

**UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PELOTAS – UCPEL
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E TECNOLÓGICAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM POLÍTICA SOCIAL E
DIREITOS HUMANOS**

ANTONIO CARLOS SAMPAIO DALBON

**AUTOAVALIAÇÃO INSTITUCIONAL:
UM ESTUDO A PARTIR DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO
GRANDE (FURG)**

**PELOTAS
2018**

ANTONIO CARLOS SAMPAIO DALBON

**AUTOAVALIAÇÃO INSTITUCIONAL: UM ESTUDO A PARTIR DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE (FURG)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Política Social e Direitos Humanos da Universidade Católica de Pelotas como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Política Social e Direitos Humanos

Orientadora: Profa. Dra. Aline Mendonça dos Santos

Pelotas

2018

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

D137a Dalbon, Antonio Carlos Sampaio

Autoavaliação institucional: um estudo a partir da Universidade Federal do Rio Grande (FURG). / Antonio Carlos Sampaio Dalbon. – Pelotas: UCPEL, 2018.

155 f.

Dissertação (mestrado) – Universidade Católica de Pelotas, Mestrado em Política Social e Direitos Humanos, Pelotas, BR-RS, 2018. Orientadora: Aline Mendonça dos Santos.

1. autoavaliação institucional. 2. política de educação. 3. regulação. 4. emancipação. 5. educação pública e participação I. Santos, Aline Mendonça dos, or. II. Título.

CDD 370

ANTONIO CARLOS SAMPAIO DALBON

**AUTOAVALIAÇÃO INSTITUCIONAL: UM ESTUDO A PARTIR DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE (FURG)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Política Social e Direitos Humanos da Universidade Católica de Pelotas como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Política Social e Direitos Humanos.

BANCA EXAMINADORA

Presidente e Orientadora: Prof.^a Dra. Aline Mendonça dos Santos _____
Universidade Católica de Pelotas (UCPEL)

1^a examinadora: Prof.^a Dra. Mara Rosange Acosta de Medeiros _____
Universidade Católica de Pelotas (UCPEL)

2^a examinadora: Prof.^a Dra. Myriam Siqueira da Cunha _____
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense (IFSUL-CAVG)

Pelotas, 22 de outubro de 2018.

AGRADECIMENTOS

A DEUS, por estar presente em cada momento da minha vida e por permitir que eu alcançasse este objetivo. Obrigado por tudo!

Aos meus pais, Ignácio e Élide (ambos *in memoriam*), por terem me incentivado a estudar e por não terem poupado esforços para a minha educação.

À minha tia, Celina (*in memoriam*), por ter tido papel significativo na minha vida.

À minha esposa, Anabela Andriago Dalbon, pelo incentivo que recebi quando avalei a possibilidade de realizar o mestrado e pelo apoio no decorrer do curso, compreendendo as minhas angústias, ausências, mau humor e, pelas renúncias em prol deste trabalho.

Ao meu filho Antonio, por ter entendido meus esforços, determinação e ausências ao longo do curso, a quem eu espero ter passado bons exemplos ao longo da minha vida.

À professora Dra. Aline Mendonça dos Santos, minha orientadora, uma pessoa que contagia pelo seu conhecimento, pelo seu envolvimento e participação efetiva na academia; pelo apoio, pela ajuda durante o curso, pela compreensão e paciência ao orientar um aluno da área de Ciências Sociais Aplicadas a aprender a caminhar por área diversa à sua formação.

Aos professores examinadores, professora Dra. Mara Rosange Acosta de Medeiros, e à Prof.^a Dra. Myriam Siqueira da Cunha, membros da Banca, pela disponibilidade e atenção dispensadas na avaliação do meu trabalho.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Política Social e Direitos Humanos da UCPel, com os quais tive o privilégio de conviver e aprender nesse período de formação.

Aos colegas do Mestrado em Política Social e Direitos Humanos e ao Grupo Emancipação, pelo convívio, pela troca de experiências, pelo aprendizado, tenham a certeza que continuarão, eternamente, na minha memória e no meu coração.

À secretaria do Programa de Pós-Graduação em Política Social e Direitos Humanos (PPGPSDH), pela atenção prestada ao longo do curso.

Aos meus colegas de trabalho e estagiários da Diretoria de Avaliação Institucional (DAI) e da Diretoria de Planejamento (DIPLAN), órgãos vinculados à Pró-Reitoria de Planejamento e Administração (PROPLAD), da FURG, que direta ou

indiretamente, contribuíram para a conclusão deste trabalho, em especial ao diretor da DAÍ, prof. Luiz Eduardo Maia Nery e ao diretor da DIPLAN, Administrador Diego Rosa, pelo incentivo e pelas discussões esclarecedoras nos momentos de inúmeras dúvidas e questionamentos, que permearam desde o início da elaboração deste projeto de pesquisa até a conclusão do curso.

Aos membros da Comissão Própria de Avaliação (CPA) da FURG, sujeitos da minha pesquisa, que contribuíram, significativamente, com a minha dissertação, abrindo mão dos seus fazeres para serem entrevistados.

Aos membros da comunidade externa, Conselho Regional de Administração (CRA) – delegacia de Rio Grande e Secretaria Municipal de Educação e Cultura (SMED), também sujeitos da minha pesquisa, pela disponibilidade em participar deste trabalho.

Finalmente, meus agradecimentos à FURG, onde atuo como Administrador, na pessoa do Pró-Reitor da PROPLAD, Economista Mozart Tavares Martins Filho e ao Diretor da DAÍ, prof. Luiz Eduardo Maia Nery, por ter me oportunizado a realização deste curso.

Muito Obrigado.

RESUMO

Esta dissertação consiste em um estudo exploratório que busca compreender o processo de autoavaliação institucional na Universidade Federal do Rio Grande, a partir das representações sociais dos sujeitos que compõem a Comissão Própria de Avaliação (CPA). Para tanto, utilizou-se a metodologia quanti - qualitativa realizada com os sujeitos que compõem a CPA, a observação participante, questionário e entrevista semiestruturada. A análise dos resultados da pesquisa foi realizada a partir de quatro categorias principais: emancipação, regulação, educação pública e participação. Para elaboração desta dissertação, foi necessário estruturar o trabalho em cinco capítulos. O primeiro capítulo “Apresentação”, faz uma síntese do tema autoavaliação institucional, que será trabalhado pelo pesquisador. O segundo capítulo, intitulado “Avaliação Institucional – conceito e história,” trata de alguns pontos importantes da avaliação, desde o seu surgimento há mais de 2000 anos, quando já era utilizada pela China e pela Grécia para exames de seleção para os serviços públicos e para verificar a aptidão daqueles que se candidatavam a funções públicas. A partir da década de 1960, a avaliação começa ter grande importância na agenda política dos governos, dedicando-se à estruturação e à gestão do setor público, e, particularmente, à educação. Neste capítulo, também se registra a trajetória da avaliação institucional no Brasil, bem como se fala da legislação que ampara este processo. No terceiro capítulo, aborda-se o tema “Educação e Neoliberalismo”, trazendo para o debate, as orientações dos organismos internacionais, referentes ao não financiamento das universidades públicas, por parte dos governos dos países de baixa renda, frente à recomendação de só financiar a educação fundamental e básica, como suas prioridades. Também são abordados os temas emancipação e regulação, que permeiam os processos avaliativos. No quarto capítulo “Autoavaliação Institucional: Um estudo a partir da Universidade Federal do Rio Grande (FURG)”. Neste capítulo, são apresentados alguns pontos como: os caminhos da pesquisa, onde se fala da metodologia que foi adotada para a realização deste trabalho; o perfil dos sujeitos da pesquisa, onde foram identificadas características sócio - ocupacionais dos entrevistados; autoavaliação institucional: uma análise a partir das representações sociais dos entrevistados, onde se realiza a análise das entrevistas a partir das categorias citadas acima. E, por fim, o quinto capítulo “Considerações Finais” traz o resultado sumarizado da pesquisa, visto que esses resultados já foram detalhados no capítulo anterior. Ainda são inseridas as contribuições do pesquisador, no tocante à observação participante, em virtude de o mesmo ser um membro natural do grupo investigado.

Palavras – chave: autoavaliação institucional; política de educação; regulação; emancipação; educação pública e participação.

ABSTRACT

This dissertation consists of an exploratory study that seeks to understand the process of institutional self-evaluation at the Federal University of Rio Grande, based on the social representations of the subjects that make up the Self Evaluation Committee (SEC). For that, the quantitative-qualitative methodology was used with the subjects that compose the SEC, participant observation, questionnaire and a semi-structured interview. The analysis of the research results was carried out from four main categories: emancipation, regulation, public education and participation. For the elaboration of this dissertation, it was necessary to structure the work in five chapters. The first chapter "Presentation" makes a synthesis of the theme institutional self-evaluation, which will be worked by the researcher. The second chapter, entitled "Institutional Evaluation - Concept and History," addresses some important points of evaluation, since its emergence more than 2000 years ago, when it was already used by China and Greece for screening examinations for public services and to check the suitability of those who applied for public office. Beginning in the 1960s, evaluation began to play a major role in the political agenda of governments, focusing on the structuring and management of the public sector, and particularly on education. In this chapter, the trajectory of the institutional evaluation in Brazil is also recorded, as well as the legislation that supports this process. In the third chapter, the theme "Education and Neoliberalism" is addressed, bringing to the debate the guidelines of the international organizations, referring to the non-financing of public universities, by the governments of low-income countries, against the recommendation to only finance basic and basic education, as their priorities. Also addressed are the emancipation and regulation themes, which permeate the evaluation processes. In the fourth chapter "Institutional Self-Assessment: A Study from the Federal University of Rio Grande (FURG)". In chapter, some points are presented as: the research paths, where we talk about the methodology that was adopted to carry out this work; the profile of the research subjects, where the socio-occupational characteristics of the interviewees were identified; institutional self-evaluation: an analysis based on the social representations of the interviewees, where the interviews are analyzed from the categories mentioned above. And, finally, the fifth chapter "Final Considerations" bring the summary result of the research, since these results have already been detailed in the previous chapter. The contributions of the researcher are still inserted in the participant observation, because he is a natural member of the investigated group.

Keywords: institutional self-evaluation; education policy; regulation; emancipation; public education and participation.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Composição do SINAES – elaborada pelo autor	17
Figura 2 - Avaliação institucional e seus desdobramentos na FURG – elaborada pelo autor	18

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Países da América Latina e Ano de Implantação do Sistema de Avaliação	22
Quadro 2 - Categorias de Análise: Emancipação, Regulação, Educação Pública e Participação.....	51

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - número de representantes da comunidade universitária e da comunidade externa que foram entrevistados	99
Gráfico 2 - número de entrevistados por segmento	99
Gráfico 3 - idade dos entrevistados	99
Gráfico 4 - número de entrevistados por gênero e média de idade.....	100
Gráfico 5 - discentes por curso.....	100
Gráfico 6 - docentes por unidade e curso	100
Gráfico 7 - técnicos, cargo, nível e unidade	101
Gráfico 8 - tempo de trabalho na FURG - docentes entrevistados.....	101
Gráfico 9 - tempo de estudo na FURG - discentes entrevistados	101
Gráfico 10 - tempo de trabalho na FURG - técnicos entrevistados	102
Gráfico 11 - cidade de onde o entrevistado da comunidade universitária é natural	102
Gráfico 12 - cidade de onde o entrevistado é natural, exceto Rio Grande, RS	102
Gráfico 13 – escolaridade da comunidade universitária (entrevistados)	103
Gráfico 14 – entidades organizadas que foram entrevistadas.....	103
Gráfico 15 – cidade de onde os entrevistados da comunidade externa são naturais	103
Gráfico 16 – cidade de onde o entrevistado da comunidade externa é natural.....	104
Gráfico 17 – tempo de residência dos entrevistados em Rio Grande	104
Gráfico 18 - escolaridade da comunidade externa	104
Gráfico 19 – membros da comunidade externa que já realizaram cursos na FURG	105
Gráfico 20 - qual curso você fez na FURG.....	105
Gráfico 21 – participação da comunidade externa em atividades desenvolvidas pela FURG	105
Gráfico 22 – qual atividade desenvolvida pela FURG você participou	106

LISTA DE SIGLAS

ACE	Análise das condições de Ensino
ACO	Análise das Condições de Oferta
ANDES	Associação Nacional dos Docentes do Ensino Superior
ANDIFES	Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior
AVALIES	Avaliação das Instituições de Educação Superior
BIRD	Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento
C3	Centro de Ciências Computacionais
CAP	Comitê Assessor de Planejamento
CEPAL	Comissão Econômica para América Latina
CNPQ	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CONFOR	Conselho Gestor Institucional de Formação Inicial e Continuada de Professores do Magistério da Educação Básica
CONSUN	Conselho Universitário
CPA	Comissão Própria de Avaliação
CRA	Conselho Regional de Administração – Delegacia de Rio Grande
CRE	Coordenadoria Regional de Educação – Rio Grande
DAI	Diretoria de Avaliação Institucional
DIPLAN	Diretoria de Planejamento
ENADE	Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes
ENC	Exame Nacional de Cursos
EQA	Escola de Química e de Alimentos
FAMED	Faculdade de Medicina

FMI	Fundo Monetário Internacional
FURG	Universidade Federal do Rio Grande
GERES	Grupo Executivo para a Reforma da Educação Superior
ICB	Instituto de Ciências Biológicas
ICEAC	Instituto de Ciências Econômicas Administrativas e Contábeis
ICHI	Instituto de Ciências Humanas e da Informação
IES	Instituições de Ensino Superior
IFES	Instituições Federais de Ensino Superior
ILA	Instituto de Letras e Artes
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	Ministério da Educação
NUTI	Núcleo Universitário da Terceira Idade
PAI	Programa de Avaliação Institucional
PAIUB	Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras
PARU	Programa de Avaliação da Reforma Universitária
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PEC	Projeto de Emenda Constitucional
PPGPSDH	Programa de Pós-graduação em Política Social e Direitos Humanos
PPI	Projeto Pedagógico Institucional
PROPESP	Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação
PROPLAD	Pró-Reitoria de Planejamento e Administração
PU	Prefeitura Universitária
REUNI	Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais Brasileiras

SESu	Secretaria de Ensino Superior
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
SMED	Secretaria Municipal de Educação e Cultura
UCPEL	Universidade Católica de Pelotas
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

1 APRESENTAÇÃO	15
2 AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL – CONCEITO E HISTÓRIA	20
2.1 AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL NO BRASIL.....	24
2.1.1 Legislação e legitimação da avaliação da educação superior	28
3 EDUCAÇÃO E NEOLIBERALISMO	37
3.1 DECLARAÇÕES E CONFERÊNCIAS DOS ORGANISMOS INTERNACIONAIS SOBRE EDUCAÇÃO SUPERIOR.....	41
3.2 A TENSÃO ENTRE REGULAÇÃO E EMANCIPAÇÃO NAS UNIVERSIDADES	47
4 AUTOAVALIAÇÃO INSTITUCIONAL: UM ESTUDO A PARTIR DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE (FURG)	50
4.1 SOBRE OS CAMINHOS DA PESQUISA	50
4.2 O PERFIL DOS SUJEITOS DA PESQUISA.....	63
4.3 AUTOAVALIAÇÃO INSTITUCIONAL: UMA ANÁLISE A PARTIR DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DOS ENTREVISTADOS	65
4.3.1 Emancipação/Regulação	66
4.3.2 Educação Pública.....	70
4.3.3 Participação	75
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	80
REFERÊNCIAS	85
APÊNDICES	90
APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	91
APÊNDICE B – Instrumento de Coleta de Dados	94
APÊNDICE C – Gráficos Perfil dos Entrevistados	99
APÊNDICE D – Tabulação da análise qualitativa	107
APÊNDICE E – Lei nº 10.861/2004	132
APÊNDICE F – Programa de Avaliação Institucional	139
APÊNDICE G – Regimento da CPA	147
APÊNDICE H – Portaria de composição da CPA	151

1 APRESENTAÇÃO

O presente trabalho tem a finalidade de atender a demanda do Programa de Pós-Graduação em Política Social e Direitos Humanos da Universidade Católica de Pelotas para obtenção do título de mestre. No âmbito do PPGPSDH esta dissertação dialoga com a linha de pesquisa Questão Social, Trabalho, Sociabilidades e Resistências Políticas.

O tema deste trabalho versa sobre a avaliação institucional das universidades. Este tema está em discussão no Brasil há aproximadamente 40 anos. Mesmo reconhecida como uma necessidade por diferentes setores envolvidos com a vida universitária (dirigentes, docentes, servidores técnico-administrativos em educação, discentes, sindicatos, governos, comunidade local, entre outros), a aplicação da avaliação institucional encontrava resistência nas Instituições de Ensino Superior (IES). Sua operacionalização esbarrava nos temores da comunidade universitária de que esse processo pudesse ser utilizado pelo Governo para desencadear mecanismos de punição, com implicações na alocação dos recursos financeiros (BRASIL, 1994).

As ações do Governo Federal do Brasil, a partir da década de 1980, não se ativeram somente à elaboração de relatórios anuais pelas próprias universidades, e sim uma efetiva prestação de contas à sociedade, mostrando o retrato da instituição. Claro que os conceitos ou notas atribuídas à universidade evidenciam ou não uma boa gestão acadêmica e administrativa. Entretanto, a utilização desses conceitos ou notas impõe ao governo também aplicação de medidas corretivas, que vão da autorização, reconhecimento, renovação de reconhecimento, protocolo de compromisso e de supervisão, até o fechamento de cursos e de instituições. Esse caráter regulatório é acompanhado de políticas educacionais de caráter macro que atingem todas as Instituições de Ensino Superior.

Tendo em vista a impossibilidade deste trabalho de dissertação contemplar toda a avaliação institucional de uma universidade, definiram-se como objeto de estudo apenas as questões relativas à autoavaliação institucional. Neste caso, a autoavaliação institucional da Universidade Federal de Rio Grande.

A atenção deste estudo para o tema escolhido justifica-se pelo fato de haver um envolvimento estreito com a questão da autoavaliação, tendo em vista a atuação

de trabalho do autor junto à FURG na área de avaliação e planejamento. Os resultados oriundos da autoavaliação institucional servem como subsídio para a elaboração e/ou revisão do Projeto Pedagógico Institucional (PPI) e do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), constituindo assim, junto com os planos de ação anuais das unidades acadêmicas e administrativas, o planejamento estratégico da Universidade. A autoavaliação institucional, dá uma fotografia da instituição em determinado momento, fornece informações, que depois de trabalhadas e sumarizadas são encaminhadas para o Comitê Assessor de Planejamento da Universidade (CAP), para subsidiar a elaboração e/ou revisão do PPI e do PDI, cuja vigência está terminando. Como se podem observar, esses processos estão todos integrados, culminando com o planejamento estratégico institucional. Portanto, o pesquisador está diretamente envolvido com a questão principal desta dissertação.

Nas últimas três décadas, a autoavaliação institucional tem sido uma constante no conjunto das universidades brasileiras. Na Universidade Federal do Rio Grande – FURG não foi diferente. Nessa Universidade vêm se desenvolvendo processos avaliativos em que a sociedade sempre esteve representada e participou dos diversos grupos e comissões que conduziram tais processos, trazendo o olhar externo de como a comunidade vê a Universidade e como a Instituição pode estar mais presente no seu cotidiano. A FURG vem trabalhando com o tema autoavaliação institucional desde a década de 1980, sendo o marco inicial a construção da filosofia e política da Universidade, que definiu como vocação o ecossistema costeiro. Posteriormente, vários processos autoavaliativos foram somando-se a essa fase inicial: avaliação do desempenho dos servidores técnico-administrativos em educação, avaliação do desempenho dos docentes, autoavaliação institucional – processo realizado em 1992 e contemplado em edital do Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB) –, avaliação da extensão, avaliação do docente pelo discente e outros processos autoavaliativos que foram implementados, além do aperfeiçoamento daqueles que já existiam. Portanto, o interesse da FURG no tema avaliação sempre fez parte do seu cotidiano, e sua adesão aos processos avaliativos do Ministério da Educação (MEC) sempre fez parte das orientações da gestão da universidade.

Com a chegada do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) em 2004, a FURG não teve dificuldade na implementação desse sistema. Conforme a figura 1, o SINAES contempla a avaliação de instituições, de cursos e de desempenho dos estudantes. O trabalho aqui proposto vai concentrar atenção no

processo de autoavaliação institucional que é um dos componentes da Avaliação das Instituições de Educação Superior (AVALIES).

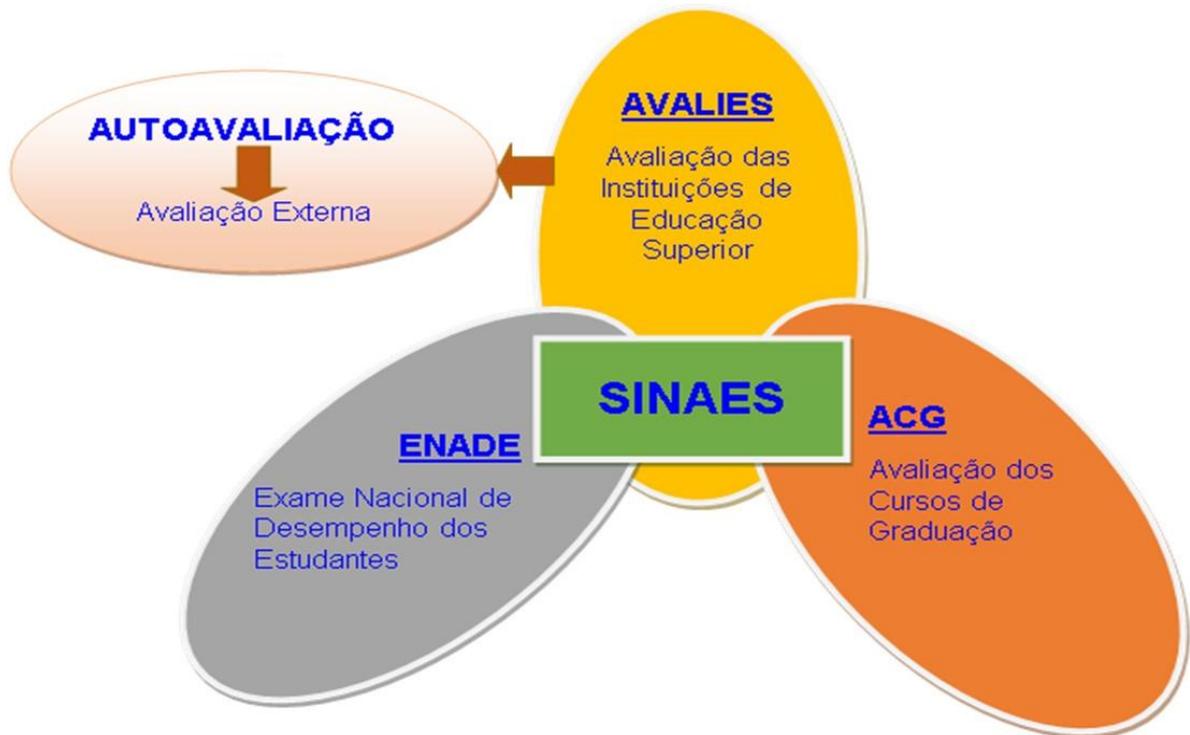


Figura 1 - Composição do SINAES – elaborada pelo autor

A figura 1 demonstra toda a complexidade do sistema avaliativo aplicado às instituições de educação superior. Por outro lado, esse processo avaliativo desdobra-se internamente, na FURG, nas diversas fases, conforme demonstra a figura 2.

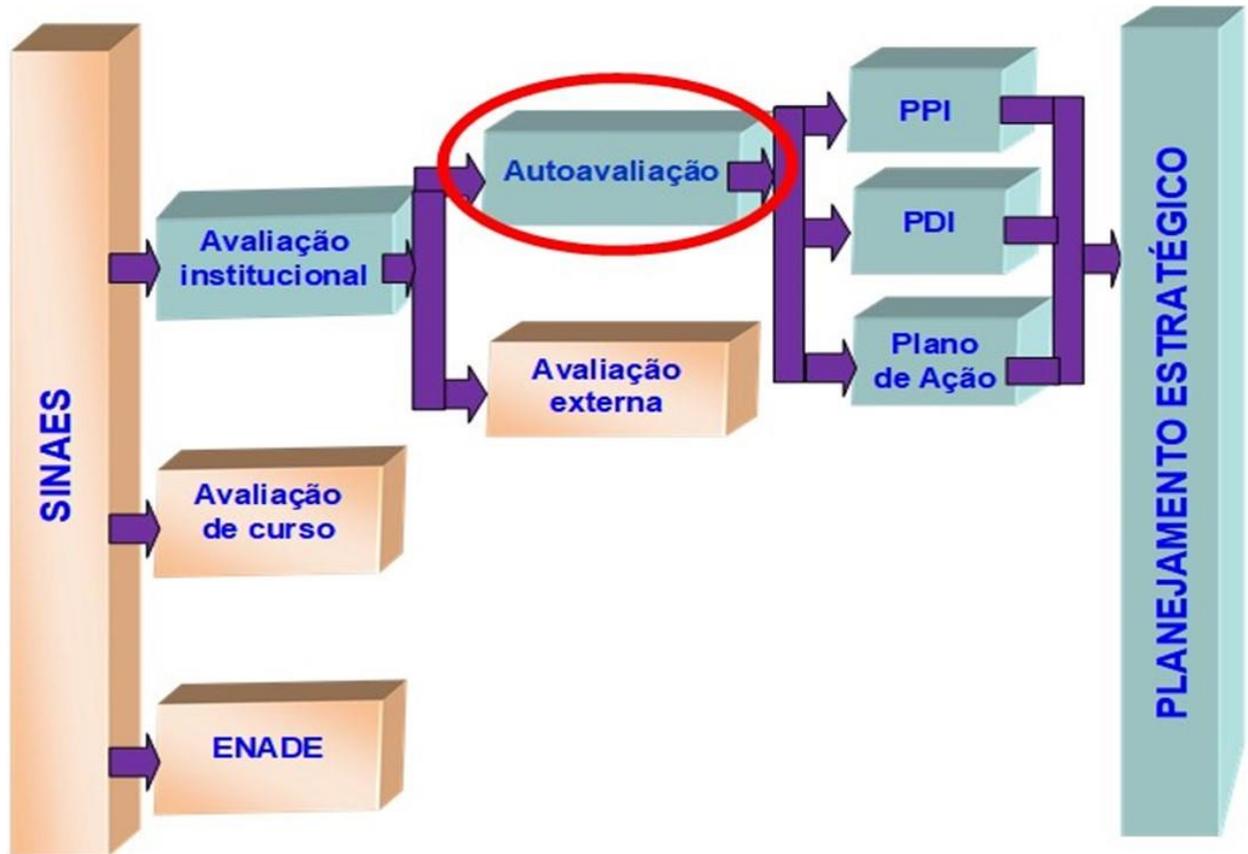


Figura 2 - Avaliação institucional e seus desdobramentos na FURG – elaborada pelo autor

A figura 2 reflete o sistema de avaliação da FURG e o destaque compreende o objeto de estudo deste trabalho.

Passados um pouco mais de 10 anos do surgimento da lei do SINAES, a FURG realizou quatro ciclos autoavaliativos, o último está sendo realizado neste ano de 2018. Em todos os ciclos, participaram todos os segmentos da comunidade universitária e representantes da comunidade externa organizada.

Na FURG já existe um processo histórico de autoavaliação, que visa revisar periodicamente o Projeto Pedagógico Institucional (PPI) e o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI). Ambos mantêm estreita articulação entre a Universidade e a sociedade, visto que se originam dos processos de autoavaliação que subsidiam a sua elaboração e/ou revisão em que a sociedade é parte integrante.

Apesar dos processos de autoavaliação serem realizados na FURG há mais de três décadas, percebem-se lacunas referentes ao envolvimento da sociedade e da comunidade universitária. Portanto, faz-se necessário um estudo que ajude a compreender o porquê desse pouco envolvimento da comunidade nesses processos. Apesar da sua relevância para a gestão, observa-se a falta de uma efetiva apropriação

desses processos por parte da comunidade, resultando em pouca sintonia entre autoavaliação e os processos de gestão da Universidade de uma forma geral. Isso implica questionar também a importância da autoavaliação para a comunidade universitária para além do indicador da gestão.

Dessa forma, no campo da pesquisa desenvolvida, reflete-se sobre o processo autoavaliativo da Universidade, a fim de compreender os motivos do baixo nível de participação da comunidade universitária e da comunidade externa nesse processo.

Assim, a investigação foi norteada pela seguinte problemática: **Qual é a representação social¹ da comunidade universitária e da comunidade externa sobre o processo de autoavaliação realizado pela FURG?**

Para dar conta do que está proposto na investigação, o trabalho está estruturado em cinco capítulos intitulados como segue: O primeiro capítulo, “Apresentação”; o segundo capítulo, “Avaliação Institucional – conceito e história”; no terceiro capítulo, aborda-se o tema “Educação e Neoliberalismo”; no quarto capítulo, “Autoavaliação Institucional: um estudo a partir da Universidade Federal do Rio Grande (FURG)”. E, por fim, o quinto capítulo, “Considerações Finais”. O detalhamento de cada capítulo consta do resumo dessa dissertação.

¹ Representações sociais, termo cunhado por Moscovici, que ajuda a identificar as diferentes concepções de mundo dos sujeitos pesquisados e a forma como eles se inter-relacionam a partir destas percepções da realidade (MOSCOVICI, 2015). Segundo Moscovici as representações sociais consistem em “Um sistema de valores ideais e práticas, com uma dupla função: primeiro, estabelecer uma ordem que possibilitará às pessoas orientar-se em seu mundo material e social e controlá-lo; e, em segundo lugar, possibilitar que a comunicação seja possível entre os membros de uma comunidade [...]” (MOSCOVICI 2015, p,21).

2 AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL – CONCEITO E HISTÓRIA

O vocábulo avaliação pode ser definido de várias formas, de acordo com a finalidade e o olhar de cada autor, entretanto, não se distancia muito da definição proposta por Ander-Egg, apresentada a seguir:

Avaliação, sinônimo de valor, avaliar, calcular, quer dizer, apontar para uma coisa o valor correspondente à sua estimativa.

Em geral, o termo se utiliza para designar a avaliação dos resultados obtidos em uma ação determinada, o exame de uma atividade.

No trabalho social, a avaliação é o processo de apreciação e valoração de resultados, consiste em estimar periodicamente os resultados obtidos, tomando como ponto de referência, os objetivos propostos do programa ou projeto, os procedimentos utilizados, o calendário das medidas, a opinião dos beneficiários sobre o programa ou projeto, e o grau de participação ativa, democrática e efetiva do povo (ANDER-EGG, 1974, p.106).

Não se tem a intenção de desenvolver um estudo completo sobre as origens da avaliação quanto a sua historicidade e quanto ao seu campo conceitual, mas apenas marcar alguns pontos que se consideram importantes, para que se tenha um melhor entendimento desse vocábulo, que hoje está cada vez mais presente no dia a dia das organizações e das pessoas de um modo geral.

Avaliação é uma palavra que faz parte do cotidiano, embora tenha se fortalecido nos últimos 40 anos na esteira dos programas de bem-estar em larga escala, aplicados nos países centrais e, em seguida, em grande parte em função das graves restrições econômicas no Norte e no Sul. A avaliação adquiriu dimensões de grande importância na agenda política dos governos dedicados à estruturação e à gestão do setor público e particularmente da educação. Embora essa efervescência tenha ocorrido nestas últimas décadas, há exemplos que há mais de dois mil anos ela já era utilizada na China para realizar exame de seleção para os serviços públicos, também na Grécia para verificar a aptidão daqueles que se candidatavam a funções públicas. É interessante, desde já, observar que esses processos de avaliação já carregavam certo sentido de interesse público.

Nos tempos mais recentes, a indústria passou a fazer amplo uso da avaliação para verificar os resultados das ações de formação ou capacitação, selecionar ou

classificar trabalhadores ou como informação à gestão. Entretanto, como afirma Dias Sobrinho:

[...] é na educação que a avaliação encontrou seu lugar privilegiado, não só como prática política e pedagógica, produzindo efeitos dentro e fora do âmbito propriamente educacional, mas também como importante campo de estudo (SOBRINHO, 2003, p.15).

A avaliação, embora tenha se fortalecido nesse período e adquirido grande importância na agenda dos governos, também foi impulsionada pelo declínio econômico, o qual se refere Dias Sobrinho:

O declínio econômico que tomou conta dos países industrializados, sobretudo a partir da crise do petróleo (1973), também contribuiu para dar maior relevo a avaliação, especialmente nos níveis básicos e médios dos Estados Unidos. Por exemplo, o SAT (Scholastic Aptitude Test) aquela altura foi largamente utilizado como “prova” ou “demonstração” da fragilidade da educação norte – americana e de sua incapacidade de dar respostas vigorosas às necessidades da indústria (SOBRINHO, 2003, p.55).

As transformações ocorridas na educação ao redor dos anos 1970 ultrapassaram o campo educativo e disseminaram suas ações e seus efeitos a setores da economia e da vida social e política. Dias Sobrinho nessa linha ressalta que:

Tradicionalmente entendida como um benefício individual, a educação passa nos anos 1970, a ser vista como fazendo parte essencial do desenvolvimento de uma sociedade e das estratégias de resposta aos desafios e problemas nacionais. Em outras palavras, a educação passa a ser constituída claramente como instrumento da política nacional. Em consonância, a avaliação da educação deveria instrumentar essa política e operar com conceitos relacionados à prestação de contas e à eficiência. São, então, largamente utilizadas expressões como produtividade, excelência, gestão racional etc. (SOBRINHO, 2003, p.56).

Dias Sobrinho (2003) faz referência a dois importantes países europeus e um da América do sul para caracterizar estas etapas em que o Estado começa a sair de um estado provedor para um Estado avaliador. Na sequência, ele aborda alguns pontos sobre a avaliação na Inglaterra, França e Chile.

Na Inglaterra, no início dos anos 1980, no governo de Margareth Thatcher, as universidades foram avisadas que deveriam se aproximar ao máximo dos modelos

empresariais. Após esse modelo ter sido testado no Chile de Pinochet, tornou-se modelo e passou a ser oferecido a outros países, especialmente da periferia, pelas políticas de corte econômico e ideológico do Banco Mundial. Essa avaliação desde os anos 1980 tem servido de instrumento básico para um processo de “privatização” da educação superior.

Thatcher, antes de 1979, considerava as universidades muito ineficientes perdulárias e desvinculadas das necessidades da indústria e do comércio. A partir daí, implementou medidas severas para a redução de custos, atreladas a uma expansão de matrículas e focou na privatização como uma das metas de seu governo, (DIAS SOBRINHO, 2003)².

Na América Latina também foram exigidos dos países, um projeto de avaliação que demonstre resultados em termos de custos e benefícios. Assim, os países latino-americanos, a partir do final da década de 1980 e ao longo da década de 1990, institucionalizaram a avaliação e aqueles que ainda não implantaram caminham nesta direção. (GAJARDO, 1999). No quadro 1, Gajardo apresenta um panorama dos países da América Latina que já institucionalizaram seus sistemas de avaliação.

Quadro 1 - Países da América Latina e Ano de Implantação do Sistema de Avaliação

País	Ano de Implantação do Sistema
Argentina	1993
Bolívia	1996
Brasil	1993
Chile	1988
Colômbia	1991
Costa Rica	1995
Cuba	1975
Honduras	1990
México	1994
Nicarágua	1998
Paraguai	1996
República Dominicana	1992
São Salvador	1993
Uruguai	1996
Venezuela	1995

Fonte: Gajardo, (1999, p.27)

² A reflexão sobre a ofensiva capitalista na educação será mais aprofundada no capítulo 3.

