

AVALIAÇÃO DA UNIVERSIDADE BRASILEIRA: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

ESTEVES, Vera Vergara

UFRJ/FE

PEREIRA, Wally Chan

UFRJ/FE

SIANO, Lucia Maria

UFRJ/UCB

RESUMO:

O artigo aborda o tema avaliação na universidade brasileira; utiliza como metodologia uma abordagem histórica da universidade e tem como objetivo analisar os mecanismos de medida e avaliação utilizados para aferição dos cursos, dos alunos e da produção científica dos professores, enfatizando também o montante da dotação orçamentária entre os centros de excelência e o restante da universidade, mecanismo que tanto contribui para o reconhecimento de grupos inovadores, como para a manutenção da diferença entre as diversas áreas de conhecimento.

PALAVRAS- CHAVE: Universidade - política educacional – avaliação

I - A UNIVERSIDADE BRASILEIRA

A história da educação brasileira revela que a forte oposição da Coroa Portuguesa à criação de uma universidade no Brasil, como a principal causa dos fracassos das tentativas de implantação desse nível de ensino no Brasil Colônia.

As primeiras escolas superiores do Brasil só foram criadas por D. João VI, a partir de 1808, por ocasião da transmigração da família real portuguesa, para atender às necessidades da Corte, imprimindo nas mesmas características decorrentes da experiência universitária portuguesa, principalmente da Universidade de Coimbra, ou seja, formar teólogos, sacerdotes, juristas e administradores do Império Português dentro da orientação estrita da Ordem dos Jesuítas.

Em Portugal, essa prática ocorreu até a na segunda metade do Século XVIII com a expulsão dos jesuítas e a reforma pombalina da Universidade, quando, em toda a Europa, já se encontrava sob a forte influência do iluminismo e da revolução francesa. Segundo Schwartzman (1984) essa corrente filosófica trazia duas novidades importantes:

“ Uma foi o esforço de trazer para dentro das universidades as ciências modernas, destinadas a substituir o conhecimento clássico. A outra foi a de introduzir conhecimentos técnicos no âmbito universitário, particularmente nas áreas de medicina e engenharia.”

A orientação dos cursos superiores brasileiros queimaram as etapas anteriores à Reforma Pombalina, absorvendo quase imediatamente, com a vinda da família real portuguesa forte influência francesa. Era uma teoria essencialmente utilitarista de universidade, preocupada com seus resultados práticos, principalmente nas áreas da engenharia, da administração e das artes marciais.

Exemplos marcantes dessa fase da educação brasileira são as Escolas de Direito de São Paulo e do Recife, que agregavam, por um lado, uma orientação pragmática e moderna e, por outro, selecionadora e sancionadora de posições de prestígio e autoridade social. Formavam a elite do país – juristas, engenheiros e médicos, que disputavam posições de prestígio e de poder.

Após a República as antigas escolas superiores continuam a funcionar, outras são criadas, e algumas mostram sinais de melhora de qualidade, como as de engenharia e medicina de São Paulo, a primeira por sua associação com as ferrovias do Estado, a segunda, ao apoio da Fundação Rockefeller.

Na década de 30 a questão universitária adquire intensidade sendo, realmente, criadas as primeiras universidades brasileiras, com pelo menos três teorias universitárias em conflito (Schwartzman,1984).

A primeira é a da Universidade como centro de formação científica e cultural e criação de elites. Sua principal manifestação é a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo (seguida da experiência frustrada da Universidade do Distrito Federal) uma escola de formação de professores secundários, com uma ambigüidade de funções e objetivos.

O ativismo católico, que caracterizava a atuação da Igreja no Brasil nos anos apresenta a segunda teoria- a da universidade confessional e católica tendo como principal idéia de construir uma universidade católica e confessional. Alguns teóricos julgam que com o

pacto entre a Igreja e o Estado estabelecido em 1934, esta universidade confessional deveria ser a própria Universidade do Brasil, que serviria de padrão e modelo para as demais. Isto seria obtido pela cuidadosa seleção de seus professores (no Brasil e no exterior) pelo alinhamento com o pensamento conservador católico e pela fixação, por lei, do conteúdo dos currículos e de seus cursos.

