

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA - UFSC
CENTRO SÓCIO-ECONÔMICO
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS DA ADMINISTRAÇÃO
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: POLÍTICAS E PLANEJAMENTO UNIVERSITÁRIO

**PERCEPÇÕES IDEOLÓGICAS DAS UNIVERSIDADES
CATARINENSES EM RELAÇÃO À QUALIDADE E
AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL**

HILLEVI MARIBEL HAYMUSSI

FLORIANÓPOLIS, NOVEMBRO DE 1996

HILLEVI MARIBEL HAYMUSSI

**PERCEPÇÕES IDEOLÓGICAS DAS UNIVERSIDADES
CATARINENSES EM RELAÇÃO À QUALIDADE E
AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL**

Dissertação apresentada ao Curso de Pós-Graduação de Administração (Área de Concentração: Políticas e Planejamento Universitário) da Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Administração.


ORIENTADORA: Prof.^a Dr.^a AMÉLIA SILVEIRA

FLORIANÓPOLIS, NOVEMBRO DE 1996

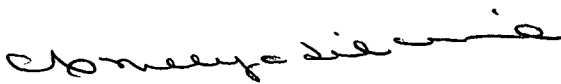
PERCEPÇÕES IDEOLÓGICAS DAS UNIVERSIDADES CATARINENSES EM RELAÇÃO À QUALIDADE E AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL

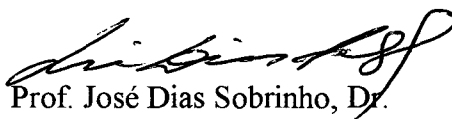
HILLEVI MARIBEL HAYMUSSI

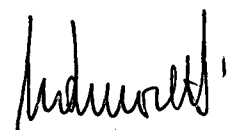
Esta dissertação foi julgada adequada para obtenção do Título de Mestre em Administração (Área de Concentração: Políticas e Planejamento Universitário) e aprovada em sua forma final pelo Curso de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal de Santa Catarina.


Prof. Nelson Colossi, Dr.
Coordenador do Curso

Apresentada à Comissão Examinadora, integrada pelos Professores:


Prof. Amélia Silveira, Dra.
Presidente


Prof. José Dias Sobrinho, Dr.
(Membro)


Prof. Mércles Thadeu Moretti, Dr.
(Membro)

“Nenhuma pessoa culta pode sentir-se perturbada com a existência de uma nota em tipo miúdo ao fundo de uma página, e todas as pessoas, sejam elas profissionais ou leigas, precisam conhecer as credenciais de um fato quando este é mencionado. As notas de rodapé são também um índice expressivo do cuidado posto no estudo de um determinado assunto.”

Galbraith (s.d. :29)

Aos meus pais, Dileta e Eduardo (em memória), que me propiciaram aportar neste Planeta e viver esta maravilhosa aventura humana.

Com seu amor incondicional, seus exemplos e ensinamentos me ofereceram fundamentos para que eu pudesse desenvolver o meu Ser.

AGRADECIMENTOS

À Professora Dra. Amélia Silveira, pela orientação carinhosa e pela constante preocupação em produzir um trabalho de qualidade;

À Professora Maria Celina da Silva Crema, Co-Orientadora na fase de elaboração do projeto, pelo incentivo carinhoso, pelas sugestões enriquecedoras, pela amizade, e sobretudo, por me fazer acreditar e desabrochar o meu potencial;

Ao Professor Dr. Nelson Colossi, Coordenador do CPGA/UFSC, pelo apoio dado durante o curso;

Aos Professores Dr. José Dias Sobrinho e Dr. Mércles Thadeu Moretti, membros da banca, por suas valiosas contribuições e sugestões, que sem dúvida enriqueceram este trabalho;

Aos funcionários do CPGA/UFSC, Marilda, Silvia, Graça, Carmona, Graziela, Maristela, Marcio, Otto, Alessandra e Sandra, pelos préstimos sempre gentis e pela sua amizade;

Ao Professor Fernando Fernandes de Aquino, Ex-Secretário Executivo da ACAFE, pela sua amizade e por propiciar minha participação em eventos relacionados ao Ensino Superior;

Aos colegas do Curso, e em especial, aqueles da área de concentração em Políticas e Planejamento Universitário, pelo crescimento, pela doçura da amizade;

À Nilce e Carla, pelo grande carinho e amizade;

À Ilva Ruas de Abreu, colega de curso e grande amiga, por compartilhar as descobertas da vida e pela amizade sempre presente;

À minha família e família Dias, pelo extremo carinho e atenção dispensados;

Aos amigos de Caçador, Fátima, Iolanda, Janete, Glacy, Eliana, Olga, Malu, Terezinha e Janes, partes de minhas raízes, pela amizade, pela cumplicidade e pela incessante motivação e carinho na caminhada;

Ao Professor Mário Bandiera, da UnC, pela gentil disponibilidade;

Às Instituições de Ensino Superior: UNIVALI, UnC, UFSC, UDESC, seus Pró-Reitores de Ensino, Presidentes de Comissão de Avaliação Institucional, pela disponibilidade carinhosa em oferecer dados, sem os quais esta pesquisa não se realizaria;

A Universidade do Contestado - UnC (em acompanhamento) pela oportunidade de capacitação;

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior - CAPES, pelo apoio financeiro concedido por meio de bolsa de estudos.

SUMÁRIO

LISTA DE ABREVIATURAS	xi
LISTA DE QUADROS	xiii
RESUMO	xiv
ABSTRACT	xvi
CAPÍTULO I - CONSIDERAÇÕES INICIAIS	1
1 INTRODUÇÃO	1
1.1 Objetivos da Pesquisa	8
1.1.1 Objetivo Geral	8
1.1.2 Objetivos Específicos	8
1.2 Organização do Estudo	8
CAPÍTULO II - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	11
2 A IDEOLOGIA COMO QUESTÃO TEÓRICA	11
2.1 As Noções de Estrutura e Superestrutura	11
2.2 Questões Teóricas de Ideologia	13
2.2.1 Ocultação	16
2.3 As Tendências Presentes Na Evolução Histórica do Ensino Superior Brasileiro	17
2.3.1 O Ensino Superior na Colônia	17
2.3.2 O Ensino Superior no Império	22
2.3.2.1 Primeiro Período (1808 a 1850)	23

2.3.2.2 Segundo Período (1850 a 1870)	25
2.3.2.3 Terceiro Período (1870 a 1894)	26
2.3.3 O Ensino Superior na República	26
2.3.4 O Ensino Superior na Década de 30 até a Atualidade	29
2.3.5 O Ensino Superior e a Universidade em Santa Catarina	38
2.4 As Razões Ideológicas nos Processos de Qualidade e Avaliação Institucional da Universidade Brasileira	41
2.4.1 Qualidade e Avaliação Institucional: A ideologia no Processo	44
2.4.2 A Ideologia nas Concepções de Qualidade e Avaliação Institucional	49
2.4.3 Condições e Indicadores Que Facilitam e Efetivam a Prática da Qualidade e Avaliação Institucional	53
CAPÍTULO III - PRINCÍPIOS METODOLÓGICOS DE PESQUISA	60
3 MÉTODO	60
3.1 Perguntas da Pesquisa	60
3.2 Termos de Pesquisa e sua Definição	62
3.3 Design e Perspectiva da Pesquisa	63
3.4 Definição da Amostra	65
3.5 Procedimentos de Coleta de Dados	66
3.6 Procedimentos de Análise da Pesquisa	68
3.7 Limitações de Pesquisa	72
CAPÍTULO IV - RESULTADOS DA PESQUISA	73
4 ESTUDO DOS POSICIONAMENTOS IDEOLÓGICOS PRESENTES NOS PROJETOS DE AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL DAS UNIVERSIDADES CATARINENSES	73
4.1 As Universidades Catarinenses e Seus Projetos de Avaliação Institucional	73
4.1.1 Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC	73
4.1.2 Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC	80
4.1.3 Universidade do Vale do Itajaí - UNIVALI	86
4.1.4 Universidade do Contestado - UnC (em acompanhamento)	91
4.2 Considerações Gerais	96

CAPÍTULO V - APRESENTAÇÃO DAS PERCEPÇÕES DOS SUJEITOS SOCIAIS E INTERPRETAÇÃO DO CONJUNTO DE DADOS	101
5 REVELAÇÕES IDEOLÓGICAS CONCLUSIVAS DOS SUJEITOS SOCIAIS EM RELAÇÃO A QUALIDADE NO ENSINO SUPERIOR E AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL	101
5.1 Razões da Ênfase da Avaliação Institucional e da Qualidade na Universidade	101
5.2 Concepções de Qualidade no Ensino Superior e de Avaliação Institucional na Universidade	104
5.3 Condições Sociais, Econômicas e Políticas que Determinam a Qualidade no Ensino Superior e a Avaliação Institucional na Universidade	111
5.4 Indicadores que Revelam a Qualidade na Universidade	114
5.5 Análise da Ideologia Presente nas Relações dos Sujeitos Sociais Pesquisados	119
 CAPÍTULO VI - REFERÊNCIAS PARA UM QUADRO DE CONSTRUCTOS PARA QUALIDADE NO ENSINO SUPERIOR E AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL	 123
 CAPÍTULO VII - CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES	 128
 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	 133
 ANEXOS	 139

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS UTILIZADAS

ACAFE - Associação Catarinense das Fundações Educacionais
ACE - Associação Catarinense de Ensino
ANDIFES - Associação Nacional de Instituições Federais de Ensino Superior
CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior
CAV - Centro de Ciências Agroveterinárias
CEART - Centro de Artes
CEFID - Centro de Educação Física e Desportos
CFE - Conselho Federal de Educação
CLT - Consolidação das Leis do Trabalho
CNI - Confederação Nacional da Indústria
CPGA - Centro de Pós-Graduação em Administração
CRUB - Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras
D.O.E. - Diário Oficial do Estado
ESAG - Escola Superior de Administração e Gerência
FACEX - Faculdade de Ciências Exatas
FACIESA - Faculdade de Ciências Sociais e Aplicadas
FACIMAR - Faculdade de Ciências do Mar
FACOART - Faculdade de Comunicação e Artes
FAED - Faculdade de Educação
FAOVI - Faculdade de Odontologia do Vale do Itajaí
FAQFAR - Faculdade de Ciências Químico-Farmacêuticas
FEARPE - Fundação Educacional do Alto Vale do Rio do Peixe
FEAVC - Fundação Educacional do Alto Uruguai Catarinense
FEJ - Faculdade de Joinville
FEJSVI - Faculdade de Ciências Jurídicas e Sociais
FEMARP - Fundação Educacional e Empresarial do Alto Vale do Rio do Peixe
FEMOC - Federação das Fundações do Meio-Oeste Catarinense
FENIC - Federação das Fundações Educacionais do Contestado
FEOVI - Faculdade de Enfermagem e Obstetrícia do Vale do Itajaí
FEPEVI - Fundação de Ensino do Pólo Geoeeducacional do Vale do Itajaí
FEPLAC - Fundação Educacional do Planalto Central Catarinense
FESC - Fundação Educacional de Santa Catarina
FFCLVI - Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras do Vale do Itajaí
FILCAT - Faculdades Integradas do Litoral Catarinense

FPVI - Faculdade de Psicologia do Vale do Itajaí
FUNDESTE - Fundação de Ensino do Desenvolvimento do Oeste
FUNORTE - Fundação Educacional do Norte Catarinense
FUNPLOC - Fundação Educacional do Planalto Catarinense
FUOC - Fundação Educacional do Oeste de Santa Catarina
GT - Grupo de Trabalho
IEL - Instituto Euvaldo Lodi
IES - Instituição de Ensino Superior
LDB - Leis de Diretrizes e Bases
MEC - Ministério da Educação e Cultura
PAIUB - Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras
PDS - Partido Democrático Social
PFL - Partido da Frente Liberal
PL - Partido Liberal
PMDB - Partido do Movimento Democrático Brasileiro
PPE - Planejamento Político-Estratégico
PSDB - Partido Social Democrático Brasileiro
SENAI - Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SESI - Serviço Social da Indústria
SESu - Secretaria de Educação Superior
SIES - Sociedade Itajaiense de Ensino Superior
UDESC - Universidade do Estado de Santa Catarina
UFSC - Universidade Federal de Santa Catarina
UnC - Universidade do Contestado (em acompanhamento)
UNICAMP - Universidade Estadual de Campinas
UNIMOC - Universidade do Meio-Oeste Catarinense
UNIVALI - Fundação Universidade do Vale do Itajaí
USAID - United States Agency for International Development

LISTA DE QUADROS

Quadro 01 - Cidades Atendidas pelo Sistema Fundacional	40
Quadro 02 - Comparação Entre as Características da Universidade e da Empresa	42
Quadro 03 - Formação Acadêmica	70
Quadro 04 - Amostra - Prática Profissional	71

RESUMO

A presente pesquisa tem como objetivo principal investigar e estudar as percepções de Qualidade no Ensino Superior e de Avaliação Institucional, presentes nas Universidades Catarinenses. A fim de solucionar o problema de pesquisa proposto, este estudo traçou como objetivos: caracterizar as Universidades Catarinenses quanto ao histórico e a estrutura atual; examinar os Projetos de Avaliação Institucional das Universidades pesquisadas quanto a: caracterização de qualidade e avaliação institucional, aos objetivos, metodologia e posicionamentos ideológicos; descrever as revelações ideológicas dos sujeitos sociais em relação à qualidade e avaliação institucional; analisar a ideologia presente nas revelações dos sujeitos sociais estudados e, elaborar um quadro de constructos de qualidade e avaliação institucional para as Universidades Catarinenses. Este estudo caracteriza-se como do tipo descritivo-exploratório, correlacional-analítico. A metodologia adotada privilegia a abordagem qualitativa, tendo uma perspectiva de corte transversal. Os sujeitos sociais do processo investigativo compõem-se de Pró-Reitores de Ensino de Graduação e Presidentes de Comissões de Avaliação Institucional da Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC, Universidade do Contestado - UnC, Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC, e Universidade do Vale do Itajaí - UNIVALI. Os dados foram obtidos por meio de pesquisa documental dos Projetos de Avaliação Institucional das Universidades pesquisadas, e de um questionário aberto, aplicado aos sujeitos sociais investigados. A análise dos depoimentos e dos Projetos de Avaliação Institucional, foram baseados no método interpretativo para

pesquisa qualitativa. Os resultados da pesquisa mostram que o Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras - PAIUB, se constitui mais do que um conjunto de princípios valorativos e metodológicos para a avaliação. Ele consolidou o rompimento com o medo da avaliação na universidade brasileira, uma vez que entre seus princípios de não punição, prevê a análise dos processos do “fazer” da universidade, propiciando a instalação de uma Cultura de Avaliação Institucional que visa a melhoria do ensino superior brasileiro. Constatou-se na análise dos Projetos de Avaliação Institucional das quatro universidades catarinenses pesquisadas, que embora todas estas IES concebam a avaliação como institucional, envolvendo o ensino, a pesquisa, a extensão e a gestão, as avaliações em execução privilegiam a avaliação com enfoque predominante do ensino, a nível de graduação. Nas Universidades Públicas estudadas, transparece uma maior preocupação com o processo de avaliação, principalmente na ênfase do processo participativo dos envolvidos e no tratamento mais qualitativo da avaliação. Nas Universidades advindas do sistema fundacional, parece haver uma tendência para uma avaliação diagnóstica, mais preocupada com os resultados do processo. As percepções dos sujeitos sociais estudados, em relação a qualidade do ensino superior, parecem não estarem vinculadas à visão ideológica empresarial, que atrela qualidade com a produção, o lucro e utilitarismo. Parece haver pontos convergentes de percepções que reconhecem que a qualidade nas Universidades Catarinenses, é parcial, devido principalmente, as condições deficientes de infra-estrutura das IES. Em relação às percepções de Avaliação Institucional, percebe-se que a grande maioria dos sujeitos sociais investigados assume uma posição de que, a avaliação é institucional e portanto deve ser global.