Essa onda crescente da avaliação não se ateve apenas às escolas e às universidades, ela ultrapassa esses muros conforme se poderá observar em algumas citações.

O ministro francês da função pública, da Reforma do Estado e da Descentralização, Emile Zuccarelli, em 1999, foi taxativo: “A avaliação é um instrumento fundamental da reforma do Estado. Nenhum Estado moderno desenvolvido pode abrir mão da avaliação” (DIAS SOBRINHO, 2003b, p.97).

Porém, esta preocupação com a avaliação, já tinha começado dez anos antes. Em 1989, o relatório Viveret³ encaminhado ao primeiro ministro francês insistia na necessidade de “fazer da avaliação uma alavanca da transformação e da modernização de nosso sistema público” (DIAS SOBRINHO, 2003b, p.97).

Nesse período não se pode deixar de falar sobre *accountability*⁴ e o *assessment*⁵, o primeiro é uma função de ajuste da educação à economia de mercado, já o segundo não é uma avaliação essencialmente educativa, no sentido de que também não está intencional e prioritariamente orientada para a melhoria da educação, e sim à hierarquização e ao controle das instituições.

O *assessment* e a *accountability* se consolidam hoje como instrumentos privilegiados e muitíssimo eficientes, menos de avaliação propriamente educativa ou formativa e mais de controle, modelação, organização das instituições e dos sistemas e legitimação das medidas emanadas das diversas esferas do poder. Seus efeitos dizem respeito à constituição de nova cultura gerencial, orientada para o lucro e a competitividade, por meio da maximização da eficiência e da produtividade.

³ Patrick Viveret é filósofo, Conselheiro Referendário do Tribunal de Contas e relator da missão “Novos fatores de riqueza”, situada na Delegação Interministerial para a Inovação e a Economia Social do governo da França. Dirige também o Centro Internacional Pierre Mendes France e é coautor da revista *Transversales ScienceCulture*.

⁴ Segundo o Centro Latino-Americano de Administração para o Desenvolvimento (Clad) (2000), o conceito de *accountability* significa que o governo tem a obrigação de prestar contas à sociedade.

⁵ Por sua vez, o *assessment* se beneficia da psicométrica. Visa determinar o rendimento de indivíduos e de grupos ou categorias. Por exemplo, o rendimento ou aproveitamento de alunos de determinado curso, em nível regional ou nacional, em razão de padrões mínimos que devem ser cumpridos. Seus instrumentos clássicos são os testes e os exames externos, algumas vezes de caráter geral. Eles é que definem os níveis e os resultados, estabelecem as medidas comparativas e induzem a formulação de objetivos e de metas.

2.1 AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL NO BRASIL

A partir dos anos 1980, os países do bloco central, bem como os semiperiféricos e periféricos, nesse caso, os latino-americanos, realizaram importantes reformas em seus sistemas de educação superior. Essas reformas se dinamizaram, devido ao surgimento de um mercado educacional globalizado, no qual houve a diversificação de instituições, de perfis docentes, de ofertas educativas, aumento do número de matrículas, bem como um crescente aumento das demandas e da competitividade.

Nesse quadro de mudanças econômicas e sociais e de reforma das instituições educacionais, a formação de indivíduos e a produção de conhecimentos são vistos hoje como valiosos capitais econômicos, e os processos de avaliação e de regulação da educação superior passam a ganhar espaço. Esses processos são sustentados por diversos argumentos, que vão desde a necessidade do Estado em assegurar a qualidade e os controles regulatórios, a distribuição e o uso adequado dos recursos públicos, à expansão, segundo critérios estabelecidos por políticas institucionais e do governo federal. Pode-se incluir, também, a necessidade de dar fé pública, de orientar o mercado consumidor dos serviços educacionais e de produzir informações úteis para a tomada de decisão das IES e pelo próprio governo (BRASIL, 2009)⁶.

Na década de 1980, a avaliação institucional nas universidades brasileiras já vinha sendo discutida pelos docentes, no âmbito da Associação Nacional dos Docentes do Ensino Superior (ANDES). Nessa década e na seguinte, com o interesse sobre a avaliação da educação superior, houve um crescimento acelerado de publicações científicas sobre o tema. Nesse contexto surgiu a primeira proposta de avaliação da educação superior no país: o Programa de Avaliação da Reforma Universitária (PARU), de 1983. O PARU elaborou questionários que foram respondidos por estudantes, dirigentes universitários e docentes. Tratou basicamente de dois temas: gestão e produção/disseminação de conhecimento, utilizando-se de levantamento e análises de dados institucionais (BRASIL, 1994).

A partir de 1985, surgiu no Ministério da Educação (MEC) uma proposta de avaliação da educação superior vinda de uma Comissão de Alto Nível, o Grupo

⁶ Neste trabalho, todos os grifos nas citações diretas e indiretas foram acrescentados.

Executivo para a Reforma da Educação Superior (GERES). Utilizando uma concepção regulatória, apresentava a avaliação como contraponto à autonomia das IES, dando relevo às dimensões individuais, seja do alunado, seja dos cursos e instituições, embora mantenha a preocupação com as dimensões institucionais. Os resultados da avaliação – como controle da qualidade das instituições (públicas ou privadas) – implicariam na distribuição de recursos públicos, que deveriam ser direcionados para centros de excelência ou instituições com padrões internacionais de produção acadêmica e de pesquisa.

Nessa busca por controle, os modos de informação pública acerca das condições de produção e dos resultados obtidos pelas instituições adquiriram grande importância e vêm sendo aperfeiçoados e detalhados. As avaliações somativas (aquelas realizadas no final de um determinado processo), os mecanismos de controle, regulação e fiscalização, bem como a prestação de contas, têm tido presença muito mais forte que as avaliações formativas (aquelas realizadas a cada fase de um processo) e participativas, voltadas às diversidades identitárias e à complexidade das instituições (BRASIL, 2009).

Complementando a ideia sobre a forma de avaliação,

a função atribuída pelo Estado à Educação Superior no País é determinante da proposta de avaliação. De um lado está o modelo de inspiração anglo-americana, baseado em sistemas predominantemente quantitativos para produzir resultados classificatórios; de outro, o modelo holandês e francês, que combina dimensões quantitativas e qualitativas com ênfase na avaliação institucional e análise [...] (BRASIL, 2009, p. 24).

Com o intuito de conduzir politicamente o processo de avaliação institucional no país, a Secretaria de Ensino Superior (SESu) do MEC resolveu criar a Comissão Nacional de Avaliação das Universidades Brasileiras, em julho de 1993. Essa comissão, coordenada pelo Departamento de Política do Ensino Superior, vinculada à SESu, reuniu os variados setores da universidade brasileira, por meio de suas entidades representativas. Instalada a Comissão Nacional, foi constituído o Comitê Técnico Assessor, que teve como função assessorar a Comissão Nacional de Avaliação, bem como avaliar os projetos oriundos das universidades. Com esse encaminhamento, ficou clara a posição do MEC nesse processo, a qual era a de

coordenador, articulador e agente financiador da avaliação institucional, assumindo a postura política de trabalhar em parceria com as universidades.

No segundo semestre de 1993, foram desenvolvidos estudos e seminários, ficando definido na Comissão Nacional de Avaliação das Universidades Brasileiras que, até o mês de outubro daquele ano, cada entidade membro da Comissão deveria apresentar propostas para a implementação do processo. A ANDIFES⁷, no prazo previsto, apresentou uma minuta de Documento Básico para a Avaliação Institucional nas Universidades (BRASIL, 1994).

Esse documento elaborado pela ANDIFES foi enviado às instituições para sugestões, e após esse período, a Comissão Nacional lançou documento básico sobre avaliação. Em dezembro de 1993, a SESu/MEC lançou edital convidando as universidades interessadas a apresentar projetos para o período de 1994/1995.

Assim, na procura de um modelo que viesse a contemplar de forma sistêmica (tendo como referência a globalidade institucional, aí compreendidas todas as dimensões e funções das IES), surge o Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB), em 1993. Sustentado no princípio da adesão voluntária das universidades, o PAIUB concebia a autoavaliação como etapa inicial de um processo que, uma vez desencadeado, se estendia a toda a instituição e se completava com a avaliação externa. O programa estabeleceu uma nova forma de relacionamento com o conhecimento e a formação acadêmica, fixando, em diálogo com a comunidade acadêmica e com a sociedade, novos patamares de qualidade a atingir (BRASIL, 2009).

Fundamentada no objetivo de aprimorar a qualidade do ensino, da pesquisa, da extensão e da gestão das IES e sedimentada no compromisso social da Universidade, a avaliação se apresenta como participativa, voluntária, levando em conta as diferenças regionais e a história de cada Instituição, e se coloca como um processo contínuo, sistemático e de construção de uma cultura de avaliação.

Embora sua experiência tenha sido curta, o PAIUB conseguiu dar legitimidade à cultura da avaliação institucional e promover mudanças visíveis na dinâmica universitária. Entretanto, apesar de ter recebido ampla adesão das universidades brasileiras, o ritmo de sua implementação foi afetado pela interrupção do apoio do MEC no início do governo Fernando Henrique Cardoso, a partir de janeiro de 1995,

⁷ Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior

transformando-se em um processo de avaliação meramente interno às instituições, e, conseqüentemente, o ritmo do seu desenvolvimento sofreu um impacto negativo (BRASIL, 2009).

No intuito de promover o ressurgimento dos processos avaliativos, tendo em vista o fim do PAIUB, a Lei nº 9.131/1995, que criou o Conselho Nacional de Educação, e a Lei nº 9.394/1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), foram progressivamente implementadas. Novos mecanismos de avaliação foram introduzidos: a) o Exame Nacional de Cursos (ENC), realizado por concluintes de cursos de graduação; b) o questionário sobre condições socioeconômicas do aluno e suas opiniões sobre as condições de ensino do curso frequentado; c) a Análise das Condições de Ensino (ACE); d) a Avaliação das Condições de Oferta (ACO), e e) a Avaliação Institucional dos Centros Universitários (BRASIL, 2009).

Os resultados desses novos mecanismos de avaliação tinham ampla divulgação na mídia impressa e televisão, funcionando como instrumento de classificação das instituições de ensino superior e de estímulo à concorrência entre elas. Para dar sustentação e regulamentação a esses instrumentos de avaliação, o MEC criou um amplo aparato normativo, recorrendo a comissões constituídas pelo próprio Ministério, formadas por especialistas das diversas áreas da comunidade acadêmica para operá-lo (BRASIL, 2009).

Cabe destacar que, enquanto no PAIUB a preocupação estava com a totalidade, com o processo e com a missão da instituição na sociedade, no ENC a ênfase recaiu sobre os resultados, com produtividade, eficiência, e controle do desempenho frente a um padrão estabelecido, além da prestação de contas. O PAIUB tinha como referência a globalidade institucional, aí compreendidas todas as dimensões e funções das IES. O ENC tinha como foco o curso, em sua dimensão de ensino, e tinha função classificatória, com vistas a construir bases para uma possível fiscalização, regulação e controle por parte do Estado, sob a lógica de que a qualidade de um curso corresponde à qualidade de seus alunos.

Portanto, havia diferenças nessas duas concepções e práticas de avaliação na educação Superior: uma comprometida com a transformação acadêmica, em uma perspectiva formativa/emancipatória; a outra, mais vinculada ao controle de resultados e do valor de mercado, com visão regulatória (BRASIL, 2009).

E, por fim, a Lei n.º 10.861, de 14 de abril de 2004, instituiu o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), cujo objetivo é assegurar o processo

nacional de avaliação das IES, dos cursos de graduação e do desempenho acadêmico de seus estudantes.

Essa lei veio também contribuir para a consolidação dos processos avaliativos das IES, visto que ao longo de mais de uma década a sua essência permanece a mesma, e não se tem conhecimento de que exista intenção, por parte do governo, de abandonar esse processo e implementar um novo processo de avaliação para as IES, o que ocorria com frequência no passado.

Diante desse apanhado histórico sobre o processo de avaliação das IES no Brasil, interessa discutir neste trabalho as diferentes formulações teóricas a respeito da avaliação, a fim de identificar as contradições dessa ferramenta, considerando as diferentes concepções anunciadas anteriormente: formativa/emancipatória e regulatória. Para dar conta dessa reflexão, fez-se um levantamento documental e bibliográfico, tendo como ponto de partida os documentos orientadores do MEC e a legislação complementar. A pesquisa documental e bibliográfica foi referenciada a partir das leituras trabalhadas na disciplina Política de Educação, cursada no Programa de Pós-Graduação em Política Social e Direitos Humanos da Universidade Católica de Pelotas (UCPEL).

2.1.1 Legislação e legitimação da avaliação da educação superior

No Brasil a avaliação institucional foi regulamentada por diversos marcos legais, que se colocavam entre responder as aspirações do Estado e das organizações mundiais, bem como atender às pressões da sociedade.

A seguir, faz-se primeiro um resgate histórico de como essa política foi se institucionalizando, e como ela responde às questões atuais através do SINAES, que é a legislação vigente.

A Constituição de 1988 trouxe importantes inovações para o país. Em seu capítulo III, “Da Educação, da Cultura e do Desporto”, na Seção I, apresenta os princípios e normas fundamentais relativos à educação. No art. 206, inciso VII, define que um deles é “a garantia de padrão de qualidade” (BRASIL, 2009). Logo a seguir, o art. 209 estabelece que o “ensino é livre à iniciativa privada”, atendidas as seguintes

condições: “I – o cumprimento das normas gerais da educação nacional; II – a autorização e avaliação de qualidade pelo Poder Público” (BRASIL, 2009).

A Lei n.º 9.131, de 24 de novembro de 1995, criou o Conselho Nacional de Educação. Essa lei propôs pela primeira vez como atribuições do MEC “formular e avaliar a política nacional de educação, zelar pela qualidade do ensino e zelar pelo cumprimento das leis que o regem” (BRASIL, 1995). Para cumpri-las, o texto da Lei determinou que o MEC devesse contar com a colaboração do Conselho Nacional de Educação, composto pela Câmara de Educação Básica (CEB) e pela Câmara de Educação Superior (CES) (BRASIL, 2009).

Dentre suas disposições, a lei determinou a criação de um conjunto de avaliações periódicas das instituições e cursos superiores, sobressaindo o propósito da realização anual de exames nacionais, com base em conteúdos mínimos estabelecidos e previamente divulgados para cada curso (BRASIL, 2009). Tais exames estariam destinados a aferrir conhecimentos e competências adquiridos pelos alunos em fase de conclusão dos cursos de graduação. Os resultados desses exames deveriam ser divulgados anualmente pelo MEC (BRASIL, 2009). Ressalte-se a intenção prevista na lei em utilizar as avaliações para orientar a política educacional do Ministério da Educação, também quanto à qualificação do corpo docente.

Nesse sentido, constata-se que antes mesmo da nova LDB, tanto as diretrizes da política educacional para o ensino superior como a acreditação de instituições, cursos e habilitações, estavam vinculadas aos processos de avaliação a serem realizados pelo MEC.

Importantes transformações para a estruturação da educação nacional também foram trazidas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), a Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Ela dá ênfase aos processos de avaliação, visando à melhoria da qualidade de ensino e, como recurso para a regulação do setor, a acreditação de instituições e cursos (BRASIL, 2009).

A LDB consolidou como pilar essencial da educação superior, a necessidade dos processos de avaliação, seja no que condiz à orientação das diretrizes políticas visando à melhoria do ensino – avaliar com vistas à qualidade –, seja quanto à definição de ações de acreditação do sistema de ensino superior por parte de órgãos competentes – avaliar para supervisão e controle estatal.

Precisamente sobre avaliação e acreditação, na LDB, em seu art. 9º, que trata das incumbências da União, destacam-se cinco incisos. No inciso V, cabe à União

“coletar, analisar e disseminar informações sobre a educação” (BRASIL, 2009, p. 37). O inciso VI dispõe também que a União deve:

Assegurar processo nacional de avaliação do rendimento escolar no ensino fundamental, médio e superior, em colaboração com os sistemas de ensino, objetivando a definição de prioridades e a melhoria da qualidade do ensino (BRASIL, 2009, p. 37).

Já o inciso VII, demarca a necessidade de “baixar normas gerais sobre cursos de graduação e pós-graduação” (BRASIL, 2009, p. 37). O inciso VIII dispõe que à União cabe “assegurar processo nacional de avaliação das instituições de educação superior, com a cooperação dos sistemas que tiverem responsabilidade sobre este nível de ensino” (BRASIL, 2009, p. 37).

De forma direta, a LDB estabeleceu incumbências à União, aos Estados e ao Distrito Federal para que exerçam a regulação na educação superior. De acordo com o art. 9.º, IX, cabe ao governo federal: “Autorizar, reconhecer, credenciar, supervisionar e avaliar, respectivamente, os cursos das instituições de educação superior e os estabelecimentos do seu sistema de ensino” (BRASIL, 2009, p. 37).

Também, importante definição foi feita no art. 46 da LDB: “A autorização e o reconhecimento de cursos, bem como o credenciamento de instituições de educação superior, terão prazos limitados, sendo renovados, periodicamente, após processo regular de avaliação” (BRASIL, 2009, p. 37).

De acordo com parágrafo 1.º desse artigo, os resultados do processo regular de avaliação podem gerar sanções e punições. Uma vez constatadas deficiências, deve ser aberto um prazo para saneamento que gera nova reavaliação, a qual pode “resultar, conforme o caso, em desativação de cursos e habilitações, em intervenção na instituição, em suspensão temporária de prerrogativas da autonomia, ou em descredenciamento” (BRASIL, 2009, p. 38).

A LDB também dispõe sobre a estruturação do sistema federal de ensino, compreendendo: a) as instituições de ensino mantidas pela União; b) as instituições de educação superior criadas e mantidas pela iniciativa privada; c) os órgãos federais de educação.

A LDB, nos artigos 9º e 46º, também se refere aos processos avaliativos e a periodicidade.

A partir de abril de 2004 começa a vigorar a Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004, que instituiu o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior, também conhecida como a Lei do SINAES, a qual trouxe contribuições importantes para os processos avaliativos das Instituições de Ensino Superior e para Institutos Federais de Educação Tecnológica. Nesta seção serão abordados alguns pontos considerados fundamentais que vieram a qualificar as avaliações.

O SINAES tem como objetivo garantir o processo de avaliação institucional das IES brasileiras, dos cursos de graduação e do desempenho acadêmico dos estudantes (BRASIL, 2004). Suas finalidades estão ligadas à melhoria da qualidade da educação superior, à expansão de sua oferta e ao aumento de sua eficácia institucional, de sua efetividade acadêmica e social, bem como:

À promoção do aprofundamento dos compromissos e responsabilidades sociais das instituições de educação superior por meio da valorização de sua missão pública, da promoção dos valores democráticos, do respeito à diferença e à diversidade, da afirmação da autonomia e da identidade institucional (BRASIL, 2004, s/p).

Ao promover a avaliação de instituições, de cursos e do desempenho dos estudantes, o SINAES deverá assegurar: a) avaliação institucional, interna e externa, contemplando a análise global e integrada das dimensões, estruturas, relações, compromisso social, atividades, finalidades e responsabilidades sociais das instituições de educação superior e de seus cursos; b) o caráter público de todos os procedimentos, dados e resultados dos processos avaliativos; c) o respeito à identidade e à diversidade de instituições e de cursos; d) a participação do corpo discente, docente e técnico-administrativo das instituições de educação superior, e da sociedade civil, por meio de suas representações.

É destacado pela Lei que os resultados da avaliação constituirão referencial básico dos processos de regulação e supervisão da educação superior, neles compreendidos o credenciamento das IES, bem como sua renovação, a autorização, o reconhecimento e a renovação de reconhecimento de cursos de graduação (BRASIL, 2004).

A avaliação das instituições de educação superior terá por objetivo identificar o seu perfil e o significado de sua atuação, por meio de suas atividades, cursos,

programas, projetos e setores, considerando as dez dimensões institucionais, dentre elas obrigatoriamente as 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 – infraestrutura 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 – políticas de atendimento aos estudantes;

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

Em 2014, visando uniformizar os relatórios que são encaminhados anualmente ao INEP, foi emitida a nota Técnica nº 065 INEP/DAES/CONAES, de 9 de outubro, trazendo orientações importantes a respeito da organização do relatório a ser encaminhado pelas instituições de ensino.

1ª – Devem ser apresentados os dados e as informações pertinentes a cada eixo/dimensão, de acordo com o PDI e a identidade das instituições;

2ª – A seção do relatório destinada ao desenvolvimento deverá ser organizada em cinco tópicos, correspondentes aos cinco eixos que contemplam as dez dimensões, conforme a seguir:

- Eixo 1: Planejamento e Avaliação Institucional
 - Dimensão 8: Planejamento e Avaliação
- Eixo 2: Desenvolvimento Institucional
 - Dimensão 1: Missão e Plano de Desenvolvimento Institucional
 - Dimensão 3: Responsabilidade Social da Instituição
- Eixo 3: Políticas Acadêmicas
 - Dimensão 2: Políticas para o Ensino, a Pesquisa e a Extensão
 - Dimensão 4: Comunicação com a Sociedade
 - Dimensão 9: Política de Atendimento aos Discentes
- Eixo 4: Políticas de Gestão
 - Dimensão 5: Políticas de Pessoal
 - Dimensão 6: Organização e Gestão da Instituição
 - Dimensão 10: Sustentabilidade Financeira
- Eixo 5: Infraestrutura Física
 - Dimensão 7: Infraestrutura Física

Com relação à avaliação das instituições, cursos e alunos, são considerados vários pontos pela Lei nº 10.861, que estão claramente especificados em seus artigos. Separam-se alguns, que permitirão um melhor entendimento a respeito da avaliação.

1.º – Na avaliação das instituições, as dimensões serão consideradas de modo a respeitar a diversidade e as especificidades das diferentes organizações acadêmicas, devendo ser contemplada, no caso das universidades, de acordo com critérios estabelecidos em regulamento, pontuação específica pela existência de programas de pós-graduação e por seu desempenho, conforme a avaliação mantida pela Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

2.º – Para a avaliação das instituições, serão utilizados procedimentos e instrumentos diversificados, entre os quais a autoavaliação e a avaliação externa *in loco*.

3.º – A avaliação das instituições de educação superior resultará na aplicação de conceitos, ordenados em uma escala com cinco (5) níveis, a cada uma das dimensões e ao conjunto das dimensões avaliadas.

4.º – A avaliação dos cursos de graduação tem por objetivo identificar as condições de ensino oferecidas aos estudantes, em especial as relativas ao perfil do corpo docente, às instalações físicas e à organização didático-pedagógica.

5.º – A avaliação dos cursos de graduação utilizará procedimentos e instrumentos diversificados, dentre os quais obrigatoriamente as visitas por comissões de especialistas das respectivas áreas do conhecimento.

6.º – A avaliação dos cursos de graduação resultará na atribuição de conceitos, ordenados em uma escala com cinco (5) níveis, a cada uma das dimensões e ao conjunto das dimensões avaliadas.

7.º – A avaliação do desempenho dos estudantes dos cursos de graduação será realizada mediante aplicação do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes – ENADE.

8.º – O ENADE aferirá o desempenho dos estudantes em relação aos conteúdos programáticos previstos nas diretrizes curriculares do respectivo curso de graduação, suas habilidades para ajustamento às exigências decorrentes da evolução do conhecimento e suas competências para compreender temas exteriores ao âmbito específico de sua profissão, ligados à realidade brasileira e mundial e a outras áreas do conhecimento.

9.º – A periodicidade máxima de aplicação do ENADE aos estudantes de cada curso de graduação será trienal.

10.º – A aplicação do ENADE será acompanhada de instrumento destinado a levantar o perfil dos estudantes, relevante para a compreensão de seus resultados.

11.º – O ENADE é componente curricular obrigatório dos cursos de graduação, sendo inscrita no histórico escolar do estudante somente a sua situação regular com relação a essa obrigação, atestada pela sua efetiva participação ou, quando for o caso, dispensa oficial pelo Ministério da Educação, na forma estabelecida em regulamento.

12.º – Será responsabilidade do dirigente da instituição de educação superior a inscrição junto ao Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP de todos os alunos habilitados à participação no ENADE.

13.º – A realização da avaliação das instituições, dos cursos e do desempenho dos estudantes será responsabilidade do INEP.

14.º – O Ministério da Educação tornará público e disponível o resultado da avaliação das instituições de ensino superior e de seus cursos.

15.º – Os resultados considerados insatisfatórios ensejarão a celebração de protocolo de compromisso, a ser firmado entre a instituição de educação superior e o Ministério da Educação.

Outro ponto importante contemplado: cada instituição de ensino superior, pública ou privada, constituirá Comissão Própria de Avaliação (CPA), com atribuições de conduzir os processos de avaliação internos da instituição, de sistematização e de prestação das informações solicitadas pelo INEP, devendo ser obedecidas as seguintes diretrizes:

1.^a – Constituição por ato do dirigente máximo da instituição de ensino superior, ou por previsão no seu próprio estatuto ou regimento, assegurada a 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;

2.^a – Atuação autônoma em relação a conselhos e demais órgãos colegiados existentes na instituição de educação superior. (BRASIL, 2004).

Nesta seção abordam-se alguns pontos importantes, com o objetivo de facilitar o entendimento sobre o SINAES. Destaca-se a criação da CPA em cada IES e a sua autonomia em relação aos conselhos e demais órgãos colegiados existentes na instituição; a participação do corpo discente, docente e técnico-administrativo e da sociedade civil, por meio de suas representações; o respeito à identidade e à diversidade de instituições e de cursos, e o caráter público de todos os procedimentos, dados e resultados dos processos avaliativos.

A questão do respeito às diversidades de cada IES é preocupante, pois a mesma lei que propõe, em vários momentos, o respeito às diversidades, utiliza um modelo quantitativo, com escala e dimensões padronizadas. Na sequência, trata-se dos marcos legais que embasam os processos avaliativos.

Especificamente sobre avaliação, o Decreto nº 5.773/2006, em seu art. 58, diz: “A avaliação das instituições de educação superior, dos cursos de graduação e do desempenho acadêmico de seus estudantes será realizada no âmbito do SINAES [...]”; e no art. 59, que o “SINAES será operacionalizado pelo INEP [...]” (BRASIL, 2006, s.p.). Esse artigo detalha o caráter periódico dos processos avaliativos de credenciamento de universidades, credenciamento de centros universitários e faculdades e renovação de reconhecimento de cursos.

Por fim, o Plano Nacional de Educação (PNE) contempla o tema avaliação em seu texto. O atual PNE, editado por meio da Lei n.º 13.005, de 25 de junho de 2014, tem origem no artigo 214 da Constituição Federal de 1988 e nos artigos 9.º (inciso I) e 87 (parágrafo 1.º) da LDB.

Esse relato mostra a trajetória da legislação, que ancora os processos de avaliação no país, a partir da década de 1980, com base nos atos normativos citados, que no decorrer dos anos foram sedimentando essa prática na educação brasileira. No próximo capítulo “Educação e Neoliberalismo”, discutir-se-ão as declarações dos Organismos Internacionais sobre a Educação Superior, a influência na política de educação e a tensão entre o campo de concepção emancipatória e o campo de concepção regulatória nos processos avaliativos.

3 EDUCAÇÃO E NEOLIBERALISMO

A universidade pública vem sendo atacada sistematicamente por organismos internacionais, como o Fundo Monetário Internacional (FMI), o Banco Mundial e a Comissão Econômica para a América Latina (CEPAL). Esses organismos preconizam que o conhecimento produzido pelas universidades deve estar vinculado às necessidades do mercado global. Tal concepção é fruto de uma política neoliberalista que entrou nas universidades em vários momentos. Primeiro, para mostrar à universidade que ela só era relevante na medida em que formasse pessoas para o mercado. Depois, exigiu de seus dirigentes uma administração nos moldes empresariais, começando assim um problema para a gestão universitária, que passou a ser avaliada, internamente, como uma empresa (SANTOS, 2016).

Com uma visão semelhante, Mészáros argumenta que:

A educação institucionalizada, especialmente nos últimos 150 anos, serviu – no seu todo – ao propósito de não só fornecer os conhecimentos e o pessoal necessário à máquina produtiva em expansão do sistema do capital, como também gerar e transmitir um quadro de valores que legitima os interesses dominantes, como se não pudesse haver nenhuma alternativa à gestão da sociedade, seja na forma “internalizada” (isto é, pelos indivíduos devidamente “educados” e aceitos) ou através de uma dominação estrutural e uma subordinação hierárquica e implacavelmente imposta (MÉSZÁROS, 2008, p. 35).

A argumentação de Mészáros (2008) contempla o pensamento de Santos (2011), quando diz que a educação está voltada a atender a máquina produtiva e o interesse das classes dominantes.

Santos já referia em seu livro *Universidade do século XXI* (2011), as três crises com que a universidade se deparava, uma delas a crise de hegemonia, resultante do afastamento da universidade, de uma produção de alta cultura e pensamento crítico que eram destinados às elites para uma produção de conhecimentos instrumentais, destinados a formar mão de obra qualificada para atender ao sistema capitalista. Outra, a crise de legitimidade, oriunda das exigências da democratização da universidade e da reivindicação da igualdade de oportunidades para as classes populares. Por último, a crise institucional, que exercia pressão para submeter a

universidade a critérios de eficácia e de produtividade, conforme ocorre na gestão empresarial.

Ressalvadas algumas particularidades, os governos dos anos 1990, sobretudo o de Fernando Henrique Cardoso, não deixou de fazer uso de toda a legislação de que dispunham, para imprimir ações contra o caráter público da universidade, o que já tinha se iniciado no regime militar, agravando assim a crise institucional apontada por Santos (2011).

A proposta do governo FHC para a reforma universitária se debruçava em três objetivos: a avaliação, a autonomia e a melhoria do ensino. Esta última, como se pode perceber, sempre esteve condicionada às duas primeiras, e esses três objetivos estavam associados à eficácia e à produtividade. A melhoria da qualidade do ensino seria assegurada por meio de alterações na gestão administrativa e na capacitação de recursos humanos a ela adequados e, também, pela renovação de equipamentos (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2007).

Após um período de crescimento propiciado por um bom momento da economia do país e, também, pela implantação do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais Brasileiras (REUNI)⁸, por meio do Decreto Presidencial nº 6.096, de 24 de abril de 2007, acarretando aumento no número de matrículas, redimensionamento da infraestrutura e dos recursos humanos para fazer frente a essa expansão, as universidades voltam a enfrentar dificuldades. Mais uma vez, pelos efeitos da crise mundial, e principalmente da crise política e econômica brasileira, que nos remete a uma crise institucional nos moldes daquela citada por Santos (2016), as universidades são pressionadas a atender ao mercado e procurar alternativas para o seu financiamento. Esse caminho, já trilhado pelas IES brasileiras, leva as universidades, obrigatoriamente, a estabelecer seus currículos para atender as demandas do mercado, sob uma ótica cada vez mais voltada à produtividade e à eficácia (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2007).

⁸ REUNI – Programa do Governo Federal, com o objetivo de dar às instituições condições de expandir o acesso e garantir condições de permanência no Ensino Superior. Ao lado da ampliação do acesso, com o melhor aproveitamento da estrutura física, e do aumento do contingente de recursos humanos existente nas universidades federais, está também a preocupação de garantir a qualidade da graduação da educação pública. A partir do plano apresentado, cada universidade passou a receber investimentos para a aplicação em ações como contratação de professores e servidores administrativos, recuperação e construção de instalações físicas, e aquisição de equipamentos para laboratórios, salas de aula, bibliotecas, ambientes de professores e órgãos administrativos.

A crise institucional, apontada por Santos (2016), será agravada com o Projeto de Emenda Constitucional – PEC 241, aprovado em dezembro de 2016. A promulgação dessa emenda reajustará os gastos públicos tendo como teto a inflação do ano anterior. Essa reforma, de caráter neoliberal, patrocinada pelos banqueiros e pelo empresariado, levará a sociedade a um processo recessivo pelos próximos 20 anos, prazo estipulado para o ajuste da economia, segundo o texto do projeto (BRASIL, 2016).

A aprovação da PEC 241 de 2016⁹ corrobora a visão de Oliveira de que:

O neoliberalismo teve um forte impacto sobre a educação. Isso porque as políticas educacionais, enquanto políticas sociais perderam recursos onde o neoliberalismo foi implantado, agravando as condições de seu financiamento (OLIVEIRA, 2010, p. 99).

A fim de garantir a estabilidade econômica dos países em desenvolvimento, as questões sociais tornaram-se essenciais para o Banco Mundial. De acordo com seu presidente, justiça social é uma questão tão importante quanto crescimento econômico (ALTMANN, 2002).

A educação direcionada para o trabalho, para atender o sistema capitalista, os projetos neoliberais impostos pelos organismos internacionais e a PEC 241, no caso brasileiro, criam uma instabilidade social, a qual o Banco Mundial procura atenuar, tratando a educação como se fosse a única alternativa para evitar tensões sociais, conforme considerações de Fonseca:

A educação é tratada pelo Banco como medida compensatória para proteger os pobres e aliviar as possíveis tensões no setor social. Além disso, ela é tida como uma medida importante para a contenção demográfica e para o aumento da produtividade das populações mais carentes. Daí depreende-se a ênfase na educação primária, que prepara a população principalmente feminina, para o planejamento familiar e a vida produtiva (FONSECA, 1988, *apud* ALTMANN, 2002, p. 79).

⁹ Projeto em emenda constitucional 241/2016 (também chamada de, PEC do Teto dos Gastos Públicos) - Câmara dos Deputados e 55/2016 – Senado Federal, gerando a Emenda Constitucional nº 95 de 15/12/2016, publicada no Diário Oficial da União (D.O.U.) Em 16/12/2016.

Conforme Fonseca (1988, *apud* ALTMANN, 2002, p. 79), “a preocupação do Banco Mundial é com a educação primária”, o que mais adiante é reforçado por Torres, mais especificamente através de alguns pontos:

a) prioridade à educação básica; b) impulso para o setor privado e organismos não governamentais como agentes ativos no terreno educativo tanto nas decisões como na implementação; c) definição de política e estratégias baseadas na análise econômica (TORRES *apud* ALTMANN, 2002, p. 80).

Esse pacote de reformas proposto pelo Banco Mundial (BIRD), também recomenda que deva haver mais privatização, mais gerenciamento por objetivo e uso de indicadores de desempenho e mais controle pelos usuários.

Altmann (2002) aponta convergências entre propostas do BIRD e a educação brasileira. Ressalto algumas que vêm ao encontro dos objetivos deste trabalho. A primeira refere-se a assegurar o processo nacional de avaliação do rendimento escolar nos três níveis de ensino, fundamental, médio e superior. A segunda trata do censo educacional que deverá abranger todos os níveis, em três pesquisas distintas – censo escolar, censo da educação superior e censo sobre o financiamento da educação –, este último com o objetivo de produzir dados e informações estatístico-educacionais para subsidiar o planejamento e a gestão da educação. A terceira é a defesa explícita da vinculação entre educação e produtividade, a partir de uma visão economicista, e a quarta propõe que o conhecimento a ser ensinado nas escolas seja definido a partir de sua operacionalidade.

Segundo o BIRD, “a prioridade deve ser o ensino básico” (TORRES, *apud* ALTMANN, 2002, p. 84). Ensino profissionalizante, treinamento em serviço e ensino superior deve ser privatizado. Recomenda o Banco Mundial que a responsabilidade pelo ensino superior deve ser da iniciativa privada. Em relatório sobre políticas sociais do governo, o FMI sugeriu que as universidades brasileiras se tornem pagas. Segundo o FMI, a verba obtida poderia ser usada no ensino fundamental e médio. Essas considerações reforçam a intromissão dos organismos internacionais nos países periféricos e semiperiféricos, onde a orientação principal é no sentido de priorizar a educação básica, conhecimento ensinado definido a partir de sua operacionalidade e privatização do ensino médio profissionalizante e superior.

