entrevista.

Foram entrevistados seis componentes da política de avaliação, entre Pró-Reitor, Diretor e demais sujeitos responsáveis pela execução do processo. Destes seis, quatro deles consideraram a sensibilização realizada pela universidade com a comunidade acadêmica como tendo sido inexistente, fraca ou, no máximo, muito aquém do esperado e desejado. No subitem a seguir – “Avaliando a avaliação institucional da UFT com a comunidade acadêmica: estudo de caso no *Campus* de Porto Nacional” – aprofundaremos um pouco mais esta discussão, dando maior clareza a estas questões. A este, ousa-se chamá-lo de o “coração” da pesquisa. Não é que o trabalho de um pesquisador tenha validade apenas com os resultados de sua pesquisa ou que as demais partes que o compõem sejam menos importantes, mas esta é a parte na qual o pesquisador, de fato, pode concluir alguma coisa, usando palavras, ideias e estabelecendo conclusões que realmente são suas, respaldadas pelos resultados obtidos no estudo de caso, estabelecendo-se conclusões sobre o estudo, respondendo, com isso, os objetivos iniciais que nortearam todo trabalho.

4.2.3 Perfis dos Sujeitos Pesquisados: avaliados e avaliadores

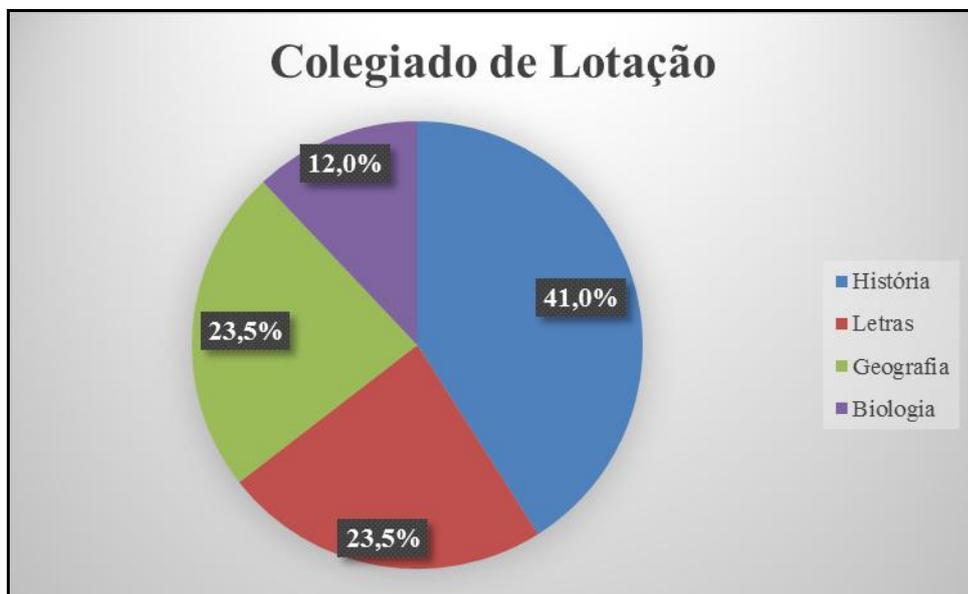
Este subitem foi classificado em duas subdivisões, dada à necessidade de separar os avaliados, servidores técnico-administrativos, docentes e discentes dos avaliadores, que foram os membros componentes da Comissão Própria de Avaliação (CPA). Ressalta-se que cada subdivisão de avaliados apresentou um perfil diferente, tendo em vista que representavam a classe à qual pertenciam. Os gráficos abaixo evidenciam a análise dos dados extraídos das respostas que as três categorias forneceram à pesquisadora.

Nos primeiros gráficos mostra-se o perfil do universo pesquisado docente, o colegiado ao qual fazem parte, se adjuntos ou assistentes, regime de trabalho e tempo de serviço na UFT.

a) *Avaliados docentes*

Quanto ao colegiado de curso ao qual estes docentes pesquisados estavam lotados ficou assim distribuído:

Gráfico 1 – Departamento de Lotação

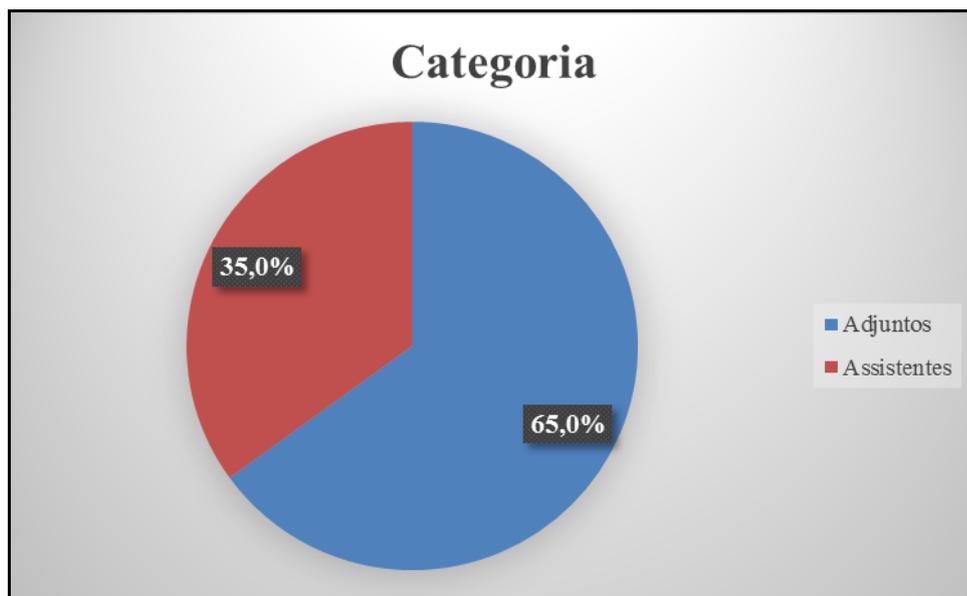


Fonte: Dados da pesquisa.

De acordo com os resultados da amostra, os docentes do curso História (41%) foram os que mais responderam ao questionário instrumento da pesquisa, seguido pelos docentes do curso de Letras e Geografia, cujos percentuais foram os mesmos (23,5%) e, por último, Ciências Biológicas, com percentual de 12%. O universo da pesquisa para este segmento teve colaboração. Ficou implícito para a pesquisadora que os docentes têm medo de

se identificar, embora não fosse necessário. Mas há o medo da punição, de retaliações futuras, como se avaliação institucional descortinasse, tivesse esse poder. Talvez tal pensamento precise ser desconstruído, partindo-se do pressuposto de que os docentes, por vezes, se recusam a responder tudo que diga respeito à avaliação institucional. No gráfico abaixo, analisar-se-á o quesito categoria docente, ou seja, se adjunto ou se assistente.

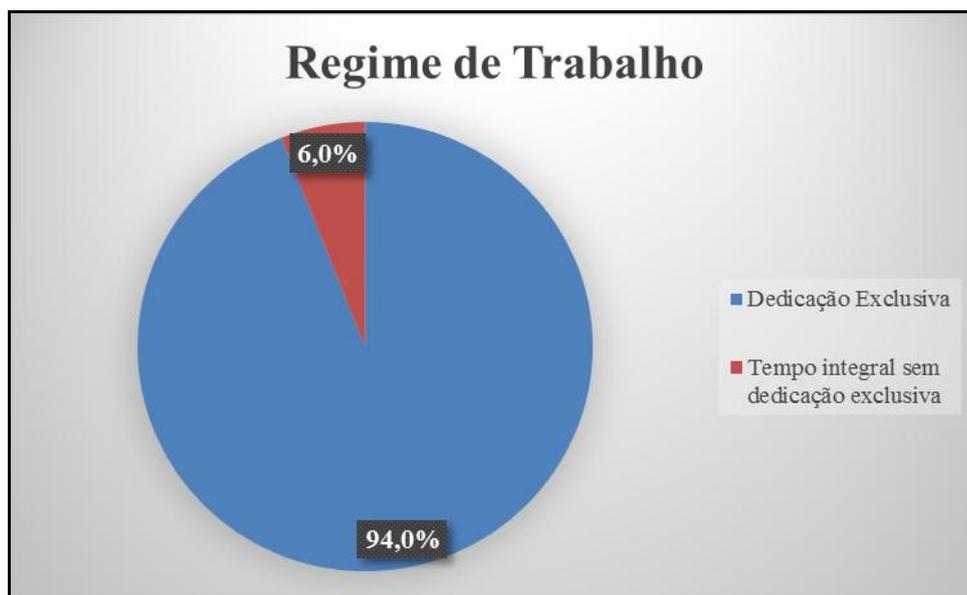
Gráfico 2 – Categoria docente



Fonte: Dados da pesquisa.

Do universo docente pesquisado, 65% são adjuntos, ou seja, professores que já possuem título de doutor em alguma área do saber. Depreende-se, então, que o quadro de profissional da instituição, *Campus* de Porto Nacional, é muito bem qualificado, pois, mesmo o percentual restante, de 35%, já são assistentes, possuindo Mestrado. O gráfico a seguir apresenta análise sobre o regime de trabalho dos docentes.

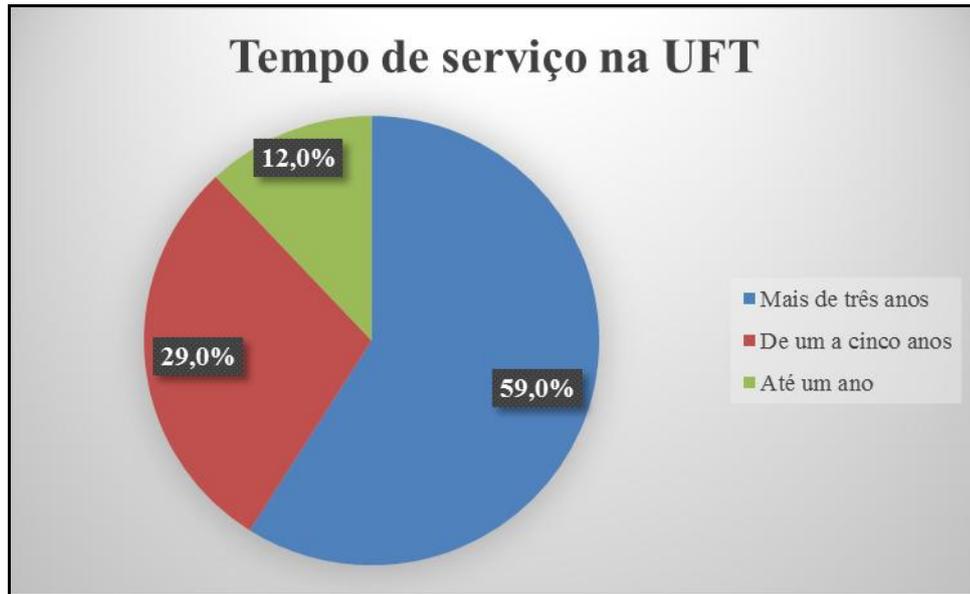
Gráfico 3 – Regime de Trabalho



Fonte: Dados da pesquisa.

Quanto ao regime de trabalho, 94% do universo da pesquisa possuem regime de trabalho com Dedicção Exclusiva na instituição, ou seja, estes professores dedicam todo o seu tempo de trabalho para a UFT, não podendo ter vínculo empregatício remunerado com outro emprego, qualquer que seja a esfera. Apenas 6% da amostra trabalham tempo integral sem Dedicção Exclusiva e isto implica dizer que este docente trabalha 40 horas, contudo, caso queira, pode ter qualquer outro vínculo empregatício remunerado, desde que não seja concomitantemente com o tempo ao qual dedica para a UFT. Vejamos ainda como ficou distribuído o percentual no tocante ao tempo de serviço na UFT.

Gráfico 4 – Tempo de Serviço



Fonte: Dados da pesquisa

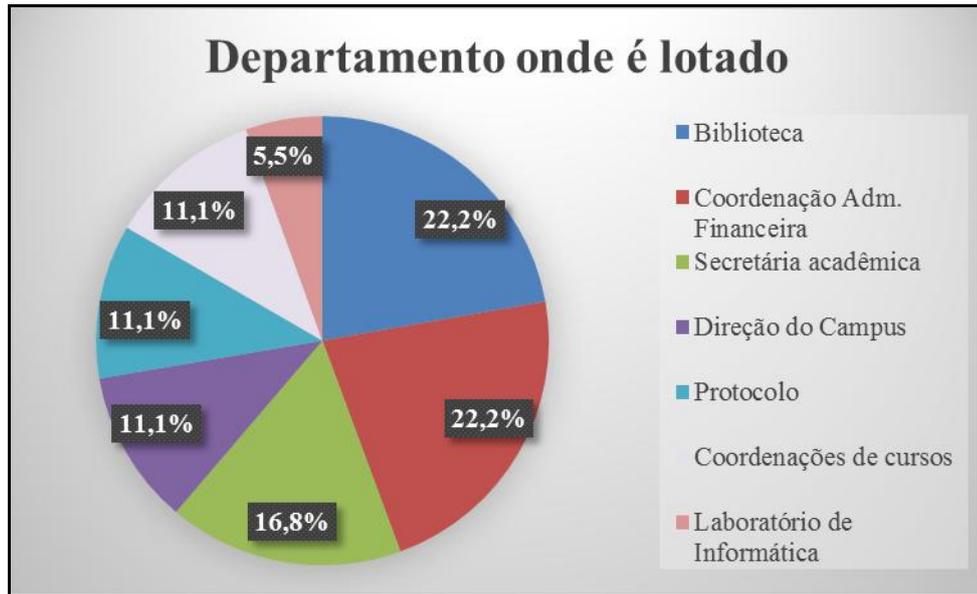
No tocante ao tempo que fazem parte do quadro de servidores docentes da UFT, 59% já possuem mais de três anos de serviço na instituição, 29% possuem de um a cinco anos e 12% até um ano. Com estes números pode-se analisar que a UFT mesmo sendo uma universidade nova, já possui um quadro de docentes com alguns anos de casa e a explicação para este fato é que quando ela foi federalizada, incorporou para si, grande parte dos docentes que já trabalhavam na Universidade do Tocantins naquela época, hoje UFT.

Com a amostra, percebe-se ainda que, um percentual bem menor tem muito mais tempo de casa, entre um e cinco anos de tempo de serviço, seguido pelo quantitativo de 12% que tem até um ano. Com isso fica evidente a entrada constante de novos docentes para a universidade, vindo estes a somar, positivamente, com o quadro já existente. Vejamos os resultados da mesma questão para o segmento técnico-administrativo.

b) Avaliados técnico-administrativos

A análise para o segmento técnico-administrativo seguiu a mesma lógica do que foi feito com os docentes, com algumas claras particularidades, tendo em vista que cada segmento tem a sua especificidade. Vejamos, então, os dados obtidos com a pesquisa.

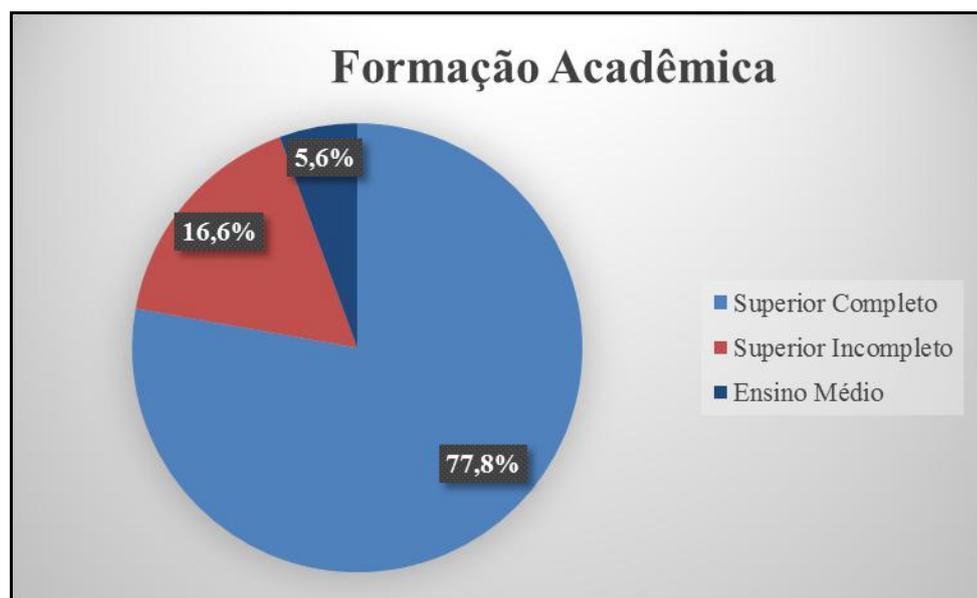
Gráfico 5 – Departamento de lotação



Fonte: Dados da pesquisa.

A maior parte dos servidores participantes da pesquisa estavam lotados na Biblioteca e Coordenação Administrativa e Financeira, cujos percentuais somaram-se 22,2% cada, seguido da Secretaria acadêmica (16,8%), Protocolo, Direção do *Campus*, Coordenação de Cursos (11,1%) e Laboratório de informática com 5,5% de participação. Quanto à formação acadêmica destes servidores, analisemos os dados constantes no gráfico:

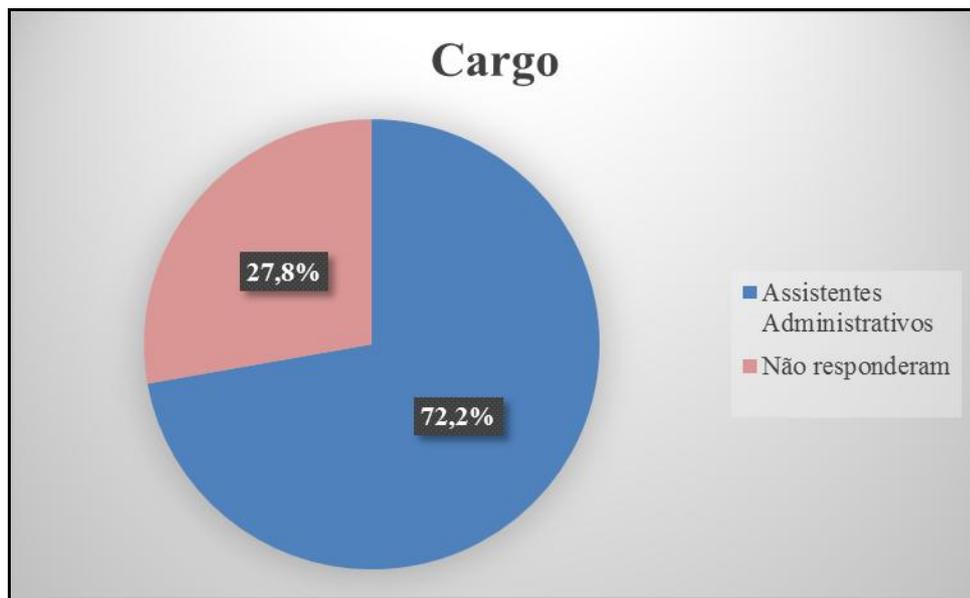
Gráfico 6 – formação acadêmica



Fonte: Dados da pesquisa.

Constata-se que um percentual altíssimo desses servidores possui curso superior completo, sendo estes 76%. Mesmo desempenhando funções técnicas em suas atividades estão capacitados do ponto de vista de formação acadêmica. Dos servidores que ainda não possuem curso superior completo (16,6%) estão cursando. Apenas 5,6% do universo técnico-administrativo pesquisado possui apenas ensino médio. O gráfico abaixo, revela dados pertinentes ao cargo ocupado pelos servidores pesquisados.

Gráfico 7- Cargo



Fonte: Dados da pesquisa.