ABSTRACT

The major aim of this research is to study the perceptions of Quality and of Institutional Assessment in the Universities in the State of Santa Catarina. In order to solve the problem raised by the proposed research, this study aims at: characterizing historically and structurally the Universities in Santa Catarina; evaluating the Projects of Institutional Assessment of the Universities being researched as regards the following items: characterization of quality and Institutional Assessment, objectives, methodology and ideological stance; describing the ideological revelations of the social subjects concerning the Quality and Institutional Assessment; analysing the ideology purported by the revelations of the social subjects studied; and framing a table of quality constructs and institutional assessment for the Universities in Santa Catarina. This study is of the descriptive-exploratory, correlational-analytic type. The methodology adopted stresses the qualitative approach, with transversal cut perspective. The social subjects of the investigation process are the Deans of Graduating Studies and the Chairmen of Committees of Institutional Evaluation of the following universities: Federal University of Santa Catarina - UFSC, University of Contestado - UnC, Santa Catarina State University - UDESC, and Itajaí Valley University - UNIVALI. The data were obtained through documental research on the Projects of Institutional Assessment of the universities under study, and through an open questionnaire applied to the social subjects under inquiry. The analysis of the responses and of the Projects of Institutional Assessment were based on the interpretation method for qualitative research. The results show

that the Program of Institutional Assessment of Brazilian Universities - PAIUB is more than a set of valuational and methodological principles for assessment. Rather, it solidifies the rupture with the fear of assessment in Brazilian university, since among its principles of non-punishment, it foresees the evaluation of the processes of the university "doing", promoting the establishment of a culture of Institutional Assessment aiming at the improvement of Brazilian university. This study found out that although the four universities consider the assessment as institutional, including teaching, research, extension and management, the assessments being carried on underscore the assessment of teaching, at graduate level. The Public Universities studied reveal a greater concern with the process of assessment, mainly in the emphasis to the process of participation of the people involved and to the more qualitative treatment of the assessment. The Foundational, Universities seem to reveal a trend toward a diagnostic assessment, more concerned with the results of the process. As regards the quality of the university, the perceptions of the social subjects studied seem not to be connected with an enterprise ideological view, which entails quality with production, profit and utilitarianism. There seem to be points of convergence of perceptions that acknowledge the Quality in the Universities in Santa Catarina to be partial, due mainly to the faulty conditions of infrastructure of the institutions. Concerning the perceptions of Institutional Assessment, it is noted that most of the social subjects addressed sustain that the assessment is institutional and therefore must be global.

CAPÍTULO I

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

1 INTRODUÇÃO

A Universidade Brasileira é uma instituição recente. Nesse mais de meio século de existência e, devido ao contexto social controvertido e em que está inserida, vem sendo marcada por mudanças constantes em busca de uma identidade própria.

Nos últimos anos, formou-se um “consenso” de que o ensino superior brasileiro vem se degradando e a Universidade está em crise. Crise esta que reflete a crise brasileira, da falta de um projeto político voltado para os reais interesses da população, e da falta de uma política para o ensino superior, séria e compromissada.

Da mesma maneira, nas últimas duas décadas questiona-se que a Universidade perdeu a qualidade, que é preciso avaliá-la e torná-la mais eficiente e produtiva não só na questão do ensino, da pesquisa, e da pós-graduação, mas também da gestão.

Pedro Demo (1991:36) diz que:

“Sequer no horizonte da qualidade formal nossa universidade é eficiente e pertinente. Aprende-se pouco, mal e de modo desatualizado, despreparando as gerações para um futuro que exige inovação tecnológica como algo já cotidiano. Em termos de qualidade política, a questão também se coloca com gravidade

reconhecida, seja no distanciamento para com a sociedade e com a vida real e profissional, seja na secundarização sistemática da prática frente à teoria ou no ativismo que despreza a teoria, seja na proliferação do “idiota especializado”, engajado na neutralidade ingênua ou útil...”

Já Cristovan Buarque (1994:112) diz que:

“Na atual conjuntura, é natural a frustração causada pela perda da qualidade. Este sentimento deve ser visto com base em dois parâmetros: a perda de qualidade-intrínseca e a perda da qualidade em relação à função da universidade, a qualidade funcional. Nada indica perda na qualidade-intrínseca da universidade em relação a vinte anos atrás. Hoje, há professores mais bem treinados, melhores equipamentos, dedicação exclusiva maior. O que de fato existe é a perda da qualidade-funcional que se espera da universidade com base na expectativa que a sociedade e a comunidade interna têm em relação a ela. O que mudou não foi a ‘quantidade de qualidade’, mas a ‘qualidade da qualidade’. A universidade não perdeu qualidade, perdeu velocidade. Ela não piorou; atrasou-se.”

Estas posições em relação à universidade brasileira representam um dos muitos pensamentos, que, sem dúvida, traduzem uma visão de homem, mundo, sociedade e ideologia.

Embora a preocupação com a qualidade da educação superior sempre tenha estado presente no discurso governamental e na universidade, somente na última década tem havido também uma ênfase na avaliação institucional.

Partindo de uma visão histórica, percebe-se que os séculos XVII e XVIII foram marcados por revoluções burguesas que deram lugar à abolição das relações de produção feudais e permitiram a emergência do capital industrial.

O século XIX apresenta-se como o grande marco do capitalismo, onde é iniciado e preparado o terreno para sua edificação, sendo implantado um regime econômico, um modo de produção, um modo social e toda uma estrutura ideológica que lhe desse suporte de permanência social.

No século XX, o capitalismo estendeu-se em escala mundial. Sua internacionalização é produto de uma evolução e de um desenvolvimento próprio do sistema capitalista.

De acordo com Brum (1985) o interesse básico que impulsiona este sistema capitalista, principalmente os Estados Unidos, Europa e Japão é uma consequência do interesse destes países que necessitam de mercados para seus capitais excedentes, sua tecnologia, seus produtos industrializados, bem como necessitam de matérias-primas, produtos agrícolas e produtos industriais para o consumo interno.

A América Latina, por sua vez, é atraída e articulada em função dos novos centros de poder mundial, ao qual se vincula de forma dependente. É um terreno fértil de intervenção, uma vez que é composto por países com grandes riquezas naturais, a serem exploradas, e apresentando-se ainda em fase de desenvolvimento, com grande densidade populacional de pouca consciência crítica. Neste cenário, o Brasil emerge segundo Brum (1985), como um País com um modelo caracterizado como capitalista periférico, associado, dependente, exportador, concentrador e excludente. Neste tipo de país dependente, o modo de produção capitalista internacional impõe-se com formas características de industrialização, com a instalação de empresas grandes, ênfase na tecnologia, uso crescente da técnica e busca de eficiência e eficácia da produção.

Em termos de ensino superior, segundo Morosini (1994:23):

“A década de 90 é marcada pela transnacionalização político-econômica mundial, com a formação de megablocos. Subjacente a tal panorama, consubstanciado prioritariamente em acordos econômicos de integração, paira uma proposta de internacionalização dos sistemas de ensino superior dos países que compõem estes.”

Esta referência parece clara ao Mercado Comum do Sul - o Mercosul que, entre outros objetivos, procura a integração do ensino superior. É uma afirmação que auxilia e reforça o entendimento da intenção da globalização do pensamento capitalista em países em desenvolvimento, na América Latina.

Aliado a este modo de produção capitalista encontra-se um projeto político de hegemonia que dita os princípios que regem as idéias que sustentam tal modo de produção, o pensamento liberal e neoliberal. Este pensamento possui um corpo de idéias, princípios, no qual ele se fundamenta: individualismo, liberdade, propriedade, igualdade e democracia.

Segunda Da Silva (1995:12) o pensamento neoliberal utiliza-se da educação como papel estratégico. No seu projeto, a intervenção na educação com vistas a servir os propósitos dos empresários e industriais tem duas dimensões:

“De um lado, é central, na reestruturação buscada pelos ideólogos neoliberais, atrelar a educação institucionalizada aos objetivos estreitos de preparação para o local de trabalho. No léxico liberal, trata-se de fazer com que as escolas preparem melhor seus alunos para a competitividade do mercado nacional e internacional. De outro, é importante também utilizar a educação como veículo de transmissão das idéias que proclamam as excelências do livre mercado e da livre iniciativa.”

Portanto, o pensamento neoliberal utiliza-se da educação para afirmar e reafirmar uma determinada ideologia.

Esta questão parece evidente no processo educacional brasileiro, onde a representação de interesses da estrutura econômica (que requer incremento de mão-de-obra de nível superior) na estrutura educacional se realiza indiretamente através de posições ideológicas. Covre (1982) aponta os acordos MEC-USAID como reforçadores desta vinculação e ao referir-se ao Relatório da Reforma Universitária de 1968 evidencia indícios de tais atrelamentos, – “a reforma tem objetivos práticos e tende a conferir ao sistema universitário uma espécie de racionalidade instrumental em termos de eficiência tecnoprofissional, que tem por conseqüência o aumento da produtividade dos sistemas econômicos”.

Observa-se assim, que num sistema de ensino, numa escola, numa universidade, juntamente com outros órgãos, igreja, imprensa, que fazem parte da sociedade civil, se propagam uma determinada cultura, uma determinada ideologia.

Para Da Silva (1995) o pensamento neoliberal transforma, no campo educacional, as questões políticas e sociais em questões técnicas, desloca as questões mais importantes para o discurso de eficácia e ineficiência na gerência e administração de recursos humanos e materiais.

Na análise da literatura referente à questão da Universidade Brasileira,¹ verifica-se que a grande temática de questionamentos, na década de 60 e 70, esteve relacionada com a autonomia e a democratização da Universidade.

Na década de 80, com o processo de transição para a democracia e o processo da Assembléia Nacional Constituinte, com luta pela cidadania, a Educação reflete a incorporação da “garantia de padrão de qualidade” como um dos princípios educacionais definidos pela Constituição de 1988 (Art. 206, Inc. VII). Inicia-se uma nova ênfase nos rumos da educação, principalmente no Ensino Superior.

Nos anos 90, a questão da qualidade articula-se à definição semântica colocada no contexto do chamado neoliberalismo. Para Vieira (1995:260):

“O deslocamento do eixo do debate sobre a qualidade como direito da cidadania para uma articulação com as questões associadas à competitividade se insere no movimento mais amplo de reordenação do sistema produtivo em termos mundiais. Essa problemática mais ampla acaba por ter irradiações sobre a agenda das discussões no âmbito educacional. Ao lado do debate sobre as novas demandas de qualificação, surge também uma reflexão sobre as formas de gestão da educação.”

Frigotto (1995:48) analisando a investida empresarial na educação, aponta para um novo enfoque por parte dos “homens de negócio” em relação à Universidade, a “questão da qualidade”. Exemplificando esta investida discorre:

¹ Esta análise de literatura foi realizada, principalmente, tomando como base a Revista Educação Brasileira, editada pelo Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras - CRUB, uma vez que, de certa forma, parece refletir a própria educação das questões inerentes à Universidade Brasileira.

“A Confederação Nacional da Indústria dispõe de um instituto - Instituto Euvaldo Lodi - IEL - especificamente encarregado de analisar as tendências e as necessidades do setor industrial no plano da educação e formação técnico-profissional. Trata-se de um instituto espécie de embaixador para sensibilizar e envolver as universidades públicas e privadas na defesa das necessidades da indústria nacional. Só no ano de 1992 o IEL elaborou o projeto Pedagogia da Qualidade, com o apoio do CNI, SENAI, e SESI, coordenou o Encontro Nacional Indústria - Universidade sobre Pedagogia da Qualidade (23 e 24 de março de 1992) e realizou mais de 16 encontros estaduais para a qualidade e 15 cursos sobre qualidade total (Relatório do IEL de 1992)”.

Constata-se que o enfoque de preocupação com a Universidade, que era de autonomia e democratização, desloca-se para a “questão da qualidade”. Há uma evidência forte de cobrança da Universidade, por parte do governo e outros setores da sociedade civil, por maior eficiência e qualidade.

Paralelo a essa cobrança, a questão da qualidade perpassa toda uma concepção atual de vida. Na televisão vincula-se a qualidade dos produtos, a empresa industrial busca a Qualidade Total e bens de serviços públicos são também questionados quanto à sua eficiência.

Aliado ao enfoque da Qualidade, em 1994, o MEC institucionaliza o PAIUB - Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras, com o objetivo de promover a melhoria da qualidade. Na sua fundamentação evidencia que a educação deve ser avaliada em termos de eficácia social de suas atividades, bem como em termos de eficiência de seu funcionamento.

Será mera coincidência a ênfase da Qualidade e um Projeto de Avaliação Institucional? Qualidade para que e para quem? Os Administradores Universitários qualificam esses processos?

Neste sentido, pretende-se conduzir este estudo tendo como preocupação central a resposta à seguinte questão:

♦ **Quais as percepções ideológicas de Qualidade e de Avaliação Institucional, presentes nas Universidades Catarinenses?**

O interesse em desenvolver a presente investigação, surgiu a partir de discussões e reflexões durante a fase de desenvolvimento dos créditos do curso de mestrado, inicialmente com uma indagação em relação à Avaliação Institucional que vem sendo processada nas Universidades Brasileiras, de qual o seu sentido. As reflexões em torno da questão remeteram a um estudo mais amplo, suscitando uma curiosidade maior em entender o pano de fundo da Avaliação. Essas reflexões conduziram também à questão da Qualidade no Ensino Superior.