3.1 DECLARAÇÕES E CONFERÊNCIAS DOS ORGANISMOS INTERNACIONAIS SOBRE EDUCAÇÃO SUPERIOR

Os organismos internacionais como o Banco Mundial e a UNESCO¹⁰ têm interferido de forma significativa na educação superior dos países subdesenvolvidos e em desenvolvimento, orientando que os mesmos sigam orientações emanadas por estes organismos em diversos aspectos da sua política. A partir daí faz-se uma breve análise de quatro documentos que se consideram importantes para identificar o que eles dizem e recomendam, especificamente, em termos de educação e em termos de avaliação, cuja abrangência está contemplada neste trabalho.

Inicia-se com a “Declaração Mundial sobre Educação para todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem Jomtien, 1990”. Em seguida, também se procura identificar alguns pontos do Documento de “*Política para el Cambio y el Desarrollo en la Educación Superior*”, publicado em 1995, depois, também se procura identificar alguns pontos trazidos pelo texto “*Prioridades y estrategias para la educación: Examen del Banco Mundial, 1996*” e, por último, faz-se a mesma interpretação no texto “Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI: Visão e Ação 1998” – Conferência Mundial sobre educação superior-UNESCO, Paris, 9 de outubro de 1998.

No preâmbulo do texto da Declaração Mundial sobre Educação para todos, na Conferência de Jomtien, Tailândia – 5 a 9 de março de 1990, diz:

Há mais de quarenta anos, as nações do mundo afirmaram na Declaração Universal dos Direitos Humanos que “toda pessoa tem direito à educação”. No entanto, apesar dos esforços realizados por países do mundo inteiro para assegurar o direito à educação para todos, não é isso que vem acontecendo, ainda persistem algumas realidades:

- a) mais de 100 milhões de crianças não tem acesso ao ensino primário;
- b) mais de 960 milhões de adultos são analfabetos;
- c) mais de 1/3 dos adultos do mundo não tem acesso ao conhecimento impresso, às novas habilidades e tecnologias [...].
- d) mais de 100 milhões de crianças e incontáveis adultos não conseguem concluir o ciclo básico, e outros milhões, apesar de concluí-lo, não

¹⁰ A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) - (acrônimo de *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization*) é uma agência especializada das Nações Unidas (ONU) com sede em Paris, fundada em 4 de novembro de 1946 com o objetivo de contribuir para a paz e segurança no mundo mediante a educação, ciências naturais, ciências sociais/humanas e comunicações/informação.

conseguem adquirir conhecimentos e habilidades essenciais. (UNESCO, 1990, p.1).

Também ressalta que durante a década de 80, problemas como: aumento da dívida de muitos países, a ameaça de estagnação e decadência econômica, rápido aumento da população, diferença econômica crescente entre as nações etc., dificultaram os avanços da educação básica em muitos países menos desenvolvidos. Em outros, o crescimento econômico permitiu financiar a expansão da educação, mesmo assim milhões de seres humanos continuam na pobreza, privados de escolaridade ou analfabetos. Já em outros países industrializados, cortes nos gastos públicos ao longo dos anos 80 contribuíram para a deterioração da educação.

A educação básica vem sendo citada com bastante frequência ao longo do texto. Veja-se o que diz no artigo 7º:

As autoridades responsáveis pela educação aos níveis nacional, estadual e municipal tem a obrigação prioritária de proporcionar educação básica para todos. Não se pode, todavia, esperar que elas supram a totalidade dos requisitos humanos, financeiros e organizacionais necessários a esta tarefa. Novas e crescentes articulações e alianças serão necessárias em todos os níveis [...]. Alianças efetivas contribuem significativamente para o planejamento, implementação, administração e avaliação dos programas de educação básica (UNESCO, 1990, p.6).

No item 8 inciso V – do Plano de Ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem derivada de Declaração Mundial sobre Educação para todos, aborda que:

Ampliação dos serviços de educação básica e capacitação em outras habilidades essenciais necessárias aos jovens e adultos, avaliando a eficácia dos programas em função de mudanças de comportamento e impactos na saúde, emprego e produtividade. (UNESCO, 1990, p.10).

No item 14, explicita-se ainda mais a questão da educação básica referindo-se que:

[...] não se trata de transplantar modelos rotineiros, mas de fomentar o desenvolvimento da capacidade endógena das autoridades de cada país e de seus colaboradores nacionais, para a satisfação eficaz das necessidades básicas de aprendizagem. As ações e os recursos devem ser empregados

para fortalecer as características essenciais dos serviços de educação básica, concentrando-se na capacidade de gestão e de análise, que podem estimular novos avanços. A cooperação e o financiamento internacionais podem ser particularmente valiosos no apoio a reformas importantes ou ajustes setoriais, e no fomento e teste de abordagens inovadoras no ensino e na administração [...] (UNESCO, 1990, p. 12).

Complementando, o item 49 (1.2) da Unesco (1990, p.12), fala a respeito da delimitação de políticas, referindo-se da seguinte forma: “delimitar políticas para o incremento da relevância, qualidade, equidade e eficiência dos serviços e programas de educação básica”.

No Documento de “*Política para el Cambio y el Desarrollo en la Educación Superior*, publicado em 1995”.

A UNESCO desde a sua criação há 50 anos tem como compromisso promover a educação superior e a pesquisa. No preâmbulo desse documento elaborado em 1995, o tema é abordado da seguinte forma:

Nas proximidades de um novo século e de um novo milênio, somos testemunhas do extraordinário desenvolvimento da educação superior e compreendemos cada vez melhor sua importância vital para o desenvolvimento econômico e social. Mas a educação superior se encontra em crise praticamente em todos os países do mundo. O número de alunos aumenta, mas o financiamento público diminui e também aumenta a já enorme distância que separa países desenvolvidos e países em desenvolvimento no ensino superior e na pesquisa. (UNESCO, 1995, p.3).

Tal documento ressalta como tendência da educação superior a dificuldade de:

Um país poder atualmente manter um sistema completo de educação superior baseado unicamente em fundos públicos. Além disso, dado o estado da economia em várias regiões e dos déficits estaduais e locais persistentes, é improvável que esta tendência se inverta nos próximos anos. Uma das características da atual “paisagem” das políticas de ensino superior é a busca de novas fontes de financiamento. Como consequência, existe uma grande pressão a favor da alteração da distribuição de responsabilidades em termos de custos, através da introdução ou o aumento da escolaridade e de outras despesas relacionadas a estudos, e através do estímulo de atividades empresariais geradoras de renda, como contratos de pesquisa, uma ampla gama de serviços acadêmicos e culturais e cursos breves. A busca por novas formas de financiamento tem sido muito mais difícil nos países em desenvolvimento. (UNESCO, 1995, p.21).

Outro ponto ressaltado nesse documento refere-se à qualidade do ensino superior, conforme descrito a seguir:

A demanda por ensino superior mais relevante deve andar de mãos dadas com uma vontade geral de melhor **qualidade** [...]. Há vários anos que no debate político do ensino superior predomina a preocupação com a **qualidade**. Não há dúvida que essa tendência permanecerá, dada a sua importância para o desenvolvimento e reforma do ensino superior [...]. A **qualidade** se refere neste caso a todas suas funções e atividades principais: qualidade da educação, formação e investigação, o que significa qualidade do pessoal e programas, e qualidade do desempenho, como corolário do ensino e pesquisa. [...] Supõe também, portanto, que se preste atenção as questões referentes à qualidade dos alunos e da infraestrutura e meio ambiente da instituição. Todas estas questões relacionadas com qualidade, juntamente com um interesse adequado para alcançar uma boa gestão, desempenham um papel importante no tipo de funcionamento de um determinado centro, na sua avaliação e na “imagem” institucional que pode projetar na comunidade de ensino e na sociedade em geral. Finalmente cabe lembrar, que é essencial lembrar que o principal objetivo da avaliação da qualidade é alcançar a melhoria não só do próprio centro, mas de todo o sistema. (UNESCO, 1995, p.38).

Ainda tratando sobre avaliação, o texto da UNESCO disserta que:

O processo de avaliação e de apreciação da qualidade deve ser iniciado e ter participação ativa de pessoal do ensino e da pesquisa, dado o papel essencial que desempenham nas diferentes atividades dos centros de ensino superior. A participação dos outros atores deve ser organizada em particular dos alunos nas matérias no que diz respeito a avaliação do ensino, com o devido respeito ao papel desempenhado por aqueles assuntos relacionados com a avaliação do ensino, devidamente levando em conta o papel de quem está interessado neste processo. (UNESCO, 1995, p.39).

No documento, *“Prioridades y estrategias para la educación: Examen del Banco Mundial, 1996”*.

Na primeira parte deste documento, denominado “A experiência acumulada e as tarefas para o futuro”, o Banco Mundial fez um percurso bastante longo, onde abordou vários pontos relativos aos níveis educacionais e, também, sobre as condições socioeconômicas das pessoas que vivem em países em desenvolvimento. Foram tratados vários pontos, podem-se citar alguns como: a educação e desenvolvimento, educação e crescimento econômico, redução da pobreza, a fecundidade e a saúde, também como realizações e problemas, referente ao acesso,

equidade, qualidade, financiamento público e suas razões, financiamento da educação, dentre outras.

No momento, deter-se-á na segunda parte, onde o Banco Mundial trata sobre “seis reformas essenciais”.

Pode-se fazer frente aos problemas da educação descritos na primeira parte, se eles introduzirem reformas com a modificação do financiamento e a administração da educação. Na sequência, observar-se-á o que é abordado sobre essas reformas.

Tem seis reformas que, aplicadas em forma conjunta, contribuíram em grande medida para que os países de renda baixa e mediana possam resolver os problemas de acesso, equidade, qualidade e rapidez da reforma que experimentam atualmente. Estas reformas consistem em dar mais prioridade a educação; prestar atenção ao rendimento; concentrar eficientemente investimentos públicos na educação básica e recorrer em maior medida ao financiamento familiar do ensino superior; prestar atenção a equidade; intensificar a participação dos lares no sistema de educação; dar autonomia as instituições a fim de permitir uma combinação flexível dos insumos educacionais. Como esses problemas educacionais tem diferentes extensões em diferentes países, não são todas as reformas que tem a mesma prioridade em todas as partes. (BANCO MUNDIAL, 1996, p. 99)

E, por fim, analisa-se a “Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI: Visão e Ação – 1998” (Conferência Mundial sobre Educação Superior – UNESCO, Paris, 9 de outubro de 1998).

Entretanto, ressaltam-se alguns pontos, que podem contribuir com este trabalho. Ademais, os demais pontos, mesmo sendo importantes, não serão analisados neste momento.

No artigo 7º - A missão de educar, formar e realizar pesquisa:

[...] para responder às exigências colocadas no âmbito do trabalho, os sistemas de educação superior e o mundo do trabalho devem desenvolver e **avaliar** conjuntamente os processos de aprendizagem, programas de transição, avaliação e validação de conhecimentos prévios que integrem a teoria e a formação do próprio trabalho [...]. (UNESCO, 1998, p.10).

No artigo 10º - Pessoal de educação superior e estudantes como agentes principais. Neste artigo assinalam-se:

Os responsáveis pelas decisões nos âmbitos nacional e institucional devem colocar os estudantes e as necessidades dos mesmos no centro da

preocupação, devendo considerá-los como os parceiros e protagonistas essenciais responsáveis pela renovação da educação superior. Isto deve incluir o envolvimento de estudantes em questões que afetem o nível de ensino, **o processo de avaliação**, a renovação de métodos pedagógicos e programas curriculares no marco institucional vigente, na elaboração de políticas e na gestão institucional [...] (UNESCO, 1998, p.12).

No artigo 11º - Avaliação da qualidade. Também se ressaltam alguns pontos:

A qualidade em educação superior é um conceito multidimensional que deve envolver todas as suas funções e atividades: ensino e programas acadêmicos, pesquisa e fomento da ciência, provisão de pessoal, estudantes, edifícios, instalações, equipamentos, serviços de extensão a comunidade e o ambiente acadêmico em geral. Uma autoavaliação interna transparente e uma revisão externa com especialistas independentes, se possível com reconhecimento internacional, são vitais para assegurar a **qualidade** [...]. Os protagonistas devem ser parte integrante do **processo de avaliação institucional** (UNESCO, 1998, p.13).

Esses dois itens mostram com clareza, a relação hegemônica, existente em relação aos países em desenvolvimento. Os itens: “Marcos legais da avaliação da educação superior” e “Declarações e conferências dos organismos internacionais sobre educação superior”. O segundo, procura disseminar nos seus documentos, a exigência da qualidade no ensino que deve ser ofertado à população. Essa qualidade passa a ser medida via processos de avaliação/autoavaliação. E, para se adequar a esse momento, no caso do Brasil, foram atualizadas e criadas novas legislações, que vieram a dar legitimidade a esses processos. Entretanto, essa ingerência nos processos de ensino, leva esses organismos a fazerem várias inferências, tais como, deliberarem sob qual nível de ensino deve ser priorizado, qual deve ser ofertado pelo Estado de forma gratuita, qual atende melhor os seus interesses, no tocante a mão de obra, qual deve ser pago e não custeado pelo Estado. Enfim, a preconização desses processos avaliativos/autoavaliativos, transcende o próprio objetivo da autoavaliação, que é observar o retrato da instituição num determinado momento, identificando seus pontos fortes e fracos, propondo melhorias e estabelecendo objetivos de curto, médio e longo prazo, que deixem bem claro, os rumos da instituição e de seus cursos para o período escolhido.

É importante observar que estas legislações dos organismos internacionais, mantêm ampla convergência entre si, quando se trata da educação básica e da educação superior. O consenso desses documentos, é que a educação básica deve

ser a máxima prioridade em todos os países de baixa renda, visto que proporcionar conhecimentos básicos, leva à plena participação na sociedade, bem como para todas as formas de trabalho. Esses mesmos organismos criticam fortemente esses países por realizarem altos investimentos e subsidiar o ensino superior com maior volume de recursos que a educação básica. Portanto, deve-se observar, que as políticas referentes ao ensino superior implantadas nos países de alta renda não devem ser transpostas para os países de baixa renda, tamanha são as diferenças, há de se observar, também, que esta ingerência na política educacional de um país que tenta procurar o caminho do desenvolvimento, apesar de todas as suas mazelas sociais, econômicas e políticas, nada mais é do que estabelecer uma pressão hegemônica, condenando esse país a seguir uma cartilha que o levará a subserviência.

3.2 A TENSÃO ENTRE REGULAÇÃO E EMANCIPAÇÃO NAS UNIVERSIDADES

Tendo em vista a reflexão sobre educação e neoliberalismo, percebe-se que a avaliação como uma ferramenta de política pública e, portanto, do Estado é um processo em disputa situado principalmente em dois campos, o campo de concepção emancipatória e o campo de concepção regulatória.

Santos (2007, p.72), “caracteriza a modernidade ocidental como um paradigma fundado na tensão entre regulação e emancipação sociais”.

Por regulação e emancipação Santos (2007, p.72) esclarece que “essa distinção visível fundamenta todos os conflitos modernos, tanto em termos de fatos substantivos como de procedimentos” e, que essa dicotomia se aplica apenas a sociedades metropolitanas. Já nos territórios coloniais, aplica-se a dicotomia apropriação/violência (SANTOS, 2007).

Complementando, Santos distingue o pilar da regulação e da emancipação como sendo:

[...] O pilar da regulação social é constituído pelos princípios do Estado da comunidade e do mercado, enquanto o pilar da emancipação consiste nas três lógicas da racionalidade: a racionalidade estético expressiva das artes e da literatura, a racionalidade instrumental cognitiva da ciência e da tecnologia e a racionalidade moral-prática da ética e do direito (SANTOS, 2007, p.72)

Assim, a avaliação institucional pode ser funcional ao sistema (regulação) ou contrapor a lógica dominante, partindo para uma avaliação emancipatória. Leite (2005) chama essa avaliação de participativa e democrática, pois conta com o envolvimento das comunidades internas e externas. E, ainda salienta que este propósito não está disponível nas avaliações externas, representada por exames nacionais, rankings e pelo próprio processo regulativo do governo.

No que diz respeito à perspectiva regulatória, destacam-se as concepções vinculada ao banco mundial, que preconiza o afastamento do Estado em relação a outras modalidades educativas e orienta para a canalização dos recursos para a educação básica.

Já no que se refere à perspectiva emancipatória, destacam-se aquelas leituras que privilegiam o processo democrático, participativo, educativo, cujas contribuições são trazidas por Leite (2000) e Saul (1988). A primeira refere-se a uma avaliação inovadora realizada por dentro, participativa e democrática, que conta com o envolvimento das comunidades internas e externas. Já a segunda, caracteriza a avaliação emancipatória como um processo de descrição, análise e crítica de uma determinada realidade, visando transformá-la. Destina-se à avaliação de programas educacionais e ou sociais. O compromisso principal desta avaliação é o de fazer com que as pessoas direta ou indiretamente envolvidas em uma ação educacional escrevam a sua própria história e gerem as suas próprias alternativas de ação.

No campo da regulação para se conhecer melhor e para se planejar adequadamente para o futuro, a universidade deve começar a partir do seu processo de avaliação institucional, que é o diagnóstico, o retrato da instituição naquele momento. A avaliação “é o exame sistemático e objetivo de um projeto ou programa, finalizado ou em curso, que contemple o seu desenho, implementação e resultados, com vistas à determinação do seu impacto, eficácia, eficiência e sustentabilidade”. (UNICEF, 1990 *apud* RAUPP; REICHLE, 2003, p.27).

No campo da emancipação Leite refere-se a

uma avaliação inovadora realizada por dentro, participativa e democrática, que conte com o envolvimento das comunidades internas e externas. A avaliação, sob este ponto de vista e concepção, contribui para definir pontos fortes e fracos, de cada unidade, curso, departamento, núcleo ou grupo de trabalho e, assim, entender o que os faz serem diferentes, ou seja, onde está a riqueza da diferença, sua qualidade no nível micro e macroinstitucional (LEITE, 2005, p.28).

Cabe ressaltar, ainda, a diferença entre avaliação educacional ou da aprendizagem de avaliação institucional ou de políticas públicas:

Uma e outra são avaliações da área da educação, mas convém destacar que a avaliação educacional preocupa-se com a aprendizagem de sujeitos, de grupos “submetidos a processos ou situações com vistas à aquisição de novo conhecimento, habilidade ou atitude; refere-se assim à análise de desempenho de indivíduos ou grupos, seja após uma situação de aprendizagem, ou regularmente, no exercício de uma atividade, em geral, profissional” (BELLONI; MAGALHÃES e SOUSA, 2000, p.17).

Já a avaliação institucional ou de políticas públicas, dedica-se à:

Avaliar a instituição como um todo ou as políticas públicas em seu caráter global e contextualizado. Emprega-se o termo, também, para avaliação de políticas setoriais e de instituições prestadoras de serviços públicos (educação, saúde) ou para a avaliação de planos e projetos, ou, ainda, para a avaliação de políticas implementadas por Organizações não governamentais (ONGs) (BELLONI *et al.*, 2000 *apud* LEITE, 2005, p.33).

A avaliação institucional refere-se a um projeto que permite o balanço dos rumos da instituição em busca de qualidade. Como processo, a avaliação institucional constitui um serviço prestado à sociedade à medida que os participantes da instituição possam repensar seus compromissos e metas, modo de atuação e finalidades de suas práticas e de sua missão (LEITE *et al.*, 2000).

No capítulo seguinte, apresentar-se-á a metodologia da pesquisa, o perfil dos sujeitos da pesquisa e as representações sociais dos entrevistados, observadas as categorias de análise: emancipação, regulação, educação pública e participação.

4 AUTOAVALIAÇÃO INSTITUCIONAL: UM ESTUDO A PARTIR DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE (FURG)

O processo de autoavaliação institucional é de grande importância para a universidade, sendo que o mesmo é peça fundamental para os processos de autorização e credenciamento, tanto de cursos, quanto da universidade. Sabendo, que a participação da comunidade universitária e da comunidade externa tem sido baixa, ao longo dos ciclos autoavaliativos da universidade. O pesquisador decidiu realizar este trabalho para poder compreender quais são as representações sociais, destes dois segmentos, a respeito do processo de autoavaliação institucional realizado pela Universidade.

4.1 SOBRE OS CAMINHOS DA PESQUISA

Antes mesmo de refletir sobre os dados da pesquisa, cabe sinalizar os caminhos metodológicos percorridos. Dessa forma, neste item elenca-se um conjunto de processos que foram utilizados ao longo do trabalho, com o objetivo de indicar como foi realizado o estudo para conseguir chegar ao resultado exposto neste capítulo. O ponto inicial do estudo, que norteou todas as ações, foi o problema de pesquisa, que está consubstanciado pela questão: **Qual é a representação social da comunidade universitária e da comunidade externa sobre o processo de autoavaliação realizado pela FURG?**

Para dar conta desta pesquisa, a proposta metodológica implicou uma abordagem quanti-qualitativa, que consiste, segundo Richardson na diferenciação, em que

o método qualitativo difere, em princípio, do quantitativo na medida em que não emprega um instrumental estatístico como base do processo de análise de um problema. Não pretende numerar ou medir unidades ou categorias homogêneas (RICHARDSON, 2011, p.79).

Entretanto, não se pode deixar de considerar que ambas as modalidades não podem ser tidas como excludentes. Esses dois métodos apenas se distinguem por apresentar características pertinentes a cada um. Portanto, a aplicação de métodos mistos, dependendo do tipo de pesquisa e das informações que o pesquisador deseja obter, é perfeitamente viável.

Desse modo, as respostas à abordagem “quanti-quali” da pesquisa podem ser traduzidas em números, mas também possibilitarão atribuir significados mediante uma análise dos dados coletados. Nessa perspectiva, realizou-se em um estudo exploratório que envolve a pesquisa bibliográfica, documental e empírica. A utilização desses procedimentos para coleta de dados está diretamente em consonância com a modalidade de estudo que foi desenvolvido. Para Gil (2008, p. 27), “as pesquisas exploratórias são desenvolvidas com o objetivo de proporcionar visão geral, de tipo aproximativo, acerca de determinado fato”.

A pesquisa bibliográfica foi fundamental para identificar as categorias de análise e, assim, compreender quais os elementos principais que precisavam ser analisados na pesquisa a partir de cada uma das categorias. A conhecer: emancipação, regulação, educação pública e participação, que serão abordadas no quadro 2. Esta pesquisa teve a finalidade de “colocar o pesquisador em contato direto com tudo o que foi escrito, dito ou filmado sobre o tema da pesquisa ou determinado assunto” (MARCONI; LAKATOS, 2013).

Quadro 2 - Categorias de Análise: Emancipação, Regulação, Educação Pública e Participação

<p>Emancipação</p>	<p>Segundo Ander – Egg (1974, p.94) “Emancipação do latim <i>emancipare</i> “soltar a mão”; tirar o poder de alguém. Ação e efeito de liberar-se de uma dependência, tutela, opressão ou sujeição”.</p> <p>Santos (2002) usou alguns vocábulos importantes quando se referiu à avaliação, são eles: “mercado, mercantilização, democracia, contra-hegemonia, representação e participação”, veja o que diz Santos a este respeito:</p> <p style="text-align: right;">O que se precisa realmente ver é se há formas de democracia que não estão sendo experimentadas e vividas nas universidades, formas de democracia que carreguem ideias e pressupostos contra hegemônicos. Qual é a grande diferença entre uma democracia representativa e uma participativa, A representativa é que os cidadãos escolhem os decisores, na democracia</p>
---------------------------	--

participativa os sujeitos decidem as próprias decisões. E essa ideia pode ser transposta para muitas outras áreas. Portanto, há sempre formas novas, ainda não reveladas. Quanto mais ligação há, quanto mais hierarquização há nos processos de avaliação, menor é a intensidade da participação, menor é a intensidade democrática do próprio processo (SANTOS, 2002, p.13).

Saul diz o seguinte sobre avaliação emancipatória:

A avaliação emancipatória caracteriza-se como um processo de descrição, análise e crítica de uma dada realidade, visando transformá-la. Destina-se à avaliação de programas educacionais ou sociais. Ela está situada numa vertente político pedagógica, cujo interesse primordial é emancipador, ou seja, libertador, visando provocar a crítica, de modo a libertar o sujeito de condicionamentos deterministas. O compromisso principal desta avaliação é o de fazer com que as pessoas direta ou indiretamente envolvidas em uma ação educacional escrevam a sua “própria história” e gerem as suas próprias alternativas de ação

A avaliação emancipatória tem dois objetivos básicos: iluminar o caminho da transformação e beneficiar as audiências no sentido de torná-las autodeterminadas. O primeiro objetivo indica que essa avaliação está comprometida com o futuro, com o que se pretende transformar, a partir do autoconhecimento crítico do concreto, do real, que possibilita a clarificação de alternativas para a revisão desse real. O segundo objetivo “aposta” no valor emancipador dessa abordagem, para os agentes que integram um programa educacional. Acredita que esse processo pode permitir que o homem, através da consciência crítica, imprima uma direção às suas ações nos contextos em que se situa, de acordo com os valores que elege e com os quais se compromete no discurso de sua historicidade (SAUL, 2005, p.65).

Santos refere-se à avaliação participativa dizendo que:

Os modelos de avaliação participativa tornam possível a emergência de critérios de avaliação interna suficientemente robustos para se medirem pelos critérios de avaliação externa”. Os princípios de autogestão, autolegislação e autovigilância tornam possível que os processos de avaliação sejam também processos de aprendizagem política e de construção de autonomias dos atores e das instituições, só esses

princípios garantem que a autoavaliação participativa não se transforme em autocontemplação narcisista ou em trocas de favores avaliativos (SANTOS, 2011, p, 103).

Silva refere-se à emancipação da seguinte forma:

Ao pensar a educação voltada à emancipação entendemos como um exercício de conceber explicações para resolver problemas do nosso tempo, pela perspectiva do nosso entendimento e não porque alguém disse simplesmente, que deveria ser assim. [..].

A emancipação humana tem a ver com a capacidade de o homem desvelar e exercer a expressividade, perceber as contradições dialéticas do contexto social, interferir criativamente nas contingências e restituir como sujeito a todo momento, mediante o exercício de pensar sua condição humana [...].

Dessa forma, pode-se entender que a emancipação é compromisso de todos, coletivamente, no processo de luta por um mundo melhor [...].

Para construir uma sociedade emancipada requer conceber sua existência além do mundo da produção material, no qual o homem se tornou “escravo”, perdendo o controle do processo histórico, que se tornou num fantoche coagido a obedecer a ordens daqueles que detêm os meios de produção [...].

A emancipação, é o processo de libertação se ampliando para a vida social, no qual os sujeitos vão construir formas de ser e estar no mundo, livre dos desejos dos outros. Ele mesmo decide o que é melhor para si e para a coletividade. Isto quer dizer que a emancipação é um processo de autonomia e empoderamento para intervir no mundo, promover ações voltadas do desenvolvimento do ser humano, ressignificando o conhecimento e se apropriando de entendimentos dialéticos da história (SILVA, 2013, p. 3-13).

<p>Regulação</p>	<p>Para Ander-Egg a palavra regulação tem origem do latim <i>regula</i> o que significa:</p> <p>Derivado de <i>regere</i> “dirigir em linha reta”. O vocábulo <i>regula</i> tem sempre um sentido normativo. Em geral, se chama regulação a toda proposição que prescreve algo com vistas a obter certo resultado. Mas específica e adequadamente, se chama regulação a um preceito a que se tem de ajustar o que é feito com o fim de que as operações executadas sejam retas, quer dizer, dirijam diretamente ao fim que se queira.</p> <p>As operações mencionadas podem ser intelectuais ou não intelectuais, pertencer a uma arte ou a uma ciência ou ser de caráter moral (neste último caso regulação é equivalente à norma, máxima, princípio, lei) (ANDER-EGG, 1974, p.216).</p> <p>Segundo Santos, o projeto da modernidade é:</p> <p>Caracterizado por um equilíbrio entre regulação e emancipação, sobre os quais se sustenta a transformação radical da sociedade pré-moderna [...] O pilar da regulação é constituído por três princípios: “o princípio do Estado, o princípio do mercado, o princípio da comunidade” [...]. À medida que a trajetória da modernidade se identifica com a trajetória do capitalismo, o pilar da regulação veio a fortalecer-se à custa do pilar da emancipação [...]. O desequilíbrio no pilar da regulação consistia no desenvolvimento hipertrofiado do princípio do mercado em detrimento do princípio do Estado e de ambos em detrimento do princípio da comunidade [...]. O enfraquecimento do princípio da comunidade e o fortalecimento do capitalismo fez com que, surgisse o Estado Providência, que no final dos anos 1960, nos países centrais, o processo histórico do desenvolvimento da cidadania social sofre uma transformação com a própria crise do Estado Providência [...].</p> <p>Embora, seja ainda hoje debatível, em que medida a cidadania social é uma conquista do movimento operário ou uma concessão do Estado capitalista, não parece restar dúvida que, pelo menos, sem as lutas sociais do movimento operário, tais concessões não seriam feitas (SANTOS, 1988, p.136-147).</p>
-------------------------	---

	<p>Boudon e Bourricaud abordam que:</p> <p>Toda sociedade inclui subsistemas sociais organizados, mas também subsistemas de interdependência não organizados, no sentido de que cada agente tem a liberdade de agir mais em função de suas preferências do que em função de normas explícitas. Esses dois tipos de subsistemas mantêm certamente entre si relações estreitas (cf., por exemplo, a relação entre o sistema constituído pelas instituições educativas e o sistema designado pela expressão “mercado de trabalho”).</p> <p>Mas é importante ter presente essa distinção, todo sistema social tem formas de controle que permitem, em medida que varia conforme o caso, corrigir os efeitos indesejáveis que podem resultar da agregação de preferências individuais não sujeitas a imposições normativas. Num sistema social em que as instituições educativas estão sujeitas ao controle do Estado, este pode, se necessário, alterar a estrutura da demanda escolar procedendo a mudanças institucionais geradora de efeitos de estímulo ou de dissuasão. Eventualmente, procurará gerar efeitos de coerção. Mas é importante notar que a capacidade de regulação do Estado, nas sociedades liberais ainda mais do que nas outras, é bastante limitada. E, o que é ainda mais notável, em muitos casos é impossível, para o Estado, utilizar processos de regulação de tipo normativo [...].</p> <p>Por outro lado, ressaltando o caráter coercitivo das instituições e insistindo no fato de que elas só regulam efetivamente a conduta dos indivíduos com a condição de mobilizar sanções que asseguram a conformidade dessas condutas, às normas (BOUDON; BOURRICAUD, 1993, p. 244).</p>
<p>Educação Pública</p>	<p>Apenas no século XX é que a ideia da educação como propulsora de igualdade econômica e social pode ser relacionada com a de direito a ser garantida pelo Estado. [...] as teorias de Estado como referência de análise da educação só ganham materialidade quando a educação passa ser entendida como direito social que deve ser assegurado por políticas públicas entendidas como o “Estado em ação”. Esse entendimento da relação entre Estado e educação a partir da ideia de formulação de políticas públicas, da ideia do “Estado ação” começou muito tardiamente no</p>

Brasil. [...] Assim, enquanto a Europa constituía, no final do século XIX, o seu sistema nacional de educação, o Brasil mitigava essa possibilidade com uma organização de Estado liberal que servia apenas para atender aos interesses políticos e econômicos das elites regionais, adaptando-os a uma estrutura social marcada pelos acordos políticos “pelo alto” e pela concentração de terras, riquezas e saber. Apenas a partir de 1930 foi criado o Ministério da Educação e Saúde que significou o reconhecimento, no plano institucional, da educação como uma questão nacional. [...] Da forma que modernamente se configurou, o direito à educação pode ser traduzido basicamente em dois aspectos: a oportunidade de acesso e a possibilidade de permanência na escola, mediante educação com nível de qualidade semelhante para todos. O direito à educação traz uma potencialidade emancipadora do ponto de vista individual e igualitária do ponto de vista social, visto que a sua afirmação parte do pressuposto que a escolarização é niveladora das desigualdades do ponto de partida, [...]. Contudo, não se pode confundir a existência de escolas públicas com o direito à educação. O direito à educação pressupõe o papel ativo e responsável do Estado tanto na formulação de políticas públicas para a sua efetivação, quanto na obrigatoriedade de oferecer ensino com iguais possibilidades para todos. (ARAÚJO, 2011, 283-287).

A educação pública e de qualidade, é essencial não somente para formar cidadãos, mas também para construir um projeto de país.

Pode-se entender educação pública como sendo o processo formal de transmissão de conhecimento oferecido a todos os indivíduos pelo Estado e custeado por meio de impostos.

A constituição de 1988 traz no seu artigo X, o que segue: “É dever do Estado prover o ensino público e de qualidade dos quatro aos dezessete anos, o que abrange da educação infantil ao ensino médio”.

A situação do ensino fundamental e médio no Brasil, de acordo com o Relatório de Monitoramento de Educação para Todos de 2010 da Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura, mostra que a qualidade da educação no Brasil é baixa. O relatório da UNESCO (2010) aponta que o índice de repetência no ensino fundamental brasileiro, cerca de 18,7%, é o mais elevado na

América Latina e fica expressivamente acima da média mundial de 2,9%. Os elevados índices de evasão nos primeiros anos de educação também contribuem para a fragilidade do sistema educacional do país. Pelo menos 13,8% dos brasileiros largam os estudos já no primeiro ano do ensino básico. Essa situação pode ser ratificada pelo estudo realizado pelo *Program for International Student Assessment, PISA (2010)*, que em 2009, mediu o aprendizado em ciências, comparando a qualidade da educação em 57 países, mostrando que o desempenho médio dos estudantes brasileiros com 15 anos ficou classificado Brasil na 52^a posição. O mesmo estudo apontou o país na 53^a posição em matemática dentre 57 países e na 48^a posição, em leitura, dos 56 países participantes. Além disso, dentre 65 países, o Brasil ficou na 53^o posição no ranking geral do PISA em 2009. A avaliação feita com alunos com 15 anos, em questões de literatura, matemática e ciências, mostrou que metade dos estudantes brasileiros não atinge nível básico de leitura.

Para a UNESCO, os problemas que a educação brasileira ainda enfrenta são: estrutura física precária, professores com baixa remuneração e o número baixo de hora/aula.

Por outro lado, o ensino superior no Brasil passa a sofrer a partir dos anos 1990, forte influência dos organismos econômicos internacionais e de suas políticas neoliberais. (ARAÚJO; CARVALHO, 2012, p.4).