Quanto ao cargo ao qual ocupam na instituição, 72,2% disseram ser assistente em administração enquanto 27,8% não responderam. Para este segmento, o universo respondente também foi baixo. De acordo com o recorte, cálculos estáticos para poder definir o percentual da amostra seriam vinte e cinco (25) servidores técnicos e 30 docentes. Porém, deste, somente dezessete (17) devolveram o questionário instrumento da pesquisa, a pesquisadora, e daquele, somente dezoito (18) devolveram, de modo que teve-se que trabalhar com a amostra real e não a ideal. Vejamos o gráfico função exercida pelo servidor.

Gráfico 8-Função exercida

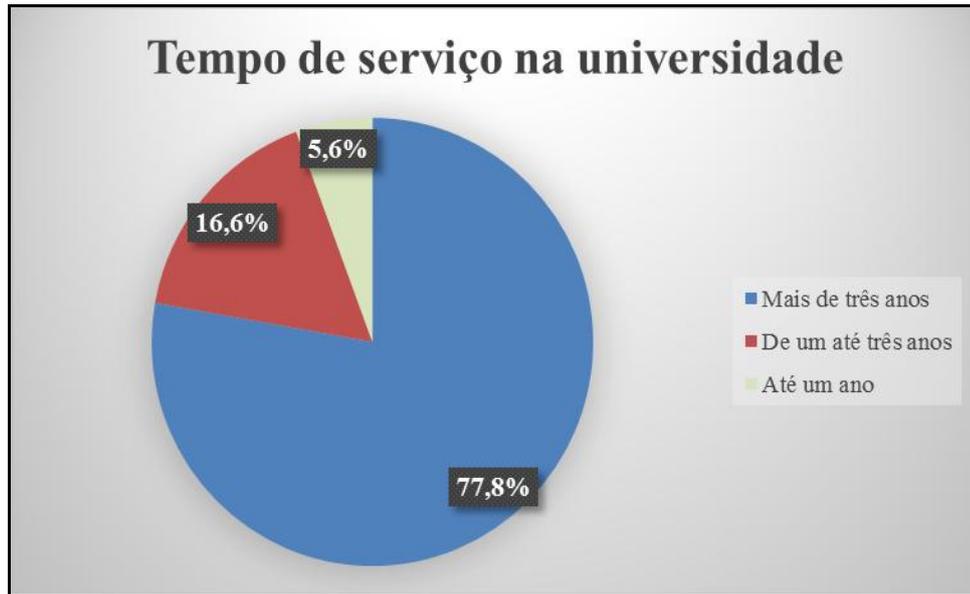


Fonte: Dados da pesquisa.

- a) 33,8% - não responderam;
- b) 16,6% - Secretaria acadêmica;
- c) 16,6% - auxiliares de biblioteca;
- d) 5,5% - Secretaria do Mestrado;
- e) 5,5% - Administração do *Campus*;
- f) 5,5% - Assessoria adminisitrativa;
- g) Secretatia da Direção;
- h) Patrimônio;
- i) Secretaria de cursos.

O gráfico 9 mostra o tempo de serviço na UFT que os servidores pesquisados têm.

Gráfico 9 – tempo de serviço na UFT

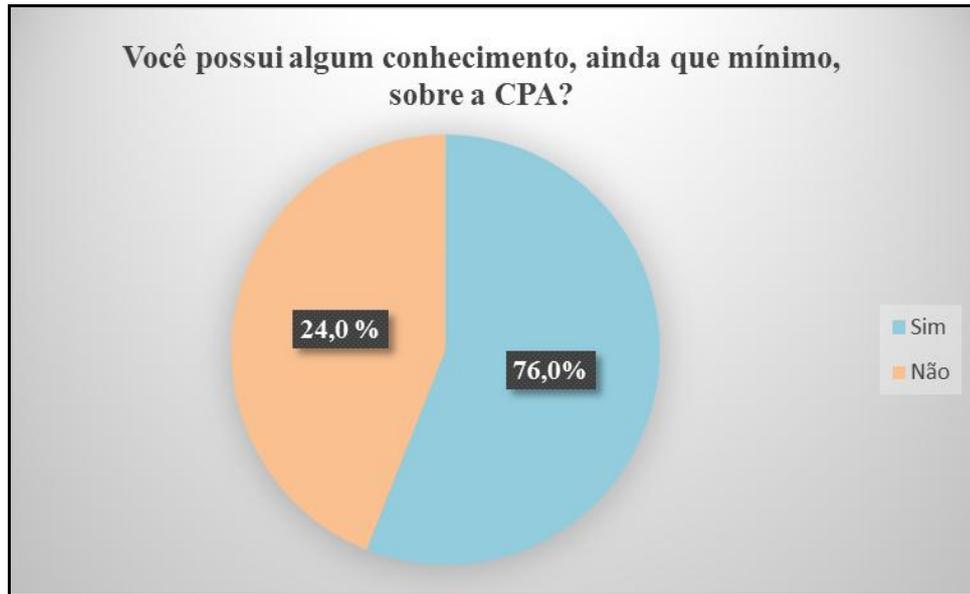


Fonte: Dados da pesquisa

- a) 77,8% - estão na universidade há mais de três anos;
- b) 16,6% - estão na universidade de um até três anos;
- c) 5,6% - estão na universidade há até um ano.

Há exemplo do que foi constatado na análise dos docentes, os servidores técnico-administrativos participantes da pesquisa também possuem estabilidade na universidade. Estes, diferentemente dos professores, dos quais alguns foram incorporados ao quadro de servidores permanentes da instituição devido à federalização, adentraram à universidade a partir de 2006, quando houve o primeiro concurso público para servidores do segmento em questão nesta universidade. No tocante ao conhecimento sobre a CPA, o gráfico 10 é bem pontual.

Gráfico 10 – Conhecimento sobre a CPA



Fonte: Dados da pesquisa.

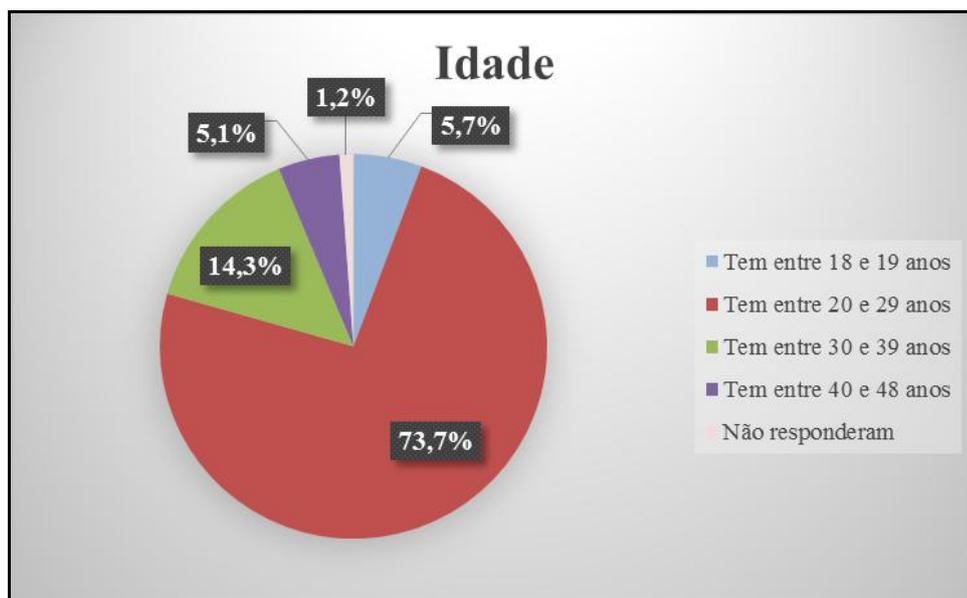
- a) 76% - dos docentes pesquisados disseram conhecer a CPA
- b) 24% - disseram não conhecer.

Para este grupo, a pesquisadora crê que o desconhecimento se dê pela falta de interesse em conhecer, pois, a comissão é composta por um membro docente de cada *campus*, o site traz informação sobre ela, ainda que precária, mas está lá. Ademais, o docente é muito mais ligado a Gestão da universidade, seja no âmbito do *campus*, dos órgãos Colegiados, como CONSUNI, CONSEPE, dentre outros. Para o discente é até compreensível que este não a conheça, mas, para os segmento técnico e em especial o docente, chega a ser uma “revelação”, evidenciar tais dados.

c) *Avaliados discentes*

Para estes a indagação primeira foi o fator idade, objetivando saber em qual faixa-etária está o público discente da UFT, *Campus* de Porto Nacional.

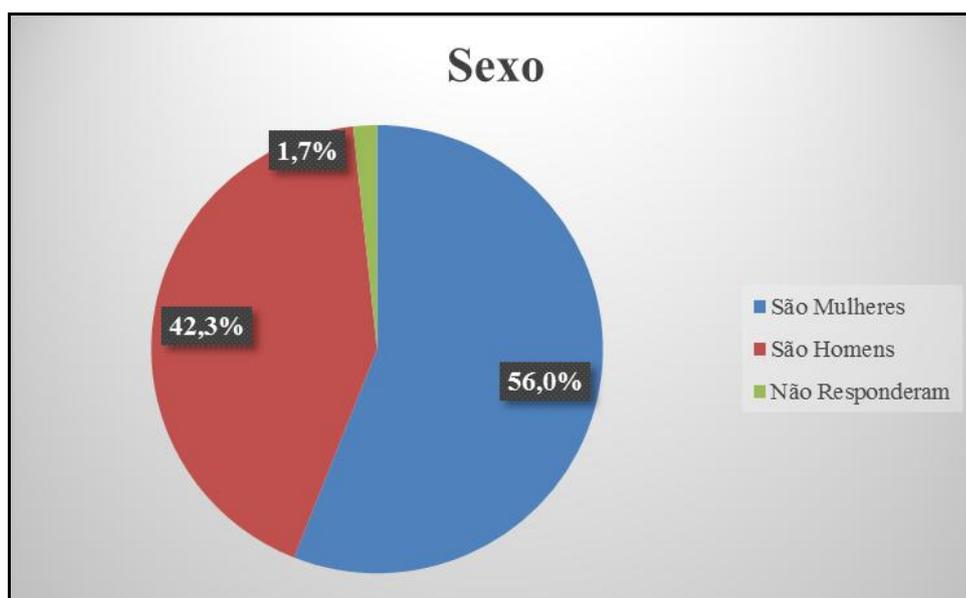
Gráfico 11 - Idade



Fonte: Dados da pesquisa.

Com os dados constatou-se que 73,7% dos docentes pesquisados têm entre vinte (20) e vinte e nove (29) anos, seguido pelo percentual de 14,3% que contém entre trinta (30) e trinta e nove anos (39). Os docentes da UFT *Campus* de Porto Nacional, são jovens e do sexo feminino em sua maioria, conforme se verá no gráfico abaixo.

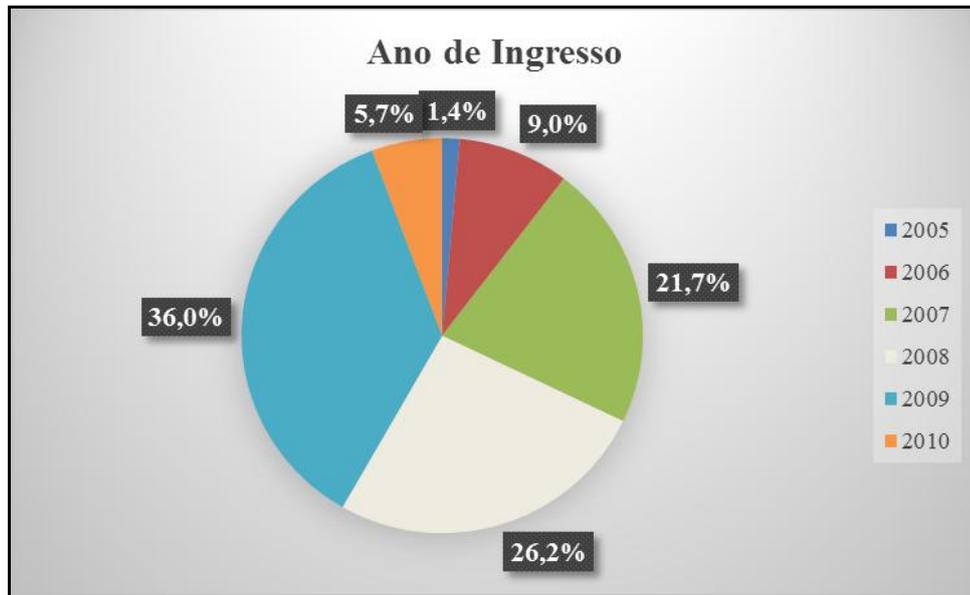
Gráfico 12 - Sexo



Fonte: Dados da pesquisa.

Como mostrado pelos dados da pesquisa, 56% dos discentes deste *campus* são mulheres e 42,3% são homens. Tal resultado faz lembrar as notícias que se lê em jornais, telejornais e revistas semanais que atestam ser o público feminino o maior a dentrar no seio das universidades país afora. Veremos abaixo o quesito ano de ingresso na universidade:

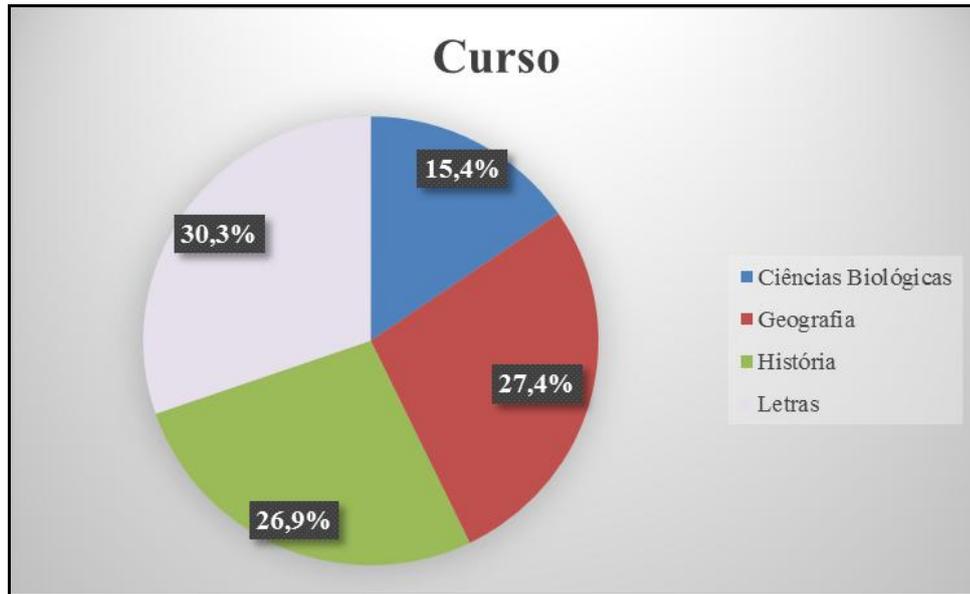
Gráfico 13 – ano de Ingresso



Fonte: Dados da pesquisa.

Do público respondente desta pesquisa, 36% ingressou na universidade no ano de 2009, 26,2% ingressou em 2008, seguido do percentual de 21,7% ingressantes em 2007. Os valores menos expressivos ficaram assim distribuídos: 9%, 2006, 5,7%, ingressou em 2010 e apenas 1,4% ingressou em 2005 e ainda continua na universidades devido aos prazos de prorrogação para integralização curricular, do contrário, já teriam perdido o direito de permanência no curso. Os alunos que ingressaram na universidade nos anos de 2005, 2006 e 2007 participaram dos dois processos avaliativos objeto desta pesquisa, embora possam não se lembrar de tal fato. Quanto ao curso ao qual este público está vinculado ficou distribuído da seguinte forma:

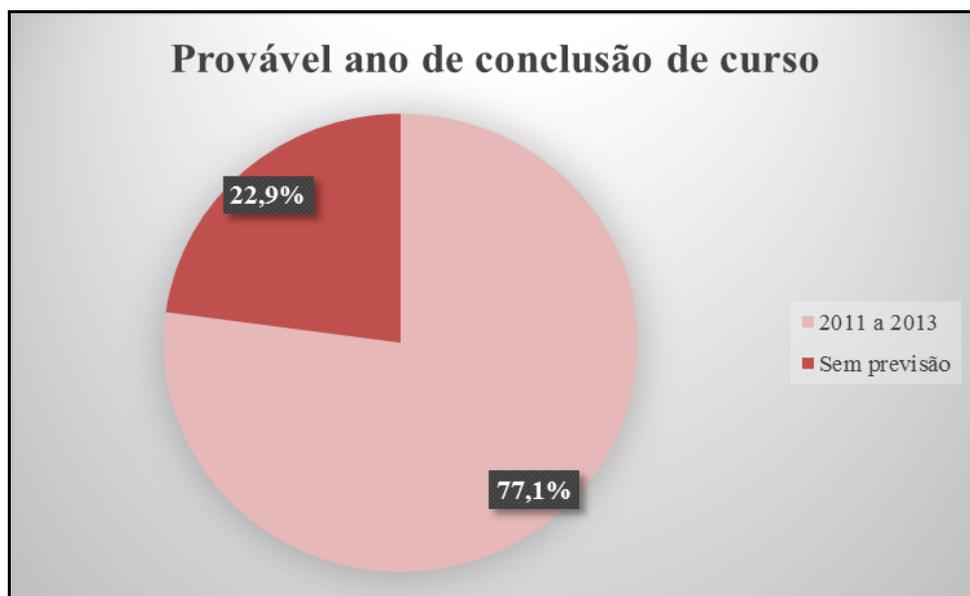
Gráfico 14 – Curso ao qual pertence



Fonte: Dados da pesquisa.

O curso de Letras abarca a maior fatia desses discentes, com o percentual de 30,3%, seguido pelo curso de Geografia com 27,4%, História, 26,9% e por fim, Ciências Biológicas com 15,4%. É válido lembrar que o número de alunos ingressantes, semestralmente, no curso de Ciências Biológicas, é menor que as vagas disponibilizadas para os demais cursos. Para este, são somente trinta (30) vagas semestrais, enquanto para os demais são quarenta (40). O gráfico abaixo evidencia as respostas quanto ao provável ano que estes discentes concluirão seus cursos.

Gráfico 15 – Ano provável de conclusão



Fonte: Dados da pesquisa.

Do universo pesquisado, 77,1% afirmaram terminar seus cursos entre 2011 e 2013, enquanto que 22,9% não sabem quando terminarão. A porcentagem de 22,9%, que disseram não ter previsão de quando terminarão, são discentes que trancaram o curso ou reprovaram em quase todos os componentes curricular, prejudicando, assim, o andamento de seus cursos. Adentrar-se-á a análise dos avaliadores da CPA representado pela tríade que compõe a a universidade: docente, servidor técnico-administrativo e discentes, objetivando apreender suas convicções e pontos de vistas sobre a mesma moeda, porém vista por um outro ângulo.

d) os avaliadores: CPA

Os avaliadores do processo foram os componentes da CPA, sendo estes, um total de 13 membros: Presidente, 01 representante de cada *campus* (sete ao todo), 02 representantes da Administração Central³⁷, 02 representantes discentes e dois representantes do segmento técnico-administrativo. Foram entrevistados somente 06 dos 13 componentes, tendo em vista a não necessidade de se entrevistar a todos. A presidente da Comissão é Mestre em Matemática, professora do *Campus* de Arraias³⁸, localizado há cerca de 350 quilômetros distante de Palmas e faz parte do Colegiado de Matemática. Há a pretensão de deixar a Presidência da CPA no processo avaliativo vindouro, para fazer Doutorado. Ela assumiu a presidência da CPA logo depois de findado o primeiro processo avaliativo, com a saída da Professora Vânia Passos³⁹ para o Doutorado, mas já fazia parte da referida Comissão, representando os docentes do seu *campus*.