Tendo esse projeto de uma universidade católica oficial fracassado pelo desencontro das doutrinações ideológicas de seus professores e seus estudantes, a Igreja, finalmente, desiste de sua associação com o Estado e parte para a criação de suas próprias universidades independentes.

A terceira teoria, finalmente, era a da Universidade padrão em sua versão original, de 1939, haveria no país uma Universidade principal, a do Brasil, que deveria servir de modelo para as demais. Segundo esta teoria, a Universidade faria parte de um sistema nacional completo e exaustivo de educação e organização corporativa do trabalho e das profissões. Na prática, este esforço resultou na criação de um sistema universitário ritualizado, burocratizado, homogêneo na aparência, mas de conteúdo altamente variado e freqüentemente desconhecido pelos próprios funcionários responsáveis pelo seu controle e supervisão. (Schwartzman, 1984)

Na metade do século XX o sistema universitário brasileiro era uma combinação dessas três teorias dos anos trinta e das teorias anteriores. Havia uns poucos que mantinham os ideais de uma universidade centrada na pesquisa e no conhecimento científico e tecnológico enquanto Universidades católicas eram criadas nas principais capitais do país.

O Ministério da Educação, criado na era Vargas, apesar da mudança do regime político, iniciou-se sob uma sistemática controladora e formalista de trabalho que permaneceria, mesmo após as mudanças políticas

Nos anos do pós-guerra no Brasil constituem-se de desenvolvimento econômico e prevalecia a idéia de que a universidade tinha como função básica a formação de profissionais com o objetivo de modernização do país. A expansão acelerada do ensino superior nesse período é consequência da aspiração de setores da classe média pela educação universitária tanto pública, quanto particular.

O governo federal assume a competência administrativa do ensino superior, de forma leiga e gratuita, sendo os primeiros anos marcados pela confrontação com o sistema universitário.

Duas concepções de universidade coexistem. A primeira do capital humano, na qual a educação era um investimento tanto para os indivíduos, como para a sociedade como um todo, por isso a partir de 68, sem renunciar à sua atitude repressiva no plano político, o Governo começa uma política de expansão acelerada do sistema de ensino superior, no sistema público e pela liberdade dada para a criação de instituições particulares, tendo como consequência, a curto prazo, a perda progressiva da qualidade do aprendizado. A mais longo prazo, uma massa de pessoas educadas e sem empregos correspondentes à titulação adquirida, e a transformação do professorado universitário do setor público em uma corporação de funcionários altamente organizados e militantes. A segunda concepção foi a da indissolubilidade do ensino-pesquisa-extensão Sua origem foi o exemplo das universidades mais avançadas dos Estados Unidos que levavam à cabo o modelo ideal da universidade científica e de pesquisa, combinada com a tendência burocratizadora e centralizadora do Ministério da Educação. A consequência foi a proliferação de programas de pós-graduação, assim como a hipervalorização formal das credenciais acadêmicas nos processos de seleção e promoção de professores e a produção científica nacional aumentada.

Surge, no interior do sistema universitário, um movimento que, em nome de princípios de democracia e equidade, trata de colocar em dúvida a própria legitimidade do sistema do mérito para a condução das questões educacionais e de pesquisa. É uma nova teoria que surge, a da universidade igualitária, democrática e participativa.

As teorias do capital humano, da indissolubilidade ensino-pesquisa e da universidade igualitária e participativa levaram, ao final do governo militar, a uma crise profunda do sistema universitário brasileiro, decorrente, parcialmente, das dificuldades orçamentárias que atingiram o sistema universitário, reduzindo drasticamente os salários reais dos professores e os recursos para o funcionamento rotineiro das universidades. A qualidade do ensino, em média, decresceu assustadoramente, e faltavam padrões de acompanhamento e avaliação interna e externa.