Para Boudon e Bourricaud:

[...] os que vêm de família modesta têm em média menos possibilidade de obter um nível alto de instrução. Os que possuem baixo nível de instrução tem menos probabilidade de chegar a um status social elevado, de exercer uma profissão de prestígio e bem remunerada. É verdade também que as desigualdades são em grande medida geradas pelo jogo dos mercados. Estima, renda, prestígio constituem

	<p>remunerações cuja grandeza resulta do confronto entre uma oferta e uma demanda (BOUDON; BOURRICAUD 1993, p.141).</p> <p>Importante observar a posição de Friedman (2017, p.103), renomado economista, recebedor de vários títulos honorários em diversas universidades do mundo e vencedor de um prêmio Nobel de economia no final da década de 1970. Naquela época ele já tinha claro que, “as escolas públicas devem cobrar mensalidades que cubram os custos, competindo, assim, em igualdade de condições com universidades não apoiadas pelo governo”. Friedman assevera que:</p> <p>A adoção destes dois arranjos estabeleceria uma competição mais saudável entre estas instituições, além de propiciar uma aplicação mais eficiente dos recursos. Também eliminaria a pressão das universidades privadas por ajuda direta do governo (FRIEDMAN, 2017, p.103).</p>
<p>Participação</p>	<p>Do latim <i>participare</i>, composto de <i>pars</i> “parte” e <i>capere</i> “tomar”: “tomar, ter parte”.</p> <p>Tomar parte de algo exterior (ANDER-EGG, 1974).</p> <p>Participação Popular</p> <p>Essa expressão de amplo uso nos programas de desenvolvimento tem a desvantagem de reunir dois termos igualmente vagos e imprecisos [...].</p> <p>Participar, como indica a etimologia do termo é “tomar parte” em uma coisa. Habitualmente, se entende como participação ativa (em contraposição à passiva), pois não se trata só de estar em algo, mas de decidir algo [...].</p> <p>A ideia de participação mais ampla nos frutos do crescimento econômico e de uma participação popular, como recurso do</p>

	<p>desenvolvimento, tem sido amplamente admitida nos últimos anos. Também, nos programas de desenvolvimento da comunidade, se pensa na necessidade e conveniência de que a população participe [...].</p> <p>Esta ideia de participação – amplamente difundida na década de 1960 é uma concepção restritiva da participação, porque mantém intactas as estruturas de decisão, onde em última instância “se decide” acerca das questões substanciais [...].</p> <p>Acima, a expressão se utiliza em dois sentidos: passivo para indicar a participação nos frutos do desenvolvimento, mediante a distribuição dos bens de toda natureza produzidos pela sociedade e, no sentido ativo referido a intervenção dos integrantes de uma sociedade no processo de tomada de decisões [...].</p> <p style="text-align: right;">A participação não é, então, algo que se concede como alguns parecem presumir: é simplesmente o direito do povo a dizer sua palavra, a decidir sobre seu próprio destino. Isso implica que em última instância, as soluções específicas da participação popular surgem do mesmo povo, e que pode contribuir criativamente, através de suas organizações organizadas autonomamente. A participação, que a nível pessoal significa decidir sobre o que diz respeito à sua própria vida e, em nível de povos significa decidir sobre seu projeto histórico e seu destino constitui um aspecto essencial do processo de libertação nacional, social e pessoal dos povos do terceiro mundo (ANDER-EGG, 1974, p.187).</p>
--	---

Fonte: elaboração do autor

A pesquisa documental também foi fundamental para este trabalho, que foi compreendido, também, pela sua historicidade e, portanto, pelos documentos produzidos, seja na perspectiva política, pedagógica ou legal.

Na pesquisa documental, a característica é que a fonte de coleta de dados está restrita a documentos, escritos ou não, constituindo o que se denomina de fontes primárias (MARCONI; LAKATOS, 2013, p. 48). Para Gil, a pesquisa documental:

Assemelha-se muito à pesquisa bibliográfica. A única diferença entre ambas está na natureza das fontes. Enquanto a pesquisa bibliográfica se utiliza fundamentalmente das contribuições dos diversos autores sobre determinado assunto, a pesquisa documental vale-se de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa (GIL, 2008, p. 51).

Nessa fase da pesquisa, foram objetos de estudo, primeiramente, as diretrizes dos documentos de conferências internacional e nacional sobre avaliação e educação; os marcos legais da avaliação; e, os documentos da FURG que tratam da autoavaliação institucional nos últimos quatro ciclos.

Por fim, a pesquisa empírica ou estudo de campo, implicou na busca de dados a partir da representação social das pessoas, que de alguma forma vivenciaram, vivenciam ou têm conhecimento sobre o tema objeto do estudo, trazendo contribuições para um melhor entendimento do mesmo.

Num breve estabelecimento de semelhanças entre estudos de campo e levantamentos, Gil assevera que:

Os levantamentos procuram ser representativos de um universo definido e fornecer resultados caracterizados pela precisão estatística. Já os estudos de campo procuram muito mais aprofundamento das questões propostas, do que a distribuição das características da população segundo determinadas variáveis (GIL, 2008, p. 57).

Finalizando os esclarecimentos a respeito da metodologia adotada para alcançar as respostas para às perguntas deste trabalho, com o propósito de atingir os objetivos, foram aplicados diversos procedimentos para obter estes dados. Primeiramente, foi aplicado um questionário fechado, a fim de traçar o perfil dos sujeitos pesquisados fazendo jus à abordagem quantitativa, na sequência, aplicou-se uma entrevista semiestruturada para aprofundar as questões que interessam a este estudo. Também se salienta que este processo envolveu a observação participante, tendo em consideração o fato de o pesquisador pertencer à mesma comunidade que está investigando.

Portanto, os procedimentos foram: questionário, entrevista semiestruturada e observação participante.

O questionário é um instrumento de coleta de dados constituído, segundo Marconi e Lakatos (2013, p. 86), “por uma série ordenada de perguntas, que devem

ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador”. Os questionários podem ser enviados aos respondentes de diversas formas – correios, entrega pelo próprio pesquisador e por meio da Internet, recurso bastante utilizado atualmente.

Marconi e Lakatos, também destacam que junto ao questionário:

Deve-se enviar uma nota ou carta explicando a natureza da pesquisa, sua importância e a necessidade de obter respostas, tentando despertar o interesse do recebedor para que ele preencha e devolva o questionário dentro do tempo razoável (MARCONI; LAKATOS, 2013, p. 86).

Quanto aos tipos de pergunta que fazem parte dos questionários, elas podem ser perguntas fechadas, perguntas abertas, combinação de ambas (perguntas abertas e fechadas). Esses tipos apresentam vantagens e desvantagens, dependendo sua utilização do tema a ser abordado e do nível de profundidade das respostas que o pesquisador deseje obter (RICHARDSON, 2011).

Já a entrevista, para Marconi e Lakatos (2013, p. 80), é “um encontro entre duas pessoas, a fim de que uma delas obtenha informações a respeito de determinado assunto, mediante uma conversação de natureza profissional”. Gil (2008, p. 109), define entrevista como “a técnica em que o investigador se apresenta frente ao investigado e lhe formula perguntas, com o objetivo de obtenção dos dados que interessam à investigação”. As entrevistas podem ser de diferentes tipos e variam de acordo com o propósito do entrevistador. Marconi e Lakatos classificam as entrevistas em padronizada ou estruturada e despadronizada ou não estruturada.

A entrevista padronizada ou estruturada é aquela em que o entrevistador segue um roteiro previamente estabelecido; as perguntas feitas ao indivíduo são predeterminadas. Já na entrevista despadronizada ou não estruturada, o entrevistado tem liberdade para desenvolver cada situação em qualquer direção que considere adequada. É uma forma de poder explorar mais amplamente uma questão (MARCONI; LAKATOS, 2013, p. 82).

Por fim, a observação participante, ou observação ativa, conforme descrita por Gil consiste:

Na participação real do conhecimento na vida da comunidade, do grupo ou de uma situação determinada. Neste caso, o observador assume, pelo menos até certo ponto, o papel de um membro do grupo. Daí por que se pode definir

observação participante como a técnica pela qual se chega ao conhecimento da vida de um grupo a partir do interior dele mesmo (GIL, 2008, p.103).

A observação participante pode assumir duas formas distintas, segundo Gil (2008, p.103), “natural, quando o observador pertence à mesma comunidade ou grupo que investiga; e artificial, quando o observador se integra ao grupo com o objetivo de realizar uma investigação”.

Segundo Cunha e Santos (2010, p. 40), “é possível fazer pesquisa seguindo padrões científicos sobre o mesmo tema com o qual se tem envolvimento e comprometimento”.

Dando continuidade ao entendimento de Cunha e Santos quando tratam da pesquisa feita por autor que tem envolvimento com o tema, significa dizer que:

O trabalho de pesquisa não deve ser previamente invalidado caso seu autor também acumule militância no campo pesquisado. É muito provável que ele tenha optado por fazer pesquisa em ciências sociais sobre determinado tema justamente porque sua trajetória de vida (e de militância) o levou a se interessar em descrever e analisar de modo crítico a realidade em que estava ou está envolvido, sistematizando fatos, comportamentos, ideias, e estabelecendo possíveis conexões, tipologias, modelos. Na verdade, se souber dosar bem sua participação, este pesquisador terá uma oportunidade maior de acesso às experiências do campo e até aos problemas internos dos grupos e organizações pesquisadas, em comparação com o pesquisador externo, mesmo este sendo um observador participante. A grande proximidade do pesquisador com o tema e os espaços de pesquisa constitui ao mesmo tempo uma força e uma fraqueza da pesquisa militante: se por um lado garante maior acesso a dados e situações concretas assim como a representações e concepções que lhes permitem caracterizar o campo de modo mais próximo à realidade estudada, por outro traz sempre presente o risco de perda do foco sociológico e a dificuldade de dialogar com outras perspectivas. Provavelmente, o pesquisador militante sentirá necessidade de afastar-se do seu campo direto de estudo por ao menos um período, durante o qual se dedicará a sistematizar, analisar e interpretar os dados coletados por meio de sua observação participante/participação observante (CUNHA; SANTOS 2010, p. 40).

Os procedimentos que foram adotados, e que estão acima descritos, permitiram trabalhar com fatos oriundos da pesquisa documental, da pesquisa bibliográfica, além das representações sociais dos indivíduos que constituem o público-alvo, oriundas das entrevistas semiestruturadas.

Portanto, a análise dos resultados desta pesquisa, foi orientada no sentido de identificar as convergências e as divergências presentes nas representações sociais

dos sujeitos da pesquisa tendo em vista as categorias de análise já sinalizadas no quadro 2.

Foram feitas dezesseis entrevistas com membros da Comissão Própria de Avaliação – CPA. Esta comissão é composta por 29 membros e o critério adotado para a escolha dos 16 membros que fizeram parte destas entrevistas recaiu no maior tempo de trabalho na instituição, dentre os membros de cada segmento, ou de cada área. Representando o segmento docente, foram entrevistados 8 (oito) docentes, pertencendo cada um a uma área de conhecimento¹¹ de acordo com a classificação do CNPq¹², 2 (dois) discentes da graduação, 2 (dois) discentes da pós-graduação, 2 (dois) técnico-administrativos em educação e 2 (dois) membros da comunidade externa.

As entrevistas produziram um conjunto significativo de materiais e de informações, no entanto, não foi possível trabalhar com todas essas informações. Assim, procurou-se identificar as representações sociais de cada um dos entrevistados a partir das categorias de análise que foram atribuídas para melhor compreender esta pesquisa.

As categorias contribuíram de forma significativa para compreender a leitura que, as pessoas entrevistadas têm a respeito do processo de autoavaliação institucional realizado pela universidade. Leituras, que poderão ser visualizadas mais adiante nas falas de cada um deles.

4.2 O PERFIL DOS SUJEITOS DA PESQUISA

Para análise quantitativa, com o objetivo de identificar o perfil social/ocupacional dos entrevistados, utilizou-se uma plataforma *online* do *google forms* para melhor representar essas características.

O perfil apreendido a partir da pesquisa permitiu conhecer as características de cada um deles, como por exemplo, gênero, qual segmento pertence, tempo de trabalho ou estudo na FURG, ano de ingresso, campus de atuação, escolaridade

¹¹ As áreas de conhecimento: Ciências Exatas e da Terra, Ciências Biológicas, Engenharias, Ciências da Saúde, Ciências Agrárias, Ciências Sociais Aplicadas, Ciências Humanas, Linguística, Letras e Artes.

¹² Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

(apêndice c) e está composto da seguinte forma: do total de 16 entrevistas realizadas, esses 16 entrevistados pertencem ao campus Rio Grande, 13% fazem parte da comunidade externa e 87% da comunidade universitária.

Na comunidade universitária foram entrevistados (2) dois técnico-administrativos em educação, (8) docentes, (4) discentes, sendo (2) dois da graduação e (2) da pós-graduação. Na comunidade externa foram entrevistadas (2) duas entidades organizadas. Com relação ao gênero e média de idade, (10) dez que equivale a 63% são do sexo masculino e (6) que equivale a 37% são do sexo feminino e, a média de idade, respectivamente, é de 41,7 anos e 45 anos. Quanto aos (4) quatro alunos que fazem parte da CPA, 50% deles pertencem a cursos de graduação e 50% a cursos de pós-graduação. Os alunos da graduação estão cursando Bacharelado em Ciências Biológicas e Administração e os alunos da pós-graduação cursam Educação em Ciências e aquicultura. Em relação aos professores, dos (8) oito docentes que foram entrevistados cada (1) um deles faz parte das seguintes unidades e cursos: ICEAC - economia; ILA - letras; ICHI – história; EQA – química; ICB – enfermagem, biologia; FAMED – medicina, enfermagem; EQA – engenharia de alimentos, engenharia bioquímica e C3 - engenharia da computação. Já o segmento técnico, os dois entrevistados têm curso superior e atuam, respectivamente, na PROPESP e na PU. O tempo médio de trabalho na FURG, dos sujeitos que participaram da pesquisa é: docentes 16,88 anos, técnicos 24 anos e o tempo médio de estudo na FURG, dos discentes entrevistados é de 3 anos. Os membros da comunidade universitária 50% são naturais de Rio Grande e os outros 50%, 30% são naturais de outros estados (Minas Gerais e Piauí) e os 20% restantes são de outras cidades do Rio Grande do Sul. A escolaridade dos entrevistados da comunidade universitária é 57% com curso de doutorado; 7% com curso de mestrado; 7% com curso de especialização; 22% com nível superior e 7% com nível médio.

Os dois entrevistados da comunidade externa, (1) representa o Conselho Regional de Administração – CRA, delegacia Rio Grande e o outro a Secretaria Municipal de Educação e Cultura – SMEC. Ambos são naturais do Rio Grande do Sul, (1) um é natural de Rio Grande e o outro de Porto Alegre. A escolaridade desses membros é um com mestrado e o outro com especialização. Ambos fizeram curso na FURG, ciências contábeis e administração e história licenciatura. Já tiveram membros de sua família participando em atividades desenvolvidas pela FURG, tais como: Núcleo Universitário da terceira idade – NUTI e do Conselho Gestor Institucional de

Formação Inicial e Continuada de Profissionais do Magistério da Educação Básica – CONFOR. Para melhor compreender essas informações, podem ser vistos os gráficos organizados no apêndice c.

No item seguinte, depois das entrevistas com os sujeitos da pesquisa, após realizar as transcrições dessas entrevistas, passa-se a analisá-las uma a uma, para identificar as representações sociais dos mesmos, observadas às categorias de análise identificadas anteriormente.

4.3 AUTOAVALIAÇÃO INSTITUCIONAL: UMA ANÁLISE A PARTIR DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DOS ENTREVISTADOS

A construção do processo de análise deu-se a partir da leitura das representações sociais dos dezesseis entrevistados que fazem parte da CPA. As entrevistas foram realizadas com observância ao instrumento de coleta de dados (apêndice b).

Para que se chegue aos pontos de convergências, divergências e destaques construiu-se uma tabela, com estas três modalidades identificadoras, para alocação das representações sociais de cada sujeito da pesquisa, que foi entrevistado. A partir daí, agruparam-se as representações sociais dos sujeitos que fizeram parte de cada segmento, nas categorias de análise, que foram tecidos alguns comentários por parte dos entrevistados. E, por fim, fez-se uma análise desta categoria, baseada nas representações sociais dos sujeitos de cada segmento, observando a teoria que embasa cada categoria de análise. Este processo foi repetido para todas as categorias que foram analisadas.

Com relação aos entrevistados, é importante salientar que faz parte desta dissertação o “Termo de Consentimento Livre e Esclarecido” (apêndice a), que consta “da garantia de que não serei identificado quando da divulgação dos resultados e que as informações obtidas serão utilizadas apenas para fins científicos vinculados ao presente projeto de pesquisa”. Para atender esta garantia adota-se a nomenclatura a seguir:

- a) Para os entrevistados do segmento docente

E1-D (entrevistado 1 – docente), até o entrevistado E8-D (entrevistado 8 – docente).

b) Para os entrevistados do segmento discente da graduação

E9-DG (entrevista 9 – discente da graduação) até o entrevistado E10-DG (entrevistado 10 – discente da graduação).

c) Para os entrevistados do segmento discente da pós-graduação

E11-DP (entrevistado 11 – discente da pós-graduação) até o entrevistado E12-DP (entrevistado 12 – discente da pós-graduação).

d) Para os entrevistados do segmento técnico-administrativos em educação

E13-T (entrevistado 13 – técnico) até o entrevistado E14-T (entrevistado 14 – técnico).

e) Para os entrevistados da comunidade externa

E15-CE (entrevistado 15 – comunidade externa) até o entrevistado E16-CE (entrevistado 16 – comunidade externa).

4.3.1 Emancipação/Regulação

Optou-se por juntar estas duas categorias de análise, emancipação/regulação, pelo forte antagonismo existente entre elas e, também para melhor entendê-las.

Representações sociais do segmento docentes

Na categoria emancipação/regulação as entrevistas¹³ realizadas com oito docentes, houve uma convergência de opiniões na sua maioria, concordando que o processo de autoavaliação se desenvolve dentro de uma perspectiva emancipatória. O entrevistado E3-D coloca de maneira bastante clara o seu ponto de vista a respeito do tema.

¹³ A forma como as pessoas falaram está na íntegra na tabulação do apêndice d, no entanto eu fiquei a vontade para corrigir a parte gramatical, sem causar interferência no conteúdo. A partir destas leituras foi possível perceber o que o entrevistado quis dizer.

[...] não vejo uma questão regulatória nessa autoavaliação, estou falando da FURG, nosso processo interno ele é democrático, então eu não vejo uma questão de imposição, o que vejo pelas perguntas que são feitas, que é simplesmente o conhecimento da Universidade para melhoria da Universidade, é isso que eu vejo na autoavaliação da FURG (E3-D).

O entrevistado E7-D coloca o que segue:

Então a autoavaliação institucional ela é mais emancipatória, ela tem na minha visão, ela tem esse fim de apontar pontos fracos, fortes e com isso permitir a ação das universidades ou da instituição e das unidades para uma melhoria [...] (E7-D).

Já o entrevistado E8-D usa uma expressão bastante significativa em sua fala, que é autogestão, conforme se pode observar a seguir:

[...] na FURG pelo que eu venho trabalhando nos últimos tempos e que eu tenho conhecido nos últimos tempos, a ideia é uma autogestão, inclusive se tu estás pensando em uma autogestão, isso não é regulatório é emancipatório. (E8-D).

A palavra autogestão pode ser definida como sendo a “forma de organização e direção da sociedade que pode ser alcançada com o desenvolvimento da democracia socialista, que envolve uma ampla participação popular (em bens, serviços e decisões)” (ANDER-EGG, 1974, p. 32).

Embora predomine entre os entrevistados que o processo de autoavaliação da Universidade é emancipatório, alguns entrevistados como E1-D ressalta em sua fala o que segue: “[...] de um modo geral acho que a expectativa do MEC é mais no sentido de ser regulatório, me parece muito mais regulatório, o que a gente não pode deixar que aconteça internamente [...]” (E1-D).

Dos entrevistados, apenas E5-D não se manifestou a respeito deste tema. Nesse segmento, embora tenha havido colocações com semânticas um pouco diferentes, elas colocaram o processo de autoavaliação como tendo traços emancipatórios.

Representações sociais do segmento discentes da graduação

Na categoria de análise emancipação/regulação, as entrevistas realizadas com os discentes de graduação mostraram uma convergência de opiniões, quanto ao processo de autoavaliação da FURG, caracterizando o mesmo como emancipatório. O entrevistado E9-DG coloca de maneira bem simples, mas, porém, não tão claro o seu ponto de vista a respeito do tema.

“[...] eu vejo a emancipação, ela predomina, tem uma forte predominância aqui dentro da Universidade, eu acho, ela importante porque você tem a visão do todo, o que é preciso, o que as pessoas estão precisando [...]” (E9-DG).

Representações sociais do segmento discentes da pós-graduação

Nas entrevistas realizadas com os discentes da pós-graduação, houve uma convergência na opinião dos mesmos com relação à categoria de análise emancipação/regulação, eles colocaram que o processo de autoavaliação se desenvolve dentro de uma proposta emancipatória. O entrevistado E11-DP coloca de maneira bem clara na sua fala que:

A autoavaliação [...], a meu ver ela é mais uma proposta de emancipação, ela tenta pegar vários mundos dentro da Universidade, dos professores, dos técnicos de cada departamento, representantes dos estudantes, também tenta convocar o público externo para ter uma visão mais ampla do que se compõem, do que formar a Universidade [...] (E11-DP).

Representações sociais do segmento técnico-administrativo em educação

Na categoria de análise emancipação/regulação as entrevistas realizadas com os técnicos, apenas um técnico entende que o processo de autoavaliação é emancipatório, o segundo não teve nenhuma manifestação sobre o tema. O entrevistado E13-T coloca na sua fala o seguinte: “[...] eu acho que é importante porque a sociedade é que vai dizer o que quer da Universidade [...]” (E13-T).

Representações sociais do segmento membros da comunidade externa

Na categoria de análise emancipação/regulação dois membros da comunidade externa participaram da pesquisa, havendo concordância de opiniões entre todos os sujeitos de que o processo de autoavaliação da Universidade se desenvolve dentro de uma perspectiva emancipatória. O entrevistado E15-CE coloca o seu ponto de vista da seguinte forma:

[...] questão da emancipação, na questão onde todas as partes das gestões têm a oportunidade de trabalhar todos os segmentos da instituição, onde as decisões não são tomadas por um só gestor, na verdade se trabalha todas as ideias [...] (E15-CE).

[...] as decisões são tomadas em conjunto, então essa é a questão da participação de todos, isso é bastante importante (E15-CE).

O entrevistado E15-CE, ressalta um ponto de divergência conforme relatado em sua fala: [...] na questão da regulamentação ela ocorre através do INEP [...] ela funciona como reguladora do processo [...] (E15-CE).

Nessas duas categorias de análise, observa-se que os entrevistados, pertencentes aos cinco segmentos, associaram o termo emancipação como oportunidade que tiveram de participar do processo de autoavaliação, desde a sua elaboração, avaliando cada questão, sugerindo melhorias, sentindo-se como parte deste processo e, cuja participação contribuirá para auxiliar a gestão da Universidade. Nesse sentido, a maioria dos entrevistados considerou o processo autoavaliativo como tendo características emancipatórias. Entretanto, esse termo, tem uma abrangência bem maior, quando se observa a sua etimologia e definição, conforme abordado por: Ander – EGG (1974) e, por Santos (2002), dentre outros, mencionados no quadro 2. Já com relação à regulação, um dos entrevistados refere-se, objetivamente, que esta visão está voltada no sentido do governo, no sentido da aplicação de medidas normatizadoras, de caráter impositivo às instituições de ensino.

4.3.2 Educação Pública

Representações sociais do segmento docentes

A categoria educação pública, apresentou por parte dos entrevistados, opiniões convergentes no sentido da educação ser pública. Excetuando-se os entrevistados E2-D e E5-D, que se manifestaram destacando, respectivamente, o que segue abaixo:

Esse assunto eu acho que é bastante polêmico, eu prefiro não colocar nesse momento nenhum ponto de vista, porque realmente eu acho que tem que ser feito uma discussão mais aprofundada sobre os pontos positivos quanto negativos de ambas as possibilidades (E2-D).
Na América Latina nós somos praticamente o principal país que ainda tem educação pública superior, os outros não têm tanta [...]. Isso acaba sendo até um foco de atenção para gerar oportunidade para o mercado [...] (E5-D).

Para deixar bem claro, a convergência das opiniões da maioria dos membros desse segmento no sentido de uma educação pública, tomam-se como base as falas de alguns sujeitos, cuja abordagem vem ratificar essa posição. O entrevistado E1-D, coloca que:

Se não tivermos uma instituição com o auxílio do Estado, então que seja gratuita, que seja permitido o amplo acesso aos nossos estudantes, menos chances a gente vai ter de que a maioria da população possa fazer um curso de graduação [...] (E1-D).

Já o entrevistado E3-D caminha na mesma linha de opinião de E1-D, quando diz que:

[...] a grande maioria da população não chegaria a Universidade por não ter condições de pagar, então para mim num país pobre, enquanto pobre ou emergente, a Universidade, todo ensino tem que ser gratuito para que a população possa crescer intelectualmente e possa melhorar o país (E3-D).

O entrevistado E4-D também não se afasta da mesma linha de pensamento dos anteriores, porém agregando uma situação nova à sua fala, ainda não abordada

pelos demais entrevistados dentro desta categoria de análise, que é assistência pública e assistência estudantil. Assim se refere o entrevistado:

[...] é importante o Estado oferecer educação e oferecer educação com qualidade e não só isso, oferecer assistência pública, assistência estudantil para que o aluno consiga permanecer dentro da Universidade naquele período, então eu sou totalmente a favor disso aí, de que a Universidade pública, gratuita, de qualidade, porque sem dúvida, sem isso a grande parte da população não consegue atingir a Universidade [...] (E4-D).

Ocorre o mesmo com E7-D e E8-D, respectivamente, o primeiro, fala sobre o custo de manutenção de uma universidade e seu retorno, posicionando-se da seguinte forma, logo a seguir. Já o segundo, realça como destaque em sua fala, de forma contundente, que as instituições universitárias não são vilãs de orçamento é apenas para manipular ainda mais este orçamento, como se pode observar na sequência.

Eu acredito mesmo, que a questão do custo para um país, de manutenção das Universidades é alto, mas o retorno em termos de desenvolvimento tecnológico em termos de ciência é muito grande [...] (E7-D).
[...] agora tu pensar num país que a pouco tá tirando as pessoas da linha da fome literalmente, um país que vem de um processo de escravidão, que vem de um processo de analfabetismo histórico, tu pensares que as Universidades, Instituições Públicas Universitárias, são vilãs de orçamento é apenas para manipular ainda mais esse orçamento e transformar o país de terceiro mundo em mão de obra acrítica [...] (E8-D).

Além da sua fala ressaltada como destaque anteriormente, E8-D apresenta também uma fala que vai à mesma linha dos demais em relação à educação pública, conforme se pode observar a seguir:

[...] se daqui a duzentos anos nós de universidade pública de qualidade, ensino de qualidade, quisermos pensar em ter mais universidades privadas é outro mundo. Se nós tivéssemos distribuído renda antes, talvez a gente já pudesse discutir, não é o caso do Brasil (E8-D).

Representações sociais do segmento discentes da graduação

Na categoria educação pública, os entrevistados convergiram suas opiniões no sentido de que a educação seja pública e gratuita. O entrevistado E9-DG, colocou na sua fala o seguinte:

[...] tem que continuar a Universidade pública, ampliar o ingresso, as políticas de cotas sociais, as políticas públicas, que vem permitindo as classes menos favorecidas, tem que ser ampliadas muito além de permanecer essas políticas, elas tem que ser ampliadas ao passo que a população necessita, porque se não fosse essas políticas ia continuar como anteriormente, onde apenas a elite, a classe um pouco mais favorecida, que teve acesso a uma educação um pouco melhor, provavelmente a um ensino pago, particular [...] (E9-DG).

O mesmo entrevistado destaca na sua fala que: “A gente tem que pensar, a Universidade é para quem, a gente tem que ter um discurso de garantia de direitos, que é um direito, não é um favor [...]” (E9-DG).

Representações sociais do segmento discentes da pós-graduação

Na categoria de análise educação pública, são unânimes as falas dos entrevistados no sentido de uma educação pública. O entrevistado E12-DP refere-se desta forma:

[...] as pessoas não vão conseguir ter mais acesso a Universidade, só quem realmente pode financeiramente, vai restringir o acesso ao conhecimento, eu acho que ela deve ser gratuita e que todo mundo deve ter a oportunidade de ter esse conhecimento [...] (E12-DP).

O entrevistado E11-DP sobre a educação pública realça como destaque: “Se não fosse a Universidade pública eu não estaria hoje em dia fazendo um mestrado, sendo que eu vim do Piauí para estudar em Rio Grande, então a Universidade me dá suporte para estar aqui” [...] (E11-DP).

Representações sociais do segmento técnico-administrativos em educação

Na categoria de análise educação pública, todos os entrevistados apresentaram opiniões convergentes no sentido da educação ser pública. Vejam-se as falas dos entrevistados E13-T e E14-T, respectivamente:

“[...] enquanto a nossa sociedade não tiver uma condição mínima de igualdade a gente não pode falar de Universidade não pública, Universidade paga [...]” (E13-T).

[...] a intenção realmente é cada vez mais diminuir a possibilidade de uma pessoa mais humilde, que tenha condições de alcançar um curso superior [...]. Eles querem assim, o pessoal ter no máximo um nível técnico que sirva para ser operário [...] (E14-T).

Representações sociais do segmento membros da comunidade externa

Na categoria de análise educação pública, todos os entrevistados se manifestaram a favor de uma educação pública, conforme fala dos entrevistados a seguir. O entrevistador E15-CE se manifestou da seguinte forma:

[...] eu acho que a universidade ela precisa continuar pública e gratuita até porque através dessa qualidade de ensino, que nós conseguimos desenvolver pesquisa, a extensão, a dar uma melhor qualidade de vida para o nosso município, para a nossa região, para o nosso estado e assim estendendo em nível de país e até internacional [...] (E15-CE).

[...] todas as instituições nesse contexto elas devem continuar como públicas, até para dar oportunidade pra que tenha a inserção do cidadão à educação pública e gratuita com qualidade, [...] (E15-CE).

O outro entrevistado E16-CE, manifesta-se na mesma direção do entrevistado anterior, porém da seguinte forma:

[...] eu acredito na Universidade gratuita, acredito nas políticas de cotas, acredito bastante (E16-CE).

[...] em um país tão desigual, então eu sou um grande defensor do ensino gratuito, acho que não deveríamos pagar na verdade para nada aí dentro (E16-CE).

O entrevistado também destaca em sua fala a seguinte posição “[...] acho que é a hora de responder na altura a todo esse processo que estamos tendo de avalanche, principalmente na questão do ataque aos direitos humanos, à educação, à saúde [...]” (E16-CE).

Nesta categoria de análise “Educação Pública”, dos sujeitos pesquisados, pertencentes aos cinco segmentos que foram ouvidos, houve predominância no sentido de a educação ser pública e gratuita.

Na fala dos entrevistados foi ressaltada a gratuidade do ensino e o amplo acesso dos estudantes; que a maioria da população não chegaria à Universidade por não ter condições de pagar e, por ser um país pobre e emergente e que a Universidade e todo sistema de ensino tem que ser gratuito. Um ponto importantíssimo foi colocado pelo entrevistado E4-D, que é a importância do Estado oferecer educação com qualidade e, não só isso, oferecer assistência pública, assistência estudantil para que o aluno consiga permanecer dentro da Universidade naquele período.

As falas de E7-D e E8-D, foram bastante enfáticas, ressaltando, respectivamente, que o custo de uma Universidade é alto, mas o retorno em termos de desenvolvimento tecnológico e em termos de ciência é muito grande. E8-D, fala que um país que recém vem tirando as pessoas da linha da fome, vem de um processo de escravidão e de analfabetismo histórico, achar-se que as Instituições Públicas Universitárias são vilãs de orçamento é apenas para manipular ainda mais esse orçamento e transformar esse país de terceiro mundo em mão de obra acrítica. E8-D ressalta com destaque em sua fala que se daqui a duzentos anos se quisesse pensar em universidades privadas, seria outro mundo. Se já tivesse distribuído renda antes, talvez já se pudesse discutir, não é o caso do Brasil.

Entretanto, é importante para qualquer país de baixa renda, que deseja ocupar melhor posição no cenário econômico mundial, manter o seu sistema educativo público e gratuito, para no futuro poder auferir resultados melhores, tanto na área de tecnologia, quanto na área de pesquisa. Caso contrário, se fosse adotada a cartilha dos organismos internacionais, incorrer-se-ia num grande erro, pois essas orientações do Banco Mundial e demais organismos internacionais, estão direcionadas para que os países pobres, de baixa renda, canalizem seus recursos para a educação fundamental e média. Dessa forma, além de formar mão de obra para o trabalho, perder-se-á e deixar-se-á de formar massa crítica, aumentando cada vez mais a

dependência dos países do centro e afastando ainda mais no sentido de romper esse processo hegemônico que torna as pessoas cada vez mais reféns destes países. Portanto, é de suma importância, que se preste bastante atenção nas orientações desses organismos internacionais e também em novos projetos em nível de governo, que contenham orientações neste sentido.

4.3.3 Participação

Representações sociais do segmento docentes

Na categoria de análise participação, uma das categorias que traz um olhar por parte do entrevistado, em relação à comunidade interna e à comunidade externa, as falas dos entrevistados apresentaram convergência de opiniões com relação à participação destas duas comunidades no processo de autoavaliação. O entrevistado E1-D coloca que: “[...] a comunidade interna começa a conhecer melhor esse processo de autoavaliação, ou pelo menos, se não quer se envolver é uma escolha sua” (E1-D).

Continuando E1-D diz que:

“[...] a comunidade externa eu acho que enxerga as Universidades, que não é um exclusivo da FURG, como um castelo feudal, ainda é uma coisa que diz respeito muito ao que acontece intramuros [...]”. (E1-D).

A fala do entrevistado E2-D, trouxe uma importante contribuição para o processo de autoavaliação, quando coloca que:

Outra questão que eu acho que é extremamente relevante, que a gente sempre escuta em relação a autoavaliação é de que, a instituição se preocupa em levantar dados, em fazer questionamentos, em pedir a participação das pessoas, mas ela não dá o retorno das ações, das atitudes que foram tomadas no sentido de continuar, de resolver aqueles pontos fracos que foram levantados, então o que foi colocado pela comunidade, imagino que só tenha valor se realmente tiver um retorno para essa comunidade. (E2-D).

As falas dos entrevistados E3-D e de E4-D também caminham no mesmo sentido, que é o retorno dos resultados da avaliação. O entrevistado E3-D diz que:

[...] não existe retorno, então a gente falhou na Universidade, em quase todas as Universidades brasileiras é a falta do retorno, então enquanto a gente não fizer uma coisa e mostrar que foi feito aquilo pelas autoavaliações, a gente não vai ter um retorno de autoavaliação bom [...] (E3-D).

O entrevistado E4-D comenta que:

[...] a falta de participação então talvez nesse processo emancipatório, tinha que se trabalhar mais a questão da participação [...]. O retorno de participação é muito baixo. Uma das dificuldades que a gente encontrou era o questionamento, tá, mas porque que eu vou participar do processo se eu não estou vendo resultado. (E4-D).

O entrevistado E5-D diz que: “[...] eu acho muito importante pro processo de autoavaliação, a participação dos alunos, infelizmente é muito pequena. A participação dos técnicos é alta, a participação dos docentes é alta [...]”. (E5-D).

O entrevistado E8-D realça com destaque parte de sua fala, dizendo que:

[...] a baixa participação é um problema que tem acarretado, para que se tome melhores decisões. [...] dar o retorno sempre, para todos os segmentos da Universidade, como a gente tá usando os instrumentos de avaliação [...]. Acho que uma das coisas que a gente precisa é fazer com que os nossos estudantes percebam que eles não participam de um processo para serem imediatamente beneficiados por estarem em uma instituição pública e que devem manter a instituição pública, não só para eles, mas para os futuros sujeitos aqui dentro [...] (E8-D).