O Pró-Reitor de Avaliação e Planejamento é formado em Engenharia Agrônômica, Mestre em Genética e Melhoramento de Plantas, foi professor da Unitins antes desta ser federalizada, e está na referida função desde 2009, portanto, início do segundo processo avaliativo. Ele acredita que a “avaliação vem antes do planejamento e é uma ferramenta indispensável para o crescimento qualitativo da instituição”. O Diretor de Avaliação é Mestre em Economia Aplicada, faz parte do Colegiado de Economia em Palmas e está envolvido com a avaliação institucional desde 2004, quando ainda morava em Brasília e trabalhava em uma Faculdade particular. O referido professor entrou para o quadro de

³⁷ Por Administração Central leia-se o *Campus* de Palmas. Por ser o maior *campus* em número de cursos, estabeleceu-se no Regimento da CPA que dois membros do referido *campus* comporiam-na. Lembro, ainda, que um dos representantes da Administração Central foi entrevistado na função de Diretor de Avaliação, a qual ele também exerce.

³⁸ A professora, além de ser Presidente da Comissão, é a representante discente do seu *campus*.

³⁹ Presidente da CPA quando do primeiro processo avaliativo.

docentes da UFT no ano de 2007, passando a responder pela função de Diretor de Avaliação no ano subsequente a convite da professora Ana Lúcia Medeiros⁴⁰.

A Representante docente do *Campus* de Porto Nacional⁴¹ é Pedagoga, mestre em Educação, natural de Pelotas - RS e veio para o Tocantins em 1993, indo trabalhar na, até então, Unitins, no *Campus* de Arraias, no Curso de Pedagogia. Atualmente é lotada no Colegiado de Letras, no *campus locus*. Ela foi membro da CPA de 2005 a 2010, quando “saiu para assumir a coordenação do Curso de Letras”. O representante do segmento técnico-administrativo é bibliotecário do *Campus* de Palmas, natural de Belém-PA, servidor da instituição desde 2006 e compõe a CPA desde março de 2009, quando a categoria o elegeu para tal fim, tendo em vista que a vaga ficou aberta em detrimento da saída do representante para fins de qualificação/Mestrado.

O representante discente é acadêmico do 8º período do curso de História do *Campus* de Porto Nacional - *locus* da pesquisa e participante atuante do movimento estudantil, por isso, tem uma familiaridade maior com o tema avaliação institucional. Foi eleito para ocupar uma vaga que estava descoberta na CPA. Ressalta-se que a rotatividade dos discentes na CPA é muito intensa. Já o era no primeiro ciclo avaliativo e no segundo, de acordo com o afirmado por um dos membros entrevistado, “permaneceu até que o atual representante passou a fazer parte dela”. No item abaixo, falaremos sobre as interpretações dos sujeitos avaliados, interpretações estas apreendidas por intermédio das questões abertas com os questionários e das entrevistas a respeito do tema Avaliação Institucional da UFT. Ressalta-se que os questionários continham as mesmas questões objetivas para todos os três segmentos objetivando a colheita das diversas percepções dos respondentes, tendo ficando subdivido da seguinte forma: *concepção, participação, mudança e resultados*.

4.2.4 Interpretações dos Sujeitos Avaliados sobre a Avaliação Institucional da UFT

Falar das interpretações dos sujeitos é fazer uma leitura de seus pensamentos e impressões ao responderem o instrumento da coleta de dados e tentar “traduzir”, da forma mais fiel possível, suas falas, na tentativa de se limitar ao que realmente disseram, buscando compreendê-los.

⁴⁰ Era Pró-Reitora de Administração no processo avaliativo anterior e permaneceu nessa função até o ano de 2009.

⁴¹ A pesquisadora não entrevistou os sete representantes docentes de cada *campus*, apenas o docente pertencente ao *campus* alvo da pesquisa. Ressalta-se que, quando a entrevista aconteceu, o docente não mais representava seus pares perante a CPA, contudo, a escolha foi mantida porque o docente atual estava na comissão há poucos meses e desconhecia os dois processos de avaliação, tanto o de 2005/2007, quanto o de 2009/2010.

Nesse sentido, os questionários, assim como todas as etapas da pesquisa avaliativa, foram analisados a partir das seguintes categorias empíricas, relacionadas diretamente aos processos de avaliação da UFT: concepção, participação, mudanças e resultados.

a) Concepção/docentes

Na concepção dos 100% professores respondentes da pesquisa, a avaliação, desde que bem conduzida, é uma excelente iniciativa, porém, há que se ter o cuidado para que a sua operacionalização não seja motivo de julgamento das práticas docentes, posto que sua finalidade é a de planejar o futuro, tanto a curto quanto a longo prazo, oportunizando novas práticas pedagógicas e reflexões acerca do futuro, delimitando os rumos da avaliação na instituição. As falas foram agrupadas por assunto e semelhança das respostas. Vejamos algumas falas dos docentes entrevistados:

- a) a avaliação é um instrumento válido que permite a IFES olhar para si mesma, mantendo as melhorias constatadas e corrigindo o que não está bom, processando, assim, o seu futuro, reconhecendo sua função e lugar, sem esquecer o acompanhamento do planejamento e ações sobre a gestão e organização. O cuidado deve ser para que não incorra em julgamento das práticas docentes, atrapalhando, assim, as práticas pedagógicas, bem como a compreensão da aprendizagem. A pesquisa, ensino e extensão não devem ser deixados de lado nesse caminhar perpassado pela avaliação. A avaliação precisa oferecer parâmetros e referências para ressignificar a instituição ante si mesma e a sociedade de que forma? Fazendo um planejamento a curto e longo prazo [...];
- b) ter essa percepção contribui para a superação dos pontos negativos, e a construção de uma sociedade mais consciente dos seus direitos e deveres reforça as ações ligadas ao ensino, pesquisa e extensão, uma vez que promove a participação dos envolvidos, fornecendo subsídios que possam ajudar a definir as ações futuras da instituição rumo à consolidação da sua vocação;
- c) a respeito das ações que são desenvolvidas no âmbito do ensino, pesquisa e extensão, organização e gestão, voltadas para o desenvolvimento institucional, ela deve oferecer parâmetros para ressignificar a instituição perante si mesma e a sociedade, ou seja, quanto à correção dos pontos fracos e ressalva dos fortes, visando melhoria nas políticas educacionais e acompanhamento do PDI.

Percebe-se com as falas dos sujeitos pesquisados que a comunidade acadêmica docente consegue visualizar a importância de uma avaliação institucional. E tal percepção acaba sendo contraditória, pois, mesmo sabendo de sua importância há uma participação inexpressiva, sobretudo por parte deste segmento. Um exemplo evidente dessa contradição foi a recusa em responder o questionário objeto desta pesquisa.

b) Concepção /servidores técnico-administrativos

Para o segmento técnico-administrativo, dos 88,9% que responderam a questão, disseram:

É importante para que se possa identificar problemas e produzir mudanças, uma vez que a avaliação possibilita a manifestação de todos os envolvidos, buscando soluções e despertando a participação democrática. A avaliação gera soluções para a instituição que, de outra forma, não seria percebida. Uma avaliação projeta uma visão sobre a universidade no tocante aos problemas a serem resolvidos e guia a instituição quanto às ações futuras, pois, quando ela é bem feita e, também, quando seus resultados são realmente aplicados, traz desempenho e produtividade para o *campus*.

Mediante o que foi dito pelo segmento técnico-administrativo, vê-se que ele consegue perceber a avaliação institucional como sendo a porta de entrada rumo às mudanças necessárias à universidade. Talvez pelo fato de a avaliação conter o seu viés democrático, ao tentar abarcar os três segmentos da comunidade universitária e dela colher as respostas e anseios, para assim poder caminhar respaldada ou legitimada pelos segmentos aos quais atende.

c) Concepção /discentes

Para a categoria dos discentes fica evidente que a concepção de avaliação se confunde muito com os objetivos ou finalidades da avaliação. Sendo assim, 80% dos alunos que responderam a questão, disseram:

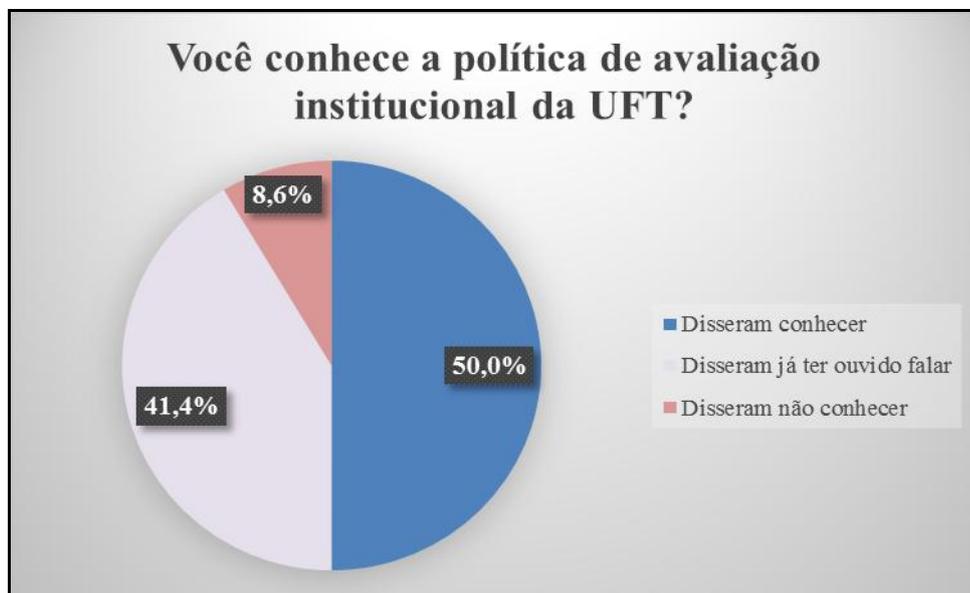
como o próprio nome diz, serve para identificar as deficiências da universidade, objetivando, ainda, conhecer a instituição e detectando os problemas de forma geral, e isso permite montar estratégias de ações no intuito de melhorar, pois, avaliar é sempre uma forma de mudar alguma coisa, como o ensino, por exemplo [...]

Vê-se com a fala dos discentes que, mesmo estando um pouco mais distantes do dia a dia da universidade, no tocante às questões administrativas, conseguem perceber a importância de uma avaliação para o avanço desta mesma universidade rumo aos patamares que se deseja alcançar, visualizando, assim, as melhorias almejadas e pondo na avaliação as expectativas de mudanças e correções de rumos. Passemos à categoria participação e observemos como os três segmentos a interpretam.

d) Participação/docentes

Uma avaliação institucional da forma mais democrática possível só acontece se houver a participação da comunidade acadêmica, e quanto maior for o número de participantes envolvidos, maior credibilidade terá tal política, uma vez que são estes sujeitos quem dirão como estão sendo vistas e recebidas as ações realizadas pela universidade em prol dos atores, a partir do processo avaliativo. Vejamos como se deu a questão da participação no segmento docente no tocante ao desenvolvimento de estratégias de participação por parte da UFT.

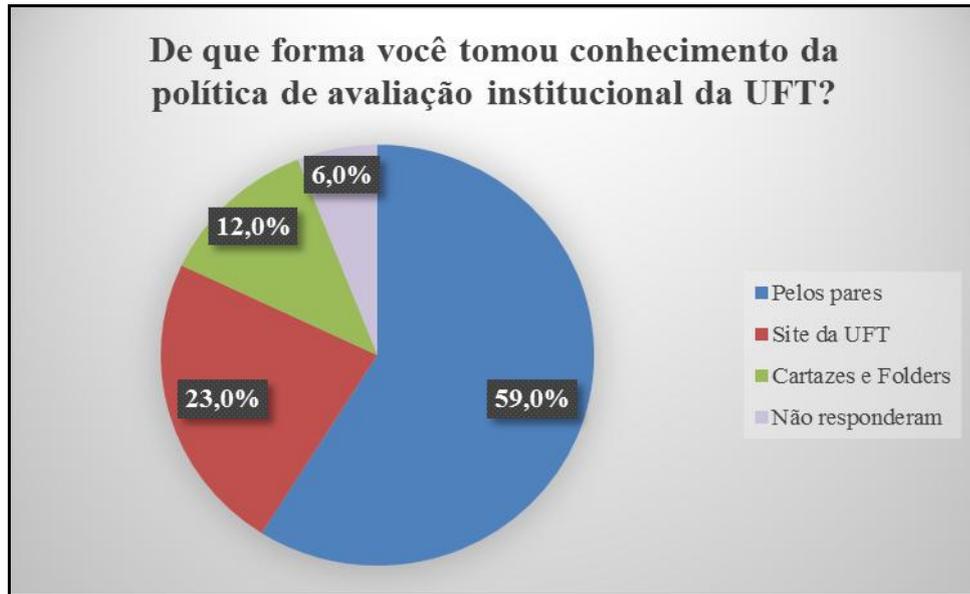
Gráfico 16- participação docente



Fonte: Dados da pesquisa.

Quando interrogados sobre a forma pela qual tomaram conhecimento sobre a política de avaliação da UFT, 59% afirmaram ter sido por intermédio dos seus pares e 23% souberam pelo site da própria universidade, ficando, assim, evidente que a estratégia de divulgação que é a porta de entrada para que se dê uma participação mais efetiva, tendo em vista que é o canal de comunicação oficial da instituição, precisa ser revista.

Gráfico 17 – Docente - Conhecimento sobre a política de avaliação institucional



Fonte: Dados da pesquisa.

Quando a indagação dentro desta mesma categoria se deu acerca de qual tipo de pergunta deveria ser feita aos docentes em um questionário de avaliação institucional, houve unanimidade em dizer:

os pontos positivos e negativos da instituição, na ótica docente, como se efetiva a relação do docente com a instituição e em que medida esta relação contribui não apenas para a consolidação da universidade, mas, também, para seu crescimento; em que medida esse docente está sendo incentivado a desenvolver ensino, pesquisa e extensão, englobando o apoio da participação da gestão da universidade e de cada *campus*, ressaltando o apoio do corpo administrativo no sentido de dar suporte ao trabalho docente, e promovendo, com isso, melhorias com vistas ao desenvolvimento da docência, satisfação, condições de trabalho, cultura organizacional, nível de satisfação com a universidade, infraestrutura física, o que acha da avaliação, ações para médio e longo prazo; um plano diretor; ouvir a categoria sobre anseios, recursos utilizados e práticas pedagógicas abordadas em sala de aula para melhor desempenho do processo ensino/aprendizagem; discutir sobre o orçamento do *campus* [...]

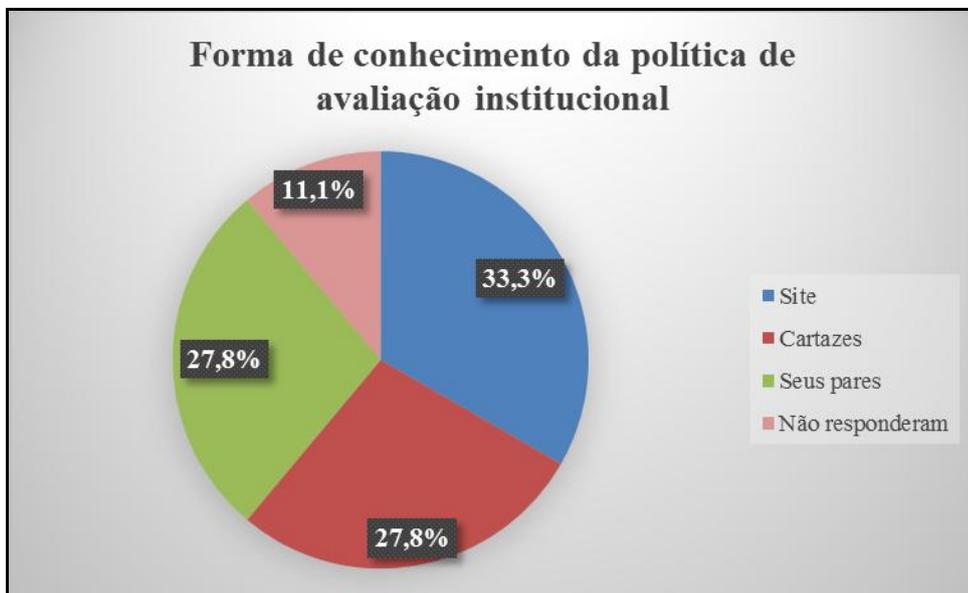
Ainda falando deste segmento, houve, também, um “clamor” para que não fosse deixado de fora “o significado da universidade no lugar no qual ela está assentada, bem como sobre quais caminhos seguir e, a partir daí, definir quais estratégias serão desenvolvidas, objetivando um atendimento à comunidade de forma mais satisfatória”. Ressaltou-se também, como sendo interrogação importante e que em hipótese alguma poderia ser esquecida, tendo em vista o valor agregado para a universidade, até mesmo social, é a “qualidade do ensino passando pela ampla discussão do orçamento e dos rumos que a universidade está trilhando ao

desenvolver ações para médio e longo prazo. Esta discussão passa, inevitavelmente, pelo Plano Diretor que alguns apontam que foi deixado de lado”.

e) *Participação/técnico-administrativo*

A abordagem sobre participação diz respeito ao segmento técnico-administrativo, objetivando apreender a forma como interpretam as ações da universidade voltadas para esse fim. Para tanto, lhes foi perguntado se conheciam a política de avaliação institucional da universidade. Vejamos os resultados obtidos:

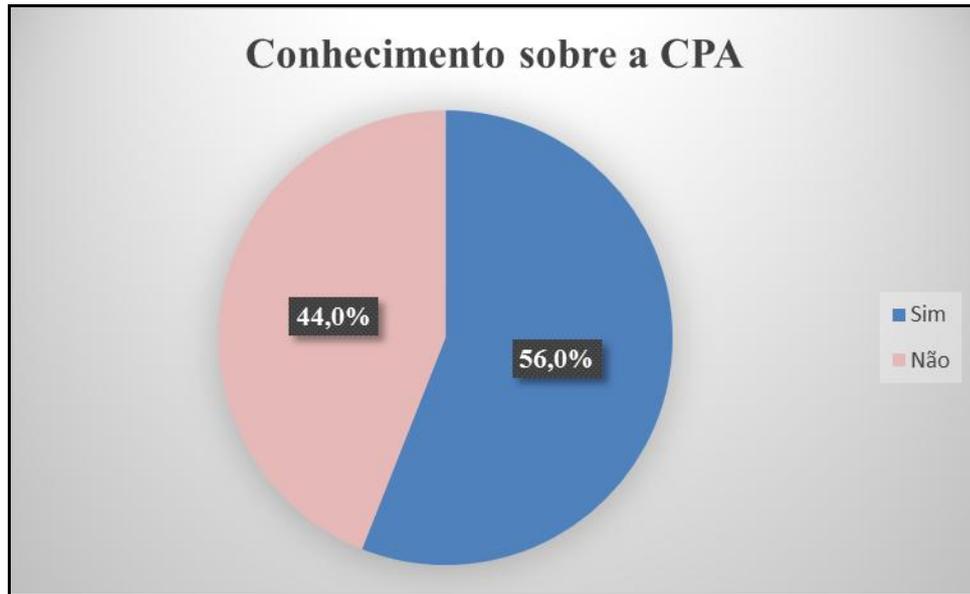
Gráfico 18 - Servidor técnico-administrativo - conhecimento sobre a avaliação institucional



Fonte: Dados da pesquisa.

Para o segmento em questão, 33,3% disseram ter tido conhecido pelo site, 27,8% cartazes e o mesmo percentual, por intermédio de seus pares. Quando comparados os percentuais de 27,8% que foram iguais para aqueles que conheceram a política de avaliação pelo site e por intermédio de seus pares, percebe-se que são bem aproximados à porcentagem que respondeu ter conhecido a avaliação pelo site. Ressalta-se que o site é o canal de comunicação da universidade de maior visibilidade e notoriedade. Depreende-se, então, que a divulgação do processo avaliatório pelo site institucional ainda está aquém do necessário. Tomando tal afirmação como gancho, perguntou-se ao mesmo segmento qual conhecimento se tinha acerca da Comissão Própria de Avaliação (CPA). O gráfico abaixo revela as respostas em números.