Como professora universitária, de uma instituição de ensino superior em processo de reconhecimento como Universidade e preocupada com os rumos da educação neste País, principalmente com a Universidade e com a Universidade Catarinense, justifica-se a opção em realizar esta investigação, mesmo reconhecendo que é um tema amplo e difícil, e que a Qualidade e a Avaliação na Instituição não são modismos; elas fazem parte de uma atividade sistemática e permanente nas instituições.

Justifica-se ainda a investigação proposta no sentido da compreensão das temáticas num nível mais global e na tentativa de desvelamento da Universidade, fornecendo um nível de compreensão que enverede para a construção de constructos, princípios e linhas a uma universidade voltada para os interesses brasileiros.

Em resumo, a importância desta pesquisa reside, não apenas no fato de abordar a educação contemporânea, como na possibilidade de subsidiar uma prática mais consciente dos envolvidos com a Universidade. Visa-se contribuir, com esta pesquisa, para enunciar princípios norteadores para a Qualidade e a Avaliação Institucional nas Universidades Catarinenses.

Nesta linha de pensamento, busca-se atender aos seguintes objetivos da pesquisa:

1.1 Objetivos da Pesquisa

1.1.1 Objetivo Geral

Constitui-se em objetivo geral da presente investigação, estudar as percepções ideológicas de Qualidade e Avaliação Institucional das Universidades Catarinenses.

1.1.2 Objetivos Específicos

a) Caracterizar as Universidades Catarinenses quanto ao histórico e a estrutura atual;

b) Examinar os Projetos de Avaliação Institucional das Universidades pesquisadas, quanto a caracterização de qualidade e avaliação institucional, aos objetivos, metodologia e posicionamentos ideológicos;

c) Descrever as revelações ideológicas dos sujeitos sociais em relação à qualidade e avaliação institucional;

d) Analisar a ideologia presente nas revelações dos sujeitos sociais estudados;

e) Elaborar um quadro de constructos, a partir do exame, descrição e análise dos aspectos ideológicos presentes nos projetos e nas revelações dos sujeitos sociais investigados.

1.2 Organização do Estudo

A fim de possibilitar uma melhor compreensão da forma como a pesquisa foi conduzida, bem como dos resultados alcançados, descreve-se a seguir a organização do presente estudo.

Neste primeiro capítulo são apresentados na introdução, uma visão geral do tema tratado, o problema da pesquisa a ser investigado, a justificativa do interesse pelo tema, os objetivos geral e específicos a serem atingidos e a organização do presente estudo.

No segundo capítulo fundamenta-se teoricamente o tema, abordando os aspectos da ideologia como questão teórica e as tendências ideológicas presentes na evolução histórica do ensino superior, identificando as bases econômicas sob as quais estas tendências se acentam, bem como os interesses que a fomentaram. Neste mesmo capítulo, aborda-se ainda a implantação da Qualidade e da Avaliação Institucional na Universidade, evidenciando as razões ideológicas no processo das Instituições de Ensino Superior e apresenta-se as concepções teóricas sobre Qualidade e Avaliação Institucional, bem como as condições e indicadores facilitadores da Qualidade e da Avaliação Institucional.

O terceiro capítulo descreve os princípios metodológicos da pesquisa, contendo o método utilizado para a realização da pesquisa, no qual são apresentadas as perguntas e termos utilizados na pesquisa, o design e perspectiva da pesquisa, definição da amostra, procedimentos de coleta e de análise dos dados, caracterização dos sujeitos sociais da pesquisa e as limitações do estudo.

O quarto capítulo apresenta os resultados da pesquisa, caracterizando as Universidades Catarinenses pesquisadas e enfocando a transformação destas Instituições quanto à Qualidade e Avaliação Institucional, por meio da implantação de seus projetos de Avaliação Institucional.

O quinto capítulo apresenta os resultados da pesquisa quanto a descrição e análise das revelações ideológicas que se fazem presentes nos discursos dos Pró-Reitores de Ensino e Presidentes de Comissões de Avaliação Institucional das Universidades Catarinenses estudadas.

O sexto capítulo faz referências a um Quadro de Constructos para a Qualidade no Ensino Superior e a Avaliação Institucional na Universidade.

O sétimo capítulo contém as conclusões e as recomendações para estudos posteriores que venham a explorar os temas da Qualidade no Ensino Superior e Avaliação Institucional.

CAPÍTULO II

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2 A IDEOLOGIA COMO QUESTÃO TEÓRICA

Para poder perceber e definir ideologia, e identificar as tendências ideológicas da Qualidade e da Avaliação Institucional da Universidade, torna-se necessário adotar um pressuposto teórico que a situe no conjunto das relações de uma formação social.

2.1 As Noções de Estrutura e Superestrutura

Entende-se que um conceito importante no entendimento da estrutura e superestrutura é o do modo de produção, uma vez que ele situa uma determinada formação social. Sobre este conceito, Poulantzas (1977:13) diz:

“Por modo de produção designaremos, não o que geralmente se indica como o econômico, as relações de produção em sentido estrito, mas uma combinação específica de diversas estruturas e práticas... Um modo de produção, como de forma esquemática o disse Engels, compreende diversos níveis ou instâncias: o econômico, o político, o ideológico e o teórico...”

Em Poulantzas², encontramos uma clara significação para a questão do modo de produção, quando este autor não coloca o econômico como fator determinante, mas ao conjunto de um todo complexo. Assim, quando se se refere ao modo de produção capitalista -, está-se entendendo que é o conjunto de relações, de estruturas que o especificam e não somente o econômico. Outro fator relevante apontado pelo autor é a predominância do econômico. O econômico só pode ser colocado, em sua determinação, como papel dominante, quando ele reflete uma forma particular de dominação.

Assim, um determinado modo de produção determina a estrutura da sociedade, os processos sociais, políticos e ideológicos da vida humana em conjunto. O modo de produção capitalista apresenta os seguintes traços:

- a) Propriedade privada dos meios de produção;
- b) Exploração do trabalho assalariado;
- c) Apropriação da mais valia;
- d) Existência de duas classes principais, o proletariado e a capitalista;
- e) Aperfeiçoamento da técnica, criação de monopólios;
- f) Internacionalização da economia;
- g) Grande produção mecanizada;
- h) Forte influência ideológica no social.

Em Althusser (1980:25), encontra-se as concepções de estrutura e superestrutura:

"A infra-estrutura ou base econômica ("unidade" das -forças produtivas e das relações de produção) e a superestrutura, que comporta em si mesma dois "níveis" ou "instâncias": o jurídico-político (o direito e o Estado) e a ideologia (as diferentes ideologias: religiosa, moral, jurídica, política, etc.)."

Para Gramsci (1981:117) há uma reciprocidade entre a infra-estrutura e a superestrutura. Sem deixar de considerar o econômico como determinante, procura descobrir a

² Nos referimos aqui, particularmente, aos conceitos formulados no livro intitulado "Poder Político e Classes Sociais". São Paulo : Martins Fontes, 1977.

autonomia relativa da política quanto à economia, revalorizando a ideologia. Afirma que "apresentar e expor qualquer flutuação da política e da ideologia como uma expressão imediata da infra-estrutura deve ser combatida, teoricamente, como um infantilismo primitivo". Não há dúvida que a determinação é do econômico, mas não diretamente, nem imediatamente, nem absolutamente.

A ideologia, como superestrutura, exerce um papel fundamental na sociedade, seja como coesão da sociedade de classes, como dominação e alienação, como veremos a seguir.

2.2 Questões Teóricas de Ideologia

Segundo Sorg (apud Seibel, 1989:10), a análise do ideológico em uma formação social, permite investigar:

- a) Quais interesses de classe, correspondentes às formas de consciência social, são expressos;
- b) Em que forma específica são expressos - "forma" ou "modo de expressão" do ideológico, estes interesses;
- c) Porque se expressam desta maneira - é a "função social" do ideológico.

Mas o que vem a ser ideologia?

Löwy (1985:11) diz que quem inventou o termo foi Destutt de Tracy, que publicou em 1801 um livro chamado *Eléments d'Idéologie*. Para Destutt, "a ideologia, é o estudo científico das idéias e as idéias são o resultado da interação entre o organismo vivo, a natureza e o meio ambiente".

Já em Marx (apud Covre, 1985:33), vimos que a ideologia tem um sentido de ilusão, falseamento, se refere à consciência deformada da realidade:

"A estrutura social e o Estado nascem continuamente do processo vital de indivíduos determinados, mas não são idênticos às representações que estes indivíduos, ou outros, deles façam; antes são idênticos à sua existência real, pela qual agem, produzem

materialmente, agem sem limites, pressuposições e condições materiais determinados, independentemente de sua vontade (...). É evidente que (...) as representações são expressão consciente - real ou ilusória - de suas ligações e atividades, reais, de sua produção econômica e de sua organização social e política, bem como a ligação de ideologia e classe dominante: As idéias da classe dominante são em cada época as idéias dominantes, isto é, a classe que é a força material dominante da sociedade é, ao mesmo tempo, a sua força espiritual dominante."

Como vimos no item anterior, a ideologia está vinculada ao nível da superestrutura. A formulação clara desta posição é encontrada em Althusser (apud Cardoso, 1978:62):

"Em uma sociedade dada, os homens participam da produção econômica, cujos mecanismos e efeitos são determinados pela estrutura das relações de produção; os homens participam da atividade política, cujos mecanismos e efeitos são regulados pela estrutura das relações de classe. Os mesmos homens participam de outras atividades, atividade religiosa, moral, filosófica, etc., seja de uma maneira ativa, por meio de práticas conscientes; seja de uma maneira passiva e mecânica, por reflexos, juízos, atitudes, etc. Estas últimas atividades constituem a atividade ideológica e são sustentadas por uma adesão voluntária ou involuntária, consciente ou inconsciente, a um conjunto de representações e crenças religiosas, morais, jurídicas, políticas, estéticas, filosóficas, etc. que formam o que se chama o nível da ideologia."

Ele apresenta a ideologia através da noção de Aparelhos Ideológicos de Estado, (Althusser, 1980) que significam certas realidades que se apresentam sob a forma de instituições distintas e especializadas. Assim tem-se o AIE (igrejas), o AIE escolar (escolas públicas e particulares), etc.. É através deles que uma determinada classe exerce a sua hegemonia.

Em Gramsci (1981), a noção de ideologia é vinculada ao que ele chama de concepções de mundo, filosofia. Ideologia é o sentido mais elevado de uma concepção de mundo, que se manifesta implicitamente na arte, no direito, na atividade econômica, em todas as manifestações da vida individual e coletiva.

Demo (1995:35) enfoca a ideologia sob dois ângulos: numa face negativa e numa face positiva. Diz que na face negativa, a ideologia precisa ser controlada, principalmente para não se confundir com ciência. “É lamentável equívoco pretender que a educação inovadora o seja pela mera ideologia, pois, na prática, apenas impulsiona o atraso.” Na face positiva, a ideologia - geralmente chamada de contra ideologia segundo Gramsci:

“Representa a habilidade humana de cultivar valores e fins considerados nobres e éticos. Aponta para a motivação política da consciência crítica e, sobretudo, para a importância da atuação política das pessoas, ou seja, para a cidadania. Significa capacidade de elaborar posição própria, apresentar-se como protagonista da história, viver a condição plena de sujeito autônomo e competente.”

Para Chauí (1981:113-114):

“A ideologia é um conjunto lógico, sistemático e coerente de representações (idéias e valores) e de normas ou regras (de conduta) que indicam e prescrevem aos membros da sociedade o que devem pensar e como devem pensar, o que devem valorizar e como devem valorizar, o que devem sentir e como devem sentir, o que devem fazer e como devem fazer. Ela é, portanto, um corpo explicativo (representações) e prático (normas, regras, preceitos) de caráter prescritivo, normativo, regulador, cuja função é dar aos membros de uma sociedade dividida em classes uma explicação racional para as diferenças sociais, políticas e culturais, sem jamais atribuir tais diferenças à divisão da sociedade em classes, a partir das divisões na esfera da produção. Na qualidade de corpo teórico e de conjunto de regras práticas, a ideologia possui uma coerência racional pela qual precisa pagar um preço. Esse preço é a existência de “brancos”, de “lacunas” ou de “silêncios” que nunca poderão ser preenchidos sob pena de destruir a coerência ideológica. O discurso ideológico é coerente e racional porque entre suas “partes” ou entre suas “frases” há “brancos” ou “vazios” responsáveis pela coerência. Assim, ela é coerente não apesar das lacunas, mas por causa ou graças às lacunas. Por este motivo cometemos um engano quando imaginamos ser possível substituir uma ideologia “falsa” (que não diz tudo) por uma ideologia “verdadeira” (que diz tudo). Uma ideologia que fosse plena ou que não tivesse “vazios” e “brancos”, isto é, que dissesse tudo, já não seria ideologia. Em segundo lugar, porque falar em ideologia dos dominados é um contra-senso, visto que a ideologia é um instrumento da dominação.”

O propósito deste item foi de duas ordens de naturezas. Um primeiro mostrar qual o tratamento dado por alguns teóricos à questão da ideologia num contexto histórico. O

segundo, o de colocar a ideologia às claras uma vez que permeia todo o trabalho que se pretende desenvolver. Assim, não há preocupação se há cunho ideológico na percepção das Universidades Catarinenses em relação à Qualidade e Avaliação Institucional. As percepções são ideológicas, de acordo com a postura literária aqui adotada.

2.2.1 Ocultação

Constatamos que uma das implicações da ideologia é a ocultação.

Toda sociedade humana possui uma cultura e toda cultura tem uma ideologia, um conjunto de crenças referentes à sociedade e ao lugar que o indivíduo ocupa nela. Essas crenças referem-se a questões ontológicas - que tipo de entes são as pessoas (materiais, espirituais), como se estabelecem as relações humanas, o que são as sociedades humanas -; concepções sobre os problemas culturais, políticos e econômicos das comunidades; - juízos de valor sobre as pessoas e seus atos na sociedade, conceitos de bom e mau para o indivíduo ou para o social.

Estes elementos que compõem uma concepção de mundo, faz com que pertençamos a grupos que partilham de um mesmo modo de pensar e de agir. Segundo Gramsci (1981) quando a concepção de mundo não é crítica, pertencemos a uma multiplicidade de homens massa. Todo um sistema de crenças, valores, podem ser difundidos como sendo verdadeiros fazendo com que as pessoas acreditem nesse sistema.