Representações sociais do segmento discentes da graduação

Já na categoria participação os entrevistados convergem suas opiniões, embora com abordagens diferentes. A colocação de E9-DG diz o seguinte:

[...] eu acho que as pessoas, primeiro tem que conhecer, depois a gente divulga, chama essas pessoas, explica o que é, dizer o quão importante é o envolvimento delas, é uma engrenagem, todo mundo tem que estar junto e quanto mais gente exercita esse processo ele vai se aperfeiçoando [...] (E9-DG).

O entrevistado E10-DG, também ratifica a posição do primeiro entrevistado ressaltando que: “[...] desde que eu entrei na Universidade o envolvimento e o

comprometimento dos discentes é bem baixo mesmo, os alunos não costumam participar da avaliação” (E10-DG).

Representações sociais do segmento discentes da pós-graduação

Na categoria participação, foi ressaltada pelos entrevistados atrelando à participação dos alunos ao não envolvimento dos mesmos no processo. O entrevistado E12-DP coloca sua fala desta forma:

[...] percebi no último processo que foi muito pouco a participação dos alunos, talvez eles não estejam envolvidos, não percebiam a importância que tem esse processo para a melhoria do curso. [...] eu percebo que muitos alunos não fazem porque acham talvez que é muitas questões para responder, não sei, mas que poderia ser um jeito diferente que envolvesse mais eles, não sei como, mas poderia ser de outra forma (E12-DP).

Representações sociais do segmento técnico-administrativos em educação

Na categoria de análise participação, apenas um dos entrevistados se manifestou, o outro não se manifestou sobre esta categoria. O entrevistado E14-T fala sobre aumentar a participação não só do técnico, mas de alunos e professores, fala também sobre uma maior divulgação, conforme se pode constatar na fala do entrevistado logo abaixo:

“[...] tentar de uma maneira ou outra aumentar a participação não só do técnico, mas também a participação dos alunos, dos professores [...]. Maior divulgação, eu acho que as pessoas, tem que participar mais [...]” (E14-T).

O entrevistado registra como destaque a fala seguinte:

“[...] eu acho que os resultados assim em relação às avaliações eu acho que deveriam ser mais assim rápidos, porque eu acho assim que as pessoas que participam gostam de ter um retorno rápido [...]” (E14-T).

Representações sociais do segmento membros da comunidade externa

Na categoria participação, embora havendo convergência de opiniões entre os dois entrevistados com relação à baixa participação, o entrevistado E15-CE e E16-CE abordam suas posições, respectivamente, da seguinte forma:

Eu hoje tenho uma consciência melhor na questão da participação, eu vejo com mais uma participação mais contundente, atendendo o chamado já com responsabilidade, olha é um momento para a gente participar e mudar alguma coisa ou criar alguma coisa, o que acontece às vezes é que a entidade ou as pessoas estão um pouquinho acomodadas [...] (E15-CE).
[...] tem pouca adesão da comunidade externa na autoavaliação porque elas não se enxergam no processo posterior, [...] (E16-CE).

O entrevistado E16-CE destaca que: “[...] como comunidade não chega para nós esses indicadores, o que gera a autoavaliação como indicador”. (E16-CE).

No tocante à categoria “participação”, quando foi decidido usar esta categoria de análise, tinha claro que ela se referia as pessoas terem ou não o interesse em participar de algo ou terem o envolvimento com algum processo. De imediato pensou-se no interesse das pessoas em participar do processo de autoavaliação institucional. Visto que, essa preocupação vem aumentando ano após ano, em virtude, das comunidades interna e externa demonstrarem pouco interesse em participar do processo autoavaliativo.

As falas oriundas dos cinco segmentos que foram entrevistados trouxeram algumas contribuições, como o relato de E1-D que diz: “[...] a comunidade interna começa a conhecer melhor esse processo de autoavaliação, ou pelo menos, se não quer se envolver é uma escolha sua”. E1-D, aborda outro ponto importante quando diz que: “[...] a comunidade externa eu acho que enxerga as universidades, que não é um exclusivo da FURG, como um castelo feudal, ainda é uma coisa que diz respeito muito ao que acontece intramuros [...]” (E1-D).

Outra fala importante foi a de E2-D, que coloca o seguinte:

[...] a instituição se preocupa em levantar dados, em fazer questionamentos, em pedir a participação das pessoas, mas ela não dá o retorno das ações, das atitudes que foram tomadas no sentido de continuar, de resolver aqueles pontos fracos que foram levantados, então o que foi colocado pela comunidade, imagino que só tenha valor se realmente tiver um retorno para essa comunidade (E2-D).

As falas dos entrevistados E3-D e E4-D, caminham no mesmo sentido das falas anteriores que é a questão do retorno dos resultados da avaliação. O entrevistado E5-D, ressalta em sua fala que a participação dos alunos é muito pequena e, que a participação dos técnicos é alta, a participação dos docentes é alta. E8-D, diz que “a baixa participação é um problema que tem acarretado, para que se tomem melhores decisões”, O entrevistado E9-DG chama a atenção para que se divulgue e se explique o que é o processo de autoavaliação e sua importância. E12-DP, aborda a falta de envolvimento dos alunos e o número de questões muito grande e, que talvez pudesse ser feito de um jeito diferente que os envolvessem mais. E14-T, trata que o processo tem que ter mais divulgação e que o retorno dos resultados tem que ser mais rápido. Já E15-CE e E16-CE, referem-se, respectivamente, à acomodação das pessoas e a pouca adesão da comunidade externa.

A seguir, trata-se das considerações finais, trazendo também, pontos identificados pelo pesquisador, na qualidade de observador participante.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

É importante alertar, que os diversos aspectos abordados nesta dissertação sobre autoavaliação institucional devem ser tratados como parte integrante de um processo mais amplo de avaliação de uma instituição com a complexidade da universidade.

Deve-se observar também o cenário político, econômico e social, pelo qual vem passando o país nestes últimos quatro, cinco anos, para que não se faça uma análise de forma míope e descontextualizada de um processo de tamanha complexidade que é a autoavaliação das Instituições de Ensino Superior (IES), especificamente, das universidades federais, objeto frequente de ataque pelos organismos internacionais e também pelo governo dos seus próprios países. Esta crise, que atinge a credibilidade do país, a política e a economia, ameaça também, o Estado Democrático de Direito¹⁴.

Na construção deste trabalho, foi possível identificar as representações sociais dos membros que compõem a Comissão Própria de Avaliação da FURG (CPA), que foram entrevistados, donde foram obtidas a partir de suas falas, as representações sociais, a respeito do tema autoavaliação institucional na FURG, onde se verificou frente a quatro categorias de análise que são: emancipação, regulação, educação pública e participação, conforme, já abordado, em outro momento desta dissertação.

Na categoria **emancipação/regulação**, cuja análise foi procedida de forma conjunta, observou-se que as pessoas que foram entrevistadas associaram a categoria emancipação ao fato de elas terem tido a oportunidade de participar do processo de autoavaliação institucional, em todos os seus aspectos, desde o planejamento, a logística, interpretação dos resultados até chegar à construção do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), que é um dos objetivos do processo de autoavaliação institucional. Ficou claro para eles, que eles estavam contribuindo com o processo de gestão da Universidade. Entretanto, essa categoria de análise tem abrangência bem maior, quando se observa a sua etimologia e definição, conforme

¹⁴ A Constituição Federal de 1988 em seu Art. 1º - A República Federativa do Brasil, formada pela união indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal, constitui-se em Estado Democrático de Direito e tem como fundamentos: a soberania; a cidadania; a dignidade da pessoa humana; os valores sociais do trabalho e da livre iniciativa e, o pluralismo político.

abordado por Ander-EGG (1994), por Santos (2002), Saul (2005), Santos (2011) e Silva (2013), tratados no (Quadro 2).

Outro entendimento dos entrevistados, é que a autoavaliação institucional é de caráter emancipatório, pelo fato de eles terem tido a oportunidade de participar desse processo. Também, fez parte da interpretação dos entrevistados, que os processos avaliativos desenvolvidos pelo MEC, têm um cunho **regulatório**, entretanto, eles não deixaram bem claro nas suas falas, nenhuma característica, que viesse a justificar as suas respostas, a não ser um controle por parte do governo e, onde não está prevista a participação das pessoas.

Portanto, a ideia de emancipação vai bem mais além, reproduzir-se-á um pequeno fragmento do texto, constante no quadro 2, onde Silva diz:

Desta forma, podemos entender que a emancipação é um compromisso de todos, coletivamente, no processo de luta por um mundo melhor. [...] Para construir uma sociedade emancipada requer conceber sua existência além do mundo de produção material, no qual o homem se tornou “escravo”, perdendo o controle do processo histórico, que se tornou fantoche coagido a obedecer a ordens daqueles que detém os meios de produção. [...] Portanto, a emancipação, é o processo de liberdade se ampliando para a vida social, no qual os sujeitos vão construir formas de ser e estar no mundo, livre dos desejos dos outros. Ele mesmo decide o que é melhor para si e para a coletividade [...] (SILVA, 2013, p.5-13).

Como se pode deduzir das palavras de Silva (2013), o sentido da emancipação transcende a uma simples participação em qualquer processo. Voltando a Silva (2013, p.13), ele diz que: “[...] emancipação é um processo de autonomia e empoderamento para intervir no mundo [...]”. O quadro 2, trata da categoria emancipação com mais intensidade, podendo ser visitado a qualquer momento.

Embora o entendimento dos entrevistados com relação à emancipação não tenha tido a amplitude do tema, não se pode deixar de entender a colocação dos mesmos, visto que, ensejam a interpretação por um ângulo microscópico, sem, portanto, assumir de forma total o protagonismo que se espera que é segundo Ander-EGG (1974, p.94) “tirar o poder de alguém. Ação e efeito de liberar-se de uma dependência, tutela, opressão ou sujeição”.

Na categoria **educação pública**, os entrevistados responderam com bastante clareza e foram enfáticos, no sentido que a educação tem que ser pública. Nesta

categoria não se identificou dificuldades por parte dos entrevistados em se posicionarem a respeito do tema.

Ainda de acordo com Araújo (2011, p.287), pela importância de suas colocações. “Apenas no século XX é que a ideia da educação como propulsora de igualdade econômica e social pode ser relacionada com a de direito a ser garantida pelo Estado [...]”.

Assim, enquanto a Europa constituía, no final do século XIX, o seu sistema nacional de educação, o Brasil mitigava essa possibilidade com uma organização de Estado liberal que servia apenas para atender aos interesses políticos e econômicos das elites regionais, adaptando-os a uma estrutura social marcada pelos acordos políticos “pelo alto” e pela concentração de terras, riquezas e saber.

Importante lembrar que apenas a partir de 1930 foi criado o Ministério da Educação e Saúde que significou o reconhecimento, no plano institucional, da educação como uma questão nacional [...]. Da forma que modernamente se configurou, o direito à educação pode ser traduzido basicamente em dois aspectos: a oportunidade de acesso e a possibilidade de permanência na escola, mediante educação com nível de qualidade semelhante para todos [...]. Contudo, não se pode confundir a existência de escolas públicas com o direito à educação. O direito à educação pressupõe o papel ativo e responsável do Estado tanto na formulação de políticas públicas para a sua efetivação, quanto na obrigatoriedade de oferecer ensino com iguais possibilidades para todos (ARAÚJO, 2011). Maior aprofundamento deste tema pode-se ver no quadro 2. Embora os entrevistados não tenham rumado no sentido de ancorar aquilo que eles desejam e sentem, em nenhuma legislação, até porque não evocaram nenhum aspecto legal, pois é possível que desconheçam. Entretanto, nas falas (páginas 66-79), ressaltam a necessidade da educação pública, num país, cuja situação política, econômica e social reflete grandes desequilíbrios. Dessa forma, o afastamento do Estado, impediria o acesso deles, pela impossibilidade de pagarem pela educação.

As falas dos entrevistados (páginas 66-79) e, um maior aprofundamento teórico sobre educação pública está disponível no quadro 2.

Na categoria **participação**, os entrevistados se ativeram mais às causas que levam as pessoas (comunidade interna e externa), a participar ou não do processo de autoavaliação institucional. Foram levantados diversos aspectos, que contribuem, na ótica dos entrevistados, para que as pessoas participem ou não deste processo.

Portanto, nesta categoria é importante que se observe outro olhar, que foi identificado pelo pesquisador, e que pode estar contribuindo para uma baixa participação das pessoas. Fala-se em democracia representativa. Em que medida essa democracia representativa, potencializada por esse processo de participação representativa na CPA, de fato é participativo? Em que medida eles discutem com seus pares as questões que foram deliberadas?

Como é possível perceber pelas respostas dos entrevistados, também é possível compreender, que são posicionamentos muito pessoais e, pouco representativos de órgãos ou dos espaços os quais representam. Esta participação é muito pessoal.

Ainda no processo de análise desta categoria, é possível perceber a partir das entrevistas individuais, que além das pessoas se posicionarem muito pessoalmente, não há sinais de uma construção coletiva, que envolva as pessoas ou as unidades representadas.

Nesse sentido, é possível dizer que, esta participação é muito questionável, tem aqui uma lacuna, porque se trata de um processo representativo, mas em que medidas ele é de fato representativo.

Diante dessas considerações a respeito das representações sociais sobre a autoavaliação institucional, é possível dizer que mesmo com o entendimento diverso por parte dos entrevistados, em relação a algumas categorias analisadas, não se pode descartar a importância e a necessidade do processo autoavaliativo na FURG. Entende-se ser um processo democrático, onde há a aproximação de todos os segmentos da Universidade e da comunidade externa. Essa aproximação torna imprescindível o diálogo no sentido da construção de propostas.

Com relação ao antagonismo existente entre emancipação e regulação, comunga-se com as falas dos sujeitos da pesquisa, quando falam, que a autoavaliação tem características emancipatórias em virtude do processo ser democrático, onde eles participam diagnosticando a instituição no momento atual e a partir desse momento, projetam a instituição para o futuro. Toda essa construção pode ser vista no documento denominado Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), onde esses sujeitos se enxergam como participantes desse processo.

Por outro lado, a regulação, como falada pelos sujeitos da pesquisa, está presente nos processos avaliativos do governo, onde os mesmos não têm nenhuma ingerência, nenhuma participação. São processos destinados à hierarquização das

instituições de ensino superior, ao atendimento de uma lógica de mercado, ao atendimento as orientações dos organismos internacionais. Portanto, esses sujeitos, não se veem inseridos ou representados na construção dos mesmos.

Também, entende-se que o processo de autoavaliação institucional realizado pelas IES, especialmente nas universidades públicas, deve ser perenizado, evitando que contradições venham diminuir o valor desse processo ou até mesmo eliminá-lo.

Entretanto, no que se refere a novas propostas, pela complexidade do tema e pela complexidade da organização universidade é salutar que se pense com responsabilidade, antes de se propor alterações em um processo que está vigendo há aproximadamente 15 anos e por ser o processo dentre tantos, que foram implantados, o que está com vida mais duradoura. Porém, é necessário aproximar o processo de autoavaliação institucional com os demais processos avaliativos desenvolvidos pelo MEC no sentido de abrir espaços a participação das comunidades, democratizando essas construções.

É vital que os processos avaliativos, tantos internos, quanto externos, sejam encarados na direção de melhorar as instituições de ensino superior públicas, não demonizá-las e torná-las vilãs do orçamento governamental e dá má gestão dos governantes do país. Precisa-se é fortalece-las, para que as pessoas possam ter mais acesso à universidade e, com isso termos uma sociedade mais crítica, um país menos submisso à hegemonia dos países desenvolvidos e, com menos desigualdades internas.

Ao chegar ao final deste trabalho, espera-se estar contribuindo, para que os processos avaliativos, tanto internos, quanto externos, tenham cada vez mais a participação das pessoas e, que ambos caminhem no sentido de serem processos, realmente de caráter emancipatório, onde as pessoas libertem-se da opressão ou sujeição e passem a ter um papel de decidir as suas próprias decisões.

REFERÊNCIAS

- ALTMANN, Helena. Influências do Banco Mundial no projeto educacional brasileiro. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v.28, n.1, p. 77-89, jan./jun. 2002.
- AMARAL, Nelson Cardoso. PEC 241/55: a “morte” do PNE (2014-2024) e o poder de diminuição dos recursos educacionais. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, ANPAE, [S.l.], v. 32, n. 3, p. 653-673, dez. 2016. Disponível em: <<http://www.seer.ufrgs.br/index.php/rbpaee/article/view/70262>>. Acesso em: 13 jan. 2017.
- ANDER-EGG, Ezequiel. *Diccionario de Trabajo Social*. Cuadernos de Trabajo Social/11. Argentina. ECRO – ILPH, 1974.
- ARAÚJO, Geraldo José Ferraresi; CARVALHO, Cesar Machado. *O ensino público e as políticas de acesso ao ensino superior no Brasil no governo Lula*. Revista Espaço Acadêmico, n. 132. Rio de Janeiro: UERJ, 2012. Disponível em: <http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/issue/view/610>. Acesso em: 30 ago. 2018.
- ARAÚJO, Gilda Cardoso. *Estado, política educacional e direito a educação no Brasil: “O problema maior é o de estudar”*. Educar em Revista, n. 39, p. 279-292, jan/abr 2011. Curitiba: UFPR, 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/er/n39/n39a18.pdf> . Acesso em: 30 ago. 2018.
- BANCO MUNDIAL: *Prioridades y estrategias para la educación: Examen del Banco Mundial*. Washington, 1996. Disponível em: <http://documentos.bancomundial.org/curated/es/715681468329483128/pdf/14948010spanish.pdf>. Acesso em: 13 ago. 2018.
- BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BELLONI, Isaura *et al.* Avaliação institucional da Universidade de Brasília. In: BALZAN, Newton César; DIAS SOBRINHO, José. *Avaliação institucional: teoria e experiências*. São Paulo: Cortez, 1995.
- BELLONI, Isaura; MAGALHÃES, Heitor de; SOUSA, Luzia C. de. *Metodologia de avaliação em políticas públicas*. São Paulo: Cortez, 2000.
- BOUDON, Raymond; BOURRICAUD, Francois. *Dicionário Crítico de Sociologia*. 2. ed. São Paulo. Ática, 1993.
- BRASIL. *Constituição Federal de 1988*. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em: 24 jan. 2017.

_____. *Decreto nº 5.773, de 9 de maio de 2006*. Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/Decreto/D5773.htm. Acesso em: 24 jan. 2017.

_____. *Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007*. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm. Acesso em: 04 fev. 2017.

_____. *Emenda Constitucional nº 95, de 15 de dezembro de 2016*. Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc95.htm. Acesso em: 23 jan. 2017.

_____. *Lei 4.024, de 20 de dezembro de 1961*. Fixa as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4024.htm. Acesso em: 24 jan. 2017.

_____. *Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 23 jan. 2017.

_____. *Lei n. 10.861, de 14 de abril de 2004*. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES. *Diário Oficial da União*, Brasília, n. 72, seção 1, p. 3-4, 15 abr. 2004.

_____. *Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014*. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 24 jan. 2017.

_____. *Lei nº 9.131, de 24 de novembro de 1995*. Altera os dispositivos da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9131.htm. Acesso em: 23 jan. 2017.

_____. *Ministério da Educação. Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB)*. Brasília: SESu, 1994.

_____. *Ministério da Educação. Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior: da concepção à regulamentação*. 5. ed. rev. e ampl. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), 2009.

CUNHA, G. C.; SANTOS, A. M. *Economia solidária e pesquisa em ciências sociais: Desafios epistemológicos e metodológicos*. In: HESPANHA, P.; SANTOS, A. M. (orgs.). *Economia Solidária: Questões Teóricas e Epistemológicas*. Coimbra: Almedina, 2010. p. 11-52.

DESLANDES, Suely F. O projeto de pesquisa como exercício científico e artesanato intelectual. In: MINAYO, Maria Cecília de S. (org.); DESLANDES, Suely F; GOMES, Romeu. *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. 34. ed. Petrópolis: Vozes, 2015. p. 31-60.

DIAS SOBRINHO, José. *Avaliação da educação superior*. Petrópolis: Vozes, 2000.

DIAS SOBRINHO, José. *Políticas e gestão da educação superior: Transformações recentes e debates atuais / Deise Mancebo. [et al.]; Luiz Fernando Dourado, Afrânio Mendes Cattani, João Ferreira de Oliveira (organizadores) – São Paulo: Xamã; Goiania: Alternativa, 2003.*

DIAS SOBRINHO, José. *Políticas educacionais e reformas da educação superior*. São Paulo: Cortez, 2003.

FRIEDMAN, Milton. *Capitalismo e liberdade*. Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: LTC, 2017.

GAJARDO, Marcela. *Reformas Educativas en América Latina. Balance de una década*. PREAL, Cuaderno de trabajo n.15, Santiago do Chile 1999. Disponível em: http://www.opech.cl/bibliografico/calidad_equidad/Reformas_educativas_balance_de_decada_PREAL.pdf, Acesso em: 13 ago. 2018.

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

LEITE, Denise et al. Avaliação institucional e a produção de novas subjetividades. In: DIAS SOBRINHO, José; RISTOFF, Dilvo (orgs.). *Universidade desconstruída: avaliação institucional e resistência*. Florianópolis: Insular, 2000.

LEITE, Denise. *Reformas universitárias: avaliação institucional participativa*. Petrópolis: Vozes, 2005.

MARCONI, Marina de A.; LAKATOS, Eva Maria. *Técnicas de pesquisa*. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2013.

MÉSZARÓS, István. *A educação para além do capital*. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Nota técnica INEP/DAES/CONAES nº 065, de 9 de outubro de 2014. *Roteiro para relatório de autoavaliação institucional*. Brasília: Disponível em: http://www.pucsp.br/cpa/downloads/nota-tecnica-inep-daes-conaes-065.2014_roteiro-para-relatorio-de-autoavaliacao-institucional.pdf. Acesso em: 24 jan. 2017.

OLIVEIRA, Adão F. de. Políticas públicas educacionais: conceito e contextualização numa perspectiva didática. In: OLIVEIRA, Adão F. de; PIZZIO, Alex; FRANÇA,

George (orgs.). *Fronteiras da educação: desigualdades, tecnologias e políticas*. Goiânia: Ed. da PUC, 2010. p. 93-99.

RAUPP, Magdala; REICHLE, Adriana. *Avaliação: ferramenta para melhores projetos*. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2003.

RICHARDSON, Roberto Jarry. *Pesquisa social: métodos e técnicas*. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2011.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *A universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade*. São Paulo: Cortez, 2011.

_____. SANTOS, Boaventura de Sousa. Prefácio: Avaliação e o direito à igualdade e à diferença. Coimbra, 2002, In: LEITE, Denise. *Reformas universitárias: avaliação institucional participativa*. Petrópolis: Vozes, 2005, p. 11-14.

_____. SANTOS, Boaventura de Sousa. Subjetividade, Cidadania e Emancipação. *Revista Crítica de Ciências Sociais* n.32. Coimbra: Centro de Ciências Sociais da Universidade de Coimbra, 1988. Disponível em: <https://estudogeral.sib.uc.pt/.../Subjectividade%2C%20Cidadania%20e%20Emancipacão>. Acesso em: 20 ago. 2018.

_____. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia dos saberes. *CEBRAP*, São Paulo, n. 79, 2007.

_____. *Para que serve a educação?: a educação popular e/na Universidade*. Auditório da Faculdade de Economia da Universidade de Coimbra, 13 maio 2016. Aula Magistral.

SAUL, Ana Maria. *Avaliação emancipatória: desafio à teoria e a prática de avaliação e reformulação de currículo*. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

SHIROMA, Eneida O.; MORAES, Maria C. M.; EVANGELISTA, Olinda. *Política educacional*. 4. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2011.

SILVA, Luiz Etevaldo. O Sentido e Significado Sociológico de Emancipação. *Revista e-Curriculum* n.11. v.03 Set/Dez 2013. Programa de Pós-Graduação Educação e Currículo – PUC/SP. São Paulo, 2013. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/8924>. Acesso em: 20 ago. 2018.

UNESCO. *Documento de Políticas para el Cambio y el Desarrollo em la Educación Superior*. Francia: UNESCO, 1995). Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0009/000989/098992s.pdf>. Acesso em: 06 ago. 2018.

UNESCO. *Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI: Visão e Ação* – 1998. Disponível em: <http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Direito-a-Educa%C3%A7%C3%A3o/declaracao-mundial-sobre-educacao-superior-no-seculo-xxi-visao-e-acao.html>. Acesso em: 06 ago. 2018.

UNICEF. *Declaração Mundial sobre educação para todos*. Conferência de Jomtien. Tailândia, 1990. Disponível em: https://www.unicef.org/brazil/pt/resources_10230.htm. Acesso em: 06 ago. 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE. Resolução 14/87, de 20 de novembro de 1987. Dispõe sobre a aprovação da proposta de Filosofia e Política para a URG. Rio Grande: FURG, 1987. Disponível em: <http://www.conselhos.furg.br/converte.php?arquivo=delibera/consun/01487.html>. Acesso em: 24 jan. 2017.

_____. *Planejamento Estratégico 2011-2022*. Rio Grande: FURG, 2011. Disponível em: <http://www.pdi.furg.br/>. Acesso em: 24 jan. 2017.

_____. *Relatório de Autoavaliação Institucional*. Rio Grande: FURG, 2014. Disponível em: http://avaliacao.furg.br/images/relat%C3%B3rios_finais_/2014_2.pdf. Acesso em: 24 jan. 2017.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PELOTAS PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM POLÍTICA SOCIAL E DIREITOS HUMANOS

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

I - A presente pesquisa tem relevância, pois se prende ao fato de que a autoavaliação institucional das Instituições de Ensino Superior é um dos itens que forma o tripé do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), Lei 10.861, de 14/04 de 2004. É através da autoavaliação que a instituição procura conhecer-se e melhorar seus processos de gestão, tanto acadêmica como administrativa. Portanto, por trabalhar com esse tema na Universidade Federal do Rio Grande (FURG), pretende-se desenvolver esta pesquisa baseada na seguinte problemática: “Qual é a percepção sobre o envolvimento da comunidade universitária e da comunidade externa sobre o processo de autoavaliação realizado pela FURG?” Tem-se como objetivo geral: Refletir sobre o envolvimento da comunidade universitária e da comunidade externa no processo de autoavaliação institucional da Universidade Federal do Rio Grande (FURG). Já os objetivos específicos são: Estudar as diretrizes teóricas e políticas que influenciaram o surgimento e a implementação do SINAES; Compreender a percepção dos membros da comunidade universitária quanto à autoavaliação da FURG; Compreender a percepção que a comunidade externa tem a respeito da autoavaliação da Universidade; Identificar os impactos ou contribuições da autoavaliação institucional na FURG no período referente ao último ciclo autoavaliativo (2014-2017); Refletir sobre as contradições que ocorrem na autoavaliação institucional da Universidade.

II – O corpus da pesquisa é formado pelos discentes, docentes, servidores técnico-administrativos em educação, que compõem as unidades acadêmicas e administrativas da universidade, representadas na CPA. A proposta metodológica implica uma abordagem quanti-qualitativa. Nessa perspectiva, pensou-se em um estudo exploratório que envolve a pesquisa bibliográfica, documental e empírica. No que diz respeito à pesquisa empírica, a proposta é trabalhar com a metodologia de

estudo de caso. Com relação à técnica e métodos de pesquisa, serão aplicados diversos procedimentos para a coleta de dados: questionário fechado, a fim de traçar um perfil dos sujeitos da pesquisa; fazendo jus a abordagem quantitativa, na sequência aplicar uma entrevista semiestruturada para aprofundar as questões que interessam a este estudo. E, por fim, esse processo também envolverá observação participante, tendo em vista o lugar ocupado pelo pesquisador.

III – A autoavaliação institucional na FURG, vem sendo aplicada a partir de meados da década de 80, bem anterior às legislações do governo federal que normatizavam essa prática. Portanto, ao longo da experiência como pesquisador deste tema, não houve risco ou desconforto aos participantes.

IV – Tanto para o indivíduo, quanto para a sociedade, a autoavaliação institucional é o retrato da instituição naquele momento, portanto, esse processo é de suma importância para orientar os rumos da gestão.

V – A princípio, neste momento, os procedimentos e a metodologia adotados neste projeto de pesquisa, são os que atendem de forma satisfatória as necessidades da presente pesquisa.

VI – Não existe patrocinador para esse projeto de pesquisa. As despesas correm por conta do pesquisador.

Pelo presente Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, declaro que autorizo a minha participação neste projeto de pesquisa, pois fui informado, de forma clara e detalhada, livre de qualquer forma de constrangimento e coerção, dos objetivos, da justificativa, dos procedimentos que serei submetido, dos riscos, desconfortos e benefícios, assim como das alternativas às quais poderia ser submetido, todos acima listados.

Fui, igualmente, informado:

- da garantia de receber resposta a qualquer pergunta ou esclarecimento a qualquer dúvida acerca dos procedimentos, riscos, benefícios e outros assuntos relacionados com a pesquisa;
- da liberdade de retirar meu consentimento, a qualquer momento, e deixar de participar do estudo, sem que isto traga prejuízo à continuação de meu cuidado e tratamento;
- da garantia de que não serei identificado quando da divulgação dos resultados e que as informações obtidas serão utilizadas apenas para fins científicos vinculados ao presente projeto de pesquisa;

- do compromisso de proporcionar informação atualizada obtida durante o estudo, ainda que esta possa afetar a minha vontade em continuar participando;
- da disponibilidade de tratamento médico e indenização, conforme estabelece a legislação, caso existam danos à minha saúde, diretamente causados por esta pesquisa;
- de que se existirem gastos adicionais, estes serão absorvidos pelo orçamento da pesquisa.

O Pesquisador Responsável por este Projeto de Pesquisa é Antonio Carlos Sampaio Dalbon, Fone (053) 991180119.

O presente documento foi assinado em duas vias de igual teor, ficando uma com o voluntário da pesquisa ou seu representante legal e outra com o pesquisador responsável.

Data / /

Nome e assinatura do entrevistado	Antonio Carlos Sampaio Dalbon	Antonio Carlos Sampaio Dalbon
	Nome e assinatura do responsável pela obtenção presente consentimento	Nome e assinatura do pesquisador responsável

APÊNDICE B – Instrumento de Coleta de Dados

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PELOTAS
CENTRO DE CIÊNCIAS JURÍDICAS, ECONÔMICAS E SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM POLÍTICA SOCIAL E DIREITOS
HUMANOS

INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS	
PARTE I - QUANTITATIVA	
PERFIL DO PESQUISADO	
PESQUISADOR: Antonio Carlos Sampaio Dalbon	Data: Hora:
1. Sexo: (<input type="checkbox"/>) Masculino (<input type="checkbox"/>) Feminino 2. Idade: _____	
3. Você é representante da comunidade universitária : (<input type="checkbox"/>) Sim (<input type="checkbox"/>) Não. Se a resposta for <u>Não</u> responda a partir da questão 9.	
Discente (<input type="checkbox"/>) Curso: _____	
Docente (<input type="checkbox"/>) Unidade: _____. Curso(s) que atua: _____	
Técnico (<input type="checkbox"/>) Cargo: _____ Nível: _____. Local de trabalho: _____	
4. Tempo de trabalho e/ou que estuda na FURG: _____	
5. Ano de Ingresso: _____	
6. Campus onde desempenha suas atividades (trabalha ou estuda):	
(<input type="checkbox"/>) Rio Grande (<input type="checkbox"/>) Santa Vitória do Palmar (<input type="checkbox"/>) Santo Antônio da Patrulha	
(<input type="checkbox"/>) São Lourenço do Sul	
7. Você é natural de Rio Grande (<input type="checkbox"/>) Sim (<input type="checkbox"/>) Não. Qual cidade? _____	
8. Escolaridade:	
(<input type="checkbox"/>) Nível fundamental (<input type="checkbox"/>) Nível médio (<input type="checkbox"/>) Nível técnico (<input type="checkbox"/>) Nível superior .	
(<input type="checkbox"/>) Especialização (<input type="checkbox"/>) Mestrado (<input type="checkbox"/>) Doutorado	

9. Você é representante da **comunidade externa**: () Sim () Não
10. Qual entidade organizada você representa: _____
11. Você é natural de Rio Grande () Sim () Não. Qual cidade? _____
12. Em que cidade você reside? _____. Há quanto tempo? _____
13. Escolaridade:
- () Nível fundamental () Nível médio () Nível técnico () Nível superior
() Especialização () Mestrado () Doutorado
14. Você já fez algum curso na FURG. () Sim Qual? _____ () Não
15. Você tem algum parente que estuda ou estudou na FURG. () Sim () Não
16. Você ou alguém de sua família já participou de alguma atividade desenvolvida pela FURG. () Sim Qual? _____ () Não

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PELOTAS
CENTRO DE CIÊNCIAS JURÍDICAS, ECONÔMICAS E SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM POLÍTICA SOCIAL E DIREITOS
HUMANOS

INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS (docentes e técnicos adm)
PARTE II - QUALITATIVA
QUESTÕES NORTEADORAS
PESQUISADOR: Antonio Carlos Sampaio Dalbon Data: Hora:
1 – O que você entende sobre autoavaliação institucional ?
2 – Como são tomadas as decisões referentes à gestão da sua unidade? Essas decisões fundamentam-se nos resultados da autoavaliação institucional ?
3 – Qual a compreensão dos gestores da sua unidade a partir da identificação dos pontos fortes e fracos apontados pela autoavaliação institucional ?
4– As propostas de melhorias , apontadas pela autoavaliação institucional , são incorporadas no orçamento das unidades? Em caso positivo de que forma?
5– A minha proposta de trabalho está ligada diretamente a Emancipação e/ou Regulação (comentarei as duas). Como você vê essas duas perspectivas no processo de autoavaliação institucional . Você acha que, qual delas predomina nesse processo?
6– A partir da década de 1970, os países denominados centrais começaram a introduzir na gestão das universidades a cartilha do neoliberalismo , preconizando o afastamento do Estado como fonte financiadora dessas instituições. Recentemente, em novembro de 2017, novamente, o Banco Mundial volta a fazer ingerência sobre vários aspectos da gestão pública no Brasil. Um dos pontos mais atacados foi a universidade pública , que no entendimento deles deve ser paga. No seu ponto de vista o ensino universitário deve ser gratuito ou pago . Por quê? Essa cartilha neoliberal pode ser seguida pelo Brasil no tocante à educação .
7 – Sobre envolvimento/comprometimento da comunidade universitária e da comunidade externa na autoavaliação institucional . Como você avalia esta relação?
8 – A partir da autoavaliação institucional , são elaborados ou atualizados o PPI e o PDI da FURG . Você tem conhecimento desses dois processos? Fale um pouco deles.
9 – Você já participou dessas duas construções ?
10 – Você usa o PPI e o PDI para desenvolver algumas de suas atividades?
11 – Em relação ao plano de ação você usa o PDI na elaboração do plano ?
12 – Alguma consideração a mais, que você queira fazer sobre a autoavaliação institucional na FURG ?