As universidades públicas funcionavam, em geral, com níveis baixíssimos de eficiência gerencial e administrativa, assim como o ensino privado não conseguia mais se

sustentar, demandando subsídios governamentais. Questões como essas foram amplamente debatidas durante a elaboração da Constituição da abertura democrática de 88, tendo como corolário a Lei de Diretrizes e Bases (Lei 9394/96).

Essa legislação preservou a autonomia universitária e, em suas finalidades, o incentivo à pesquisa e investigação científica, a promoção da extensão e formação profissionais, ressaltando a educação contínua. E apresentou algumas inovações, em relação ao ensino superior, tais como o poder na universidade pública, segundo o princípio da gestão democrática; fortalecendo o papel dos colegiados; a educação à distância; os cursos seqüenciais(art.44); a criação de universidades por campos do saber; a indicação quanto à formação dos quadros profissionais de um terço do corpo docente pelo menos com titulação acadêmica de mestrado e doutorado e um terço em regime de tempo integral (art. 52) e a avaliação periódica de cursos e instituições no seu artigo 46.

No decorrer do tempo e pela dinâmica social e acadêmica, outras problemáticas surgiram como o acesso à Universidade com o sistema de cotas para negros; a qualidade da formação tanto dos egressos dos cursos de educação à distância e dos tecnólogos dos cursos seqüenciais; a avaliação externa; a expansão do acesso; o incremento da demanda; novas tecnologias; ampliação das fronteiras; redução dos financiamentos governamentais; renovação nas formas de gerenciamento; os persistentes problemas de salário dos professores e funcionários; recursos orçamentários para manutenção e a questão emergente, conseqüência da violência social – a segurança dos *campi*.(Marchelli, 2007)

Nas universidades particulares, visualizam-se além dessas, outras problemáticas como a falta de estímulo à pesquisa, a capacitação dos professores, acoplado a planos de carreira docente, evasão e inadimplência dos alunos, assim como a procura por credenciamento e não por competência ,

Mais recentemente os debates e as crises recaem sobre a reforma universitária. A conseqüência tem sido uma discussão bastante salutar que hoje percorre todo o setor universitário, em busca de soluções e alternativas. Várias teorias, algumas novas, a maioria antigas, são apresentadas como solução para a crise. São teorias que se apresentam, freqüentemente, em pares contrapostos.

A Universidade está em crise decorrente de vários fatores entre eles provenientes de vetores externos: questões sociais e lutas raciais, ao lado da desvalorização da Educação como prioridade das metas governamentais.

Um outro vetor seria interno: o questionamento quanto ao modelo de Universidade, puramente acadêmica ou puramente utilitária. Nós propomos um modelo misto ou seja, avançando tanto no saber de ponta, quanto atendendo às necessidades do mercado de trabalho - uma Universidade voltada para as transformações da sociedade brasileira.

O objetivo da Universidade deve ser formar o cidadão e o profissional, indivíduos com autonomia de pensamento, consciência crítica, que reconheçam seus direitos e deveres e que saibam agir dentro de uma ética e uma moral elevada, quer dizer indivíduos com responsabilidade social.

A prioridade deve ser a qualidade do ensino, da pesquisa e da extensão, ou seja compromisso com a qualidade do que a Universidade produz. Isso só é possível com a autonomia universitária, com liberdade na sua missão científica.

Outro aspecto que se destacou, diz respeito ao comportamento didático dos docentes universitários. Tradicionalmente a Universidade funcionava como transmissora de pensamentos e técnicas consolidadas. Sua transformação em centro gerador de idéias exigirá um novo comportamento por parte dos professores e dos alunos. Professores e alunos deverão encontrar-se em intenso debate, sem verdades pré-determinadas.

Em relação à avaliação da educação superior, encontra-se uma grande diversidade quanto à metodologia utilizada, sendo os mais importantes os processos de licença para funcionamento de cursos e instituições; os exames de garantia dos padrões de qualidade e o sistema de auditoria.