Gráfico 19 - Servidor técnico-administrativo- conhecimento sobre a CPA



Fonte: Dados da pesquisa.

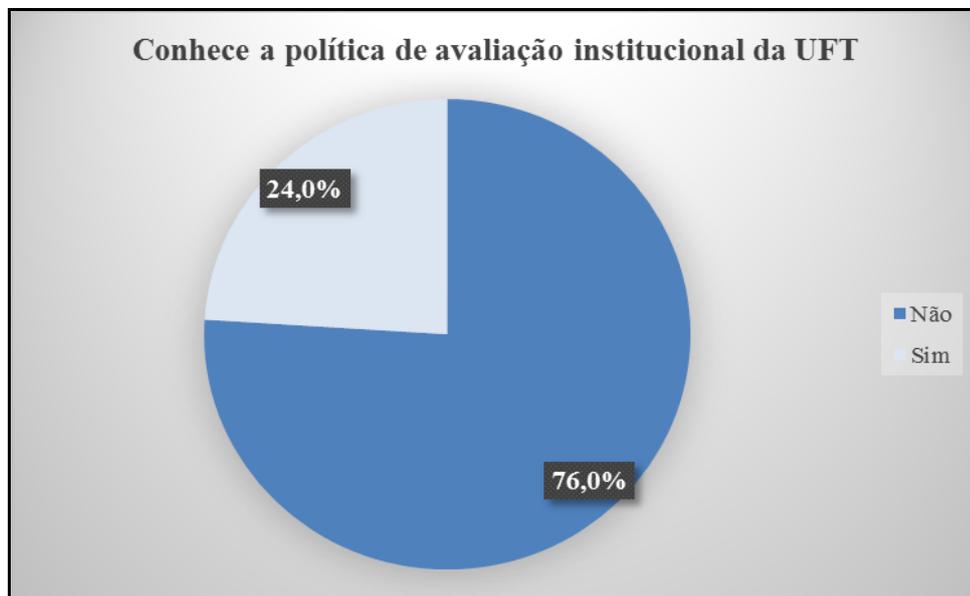
Quanto ao conhecimento sobre a CPA, o percentual que disse conhecer, 56%, não foi tão díspare em relação aos que disseram não conhecer, 44%. Sendo assim, entre os servidores técnico-administrativos, a maior parte sabe da existência da CPA, porém, em contrapartida, a porcentagem de 44% que desconhece, foi considerada alta pela pesquisadora, tendo em vista o universo da pesquisa para este segmento e o tamanho do *campus* físico do *campus lócus* da pesquisa. Fica evidente a falta de divulgação da avaliação, uma vez que, falar em avaliação institucional é falar em CPA, posto que uma esteja imbricada na outra. Quando questionados sobre o tipo de pergunta que gostariam de ver contemplado em um questionário de avaliação institucional para este segmento, o percentual respondente de 88,9%, afirmaram:

se a infraestrutura oferecida está a contento e, sobretudo, as condições de trabalho, satisfação e sobrecarga de trabalho em função da falta de servidores, como usar melhor os espaços físicos do *campus*, como a inserção dos docentes é vista pelos técnicos, no tocante ao trabalho administrativo, se acredita na instituição, se o servidor, na função que exerce, tem feito o seu trabalho de forma a corresponder com as necessidades da instituição, como percebem as principais deficiências da instituição, motivação para o desempenho do trabalho, se conhecem a cultura organizacional, se o servidor é respeitado no quesito desempenho de sua função sem que haja desvio, valorização do servidor, satisfação quanto a trabalhar na instituição, perspectivas de melhorias para o futuro.

f) Participação discente

A abordagem para o seguimento discente, no tocante à participação, seguiu o mesmo caminho dos seguimentos docente e técnico-administrativo, uma vez que o objetivo, como já frisado, foi igual para todos eles, diferindo apenas os resultados obtidos e o tratamento dado a cada segmento quanto à interpretação desses dados. Para este, também se buscou saber se conheciam a política de avaliação institucional da UFT, conforme gráfico abaixo:

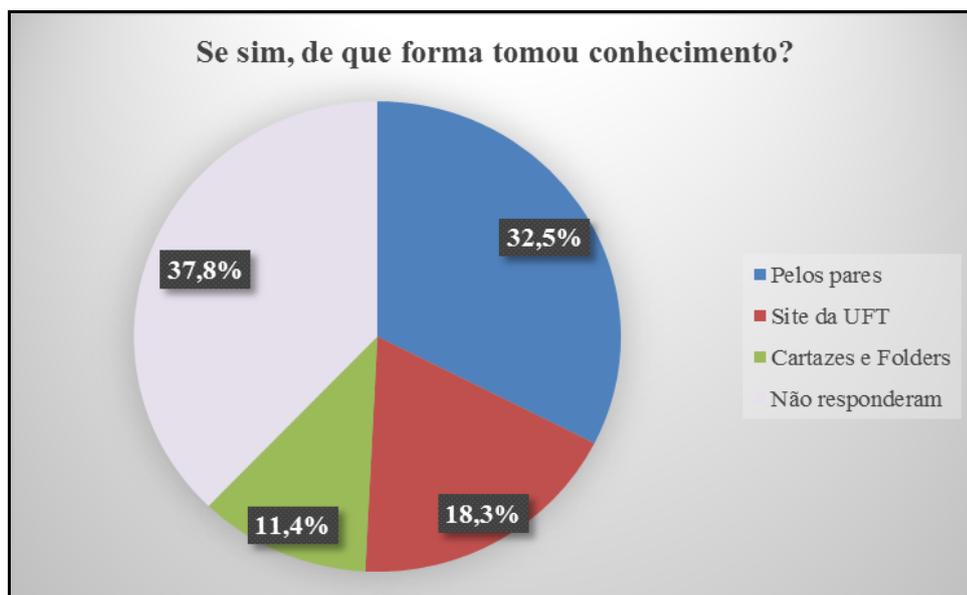
Gráfico 20 - Discentes - Conhecimento sobre a política de avaliação institucional



Fonte: Dados da pesquisa.

Os dados apontaram que 76% do universo pesquisado desconhecem esta política e 24% conhecem ou já ouviram falar. Este dado, por si só, já responde o porquê dos processos avaliativos terem tido uma adesão discente baixa. Aliás, a adesão ao processo é baixa para os três segmentos da universidade, porém, o segmento discente é o maior público dela e em detrimento desse fato as proporções da não participação são muito maiores. Feita a constatação acima, veremos qual ou quais respostas os discentes deram para a forma pela qual tomaram conhecimento da política de avaliação institucional da UFT.

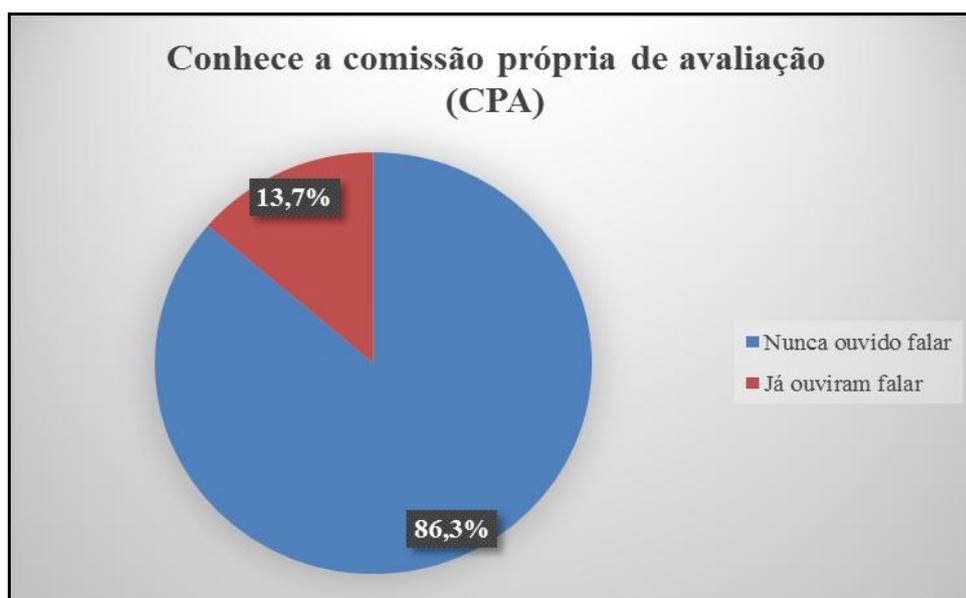
Gráfico 21 - Discentes – de forma conheceu a avaliação institucional



Fonte: Dados da pesquisa.

Do universo respondente, 32,5% disseram ter conhecido por meio dos seus pares, enquanto 18,3% conheceram pelo site da universidade e apenas 11,4% souberam por meio de cartazes e folders. Perguntou-se ainda, ao mesmo segmento, se conheciam a CPA, a comissão responsável por todo o processo de avaliação.

Gráfico 22 - Discentes – conhecimento sobre a CPA



Fonte: Dados da pesquisa.

O resultado da pergunta acima foi gritante ao revelar que 86,3% dos discentes disseram nunca ter ouvido falar dela. E este resultado está em consonância com o que afirmaram no primeiro gráfico quando interrogados sobre se conheciam a avaliação institucional da universidade. Se não conhecem a avaliação, logo, não conhecem, também, a comissão que trabalha com ela dentro da universidade. Foi interessante notar que para os segmentos docente, técnico-administrativo e discentes, os dados quanto à forma pela qual se conheceu a avaliação apresentou divergências, conforme veremos abaixo:

a) Docentes:

- 59% - pares;
- 23% - site;
- 12% - cartazes e folders

b) Técnico-administrativo:

- 27,8% - pares;
- 33,3% - site;
- 27,8% - cartazes e folders

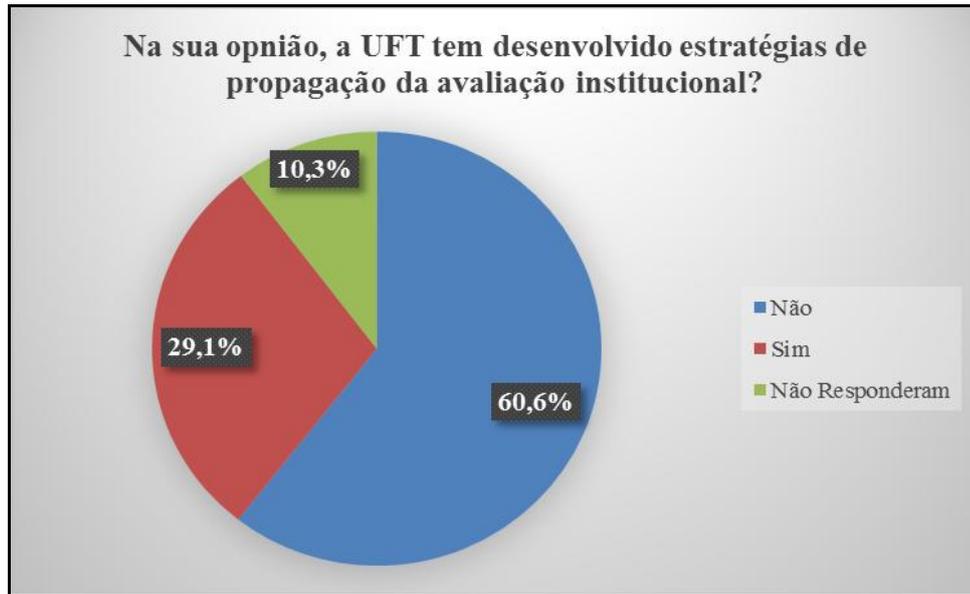
c) Discentes:

- 32,5 - pares;
- 18,3% - site;
- 11,4% - cartazes e folders

O segmento que teve maior conhecimento via seus pares foi o docente, dadas as reuniões de colegiado, pressupõe-se. Enquanto para o servidor técnico-administrativo, o destaque já foi o site, dependendo desse fato que este servidor acessa muito mais o site da universidade do que o professor. O discente, a exemplo do docente, seus pares tiveram maior influência para que a avaliação se tornasse conhecida por eles do que quaisquer outros canais.

O segmento discente foi interrogado sobre se a UFT desenvolve estratégias para fazer conhecida a avaliação institucional, conforme gráfico a seguir:

Gráfico 23 - Discentes – estratégias de propagação da avaliação institucional



Fonte: Dados da pesquisa.

Conforme constatado, 60,6% não responderam a questão, revelando desconhecimento sobre o que se perguntou. Dos respondentes, 29,1% disseram que a universidade tem sim desenvolvido tais estratégias e 10,3% disseram que tais estratégias não existem. Os percentuais que veremos abaixo para mesma categoria, numa pergunta que exigiu explicação para a pergunta do gráfico sete (sete), acima, se contratiz de forma gritante, pois, para esta, a porcentagem de resposta positiva foi de 69,72%, contrastando com o percentual de 60,6% que disseram desconhecer se existe alguma estratégia de divulgação da avaliação.

Então, se “eu” desconheço uma ação, como posso dizer que esta ação gera alguma contrapartida para a universidade? Outra dicotomia percebida foi que: no gráfico 6 (discentes), somente 18,3% dos pesquisados disseram ter tido conhecimento da avaliação institucional pelo site da universidade. Vejamos a justificativa que estes discentes deram para tal indagação:

O site tem uma ferramenta muito importante que é o portal do aluno, existindo uma grande interação entre a UFT e os acadêmicos, e a avaliação está constantemente aparecendo neste ícone. Além do mais, uma vez por semestre a UFT disponibiliza questionário de avaliação institucional e, também, de professor nesse portal⁴². Tanto no portal do aluno, quanto nos murais, têm algo sobre o assunto e, também, alguns professores comentam em sala de aula e pedem para que os alunos os avaliem.

⁴² Há um nítido equívoco do discente no tocante à avaliação institucional, posto que ela não acontece semestralmente. A avaliação de disciplina sim.

Nota-se que, mesmo alguns discentes tendo feito tal afirmação positiva quanto ao processo avaliativo, ainda consideram que são poucas as estratégias que envolvam sua divulgação:

A maioria dos alunos não tem acesso a essas informações e a universidade teria que investir em outros meios de divulgação: cartazes, folders, seminários, em alguns aspectos a universidade deixa muito a desejar, posto que, somente na época da avaliação é que ficamos sabendo algo a respeito. Tem dois anos que estou na UFT e nunca ouvi falar nada a respeito, só conheço porque alguns colegas disseram que estava no site. Em minha opinião, a UFT não desenvolve nenhuma campanha para que os alunos fiquem sabendo dessa avaliação. Vi sendo realizada essa avaliação apenas no ano de 2008 quando entrei na universidade. Falta muita informação sobre o assunto. Vejo a universidade lutando apenas para elevar o quadro de doutores.

Com base nos dados e depoimento dos discentes elencados acima, pode-se perceber que, na compreensão de alguns, ainda que tal compreensão não seja bastante clara, está sim acontecendo estratégias para publicização da avaliação institucional, mesmo que de forma inexpressiva, de pouco alcance e aquém do que necessário. Ao serem interrogados sobre qual tipo de pergunta gostariam de ver contempladas em um questionário voltado para esta categoria, o percentual respondente subiu para 81% e todas as respostas continham a mesma linha de raciocínio ou percepção sobre a questão, conforme veremos abaixo:

[...] deveria ser perguntado se os alunos estão satisfeitos com os cursos oferecidos pela universidade, relacionamento professor/aluno, qualidade do ensino, infraestrutura física, transporte coletivo Palmas/Porto, insatisfação com a grade curricular, condições de permanência do aluno no curso. Deveríamos também ser interrogados sobre a insatisfação de termos profissionais que “nós avaliamos como não preparados, mesmo tendo passado no concurso” e, ainda, continuam com o mesmo comportamento, ou seja, estes professores sabem realmente repassar os conhecimentos que possuem? [...].

Para estes discentes participantes da pesquisa é interessante ser perguntado inúmeros aspectos sobre a universidade. Aspectos estes que permeiam o seu cotidiano, pois, segundo eles, é uma oportunidade de responder sobre o que acham dela e tudo que lhes diz respeito. Vê-se, então, que para os três segmentos (docentes, técnicos-administrativos e discentes), existe uma homogeneidade quanto aos anseios que esperam vir a ser supridos à medida que a avaliação for se institucionalizando de forma democrática e tornando-se cultura dentro da universidade.

Finalizada a análise sobre a categoria participação para docentes, técnicos e discentes, adentremos na terceira categoria empírica norteadora deste trabalho, pois nela conheceremos as visões dos três segmentos sobre se houve ou se há mudanças na UFT advindas dos resultados dos processos avaliativos já acontecidos no âmbito da instituição.

g) Mudanças: docentes

Falar em mudanças é sempre, ou quase sempre, admitir que precisamos repensar os rumos a serem seguidos. Com a avaliação institucional não é diferente. No item abaixo, veremos a opinião dos avaliados sobre a categoria mudança como sendo resultado de uma avaliação institucional. A interrogação para os três segmentos foi sobre quais mudanças esperam que aconteçam resultantes da avaliação institucional e 76% dos avaliados docentes disseram acreditar nas mudanças e justificaram quais esperar, conforme veremos abaixo:

melhorias do espaço físico e relação de trabalho entre os pares e administração, democraticamente [...] na atual situação acho difícil alguma mudança, pois as mudanças acontecerão quando a UFT usar os resultados da avaliação para questionar-se sobre suas fragilidades e possibilidades.

Este mesmo percentual, acima explicitado, ainda acrescentou que:

uma das mudanças esperadas é a implantação de novos cursos, bem como a reforma dos PPC's dos cursos atuais; melhoria do acervo bibliográfico e salas de aula climatizadas; espera-se também que haja uma melhor racionalização dos recursos humanos e financeiros e adequação das políticas de trabalho.

O percentual de 24% disse não acreditar em nenhuma mudança advinda de uma avaliação. Para este grupo, a ideia subjacente é que a universidade não é um organismo vivo nem um lugar de acontecimentos, ainda que a passos lentos ou, em outras palavras, a longo prazo. Tal percentual, a exemplo do já afirmado, é um valor considerado alto pela pesquisadora, pois o universo da pesquisa não foi tão expressivo e isso implica dizer que há um descrédito para com as ações fomentadas pela universidade.

h) Mudanças: servidores técnico-administrativos

Para os servidores técnico-administrativos, 77,8% afirmaram crê que a avaliação institucional pode, sim, promover mudanças para a universidade. Tal fato acontece porque o servidor técnico lida com o dia a dia da universidade e o trabalho de alguns desses servidores permite que ele visualize, de forma concreta, tais atividades, ao prepararem licitações, pregões dentre outros. Os percentuais apontados acima justificaram suas respostas, como se pode observar:

se feita de forma correta, pode detectar falhas e pontos a serem melhorados, podendo inclusive trazer melhorias físicas e administrativas, uma vez que os resultados das avaliações são fundamentais para as soluções das dificuldades de forma eficaz, promovendo, ainda, o repensar das ações e proporcionando participação efetiva, ocasionando mudanças de rumos para ações que não estiverem sendo feitas corretamente, agregando autoconhecimento da instituição avaliada.