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PELOTAS
CENTRO DE CIÊNCIAS JURÍDICAS, ECONÔMICAS E SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM POLÍTICA SOCIAL E DIREITOS
HUMANOS

INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS (discentes)
PARTE II - QUALITATIVA
QUESTÕES NORTEADORAS
PESQUISADOR: Antonio Carlos Sampaio Dalbon Data: Hora:
1 – O que você conhece sobre o processo de autoavaliação institucional realizado na FURG?
2 – Você conhece alguma ação desenvolvida pela Universidade, que seja originária dos processos de autoavaliação institucional
3– A minha proposta de trabalho está ligada diretamente a Emancipação e/ou Regulação (comentarei as duas). Como você vê essas duas perspectivas no processo de autoavaliação institucional . Você acha que, qual delas predomina nesse processo?
4– A partir da década de 1970, os países denominados centrais começaram a introduzir na gestão das universidades a cartilha do neoliberalismo , preconizando o afastamento do Estado como fonte financiadora dessas instituições. Recentemente, em novembro de 2017, novamente, o Banco Mundial volta a fazer ingerência sobre vários aspectos da gestão pública no Brasil. Um dos pontos mais atacados foi a universidade pública , que no entendimento deles deve ser paga. No seu ponto de vista o ensino universitário deve ser gratuito ou pago . Por quê? Essa cartilha neoliberal pode ser seguida pelo Brasil no tocante a educação .
5 – Você participa dos processos de autoavaliação institucional realizados pela FURG? Sim ou Não. Por quê?
6 – Sobre envolvimento/comprometimento dos discentes na autoavaliação institucional . Qual a sua avaliação?
7 – Alguma consideração a mais, que você queira fazer sobre a autoavaliação institucional na FURG?

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PELOTAS
CENTRO DE CIÊNCIAS JURÍDICAS, ECONÔMICAS E SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM POLÍTICA SOCIAL E DIREITOS
HUMANOS

INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS (comunidade externa)
PARTE II - QUALITATIVA
QUESTÕES NORTEADORAS
PESQUISADOR: Antonio Carlos Sampaio Dalbon Data: Hora:
1 – O que você conhece sobre o processo de autoavaliação institucional realizado na FURG?
2 – Você conhece alguma ação desenvolvida pela Universidade, que seja originária dos processos de autoavaliação institucional
3– A minha proposta de trabalho está ligada diretamente a Emancipação e/ou Regulação (comentarei as duas). Como você vê essas duas perspectivas no processo de autoavaliação institucional . Você acha que, qual delas predomina nesse processo?
4– A partir da década de 1970, os países denominados centrais começaram a introduzir na gestão das universidades a cartilha do neoliberalismo , preconizando o afastamento do Estado como fonte financiadora dessas instituições. Recentemente, em novembro de 2017, novamente, o Banco Mundial volta a fazer ingerência sobre vários aspectos da gestão pública no Brasil. Um dos pontos mais atacados foi a universidade pública , que no entendimento deles deve ser paga. No seu ponto de vista o ensino universitário deve ser gratuito ou pago . Por quê? Essa cartilha neoliberal pode ser seguida pelo Brasil no tocante a educação .
5 – Você participa dos processos de autoavaliação institucional realizados pela FURG? Sim ou Não. Por quê?
6 – Sobre envolvimento/comprometimento da comunidade externa na autoavaliação institucional . Qual a sua avaliação?
7 – Alguma consideração a mais, que você queira fazer sobre a autoavaliação institucional na FURG?

APÊNDICE C – Gráficos Perfil dos Entrevistados

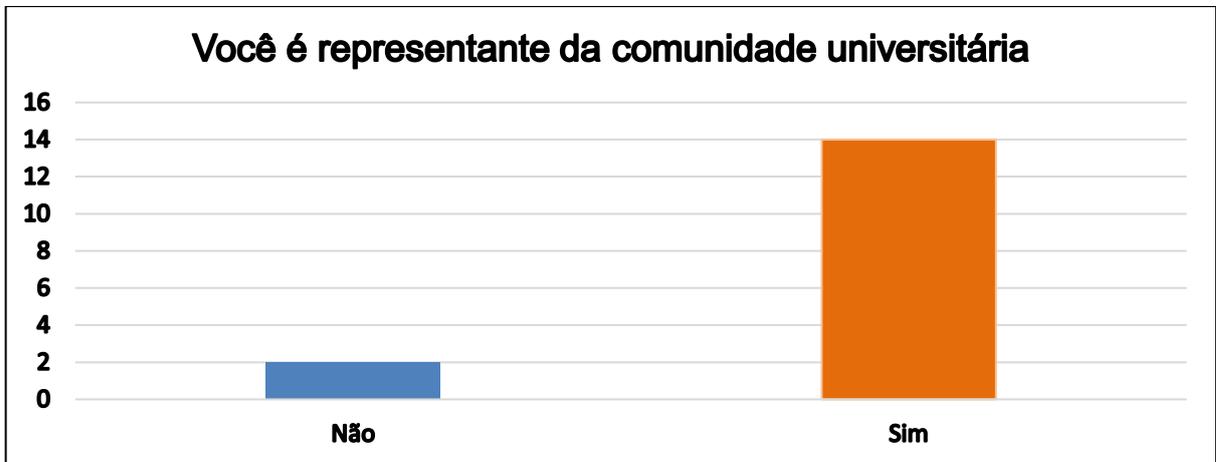


Gráfico 1 - número de representantes da comunidade universitária e da comunidade externa que foram entrevistados

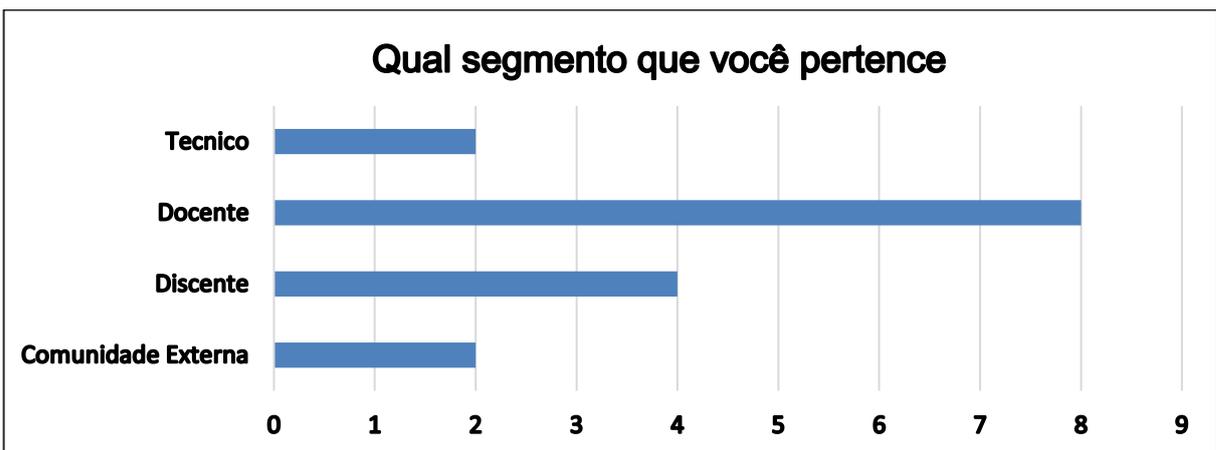


Gráfico 2 - número de entrevistados por segmento

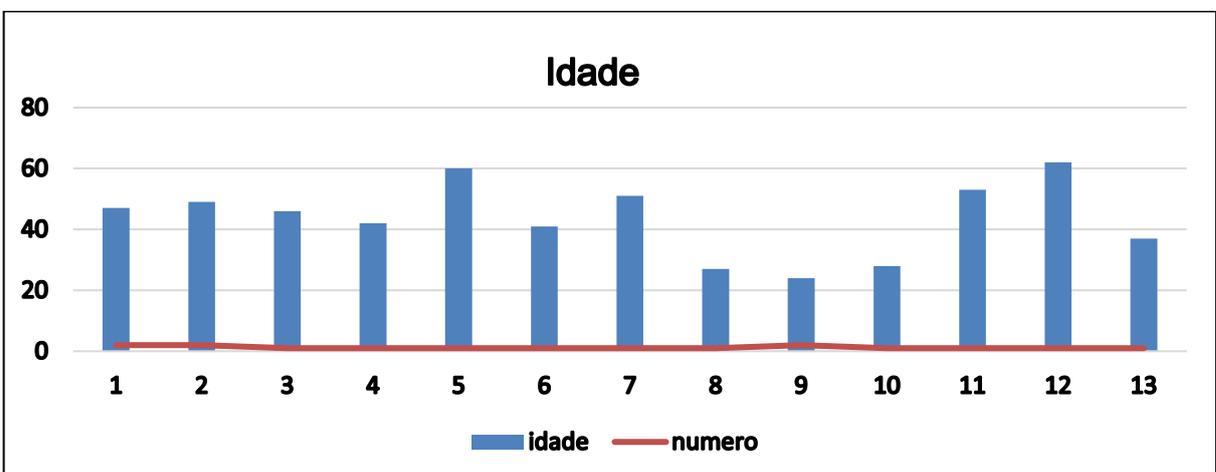


Gráfico 3 - idade dos entrevistados

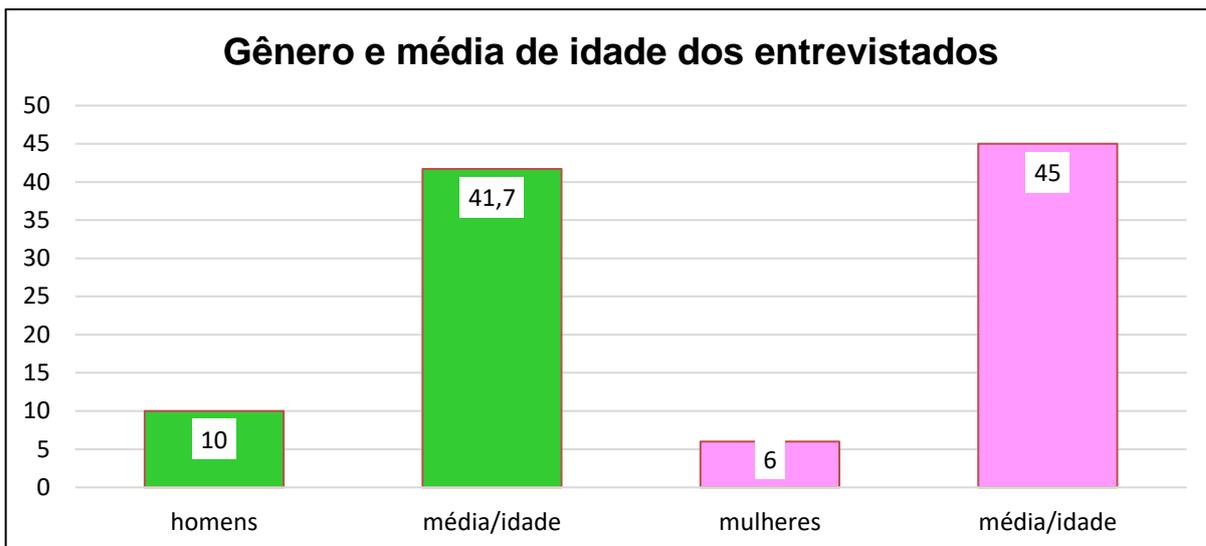


Gráfico 4 - número de entrevistados por gênero e média de idade

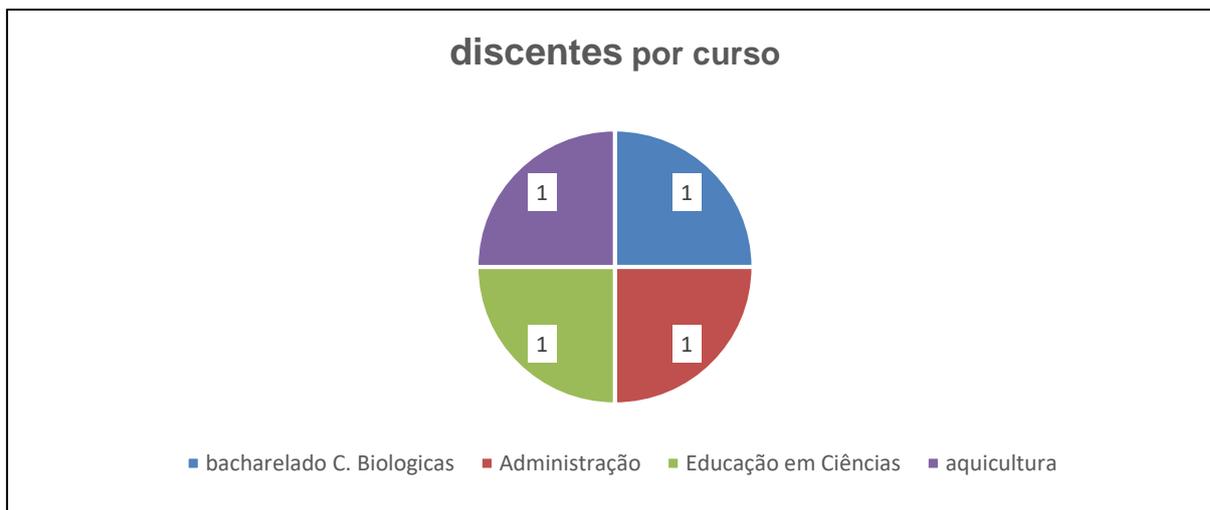


Gráfico 5 - discentes por curso

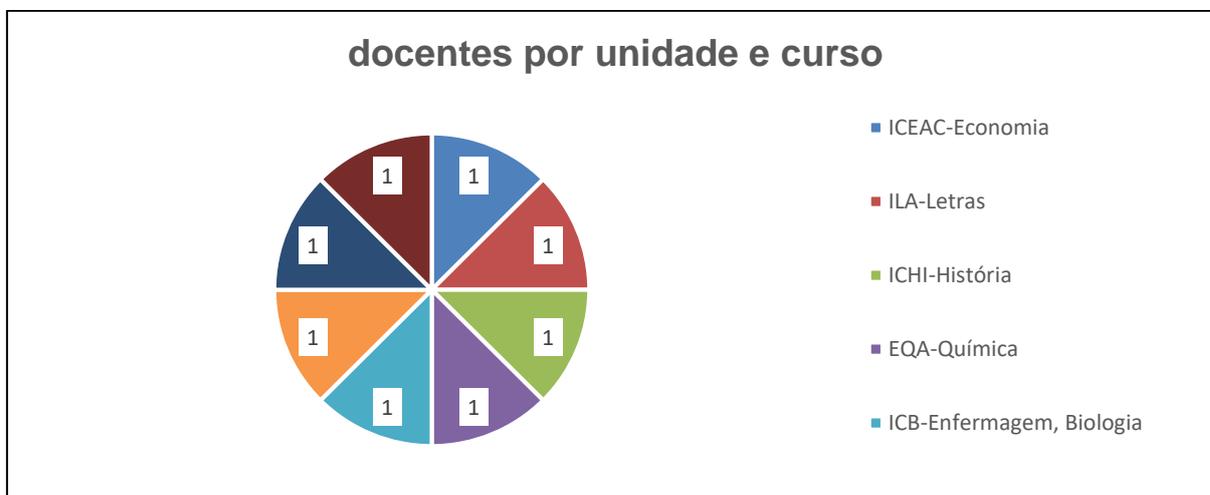


Gráfico 6 - docentes por unidade e curso

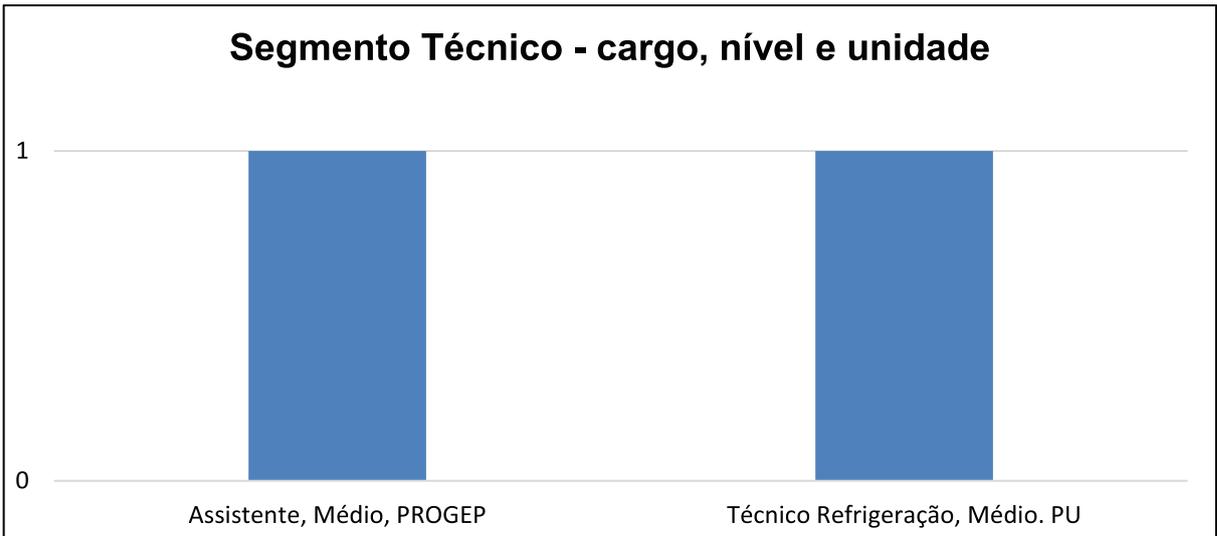


Gráfico 7 - técnicos, cargo, nível e unidade

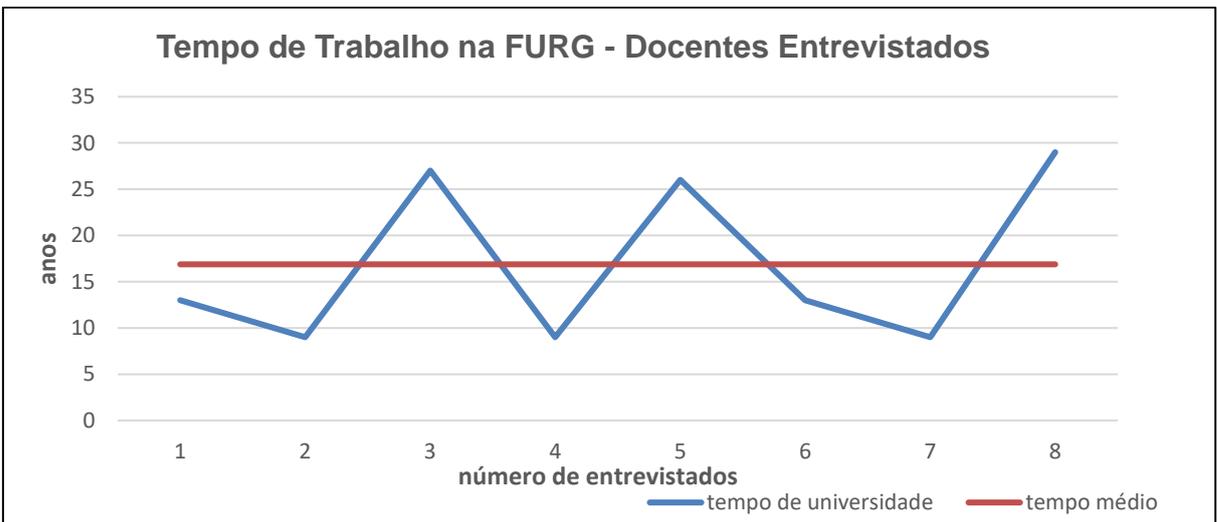


Gráfico 8 - tempo de trabalho na FURG – docentes entrevistados

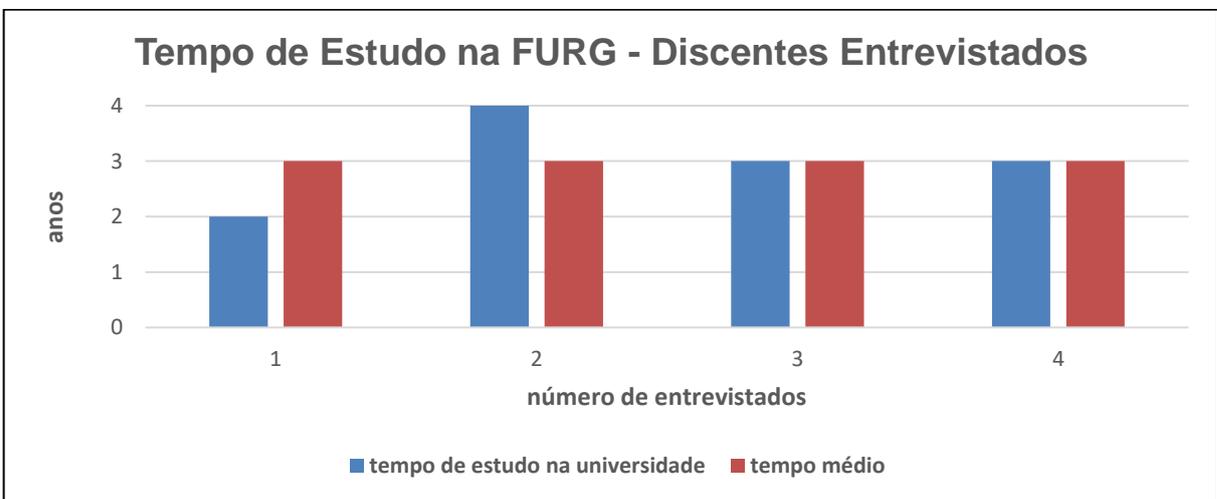


Gráfico 9 - tempo de estudo na FURG - discentes entrevistados

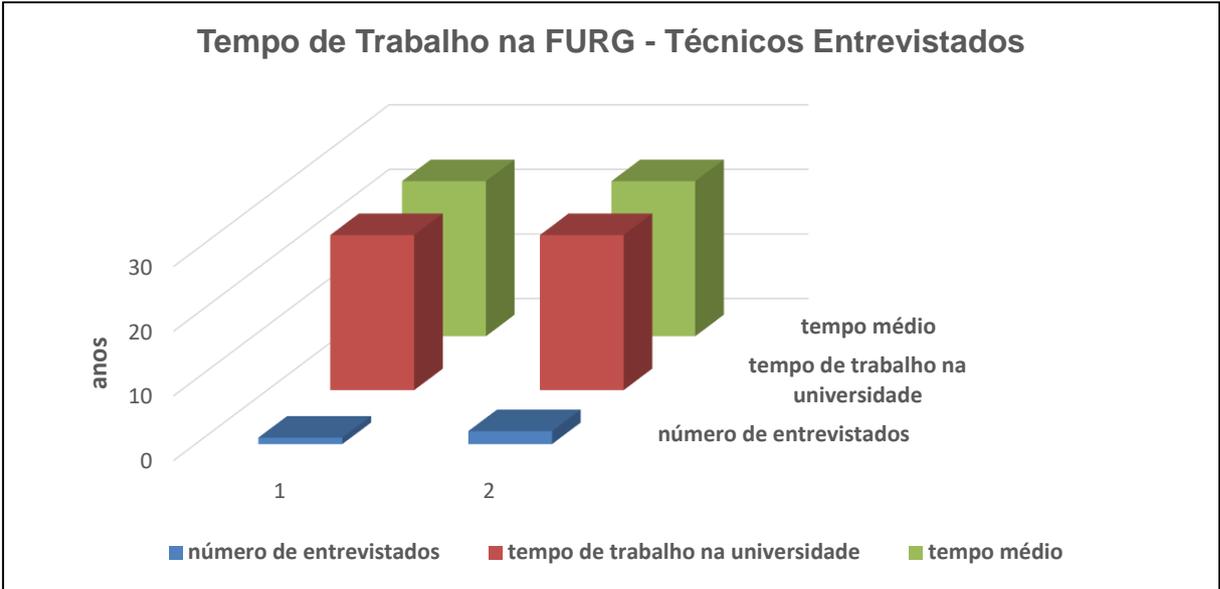


Gráfico 10 - tempo de trabalho na FURG - técnicos entrevistados



Gráfico 11 - cidade de onde o entrevistado da comunidade universitária é natural



Gráfico 12 - cidade de onde o entrevistado é natural, exceto Rio Grande, RS

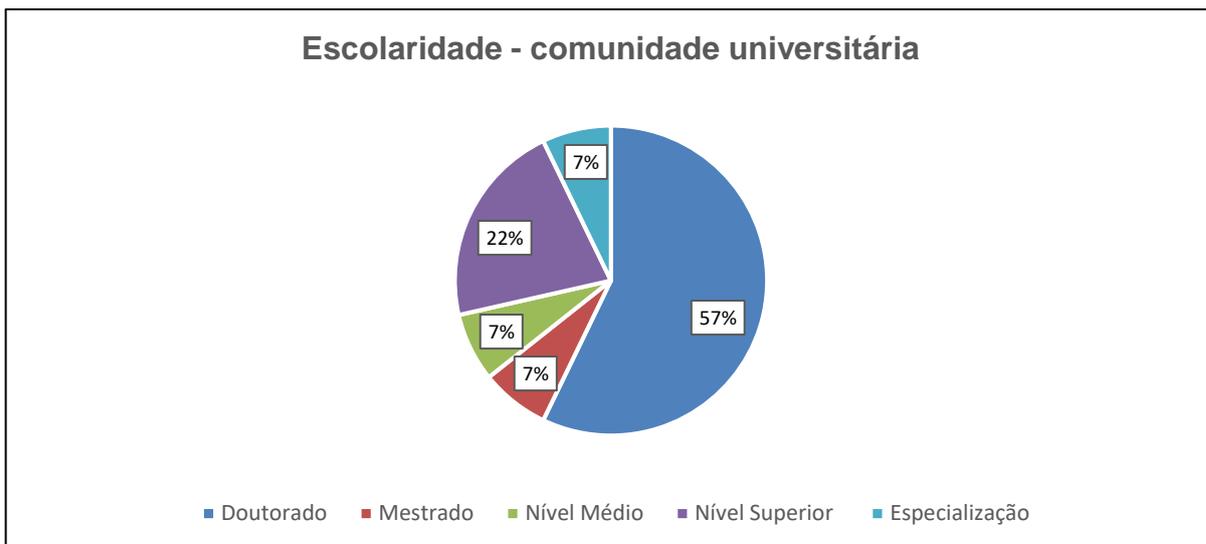


Gráfico 13 – escolaridade da comunidade universitária (entrevistados)

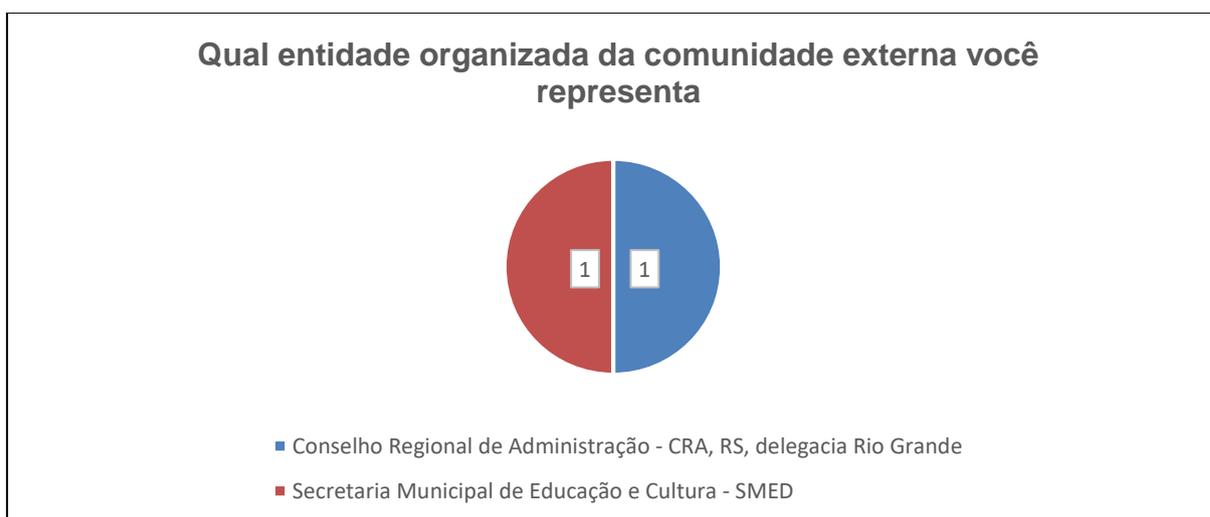


Gráfico 14 – entidades organizadas que foram entrevistadas



Gráfico 15 – cidade de onde os entrevistados da comunidade externa são naturais



Gráfico 16 – cidade de onde o entrevistado da comunidade externa é natural

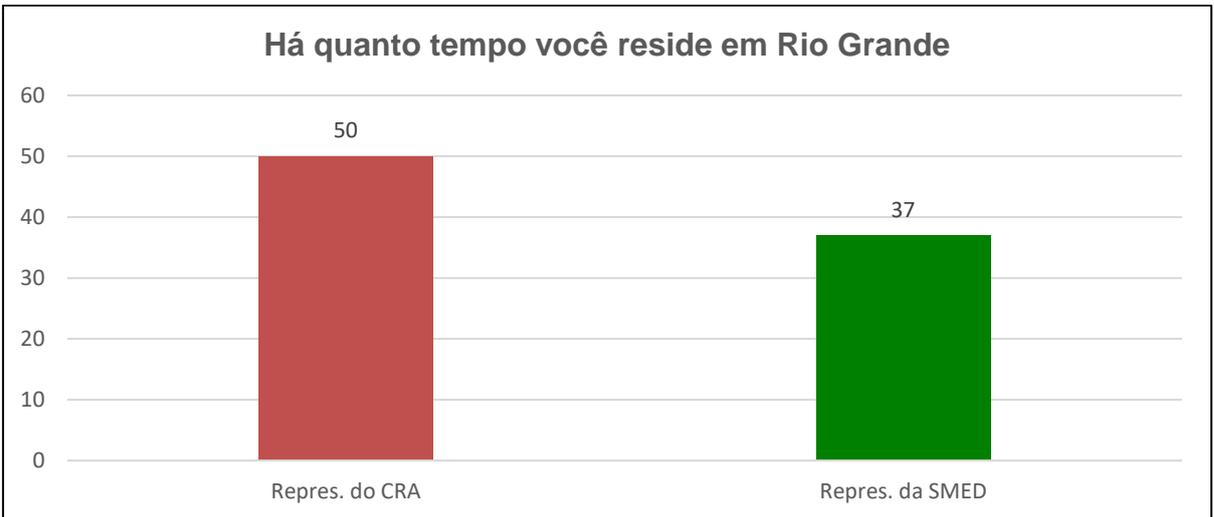


Gráfico 17 – tempo de residência dos entrevistados em Rio Grande

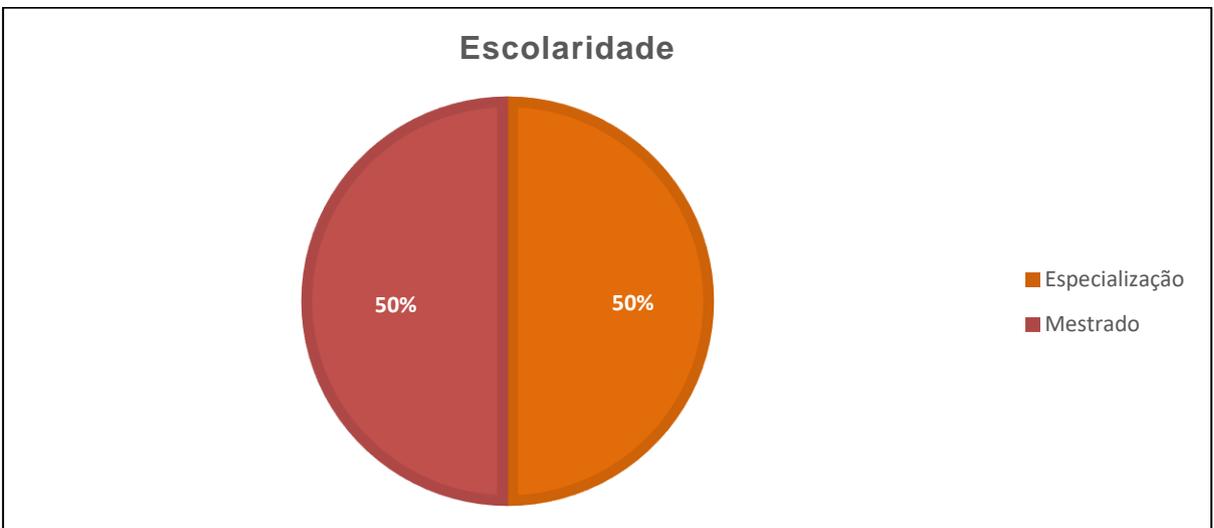


Gráfico 18 - escolaridade da comunidade externa

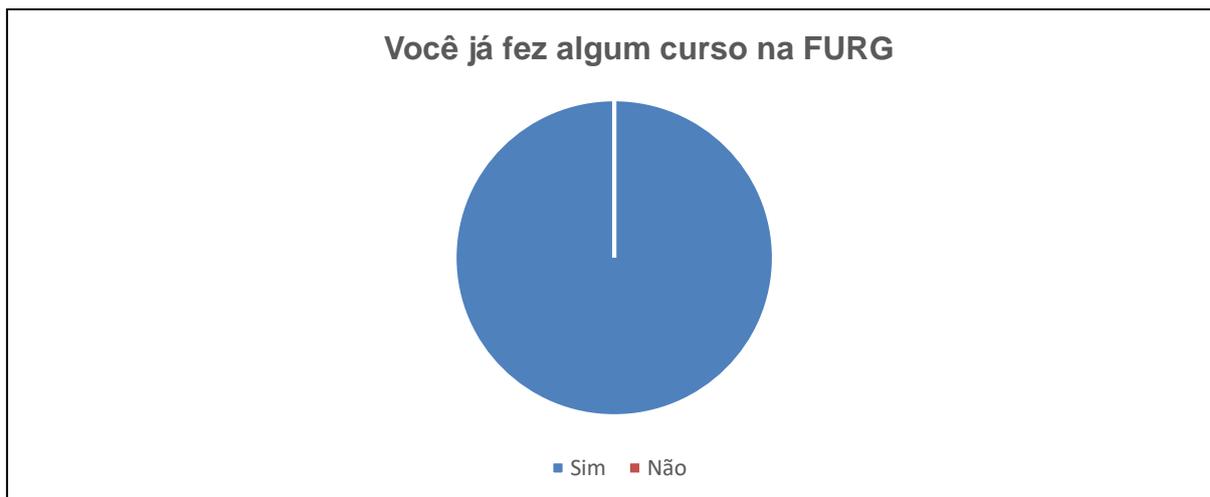


Gráfico 19 – membros da comunidade externa que já realizaram cursos na FURG

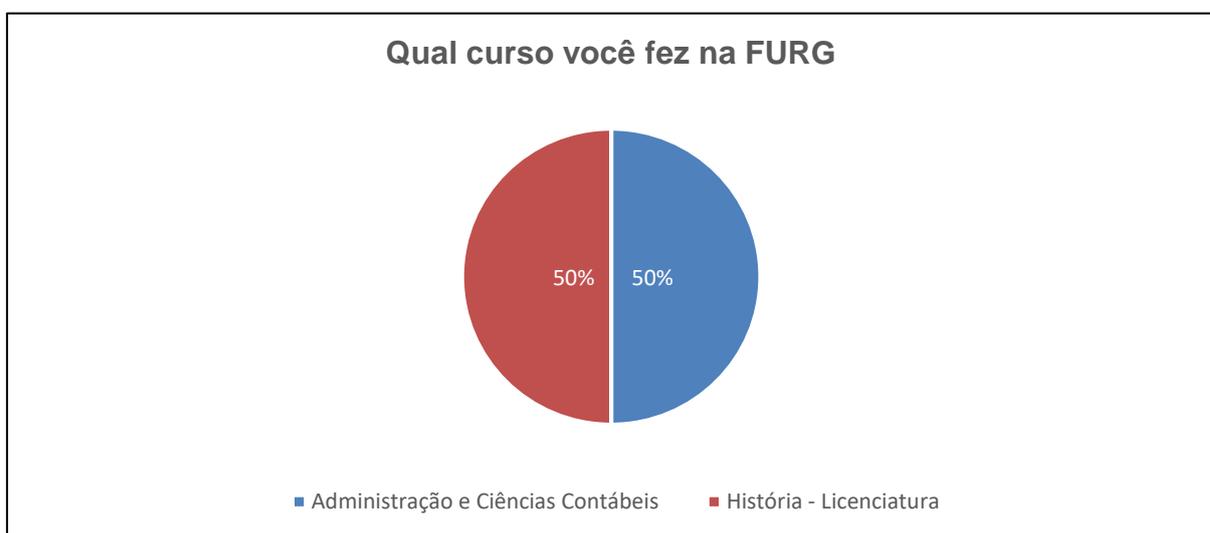


Gráfico 20 – qual curso você fez na FURG



Gráfico 21 – participação da comunidade externa em atividades desenvolvidas pela FURG

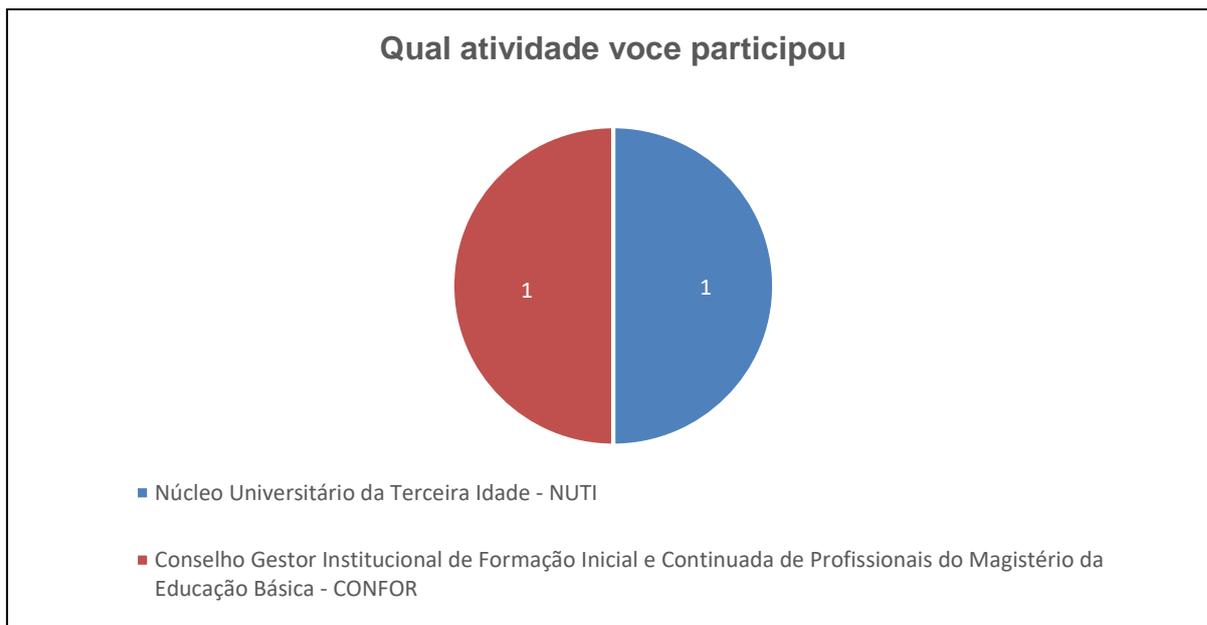


Gráfico 22 –qual atividade desenvolvida pela FURG você participou

APÊNDICE D – Tabulação da análise qualitativa

REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DA COMUNIDADE UNIVERSITÁRIA QUANTO A AUTOAVALIAÇÃO INSTITUCIONAL NA FURG: DOCENTES

CATEGORIA DE ANÁLISE: Emancipação/Regulação			
DOCENTES	DESTAQUE	CONVERGÊNCIA	DIVERGÊNCIA
E1-D	[...] efetivamente em algum lugar aquilo que ele diz vai ser lido, escutado, usado, para a tomada de decisão.	[...] no caso da autoavaliação não, no caso da autoavaliação é para que se possa periodicamente parar e olhar o que está sendo feito. [...] acho que ela tem que ter sempre um caráter de ser uma atividade democrática , por isso, eu defendo que ela não deve ser imposta, ela não deve ser obrigada [...].	[...] de um modo geral acho que a expectativa do MEC é mais no sentido de ser regulatório, me parece muito mais regulatório, o que a gente não pode deixar que aconteça internamente , a gente tem a necessidade de atender a legislação, claro que sim, isso não se discute, mais também no caso da Universidade ao ter optado por manter, por ter o processo de autoavaliação acho que ela é muito mais no sentido democrático de dar voz a todos os segmentos [...].