Existem também outras variações: quanto à natureza obrigatória ou voluntária do processo de participação; quanto à avaliação da instituição como um todo ou apenas de programas ou departamentais; quanto ao tipo de escala em que os resultados são expressos ; e ainda quanto à política de divulgação do resultado.

II – UM CONCEITO DE AVALIAÇÃO

Na busca da melhoria do desempenho acadêmico, como núcleo gerador de idéias, a universidade deve crescer como centro de pensamento tanto da formulação teórica quanto da atividade política, com efetivas alternativas para a sociedade, criando mão de obra que atenda

às necessidades da sociedade, participando da solução dos atuais problemas brasileiros, tanto no que tange a formação de mão de obra qualificada, como na produção de descobertas científicas e tecnológicas.

Dentro dessa linha de pensamento, a política da educação superior tem buscado, através dos mecanismos de avaliação, estimular a busca desse objetivo. O estatuto da excelência tem sido a meta orientadora para que a universidade adquira a legitimidade buscada por força da sua natureza de instituição produtora do saber.

No âmbito desse caminho temos de definir, em primeiro lugar, o que entendemos por avaliação.

No exame dos conceitos de avaliação, encontramos em Aguilar e Ander-Egg (1994) uma definição bastante abrangente sobre o tema:

“A avaliação é uma forma de pesquisa social aplicada, sistemática, planejada e dirigida; destinada a identificar, obter e proporcionar de maneira válida e confiável dados e informação suficiente e relevante para apoiar um juízo sobre o mérito e o valor dos diferentes componentes de um programa (tanto na fase de diagnóstico, programação ou execução), ou de um conjunto de atividades específicas que se realizam, foram realizadas ou se realizarão, com o propósito de produzir efeitos e resultados concretos; comprovando a extensão e o grau em que se deram essas conquistas, de forma tal que sirva de base ou guia para uma tomada de decisões racional e inteligente entre cursos de ação, ou para solucionar problemas e promover o conhecimento e a compreensão dos fatores associados ao êxito ou ao fracasso de seus resultados” (p. 31-32).

III – AVALIAÇÃO DA UNIVERSIDADE BRASILEIRA

Avaliar a universidade é tarefa que deve partir do exame das funções que lhe são atribuídas. Ortega e Gasset (1999) nos lembra que o ensino superior consiste em ensino e pesquisa, integrado por três funções: transmissão da cultura, ensino das profissões, pesquisa científica e formação de novos homens de ciência.¹

São essas funções que, hoje em dia, se constituem em objeto da Avaliação Institucional da universidade brasileira, implicando a avaliação de seu projeto institucional na busca alcançar os seguintes objetivos:

¹ORTEGA Y GASSET. **Missão da Universidade**. Rio de Janeiro: Editora da UERJ, 1999.

- Avaliar sua atuação como instituição de ensino e desenvolver uma cultura de constante aprimoramento;
- Subsidiar o processo de planejamento, orientando ações futuras;
- Prestar contas de suas ações à sociedade;
- Diagnosticar as formas de realização e relacionamento institucional previstas na legislação;
- Prestar contas à comunidade interna e externa em que a Universidade está inserida;
- Sensibilizar os segmentos acadêmicos e administrativos para o entendimento dos requisitos pedagógicos e administrativos necessários ao alcance dos critérios de excelência do desempenho e da melhoria da competitividade;
- Trocar informações sobre métodos e técnicas, utilizados em escala nacional e mundial, com vistas ao êxito na gestão;
- Desenvolver parcerias, envolvendo responsabilidade pública e cidadania;
- Valorizar ações voltadas para inovação, criatividade e comportamento ético;
- Atender ao compromisso de formação do corpo docente, discente e técnico-administrativo com vistas à melhoria das práticas de gestão, do desempenho e da capacitação dos recursos humano;
- Aperfeiçoar a ação institucional pelo envolvimento coletivo de seus agentes internos e externos, na qualidade centrada no cliente;
- Desenvolver cultura de aprendizado contínuo, com participação e desenvolvimento das pessoas;
- Acompanhar o desenvolvimento dos projetos pedagógicos dos cursos, visando qualidade dos resultados;
- Subsidiar o processo de planejamento institucional, visando continuidade de propósitos e a percepção de longo prazo.