A questão subsequente perguntava sobre quais seriam essas mudanças propiciadas pela avaliação institucional e o percentual respondente foi de 22,2%. Embora o percentual de resposta positiva tenha sido alto para a primeira indagação, ficou evidente que os sujeitos pesquisados acreditam sim que avaliação possa promover mudanças, contudo, não sabem elencar quais mudanças uma avaliação institucional possa promover. Dentro do mesmo assunto, levantou-se ainda outra interrogação sobre quais mudanças a categoria espera acontecer que sejam provenientes da avaliação institucional, as respostas 88,9% responderam:

inclusão de novos cursos para o *Campus* de Porto Nacional, construção de um centro esportivo para lazer da comunidade acadêmica, maior rigorosidade quanto ao cumprimento das aulas, rapidez na soluções de problemas, melhor comunicação entre chefes e subordinados, respeito ao servidor, preocupação com a comunidade acadêmica em seus três segmentos(docente, discente e técnico-administrativo, leia-se: mais apoio das pró-reitorias até mesmo para o desenvolvimento da CPA, cooperatividade, eficiência e eficácia quanto aos trabalhos desenvolvidos, diálogo entre as esferas, melhorias na estrutura gerencial do *campus* (computadores, instalações elétricas, internet), melhorias nas condições de trabalho dos técnicos e professores, melhor estudo na elaboração de ementas dos cursos e uma maior pesquisa quanto a real necessidade e abrangência desses cursos nas regiões onde estes estão implantados, Regimento interno do *campus*, especificando as atribuições de cada setor, o incentivo à democracia, melhorias voltadas à comunidade acadêmica, valorização da função social que a instituição desempenha, maturidade institucional e reflexão, repensar das ações.

Os anseios dos servidores, a exemplo do que também têm os docentes é algo que salta aos olhos, pois, muitos destes anseios se cruzam, até porque, se está falando do mesmo lugar, das mesmas inquietações, embora os segmentos sejam distintos.

i) *Mudanças: discentes*

Para a categoria discente, quando perguntados sobre se criam que avaliação institucional da UFT pode proporcionar mudanças, 86,8% disseram que sim, havendo quase unanimidade na resposta, pois, somente 8,6% disseram desacreditar e 4,6% não responderam. Para este segmento, diferentemente do ocorrido com a amostragem docente e servidores técnico-administrativos, foi bem expressiva a adesão à pesquisa. Embora, também, a pesquisadora esperasse mais adesão.

Outro aspecto em que o segmento discente comungou do mesmo entendimento, no tocante aos docentes e servidores técnico-administrativos, foi com relação a quais mudanças se esperar acontecer como sendo resultante da avaliação institucional da UFT, pois, 79% disseram:

os professores da universidade deveriam acolher melhor os professores que são concursados e vêm de outros lugares, pois há uma rotatividade muito grande e sempre quem fica na mão são os alunos; os computadores são muito lentos, há um sucateamento da estrutura física dos banheiros, salas de aula, laboratórios, falta de comunicação e informação no âmbito da universidade, falta de cantinas dentro do *campus*, queremos um melhor acervo bibliográfico, melhor relacionamento interpessoal entre aluno e professor e, ainda, melhoria da qualidade de ensino.

É salutar frisar que os anseios diferem de acordo com o segmento ao qual integra o avaliado, sendo assim, somente em partes eles convergem entre si para os segmentos em questão. Acrescenta-se que, dos pesquisados, 21% não responderam a questão. Passemos agora para a quarta e última categoria empírica a ser analisada: os resultados. Resultados, falando a grosso modo, são frutos de investimentos feitos, sejam eles, financeiros, estruturais, organizacionais, dentre outros. No caso específico da avaliação institucional da UFT, os resultados seriam as ações voltadas para a melhoria institucional, detectadas ou apontadas pelos três segmentos desta universidade, tendo como base, as avaliações anteriormente acontecidas.

Falaremos dos dados colhidos para esta categoria, primeiramente para os professores, em seguida, os servidores técnico-administrativos e, por fim, os discentes. Vejamos, então, como os docentes percebem ou não, esses resultados.

4.2.4.1 Resultados docentes

Nesta quarta categoria empírica que norteou este trabalho, interrogaram-se os três segmentos, como já afirmado, sobre se identificam alguma ação na UFT - *Campus* de Porto Nacional, *locus* da pesquisa, que julgam está relacionada aos resultados da avaliação institucional. Com 71% dos pesquisados docentes afirmaram desconhecer quaisquer mudanças que possam ser atribuídas aos resultados da avaliação institucional. Os 29% restantes citaram algumas ações que julgam estar relacionadas a mudanças provenientes de algum resultado das avaliações passadas, porém, o fazem sem convicção alguma, pois, atribuíram “melhorias e construções de novos laboratórios, qualificação docente (doutorado), dentre outras ações estruturais e físicas”, aos resultados da avaliação, porém, o fizeram sem

que estivessem certos de que tais melhorias foram, de fato, resultantes do que apontou o processo avaliativo anterior.

Tais ações já estavam previstas no PDI e não se sabe dizer se foram parar lá ocasionadas pela influência da avaliação institucional, ou se foram simplesmente pela questão do Planejamento Estratégico que a universidade está seguindo desde a criação da Pró-Reitoria de Avaliação e Planejamento, criada em 2009.

4.2.4.2 Resultados Servidor Técnico-Administrativo

Para os servidores técnico-administrativos, 36% disseram desconhecer quaisquer mudanças que possam ser atribuídas aos resultados da avaliação institucional, 36% não responderam a questão e 28% elencaram algumas mudanças que creem ser resultado da avaliação, tais como:

A Universidade da Maturidade (Projeto UMA), criação do mestrado, cobertura das passarelas interligando os blocos, a construção de novos prédios para laboratórios e salas de aula, melhoria na estrutura física dos C.As., ampliação do acervo bibliográfico e, também, melhorias no relacionamento interpessoal entre professores/alunos.

A análise feita para os docentes também vale para os servidores técnico-administrativos, pois estes, de igual forma, não estão certos de que os acontecimentos elencados como sendo resultantes das mudanças ocasionadas pela avaliação, o são de fato.

4.2.4.3 Resultado - Discentes

Para os discentes que responderam conhecer as ações advindas de uma avaliação, somou-se o percentual de 64,57%. No entendimento destes, os resultados podem, sim, serem percebidos, e elencaram alguns, como se vê abaixo:

a avaliação dos professores, a chegada de livros à biblioteca, mais computadores para o laboratório de informática, o atendimento prestado pelos servidores desses departamentos é ótimo, alguns professores mudaram o relacionamento interpessoal para com os alunos e professores.

Na compreensão dos demais pesquisados, 35,4% disseram desconhecer quaisquer mudanças que pudessem ser atribuídas aos resultados da avaliação. Os discentes concebem os acontecimentos, tais quais, mudanças de postura no relacionamento professor/aluno, compra

de novos livros para a biblioteca, chegada de mais computadores para o laboratório de informática e, também, o atendimento prestado pelos servidores técnico-administrativo lotados nestes departamentos, como sendo resultados da avaliação, entretanto, não se pode afirmar, categoricamente, que tais ações são resultantes dos processos avaliativos pelos quais a UFT já passou.

Fica evidente, com base nas falas dos atores envolvidos em todo o processo, que as mudanças, de fato, só acontecerão quando a universidade utilizar os resultados da avaliação para questionar-se sobre suas fragilidades e possibilidades. No entender da pesquisadora, futuramente, a UFT atentará para o que diz o relatório final da avaliação institucional para nortear o seu caminhar, mesmo porque, desconsiderar tal diagnóstico será jogar fora o Planejamento Estratégico, com vistas a atender os três segmentos de sua comunidade acadêmica. Percebe-se que os professores esperam ações mais pontuais voltadas para o desenvolvimento de suas atividades dentro da instituição.

No entendimento dos servidores técnico-administrativos é necessário que haja participação mais efetiva de todos como condição primeira para a organização da instituição e, também, para superar as dificuldades, uma vez que a finalidade principal de uma avaliação é a detecção de falhas e pontos a serem melhorados ou até mesmo, mudados, tanto na parte física quanto administrativa. Sendo assim, acreditam que a avaliação deva servir de parâmetro para a orientação das ações, proporcionando correções de rumos e alicerçando novos cenários, promovendo autoconhecimento e, sobretudo, a identificação dos problemas com vistas a solucioná-los eficazmente. Para tanto, é preciso que todos os envolvidos no processo participem efetivamente.

Deste modo, a opinião do segmento técnico-administrativo está em total sintonia com o que preceituam Sobrinho e Cunha (2003) ao discutirem a avaliação emancipatória, visto “que o caráter de uma avaliação democrática e por consequência emancipatória é a participação, que por sua vez, aumenta a legitimidade da ação pública, gerando uma maior aceitação por parte da população”. Para os alunos, vê-se que mesmo tendo clareza das mudanças almejadas, o segmento acha pouco provável que elas aconteçam. Nota-se que há uma falta de credibilidade para com a avaliação institucional e esse aspecto abrange as três categorias.

Espera-se que haja preocupação com a realidade dos acadêmicos, visto que apontam não haver uma boa cantina, muito menos restaurante dentro do *campus*.

Finaliza-se a pontuação discente desta categoria com a seguinte afirmação: “Se a avaliação institucional acontece, precisa levar em conta todas as partes envolvidas, sem desmerecer nenhuma delas, e que os direitos sejam respeitados. Talvez seja isso que esteja faltando nessa universidade. Espero que as sugestões e críticas, vindas diretamente dos alunos, professores e funcionários sejam acatadas, pois estas refletem a real necessidade de melhorias”.

Depreende-se que os três segmentos voltam-se para as necessidades inerentes ao grupo ao qual pertencem, em especial os discentes, e depositam na avaliação institucional uma grande esperança, supondo que ela tenha o poder de interferir ou, até mesmo, de mudar alguns modos de agir arraigados na universidade. Assim como os docentes e discentes, os servidores técnico-administrativos também esperam a satisfação e realização de seus anseios no tocante à instituição e acabam pondo as esperanças na avaliação institucional como promotora dessas mudanças almejadas.

Ressalta-se que a avaliação em si não muda nada, uma vez que ela sem o querer dos gestores, nada pode fazer. Porém, havendo vontade política, ela é um instrumento de mudanças contínuas e permanentes, posto que a cada novo processo avaliativo, a percepção e anseios da comunidade acadêmica são melhorados, assim, como também, a forma como concebem e interpretam a realidade que os circundam.

4.2.5 Interpretações dos sujeitos avaliadores da Política de Avaliação Institucional da UFT

Após termos tratado das visões diversas dos segmentos docente, técnico-administrativo e discente, os sujeitos avaliados para a composição das quatro categorias norteadoras desta pesquisa, adentraremos na visão dos avaliadores, buscando conhecer suas percepções, também, sobre as categorias empíricas deste trabalho. Para os avaliadores, a forma utilizada para a busca dessas apreensões foi entrevista semiestruturada, contendo perguntas abertas.

Ressalta-se que será seguida a ordem que foi feita com os avaliados (docentes, técnicos-administrativos e discentes). Enfatiza-se que é de primordial importância saber o que estes dizem sobre a avaliação institucional da UFT, porque, com isso se pode contrapor as diferentes visões e versões, uma vez que os avaliadores são compostos por membros da gestão da universidade e esta não vê como veem os avaliados, ou seja, são pontos de vistas diversos sobre o mesmo fenômeno. Privilegiou-se, aqui, considerar algumas de suas falas. Interpretar, para este contexto, significa compreender, entender o significado de cada categoria elencada abaixo, ou seja, é a maneira como este grupo percebe a avaliação institucional, e como o grupo é formado pela composição dos três segmentos da comunidade acadêmica, não é de se

estranhar que haja entendimentos “muito distantes”, por exemplo, da visão ou visões da gestão da universidade.

É nesta pluralidade de entendimentos, dentro do mesmo grupo representado por segmentos diferentes, que consiste o princípio emancipatório da avaliação institucional. Apresentaremos as categorias *concepção, participação, mudanças e resultados* para os segmentos docentes, técnico-administrativos e discentes, subsequentemente, porém, na perspectiva dos Avaliadores Gestão, Central, Presidente, Docente, Técnico-Administrativo e Discente.

a) **Concepção**

Avaliador Gestão – Conceber algo é compreender a forma como acontece determinado fenômeno. Sendo assim, analisemos qual é o entendimento que o Avaliador Gestão possui sobre a avaliação institucional. O avaliador representante da Gestão explicita a finalidade da avaliação e, ainda, assegura que ela é uma ferramenta que propicia emancipação à instituição, conforme veremos abaixo:

Objetivo dessa avaliação institucional é subsidiar o planejamento estratégico da universidade e da continuidade a sua busca pela qualidade, pela excelência que é o foco, o objetivo, uma vez que avaliar não é fácil. Temos dificuldades. A avaliação institucional tem a parte que o SINAES regula, mas se a gente não começar a olhar para os nossos problemas, como sendo problemas de todos dentro da universidade, não vamos conseguir dar um salto nesses próximos anos. Por vezes, não concordamos com a forma de avaliação imposta pelo MEC, como por exemplo, determinados itens que têm no ENADE. Não concordamos, mas temos que cumprir aquilo que está lá, na lei. Ela é emancipatória, também, quando em determinados momentos, nós professores, gestores, podemos pegar isso e contribuir para algumas modificações dentro da instituição.

Para este entrevistado, a avaliação carrega em si duas vertentes. O viés regulatório e emancipatório e cabe à universidade, sobretudo, a gestão e professores, saber utilizar o viés que melhor dá autonomia e aproxima a universidade da sua missão e objetivo. Para o **Avaliador da Administração Central**, a exemplo do Avaliador Gestão, é subsidiar o planejamento estratégico da universidade, é planejar a universidade que se quer ter, partindo da análise do passado e das ações do presente, vejamos:

Estamos agora com o planejamento 2006/2010 vencendo e planejando o futuro que é 2011 a 2015. O quê que a gente está fazendo agora, é retomando a avaliação desse planejamento e subsidiando, buscando a avaliação passada, aquela que aconteceu em 2006/2007, porque lá aponta as nossas fragilidades, as nossas potencialidades; baseados nessas informações é que podemos construir planejar a universidade que queremos. Então, eu vejo ter uma importância crucial e ela está dando esse subsídio às Pró-Reitorias nesses relatórios produzidos pela CPA. São relatórios que têm o

intuito de subsidiar o planejamento e dá continuidade a sua busca pela qualidade, pela excelência que é o foco, o objetivo. É claro que temos muito ainda a conquistar. Nossas deficiências, nossa estrutura multicampi, às vezes, dificulta o diálogo, as informações, aqui estão centralizadas na administração central, então, as decisões são tomadas aqui, e quando chegam nos *campi* já tomam uma outra forma e essas dificuldades emperram o sucesso das ações e, também, é por isso que precisamos melhorar em vários pontos.

Para o *Avaliador Presidente*, a avaliação institucional, mesmo tendo com a Lei 10.861 que a regimenta SINAES, é muito mais do que um ato regulatório, impondo o que se fazer dentro da própria universidade, uma vez que ela possibilita o implante da cultura da avaliação, como se pode constatar em sua fala:

Acho que ela, a avaliação institucional, se sobrepõe a isso, ao reconhecer e autoconhecer-se, pois, só assim, é possível a gente conhecer a universidade, a todos nós e a todos os acontecimentos ligados a ela. A avaliação, ela tem que ser com a gestão, com a Reitoria, com o atendimento ao aluno, ao professor, tudo isso tem que ser avaliado, e da maneira como a gente vai caminhando, a perder o medo da avaliação, vamos conseguindo fazer com que a universidade faça parte desse processo.

Para o *Avaliador Técnico-administrativo*, a avaliação só é emancipatória quando ela “liberta” o avaliado ou permite que este conheça os caminhos para buscar sua própria emancipação ou autonomia. E, partindo dessa premissa, isto ainda está longe de se concretizar no âmbito da UFT, conforme se pode constatar na fala abaixo:

E como vocês sabem, hoje no censo, na própria dimensão da avaliação de curso, avaliação pra credenciamento da instituição, hoje não adianta você ter só um quadro de professores qualificados, vocês também têm que ter um quadro de servidores técnico-administrativos qualificados, é um quesito de avaliação, e o pessoal da UFT não acordou pra isso ainda. É lamentável. Um quadro técnico quanto mais capacitado, mais mostra o interesse da gestão pelos seus servidores, pela própria instituição porque a ideia é que: se você tem um grupo pequeno de servidores capacitados, as decisões estarão centralizadas nas mãos desses poucos. Mas, se você tem um quadro amplo e amplamente qualificado, a tendência é que a própria gestão passe por um processo de descentralização das decisões, porque seus servidores estão mais capacitados, qualificados a pensar a instituição da ótica específica das habilidades, como por exemplo, um pedagogo com especialização, com mestrado, com doutorado. Nessas condições, ele poderá pensar a prática da sala de aula de fora para dentro, mas a ótica da gestão é inversa. Pergunto: isso é interessante para os professores, o grupo predominante na universidade hoje? Não. Mas quando chegar a avaliação e vir um quadro técnico capenga, mal capacitado, e for mal avaliada a instituição, estará mostrando sua concepção de gestão que a própria instituição tem. Então são questões que estão aí muito claras e que o relatório vem demonstrar com mais clareza. Mas quem está vivendo o dia a dia, a práxis, como adoram os pedagogos, ver as coisas assim, absurdas no cotidiano das lutas de classe, da opressão de uma classe sobre outra, a gente fica assim, bestificado, sem saber que aquilo acontece. Aí vem a grande questão: será que isso é concepção de gestão ou é concepção de grupos?

Para o *Avaliador docente*, a avaliação institucional é uma radiografia de como é e está caminhando a instituição, uma vez que ela proporciona a coleta de informações dos três segmentos da universidade. Para o segmento docente, de acordo com o avaliador representante desta classe, a falta de conhecimento sobre a avaliação institucional é gritante, conforme veremos explicitado abaixo:

Essa é uma questão bem importante sobre a concepção de avaliação institucional. Eu vou partir de uma questão bem recente, mas que explica muito bem a nossa universidade, e também todas, sobretudo, nos últimos dez anos de existência, uma vez que 40% dos professores são novos. Numa reunião de colegiado me perguntaram: o que é avaliação institucional? A grande maioria desses professores da UFT está trabalhando numa universidade pela primeira vez, saíram direto das suas graduações ou até do seu próprio doutorado e vieram direto para cá, outros, que têm suas concepções de instituições privadas, que tratam a avaliação totalmente diferente do que nós na pública. Percebo que nós precisamos informar os professores o que seja isso, da própria legislação (SINAES), qual é o papel desse professor, bem como suas responsabilidades perante esta lei, uma vez que a sua universidade tem que passar por processo avaliatório.

Para o *Avaliador Discente*, a avaliação institucional é concebida como emancipatória, majoritariamente, posto que, a despeito das críticas feitas ao SINAES, é uma lei inovadora que, embora tenha se transformado num compromisso burocrático, por parte de cada instituição, não deixa de ter o seu viés regulatório e emancipatório, concomitantemente.

Vejo que o SINAES, por exemplo, tem a função de fazer um detalhamento melhor das instituições para o MEC, embora as críticas que os sindicatos e categorias façam a essa intervenção sejam severas, acho que é um importante meio da própria universidade se conhecer e do MEC, também, conhecer como funciona a nossa universidade, sem que essa função reguladora seja massacrante, embora os dados fornecidos possam servir para isso, não é? Mas entendo que o propósito maior da lei não é esse, pelo menos pelo que li e observei, mesmo porque, como é a própria universidade que conduz o processo, ela pode fazer um conto de fadas e mandar para o MEC e, se a comissão avaliadora externa não vier *in locus*, ficará aquilo lá. Então, eles (a universidade) não permitiriam uma regulação de fato, se for olhar por esse viés.

Percebe-se, claramente, que os avaliadores, assim como os avaliados, cada um tende a falar da sua concepção sobre a avaliação ancorada nos anseios que os afligem e, conseqüentemente, também, afligem os segmentos aos quais representam. São seis concepções que ora convergem entre si, ora se distanciam, tornando muito claro o ponto de vista do lugar do avaliador. Passemos à análise da segunda categoria empírica, Participação, comum a todos os avaliadores, a exemplo da categoria anterior.

b) Participação

O *Avaliador Gestão* entende que a participação é um “trabalho de formiguinha”, cada um fazendo a sua parte para que o resultado final seja satisfatório a todos.