E2-D			É, eu penso que existem essas duas percepções e acho que ainda tem um certo predomínio da ideia de regulação , principalmente daqueles que não conhecem muito os processos ou daqueles que estão ligados aos processos, sempre quando eles vem no sentido de avaliar alguma coisa, como por exemplo, as avaliações dos cursos e tudo mais, [...]
E3-D		[...] não vejo uma questão regulatória nessa autoavaliação, estou falando da FURG, nosso processo interno ele é democrático, então não vejo uma questão regulatória, não vejo uma questão de imposição, o que eu vejo pelas perguntas que são feitas, que é simplesmente o conhecimento da Universidade, para a melhoria da Universidade, é isso que eu vejo na autoavaliação da FURG.	Na avaliação colocada pelo MEC, ai tem uma questão muito regulatória, muito de padronização do Brasil , de manter o ensino e as Universidades com um padrão mínimo de qualidade, que eu acho que tem que ser assim, tem que ser regulatório para que as Universidades melhorem.
E4-D		[...] eu vejo o processo totalmente emancipatório e democrático , então a agente está num sistema que tu tem que permitir a todos dar a sua opinião, então sem dúvida eu acredito que o processo de autoavaliação institucional tem que ser um processo que de oportunidade a todos dentro da Universidade , um processo regulatório eu já acho que seria um pouco perigoso, eu acho que nós estamos dentro de uma Universidade aonde deve privilegiar a questão democrática , então dá chance de todos participarem do processo, certo.	

E5-D	Eu precisaria ler direitinho emancipação e regulação, tu explicaste direitinho, mas eu não consigo perceber isso [...].		
E6-D		A minha visão é que a nossa autoavaliação ela é talvez até extremamente emancipatória , ela é uma avaliação em que praticamente os itens que são avaliados eles são decididos pelas pessoas que participam do processo [...]. Então eu acho que aqui nós temos um processo bastante emancipatório, as pessoas são chamadas a assim contribuir na autoavaliação [...].	
E7-D		Então, a autoavaliação institucional ela é mais emancipatória , ela tem na minha visão, ela tem esse fim de apontar pontos fracos, fortes e com isso permitir a ação das Universidades ou da instituição e das unidades para uma melhoria [...].	
E8-D	[...] então me parece que a gente vem caminhando para um processo que é isso, de usar a avaliação como um instrumento de autonomia, um instrumento de autonomia nas decisões, inclusive como investir, que melhorias eu devo investir, tem a ver com processo de autoavaliação [...].	[...] na FURG pelo que eu venho trabalhando nos últimos tempos e que eu tenho conhecido nos últimos tempos, a ideia é uma autogestão inclusive, se tu estás pensando em uma auto-gestão, isso não é regulatório é emancipatório.	

**REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DA COMUNIDADE UNIVERSITÁRIA QUANTO A AUTOAVALIAÇÃO INSTITUCIONAL NA FURG:
DOCENTES**

CATEGORIA DE ANÁLISE: Educação Pública			
DOCENTES	DESTAQUE	CONVERGÊNCIA	DIVERGÊNCIA
E1-D	[...] não vejo nenhum problema em que se olhe o que os outros fazem e aí usemos aquilo que nos serve, não a transposição direta do que é feito em um lugar pra cá , porque somos distintos, porque temos as nossas peculiaridades, porque a realidade brasileira não é a mesma da Argentina e muito menos a da Inglaterra, por exemplo [...].	[...] a gente sabe também, tranquilamente que são nas instituições públicas, notadamente as federais, que o maior volume de pesquisa de ponta vem sendo realizado nesse país, também é nas instituições públicas que se concentra o maior número de estudantes, então a gente não pode pensar numa possibilidade de mudança desse processo, sem que isso impacte na vida da população de um modo geral, [...]. Se não tivermos uma instituição com o auxílio do Estado, então que seja gratuita, que seja permitido o amplo acesso aos nossos estudantes, menos chances a gente vai ter de que a maioria da população possa fazer um curso de graduação, [...].	
E2-D	Esse assunto eu acho que é bastante polêmico, eu prefiro não colocar nesse momento nenhum ponto de vista, porque realmente eu acho que tem que ser feito uma discussão mais aprofundada sobre os pontos positivos quanto negativos de ambas as possibilidades.		

E3-D		<p>[...] a grande maioria da população não chegaria a Universidade por não ter condições de pagar, então pra mim num país pobre, enquanto pobre ou emergente a Universidade, todo ensino tem que ser gratuito para que a população possa crescer intelectualmente e possa melhorar o país. [...] então eu acho que, o que esses países querem é que os países pobres continuem pobres, continuem burros para eles poderem fazer esses países de colônia. [...] eu acho que o governo brasileiro está certo em manter a universidade gratuita e não ceder a nenhum tipo de pressão, o que eles querem é terminar com a educação no país, não quer dizer que todos os brasileiros tenha de ser formados num curso de graduação, teríamos de ter cursos de graduação, cursos técnicos decentes e, o técnico ser valorizado também, [...].</p>	
E4-D		<p>[...] a minha opinião é de que alguma forma o Estado, ele tem que contribuir com esse direito, que é da gente, de educação, então eu sou a favor totalmente do ensino público, mesmo a nível de graduação, ensino superior, ensino público e gratuito.</p> <p>[...] é importante o Estado oferecer educação e oferecer educação com qualidade e não só isso, oferecer assistência pública, assistência estudantil para que o aluno consiga permanecer dentro da Universidade naquele período, então eu sou totalmente a favor disso aí, de que a Universidade pública, gratuita, de qualidade, porque sem dúvida, sem isso a grande parte da população não consegue atingir a Universidade [...].</p>	<p>[...] tem uma grande parte da comunidade acadêmica que tem condições de contribuir [...].</p> <p>[...] não estou dizendo que tenha que cobrar, que para essa parte da nossa comunidade tenha que ser diferenciada, mas é o que eu enxergo, que hoje dentro da Universidade, sim, tem uma parte que tem condições, sim, de contribuir para a Universidade.</p>
E5-D	<p>Na América Latina nós somos praticamente o principal país que ainda tem educação pública superior, os outros, não tem tanta [...]. Isso acaba sendo até um foco de</p>		<p>Mas eu vejo isso independente de que nome se dê, é diminuir o tamanho do Estado, porque daqui a pouco o Estado não consegue se manter, eu não sei o que vai acontecer com a gente como</p>

	<p>atenção pra gerar oportunidade pro mercado [...].</p> <p>Em casa, se tu gastar mais do que tu arrecadas eu vou lá e sou o Banco Mundial, o que eu vou dizer pra ti? Tem que cortar [...].</p>		<p>Instituição, sinceramente eu não sei, assim porque esse volume de gastos, infelizmente o que eu vejo no nosso país é daqui a pouco o país diminuir o fornecimento de alguns bens considerados públicos, por exemplo a educação, e até com discurso, de repente, quem é mais mercado, quem é menos mercado, com esse discurso a perspectiva que eu vejo é que vão diminuir a participação do Estado [...]. O que eu vejo assim, que a gente tem que melhorar a qualidade do ensino básico, fundamental, a gente tem que melhorar e até nós aqui que somos um agente público, que é responsável pela parte digamos assim, final do ensino do nosso país, a gente não consegue resolver os problemas das deficiências que os alunos vão recebendo ao longo do ensino básico, a gente não consegue resolver os problemas por mais que a gente desdobre [...].</p>
<p>E6-D</p>	<p>[...] a Universidade pública do Brasil não é a melhor Universidade do país, tem alguma instituição privada que concorra com a Universidade, então é porque, por favor, estão fazendo, minimamente, estão fazendo bem, ai tu quer destruir o que está bem [...].</p>		

E7-D		<p>Eu acredito mesmo que a questão do custo para um país, de manutenção das Universidades é alto, mas o retorno, em termos de desenvolvimento tecnológico, em termos de ciência é muito grande [...].</p> <p>[...] então eu ainda acho que esse não é o problema do nosso país em termos financeiros e que o avanço na ciência é muito grande para a continuidade da Universidade pública.</p>	
E8-D	<p>Infelizmente esse é um discurso que vem minando, digamos assim, a opinião pública a muito tempo, inclusive a Universidade Federal e o professor federal são mostrados muitas vezes como vilão orçamentário, ou seja, está se consumindo o orçamento que poderia ser aplicado na educação básica, não é o professor, não é o estudante da Universidade que aplica isso, é isenção de impostos para quem não precisa é o desvio de dinheiro, se isso fosse melhor feito não era o professor certamente universitário ou técnico universitário que tá fazendo com que não seja aplicado na educação [...].</p> <p>[...] agora tu pensar num país que a pouco tá tirando as pessoas da linha da fome literalmente, um país que vem de um processo de escravidão, que vem de um processo de analfabetismo histórico, tu pensares que as Universidades, instituições públicas universitárias, são vilões de orçamento é apenas para</p>	<p>[...] se daqui a duzentos anos nós de Universidade pública de qualidade, ensino de qualidade, quisermos pensar em ter mais Universidades privadas é outro mundo, se nós tivéssemos distribuído renda antes, talvez a gente já pudesse discutir, não é o caso do Brasil.</p>	

	manipular ainda mais esse orçamento e transformar o país de terceiro mundo em mão de obra acrílica [...].		
--	---	--	--

**REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DA COMUNIDADE UNIVERSITÁRIA QUANTO A AUTOAVALIAÇÃO INSTITUCIONAL NA FURG:
DOCENTES**

CATEGORIA DE ANÁLISE: Participação			
DOCENTES	DESTAQUE	CONVERGÊNCIA	DIVERGÊNCIA
E1-D		<p>[...] a comunidade interna começa a conhecer melhor esse processo de autoavaliação, ou pelo menos, se não quer se envolver é uma escolha sua.</p> <p>[...]a comunidade externa eu acho que ela enxerga as universidades, que não é um exclusivo da FURG, como um castelo feudal, ainda é uma coisa que diz respeito muito ao que acontece intramuros [...].</p>	
E2-D		<p>[...] o envolvimento e posteriormente o comprometimento das pessoas falando especificamente da comunidade interna universitária, está muito ligada ao conhecimento que as pessoas têm desses processos. Como na minha opinião esse conhecimento ainda é bastante reduzido, isso acaba refletindo na participação desses grupos, [...]. Quanto a comunidade externa, eu acho bastante difícil essa participação e acredito que pareça sim um ponto fraco dos processos avaliatórios, desde a forma de seleção desses membros que vão participar, até a efetiva participação, a</p>	

		<p>questão da representatividade de quanto realmente eles representam as comunidades que eles estão lá representando, acho que a participação da comunidade externa também é bastante polêmica sim, e precisa ser discutida, de forma mais aprofundada.</p> <p>Outra questão que eu acho que é extremamente relevante, que a gente sempre escuta em relação a autoavaliação é de que, a instituição se preocupa em levantar dados, em fazer questionamentos, em pedir a participação das pessoas, mas ela não dá o retorno das ações, das atitudes que foram tomadas no sentido de contornar, de resolver aqueles pontos fracos que foram alavancados, então o que foi colocado pela comunidade, imagino que só tenha valor se realmente tiver um retorno para essa mesma comunidade.</p> <p>[...] e quando ele não ocorre eu acho que isso, enfraquece o processo de avaliação, na próxima avaliação, essas mesmas pessoas da comunidade, elas não vão querer participar se elas não tiverem nenhum retorno do que elas fizeram.</p>	
E3-D		<p>[...] não existe retorno, então a gente falhou na Universidade, em quase todas as Universidades brasileiras, é a falta do retorno, então enquanto a gente não fizer uma coisa e mostrar que foi feito aquilo pela autoavaliação, a gente não vai ter um retorno de autoavaliação bom [...]. Olha, a autoavaliação disse isso e nós fizemos isso, então enquanto isso não for feito a gente não vai ter uma participação maior.</p> <p>[...] eu acho que a autoavaliação não tem uma participação grande é a preguiça da pessoa, ah... não vou fazer isso, não adianta nada, e não faz, e quando faz, faz</p>	

		rapidinho e por fazer, não pensa no que está colocando ali [...].	
E4-D	<p>[...] em termos de autoavaliação institucional um trabalho mais em cima das pessoas que estão gerenciando tanto os campi, quanto as unidades e, talvez nesse sentido de promover a participação, de promover a inserção dos agentes docentes, técnicos e discentes [...].</p> <p>[...] talvez um retorno maior da comunidade externa para ver se ela está enxergando melhoria ou se ela está propondo alguma melhoria [...].</p>	<p>[...] a falta de participação, então talvez, nesse processo emancipatório, tinha que se trabalhar mais a questão de participação [...]. O retorno de participação é muito baixo.</p> <p>Uma das dificuldades que a gente encontrou era o questionamento, tá, mas porque que eu vou participar do processo se eu não estou vendo resultado.</p>	
E5-D		<p>Eu acho que falta aparecer, aparecer que isso é rotado, que isto está sendo feito, que a Universidade persegue os seus planos de ação [...].</p> <p>[...] então eu acho que falta um pouquinho de transparência em relação a isso, assim falta transparência de informação em relação à comunidade interna que muitas vezes ela só vai perceber quando os alunos, os técnicos vão ser chamados para participar [...].</p> <p>Eu acho um pouco difícil a gente perceber a comunidade externa, a gente conseguir medir isso, embora está sendo feito esse ano, já foi feito o piloto, uma pesquisa sobre como</p>	

		<p>a comunidade externa percebe a FURG, isso talvez seja um primeiro passo bem importante para a gente perceber a questão do envolvimento e do comprometimento, [...].</p> <p>[...] eu acho muito importante pro processo de autoavaliação, a participação dos alunos, infelizmente é muito pequena. A participação dos técnicos é alta, a participação dos docentes é alta, talvez pela questão que os alunos estão ali, sofrendo muitas vezes pra passar de disciplina, querem, talvez eles percebam que assim “ali eu acho que se eu responder assim não vai mudar muita coisa, servidor público é imutável” [...].</p>	
E6-D	<p>[...] então assim, esse processo de autoavaliação tem que fazer parte da minha vida, independentemente de qualquer outro julgamento, eu vou fazer a avaliação, tem que participar do processo, vou dar a minha contribuição por menos que seja, por mínima, de entrar lá e responder um formulário [...].</p>	<p>[...] a gente não tem a cultura de participar dessas coisas, pode ser por uma série de argumentos, entre elas eu acho que a efetividade do processo é crítica, se o cara sabe que ele avalia e que a avaliação dele dá resultado, ele avalia, [...].</p>	
E7-D	<p>Eu acho, que ainda hoje a distância entre a Universidade e a comunidade ela é grande pela falta de interação. Eles veem a Universidade, como um ponto, em que há uma separação ainda de cultura muito grande, então eles têm que entender que aqui é um ponto de auxílio para essas situações, principalmente, pelas classes em que mais precisam, pelas classes econômicas que mais precisam de ajuda, [...]. Eles ainda veem uma separação muito alta porque eles acreditam que o nível cultural deles com a Universidade, está muito</p>	<p>[...] eu vejo em muitas situações é que a participação não é geral, muitas vezes a discussão fica muito centrada por alguns grupos dentro de cada unidade, então o desconhecimento por parte muitas vezes dos servidores, dos alunos, ele restringe a discussão e a ação, [...]. A gente conseguiu ampliar bastante, mas eu ainda acho uma participação muito baixa ou interesse muito baixo por parte da comunidade universitária, o sonho é que todos participassem é óbvio, quando requer um tempo destinado a isso, as pessoas se restringem às suas atividades.</p>	

	<p>distante, o que bem pelo contrário, a gente tem que aprimorar essas comunidades.</p>		
E8-D	<p>[...] a baixa participação é um problema que tem acarretado, para que se tome melhores decisões.</p> <p>[...]dar o retorno sempre, para todos os segmentos da Universidade, como a gente tá usando os instrumentos de avaliação [...].</p> <p>[...] acho que uma das coisas que a gente precisa é fazer com que os nossos estudantes percebam que eles não participam de um processo para serem imediatamente beneficiados, mas eles são sujeitos beneficiados por estarem em uma instituição pública e que devem manter a instituição pública, não só para eles, mas para os futuros sujeitos aqui dentro [...].</p>	<p>[...] acho que é questão de um trabalho lento, mas tem que ser de conscientização, para que serve eu participar da autoavaliação, a gente tem que envolver os sujeitos e ir pensando, porque talvez durante muito tempo os processos de autoavaliação não mostrassem resultados a curto prazo [...], e aí se o estudante não ver essa melhoria que ele pede em um ano ou dois, ele se desestimula a participar dos próximos processos.</p> <p>[...] achar o caminho para aumentar a participação, porque ela vai ser, ela é importante, mas ela é mais significativa se a gente tiver uma participação maior, por isso eu acho que a gente tem que estar sempre mantendo um contato com as coordenações, porque são as coordenações que consegue muitas vezes atingir o aluno, eu digo, é sempre o segmento que a gente tem mais dificuldade, então é nesse segmento que a gente tem que trabalhar [...].</p>	

REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DA COMUNIDADE UNIVERSITÁRIA QUANTO A AUTOAVALIAÇÃO INSTITUCIONAL NA FURG: DISCENTES – GRAD

CATEGORIA DE ANÁLISE: Emancipação/Regulação			
DISCENTES	DESTAQUE	CONVERGÊNCIA	DIVERGÊNCIA
E9-DG		Em relação a parte emancipatória é importante que todos os segmentos pensem e primeiro tenham conhecimento para depois participar, porque uma coisa está ligada a outra, primeiro tu vai participar e participando tu vai poder cobrar depois.	Eu acho que quando eu me refiro a parte regulatória, acho que nada de limitar ou querer ditar alguma coisa, de querer, impor, querer impor [...]
E10-DG		Dentro da nossa Universidade eu vejo que a emancipação, ela predomina, tem uma forte predominância aqui dentro da Universidade, eu acho ela importante, porque você tem a visão do todo, o que é preciso, o que as pessoas estão precisando dentro de cada unidade, dentro de cada local [...]. A emancipação ela se torna melhor para desenvolver essa parte da gestão, da autoavaliação institucional.	

**REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DA COMUNIDADE UNIVERSITÁRIA QUANTO A AUTOAVALIAÇÃO INSTITUCIONAL NA FURG:
DISCENTES – GRAD**

CATEGORIA DE ANÁLISE: Educação Pública			
DISCENTES	DESTAQUE	CONVERGÊNCIA	DIVERGÊNCIA
E9-DG	<p>[...] eu entrei pelo sistema de cotas porque a Universidade houve um crescimento e ampliação de vagas que me permitiu entrar, ingressar na Universidade através de programas, [...]. Jovens que não tinham oportunidades antes de ingressar seja por qualidade de ensino que foi ofertada no ensino médio, ensino fundamental, seja por racismo, que ainda existe e a gente vem e a gente entra [...]. A gente tem que pensar, a Universidade é para quem, a gente tem que ter um discurso de garantia de direitos, que é um direito, não é um favor e a gente tem que ter a consciência que o Brasil não é um país de pessoas com classe econômica alta, é um país em que a educação básica, ensino médio e ensino fundamental ela é precarizada, isso a gente não pode deixar que aconteça na Universidade pública, tem que, se não ampliar, tem</p>	<p>[...] tem que continuar a Universidade pública, ampliar o ingresso, as políticas de cotas sociais, as políticas públicas, que vem permitindo as classes menos favorecidas, tem que ser ampliadas muito além de permanecer essas políticas, elas tem que ser ampliadas ao passo que a população necessita, porque se não fosse essas políticas ia continuar como anteriormente, onde apenas a elite, a classe um pouco mais favorecida, que teve acesso a uma educação um pouco melhor, provavelmente a um ensino pago, particular [...].</p>	

	que, pelo menos manter essas políticas e não retroceder [...].		
E10-DG		[...] nosso país é um país subdesenvolvido, então a maioria da população é uma população mais carente, não teria condições de pagar uma Universidade, tendo em vista os altos valores das instituições particulares, [...]. Então no meu ponto de vista o ensino deve ser gratuito [...].	

REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DA COMUNIDADE UNIVERSITÁRIA QUANTO A AUTOAVALIAÇÃO INSTITUCIONAL NA FURG: DISCENTES - GRAD

CATEGORIA DE ANÁLISE: Participação			
DISCENTES	DESTAQUE	CONVERGÊNCIA	DIVERGÊNCIA
E9-DG	[...] tem muitos estudantes que nem sabem que existe uma Diretoria ou algum órgão que trate com autoavaliação [...]. As pessoas têm que saber que existe essa parte na FURG e que a gente pode participar disso, é a tua responsabilidade, porque a Universidade não só é gente aqui de dentro, mas a população externa, a	[...] eu acho que as pessoas primeiro têm que conhecer, depois a gente divulgar, chamar essas pessoas, explicar o que é e dizer o quão importante é o envolvimento delas, é uma engrenagem, todo mundo tem que estar junto e quanto mais a gente exercita esse processo ele vai se aperfeiçoando [...].	

	<p>comunidade externa, porque a Universidade é para além dos muros, então eu acho que primeiramente as pessoas tem que conhecer para poder se interessar do processo [...].</p>		
E10-DG	<p>[...] na Universidade eu vejo sempre, todos os anos, o empenho da universidade em divulgar bastante o processo de autoavaliação e mesmo assim os alunos não participam, [...].</p>	<p>[...] desde que eu entrei na Universidade o envolvimento e o comprometimento dos discentes é bem baixo mesmo, os alunos não costumam participar da avaliação [...].</p>	

REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DA COMUNIDADE UNIVERSITÁRIA QUANTO A AUTOAVALIAÇÃO INSTITUCIONAL NA FURG: DISCENTES / PÓS-GRAD

CATEGORIA DE ANÁLISE: Emancipação/Regulação			
DISCENTES	DESTAQUE	CONVERGÊNCIA	DIVERGÊNCIA
E11-DP		A autoavaliação [...], a meu ver ela é mais uma proposta de emancipação, ela tenta pegar vários mundos dentro da Universidade, dos professores, dos técnicos de cada departamento, representante dos estudantes, também tenta convocar o público externo para ter uma visão mais ampla do que se compõe, do que pode formar a Universidade [...].	
E12-DP		[...] predomina mais a parte da emancipação, até porque a CPA está composta com muito mais segmentos agora, então eu acho que a emancipação que caracteriza.	

REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DA COMUNIDADE UNIVERSITÁRIA QUANTO A AUTOAVALIAÇÃO INSTITUCIONAL NA FURG: DISCENTES / PÓS-GRAD

CATEGORIA DE ANÁLISE: Educação Pública			
DISCENTES	DESTAQUE	CONVERGÊNCIA	DIVERGÊNCIA
E11-DP	Se não fosse a Universidade pública eu não estaria hoje em dia fazendo um mestrado, sendo que eu vim de muito longe, eu vim do Piauí para estudar em Rio Grande, então a Universidade me dá suporte para estar aqui, para estudar e desenvolver o meu projeto aqui [...]	[...] a universidade no país sendo pública, no caso gratuita, muitos jovens tentam sair das suas áreas onde residem, no caso filhos de pescadores viam que aquela vida não dá mais atualmente, não tem como, então já estão procurando estudo e se não fosse uma Universidade pública aqui no país, eles não teriam acesso [...]	
E12-DP		[...] as pessoas não vão conseguir ter mais acesso a Universidade, só quem realmente pode financeiramente, vai restringir o acesso ao conhecimento, eu acho que ela deve ser gratuita e que todo mundo deve ter a oportunidade de ter esse conhecimento [...]	

REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DA COMUNIDADE UNIVERSITÁRIA QUANTO A AUTOAVALIAÇÃO INSTITUCIONAL NA FURG: DISCENTES / PÓS-GRAD

CATEGORIA DE ANÁLISE: Participação			
DISCENTES	DESTAQUE	CONVERGÊNCIA	DIVERGÊNCIA
E11-DP		O aluno muitas vezes vem pra Universidade, vem fazer o que tem que fazer e vão para casa, não quer muito se envolver, porque ele já tem um trabalho muito grande com as cadeiras que ele está cursando no semestre, então ele acha que se envolvendo em outras ações dentro da Universidade vai um pouco atrapalhar o período de estudo [...]	
E12-DP		[...] percebi no último processo que foi muito pouco a participação dos alunos, talvez eles não estejam envolvidos, não percebiam a importância que tem esse processo para melhoria do curso. [...] eu percebo que muitos alunos não fazem porque acham talvez que é muitas questões para responder, não sei, mas que poderia ser um jeito diferente que envolvesse mais eles, não sei como, mas poderia ser de outra forma.	

**REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DA COMUNIDADE UNIVERSITÁRIA QUANTO A AUTOAVALIAÇÃO INSTITUCIONAL NA FURG:
TÉCNICOS**

CATEGORIA DE ANÁLISE: Emancipação/Regulação			
TÉCNICOS	DESTAQUE	CONVERGÊNCIA	DIVERGÊNCIA
E13-T		[...] eu acho que é importante porque a sociedade é que vai dizer o que quer a Universidade [...]	
E14-T		Não teve nenhuma manifestação sobre este tema.	

**REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DA COMUNIDADE UNIVERSITÁRIA QUANTO A AUTOAVALIAÇÃO INSTITUCIONAL NA FURG:
TÉCNICOS**

CATEGORIA DE ANÁLISE: Educação Pública			
TÉCNICOS	DESTAQUE	CONVERGÊNCIA	DIVERGÊNCIA
E13-T		[...] enquanto a nossa sociedade não tiver uma condição mínima de igualdade a gente não pode falar de Universidade não pública, Universidade paga [...]	
E14-T	[...] de uns anos para cá a educação não pode ser colocada que não houve melhoria, houve muita melhoria até da parte superior, a Universidade cresceu não sei nem quantas vezes [...]	[...] a intenção realmente é cada vez mais diminuir a possibilidade de uma pessoa mais humilde, que tenha condições de alcançar um curso superior [...] Eles querem assim, o pessoal ter no máximo um nível técnico que sirva para ser operário [...]	

**REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DA COMUNIDADE UNIVERSITÁRIA QUANTO A AUTOAVALIAÇÃO INSTITUCIONAL NA FURG:
TÉCNICOS**

CATEGORIA DE ANÁLISE: Participação			
TÉCNICOS	DESTAQUE	CONVERGÊNCIA	DIVERGÊNCIA
E13-T			[...] eu não sei te dizer realmente se esse envolvimento, como está a pergunta ali, fazer uma avaliação do envolvimento e comprometimento porque eu não tenho um critério se tá melhor, se tá pior, se tá bom, eu não tenho segurança em responder essa questão.
E14-T	[...] eu acho que os resultados assim em relação às avaliações eu acho que deveriam ser mais assim rápidos, porque eu acho assim que as pessoas que participam gostam de ter um retorno rápido [...]	[...] tentar de uma maneira ou outra aumentar a participação não só de técnico, mas também a participação dos alunos, dos professores [...] Maior divulgação, eu acho que as pessoas têm que participar mais [...]	

REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DA COMUNIDADE EXTERNA QUANTO A AUTOAVALIAÇÃO INSTITUCIONAL NA FURG: COM. EXTERNA

CATEGORIA DE ANÁLISE: Emancipação/Regulação			
COM. EXTERNA	DESTAQUE	CONVERGÊNCIA	DIVERGÊNCIA
E15-CE		<p>[...] questão da emancipação, na questão onde todas as partes das gestões têm a oportunidade de trabalhar todos os segmentos da instituição, onde as decisões não são tomadas por um só gestor, na verdade se trabalha todas as ideias, [...]</p> <p>[...] as decisões são tomadas em conjunto então essa é a questão da participação de todos, isso é bastante importante.</p>	<p>[...] na questão da regulamentação ela ocorre através do INEP [...] ela funciona como reguladora do processo, até porque a questão da avaliação ele não diferencia um estado do outro, ele não vê as suas diversidades que é uma coisa também que é bastante conflitante, então ele generaliza na verdade, a avaliação é um processo só para todas as instituições [...]</p>
E16-CE		<p>Eu acredito mais na questão da autoavaliação emancipatória, porque eu acho que a autoavaliação tem que estar vinculada dentro de um processo metodológico, então se a avaliação não ocorre dentro do processo de monitoramento das ações e do que se deseja para instituição, a autoavaliação fique apenas de escuta e não gera um resultado [...]</p>	

REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DA COMUNIDADE EXTERNA QUANTO A AUTOAVALIAÇÃO INSTITUCIONAL NA FURG: COM. EXTERNA

CATEGORIA DE ANÁLISE: Educação Pública			
COM. EXTERNA	DESTAQUE	CONVERGÊNCIA	DIVERGÊNCIA
E15-CE		<p>[...] eu acho que a Universidade ela precisa continuar pública e gratuita até porque através dessa qualidade de ensino, que nós conseguimos desenvolver pesquisa, a extensão, a dar uma melhor qualidade de vida pro nosso município, pra nossa região, pro nosso estado e assim estendendo a nível de país e até internacional [...]</p> <p>[...] todas as instituições nesse contexto elas devem continuar como públicas, até para dar oportunidade pra que tenha à inserção do cidadão à educação pública e gratuita com qualidade, [...]</p>	
E16-CE	<p>[...] acho que é a hora de responder na altura a todo esse processo que estamos tendo de avalanche principalmente na questão do ataque aos direitos humanos, a educação, a saúde [...]</p>	<p>[...] eu acredito na Universidade gratuita, acredito nas políticas de cotas, acredito bastante.</p> <p>[...] em um país tão desigual, então eu sou um grande defensor do ensino gratuito, acho que não deveríamos pagar na verdade pra nada aí dentro.</p> <p>[...] todos os níveis de graduação, eles têm que estender a gratuidade.</p>	

REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DA COMUNIDADE EXTERNA QUANTO A AUTOAVALIAÇÃO INSTITUCIONAL NA FURG: COM. EXTERNA

CATEGORIA DE ANÁLISE: Participação			
COM. EXTERNA	DESTAQUE	CONVERGÊNCIA	DIVERGÊNCIA
E15-CE		Eu hoje tenho uma consciência melhor na questão da participação, eu vejo com mais uma participação mais contundente, atendendo o chamado já com responsabilidade, olha é um momento para a gente participar e mudar alguma coisa ou criar alguma coisa, o que acontece às vezes é que a entidade ou as pessoas estão um pouquinho acomodadas, [...]	
E16-CE	[...] como comunidade não chega para nós esses indicadores, o que gera a autoavaliação como indicador.	[...] tem pouca adesão da comunidade externa na autoavaliação porque elas não se enxergam no processo posterior, [...]	

APÊNDICE E – Lei nº 10.861/2004**Anexo J - Lei nº 10.861/2004****LEI Nº 10.861, DE 14 DE ABRIL DE 2004**

Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior -SINAES e dá outras providências

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA

Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º Fica instituído o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior SINAES, com o objetivo de assegurar processo nacional de avaliação das instituições de educação superior, dos cursos de graduação e do desempenho acadêmico de seus estudantes, nos termos do art. 9º , VI, VIII e IX, da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

§ 1º 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 de sua missão pública, da promoção dos valores democráticos, do respeito à diferença e à diversidade, da afirmação da autonomia e da identidade institucional.

§ 2º O SINAES será desenvolvido em cooperação com os sistemas de ensino dos Estados e do Distrito Federal.