MEDIDA E AVALIAÇÃO NA UNIVERSIDADE

A busca da excelência na universidade implica, em primeiro lugar, a qualidade; dentro dessa ótica temos de discutir o alcance de modelos de avaliação quantitativa (medida) e qualitativa (valor).

A avaliação quantitativa medindo apenas a quantidade de alunos diplomados e colocados no mercado de trabalho, a produção científica dos professores, o número de mestres e

doutores diplomados, a remuneração e nível de formação de professores e funcionários, tendo em vista índices de produção, estaria baseada numa física social, que mede a importância de um objetivo através da quantificação de todas essas variáveis.

Na avaliação da Universidade, a utilização da medida como técnica realizada através de instrumentos de coleta de dados, se restringe aos aspectos quantitativos das ações ou desempenhos, através das médias, dos desvios padrão, das variâncias ou de outros índices deles decorrentes. A medida referindo-se apenas à quantidade, oferece subsídios para a avaliação, mas não pode se confundir com a mesma.

No entanto, há por parte da Universidade, uma preocupação não só com a quantidade de alunos diplomados, mas com a qualificação, a satisfação de alunos e funcionários, a produção científica, o reconhecimento da sociedade, além a participação ativa dos diplomados na área da produção.

Dentro deste contexto, a medida é apenas parte da avaliação, mas não tem aspecto preponderante; irá dar subsídios para explorações mais profundas do que estará ocorrendo, mas não terá uma resposta precisa, porque por trás dos índices das medidas há pessoas que precisam ser ouvidas, não através de um questionário de respostas fechadas que traduz, de antemão, o *a priori* do avaliador, mas através de mecanismos que propiciem a participação das pessoas no processo de avaliação, respeitando a dimensão do humano na organização.

Como afirma Deming “o desempenho da pessoa não pode ser medido, exceto talvez a longo prazo.”(1997 p.24)

Trabalhar com uma linha interna de avaliação qualitativa da gestão da universidade é difícil; pois quando há participação, temos de considerar o enfrentamento decorrente dos conflitos e as permanentes negociações dentro dos processos de produção de projetos de pesquisa, de avaliação do desempenho, como julgamentos de valor, tendo em vista a excelência da instituição. Assim, na Universidade, a qualidade não pode se restringir à medida, mas deve ser definida nos objetivos da instituição, através da definição de uma filosofia de trabalho, que depende da visão e da ação dos administradores em relação à posição da universidade na sociedade onde está inserida.

Tais esclarecimentos são fundamentais para o sucesso da avaliação institucional, como condição básica para a utilização da medida; pois se o domínio dos instrumentos técnicos e estatísticos é indispensável à obtenção de resultados quantitativos, saber avaliar esses resultados sob uma ótica qualitativa é condição necessária para identificar e conduzir a

universidade para desempenhos progressivos, tendo em vista o desenvolvimento da sociedade.

Em educação, o sistema de avaliação sempre privilegia, consciente ou inconscientemente uma concepção de mundo, pois é um elemento componente da ação educativa. Em toda avaliação existe uma filosofia inspiradora e que, às vezes, coloca as pessoas em posições filosóficas divergentes.

O julgamento implica a definição de uma linha filosófica de valores que orientará a avaliação; ela é basicamente, um julgamento de valor de uma ação. Para o ato de julgar, a avaliação tem que se remeter à qualidade e por essa razão não pode se restringir às técnicas da medida.