Segundo Poulantzas (1977:201-202):

“Segue-se, por um lado, que a ideologia, constitutivamente imbricada no funcionamento do imaginário, social, é necessariamente falseada. A sua função social não é oferecer aos agentes um verdadeiro conhecimento da estrutura social, mas simplesmente inseri-los de algum modo nas suas atividades práticas que suportam esta estrutura. A ideologia, introduzindo-se em todos os andares do edifício social, possui a função particular de coesão estabelecendo ao nível do vivido dos agentes relações evidentes - falsas, que permitem o

*funcionamento das suas atividades práticas - divisão do trabalho, etc.
- na unidade de uma formação.”*

Assim, uma determinada cultura econômica, política, jurídica, difunde uma determinada ideologia, dissimulando o verdadeiro conhecimento, impondo em toda esfera social, uma maneira de pensar, que é a da cultura/classe dominante.

De acordo com Gramsci, é possível a construção de uma concepção de mundo crítica, que desvele os mecanismos da ideologia no sentido de apreensão de uma progressiva autoconsciência.

2.3 As Tendências Ideológicas Presentes na Evolução Histórica do Ensino Superior

Brasileiro

Nenhuma sociedade, nenhum fenômeno, pode ser entendido fora da sua historicidade. A proposta deste item é apresentar a evolução do ensino superior no Brasil, até a constituição das primeiras Universidades, identificando as bases econômicas sob as quais ele se acenta, bem como quais os interesses que o fomentaram; perceber que esses interesses não se dão por acaso, por uma questão idealista, mas que o ensino superior nasce aliado a interesses, no seu início, de um determinado grupo social, assumindo uma determinada função, e no seu desenvolvimento, sofre sempre influências de um determinado modo de produção.

2.3.1 O Ensino Superior na Colônia

Antes de se localizar o ensino superior na Colônia, é necessário sinalizar qual a realidade vivenciada na metrópole (Portugal) nesse período, uma vez que esta tem reflexos no "descobrimento" do Brasil e sua colonização.

Anísio Teixeira, em seu livro "Ensino Superior no Brasil" (1989), ressalta as mudanças ocorridas na Europa como responsáveis pela dedicação das nações ibéricas às suas colônias. A Reforma protestante, a reorganização do trabalho humano e o aparecimento das nações, entre outros fatores, tornaram desconfortável a situação das nações ibéricas e as impulsionaram a uma busca de riqueza e privilégios feudais nas colônias.

Os colonizadores chegaram nas colônias com um duplo objetivo: a exploração comercial e a implantação da cruzada católica cristã, visto que nesse período os interesses do clero e da classe dominante corriam paralelamente.

O ensino desenvolvido no Brasil, do século XVIII, só pode ser entendido como atividade de um aparelho educacional posto a serviço da colônia pela metrópole.

Segundo Cunha (1980), o "descobrimento" do Brasil deu-se no bojo de um amplo processo de expansão econômica e política de certos estados europeus, principalmente a Espanha, Portugal, a França e União das Províncias dos Países Baixos e Inglaterra, buscando mecanismos de superação das limitações das relações sociais feudais.

A colonização surge como uma variante para intensificar a acumulação (primitiva) de capital e consistia, basicamente, na organização de uma economia complementar: a da metrópole.

A exploração colonial era guiada pela doutrina mercantilista, segundo a qual a riqueza de um país resultava da acumulação, nele, de metas transformáveis em moeda (ouro e prata), obtidas de vantagens sobre os parceiros, em operações comerciais. Portugal assim, mantinha total controle de preços.

A estrutura social era a de senhores brancos (e os que nela fossem incluídos) e a de escravos (pretos e índios).

O aparelho repressivo da metrópole portuguesa no Brasil tinha como base o exército e a marinha. Estes, tinham como objetivo, resguardar a exclusividade da exploração

diante da ameaça de outras colônias, combater o contrabando; reprimir movimentos e dar força aos cobradores de impostos.

A ordenação político/administrativa era feita através de juntas gerais, juntas de Fazenda, Casas de Contos e Câmaras Municipais.

O domínio da metrópole sobre a colônia era muito intenso. Anísio Teixeira (1989:56), afirma que:

“O poder monárquico, para impedir qualquer desenvolvimento autônomo da terra brasileira, fecha suas fronteiras, torna obrigatória a naturalidade portuguesa dos funcionários, monopoliza o comércio e nega permissão em suas novas terras para a fábrica, a tipografia, a imprensa e a universidade, pondo assim a Colônia em tão estreita dependência da Metrópole, que ela afinal, de certo modo, se integra - com sua nobreza, o seu clero e o grupo de burocratas e letrados todo ele formado na Metrópole - ao pequeno e poderoso Portugal.”

A educação das primeiras letras do ensino secundário e superior na Colônia é subdividida na visão de Cunha (1980) em dois períodos: o Jesuítico e o Pombalino.

No período Jesuítico os padres da recém-criada (1540) Companhia de Jesus chegaram ao Brasil em 1549, junto com o Governador-Geral Tomé de Souza, chefiados por Manoel de Nóbrega com a missão de cumprir o mandato real de conversão dos índios e dar apoio aos colonos.

Para ilustrar os meninos indígenas foi implantada a política educacional do Padre Manoel da Nóbrega, voltada para a construção de recolhimentos, que foi em breve dissolvida.

Os estabelecimentos de ensino instalados pelos jesuítas, seguiam normas padronizadas, que vieram a ser sistematizadas no Ratio Atque Instituto Studiorum Societas Jesu promulgada em 1599, que assegurava a ortodoxia rigorosa da contra-reforma e a rígida organização do poder monárquico.

A atividade educacional principal dos jesuítas era a catequese dos índios. Mantinham nos centros urbanos, colégios para o ensino das primeiras letras, para o ensino

secundário e superior com a função de formar padres, formar quadros para o aparelho repressivo e ilustrar as classes dominantes.

A pedagogia dos jesuítas inspirou-se nos *Institutio Oratória*, de Quintiliano, "redescoberto" pelos educadores do Renascimento para o ensino das humanidades. Inspirou-se, também, na Universidade de Paris com forte influência tomista.

Originalmente a *Ratio* funcionava com uma estrutura formada de estudos de Humanidades, Línguas Vernáculas e Ciências Naturais. Sem currículo único para o *Studia Superiora* era composto dos Cursos de Filosofia com duração de três anos. No primeiro ano lia-se *A Lógica* (Aristóteles); no segundo, *De Coelo*, *de Generatione e Meteoros*; no terceiro, *De Animma* e a *Metafísica*, a *Ética*, *Geometria* e *Comuografia*. O Curso de Teologia era desenvolvido em quatro anos, estudando-se no primeiro, as escrituras; no segundo, o hebraico; no terceiro, a teologia segundo Tomás de Aquino; e, no quarto, a teologia prática.

A *Ratio*, no Brasil Colônia foi adaptada à realidade local, sendo que em 1553 começou a funcionar o curso de humanidades e em 1572, os cursos de Artes e Teologia.

No curso de Artes, também chamado de curso de ciências naturais ou curso de filosofia, ensinava-se, durante três anos, lógica, física, matemática, ética e metafísica. Aristóteles era o principal autor estudado. Esse curso conferia os graus de bacharel e licenciado.

O curso de Teologia, de quatro anos de duração, conferia o grau de doutor. Seu currículo consistia em duas matérias básicas. A teologia moral que tratava de questões éticas relativas às práticas cotidianas, e a teologia especulativa, que consistia no estudo do dogma católico.

Cunha (1980) diz que o curso de artes, particularmente, era propedêutico aos cursos profissionais da Universidade de Coimbra (medicina, cânones e direito). Neste curso, seguia-se o mesmo plano pedagógico que os jesuítas utilizavam na Europa e reproduziam os rituais das universidades européias.

Segundo Teixeira (1989:57):

“A sociedade que se implanta na Colônia era, assim, uma sociedade arcaica, de cultura oral, anterior à palavra impressa, fundada na escravidão, no patriarcalismo rural e na burocracia colonial, explorada pelo monopólio mercantilista da Metrópole, com uma superestrutura religiosa de culto dos santos, monumentos religiosos e um folclore suntuoso e colorido de festas e dias-santos, tudo dominado por um quadro clerical de padres letrados, pregadores e educadores, que lembrariam um corpo de intelectuais.”

A educação ministrada é predominantemente escolástica e imóvel constando-se que a orientação educacional deste período visava a manutenção do estado vigente das coisas.

O período Pombalino, durante a terceira quadra do século XVIII, é marcado por profundas transformações políticas, econômicas e culturais (como o Iluminismo e a Reforma Protestante e a expulsão da Companhia de Jesus) ocorreram em Portugal, repercutindo no Brasil.

A aliança do Estado Português com a Espanha, no período 1580'-1640, teve períodos conflitantes devido a produção de açúcar. Começou então, Portugal, a se aproximar da Inglaterra, a qual fazia concessões econômicas em troca de proteção político militar.

As crises da produção agrícola da colônia brasileira continuaram e em 1750, foi nomeado para ministro do rei, Sebastião José de Carvalho e Mello que foi feito Conde de Oeiras. Em 1769, foi nomeado Marquês de Pombal, na tentativa da facção do monarca obter hegemonia e enfrentar a crise econômica existente.

O Marquês de Pombal inicia uma perseguição aos Jesuítas para concretizar os objetivos de implantar sua política econômica. Os Jesuítas se diziam submetidos ao Papa e não ao Rei e tinham grande influência sobre os índios e pequenos comerciantes.

O objetivo mais importante da nova política econômica adotada era a substituição de ideologias orientadas para uma sociedade feudal mais orientada para uma sociedade capitalista.

Em 1759, os jesuítas são expulsos do Brasil pois, na visão de Ribeiro (1992) eram detentores de um poder econômico que deveria ser devolvido ao governo e educavam o cristão a serviço da ordem religiosa e não dos interesses do País, ou seja, eram um empecilho na conservação da unidade cristã e da sociedade civil.

Com a expulsão dos jesuítas da Colônia foi destruído pura e simplesmente todo sistema colonial do ensino jesuítico, fechando todos os seus colégios. Em seu lugar foram criadas as aulas régias e cursos isolados.

No que se refere ao ensino superior, o fechamento dos colégios dos jesuítas, correspondem à abertura de aulas de matérias isoladas e à criação de cursos superiores estruturados no Rio de Janeiro e em Olinda.

Em 1776, os frades franciscanos criaram um curso superior no Convento de Santo Antônio do Rio de Janeiro. Era uma faculdade, organizada conforme a Universidade de Coimbra e destinava-se à preparação profissional de sacerdotes, e freqüentado por leigos.

Até os meados do século XIX, a universidade do Brasil, segundo Teixeira (1989) foi a Universidade de Coimbra, onde iam estudar os brasileiros, depois de cursar os reais colégios. Segundo este autor, com Pombal, estabelece-se o poder absoluto do Rei.

2.3.2 O Ensino Superior no Império

Neste período, que abrange desde a transferência da Corte para o Brasil à proclamação da República em 1889, podemos perceber três fases distintas na estrutura sócio-econômica vigente. Na visão de Ribeiro (1992) estes períodos seriam assim delineados:

- ♦ Primeiro Período de 1808 a 1850:

Marcado pela crise do modelo agrário exportador dependente e início da estruturação do modelo agrário-comercial exportador dependente, e é subdividido em duas fases: a Joanina e a politicamente autônoma.

- ♦ Segundo Período de 1850 a 1870:

Caracteriza-se pela consolidação do modelo agrário-comercial exportador dependente.

- ♦ Terceiro Período de 1870 a 1894:

Marcado pela crise do modelo agrário-comercial exportador dependente e pela tentativa de incentivo à industrialização.

2.3.2.1 Primeiro Período (1808 a 1850)

Este período compreende as fases Joanina e a Politicamente Autônoma.

Historicamente, a fase Joanina inicia-se quando em 1807, Portugal é invadido pelas tropas francesas, e a corte se vê obrigada a deixar o País. Sob a proteção inglesa a família real chega ao Brasil em 1808. Em troca da proteção oferecida, Portugal compromete-se a abrir os portos da Colônia às nações amigas, principalmente a Inglaterra, dando muitos privilégios comerciais e criando uma dependência a este País.

A transferência da corte para o Brasil fez com que se tomasse necessária a formação de um quadro administrativo, burocrático e militar na Colônia em um curto espaço de tempo.

Para suprir as necessidades de formação de militares visando a defesa do território nacional é criada, em 1808, a Academia Real da Marinha, e em 1810 a Academia Real Militar. Em 1808 é criado o Curso de Cirurgia na Bahia, visando a formação de médicos e cirurgiões para o Exército e Marinha.

São criados também neste período cursos de serralheiros, oficiais de lima e espingardeiros em 1812 (Minas Gerais) e cursos de Economia (1808), Agricultura (1812), Química (1812) e o curso de Agricultura (1818). Estes cursos deveriam formar técnicos em economia, agricultura e indústria, e marcaram a inauguração do curso superior no Brasil. São marcados pela organização isolada e preocupação basicamente profissionalizante.

Segundo Cunha (1980), a reestruturação e ampliação do ensino superior no Brasil fez com que os estudos de matemática, física, química, biologia e numerologia se deslocassem dos Cursos de Filosofia controlados pela Igreja para os Cursos Médicos e para a Academia Militar e, posteriormente para a Escola Politécnica que dela se separou. Com o retorno dos brasileiros que estudavam na Escola Politécnica de Paris, o Positivismo veio a formar-se como ideologia dos médicos, engenheiros e oficiais do exército, contra as doutrinas católicas, o regime monárquico e a escravidão.

O descontentamento dos portugueses com a demora no regresso da Família Real culmina, em 1820, com a Resolução Constitucionalista, o que obriga a Família Real a voltar a Portugal em 1821. Este fato caracteriza a fase politicamente autônoma

Sob a orientação liberal em 1822, o Brasil consegue sua autonomia política; marcada inicialmente pela falta de recursos, a instabilidade política e o regionalismo das províncias.

Após a independência formam-se dois setores na educação: o do ensino estatal (secular) e a do ensino particular (religioso e secular). O Estado ditava as normas para as suas escolas e deixava livres as outras.

O ensino estatal funcionava em duas esferas: a nacional (os estabelecimentos criados por lei da Assembléia Geral) e a provincial (estabelecimentos criados pelas Assembléias Provinciais). A esfera nacional era responsável pelo ensino primário e médio no município da Corte e superior em todo o País. A esfera provincial cuidava do ensino médio e privado nas províncias.

Quanto ao ensino superior é criado, em 1825 um Curso de Direito na Corte, em 1827 é criado o Observatório Astronômico e em 1831 é reformada a Academia de Belas Artes.