Art. 2º O SINAES, ao promover a avaliação de instituições, de cursos e de desempenho dos estudantes, deverá assegurar:

I - avaliação institucional, interna e externa, contemplando a análise global e integrada das dimensões, estruturas, relações, compromisso social, atividades, finalidades e responsabilidades sociais das instituições de educação superior e de seus cursos;

II - o caráter público de todos os procedimentos, dados e resultados dos processos avaliativos;

III - o respeito à identidade e à diversidade de instituições e de cursos;

IV - a participação do corpo discente, docente e técnico-administrativo das instituições de educação superior, e da sociedade civil, por meio de suas representações.

Parágrafo único. Os resultados da avaliação referida no caput deste artigo constituirão referencial básico dos processos de regulação e supervisão da educação superior, neles compreendidos o credenciamento e a renovação de credenciamento de instituições de educação superior, a autorização, o reconhecimento e a renovação de reconhecimento de cursos de graduação.

Art. 3º A avaliação das instituições de educação superior terá por objetivo identificar o seu perfil e o significado de sua atuação, por meio de suas atividades, cursos,

programas, projetos e setores, considerando as diferentes dimensões institucionais, dentre elas obrigatoriamente as 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 - infraestrutura 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 - políticas de atendimento aos estudantes;

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

§ 1º Na avaliação das instituições, as dimensões listadas no caput deste artigo serão consideradas de modo a respeitar a diversidade e as especificidades das diferentes organizações acadêmicas, devendo ser contemplada, no caso das universidades, de acordo com critérios estabelecidos em regulamento, pontuação específica pela existência de programas de pós-graduação e por seu desempenho, conforme a avaliação mantida pela Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES.

§ 2º Para a avaliação das instituições, serão utilizados procedimentos e instrumentos diversificados, dentre os quais a autoavaliação e a avaliação externa in loco .

§ 3º A avaliação das instituições de educação superior resultará na aplicação de conceitos, ordenados em uma escala com 5 (cinco) níveis, a cada uma das dimensões e ao conjunto das dimensões avaliadas.

Art. 4º A avaliação dos cursos de graduação tem por objetivo identificar as condições de ensino oferecidas aos estudantes, em especial as relativas ao perfil do corpo docente, às instalações físicas e à organização didático-pedagógica.

§ 1º A avaliação dos cursos de graduação utilizará procedimentos e instrumentos diversificados, dentre os quais obrigatoriamente as visitas por comissões de especialistas das respectivas áreas do conhecimento.

§ 2º A avaliação dos cursos de graduação resultará na atribuição de conceitos, ordenados em uma escala com 5 (cinco) níveis, a cada uma das dimensões e ao conjunto das dimensões avaliadas.

Art. 5º A avaliação do desempenho dos estudantes dos cursos de graduação será realizada mediante aplicação do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes - ENADE.

§ 1º O ENADE aferirá o desempenho dos estudantes em relação aos conteúdos programáticos previstos nas diretrizes curriculares do respectivo curso de graduação, suas habilidades para ajustamento às exigências decorrentes da evolução do conhecimento e suas competências para compreender temas exteriores ao âmbito específico de sua profissão, ligados à realidade brasileira e mundial e a outras áreas do conhecimento.

§ 2º O ENADE será aplicado periodicamente, admitida a utilização de procedimentos amostrais, aos alunos de todos os cursos de graduação, ao final do primeiro e do último ano de curso.

§ 3º A periodicidade máxima de aplicação do ENADE aos estudantes de cada curso de graduação será trienal.

§ 4º A aplicação do ENADE será acompanhada de instrumento destinado a levantar o perfil dos estudantes, relevante para a compreensão de seus resultados.

§ 5º O ENADE é componente curricular obrigatório dos cursos de graduação, sendo inscrita no histórico escolar do estudante somente a sua situação regular com relação a essa obrigação, atestada pela sua efetiva participação ou, quando for o caso, dispensa oficial pelo Ministério da Educação, na forma estabelecida em regulamento.

§ 6º Será responsabilidade do dirigente da instituição de educação superior à inscrição junto ao Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP de todos os alunos habilitados à participação no ENADE.

§ 7º A não inscrição de alunos habilitados para participação no ENADE, nos prazos estipulados pelo INEP, sujeitará a instituição à aplicação das sanções previstas no § 2º do art. 10, sem prejuízo do disposto no art. 12 desta Lei.

§ 8º A avaliação do desempenho dos alunos de cada curso no ENADE será expressa por meio de conceitos, ordenados em uma escala com 5 (cinco) níveis, tomando por base padrões mínimos estabelecidos por especialistas das diferentes áreas do conhecimento.

§ 9º Na divulgação dos resultados da avaliação é vedada a identificação nominal do resultado individual obtido pelo aluno examinado, que será a ele exclusivamente fornecido em documento específico, emitido pelo INEP.

§ 10º Aos estudantes de melhor desempenho no ENADE o Ministério da Educação concederá estímulo, na forma de bolsa de estudos, ou auxílio específico, ou ainda alguma outra forma de distinção com objetivo similar, destinado a favorecer a excelência e a continuidade dos estudos, em nível de graduação ou de pós-graduação, conforme estabelecido em regulamento.

§ 11º A introdução do ENADE, como um dos procedimentos de avaliação do SINAES, será efetuada gradativamente, cabendo ao Ministro de Estado da Educação determinar anualmente os cursos de graduação a cujos estudantes será aplicado.

Art. 6º Fica instituída, no âmbito do Ministério da Educação e vinculada ao Gabinete do Ministro de Estado, a Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior - CONAES, órgão colegiado de coordenação e supervisão do SINAES, com as atribuições de:

I - propor e avaliar as dinâmicas, procedimentos e mecanismos da avaliação institucional, de cursos e de desempenho dos estudantes;

II - estabelecer diretrizes para organização e designação de comissões de avaliação, analisar relatórios, elaborar pareceres e encaminhar recomendações às instâncias competentes;

III - formular propostas para o desenvolvimento das instituições de educação superior, com base nas análises e recomendações produzidas nos processos de avaliação;

IV - articular-se com os sistemas estaduais de ensino, visando a estabelecer ações e critérios comuns de avaliação e supervisão da educação superior;

V - submeter anualmente à aprovação do Ministro de Estado da Educação a relação dos cursos a cujos estudantes será aplicado o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes ENADE;

VI - elaborar o seu regimento, a ser aprovado em ato do Ministro de Estado da Educação;

VII - realizar reuniões ordinárias mensais e extraordinárias, sempre que convocadas pelo Ministro de Estado da Educação;

Art. 7º A CONAES terá a seguinte composição:

I - 1 (um) representante do INEP;

II - 1 (um) representante da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES;

III - 3 (três) representantes do Ministério da Educação, sendo 1 (um) obrigatoriamente do órgão responsável pela regulação e supervisão da educação superior;

IV - 1 (um) representante do corpo docente das instituições de educação superior;

V - 1 (um) representante do corpo docente das instituições de educação superior;

VI - 1 (um) representante do corpo técnico-administrativo das instituições de educação superior;

VII - 5 (cinco) membros, indicados pelo Ministro de Estado da Educação, escolhidos entre cidadãos com notório saber científico, filosófico e artístico, e reconhecida competência em avaliação ou gestão da educação superior.

§ 1º Os membros referidos nos incisos I e II do caput deste artigo serão designados pelos titulares dos órgãos por eles representados e aqueles referidos no inciso III do caput deste artigo, pelo Ministro de Estado da Educação.

§ 2º O membro referido no inciso IV do caput deste artigo será nomeado pelo Presidente da República para mandato de 2 (dois) anos, vedada a recondução.

§ 3º Os membros referidos nos incisos V a VII do caput deste artigo serão nomeados pelo Presidente da República para mandato de 3 (três) anos, admitida 1 (uma) recondução, observado o disposto no parágrafo único do art. 13 desta Lei.

§ 4º A CONAES será presidida por 1 (um) dos membros referidos no inciso VII do caput deste artigo, eleito pelo colegiado, para mandato de 1 (um) ano, permitida 1 (uma) recondução.

§ 5º As instituições de educação superior deverão abonar as faltas do estudante que, em decorrência da designação de que trata o inciso IV do caput deste artigo, tenha participado de reuniões da CONAES em horário coincidente com as atividades acadêmicas.

§ 6º Os membros da CONAES exercem função não remunerada de interesse público relevante, com precedência sobre quaisquer outros cargos públicos de que sejam titulares e, quando convocados, farão jus a transporte e diárias.

Art. 8º A realização da avaliação das instituições, dos cursos e do desempenho dos estudantes será responsabilidade do INEP.

Art. 9º O Ministério da Educação tornará público e disponível o resultado da avaliação das instituições de ensino superior e de seus cursos.

Art. 10. Os resultados considerados insatisfatórios ensejarão a celebração de protocolo de compromisso, a ser firmado entre a instituição de educação superior e o Ministério da Educação, que deverá conter:

I - o diagnóstico objetivo das condições da instituição;

II - os encaminhamentos, processos e ações a serem adotados pela instituição de educação superior com vistas na superação das dificuldades detectadas;

III - a indicação de prazos e metas para o cumprimento de ações, expressamente definidas, e a caracterização das respectivas responsabilidades dos dirigentes;

IV - a criação, por parte da instituição de educação superior, de comissão de acompanhamento do protocolo de compromisso.

§ 1º O protocolo a que se refere o caput deste artigo será público e estará disponível a todos os interessados.

§ 2º O descumprimento do protocolo de compromisso, no todo ou em parte, poderá ensejar a aplicação das seguintes penalidades:

I - suspensão temporária da abertura de processo seletivo de cursos de graduação;

II - cassação da autorização de funcionamento da instituição de educação superior ou do reconhecimento de cursos por ela oferecidos;

III - advertência, suspensão ou perda de mandato do dirigente responsável pela ação não executada, no caso de instituições públicas de ensino superior.

§ 3º As penalidades previstas neste artigo serão aplicadas pelo órgão do Ministério da Educação responsável pela regulação e supervisão da educação superior, ouvida a Câmara de Educação Superior, do Conselho Nacional de Educação, em processo administrativo próprio, ficando assegurado o direito de ampla defesa e do contraditório.

§ 4º Da decisão referida no § 2º deste artigo caberá recurso dirigido ao Ministro de Estado da Educação.

§ 5º O prazo de suspensão da abertura de processo seletivo de cursos será definido em ato próprio do órgão do Ministério da Educação referido no § 3º deste artigo.

Art. 11. Cada instituição de ensino superior, pública ou privada, constituirá Comissão Própria de Avaliação - CPA, no prazo de 60 (sessenta) dias, a contar da publicação desta Lei, com as atribuições de condução dos processos de avaliação internos da instituição, de 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 a participação de todos os segmentos da comunidade universitária e da sociedade civil organizada, e vedada a 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.

Art. 12. Os responsáveis pela prestação de informações falsas ou pelo preenchimento de formulários e relatórios de avaliação que impliquem omissão ou distorção de dados a serem fornecidos ao SINAES responderão civil, penal e administrativamente por essas condutas.

Art. 13. A CONAES será instalada no prazo de 60 (sessenta) dias a contar da publicação desta Lei.

Parágrafo único. Quando da constituição da CONAES, 2 (dois) dos membros referidos no inciso VII do caput do art. 7º desta Lei serão nomeados para mandato de 2 (dois) anos.

Art. 14. O Ministro de Estado da Educação regulamentará os procedimentos de avaliação do SINAES.

Art. 15. Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Art. 16. Revogam-se a alínea a do § 2º do art. 9º da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, e os arts. 3º e 4º da Lei nº 9.131, de 24 de novembro de 1995.

Brasília, 14 de abril de 2004; 183º da Independência e 116º da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA

Tarso Genro (DOU de 15/04/2004 - Seção - p.3)

APÊNDICE F – Programa de Avaliação Institucional

SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE - FURG
SECRETARIA EXECUTIVA DOS CONSELHOS

DELIBERAÇÃO Nº 054/2010
CONSELHO DE ENSINO, PESQUISA, EXTENSÃO E ADMINISTRAÇÃO
EM 26 DE MARÇO DE 2010

Dispõe sobre a aprovação do
Programa de Avaliação
Institucional.

O Vice-Reitor da Universidade Federal do Rio Grande, na qualidade de Presidente em exercício do CONSELHO DE ENSINO, PESQUISA, EXTENSÃO E ADMINISTRAÇÃO, tendo em vista decisão deste Conselho, tomada em reunião do dia 26 de março de 2010, Ata 018,

D E L I B E R A:

Art.1º Aprovar o Programa de Avaliação Institucional, conforme anexo.

Art. 2º A presente Deliberação entra em vigor na data de sua aprovação.

Prof. MSc. Ernesto Luiz Casares Pinto
PRESIDENTE DO COEPEA EM EXERCÍCIO

Programa de Avaliação Institucional da FURG

O Programa de Avaliação Institucional da FURG se baliza por 07 princípios norteadores, que conduzem a seis grandes objetivos estruturantes, a saber:

Princípios norteadores:

a) A FURG deve prestar contas à sociedade do cumprimento de suas responsabilidades, especialmente no que se refere à formação acadêmico-científica, profissional e ética dos cidadãos, à contribuição para a produção de conhecimentos (em âmbitos regional, nacional e universal) e à promoção do avanço da ciência e da cultura.

b) O processo avaliativo deve respeitar os valores e a cultura da FURG construídos durante a sua História e expressos através de sua filosofia, missão e visão de futuro, expressos no Plano de Desenvolvimento Institucional. Também aqui se deve considerar a relevância institucional no contexto social em que se insere.

c) As Unidades Educacionais da FURG devem ser analisadas no contexto da diversidade das áreas do conhecimento. Em todas, entretanto, deve haver consciência sobre a identidade e o propósito da Instituição, contribuindo para a construção de uma política e de uma ética de educação superior que incorporem forte espírito de solidariedade e cooperação, porém que respeite o pluralismo e as diferenças institucionais.

d) A avaliação deve considerar as atividades de ensino, pesquisa e extensão, no que diz respeito à sua eficácia e eficiência.

e) A FURG deve ser avaliada a partir de um conjunto significativo de indicadores de qualidade integrados entre si e conforme a sua relação orgânica com a Instituição. O sistema de avaliação deve conectar-se com as dimensões institucionais internas e também com suas manifestações externas.

f) Avaliação deve ser um processo contínuo e permanente, para que seja possível criar uma cultura de avaliação educativa internalizada no cotidiano da Instituição. Processos avaliativos pontuais e desconexos produzem avaliações abreviadas e meramente instrumentais, contrárias à necessidade de uma continuidade ampla, que contemple juízos sobre o valor e o mérito da Instituição, através de um olhar longitudinal sobre o objeto avaliado.

g) O processo avaliativo deve ser participativo e transparente, atingindo todos os indivíduos que constituem os segmentos universitários e a sociedade civil.

Objetivos estruturantes:

a) Tornar-se um instrumento de planejamento e gestão. O Plano de Desenvolvimento Institucional - PDI, para se consolidar como efetivo instrumento de gestão deve ter seus objetivos e estratégias transformados em metas físicas através do Plano Anual de Ação - PAA. O Programa Institucional de Avaliação, ao respeitar a identidade institucional, deve estabelecer como principal referência, o acompanhamento do PDI/PAA.

b) Resultar em melhoria dos processos institucionais, apontando as potencialidades e fragilidades das diversas unidades e programas, de forma que possa indicar procedimentos que conduzirão a melhores resultados futuros.

c) Estimular a participação de todos os integrantes das comunidades interna e externa. Para que possa ser um instrumento transformador da realidade institucional, o processo avaliativo, assim como o planejamento, deve ser amplamente participativo.

d) Conter elementos quantitativos, que permitem uma interpretação direta sobre a efetividade e eficácia dos processos institucionais e elementos qualitativos que permitem uma interpretação analítica das razões dos sucessos e fracassos das atividades realizadas.

e) Possuir uma visão interna que mostre como os processos podem ser conduzidos para atingir melhores resultados e uma visão externa que supere eventuais vícios endogênicos que muitas vezes obscurecem uma visão crítica interna.

f) Contemplar a participação das unidades acadêmicas e administrativas, responsáveis pela execução das atividades de ensino, pesquisa, extensão e administração. Com a mudança estrutural da Universidade, as unidades acadêmicas passaram a cumprir um papel central no desenvolvimento de todos os processos institucionais. Também as unidades administrativas cumprem papéis importantes no fomento e apoio das atividades acadêmicas. O processo avaliativo deve ser capaz de revelar as fragilidades e potencialidades das atividades acadêmicas e dos processos acadêmicos e administrativos que apoiam e fomentam as primeiras.

Isso faz crer que o Programa de Avaliação Institucional se apresenta como um processo continuado de atividades avaliativas vinculadas ao planejamento

institucional, apresentando resultados que devem ser utilizados para a elaboração de Planos Institucionais a curto, médio e longo prazo.

Metodologia

O Programa de Avaliação Institucional da FURG, baseado na necessária harmonia com o planejamento institucional, contempla um ciclo avaliativo idêntico ao do PDI, ou seja, quatro anos. Este ciclo está organizado em cinco fases:

1ª fase - Autoavaliação das unidades acadêmicas e administrativas

Será realizada sempre no primeiro ano do ciclo avaliativo, sendo, portanto quadrienal. A sua primeira aplicação será em 2010. Em cada unidade, será constituída uma comissão interna que conduzirá o processo interno de autoavaliação que consistirá na análise dos resultados alcançados quanto aos objetivos e estratégias em que a unidade esteve envolvida no PDI do quadriênio anterior (nesta primeira edição, também serão incluídas as metas do REUNI). A SAI fornecerá um conjunto de instrumentos que servirão para o levantamento de dados necessários para uma avaliação objetiva. Esses resultados serão discutidos internamente em seminários com a participação de docentes, técnico-administrativos em educação e discentes vinculados à unidade. O formato dos seminários também será orientado pela SAI. Finalmente será elaborado um relatório de autoavaliação contendo os dados e as informações qualitativas recolhidas no processo e uma análise dos mesmos.

O cronograma proposto para esta fase será o seguinte:

I. Abril (primeira quinzena) – constituição da comissão interna de autoavaliação da unidade com 3 (três) membros, sendo um, preferencialmente, avaliador do INEP (nas unidades administrativas não haverá esta exigência). A constituição da comissão será de responsabilidade da direção da unidade, respeitando em sua composição pelo menos um (01) acadêmico de um dos cursos de graduação da unidade educacional.

II. Abril (segunda quinzena) – capacitação das comissões internas de autoavaliação. A responsabilidade por esta atividade será da SAI, com supervisão da CPA.

- a. Apresentação do Programa de Avaliação Institucional;
- b. Apresentação da metodologia da autoavaliação das unidades;
- c. Apresentação dos instrumentos de avaliação;
- d. Apresentação do modelo de seminário;
- e. Apresentação do modelo de relatório.

III. Maio e junho – Realização dos processos internos de autoavaliação. A responsabilidade desta fase é das comissões internas de autoavaliação com coordenação da SAI e supervisão da CPA. O cronograma da etapa será o seguinte:

- a. 1ª quinzena de maio – Aplicação dos instrumentos de avaliação para docentes, técnico-administrativos em educação e discentes.
- b. 2ª quinzena de maio – Análise dos dados recolhidos com a aplicação dos instrumentos de avaliação.
- c. 1ª quinzena de junho – Realização dos seminários internos.
- d. 2ª quinzena de junho – Elaboração do relatório de autoavaliação da unidade.

2ª fase - Aplicação de instrumentos gerais de avaliação

Esta fase constará de algumas atividades quadrienais, bienais e anuais. Alguns instrumentos específicos, que têm o objetivo de recolher dados que possibilitem a avaliação de alguns aspectos ou serviços específicos da vida universitária de responsabilidade de unidades acadêmicas ou administrativas ou envolvem várias delas.

O Programa contempla que a responsabilidade pela aplicação destes instrumentos será da SAI com participação das direções das unidades envolvidas e supervisão da CPA.

- I. Aplicações anuais:
 - a. Avaliação docente pelo discente. (2º semestre)
 - b. Satisfação de usuários da Biblioteca. (1º semestre)

c. Satisfação de usuários do Restaurante Universitário. (1º semestre)

II. Aplicações bienais:

a. Satisfação de usuários do Hospital Universitário. (2º e 4º anos do ciclo avaliativo)

b. Satisfação de usuários de unidades acadêmicas e administrativas. (1º e 3º anos do ciclo avaliativo)

c. Pesquisas de opinião sobre os instrumentos de comunicação externa da FURG (FURG FM, FURG TV, Página da FURG). (2º e 4º anos do ciclo avaliativo)

III. Aplicações quadrienais:

a. Opinião externa sobre a imagem da FURG. (2º ano do ciclo avaliativo)

b. Opinião de egressos. (3º ano do ciclo avaliativo)

3ª fase - Avaliação externa das unidades acadêmicas e administrativas (quadrienal com primeira edição prevista para 2011)

O Programa prevê uma avaliação externa que será realizada por uma comissão de pares externos à unidade e tem como objetivo principal verificar se a unidade realizou o processo de autoavaliação adequadamente e como estas informações estão sendo utilizadas na elaboração dos Planos Estratégicos.

A ideia é que a visão externa traz importante contribuição para reduzir efeitos endogênicos e corporativos que podem estar presentes nas unidades. O cronograma proposto será o seguinte:

I. 2º semestre do ano anterior (2010 na primeira edição) – Constituição do banco de avaliadores internos, constituído de docentes e técnico-administrativos em educação.

II. 2º semestre do ano anterior (2010 na primeira edição) – Elaboração dos instrumentos de avaliação.

III. 1º semestre do ano de vigência (2011 na primeira edição) – Elaboração do cronograma de avaliação e nomeação das comissões (dois membros).

IV. 1º semestre do ano de vigência (2011 na primeira edição) – Realização das verificações.

4ª fase - Congresso Institucional de Autoavaliação

Como consolidação do ciclo avaliativo e como forma de prestação de contas para as comunidades interna e externa, será realizado um Congresso que analisará os resultados das diversas atividades avaliativas e realizará uma avaliação do próprio ciclo. A realização será no primeiro semestre do quarto ano do ciclo avaliativo e sua organização será de responsabilidade da SAI, com supervisão da CPA.

5ª fase - Elaboração de relatórios anuais de autoavaliação

Os relatórios serão de responsabilidade da SAI com a supervisão da CPA (realizado sempre no mês de dezembro).

Equipe de trabalho

A Secretaria de Avaliação Institucional contará com uma equipe de trabalho que será responsável pela execução das atividades previstas no Programa de Avaliação Institucional.

Essa equipe constará de:

- a. Gestor do Programa: Responsável pela SAI
- b. Secretário: SAI
- c. Especialista em metodologias de avaliação:
- d. Especialista em estatística:
- e. Especialista em informática:
- f. Especialista em divulgação:

APÊNDICE G – Regimento da CPA**Anexo B - Resolução nº 027/2016 - Atual Regimento CPA**

SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE - FURG
SECRETARIA EXECUTIVA DOS CONSELHOS
RESOLUÇÃO Nº 027/2016
CONSELHO UNIVERSITÁRIO
EM 09 DE DEZEMBRO DE 2016

Dispõe sobre o Regimento
da Comissão Própria de
Avaliação (CPA) da FURG.

A Reitora da Universidade Federal do Rio Grande - FURG, na qualidade de Presidenta do CONSELHO UNIVERSITÁRIO, tendo em vista decisão deste Conselho tomada em reunião do dia 09 de dezembro de 2016, Ata 443, em conformidade ao constante no processo nº 23116.006213/2016- 19,

R E S O L V E:

Art. 1º Aprovar o novo Regimento da Comissão Própria de Avaliação (CPA) da FURG, conforme anexo.

Art. 2º A presente RESOLUÇÃO entra em vigor nesta data, revogando a Resolução nº 022/2009 do CONSUN.

Profª. Drª. Cleuza Maria Sobral
Dias PRESIDENTA DO
CONSUN

(Anexo a Resolução 027/2016, de 09/12/2016, do CONSUN)

REGIMENTO DA COMISSÃO PRÓPRIA DE AVALIAÇÃO (CPA) DA FURG

Art. 1º A Comissão Própria de Avaliação (CPA) da Universidade Federal do Rio Grande (FURG) tem como objetivo a coordenação e articulação dos processos internos de avaliação institucional.

Art. 2º A CPA será constituída de representantes dos segmentos docente, técnico-administrativo, discente, e da comunidade externa à universidade, assim definida:

I. Um (01) representante docente de cada Unidade Acadêmica, preferencialmente com experiência em avaliação e/ou gestão acadêmica;

II. Quatro (04) representantes dos servidores técnico-administrativos em educação, preferencialmente com experiência e/ou que desempenhe atividades vinculadas à área de avaliação;

III. Um (01) representante técnico-administrativo em educação de cada *campus* fora da sede, preferencialmente com experiência em avaliação e/ou gestão acadêmica;

IV. Dois (02) representantes dos servidores aposentados, sendo um representante técnico-administrativo em educação e um representante docente;

V. Três (03) representantes dos discentes de graduação indicados pelo Diretório Central dos Estudantes;

VI. Dois (02) representantes dos discentes de pós-graduação indicados pela Associação dos Pós-Graduandos da Universidade Federal do Rio Grande;

VII. Dois (02) representantes da comunidade externa à Universidade, indicados pelo Conselho de Integração Universidade-Sociedade.

Parágrafo único. Cada membro da CPA terá um suplente.

Art. 3º Na escolha dos representantes dos docentes, cada conselho de unidade acadêmica escolherá e indicará um representante e seu respectivo suplente dentre seus docentes.

Art. 4º A composição da representação dos servidores técnico-administrativos em educação e seus suplentes, prevista no Art. 2º, II, dar-se-á por indicação, da seguinte forma:

§ 1º Um representante titular e outro suplente indicados por cada uma das seguintes Pró-Reitorias: PROGRAD, PROPESP e PROEXC.

§ 2º Um representante titular e outro suplente indicados por entidade representativa dos servidores técnico-administrativos em educação.

Art. 5º A composição da representação dos *campi* fora da sede, titular e suplente, dar-se-á por indicação da direção do *campus*.

Art. 6º A escolha dos representantes dos servidores aposentados e seus suplentes dar-se-á por indicação da entidade representativa da categoria.

Art. 7º Para a escolha da representação das entidades organizadas da comunidade externa à Universidade, o Conselho de Integração Universidade-

Sociedade escolherá 2 (dois) representantes e seus respectivos suplentes, dentre os indicados pelas entidades que o constituem.

Art. 8º Os processos de escolha dos membros da CPA, definidos no presente regimento, deverão ser concluídos até 30 (dias) antes do término dos mandatos dos antigos membros.

Parágrafo único. Caberá a cada categoria representada na CPA definir o processo de escolha dos seus indicados.

Art. 9º O mandato de cada membro da CPA será de 2 (dois) anos, permitida a sua recondução.

§ 1º A CPA terá renovada parte dos representantes docentes e técnico- administrativos em educação a cada ano.

§ 2º Para garantir a renovação estabelecida no § 1º, 07 (sete) representantes docentes e 04(quatro) representantes técnico-administrativos em educação serão indicados em anos ímpares e 07 (sete) representantes docentes e 04 (quatro) representantes técnico- administrativos em educação serão indicados em anos pares.

Art. 10 O (A) presidente da CPA e seu(sua) substituto(a), serão escolhidos(as) pelos seus membros.

Art. 11 As atribuições da CPA são:

- I. Implementar os procedimentos de avaliação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES);
- II. Conduzir os processos de autoavaliação da Universidade;
- III. Coordenar o trabalho desenvolvido pelas Comissões Internas de Avaliação e Planejamento (CIAP) junto às unidades acadêmicas e administrativas;
- IV. Constituir grupos de trabalho, quantos forem necessários;
- V. Sistematizar e prestar informações solicitadas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP);
- VI. Preparar relatórios anuais, pareceres e, quando for necessário, recomendações a serem encaminhadas ao Conselho Universitário;
- VII. Formular propostas de desenvolvimento da Universidade, com base nas análises produzidas no processo de avaliação;
- VIII. Acompanhar, quando houver, o pacto de ajustamento de conduta firmado entre a Universidade e o Ministério da Educação (MEC);
- IX. Divulgar amplamente na comunidade universitária a sua composição, agenda de atividades e realizações;
- X. Conduzir e coordenar o processo sucessório para composição da CPA.

Art. 12 São atribuições do (a) presidente (a) da CPA:

- I. Coordenar as atividades da CPA;
- II. Convocar os membros da CPA para as reuniões.

Art. 13 A CPA terá o apoio administrativo da Universidade, necessário para o seu funcionamento.

Art. 14 As reuniões da CPA poderão contar com a presença dos suplentes e de outros convidados a critério da própria CPA.

Art. 15 O comparecimento dos membros da CPA às suas reuniões, salvo motivo justificado, é obrigatório.

§ 1º O membro que não se fizer presente em 4 (quatro) reuniões ordinárias durante o ano, sem justificativa, será substituído pelo seu suplente.

§ 2º O não comparecimento do titular a qualquer reunião implicará que este comunique seu suplente para que o substitua.

§ 3º Em relação à participação dos representantes discentes, em horário coincidente com as atividades acadêmicas, aplica-se o disposto no Artigo 99 do Regimento Geral da FURG.

Art. 16 Os casos omissos serão decididos pela CPA.

Art. 17 Este regimento entra em vigor na data de sua aprovação pelo Conselho Universitário e terá o prazo de 120 dias para a constituição da nova CPA.

APÊNDICE H – Portaria de composição da CPA

SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE - FURG
GABINETE DA REITORA
PORTARIA Nº 1490/2018

O REITOR EM EXERCÍCIO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE - FURG no uso das atribuições que lhe conferem o Estatuto e o Regimento Geral da Universidade,

RESOLVE:

Art. 1º - Alterar a composição da COMISSÃO PRÓPRIA DE AVALIAÇÃO — CPA/FURG, para o Biênio 2017-2018, conforme Resolução nº. 027/2016 — CONSUN, instituída pela Portaria nº 0867/2017, de 03/04/2017, alterada pela portaria nº 1707/2017, de 03/07/2017, 2272/2017, de 31/08/2017 e 0209/2018, de 24/01/2018.

Art. 2º - Dispensar os servidores:

ALEXANDRA MEDEIROS SOUZA DE FREITAS - Representante titular da FAMED

MAIRA CARNEIRO PROIETTI — Representante titular do IO

OSMAR OLINTO MOLLER JUNIOR - Representante suplente do IO

EVERSON ZAYKOWSKI AMARAL – Representante titular PROEXC

ROBERTA HERMAN MESKO – Representante suplente PROEXC

CARLOS EDUARDO DA ROSA - Representante suplente ICB

Art. 3º - Designar os servidores:

FABIANE AGUIAR DOS ANJOS GATTI - Representante Titular da FAMED;

ROBERTA DE SOUZA POHREN - Representante titular do IO;

ADRIANA LEONHARDT - Representante suplente do IO

PRISCILA THIEL GABE - Representante titular PROEXC

BEATRIZ SPOTORNO DOMINGUES - Representante suplente PROEXC

CAROLINA ROSA GIODA - Representante suplente ICB

Art. 4º - Manter os demais membros, conforme segue:

REPRESENTANTES DOS DOCENTES:

CENTRO DE CIÊNCIAS COMPUTACIONAIS — C3

VITOR IRIGON GERVINI — Titular

GLAUBER ACUNHA GONÇALVES — Suplente

ESCOLA DE ENGENHARIA - EE

RAFAEL LIPINSKI PAES — Titular

RODRIGO ROCHA DAVESAC — Suplente

ESCOLA DE ENFERMAGEM - EENF

LENICE DUTRA DE SOUSA — Titular

PAULA PEREIRA DE FIGUEIREDO — Suplente

ESCOLA DE QUÍMICA E ALIMENTOS - EQA

JAQUELINE GARDA BUFFON - Titular

MARCOS ALEXANDRE GELESKY — Suplente

FACULDADE DE DIREITO – FADIR

FELIPE FRANZ WIENKE - Titular

MARIA DE FATIMA PRADO GAUTERIO — Suplente

FACULDADE DE MEDICINA - FAMED

FABIO CUNHA DE ANDRADE — Suplente

INSTITUTO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS - ICB

ELTON PINTO COLARES — Titular

**INSTITUTO DE CIÊNCIAS ECONÔMICAS, ADMINISTRATIVAS E CONTÁBEIS -
ICEAC**

TIARAJU ALVES DE FREITAS — Titular

RAFAEL MELLO OLIVEIRA - Suplente

INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E DA INFORMAÇÃO - ICHI

ADRIANA KIVANSKI DE SENNA — Titular

EDER LEANDRO BAYER MAJER — Suplente

INSTITUTO DE EDUCAÇÃO - IE

RITA DE CASSIA GRECCO DOS SANTOS — Titular

GIONARA TAUCHEN — Suplente

INSTITUTO DE LETRAS E ARTES - ILA

MAIRIM LINCK PIVA — Titular

KELLI DA ROSA RIBEIRO — Suplente

INSTITUTO DE MATEMÁTICA, ESTATÍSTICA E FÍSICA - IMEF

TANISE PAULA NOVELLO — Titular

DINALVA AIRES DE SALES — Suplente

**ASSOCIAÇÃO DOS SERVIDORES INATIVOS E PENSIONISTAS DA FURG
- ASIPFURG**

DULCE HELENA PORTO MEIRELLES LEITE - Titular

LEDA MARIA BOEIRA CAMPELO — Suplente

REPRESENTANTES DOS DISCENTES:

ASSOCIAÇÃO DOS PÓS-GRADUANDOS - APG/FURG:

ALAN CARVALHO DE SOUSA ARAUJO — Titular

LUISE DE OLIVEIRA RODRIGUES — Suplente

CRISTIANE DA CUNHA ALVES — Titular

ERICA SOUZA RAMOS — Suplente

**REPRESENTANTES DOS TÉCNICOS-ADMINISTRATIVOS EM
EDUCAÇÃO:**

PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO — PROGRAD

MICHELLE REINALDO PROTASIO — Titular

KALINCA GONCALVES LEITE — Suplente

**PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO –
PROPESP**

CICERO ANDRE GONÇALVES CRUZ VASSÃO — Titular

GABRIELA AMARAL DE REZENDE – Suplente

**REPRESENTANTE DA ASSOCIAÇÃO DOS SERVIDORES INATIVOS E
PENSIONISTAS DA FURG - ASIPFURG**

LUISA DA MATA LEHN — Titular

REGINA HELENA DA SILVA BUENO — Suplente

**SINDICATO DOS SERVIDORES ATIVOS, INATIVOS, PENSIONISTAS DOS
TÉCNICOS ADMINISTRATIVOS EM EDUCAÇÃO DAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS
DE ENSINO NO MUNICÍPIO DO RIO GRANDE — APTAFURG:**

GINO FEIJO POHLMANN -Titular

LILIAN DA SILVA NEY — Suplente

CAMPUS DE SANTO ANTÔNIO DA PATRULHA

LIZANDRO MELLO PEREIRA — Titular

ANDREA EDOM MORALES —Suplente

CAMPUS DE SANTA VITÓRIA DO PALMAR

JACIANA MARLOVA GONÇALVES ARAUJO — Titular

BIBIANA SCHIAVINI GONÇALVES TONIAZZO -Suplente

**CAMPUS DE SÃO LOURENÇO DO
SUL**

ANTONIO LUIS RAMOS LOPES - Titular

MONICA WETZEL — Suplente

DÊ-SE CIÊNCIA E CUMPRA-SE

Reitoria da Universidade

Em 12 de junho de 2018.

Prof. Dr. DANILO GIROLDO
Reitor em exercício