Estamos fazendo um trabalho de formiguinha. Fizemos, inicialmente, cartazes, panfletinhos para serem entregues em sala de aula, contratamos estagiários, exclusivamente, pra isso. Fala lá, entrega os mosquitinhos, fala o que é a CPA, fala da importância disso; fazemos essa gestão junto com os Diretório Central dos Estudantes (DCEs) e os Diretório Acadêmico (DAs) de cada *campus*, pra que eles estimulem os alunos a participarem; vemos a importância disso hoje no regulatório, então, são medidas que estamos tentando fazer, para que os alunos cada vez mais adiram a esse processo e, com certeza, a gente sabe que é difícil, mas a gente sabe que adesão vai acontecendo com o passar do tempo.

No tocante ao *Avaliador da Administração Central*, a participação é entendida como sendo um problema a ser superado gradualmente, à medida que a cultura avaliativa for se estabelecendo ou internalizada por cada segmento.

No primeiro processo avaliativo, que nasceu em 2004/2005, tivemos uma participação aceitável dentro do universo estatístico. Mas, ressaltado o caráter voluntário da avaliação, não se pode forçar nenhum dos segmentos a respondê-lo e o discente ainda não despertou para essa participação. O segmento técnico-administrativo tem participado muito bem do processo. No meio docente, apesar da resistência, eles estão aderindo aos poucos.

A afirmação acima, vista pela perspectiva do avaliador central, corresponde ao constatado por esta pesquisa, contudo, ressalta-se a questão da sensibilização para o processo, que é o convite, o chamamento da comunidade para a participação, falhou, foi e continua sendo muito ineficaz. Para o *Avaliador Presidente*, o fator relacionamento com os três segmentos dentro da universidade não é o que emperra ou faz com que a participação seja inexpressiva, e isto é compreendido como uma forma de manifesto. Pode-se perceber tal afirmação quando o avaliador afirma:

É, a gente tem um bom diálogo com o sindicato dos técnicos. Então, para os técnicos-administrativos, a CPA passou a ter outra visão, sobretudo, com a sua saída para o mestrado, então, existe aí uma fila querendo compor a CPA. Quanto aos alunos, ainda continua sendo um problema, mas agora, com esse novo Diretório Acadêmico, está sendo muito participativo, inclusive, o representante discente faz parte desse novo Diretório, e eu acredito que isso tende a melhorar, porque vai muito da representação. O aluno, às vezes, é difícil de fazê-lo participar, mas o professor, por vezes, ele não participa porque ele não quer. É outra forma de manifesto.

Os dados coletados mostram que os alunos desconhecem a avaliação institucional e os avaliadores evidenciaram que a sensibilização tem deixado muito a desejar. Diante disso,

a participação da avaliação 2009/2010 obteve o mesmo índice de participação, quando comparada com o processo de 2006/2007. Mas, neste processo, a universidade possuía apenas cerca de oito mil alunos. Naquele, o quantitativo total de alunos já se somava cerca de doze mil (12.000), quatro mil a mais que no primeiro processo, contudo, o percentual participante foi o mesmo, ainda que a amostra da pesquisa tenha crescido. Ou seja, a sensibilização falhou.

Para o *Avaliador Técnico-administrativo*, não foi possível compreender o porquê da pouca participação. Logo que afirma não compreender, há uma correção na fala, talvez ele nem tenha se dado conta disso, mas acabou por afirmar que a falta de participação ou participação de forma tão parcial pode ter se dado em decorrência da singela campanha de divulgação do processo. Vejamos:

essa questão da sensibilização, a gente não conseguiu entender como é que ela se deu de forma tão parcial. De certa forma, se justifica essa pouca participação da comunidade pela sensibilização ter sido muito modesta. Com relação agora, a sensibilização e divulgação do resultado da avaliação 2009/2010 do relatório que foi postado, a gente está com uma proposta de soltar os relatórios nas Comissão Setoriais de Avaliação (CSAs), para serem avaliados por seus membros, divulgados nos *campi*, inclusive os membros das CSAs fazerem um projetinho de extensão para ser divulgado nos cursos com duração de 4 horas, cada professor faz seu projeto de extensão, cadastra e serve como produção, isso aí é uma alternativa de divulgação que irá, de certa forma, melhorar o processo de divulgação do relatório final. Existe também a perspectiva de se montar um livrinho, uma cartilha orientadora, mas aí, esbarra, inicialmente, na questão do recurso para a publicação do relatório inclusive com número de International Standard Book Number (ISBN), essa questão toda. Estamos em fase de negociação com o pessoal da comunicação e já foi até autorizado pelo professor Rafael (Pró-Reitor de Avaliação), mas precisa do aval da comunicação. Porque é ela quem vai fazer a montagem, o layout, capa, uma série de formatação final, para ele ficar pronto pra ser publicado. Aí a gente fica sem saber se vai ser ou não publicado, se vai ter ISBN ou não. Agora, esse processo de sensibilização, a gente fica sem ter como atuar de fato, até por conta de não ter um recurso próprio pra dizer; a gente quer 30 camisetas aí quando vai na comunicação não tem recursos. Como não tem recursos para CPA se é feito um planejamento? Cadê o recurso da CPA se é feito um planejamento? É muito contraditório. A gente fica sem entender muita coisa no final.

Para o *Avaliador docente*, a certeza e convicção de falha na divulgação e sensibilização para o processo avaliativo é nítida:

Falhamos na primeira avaliação em 2006/2007 e falhamos na segunda 2009/2010. Na primeira porque os resultados não foram devolvidos para a comunidade e na segunda porque a sensibilização falhou por falta de tempo hábil e verba para esse fim. Ela houve sim, mas com a mídia apenas. Você sabe, vieram para cá o que a gente conseguiu em última instância, foram cartazes pequenos. Mas a proposta era que houvesse, também, material luminoso. A gente tinha pensado em toda uma logística de mídia, realmente pra envolver, pra chamar a atenção, e isso não veio a acontecer, foram cartazes, folders e uns folhetinhos somente. E o tempo da segunda avaliação, que foi pequeno demais: aconteceu de meados de novembro até meados de dezembro.

Fica evidente com a afirmação deste avaliador que a avaliação institucional da UFT ainda não está “institucionalizada” na própria gestão e nem os gestores dão a atenção que deveria. Portanto, como podem esperar da comunidade uma cultura da avaliação se ela não existe na própria gestão? Ela tem acontecido sim, mas acontecido ao que se leva a crê, apenas porque é um marco regulatório estabelecido pelo SINAES. A UFT não fornece o aporte necessário, seja ele financeiro ou mesmo instalações físicas para uma identidade real da CPA como responsável pelo processo avaliativo.

Para este *Avaliador Discente*, o grande problema que limita a participação discente é o medo e o desconhecimento da avaliação. Medo de ser identificado e sofrer represálias por parte de alguns professores, e desconhecimento até mesmo de que haja um processo de avaliação institucional, conforme ficou evidenciado por parte de 86,3% dos discentes pesquisados:

Olha, eu acho que no caso da Avaliação Institucional (AI) da UFT, existe um problema muito grande que é o de comunicação e de desconhecimento do processo de avaliação. No caso da minha categoria, por exemplo, o que eu pude constatar, pelo menos no meu *campus*, que é com quem eu convivo e, também, relatos dos outros representantes discentes, é que os alunos têm medo de fazer a avaliação porque acham que é um processo punitivo e que podem ser identificados, não é, então, quando a gente estava panfletando pro pessoal fazer a avaliação no portal do aluno, eles diziam: “ah, mas professor fulano de tal vai me identificar e vai me reprovar no semestre seguinte, principalmente, os professores que dão disciplinas que são pré-requisitos para outras.

A afirmação deste avaliador foi muito rica em detalhes e está em total consonância com a interpretação dos demais avaliadores quanto às deficiências da sensibilização para o processo. Este foi o único que ressaltou a questão do medo por parte dos discentes e, também, dos docentes, medo da avaliação. De acordo com este avaliador, o medo por parte dos docentes se dá em função do desconhecimento, porque acha que vai ser punitivo, que vai afetar o sagrado *curriculum lattes* dele, porque ele terá uma nota baixa em seu estágio probatório. Isso reflete um total desconhecimento do processo, não é? “A gente percebe essa resistência até mesmo em falar em avaliação dentro da sala de aula”.

Nesta categoria participação se pode afirmar que mora a maior fragilidade da avaliação institucional da UFT. Todos os avaliadores reconhecem tal fragilidade, embora só alguns admitam que a baixa participação se deva a isso. Alguns deles disseram ser normal tal percentual, devido o caráter voluntário da avaliação. Contudo, é sabido que todo estímulo tem uma resposta e para toda ação há uma reação. Nesse caso, a ação foi a falha na sensibilização e a reação foi a não participação. Passemos para a análise da terceira categoria: *mudanças*.

c) **Mudanças**

Para o *Avaliador Gestão*, as mudanças estão acontecendo tanto como resultados da avaliação institucional, quanto do ensino em sala de aula, da avaliação de disciplina que é feita pelo aluno para com seu professor. Mas, a comunidade acadêmica não está vendo estas mudanças, estes esforços feitos pela gestão no sentido de tornar visível tais mudanças.

Tudo que é feito pela CPA é um indicativo, porque é uma resposta à pesquisa que eles fazem com a gente. Só que essas respostas eu estou dando, mas, muitas vezes, a comunidade não está percebendo. Então, a gente está trabalhando nesse sentido e a comunidade está sendo entrevistada nesse mesmo sentido e não está percebendo, então, alguma coisa está descolada. Esse é o momento de perceber que eu preciso mudar o meu foco, envolver mais essa comunidade no processo, senão, ficarei dando o máximo de mim e lá embaixo ninguém está percebendo.

Para o *Avaliador da Administração Central*, é preciso acreditar nas mudanças, pois só se avalia para melhorar. Este avaliador cita, ainda, como sendo uma mudança, o cadastramento *online* do professor para progressão, e prossegue, fazendo explanação dos seus argumentos:

O Reitor tanto acredita nas mudanças advindas da avaliação institucional que construiu esta Pró-Reitoria. Os professores estão acreditando e este é um fenômeno, avaliar para melhorar, planejar, só assim, nós vamos conseguir esse diagnóstico e esse levantamento. Nós estamos trabalhando também com essa demanda que o professor, hoje, num cadastro *online*, tenha a vida dele funcional, ficando tudo mais fácil e interligado; cadastro na pesquisa; cadastro de projeto já informatizado como hoje são os sistemas de matrícula, de Declaração, de Boletins de Rendimento/Desempenho, é tudo *online*, então, isso sai na informatização. Mas o que estamos, atendendo hoje, às vezes, são outras áreas, também. A Pró-Reitoria de Pesquisa (PROPESQ) e Pró-Reitoria de Extensão (PROEX) ao cadastrar os projetos deles, que tenham um acompanhamento. Isso, aos poucos, já está acontecendo, só que por partes.

Ressalta-se que essas mudanças, às quais o avaliador gestão se referiu acima, já tinham sido sinalizadas desde o primeiro processo avaliatório, em 2006/2007, pelo instrumento que deu origem ao relatório. Para o *Avaliador Presidente*, não há como negar que mudanças expressivas aconteceram no decorrer do processo pelo qual vem passando a avaliação institucional da UFT. Vejamos os argumentos que endossam e corroboram tal afirmação:

É evidente para quem participou do processo em 2006. Naquela época, a nossa tecnologia da informação, aqui, era péssima, era horrível. Inclusive, lembro-me, muito bem, que a Vânia correu muito atrás disso. Era tudo muito arcaico, muito demorado. Nós fizemos os instrumentos e até fazer a logística do programa pra enviar ao MEC foi demorado demais. Lembro-me que eles foram feitos em 2006 e nós só tivemos acesso aos resultados quase um ano depois, então, era muito devagar

mesmo. Agora, a gente já teve acesso aos resultados de forma rápida, no final de dezembro nós já tínhamos todas as planilhas em mãos. Nós não quisemos que o pessoal da Diretoria de Tecnologia da Informação (DTI) fizesse o trabalho para nós, então, nós mesmos pegamos as planilhas e extraímos os dados dali. Então, uma planilha super fácil de trabalhar, eram muitos dados, mas a gente foi pegando e isso avançou demais. Tudo que a gente tem precisado da DTI tem sido muito tranquilo, é tanto que eles vêm participar das reuniões conosco. Nós os convidamos e eles vêm. Dizemos a eles o que queremos e eles, de maneira extremamente rápida, sem nenhum problema, nos atendem. Então, isso avançou demais, foi um salto de qualidade nesses quatro anos para a CPA. Por causa desse salto, a gente consegue trabalhar com os instrumentos *online* de forma que funcione.

A informatização da universidade foi apontada como um gargalo, tanto no tocante aos equipamentos sucateados, quanto na construção de novos laboratórios. Como estas correções já estão sendo feitas, o avaliador em questão caracteriza esta ação como sendo “uma mudança organizacional”. Percebe-se, claramente, na pontuação deste avaliador, a aproximação da visão da gestão. Até mesmo a criação da Pró-Reitoria de Avaliação e Planejamento é atribuída como tendo sido uma mudança apontada pela avaliação, em especial, o primeiro processo, posto que ela, ainda não existisse. Quanto mais os avaliadores estão ligados à gestão da universidade, mais institucionalizado se torna seu discurso, tornando muito claras, inclusive, as perspectivas de cada avaliador.

Para o *Avaliador técnico-administrativo*, as mudanças estão acontecendo, gradativamente, são perceptíveis e, talvez, os membros da CPA percebam melhor e com mais clareza, tendo em vista que acompanham e são responsáveis pelo processo avaliativo e não obstante a isso, sabem, também, falar das dificuldades que existiam antes e como está agora. O avaliador elencou algumas ações que, no entendimento do pesquisador, faziam parte da categoria resultados e, por esse motivo, serão apresentados na Categoria Resultados. Na visão deste avaliador, tais ações são atribuídas como mudanças comportamentais, tais como: forma de agir e pensar por parte dos docentes e gestão da universidade, e não mudanças que podem ser vistas pelos três segmentos.

O *Avaliador docente*, não vê nenhuma mudança advinda da avaliação institucional e foi muito enfática ao fazer tal afirmação, alegando que os resultados da avaliação institucional não serviram para alavancar mudanças pro *Campus* de Porto Nacional, muito menos para a universidade. Vejamos:

Em absoluto, nada, nenhuma mudança a partir da avaliação institucional. Os resultados da avaliação institucional não serviram para alavancar nenhuma mudança nem no *Campus* de Porto e nem na universidade. Porque o que a gente esperava é que, com esses resultados, pudessem ser traduzidos em políticas públicas para a universidade. Políticas de melhorias para a universidade viriam a partir da avaliação. Então, eu tenho isso muito claro, porque os resultados da avaliação não serviram, em

nenhum momento, pra realmente ir pra mesa, pra uma discussão, e melhorar a universidade.

Esta é a opinião de um avaliador que esteve inserido no processo desde o ano de 2005 até 2010 e reflete a opinião, também, de boa parte dos docentes que responderam os questionários. Percebe-se, inclusive, que tal opinião foi dita sem meias palavras: nada mudou, nada aconteceu, porque a universidade não usa o resultado da avaliação para repensar a sua prática social e corrigir o rumo das suas ações.

Para o *Avaliador discente*, as mudanças advindas da avaliação não puderam ser notadas, mesmo porque, a avaliação acontece de forma pouco substancial, com uma participação ainda inexpressiva. Contudo, destaca, positivamente, a evolução dos relatórios construídos pós-processos avaliatórios, ressaltando que estes são excelentes fontes de pesquisas e canais eficientes de autoconhecimento institucional.

Olha, eu acho que até agora, a gente não pôde notar, assim, uma mudança substancial, até porque a gente percebe que o processo ainda não conseguiu atingir o todo da universidade. O mais importante foi que o relatório evoluiu muito com o fornecimento de informação da instituição para a instituição, pois esse relatório de avaliação, hoje, é um importante documento de pesquisa. Quem não sabe como está sendo investido, como está a infraestrutura, não é? Então, é um importante documento de pesquisa, fornecendo informações para diversas áreas, desde a ciências humanas, exatas, sociais, aplicadas etc. Mas, ainda, há problema a ser resolvido, como por exemplo, a importância que a instituição dá para avaliação, pois sabemos que ela não dá a devida importância e, por vezes, até subestimam o processo avaliativo, só interessa quando o MEC vem aqui e dá uma nota baixa, então reclamam: “ah, por que a minha Pró-Reitoria foi tão mal avaliada”? Então, pra eles hoje, o processo avaliativo tem mais essa função do que uma função de atingir, de se autoconhecer, de autoconhecer a instituição.

A forma como este avaliador percebe os fatos e ações não pode passar despercebidamente. Ele endossa muitas pontuações já sinalizadas por outros avaliadores representantes de outras categorias. Isso mostra que as diversas concepções cruzam-se, vez ou outra, conforme externalizam suas opiniões e concepções acerca do mesmo fenômeno, avaliação. Passemos à última categoria de análise que foram os resultados. Nesta, procurou-se saber se foi ou se é possível identificar alguma ou algumas ações acontecidas no âmbito da universidade que possam ser atribuídas como resultados de algum processo avaliativo.

d) Resultados

Falar de resultados é reconhecer que a universidade está mudando, está colocando em prática aquilo que foi sinalizado, evidenciado pelos diversos atores do processo de avaliação: docentes, servidores técnico-administrativos e discentes. Para o *Avaliador Gestão*, tais resultados são sim, percebidos. Ele fala do lugar que ocupa, do segmento docente.

Nós, professores, percebemos as mudanças ocorridas, mas eu só, não posso dizer que as construções são resultados dessas avaliações. Daquela avaliação feita no papel, mas é o resultado da avaliação feita por nós, daquilo que precisa mudar, pautada lá pela avaliação da instituição, porque, quando o aluno responde o que foi pensado pela base, a gente é que transformou, e em função da avaliação. Então, você vai ver que ela foi muito ao encontro, mas não só olhando pelo “viés” da avaliação institucional. Agora, eu acho mesmo que a avaliação institucional tem mudado mesmo é pensamento das pessoas sobre avaliação frente a necessidade.

A análise do avaliador não consegue perceber, pontualmente, os resultados advindos da avaliação, embora creia que eles existam. Com isso, a visão da gestão reflete a visão institucional, porque, embora esses resultados não sejam palpáveis, perceptíveis, a gestão afirma que eles estão lá para quem quiser ver, mesmo que não se saiba enumerá-los. De acordo com o entendimento do *Avaliador da Administração Central*, algumas ações que, ainda consideradas como pequenas, podem ser atribuídas como resultados da avaliação institucional, uma vez que tanto o relatório de 2006/2007, quanto o de 2009/2010, já apontavam essa demanda por melhorias ou resultados. Sobretudo, melhorias no tocante infraestrutura física, biblioteca e de tecnologia. Vejamos os argumentos utilizados para exposição do entendimento deste avaliador:

Já no primeiro relatório, foram sinalizadas como ações necessárias. Então, como a informatização da universidade foi apontada como um gargalo, tanto nos equipamentos quanto na construção de novos laboratórios, concentraram-se esforços para solucionar tais gargalos e isso, também, já está acontecendo, já é uma realidade e pode ser sim, caracterizado como uma mudança organizacional ou resultados. As bibliotecas também passaram e estão passando por ampliações. Esta demanda pontual foi detectada desde 2004/2005, anos nos quais a UFT ganhava vida, estava ainda se estruturando. Esta demanda, apontada já naquele ano, só se tornou realidade no ano de 2010. A memória dos alunos é transitória. Não posso deixar de pontuar que agora, todas as salas de aula já estão climatizadas, as carteiras das salas de aula, foram todas trocadas e esses são resultados que todos os segmentos podem ver. Então, se vai construindo essas melhorias, mas é preciso fazer essa avaliação pra gente poder detectar e documentar isso aí para a memória da instituição.