As críticas ao ensino superior neste período são freqüentes, e vão desde o despreparo dos alunos para estes cursos, à falta de exigências para a aprovação nas disciplinas

e ao absenteísmo dos docentes, entre outros fatores. Os cursos ainda são isolados e profissionalizantes, baseados na literatura européia da época.

As tentativas de criação da Universidade Brasileira, por segmentos da sociedade, foram todas em vão, sendo rejeitadas pelo Príncipe Regente. Para Teixeira (1989) os positivistas opunham-se a idéia da Universidade identificando-a com as formas obsoletas da cultura medieval.

O que vigora no processo educativo é o ideal da educação aristocrática-rural, preparando elementos indispensáveis para o funcionamento administrativo e político do governo.

2.3.2.2 Segundo Período (1850 a 1870)

Neste período estava ocorrendo a passagem de uma sociedade rural-agrícola para urbano-agrícola-comercial. As cidades passam a ser pólos de desenvolvimento capitalista, e promovem uma reorganização do sistema de trabalho urbano e atraem grande contingente populacional. Há então um aumento da camada média e trabalhadora.

Na década de 1850 por força da lei em vigor foram realizadas algumas medidas com relação à educação, restritas, entretanto, ao município da corte. No tocante ao ensino superior foram reformulados os estatutos da Academia de Belas Artes (1854) e o da Aula de Comércio da Corte e reorganizou-se o Conservatório de Música.

Os cursos superiores permanecem isolados e faltam instituições que se dediquem à pesquisa científica e aos estudos filosóficos metódicos. As mesmas críticas feitas ao período anterior permanecem. As medidas relacionadas ao estudo dependiam da boa vontade das pessoas, seguindo os interesses da classe dominante.

2.3.2.3 Terceiro Período (1870 a 1894)

Este período é marcado por muitas mudanças na sociedade brasileira. Liberais e Cientificistas (positivistas) defendem a abolição dos privilégios aristocráticos, a separação da Igreja do Estado, a instituição do casamento e do registro civil, a secularização dos cemitérios, a abolição da escravidão, o acesso à educação para as mulheres, entre outros. Esta modernização é fruto do processo de mudança da base da sociedade exportadora brasileira, que passa de rural-agrícola a urbano-comercial.

Ao ensino superior no terceiro período cabe o seguinte destaque:

Em 1879 é decretada a Reforma Leôncio de Carvalho. Inicialmente o projeto via como necessária a liberdade de ensino.

É importante perceber a influência cultural francesa neste período, que influenciará a criação das universidades no Brasil. Também é marcante o monopólio estatal na formação da força de trabalho, um esquema que se pode comparar ao mandarinato chinês.

De acordo com Teixeira (1989) no período monárquico, 42 projetos de universidade são apresentados e sempre o governo os recusam.

Todo período do império é marcado por uma influência no ensino superior com uma ênfase humanística e intelectual, proclamando-se uma segunda França, nos seus gestos predominantemente literários, eruditos e escolásticos.

2.3.3 O Ensino Superior na República

O período que vai da proclamação da República, em 1889, até a revolução de 1930, é chamado de república velha ou de primeira república.

Esse período compreende a consolidação e a crise da hegemonia da classe latifundiária, principalmente da que tenha interesses na cafeicultura, e da jovem burguesia industrial, desafiada por um operariado crescente em número e em organização, e por movimentos insurrecionais de militares, apoiados por setores das camadas médias urbanas (Cunha, 1980).

O movimento republicano, a princípio atraindo apenas as camadas médias e os jovens das classes dominantes (enquanto estudantes), passou a interessar cada vez mais a burguesia cafeeira.

Para os liberais da época o modelo político norte-americano era a grande referência. Os positivistas, também republicanos e federalistas (principalmente os militares) eram violentamente anti-liberais e defendiam a “ditadura republicana”.

A república foi proclamada por um golpe de Estado, no desfecho de uma Conspiração que reuniu liberais, como Rui Barbosa, positivistas, como o Coronel Benjamin Constant, e monarquistas ressentidos, como o Marechal Deodoro da Fonseca.

O período da Primeira República é marcado pelo declínio da produção da borracha, ascensão do café, forte imigração estrangeira, desenvolvimento da indústria manufatureira, penetração de empresas norte-americanas, aumento do operariado e eclosão das contradições inerentes a esse processo, as organizações operárias, greves e repressão. Novas classes sociais-burguesia, proletariado e classe média - passam a ter presença crescente no cenário social e político. A primeira Guerra Mundial favorece o despertar da consciência nacional e faz ressurgir movimentos nacionalistas. O processo de industrialização acelera-se.

O aumento do aparelho burocrático público e privado, determina o aumento da procura de educação escolar pela qual se processava a formação profissional necessária aos

interesses da classe dominante, criando assim cursos fundamentais ao apoio da máquina governamental.

Em termos mais específicos, as transformações do ensino superior nas primeiras décadas da República foram marcadas pela facilitação do acesso ao ensino superior, resultado das mudanças nas condições de admissão e da multiplicação das faculdades, determinadas pela necessidade de aumentar a força de trabalho especializada e pelo fator ideológico (luta de liberais e positivistas pelo “ensino livre”).

O período inicial da Primeira República, no que se refere ao ensino superior, é fortemente marcado pela influência do positivismo. Benjamim Constant, ministro da Guerra e da Instrução Pública realiza uma reforma no ensino da Escola Militar defendendo a hierarquia comtiana no currículo e criou condições legais para que as escolas superiores particulares viessem a conceder diplomas dotados do mesmo valor dos expedidos pelas escolas federais.

Em 1891, são criados os Decretos 1.232-g que criava o Conselho de Instituição Superior.

Em 1896 é criada a Escola de Engenharia do Mackenzie College, segundo modelo didático da Union University, jurisdicionada à University of the State of New York.

De 1891 até 1910, foram criadas no Brasil 27 escolas superiores. Em 1911 é promulgada por Decreto a Lei Orgânica do Ensino Superior e do Fundamental na República, redigida por Rivadávia da Cunha Corrêa.

No período de 1911 a 1915 são criadas ao todo nove escolas de ensino superior.

Em 18 de março de 1915, foi promulgado o decreto 11-530, reorganizando o ensino secundário e superior em todo o País.

De 1909 a 1912 foram criadas as chamadas Universidades Passageiras: em 1909 a de Manaus; em 1911 a de São Paulo e em 1912 a do Paraná, todas com existência curta.

É somente em 1920 que é criada a primeira instituição de ensino superior do Brasil - a Universidade do Rio de Janeiro. Ela conservou a orientação meramente profissional dos cursos oferecidos, o caráter elitista do ensino, manteve-se alheia às necessidades da maior parte da população e não oferecia incentivo ao desenvolvimento da ciência e da Tecnologia.

Em 1934, é criada a Universidade de São Paulo, cujo ponto central foi a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras e surge como um centro de renovação e de formação de elites culturais e políticas (Fávero, 1980).

2.3.4 Ensino Superior na Década de 30 até a Atualidade

Para Boris Fausto (1970) a chamada revolução de outubro de 1930, com o começo do governo provisório de Getúlio Vargas, expressa, ao nível da sociedade política, todo um processo de transformações. Ao nível da estrutura produtiva, a crise do capitalismo internacional acelerou o processo de industrialização, que já começou a manifestar-se em décadas anteriores. Ao nível de classes sociais, o setor agro-exportador do café foi perdendo a condição de setor dominante, cedeu lugar progressivamente e, em parte, se transformou na nova burguesia industrial em ascensão.

Nesse contexto se criam as primeiras universidades brasileiras. Até então ensino superior das faculdades isoladas estivera mais ou menos polarizado pelas elites das antigas classes dominantes. Começa desde então a haver uma abertura da universidade para os novos setores dominantes e mais lenta para as classes médias.

Segundo Romanelli (1988) a acentuada aceleração do capitalismo industrial, que a Revolução de 30 acabou por representar, determinou o surgimento de novas exigências educacionais. As classes médias aspiram por um ensino que lhe dê status, poder e melhor preparação de mão-de-obra qualificada.

Até o início da década de 50, a educação é perpassada por projetos tecnocráticos, sendo ela vista como instrumento para o desenvolvimento, com a universidade formando recursos humanos e know-how técnico e científico para a produção econômica e para a administração pública e privada.

No Brasil, a tradição universitária ficou marcada pelo predomínio de soluções e modelos importados (europeus e norte-americanos).

Após 1956, a economia brasileira é caracterizada pela internacionalização do mercado interno, é a época do desenvolvimentismo nacional.

Entre 1960 e 1964, em toda a sociedade civil toma-se mais agudo o conflito social e ideológico e aos poucos se vai rompendo o velho pacto populista implantado por Getúlio Vargas. A Universidade é sacudida por intensa movimentação de idéias e projetos.

O movimento estudantil através da União Nacional dos Estudantes - UNE, lança o debate sobre a "reforma universitária".

Durante todo esse período teve lugar uma acesa discussão em tomo da elaboração de uma Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: aprovada pelo congresso em 1961.

Para Olivien (1989), historicamente o ensino superior no Brasil teve uma origem bastante elitista. As faculdades formaram profissionais que servissem aos interesses da classe dominante. Na época de maior abertura política (1945-64), a universidade brasileira viveu um momento muito importante: os Centros Populares de Cultura, as Campanhas de Alfabetização de Adultos, eram atividades que congregavam a comunidade acadêmica extravasando os muros da universidade. Procurava-se contrapor ao projeto elitista do passado uma nova dimensão do ensino superior.

Com o período autoritário, que se implantou após 64, foram reforçados os laços que ligavam a universidade aos interesses da internacionalização de nossa economia. A questão da relevância social da universidade passou a ser afetada tendo como critério central o

comportamento do mercado. Passa a Universidade a atender às demandas que o modelo capitalista necessita.

Em 1964 o quadro político, social e econômico brasileiro sofre um grande golpe. De acordo com Brum (1982) o Golpe de 1964 representa o afastamento da influência das forças populares reformistas implantando-se uma nova ordem. Instala-se um governo militar-autoritário com centralização do poder. A burguesia estrangeira e nacional, agora aliadas, bem como o latifúndio e a maioria da classe média apoiam o sistema. A nova ordem é marcada por uma integração cada vez mais efetiva e profunda do Brasil ao sistema capitalista mundial, dependente e subalterna.

Na área educacional eram necessárias medidas com vistas à ajustá-las à nova ideologia. Uma das medidas adotadas pelo regime ditatorial foi o acordo firmado entre o Ministério da Educação e Cultura - MEC e a United States Agency for International Development - USAID, assinado em 23 de junho de 1965. Graciani (1982) comenta que este foi realizado para assessoramento de técnicos americanos e técnicos brasileiros encarregados de estudar a reforma do Ensino Superior. O Ensino Superior foi visto como fator fundamental no desenvolvimento econômico, através da formação de recursos humanos para o incremento das atividades industriais. Os acordos MEC-USAID tinham por base três pilares:

1. criar a universidade para segurança nacional;
2. a universidade para um vínculo com a comunidade;
3. a universidade adequada às necessidades nacionais.

De acordo com Romanelli (1988:197), “os convênios, conhecidos comumente pelo nome de “Acordos MEC-USAID” tiveram o efeito de situar o problema educacional na estrutura geral de dominação, reorientação desde 1964, e de dar um sentido objetivo e prático a essa estrutura.” Estava lançada as bases das reformas da política educacional, principalmente através da chamada Comissão Meira Matos. Esta comissão teve como funções: a) atuar como interventora nos focos de agitação estudantil; b) estudar a crise em si, para propor medidas de

reforma. A visão autoritária da Comissão prevaleceu de forma decisiva na reforma universitária de 1968.

Logo após 1964, o Ministério da Educação solicitou ao professor alemão Rudolph Atcon, consultor americano, sugestões para a reformulação da universidade brasileira. De Souza (1982:121) diz que:

“Suas propostas se inscrevem claramente na tendência modernizante de adaptação da universidade ao sistema capitalista, ligando-a cada vez mais, pela tendência à privatização do ensino, aos interesses dos setores hegemônicos nacionais e estrangeiros. Atcon propõe que a política do ensino superior saia da esfera pública para ser assumida por um Conselho de Reitores, entidade privada, com um “mecanismo hábil e flexível, criado em moldes empresariais.”

Em 1968, o Presidente da República, cria o chamado Grupo de Trabalho GT - da Reforma Universitária que, segundo Romanelli (1988) além do relatório, apresentam o anteprojeto, depois transformado na Lei nº 5.540. O GT recomendava aumento da matrícula do ensino superior, contenção do protesto estudantil.

A partir das recomendações legais, fica delineada no Brasil uma nova política educacional, que se caracterizou como a Reforma do Ensino, através da Lei nº 5.540/68 que fixou as normas para organização e funcionamento do Ensino Superior, seguida pela Lei nº 5.692 de 11 de agosto de 1971, que reformulou o 1º e 2º graus.

Segundo Romanelli (1988:223) “os objetivos propostos pela Reforma Universitária pressupõem que a Universidade deva constituir um “centro de investigação científica e tecnológica em condições de assumir a autonomia da expansão da indústria brasileira”.” Busca-se assim, maior adequação do modelo de educação ao modelo econômico, para atingir os objetivos deste último.

A Lei 5.540/68 introduziu modificações no ensino superior como: adotar o sistema de créditos, matrícula por disciplina, extinguiu a cátedra, criou uma estrutura orgânica com base em departamento indicando na opinião de Saviani (1979) uma preocupação com o aprimoramento técnico, com eficiência e produtividade.

De acordo com Dias (1984), a consolidação da Reforma Universitária, se dará mediante a implantação de novos projetos e prosseguimentos de outros, visando todos eles, um sistema coerente, à reestruturação e constante atualização da necessidade, com o objetivo amplo de integrá-la no processo de desenvolvimento, proposto pelas elites dominantes.

As medidas tomadas pelo novo regime ditatorial para o ensino superior não apenas conteve o acesso à graduação e reduziu a alocação de recursos públicos, liberados para investimento em áreas mais prioritárias para os monopólios como transformou o ensino superior num setor para investimentos capitalistas privados extremamente rentáveis - a educação superior, torna-se um “grande negócio”. As análises efetuadas por Freitag (1986) e Cunha (1985) demonstram o caráter profissionalizante e privatizante na educação superior.

No período compreendido de 1964 a 1985 o ensino superior brasileiro sofre grandes transformações. No início do período ditatorial tratou-se de neutralizar e tentar esvaziar a universidade através de atos repressivos, banindo a massa intelectual crítica, tornando-a apta a produzir quadros qualificados afeitos à racionalidade formal-burocrática e tecnocrática.