Na busca da identificação da qualidade dos cursos da universidade, o Ministério da Educação tem recorrido à avaliação externa, através da medida do desempenho dos alunos (ENADE); tal mecanismo se justifica pelo âmbito da magnitude da população dos diversos cursos universitários, embora, atualmente, o INEP realize esse processo através de amostragem. Essa avaliação é realizada por avaliadores não vinculados à instituição; é feita pelo INEP, através do SINAES (Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior)². Além dessa medida, há outros mecanismos regulatórios da Capes,³ CNPq e outras instituições nacionais e internacionais, que funcionam também como avaliação, tanto dos cursos como do desempenho dos professores. Essa avaliação, se por um lado tem a vantagem de ser independente, por outro é uma desvantagem, pois há o desconhecimento da história, da vocação e da cultura da universidade.

A avaliação interna é parte da avaliação institucional que tem como avaliadores integrantes da Comissão Própria de Avaliação(CPA) da universidade, mas não diretamente responsáveis pela gestão. A avaliação interna se pauta por critérios qualitativos, mas apresenta um viés: há a possibilidade de que aspectos negativos sejam minimizados, sendo ressaltados somente os positivos. Pode também servir de instrumento de discussões internas entre grupos em conflito ideológico. A principal vantagem é o conhecimento sobre a vocação, a cultura e história da universidade.

A auto-avaliação é realizada pelas próprias pessoas encarregadas da gestão da universidade no espaço do desempenho de suas funções e se inclui no âmbito da avaliação institucional.

² Lei nº 10861 de 14 de abril de 2004. (DOU nº 72 de 15/04/2004, seção I, p.3/4)

³ Resolução nº2 do Conselho Nacional de Educação de 7/04/1998.(DOU de 15/04/1998- Seção I, p.32)

A avaliação mista é uma combinação dos critérios utilizados pelas duas anteriores. Equilibra os fatores ligados à objetividade quantitativa (medida) e ao conhecimento cultural e histórico da universidade (avaliação).

Apesar das variações metodológicas possíveis, todos os sistemas de avaliação da qualidade contêm alguns elementos em comum: critérios pré-determinados e transparentes, combinação da auto-avaliação com a avaliação externa; divulgação pública dos resultados e o reconhecimento de que a avaliação possui validade por um período específico.

No Brasil, as primeiras experiências brasileiras de avaliação externa remontam à década de 80, mas somente a partir de 2005, começa a ser realizada a avaliação externa, pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES, por meio de um instrumento consolidado pela Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior – CONAES.

A avaliação é pública porque as universidades o são; assim, os resultados da avaliação caindo no domínio público permitem uma análise do desempenho, da conjuntura e do momento que a universidade está vivendo, propiciando ações políticas e sociais em direção à satisfação dos anseios da população quanto ao papel a ser desempenhado pelas universidades.

No âmbito do alunado, se considerarmos o tratamento das desigualdades sociais e a lógica dos agentes, duas lógicas de avaliação se destacam no cotidiano das salas de aula: a avaliação normativa e a avaliação formativa, embora, na realidade, existam muitas outras. (Perrenoud, 1999)

A avaliação normativa tem como referência normas e exigências pré - estabelecidas, que permitirão a comparação do desempenho dos alunos (ENADE) e sua seleção, com vistas ao acesso à universidade.

A avaliação formativa pauta-se nos princípios da educabilidade e da democratização, acreditando que é possível a regulação das aprendizagens de um maior número de alunos. Ela elimina o fracasso e as desigualdades: todos poderão alcançar a competência.

Em ambos os casos, a avaliação não é um fim em si. É parte do processo didático, que regula as atividades dos alunos e administra os fluxos desse processo,

No processo pedagógico coexistirão sempre as duas lógicas de avaliação; pois, ao mesmo tempo em que a avaliação efetua-se, como avaliação formativa, também, ocorrem momentos pontuais de encerramento de ciclos de aprendizagem, como avaliação normativa.

No âmbito da avaliação do alunado, o planejamento curricular deve ser levado em consideração, procurando antecipar e prever as reações dos alunos. Os erros ou aproximações, durante a realização de um curso, oferecerão o retorno ao professor que retificará, constantemente, suas estratégias didáticas e seus objetivos..