O Avaliador da Administração Central pontuou a questão do imediatismo e transitoriedade do discente na instituição, tendo em vista que ele reivindica as melhorias, porém, desconsidera todo o contexto licitatório a ser levado em conta. Na visão deste, o aluno não percebe que ações estão sendo postas em prática no ritmo da universidade e não no ritmo do aluno, conforme se pode constatar abaixo:

Ainda, seguindo a perspectiva do avaliador em questão, o fato de o aluno buscar respostas imediatas reflete bem o anseio de ver as coisas acontecerem antes de ele sair da universidade, porque ele faz parte de um segmento rotativo, diferentemente dos segmentos docente e técnico-administrativo, os quais são permanentes na instituição.

A despeito da afirmação feita pelo Avaliador Administração Central, mesmo os discentes sendo transitórios ou não na universidade, precisam ser vistos como parte do processo, posto que sejam tão importantes quanto qualquer outro membro da comunidade, quer seja “permanente”, quer não. Nota-se que, por vezes, fica evidente a vertente regulatória da avaliação institucional da UFT e todas as vezes que isso acontece, Cunha (2004) compreende que nos distanciamos da vertente emancipação, ficando esta tão somente no âmbito da teoria.

Para o *Avaliador Presidente*, os resultados podem ser largamente percebidos, e referendou que, no processo avaliativo de 2006/2007, a Diretoria de Comunicação (DICOM) e a Diretoria de Tecnologia da Informação (DTI) foram apontadas pelo relatório como sendo setores que continham os maiores gargalos dentro universidade. “Para o processo de 2009/2010, a DTI já mudou sua postura e se mostrou totalmente ágil e aberta a atender a CPA. Inclusive estando presente nas reuniões da CPA sempre que era solicitada”.

Outro setor da universidade que foi apontado como altamente deficiente no processo avaliativo anterior foi a DICOM, e eles não tomaram como uma prioridade o que foi apontado pela avaliação para melhorar o trabalho. Inclusive, agora, a avaliação externa⁴³ pontuou negativamente, e nós, também, (outra vez) por meio do relatório, já havíamos pontuado negativamente a DICOM. Nosso relatório foi pra impressão desde agosto, era pra ficar pronto em setembro, passaram-se outubro, novembro, foi ficar pronto já em meados de dezembro. Então, já vai para impressão o outro (2009/2010) e esse aí, ainda não ficou pronto.

Analisando a fala do avaliador presidente, percebe-se que a DTI, diferentemente da DICOM, preocupou-se em melhorar a prestação dos seus serviços e corrigir os rumos da sua ação e é essa atitude que os teóricos da avaliação preconizam que haja no bojo de toda política pública alvo de uma avaliação. O objetivo primeiro da avaliação institucional é propiciar mudança de rota e correção de rumos, adequando-se, assim, cada vez mais, as expectativas dos sujeitos envolvidos no processo.

O *Avaliador Técnico-administrativo* não elencou ações que julgava serem resultantes da avaliação ou das avaliações institucionais já passadas. É bem provável que este não tenha conseguido falar, pontuar tais ações como fizeram os demais segmentos, mesmo não estando certos de que o que afirmaram eram ações, comprovadamente, resultantes dos

⁴³ Esta avaliação é feita pelos Avaliadores do MEC como parte da Política de Avaliação Institucional. É a chamada visita *in locu* e foi feita pelos avaliadores da Universidade Estadual Paulista (UNESP). O Avaliador Presidente teceu uma crítica a esse respeito ao pontuar que tais avaliadores quiseram avaliar a UFT nos mesmos moldes da universidade da qual fazem parte, sem que as particularidades da UFT fossem levadas em consideração.

processos avaliatórios, porque cada segmento fala do lugar no qual está e ocupa. O avaliador em questão cita uma ou outra ação que atribui ser um resultado da avaliação.

Acredito que no âmbito da instituição, também deva ser mudada algumas questões, como por exemplo, o que a gente identificou como uma falha muito grande na UFT foi a questão do sistema da divulgação da produção acadêmica. A PROPESQ, ela não tem exatamente um controle dos projetos de pesquisa, ela sabe que existem esses projetos, mas não tem um acompanhamento, não tem como ter controle sobre a produção docente, discente e dos técnicos-administrativos, e uma série de questões, e isso ficou muito claro. Já o entendimento nosso, que a partir desse olhar da CPA, que ficou apontado desde o primeiro momento do instrumento de avaliação das Pró-Reitorias, hoje, a PROPESQ está repensando uma série de ações que venham a incrementar sistema de produção e divulgação da produção dentro da universidade.

Nota-se que a fala deste avaliador abrange questões bastante pontuais que só são observadas por alguém que, de fato, tenha uma proximidade maior com as questões ligadas a Pró-Reitoria de Pesquisa ou acompanhe tais ações dentro da CPA. Para este avaliador, a correção de rumos ao procurar colocar em prática o apontado pela avaliação é um resultado proveniente, ainda, da primeira avaliação. Contudo, os resultados estão sendo vistos a partir desta segunda avaliação. Para o *Avaliador Docente*, nenhum resultado pode ser constatado que possa ser atribuído à avaliação institucional. Este avaliador acrescenta:

Onde estão os resultados? A avaliação não serve para implantar nenhuma política, por exemplo, os alunos que foram mal avaliados nesses ou naqueles conteúdos, mas nada muda e, também, não vieram livros novos para biblioteca por conta disso. Ainda se continua escolhendo livros novos por meio do Projeto Político do Curso (PPC) dos cursos e não se está fazendo nenhuma ponte com a lei do SINAES. Se em algum momento formos olhar os Projeto Político Pedagógico (PPPs) dos cursos, foi citada a lei do SINAES, porque ela é condição, mas é só isso. Não tem nenhuma ponte, nenhuma conversa, nenhuma ligação que diga: bom, agora o novo acervo que virá para a biblioteca será a partir dos resultados advindos da amostragem, não. Eu vejo hoje a lei com muita clareza. A lei do SINAES, as dimensões em si, elas são cumpridas como lei e é por isso que a CPA, essa comissão de avaliação que tem uma responsabilidade tão grande, faz um trabalho, mas um trabalho técnico para apresentar um relatório, porque todo 31 de março tem que apresentar ao final de um ciclo que se fecha em três anos, mas só isso.

Como se pôde constatar por meio da fala do avaliador docente nada aconteceu, ficando, assim, evidenciada a ideologia da classe sindical, a qual também pertence, posto que, tal posicionado quando confrontado com o posicionamento do segmento docente, enquanto pesquisados, não se coadunam. Para 29% dos docentes pesquisados, a construção de novos laboratórios, a saída para qualificação docente (doutorado) dentre outras ações estruturais e físicas, são ações atribuídas aos resultados da avaliação. O *Avaliador Discente* não acredita que haja resultados como consequência dos processos avaliatórios passados e justifica sua descrença:

Os gestores desconhecem profundamente o relatório, tanto os gestores locais como diretores de *campi*, como os Centrais, Pró-Reitores, pois, para se ter uma ideia, o relatório da avaliação institucional foi usado para eleição aqui do *campus*, aí, o candidato da oposição disse: “olha aqui como o *campus* é visto, e o Diretor fez aquela cara de quem não sabia que aquilo estava escrito daquela forma sobre o *Campus* de Porto Nacional no relatório. Então, com base na avaliação primeira, eu não posso falar nada, mas, baseada na de 2009, posso falar, com segurança, que não observei nenhuma mudança e/ou resultados apontados, impetrados pelo fato de ter sido evidenciada pelo relatório, posso até dizer isso com certa segurança, porque o que a gente observou que quando o relatório é elaborado, às vezes, as políticas da instituição já estão no papel, já planejadas, orçadas etc.

É interessante notar que a análise deste avaliador está em sintonia apenas com o avaliador docente. Para ambos, não houve mudanças nem resultados que possam ser atribuídos à avaliação institucional. Contudo, ressalta-se que para a mesma categoria resultados, vista pelos sujeitos pesquisados discentes, 64,75% disseram haver resultados advindos da avaliação. Uma nota importante sobre o avaliador discente é que este passou a compor a CPA recentemente, porém, independente disso, possui uma análise sobre as ações voltadas para a avaliação institucional bem consistente, demonstrando envolvimento e comprometimento com a questão da avaliação. Talvez por ter sido militante das causas estudantis, como Centros Acadêmicos e Diretórios Acadêmicos.

Percebe-se uma relativa dicotomia de ideias, sobretudo, entre avaliador gestão, avaliador central e avaliador presidente. Mesmo entre o avaliador gestão e central, há diferenças de visões, este é mais gestão, reitoria, enquanto aquele é mais instituição. No tópico abaixo falaremos da visão de avaliação existente entre avaliadores e avaliados, fazendo um contraponto entre ambos, sinalizando aquilo que de mais importante foi percebido ao explanar sobre as diferentes interpretações do mesmo fenômeno comum aos três segmentos e balizados pelas categorias concepção, participação, mudança e resultados, tanto para os avaliados quanto para os avaliadores.

4.2.6 A Avaliação Institucional entre avaliadores e avaliados: uma comparação

Entre os avaliadores há uma aproximação de pensamento com maior ou menor intensidade, levando-se em consideração que, quanto mais próximo da gestão o avaliador estiver, maior será a tendência em refletir o pensamento desta gestão, mesmo que tal pensamento não corresponda às perspectivas dos sujeitos avaliados. Para os avaliadores centrais, a gestão maior da universidade está dando toda a atenção ao processo avaliativo, tanto que criou uma “Pró-Reitoria de Avaliação e Planejamento, com o objetivo de cuidar da avaliação, possibilitando, assim, que esta gere subsídios para o planejamento”. Entretanto,

para o avaliador que preside a CPA falta tudo para esta Comissão, desde localidade física que a identifique, até as reais condições de preparar a sensibilização da comunidade acadêmica para a avaliação. “O que temos de concreto, que é da CPA, é somente uma secretária que responde pelas questões pertinentes desta comissão na PROAP”, porque, como já afirmado, a CPA não possui um espaço físico para suas reuniões.

Como vimos nas interpretações dos sujeitos avaliadores da política de avaliação institucional da UFT, quase todos eles disseram que a sensibilização para a avaliação falhou. Também os avaliados foram unânimes em assegurar que falhou e em mostrar as evidências desta falha. Falhou por falta de recursos financeiros para preparar o material de divulgação da avaliação, os quais eram cartazes, folders e panfletos, entre outros e, também, por não trazer especialistas no assunto para falarem com a comunidade acadêmica, nos seus três segmentos, da importância de uma avaliação para a instituição e, conseqüentemente, para os sujeitos beneficiários da política que, nesse caso, é a comunidade acadêmica. Falhou, também, pelo atraso em levar ao ar o questionário/instrumento da coleta de dados, o qual foi feito totalmente *online*, de acordo com a fala do avaliador presidente e, também, pelo pouco tempo que tal instrumento ficou disponível no site da universidade: foram 30 dias, conforme consta no documento oficial UFT (2010, p. 159).

Uma vez que haja falhas nessa ação que é o momento crucial que determina a participação dos sujeitos envolvidos, dando, assim, validade à avaliação, os resultados serão muito baixos, a exemplo dos obtidos nesse segundo processo (2009/2010), quando comparado com o universo pesquisado no processo (2006/2007). Neste, o universo da pesquisa nos três segmentos bem como os resultados foram iguais aos do primeiro processo, quais sejam: 14% de participação total para uma população de 9.020 membros distribuídos entre os segmentos: docente, discente e técnico-administrativo, conforme consta no documento oficial da Avaliação Institucional Interna da UFT: Síntese de Resultados 2004/2006. Isso para o primeiro processo.

Para o segundo, a população total de membros foi de 10.979 distribuídos entre os segmentos docente, discente e técnico-administrativo. Contudo, o percentual de participação foi também de 14%. Sendo assim, os resultados obtidos no primeiro processo avaliativo foram muito bons na análise da pesquisadora, porque, naquele momento, a universidade era muito mais jovem do que é hoje e era também o seu primeiro processo de avaliação. Uma universidade engatinhando ainda e inexperiente nesse quesito, e as condições físicas e relações humanas de trabalho eram muito piores que as atuais, haja vista a afirmação do

avaliador presidente no tocante à demora da DTI em preparar o material da avaliação para impressão e divulgação.

Entre avaliadores técnico-administrativos e avaliados deste mesmo segmento, as concepções assemelham-se bastante, uma vez que ambos acreditam que o objetivo primordial de uma avaliação é promover o repensar das ações, contribuindo para as mudanças necessárias e buscando sempre a solução dos problemas. Entre avaliadores e avaliados do segmento docente, as concepções são bem próximas, visto que o docente avaliador não reconhece nada de positivo como tendo sido resultado da avaliação institucional. Aleatoriamente, um ou outro avaliado acredita que as construções de novos prédios, novas cadeiras em sala de aula e sistema de refrigeração de ar são resultados avaliação institucional, ainda quando do primeiro processo em 2006/2007.

Quanto ao discente avaliador e aos avaliados, a percepção da avaliação corresponde, de fato, à realidade que se tem. Os discentes de ambos os lados têm clareza da falta de divulgação da avaliação e, em consequência disso, a participação é muito baixa. Grande parte dos avaliados só conhece a avaliação institucional de ouvir comentários a respeito, mas, sequer, sabem como se dá o processo. Com base na pesquisa realizada, afirma-se que ainda há uma distância grande entre a perspectiva daqueles que avaliam e daqueles que são avaliados. Sobretudo, quando o olhar é voltado para o segmento discente, pois este é considerado transitório na universidade.

Adentremos à última parte deste capítulo, na qual discorreremos sobre a avaliação institucional da UFT: entre a emancipação e a regulação, inserindo nesse contexto os dois processos avaliativos pelos quais passou a universidade.

4.2.7 A avaliação institucional da UFT: entre a emancipação e a regulação

Os processos avaliativos da Universidade Federal do Tocantins, bem como o de qualquer outra IFES ou IES pública ou particular, no caso desta última estão ancorados na Lei 10.861/2004. Esta cria e dá vida ao SINAES, o qual cria, por sua vez, diretrizes para avaliação da educação superior no país. Todas as instituições, como já fora afirmado, precisam passar ou submeter-se ao crivo do Ministério da Educação, por intermédios de suas avaliações internas. A avaliação da UFT já nasceu em meio a essa efervescência do SINAES e vem procurando se adequar muito mais a cada processo, pelo simples fato de existirem algumas dimensões estabelecidas pela própria Lei, a serem seguidas na montagem do seu roteiro de avaliação. Contudo, o SINAES carrega em sua concepção duas vertentes: a emancipatória e a

regulatória. Então, se o próprio sistema, no qual está assentada a avaliação, está imbuído da dialética entre emancipação x participação, as instituições ligadas a tal sistema não poderiam ter um processo avaliativo de outra forma, mesmo porque, o SINAES é o eixo norteador da avaliação da educação superior, sobretudo, a institucional.

Dentro da instituição UFT, a avaliação não acontece de forma diferente, considerando que, desde a sua concepção pela Lei maior, a avaliação já é regida em suas concepções e práticas por essas duas forças: a regulatória e a emancipatória. Se a universidade fechar os olhos para a regulação, passa a andar em desacordo com o Ministério da Educação por desrespeitar a lei que a rege e, por outro lado, quando ela se afasta da perspectiva emancipatória, a universidade atesta que a avaliação é autoritária, uma vez que não se leva em conta os sujeitos e seus valores.

Entendemos que a UFT avalia na perspectiva emancipatória quando chama os sujeitos, os segmentos, a participarem da avaliação, efetivamente, proporcionando a ela o direito de não participar por opção e não por lhe ter sido “negado” o direito de saber ou participar. Quando o avaliador discente falou do medo que os demais discentes, de uma forma geral, têm da avaliação, falava da avaliação regulatória, talvez até desconhecendo esse enfoque, porque, ainda hoje, esse tipo de avaliação permanece arraigado no seio de algumas instituições e não é de se estranhar porque é a cultura socialmente imposta e demanda tempo para ser desbancada.

Quanto ao afirmado que a avaliação institucional da UFT circunda entre a avaliação e a emancipação, isso ocorre porque, hora ela se aproxima de uma vertente, hora se aproxima da outra. Pode-se até afirmar que, quanto mais próxima da gestão for a visão do avaliador, maior tendência existe em se montar um processo avaliativo cujas raízes estejam fincadas mais para a vertente regulatória/controladora, longe do balizamento ou equilíbrio necessário. Acredita-se que o contrário também é verdadeiro: quanto mais próximo da visão dos atores ou sujeitos do processo, estiver fincada a vertente avaliativa, mais emancipatória ela será, porque estes serão ouvidos antes mesmo da construção dos instrumentos, na busca por saber quais sejam realmente as fragilidades a serem superadas pela própria instituição, cuja implicação tenha impacto direto na vida dos sujeitos envolvidos nos três segmentos.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Procurou-se compreender a Política de Avaliação da Educação Superior da Universidade Federal do Tocantins - UFT no contexto do SINAES: entre avaliadores e avaliados, a partir das perspectivas dos sujeitos nos três segmentos que formam a instituição: docentes, discentes e servidores técnico-administrativos, na busca pelas respostas às categorias empíricas norteadoras deste trabalho. A avaliação institucional, também para a UFT, é uma política pública criada pelo Governo como forma de controlar, em parte, a autonomia das universidades. E, assim sendo, ela se quer é questionada. Quando o MEC estabelece que exista um prazo a ser obedecido no tocante às postagens dos relatórios resultantes dos processos avaliativos no sistema E-mec, ou se atenta para isso ou vêm às sanções em decorrência do descumprimento dos prazos, dentre eles, o travamento do orçamento da universidade.

Os processos de avaliação da universidade ainda são bastante fragilizados no tocante à participação, conforme mostram os números. Frisa-se que, desde o primeiro e ações desenvolvidas para o segundo processo não foram capazes de mudar o cenário. Com a análise dos resultados, buscaram-se evidências que permitiram responder as indagações iniciais da pesquisa: se foi possível perceber ou identificar a concepção de avaliação institucional que permeou todo o processo avaliativo; se a comunidade acadêmica nos seus três segmentos (docentes, discentes e técnicos-administrativos) participou, efetivamente, do processo, compreendendo o seu grau de importância para a universidade e, ainda, se ele propiciou alguma mudança, sobretudo, em se tratando dos serviços prestados pela universidade à comunidade.

No decorrer de toda a pesquisa tomou-se o cuidado para não estabelecer conclusões sem que os dados estivessem coletados e analisados para, apenas com base neles, se confirmar ou descartar as indagações iniciais desta. Com atenção a isso, foram estabelecidas quatro categorias para facilitar o tratamento dos dados na busca pelas respostas de cada segmento. Respostas estas que serviriam para comprovar ou descartar a hipótese da pesquisa. Tais categorias foram: concepção, participação, mudanças e resultados, utilizadas tanto para os questionários aplicados aos avaliados, quanto para as entrevistas realizadas e para com os avaliadores do processo.

Com as respostas obtidas ao se analisar os dados, compreendeu-se que a maior fragilidade, tanto do primeiro quanto do segundo processo avaliativo, foi a questão da participação, fator primordial para que se tenham melhores resultados dado ao caráter da

avaliação ser não obrigatório e, também, não punitiva. A concepção do pesquisador sobre avaliação é que esta, apesar de carregar em si mesma, tanto a vertente regulatória quanto a “emancipatória”, pode conviver bem com ambas, sem perder de vista que é o caráter emancipatório da avaliação que reconhece ser o sujeito e sua cultura parte indispensável para a composição da universidade e, como tal, precisa ser incorporado ao processo avaliativo.