Segundo Freitag (1986), os planos educacionais lançados para o ensino superior, principalmente de 1975 a 1979, propõem a expansão da oferta do ensino superior e a melhora de sua produtividade para servir como base de sustentação ao modelo implantado.

Os estudos de Cunha (1990) e (1991), apresentam uma análise detalhada do ensino superior no período de 1964 a 1985.

A década de 80 é um momento de grande efervescência no meio universitário, com greves, mudanças de rumos.

Em 1985, foi criada uma comissão para apresentar ao governo sugestões para uma reforma do ensino superior que originou o Grupo Executivo para a Reformulação da Educação Superior (GERES).

O relatório da primeira comissão propõe medidas que resultariam em profunda mudança na estrutura do ensino superior brasileiro. Segundo Cunha (1991:292):

“O modelo napoleônico, vigente desde a segunda década do século passado, mas parcialmente alterado pela reforma universitária de 1966/68, sofreria novo e duro golpe. A ênfase nos cursos de graduação de caráter geral, desvinculados de profissões específicas, e a transferência de conteúdos profissionais para a pós-graduação levariam as universidades brasileiras ainda mais para perto do modelo norte-americano, talvez com a introdução nelas do college, que o ciclo básico da reforma dos anos 60 teria antecipado. Paralelamente, os institutos superiores de tecnologia esvaziariam as universidades da demanda por cursos específicos. Ambas as medidas visariam combater o caráter corporativo do ensino superior brasileiro, outra persistência do modelo napoleônico, que estaria sobrevivendo pela intermediação dos currículos mínimos dos cursos, estabelecidos pelo Conselho Federal de Educação em articulação com os organismos de representação de cada agrupamento profissional.”

Em fevereiro de 1986, o GERES apresenta o anteprojeto de lei que revelava a preocupação geral de: acabar com a dualidade de estruturação das universidades federais, incorporando as autarquias e as fundações um novo ente jurídico denominado apenas universidade, que deixaria de ter os rígidos controles orçamentários e salariais das autarquias, pois receberiam as dotações financeiras sob a forma de dotações globais; racionalizar o controle governamental sobre as universidades, que deixaria de ser sobre os meios para incidir sobre os fins, com a participação acadêmica e seu prejuízo da autonomia das instituições; valorizou os níveis mais elevados da carreira docente, restringindo o acesso dos níveis inferiores aos cargos de direção e restituir aos títulos acadêmicos o papel que já tiveram no regime de promoção dos professores; ampliar a participação de docentes e de estudantes na elaboração das listas (que seriam tríplices) para os cargos de direção das universidades e de suas unidades, bem como incorporar representantes dos funcionários nos colégios eleitorais especiais. Estas propostas foram duramente combatidas por movimentos de professores, alunos e professores. Diante destas críticas, o Presidente da República, retirou do Congresso Nacional o anteprojeto de lei que, no entanto, permaneceu como orientação da política geral do governo para o ensino superior.

O I Plano Nacional de Desenvolvimento da Nova República 1986/1989 no tocante ao Programa Nova Universidade, fazia menção ao diagnóstico da Comissão de Reformulação do Ensino Superior, enfatizando a competência acadêmica e o mérito como elementos da política de pessoal. Não se fazia referência alguma ao setor privado de ensino, apesar de ser apontado no diagnóstico, o “crescimento desordenado” e da qualidade diferencial do corpo docente das faculdades isoladas. Apesar, segundo Cunha (1991), de proclamar que a nova universidade deveria voltar-se para a excelência acadêmica, visando a formação da consciência crítica nacional e à redução da dependência científica e tecnológica do País, o texto se refere mais propriamente à pós-graduação e aos incentivos aos pesquisadores. As universidades federais receberiam recursos transferidos sob a forma de dotações globais, sem especificações que limitassem os administradores; mas ao mesmo tempo, essa promessa era condicionada à existência de acompanhamento e avaliação. O objetivo do proclamado programa era o de “revitalizar a universidade”, pela adoção de mecanismos ágeis de apoio a seus programas de ação, tendo como principal marco de referência “a dimensão qualitativa do ensino de graduação”. De acordo com o autor citado, os projetos que foram beneficiados com o novo programa, foram em sua maioria advindos das instituições privadas, o que revelava uma preferência na canalização dos recursos, uma vez que a preocupação com a qualidade do ensino neste setor é rara.

Há neste período um grande repasse de verbas às universidades privadas e aquelas chamadas comunitárias.

Em 1988, é efetivada a Constituição Federal, fruto da Assembléia Nacional Constituinte, composta em 1986. A educação na Constituinte é tratada de forma analítica e crítica por Cunha (1991), que mostra todo processo de mobilização dos setores educacionais e as artimanhas do governo, demonstrando como é tratada a questão do ensino superior, seus avanços e recuos.

Em 1989, foi realizada a primeira eleição direta para Presidente da República, sendo eleito Fernando Collor de Mello.

Após 1985, com a abertura política e pretensa "democratização" da sociedade, a Universidade Pública Federal, sofre sérias ameaças, desde o corte orçamentário, até o fechamento de algumas universidades. Aos poucos, a investida empresarial/capitalista tenta desmoralizá-la, culpando-a da falta de avanços tecnológicos e desenvolvimento nacional e penalizada pela falta de qualidade - competitividade e eficiência de mercado -. Enfatiza-se cada vez mais o ensino superior privado e almeja-se colocar a universidade pública federal em patamares privatizantes.

Em 1995, assume a Presidência da República, Fernando Henrique Cardoso, representante da esquerda moderada. Eleito devido a alianças efetuadas com partidos considerados da direita como PFL, PL, PDS e partidos da esquerda mais conservadora como PSDB e PMDB.

No início de sua gestão, mais precisamente no mês de julho de 1995, inicia-se um processo de denúncias contra o Conselho Federal de Educação que irão culminar com sua extinção. As denúncias diziam respeito à relação suspeita do CFE com estabelecimentos privados de ensino superior no tocante ao favorecimento de reconhecimento de universidades e favorecimento de verbas para o setor privado da educação.

Inicia-se a deflagração de um processo que alteraria os rumos do Ensino Superior Brasileiro. Sob uma perspectiva neoliberal, com grandes interesses empresariais, delineia-se um novo rumo no ensino superior.

Em julho de 1995, o senhor ministro Bresser Pereira, manifesta-se em relação às Instituições Federais de Ensino Superior, declarando a intenção de transformá-las em "organizações sociais privadas", promovendo o empresariamento da ensino superior.

Em agosto de 1995, a representante do Ministério da Educação e Desporto, Eunice Durham, (O Boletim: 1995:100) defende as seguintes idéias para o ensino superior brasileiro: dar ênfase ao ensino, a "grande vocação" da universidade brasileira; incentivo às "universidades de formação de pessoal", mais voltadas para a preparação de mão-de-obra para o mercado; pesquisa só para algumas poucas instituições; quanto mais alunos, mais verbas a

instituição receberá; extinção do Regime Jurídico único nas universidades, passando a adotar a CLT, contribuição de mensalidades e posição contrária à proposta da LDB.

Em recente conferência proferida pelo Prof. Edson Machado de Souza, ele diz:

“O controle da qualidade em matéria de educação significa controle de desempenho escolar, ou seja, não há outro indicador de qualidade na educação. A questão crucial é como e porque se mede o desempenho do aluno e que reflexos que esse desempenho tem para a formulação de políticas de programas educacionais. Estamos convencidos de que em qualquer nível de ensino, os problemas estão na escola, e portanto a solução desses problemas tem que estar na escola.”

Constata-se através deste depoimento, dois direcionamentos para o ensino superior. Um primeiro, em que localiza o problema do ensino na escola e não no sistema como um todo. Outro em que a qualidade é sinônimo de desempenho e nesse argumento pauta-se o deslocamento de processos de avaliação institucional para os exames de qualificação no final do curso - nova ênfase do MEC. A fala do conferencista também dá grande ênfase à participação da iniciativa privada no financiamento da educação, ficando evidente a intenção do Governo Federal em impulsionar o ensino superior privado.

O Planejamento Político-Estratégico - PPE - 1995/1998 - do Ministério da Educação e do Desporto - MEC - apresenta as linhas de intenção do ministério para o sistema educacional como um todo.

Como princípios do Planejamento, em relação à Política, enfocando a qualidade, o PPE (1995:5) diz:

“O conceito de qualidade engloba o acesso, o progresso e o sucesso do aluno na escola. Para cada nível de ensino serão desenvolvidas diretrizes adequadas a esses três aspectos. Quanto ao terceiro grau, a busca da qualidade há de se pautar pelo aproveitamento do enorme potencial que as instituições de ensino superior representam, em termos de recursos humanos e físicos mobilizáveis com vistas ao desenvolvimento econômico e social do país”.

Especificamente em relação ao Ensino Superior, o PPE (1995:24-28) assim se manifesta:

“Missão: colocar o sistema de ensino superior na liderança do processo de desenvolvimento nacional, garantir a autonomia da universidade pública e a excelência do ensino, da pesquisa e da extensão no sistema como um todo. Para enfrentar os problemas existentes no ensino superior, o MEC deverá orientar políticas que enfatizem:

- ♦ *a integração, a consolidação e a expansão do sistema de ensino superior como um todo (público e privado);*
- ♦ *simplificar as exigências burocráticas para reconhecimento de cursos, credenciamento e credenciamento de instituições e substituí-las por uma sistemática de informações ao Conselho Nacional de Educação sobre as avaliações periódicas de qualidade dos cursos e desempenho dos alunos;*
- ♦ *eleva a qualidade do ensino de graduação, através de um sistema de avaliação com padrões internacionais de referência;*
- ♦ *criar as bases para o fortalecimento de instituições voltadas para o ensino e preparação para o mercado de trabalho, integrando o ensino superior regular à formação pós-secundária;*
- ♦ *com base no orçamento global, associar montante de recursos a desempenho em termos de ensino, pesquisa e extensão”.*

A análise do documento e das falas de representantes do Governo Federal demonstram o atrelamento do ensino superior à ideologia do desenvolvimento nacional, este com características privadas e empresariais. Outra questão é localizar na escola o problema do ensino, penalizando-a.

2.3.5 O Ensino Superior e a Universidade em Santa Catarina

Este tópico objetiva localizar, historicamente, o Ensino Superior e a Universidade em Santa Catarina, uma vez que apresenta particularidades que o fazem um modelo peculiar, produto da expansão e privatização do ensino.

O primeiro estabelecimento de Ensino Superior criado em Santa Catarina, a Faculdade de Direito na década de 30, foi idealizado por José Artur Boiteaux, sendo que em 1956, ela é federalizada.

Segundo Lima (1980), na Faculdade de Direito, surge a idéia da Universidade Federal de Santa Catarina. Após o empenho de vários idealizadores, entre eles, João David

Ferreira Lima, Luiz Osvaldo D'Acampora, Nicolau Severiano de Oliveira, Clementina Tonellatto, é sancionada pelo Presidente Juscelino Kubitschek, a Lei nº 3.849 de 18 de dezembro de 1960, criando a Universidade Federal de Santa Catarina.

A Associação Catarinense de Ensino (ACE) de Joinville, é a primeira Universidade Particular criada no Estado.

A década de 60 foi marcada por inúmeros acontecimentos no cenário nacional a nível econômico, político e social. No tocante ao Ensino Superior, vários são os fatores que vão imprimir novos rumos em suas diretrizes. Entre eles pode-se destacar: expansão do ensino de segundo grau; insuficiência de vagas no ensino superior; interesse das elites dominantes na privatização do ensino superior. Esses fatores pressionam o Governo Federal a autorizar cursos superiores de faculdades isoladas e de fins de semana, oferecidas pelo setor privado.

Nessa mesma década, foi deflagrada a expansão do ensino superior em Santa Catarina (de Andrade, 1983), com uma característica peculiar. As instituições de Ensino Superior criadas foram constituídas sob a forma de Fundações Educacionais, sendo uma Estadual e dezessete municipais.

Segundo Della Giustina (1989) o Prof. Alcides Abreu e seu grupo, na década de 60, pensaram numa maneira de cobrir o interior do estado do vazio de institutos de ensino superior, com um sistema universitário múltiplo com sede em Florianópolis e campi regionalizados no interior do Estado. Dentro deste projeto se criou a Universidade para o Desenvolvimento do Estado de Santa Catarina - UDESC, com seus primeiros campi em Florianópolis, Joinville e Lages.

As primeiras unidades de ensino superior surgidas no interior do Estado, nos moldes Fundacionais foram em Blumenau (1964), Tubarão (1965) seguindo-se Rio do Sul, Criciúma, Joaçaba, Caçador, Itajaí, Videira, Chapecó, Mafra, Brusque, Canoinhas, Jaraguá do Sul, Concórdia e Curitibanos.

Estas Fundações foram em 24 de maio de 1974, de acordo com Della Giustina (1989), organizadas num sistema chamado Associação Catarinense das Fundações Educacionais - ACAFE. Esta tinha como objetivo assegurar organicidade e eficiência ao "sistema" que começava a tomar forma.

A Acafe atende às seguintes cidades:

Quadro 01 - Cidades Atendidas pelo Sistema Fundacional

FUNDAÇÕES	CIDADES	
	1980	1993
FURB	Blumenau	Blumenau Ibirama Brusque Rio do Sul
UNIVALI	Itajaí	Itajaí Balneário Penha Tijucas Biguaçu
UNISUL	Tubarão	Tubarão Orleães Araranguá
UDESC	Florianópolis	Florianópolis Lages Joinville
FURJ/UNIVILLE	Joinville	Joinville São Bento do Sul São Francisco do Sul
UNIPLAC	Lages	Lages São Joaquim
FEARPE-UnC	Caçador	Caçador Fraiburgo
FEAUC-UnC	Concórdia	Concórdia
FUNPLOC-UnC	Canoinhas	Canoinhas Porto União
FUNORTE-UnC	Mafra	Mafra
FEPLAC-UnC	Curitibanos	Curitibanos
FERJ	Jaraguá do Sul	Jaraguá do Sul
FEBE	Brusque	Brusque
FEDANI	Rio do Sul	Rio do Sul
FUCRI-UNESC	Criciúma	Criciúma Araranguá
UNOESC	Joaçaba	Joaçaba Campos Novos
FUDESTE-UNOESC	Joaçaba	Joaçaba Campos Novos
FUNDESTE-UNOESC	Chapecó	Chapecó Xanxerê São Miguel do Oeste
FEMARP-UNOESC	Videira	Videira

Fonte: ACAFE

Na atualidade, o sistema fundacional já conta com 6 universidades reconhecidas (UDESC, FURB, UNOESC, UNIVILLE, UNIVALI e UNISUL) e outras 2 em processo de reconhecimento - nesse caso, reunindo 10 fundações isoladas.