A regulação didática, no curso da aprendizagem não será, portanto, apenas um momento específico de ajuste pedagógico, mas um componente permanente da ação didática do professor. (Perrenoud, 1999,p:110)

Com os avanços tecnológicos, a relação professor/aluno foi favorecida pela possibilidade de acesso privado ao professor, sem interferências de outros alunos, fazendo com que o mestre possa manter a comunicação pedagógica, na relação eu/tu, e acompanhar o progresso da aprendizagem individualmente.

Uma outra via de regulação formará o aluno para o “aprender a aprender”, isto é, para obter a compreensão sobre seus próprios processos de pensamento e de construção de conhecimento, constituindo-se no que Bonniol (1988) e Nunziati (1990) chamaram de avaliação formadora.

Na auto-avaliação o aluno, por intermédio das atividades curriculares, é incentivado a praticar, em alguns momentos de um curso, a sua própria avaliação, a compreensão de suas competências, recorrendo ao professor, quando não atingir seus objetivos,.

A construção do saber, a auto-organização do sujeito e a interação social não prescindirão, entretanto, da avaliação formativa do professor, mas se constituirão como um forte auxílio ao aluno para tornar-se crítico, responsável e independente – capaz, portanto de desenvolver sua autonomia intelectual.

A avaliação do desempenho do professor poderá ser feita por intermédio da avaliação dos alunos, coordenadores e auto-avaliação, no que diz respeito ao domínio do conteúdo específico, capacidade de organização, compromisso ético, capacidade de traduzir saber, competência de comunicação, produção científica, cultura técnica e autonomia (empowerment).

Avaliação do professor e do aluno, no dia a dia da sala de aula, está baseada no fundamento fenomenológico do ser em comum⁴ e na concepção deweyniana de democracia, que não se limita a mero sistema de governo, vai em busca da promoção de participação consciente, responsável e conseqüente, no processo educacional de gestão pedagógica da universidade.

⁴ FRAGA, Valderez Ferreira. **Gestão pela Formação Humana – uma abordagem fenomenológica**. Rio de Janeiro: Editora Impetus, 2003.

Apesar do empenho da universidade em avaliar ao invés de medir, a política que orienta essa avaliação, de forte influência neoliberal, na atual perspectiva de uma economia globalizada, utiliza parâmetros que acabam por colocar em foco os centros de excelência já existentes, com prejuízo do restante da universidade. No entanto, precisamos reconhecer que há na universidade grupos criativos e inovadores, com uma visão de futuro da realidade vivida, que os levam a caminhar sozinhos, através da criação de projetos que respondem às necessidades de longo e médio prazos da sociedade. Desse modo, alcançam não só o reconhecimento da comunidade científica como dotações para seus projetos empreendedores.

A GUIA DE CONCLUSÃO....

A avaliação externa alcançou no Brasil, nos últimos anos, níveis de excelência semelhantes aos países que apresentam índices elevados de prestação de contas no setor. As diretrizes e as orientações do SINAES apresentam vários pontos necessitando de revisão. São exemplos pontuais dessa necessidade de aperfeiçoamento: alguns de natureza política, como a excessiva centralização nos órgãos governamentais; outros de natureza técnica, como o cálculo de atribuição de conceitos aos indicadores da titulação, carreira e produção docente.

Assim, é possível que o *benchmarking*⁵ dos dados sobre os indicadores levantados pelo SINAES permita comparar, de maneira mais coerente, os resultados dos padrões de qualidade encontrados, evitando que os cálculos baseados em fórmulas, que pela sua natural simplificação venham a mostrar, objetivamente, as melhorias implementadas pelas instituições de ensino superior.