A participação garante aos sujeitos avaliados o direito a voz e vez em todo o decorrer do processo, ou seja, suas opiniões precisam ser consideradas na construção da avaliação, posto que sejam partes tão essenciais, ainda que transitórias, quanto o segmento docente e técnico-administrativo. Aos avaliadores garante a certeza de que a avaliação foi além do que preconiza o SINAES - Lei maior que regimenta a avaliação institucional, propiciando a aproximação do caráter democrático emancipatório, visto que, quanto mais ela se aproximar da perspectiva dos sujeitos, mais se distanciará do caráter regulatório. Retomando a fala iniciada alguns parágrafos acima sobre as categorias norteadoras desta pesquisa, os resultados dela mostraram que a participação dos três segmentos da comunidade universitária no processo de avaliação encontra-se muito aquém do que precisa vir a ser, e destes três segmentos, o que tem maior participação é o técnico-administrativo, seguido pelo docente e discente.

Conclui-se que o segmento técnico-administrativo concebe a avaliação como sendo de grande importância para a universidade, desde que as fragilidades evidenciadas pelo processo sejam solucionadas, porque, do contrário, ela não tem razão de ser. Quanto à participação, este, por ser o menor segmento dentro da universidade, concebe que seus pares transmitam a informação sobre avaliação institucional aos demais, com êxito, usando até o e-mail individual de cada um e os convoca a participarem. Quanto às mudanças, apesar de acreditar que avaliação institucional possa promovê-la, ele não consegue identificá-las como tendo sido ocasionadas pela avaliação, sendo os resultados de igual forma.

Para o segmento docente, as concepções de avaliação, mudança e resultados são bem próximas do afirmado pelo segmento técnico. Ressalta-se que a categoria participação para este segmento difere e muito do técnico pelo desconhecimento do processo. Quanto ao segmento discente, apenas a concepção de avaliação está enquadrada no que afirmou o técnico e docente. No que concerne à participação se distancia de forma gritante, haja vista o percentual respondente que foi de 13%. Quanto às categorias mudanças e resultados, embora não tenham sabido enumerá-las, atribuem à avaliação institucional as melhorias de estruturas físicas, estruturais e didático/pedagógica.

E por fim, para alguns do grupo avaliadores representantes dos três segmentos há divergência de interpretação tanto na concepção de avaliação, quanto participação, mudanças e resultados. Divergências essas, concentradas nos avaliadores mais ligados à gestão. Portanto, constata-se com esse fato que, quanto mais próximo da gestão estiver o avaliador, mais institucionalizadas serão suas interpretações e, conseqüentemente, mais distante também, da vertente emancipatória. Afirma-se que este trabalho não teve a pretensão de esgotar a discussão sobre a Política Pública de Avaliação da Educação Superior, que nesta pesquisa voltou-se para Avaliação Institucional da Universidade Federal do Tocantins. O assunto é instigante e fica aberto para que se possa prosseguir estudando tal temática, posteriormente, em outro nível de análise, com maior aprofundamento das categorias empíricas.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA JUNIOR, Vicente de Paula. Considerações sobre a implementação da política de avaliação da educação superior no Brasil (1965 – 1996). **RAIS**, v. 10 n. 2, 2005.

_____. **Uma análise do processo de formação das políticas de avaliação da educação superior no Brasil**. Avaliação: revista da Rede de Avaliação Institucional da Educação Superior, Campinas, SP, v. 10, n. 1, p. 09-29, 2005.

AUGUSTO, Rosana; BALZAN, Newton César. A vez e a voz dos Coordenadores das CPA'S das IES de Campinas que Integram o SINAES, **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, v.12, n. 4, 2007.

BARBOSA, Lívia. **Igualdade e meritocracia**: a ética do desempenho nas sociedades modernas. Rio de Janeiro: FGV, 2006.

BERTOLIN, Júlio C.G. A Transformação do SINAES: Da Proposta Emancipatória à Lei Híbrida. **Avaliação**, Campinas, SP, v. 9, n. 4, p. 67-76, 2004.

BRASIL. Comissão Nacional De Avaliação Da Educação Superior (CONAES). **Diretrizes para a Avaliação das instituições de educação superior**. Brasília: Ministério da Educação, 2004.

_____. Lei Nº 10.861, de 14 de abril de 2004. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES – e dá outras Providências. **Diário Oficial [da] União**, Brasília, DF, n. 72, seção 1, p. 03-04, 15 abr. 2004.
Disponível<http://www.univap.br/cpa/doc_univap/Lei_2004_10861_SINAES.pdf>. Acesso em: 22 set. 2008.

_____. Ministério Da Educação. Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (CONAES). **Orientações gerais para roteiro da das instituições autoavaliação**. Brasília, DF: INEP, 2004. Disponível em: <http://www.inep.gov.br/download/superior/sinaes/orientacoes_sinaes.pdf>. Acesso em: 12 jul. 2009.

_____. Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES). Regulamenta os procedimentos de avaliação. Portaria MEC nº. 2.051, de 09 de julho de 2004. **Diário Oficial [da] Republica Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 17 de jul. de 2004, p. 12 seção 1.

_____. Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES). **Bases para uma nova proposta de avaliação da educação superior**. Brasília: MEC, 2003.

CHAUÍ, Marilena. A universidade pública sob nova perspectiva. **Revista Brasileira de Educação**, n. 24, p. 5-15, set./dez. 2003. Disponível em:
<<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n24/n24a02.pdf>>. Acesso em: 02 nov. 2009.

COHEN, Ernesto. FRANCO, Rolando. **Avaliação de projetos sociais**. 4. ed. Petrópolis, RJ. Ed. Vozes, 2000.

CUNHA, Maria Izabel da. Autoavaliação como dispositivo fundante da avaliação institucional emancipatória. **RAIS**, v. 9, n. 4, 2004.

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS. **Avaliação Interna da UFT 2006**: relatório final. Palmas: UFT, 2007.

_____. **Planejamento Estratégico da UFT 2006-2010**. Palmas, 2006

_____. **Plano de Desenvolvimento Institucional, 2007**. Disponível em<http://www.site.uft.edu.br/component/option,com_docman/Itemid,69/task,doc_details/gid,2042/>. Acesso em 12 set. 2009.

_____. **Projeto Pedagógico Institucional da Universidade Federal do Tocantins, 2008a**. Disponível em
<http://www.site.uft.edu.br/component/option,com_docman/Itemid,69/task,doc_details/gid,2043/>. Acesso em 11 set. 2009.

_____. **Proposta de Avaliação 2009/2010**. Palmas, 2009.

_____. **Relatório de avaliação Institucional UFT 2009-2010**. Palmas, 2010.

GASKEL, George. Entrevistas individuais e grupais. In: BAUER, Martin W.; GASKEL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, Imagem e som: um manual prático**. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 64-89.

GIL, A. C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. São Paulo: Atlas, 2007.

HOLANDA, N. O que é avaliação. In: _____. **Avaliação de programas, conceitos básicos sobre a avaliação “ex post” de programas e projetos.** São Paulo; Fortaleza: ABC, 2006. cap. 3.

LEJANO, R. P. Experience. In: _____. **Frameworks for policy analysis: merging text and context.** New York: Routledge, 2006.

_____. **Frameworks for Policy analyses. merging text and context.** New York: Routledge, 2006.

LIMA, Marcos Antonio. A Avaliação no Contexto Histórico Brasileiro Recente da Educação Superior. **RAIS**, v.10 n. 2, 2005.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Conceito de avaliação por triangulação de métodos. In: _____. MINAYO, Maria Cecília de Souza; ASSIS, Simone Gonçalves de; SOUZA, Edinilsa Ramos de (Org.). **Avaliação por triangulação de métodos: abordagem de programas sociais.** Rio de Janeiro: Fiocruz, 2005. p. 19-51.

PINHO, Maria José de. **Políticas de formação de professores: intenção e realidade.** Goiânia: Cânone Editorial, 2007.

POLIDORI, Marlis Morosini; MARINHO-ARAÚJO, M. Claisy; BARREYRO, Gladys Beatriz. SINAES: Perspectivas e desafios na avaliação da educação superior brasileira. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v.14, n.53, p. 425-436, out./dez. 2006. Disponível em: < <http://ceq.site50.net/enade/a02v1453.pdf> >. Acesso em: 5 abr. 2010.

RIBEIRO, Maria Edilene da Silva; CHAVES, Vera Lúcia Jacob. **Políticas de Avaliação Institucional da Educação Superior: o caso da UFPA: política da educação superior.** Agência Financiadora: CAPES. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/31ra/1trabalho/GT11>>. Acesso em 9 maio 2010.

RODRIGUES, Lea C. Por uma análise em profundidade de políticas públicas sociais. **Aval.**, n. 1, v.1, jan./jun. 2008.

RISTOFF, Dilvo I. Algumas definições de avaliação. In: DIAS SOBRINHO, José, RISTOFF, Dilvo I. (Org.). **Avaliação e compromisso público: a educação em debate.** Florianópolis: Insular, 2003.

ROTHEN, José Carlos. Ponto e contraponto na Avaliação Institucional: análise dos documentos de implantação do SINAES. **Educação: Teoria e Prática**, v. 15, n.27, p. 119-137, jul./dez. 2006.

SILVA E SILVA Ozanira Maria. Avaliação de políticas e programas sociais: aspectos conceituais e metodológicos. In: _____. **Avaliação de programas sociais: Teoria e prática**. São Paulo: Veras Editora, 2001.

_____. Avaliação de políticas e programas sociais: Uma reflexão sobre o conteúdo teórico e metodológico da pesquisa avaliativa. In: _____. **Pesquisa avaliativa, aspectos teórico-metodológicos**. São Paulo: Veras; São Luis: GAEPP, 2008. p. 89-177.

SOBRINHO, José Dias. **Avaliação: políticas educacionais e reformas da educação superior**. São Paulo: Cortez, 2003.

_____. **Avaliação: seleção, medida e formação**. In: _____. **Universidade e avaliação: entre a ética e o mercado**. Florianópolis: Insular, 2002.

SOBRINHO, José Dias; RISTOFF, I. Dilvo. Educação e Avaliação: técnica e ética. In: _____. **Avaliação democrática: para uma universidade cidadã**. Florianópolis: Insular, 2002.

SOBRINHO, José Dias. RISTOFF, Dilvo I (Org.). **Avaliação e Compromisso Público: a educação superior em debate**. Florianópolis: Insular, 2003.

SOUZA, Celina. Políticas Públicas: uma revisão da literatura. **Sociologias**, Porto Alegre, v. 8, n. 16, jul/dez 2006, p. 20-45. Disponível em <<http://www.scielo.br/scielo/pdf/soc/n16/a03n16.pdf>> Acesso em 28 de mar. 2011.

STEIN, Maria das Graças Dias Ferreira. O Referencial Teórico e Histórico da Avaliação Institucional no Brasil Pós-Constituição de 1988. **Avaliação: Revista da Rede de Avaliação Institucional da Educação Superior**, v. 8, n. 4, p. 34-50, 2003.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. Porto Alegre: Bookman, 2005.

APÊNDICE A – Questionário para docentes da UFT

Caro (a) Professor (a),

Este questionário é parte integrante de uma pesquisa sobre a Avaliação Institucional realizada com professores, estudantes e técnico-administrativos da Universidade Federal do Tocantins nos anos de 2006 e 2009. A pesquisa faz parte da elaboração de minha Dissertação de Mestrado em Avaliação de Políticas Públicas pela Universidade Federal do Ceará. O questionário é simples e fácil de ser respondido. Suas respostas serão tratadas estatisticamente e você não será identificado. Sua colaboração é muito importante.

Dados Gerais:

1-Departamento onde é lotado: _____

2-Curso: _____

3-Campus: _____

2-Categoria:

1- () Adjunto

2- () Assistente

3- () Auxiliar

4- Regime de Trabalho

1- () Dedicção Exclusiva

2- () Tempo Integral sem dedicação Exclusiva

3- () Tempo Parcial

5- Tempo de serviço na Universidade

1- () até 1 ano

2- () de 1 ano até 3 anos

3- () mais de 3 anos

6- Você conhece a política de Avaliação Institucional da UFT?

() Sim () Não () Já ouvi falar mas não conheço

7- De que forma você tomou conhecimento sobre esta política de avaliação?

() Site da UFT () Cartazes e folders informativos () Por intermédio de meus pares

() Não conheço nem de ouvi falar

8- Você possui algum conhecimento (ainda que mínimo) sobre a Comissão Própria de Avaliação (CPA)?

() Sim () Não () Nunca ouvir falar

9- Você acredita que a avaliação institucional da UFT promove reflexão das ações desenvolvidas pela própria Universidade?

() Sim () Não

10- Justifique:

11- Na sua concepção, qual a importância de uma avaliação institucional?

12- Em um questionário sobre avaliação institucional, o que você considera importante ser perguntado ao segmento docente?

13- Você acredita que a avaliação institucional pode promover a busca de soluções para as dificuldades deste Campus?

() Sim () Não

14- Em sua concepção, a avaliação institucional pode proporcionar mudanças para a instituição UFT?

() sim () não

15- Quais mudanças você espera que aconteçam advindas de uma avaliação institucional?

16- Quais ações você identifica na UFT Campus de Porto Nacional que julga estarem relacionadas aos resultados da Avaliação Institucional? (Descreva-as caso conheça alguma):

1- _____

2- _____

Muito obrigada por sua colaboração!!!!

APÊNDICE B – Questionário para discentes da UFT

Caro (a) Aluno (a),

Este questionário é parte integrante de uma pesquisa sobre a Avaliação Institucional realizada com professores, estudantes e técnico-administrativos da Universidade Federal do Tocantins nos anos de 2006 e 2009. A pesquisa faz parte da elaboração de minha Dissertação de Mestrado em Avaliação de Políticas Públicas pela Universidade Federal do Ceará. O questionário é simples e fácil de ser respondido. Suas respostas serão tratadas estatisticamente e você não será identificado. Sua colaboração é muito importante.

1- DADOS GERAIS:

2- Idade _____ anos

3- Sexo

Feminino

Masculino

4- Em que ano você ingressou na UFT? _____

5- Qual Curso você faz? _____

6- Período que está cursando _____

7- Ano provável de término do seu Curso _____

8 - Você conhece a política de avaliação institucional da UFT?

Sim

Não

Já ouvir falar mas não conheço

9- Se conhece, de que forma você tomou conhecimento?

site da UFT cartazes e folders informativos por intermédio de meus colegas

10- Você possui algum conhecimento (ainda que mínimo) sobre a Comissão Própria de Avaliação (CPA)?

Sim

Não

Nunca ouvi falar

11- Em sua opinião, a UFT tem desenvolvido estratégias de propagação da Avaliação Institucional?

Sim

Não

12- Justifique:

13- Em um questionário sobre avaliação institucional, o que você considera importante ser perguntado aos alunos?

14- Você acredita que a avaliação institucional pode proporcionar mudanças para a instituição UFT?

Sim

Não

15- Quais mudanças você espera que aconteçam resultantes de uma avaliação institucional?

16- Quais ações você identifica na UFT *Campus* de Porto Nacional que julga estarem relacionadas aos resultados da Avaliação Institucional?

1 _____

2 _____

3 _____

17- Na sua concepção, qual a importância de uma avaliação institucional?

Muito obrigada por sua colaboração!!!!

APÊNDICE C – Questionário para discentes, docentes e servidores técnico-administrativo da UFT

Caro Servidor Técnico-Administrativo (a),

Este questionário é parte integrante de uma pesquisa sobre a Avaliação Institucional realizada com professores, estudantes e técnico-administrativos da Universidade Federal do Tocantins nos anos de 2006 e 2009. A pesquisa faz parte da elaboração de minha Dissertação de Mestrado em Avaliação de Políticas Públicas pela Universidade Federal do Ceará. O questionário é simples e fácil de ser respondido. Suas respostas serão tratadas estatisticamente e você não será identificado. Sua colaboração é muito importante.

DADOS GERAIS

- 1- Departamento onde é lotado: _____
- 2- Formação acadêmica: _____
- 3- Cargo: _____
- 4- Função: _____
- 5 - Tempo de serviço na Universidade
- 1- () até 1 ano
- 2- () de 1 ano até 3 anos
- 3- () mais de 3 anos
- 6- Você conhece a política de avaliação institucional da UFT?
- () Sim () Não () Já ouvir falar mas não conheço
- 7 - De que forma você tomou conhecimento sobre esta política?
- () site da UFT () cartazes e folders informativos () por intermédio de meus pares
- 8- Você possui algum conhecimento (ainda que mínimo) sobre a Comissão Própria de Avaliação (CPA)?
- () Sim () Não () Nunca ouvi falar
- 9- Você acredita que a avaliação institucional pode promover a busca de soluções para as dificuldades deste *Campus* da UFT?
- () Sim () Não
- 10- Justifique.
- _____
- _____
- 11- Na sua visão, qual a importância de uma avaliação institucional?
- _____
- _____
- 12- Em um questionário sobre avaliação institucional, o que você considera importante ser perguntado ao segmento técnico-administrativo?
- _____
- _____
- 13- No seu ponto de vista, a avaliação institucional pode proporcionar mudanças para a instituição UFT?
- () Sim () Não
- 14- Justifique
- _____
- _____
- 15- Quais mudanças você espera que aconteçam advindas de uma avaliação institucional?
- _____
- _____
- 16- Quais ações você identifica na UFT *Campus* de Porto Nacional que julga estarem relacionadas aos resultados da Avaliação Institucional? (Descreva-as caso conheça alguma)
- 1 _____
- 2 _____

Muito obrigada por sua colaboração!!!

APÊNDICE D - Guia de entrevista a ser realizada com a Presidente da Comissão Própria de Avaliação - CPA da UFT

- 1- Fale sobre sua trajetória acadêmica e profissional
- 2- Qual é a sua concepção de avaliação institucional?
- 3- Professora, na condição de Presidente da CPA, você pode discorrer sobre os passos desse segundo processo avaliatório ainda em curso, organizado pela própria CPA?
- 4- Qual é a concepção que você, na condição presidente da CPA/UFT, possui acerca do Sistema Nacional de Avaliação Institucional da Educação Superior – SINAES?
- 5- Quais as ações executadas pela CPA para promover a participação do segmento docente, discente e técnico administrativo, no processo de Avaliação Institucional da UFT?
- 7- É possível falar em mudanças decorrentes da avaliação institucional no contexto UFT?

APÊNDICE E - Guia de entrevista a ser realizada com os demais membros da CPA/UFT

1. Qual segmento você representa e como se deu o seu envolvimento com o tema avaliação institucional?
2. Qual é a concepção de avaliação institucional da categoria a qual você representa?
3. Você saberia dizer até que ponto a avaliação institucional envolveu a comunidade acadêmica aqui do seu <i>Campus</i> ?
4. Sobre o SINAES? O que acha?
5. Você saberia dizer até que ponto a avaliação institucional envolveu a comunidade acadêmica aqui do seu <i>Campus</i> ?
6. No seu entendimento, é possível falar em mudanças decorrentes da avaliação institucional no contexto UFT?

APÊNDICE F - Guia de entrevista a ser realizada com o Pró-Reitor de Avaliação e Planejamento

1- Professor, fale um pouco sobre a sua trajetória profissional até o presente momento.?
2- Professor, discorra um pouco sobre como nasceu a ideia de se criar uma Pró-Reitoria de Avaliação e Planejamento e também sobre os passos de implantação desta.
3- Como a avaliação institucional é vista pela Gestão da Universidade?
4- Qual é a concepção de avaliação que você, na condição de Pró-Reitor da PROAP, possui?
5- Professor, na sua concepção, é possível falar em aplicabilidade dos resultados ao término deste processo avaliativo?
6- E em mudanças? Quais

APÊNDICE G - Guia de entrevista a ser realizada com o Diretor de Avaliação

1- Professor, fale um pouco sobre a sua trajetória profissional até o presente momento.
2- Qual é o lugar ocupado pela avaliação institucional dentro da PROAP?
3- Qual é o papel a ser desempenhado pelo Diretor de Avaliação?
4- Qual é a concepção de avaliação que a Diretoria de avaliação possui?
5- Professor, na sua concepção, é possível falar em aplicabilidade dos resultados ao término deste processo avaliativo?
6- E em mudanças? Quais?