UNESC - FUCRI (Criciúma)

UnC - FEARPE (Caçador)

FUNORTE (Mafra)

FUNPLOC (Canoinhas)

FEAUC (Concórdia)

FEPLAC (Curitibanos)

Quase 20 anos depois da criação da ACAFE, o Estado de Santa Catarina conta com vinte instituições de ensino superior, abrigando mais de 52 mil alunos (ACAFE, 1993).

A característica principal das Fundações Educacionais criadas no Estado de Santa Catarina são, o regime jurídico sob forma de Fundação, serem mantidas por mensalidades de alunos e seus professores na grande maioria são horistas.

2.4 As Razões Ideológicas da Qualidade e Avaliação Institucional Presentes na Universidade

A Universidade, enquanto organização complexa, desempenha um importante papel no campo econômico, tecnológico e social, na sociedade moderna. Ela forma profissionais para atuarem nas mais diversas áreas, produz conhecimentos e os aplica na solução de alguns problemas sociais e difunde idéias, posições, uma ideologia ou várias ideologias.

Ela é também uma Organização sui-generis devido ao tipo de pessoas que a compõem, aos seus objetivos, à sua lógica, ao seu processo decisório, ao seu nível de politização, etc.

Meyer Júnior (1988) apresenta um quadro comparativo, apontando as características principais de uma Organização Universitária, diferenciando-a de uma Organização Empresarial.

Quadro 02 - Comparação Entre as Características da Universidade e da Empresa

CARACTERÍSTICAS	UNIVERSIDADE	EMPRESA
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> - Difusos - Prestação de serviços (públicos) (não lucrativos) - Pouco Consensuais 	<ul style="list-style-type: none"> - Definidos - Econômicos (lucro) - Consensuais
TECNOLOGIA	- Múltipla, Complexa, Indefinida	- Definida
ESTRUTURA	<ul style="list-style-type: none"> - Burocracia Centralizada (Universidade de Menor Porte) - Burocracia Descentralizada/ Fragmentada (Universidade de Maior Porte) 	<ul style="list-style-type: none"> - Hierarquizada - Claramente definida - Poder e Propriedade - Estrutura Centralizada e Integrada (Pequenas Empresas) - Estrutura Descentralizada (Médias e Grandes Empresas)
PARTICIPANTES	<ul style="list-style-type: none"> - Dirigentes - Professores - Funcionários - Alunos 	<ul style="list-style-type: none"> - Acionistas - Dirigentes - Técnicos e Trabalhadores
CLIENTELA	<ul style="list-style-type: none"> - Alunos - Comunidade em Geral - Comunidade Científica 	- Clientela
PRODUTO	- De difícil mensuração	- Quantificável
ADMINISTRAÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> - Ausência de Padrões de Performance - Limitada utilização dos princípios administrativos - Utilização menos racional dos recursos disponíveis - Ausência de sistemas de avaliação organizacional - Utilização de instrumentos qualitativos pouco sofisticados 	<ul style="list-style-type: none"> - Padrões de Performance Definidos - Alta utilização dos princípios administrativos - Utilização racional dos recursos disponíveis - Compromissos com resultados - Desempenho Organizacional medido por variáveis (instrumentos quantitativos de análise) - Retorno sobre o investimento - Custo/benefício
PROCESSO DECISÓRIO	<ul style="list-style-type: none"> - Racionalidade política - Decisões baseadas no interesse político/social - Participação de diversos grupos de interesse - Unidades autônomas de decisão (anarquia organizada) 	<ul style="list-style-type: none"> - Racionalidade econômica - Decisões baseadas em fatores econômicos e quantitativos - Sistema integrado de decisão

Quadro 02 - Continuação

AMBIENTE	- Estável (relativamente) - Menos vulnerável a fatores ambientais	- Competitivo - Altamente vulnerável a fatores ambientais
----------	--	--

Fonte: Meyer Júnior.

Para dirigi-las, nas várias atividades de ensino, pesquisa e extensão, utiliza-se da Administração. Para Juliato (1991:131), “a Administração deve ser entendida como a coordenação dos esforços coletivos de um grupo humano (organização) na consecução dos seus objetivos.”

Podemos verificar, através deste, que uma Organização Universitária apresenta peculiaridades que impõem orientações conceituais voltadas para a compreensão desta realidade organizacional. Como enfatiza Chauí (1993), na Universidade os seus objetos de trabalho são diferentes e regidos por lógicas, práticas e finalidades diferentes.

Na administração empresarial, os grandes teóricos (Taylor, Etzioni, Drucker) apontam a qualidade e avaliação, como atividades rotineiras do administrador com vistas a atingir os objetivos da organização. Elas são instrumentos apontados em todas as teorias administrativas, embora recebam um tratamento quantitativo, com um enfoque para resultados, eficiência e eficácia .

Como as Universidades são organizações, e a maioria de seus administradores tiveram, em sua formação, noções e princípios da Administração, as tendências de um tratamento da qualidade e avaliação na Universidade enveredam para o enfoque Administrativo empresarial.

Segundo Meyer Júnior (1988:180), “o próprio termo “administração universitária” tem sido usado ora para significar o gerenciamento das atividades meio de uma organização universitária, ora para referir-se às funções administrativas exercidas na área afim.”

Na administração universitária, a Qualidade e a Avaliação podem causar dois impactos: Um primeiro, é uma forma acrítica de se administrar, utilizando desta função, como um simples transplante das Teorias Administrativas para o ensino. A tendência de atuação será

encarar a Universidade como uma empresa que busca a Qualidade e Avaliação dentro de uma concepção de produtividade, empresarial. O segundo impacto, numa visão crítica, é a utilização da Qualidade e Avaliação voltada para o ensino, buscando o aprimoramento da Universidade, a melhora do ensino, contribuindo para um desenvolvimento social conseqüente.

2.4.1 Qualidade e Avaliação Institucional: A Ideologia no Processo

Segundo Gentili (1995), se no início da década de 80 a ênfase no campo educacional, era a democratização, com esperanças numa social democracia com a “aparente abertura” dos governos pós ditatoriais na América Latina, o discurso começa a ser deslocado para a questão da produtividade e eficiência como sinônimo de qualidade. Alega-se que a educação (nas atuais condições) não responde às demandas e às exigências do mercado; que a educação (em condições ideais de desenvolvimento) deve responder e ajustar-se a elas e, que certos instrumentos (científicos) de medição nos permitem indagar acerca do grau de ajuste educação-mercado e propor os mecanismos corretivos apropriados. Uma escola de qualidade é aquela que responde aos interesses do mercado. O autor citado coloca que não é uma questão de disputa terminológica mas de se entender o conteúdo ideológico por trás do conteúdo.

A década de 90 é marcada, no campo educacional, por uma grande ênfase na privatização e na promoção do empresariamento do ensino superior. Enguita (1995) diz que a educação hoje é penalizada quando não há crescimento no País e quando há desemprego em massa. Assim há uma ênfase em reformas educacionais que coloquem o País em competição internacional em relação ao mercado. Assim, a educação passa a ter um papel estratégico no projeto capitalista/neoliberal. A intervenção na educação com o propósito de servir aos objetivos empresariais e industriais, tem, segundo Da Silva (1995:12) duas dimensões:

“De um lado, é central, na reestruturação buscada pelos ideólogos neoliberais, atrelar a educação institucionalizada aos objetivos estritos de preparação para o local de trabalho, preparando melhor os alunos para a competitividade do mercado nacional e

internacional. De outro, é importante também utilizar a educação como veículo de transmissão das idéias que proclamam as excelências do livre mercado e da livre iniciativa.”

Para Da Silva (1995:17) a ofensiva conservadora em relação à educação é semelhante, em muitos aspectos, àquela que esteve associada aos projetos educacionais da ditadura militar:

“Aparentemente, as idéias envolvidas no conceito de qualidade total podem ser remontadas àquilo que se consencionou chamar, naquela conjuntura, de tecnicismo educacional. Não por acaso, a grande ideóloga e propagadora da “filosofia” da qualidade total no Brasil, Cosete Ramos, foi autora, naquele período, de um conjunto de livretos intitulados Engenharia da Instrução - lá, como aqui, montada na burocracia do Ministério da Educação e Cultura.”

O problema educacional é assim deslocado do campo da problemática conjuntural para localizá-la na questão técnica. Para resolver problemas técnicos, aponta-se soluções técnicas como a Qualidade Total na Educação e Construtivismo. Para Da Silva (1995:19) ambos se combinariam para:

“Produzir identidades individuais e sociais ajustados ao clima ideológico e econômico do triunfante neoliberalismo. É difícil discordar da descrição da atual situação educacional feita pelo discurso neoliberal. É mais difícil ainda ficar contra a proposta de mais qualidade, sobretudo quando essa “qualidade” é anunciada como “total”.”

Da Silva (1995), aponta algumas questões importantes para completar as razões ideológicas do enfoque da qualidade no ensino superior brasileiro. Argumenta que na escola privada, que possui amplos recursos, a qualidade já existe. Qualidade de vida, qualidade de educação, qualidade de saúde, existem para alguns. A chamada Gestão da Qualidade Total (GQT) na escola privada já existe. A participação dos “clientes” e definição dos objetivos e métodos educacionais a partir das necessidades e desejos dos “consumidores”, (transposição dos métodos empresariais/administrativos para a questão escolar) que dá a ilusão de

democracia e participação, é antecipadamente determinado um quadro conceitual em termos empresariais e industriais.

Agora tenta-se implantar esse sistema ideológico na escola pública. Critica-se a Universidade Pública por má qualidade, má gestão, mas não se fala nos recursos que a ela são destinadas. Objetiva-se fazer a educação pública funcionar à semelhança do mercado. É necessário torná-la mais produtiva e eficiente sem se perguntar a quem estarão servindo. É necessário colocá-la em patamares ótimos, compatíveis com o desenvolvimento nacional, preparando os jovens para o local de trabalho.

De acordo com Amorim (1992), as elites dominantes, têm se utilizado de mecanismos de controle das ações acadêmicas e administrativas para cercear a democratização da Universidade. Apoiando-se nas idéias de Martini et al, o autor diz que os critérios para o julgamento do ensino superior, tanto na Independência, no Império e na República serviam muito mais para consolidar as necessidades educacionais das elites do que para refletir sobre o ensino vigente.

O controle autoritário destas instituições predominou como critério avaliativo até o fim da década de 50.

A reforma do ensino superior de 1968 foi marcada, profundamente, segundo o autor citado, por dois tipos de avaliação gerados pela imposição de um regime autoritário que, ao contrário da sociedade civil - sempre desejosa de ver a universidade preocupada criticamente com a modernização ficasse subordinado ao controle do capital internacional. Essas avaliações da situação da educação superior surgiram com cognomes diferentes: Plano Atcon e Relatório da Comissão Meira Matos. Ambas as dimensões encaminhavam as propostas e as discussões acerca do ensino superior para um modelo de educação tecnocrática.

Os dois relatórios: Plano Atcon e Meira Matos vão influir decididamente na reforma universitária de 68. Amorim (1992) diz que o modelo institucional defendido para a universidade, a partir dos relatórios, é o empresarial com instalação de um poder burocrático

no interior das universidades, fortalecendo então um tipo de estrutura administrativo-empresarial.

A década de 1970 é marcada por movimentos contestatórios e o governo procura intervir na educação superior, seja na ênfase da expansão do ensino superior, seja nas suas políticas específicas.

Freitag (1986:25) diz que:

“O Plano Quinquenal de 1975 a 1979, além de pretender expandir a oferta de ensino superior e a melhoria de sua produtividade também procurava privilegiá-lo como base de sustentação ao modelo tecnológico sofisticado vindo de fora do país. E, neste sentido, avaliava-se que a universidade brasileira deveria ter as dimensões técnicas de uma fábrica que refina um produto tecnológico importado, por ter exatamente os recursos humanos especializados e treinados para este fim.”

Na década de 1980 fortalece-se e intensifica-se a idéias de se avaliar as Universidades. Em 1983, no intuito de encontrar subsídios para a melhoria da educação superior, a Capes dava início a seu Projeto de Avaliação da Reforma da Universidade

Também na década de 90, o Conselho Federal de Educação - CFE, por meio da Resolução nº 2/94 de 18 de maio de 1994, que fixava normas de autorização e reconhecimento de universidades, no seu Art. 19, dispõe: “Nos processos de autorização ou reconhecimento de universidade, deverá, necessariamente, constar da proposta, o Plano de Avaliação Institucional, cobrindo todas as atividades de ensino, pesquisa e extensão.”

Viam-se assim, as universidades, e principalmente as particulares, obrigadas diante de disposição da lei, a elaborarem projetos de avaliação institucional.

A partir de 1993, a questão da qualidade e da avaliação institucional chegam num ápice de debates. De um lado, o Governo Federal exerce forte pressão junto às universidades e à opinião pública, no sentido de que é necessário avaliar as IES para se verificar seu desempenho. De outro lado, as IES reúnem-se representadas, principalmente pela Andifes, no sentido de dar as futuras propostas um sentido mais democrático e qualitativo ao processo.

Paralelo a estas questões, no início da década de 90, segundo Assmann (1993), o tema Qualidade, começa a ser captado pelo movimento que se instala no País - da Qualidade Total. O autor aponta o envolvimento de instâncias oficiais e não oficiais do ensino superior nesta nova cruzada, propondo a busca da “excelência”, de “pedagogias de qualidade”, voltadas para o ideário do projeto educacional do empresariado.

Em julho de 1993, o MEC cria a Comissão Nacional de Avaliação e seu Comitê Assessor. A Andifes também cria o Projeto de Avaliação da Andifes que vai subsidiar o Programa Nacional de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras - PAIUB que inicia-se a partir de 1994.

Paralelo a estes eventos, o Banco Mundial faz seu pronunciamento para o ensino superior, segundo Sobrinho (1996:16):

“Fortíssimo representante de um grupo de organismos internacionais, cujas diretrizes para a educação superior são, resumidamente, as seguintes: incentivar a diversidade das instituições educacionais superiores e a competitividade (não a solidariedade) entre elas; estimular a aplicação e a expansão de instituições privadas; levar as universidades públicas a produzirem cada vez mais sua sobrevivência, pela venda de serviços e cobrança de taxas dos alunos; vincular os financiamentos dos organismos oficiais a critérios de eficiência e produtividade em termos mercadológicos.”