No Brasil, para se acabar com a pobreza, a solução, no campo das políticas públicas, seria a educação. Na universidade brasileira, a batalha da qualidade está apenas começando; a política social do conhecimento é o processo mais estratégico no momento atual, porque a competitividade da globalização se estabelece pela qualidade educativa da população e pelo manejo crítico e criativo do conhecimento⁶. A universidade é responsável pela qualidade formal, técnica e ética dos diplomados. Fatores como a história, a vocação e a cultura da instituição têm influenciado a dotação orçamentária dos diversos cursos, estabelecendo-se na

5

Termo inglês que se refere aos sistemas computacionais de informação destinados a “ estabelecer pontos de referência externa para julgar os padrões de qualidade em educação superior, a partir de uma integração sistêmica das políticas das agências de avaliação.”

(HARGREAVES, Chistou, 2002. p.187)

⁶ DEMO, Pedro. **Política Social Educação e Cidadania**. Campinas, SP: Papirus, 1994..

maioria das vezes, uma distribuição injusta de recursos. O futuro da educação superior, seja ela pública ou privada, depende do modo como se desenvolverão os processos da avaliação do rendimento dos alunos, da avaliação institucional, da avaliação do desempenho dos docentes e da efetividade das estratégias a serem desenvolvidas pelas instituições de ensino superior para trilharem o caminho da excelência nas diversas áreas do conhecimento.

Bibliografia consultada:

AGUILAR, Maria José, ANDER-EG, Ezequiel. **Avaliação de serviços e programas sociais**. Petrópolis: Vozes, 1994.

BARRETO, José Anchieta Esmeraldo **Avaliação: mitos e armadilhas**. Ensaio: Aval.Pol. Públ. Educ., Rio de Janeiro, v. 1 n.1 Out/Dez. 1993.

BONNIOL, Jean Jacques. **Modelos de Avaliação: Textos Fundamentais**. Porto Alegre: Artmed, 1988.

BRASIL. Lei 9394 de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1996.

BUARQUE, Cristovam. Universidade: crise como criação. In: **RBEP (154), p. 497-501, set/dez, 1985.**

CASPER, Gerhard & W. VILEN, Bluma. **O futuro da Universidade**. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2002.

COSTA REIS, Liliane G. Avaliação de projetos como instrumento de gestão. In: <http://www.rits.org.br>. nov.1999.

DEMING, W. Edwards **A Nova Economia para a Indústria, o Governo e a Educação**. Rio de Janeiro: Qualitymark Editora, 1997.

DEMO, Pedro. **Política Social Educação e Cidadania**. Campinas, SP: Papirus, 1994.

FRAGA, Valderez Ferreira. **Gestão pela Formação Humana – uma abordagem fenomenológica**. Rio de Janeiro: Editora Impetus, 2003.

HARGREAVES, J. Christou, A. **An institutional perspective on QAA subject benchmarking**. Bradford: Quality Assurance in Education, v.10,n.3,p.187-19, 2002.

LEONARDOS, Ana Cristina & Macedo, Sandra **A Abordagem Etnográfica na Avaliação de Projetos Inovadores**. Ensaio: Aval. Pol. Públ. Educ., Rio de Janeiro v.4n.11. abr./jun.1996

MICHELLI, Paulo Sergio. O Sistema de Avaliação Externa dos Padrões de Qualidade da Educação Superior no Brasil: considerações sobre os indicadores. In: **Ensaio nº 56 v.15, jul/set, 2007.**

NUNZIATI, G. Pour construire un dispositif d'évaluation formatrice. Paris: **Cahiers Pédagogiques**, 1990, nº 280, p. 47-64.

PAIVA, Vanilda. **Considerações Sobre Três Pesquisas Realizadas em Escolas Brasileiras.** Ensaio: aval. Pol. Públ. Educ., Rio de Janeiro.v.6 n.18.jan./mar. 1998.

PENNA FIRME, Thereza. **Avaliação: Tendências e Tendenciosidades.** Ensaio: aval. Pol. Públ. Educ. Rio de Janeiro: v.1 n.2.jan/mar.1994.

SCHWARTZMAN,S.As **teorias da Universidade Brasileira.** 1984. In: <http://www.schwartzman.org/simon/teorias.htm>.