A experiência como projeto PAIUB ainda é muito recente. Os relatos da implantação dos projetos começam agora a ser publicados conforme Freitas (1995), Anais do Iº Seminário Brasileiro sobre Avaliação Universitária (1995), Revista da Rede de Avaliação Institucional da Educação Superior (1996), o projeto da UNICAMP (1995) e eventos/seminários em todo Brasil. Pode-se verificar pela análise destes, que os relatos referem-se a explanação dos projetos (objetivos, metodologia). Verifica-se também, que em sua grande maioria, os projetos foram realizados pela avaliação do ensino de graduação, não atingindo ainda os segmentos técnico-administrativos; ainda não há clareza dos objetivos da avaliação por todos os segmentos da comunidade universitária; os procedimentos adotados nos projetos são utilizados qualitativamente e quantitativamente; há persistência de corporativismo

na avaliação interna; ressentir-se de uma análise mais aprofundada das transformações ocorridas na IES com a implantação do projeto PAIUB.

Em 1996, o MEC propõe uma avaliação de final de curso que se contrapõe ao PAIUB uma vez que, segundo Sobrinho (1996), este tipo de avaliação não analisa o processo de ensino, na função pedagógica é praticamente nula. Ao avaliar-se a qualidade de uma instituição por um exame final de curso, não qualifica-se a qualidade, revestindo-se portanto de uma intenção ideológica predominantemente que busca a competência que serve mais à dominação que a construção de uma qualidade e avaliação institucional crítica.

Pode-se constatar que as razões da qualidade no ensino superior e da avaliação institucional são de natureza ideológica e produzidas com quadros de valores que lhes justificam.

Há as concepções que prendem os termos a mensuração de produtos, fragmentadas e há as concepções que buscam uma apreciação mais crítica, porém também ideológicas.

2.4.2 A Ideologia nas Concepções de Qualidade e Avaliação Institucional

A palavra qualidade não apresenta sentido unívoco. Fala-se em qualidade total, qualidade de vida, qualidade de ensino, qualidade de produtos, etc. Mas, embora as qualificações de qualidade estejam revestidas de conteúdos ideológicos e diferenciem-se, segundo os valores, quem já “provou” a qualidade, sabe dizer do que se trata.

A questão conceitual de qualidade no ensino superior, presente na literatura brasileira não é extensiva, restringindo-se a uns poucos autores.

Os estudos de Da Silva (1995), Frigotto (1995), Gentile (1995) e Assmann (1993), apontam e analisam a investida dos “homens de negócio” na educação.

Mostram estes autores que a partir da década de 80 e 90, várias instituições (SENAI, SESI, CNI, IEL), ligados ao setor empresarial iniciam todo um processo de desenvolvimento da propalada Qualidade Total na área educacional.

Na área institucional de ensino superior a qualidade surge como “pedra-de-toque”. Progrediu com rapidez incrível o envolvimento de instâncias oficiais (MEC, outros ministérios) e outras (CRUB, algumas universidades) na campanha pela qualidade. Contata-se que o termo qualidade passa a ser utilizado com muita freqüência sendo que, em muitos casos, não se qualifica a qualidade.

Para Silva Jr. (1994:17):

“A qualidade na educação que vem sendo difundida pelo Estado, por representantes empresariais e por representantes das universidades brasileiras, aproxima-se desta orientação liberal que procura condicionar a educação ao sistema produtivo e portanto pela mesma orientação teórica que sustenta a racionalidade do processo de produção capitalista.”

Para Fedalto (1993:6), que reforça e parece conduzir e aceitar o transplante de técnicas e processos de qualidade e produtividade do setor produtivo para o educacional, apontando o sucesso deste transplante em escolas americanas, e qualidade apoia-se nos conceitos de Garvim que relaciona cinco definições:

“Uma delas é a abordagem transcendente, onde qualidade é sinônimo de excelência nata, absolutamente identificável quando vista, podendo estar ligada à produções artesanais e à rejeição da massificação. A segunda definição básica no produto a questão da qualidade. Esta refletiria então, de modo mais preciso e mensurável, os atributos possuídos por um determinado produto. Uma terceira visão de qualidade seria baseada no usuário, de acordo com a melhor satisfação de sua preferências em termos de uma precisa combinação de atributos de um determinado produto. A quarta definição identifica qualidade de produtos ou de serviços na sua conformidade a determinados requerimentos, as especificações estabelecidas. Fazer o que tem de ser feito certo na primeira vez seria uma marca de excelência, contribuindo na redução de custos. A quinta definição encontrada se fundamenta numa percepção de qualidade relacionada a preço.”

Para Dias Sobrinho (1996:22):

“A qualidade é uma construção social e histórica, dinâmica e plural. Refere-se à sociedade que queremos e produz-se de acordo com o sistema de valores dos grupos humanos. Assim, construir o conceito de qualidade educativa, que inclui de forma combinada os critérios de excelência, cientificidade e relevância social, diferente contudo de outros conceitos como os de orientação mercadológica ou economicista, é uma tarefa a ser cumprida pela comunidade universitária, embora sempre em termos de consensos relativos. Qualquer vinculação de qualidade a produtos ou serviços isolados e independentes de seus processos de produção, ou ainda a funções restritas, como a utilitarista, pode ser uma grave deturpação.”

Cardoso, (1991:19), discute a questão da avaliação relacionada ao conceito de qualidade na Universidade. Aponta fundamentalmente duas noções de qualidade. “A primeira, de cunho empresarial, identificada com eficiência e produtividade, que levaria a concentrar tanto formação quanto produção em poucas instituições.”

A segunda seria, a acadêmica crítica:

“Trata-se menos de quanto se produz, a que velocidade e a que custo, mas principalmente do que se produz, certamente também considerando o tempo e o custo dessa produção. Trata-se aí de avaliar a importância acadêmica, científica, tecnológica, sócio-política ou econômica da produção universitária. (...) o cerne da questão consiste na importância, para a ciência e para a sociedade, do trabalho realizado, avaliado pela comunidade acadêmico-científica, em particular, e pela comunidade em geral. Esta avaliação não é fácil e supõe critérios claros, explícitos e concretos, embora delicados e flexíveis, devendo necessariamente incluir trabalho continuado e dedicado.”

Segundo Trigueiro (1995:268):

“Qualidade não é vista como algo em si mesmo, como uma propriedade inerente, intrínseca, de um objeto, produto ou atividade humana. Ao contrário, entende-se qualidade como um valor, subjetivo ou social, atribuído a esse objeto, produto ou atividade humana. Assim, nessa linha de raciocínio, não tem sentido falar que possui qualidade, é dotado de qualidade, mas que um produto possui qualidade para determinados indivíduos que se colocam em relação a esse produto.”

Schwartzman (1989), aponta a qualidade no ensino superior como um conceito multidimensional e valorativo. Enfatiza que a qualidade não pode ser vista como uma coisa única mas, analisada segundo as dimensões que se escolhe para designá-la.

Na perspectiva de Demo (1995:11), “a qualidade aponta para a dimensão da intensidade. Tem a ver com profundidade, perfeição, principalmente com participação e criação.” Mas, “quantidade, para a qualidade, é base e condição.” O autor diz que a qualidade pode ser vista como qualidade formal e qualidade política, sendo que a primeira refere-se a instrumentos e a métodos enquanto a segunda refere-se a fim, valores e conteúdos. Quando refere-se a qualidade da universidade diz que qualidade política própria da universidade é precisamente aquela fundada na qualidade formal.

Quanto à Avaliação Institucional no ensino superior, esta tem-se tornado, nos últimos anos, um dos temas prioritários e debatidos com grande ênfase pelo Governo Federal, nas universidades públicas e comunitárias. Procurou-se delinear neste trabalho as concepções que se referem a avaliação institucional e não ao termo avaliação.

Para Dias Sobrinho (1995:54):

“A Avaliação Institucional é um processo de julgamento de valor sistemático a respeito do desenvolvimento de todas as dimensões de uma instituição. É um processo basicamente pedagógico, de orientação muito mais formativa que somativa.”

Para o autor ela deve ser qualitativa buscando a integração e totalidade.

Para Moretti (1995:78):

“A Avaliação Institucional entendida como um trabalho exaustivo e de permanente reflexão do ‘fazer universitário’ é uma condição básica para identificar os desafios necessários na formulação de diretrizes para que o Ensino, a Pesquisa e a Extensão sejam compatibilizados com as necessidades da sociedade, nas dimensões de natureza política, econômica, social e cultural, preservadas as peculiaridades da Instituição na sua função de gerar conhecimentos.”

Trinidad Requena (1995:7) diz que a Avaliação Institucional é um “processo descritivo, sistemático e rigoroso, com um enfoque global ou holístico, permanente, integrado à atividade educativa da instituição, reflexivo, compreensivo, que facilita a melhora da instituição educativa.”

Segundo Saul (1988:12) a Avaliação da Universidade é aquela que:

“Questiona a relevância da produção universitária numa perspectiva que se opõe a propósitos tecnoburocráticos e autoritários. Visa a engajar os agentes da ação educativa, na Universidade, um processo de autocrítica e de transformação, comprometendo-se com o delineamento e com a execução de um projeto de universidade onde a participação garanta o envolvimento daqueles que vivem o cotidiano da universidade, na sua construção e/ou reconstrução.”

Para Crema (1995:2):

“Avaliação é um instrumento de mudança de Cultura da Universidade. É uma intervenção política, ética, pedagógica. Supõe uma apurada análise da realidade universitária. É um processo de reflexão sistemática, metódica, organizada, intencional, teleológica. É um voltar-se para nós mesmos com um olhar também longe para vislumbrarmos o efeito, a consequência do quanto, do quando, do que, do como, do porquê, do para quê estamos fazendo universidade. Daí poder-se dizer que a avaliação é um momento de auto-educação: um pensar sobre si mesmo, sobre o que se tem feito ou deixado de fazer. É um perguntar-se constante e consciente. É um pensar livre, mas crítico. É um acompanhar do processo de construção. É uma comparação entre o que se pretendeu e os resultados obtidos. A avaliação é todo o processo que a universidade empreende na direção da auto-reflexão sobre si mesma; suas finalidade, seus processo, seus resultados. A avaliação não é neutra. Avalia-se para firmar valores.”

2.4.3 As Condições e Indicadores que Facilitam e Efetivam a Prática da Qualidade e Avaliação Institucional

Juliatto (1988) referindo-se à Qualidade no Ensino Superior, diz que é necessário que se considere algumas condições para que ela possa existir segundo Evaldo M. de Oliveira

(1974), a liberdade acadêmica, o governo autônomo, uma situação econômica sólida, docentes qualificados e discentes com inteligência privilegiada. Também aponta Edson M. de Souza (1978), que coloca como elementos causadores da qualidade a instituição (currículos, instalações), no professor (preparo, metodologias, conteúdos, regime docente) e no aluno.

Essas condições apontadas, nos remetem a uma concepção holística do Ensino Superior que difere muito da tendência atual de tratá-lo que é o da visão cartesiana. Numa concepção holística que vê o todo, para existir qualidade são necessárias condições integrais para que seja efetivada. Ao contrário, na concepção cartesiana, a qualidade é enfocada em partes, se uma parte é enfocada não têm-se o todo. Bunge (1980) referindo-se às condições gerais do desenvolvimento científico, lista algumas condições gerais, necessárias para o surgimento endógeno e manutenção de uma comunidade científica, em qualquer País do mundo:

- ♦ Condições Biológicas:
 - Saúde: nutrição, alojamento, higiene, lazer e cuidados médicos.
- ♦ Condições Econômicas:
 - Apoio financeiro constante;
 - Capacidade de absorção de ciência básica e ciência aplicada.
- ♦ Condições Políticas:
 - Paz;
 - Liberdade.
- ♦ Condições Culturais:
 - Secularismo;
 - Visão naturalista;
 - Consideração pelo saber;
 - Respeito pela criatividade;
 - Amor pela natureza e sociedade;
 - Curiosidade;
 - Ambição construtiva; - Veracidade;
 - Educação;

- Socialização do saber.

Para Demo (1995) a qualidade no ensino superior depende:

- ♦ Formação adequada do professor que inclui não só titulação pós-graduada como sobretudo capacidade construtiva de conhecimento;
- ♦ Atualização constante;
- ♦ Ocupação de espaço próprio científico;
- ♦ Valorização sócio-econômica do professor;
- ♦ Meio ambiente adequado;
- ♦ Adoção de currículo intensivo;
- ♦ Liderança baseada na competência científica;
- ♦ Construção de política científica;
- ♦ Apoios didáticos fundamentais;
- ♦ Instrumentação eletrônica;
- ♦ Cultura da pesquisa;
- ♦ Avaliação dos cursos;
- ♦ Consciência crítica social;
- ♦ Ética política;
- ♦ Participação;
- ♦ Desempenho qualitativo dos professores;
- ♦ Dinamização da cidadania.

As condições de qualidade no Ensino Superior apontadas pelos autores, induzem a uma reflexão no sentido de que se para existir a qualidade, sem aspás, no sentido global, são necessárias determinadas condições. O questionamento que se faz hoje em relação à qualidade das Universidades Brasileiras, deveria ser com grande ênfase em se ela tem as condições para ser uma Universidade de Qualidade. O que se verifica é que os questionamentos sobre a Qualidade ficam centrados na eficiência e produtividade. Produtividade criticada por que não está atendendo a uma demanda empresarial e não porque o governo através da sua política para o ensino superior, não oferece condições para que a qualidade exista.

O Programa de Avaliação Institucional da Universidade Federal de Santa Catarina (1994), conforme seu anexo II, apresenta os seguintes indicadores de qualidade:

“Sobre a identidade institucional:

- ♦ *objetivos institucionais claros e amplamente divulgados;*
- ♦ *garantias expressas de liberdade acadêmica;*
- ♦ *comunicação honesta e freqüente com o público;*
- ♦ *planejamento participativo e adequado para atingir os objetivos da instituição;*
- ♦ *projetos de avaliação permanente;*
- ♦ *políticas definidas para o ensino, a pesquisa e a extensão.*

Sobre a estrutura: os conselhos superiores e a administração central, é de se esperar que estes órgãos:

- ♦ *estejam adequadamente articulados com as diferentes instâncias de poder;*
- ♦ *estabeleçam políticas gerais para a instituição;*
- ♦ *zelem pela integridade institucional, protegendo os seus membros de pressões externas que firam os valores acadêmicos;*
- ♦ *mantenham a estabilidade e a continuidade dos programas institucionais;*
- ♦ *tenham composição adequada e representativa dos diversos segmentos;*
- ♦ *tenham participação da sociedade civil organizada;*
- ♦ *sejam democraticamente constituídos.*

Sobre a infra-estrutura:

- ♦ *existência de um sistema centralizado de informações;*
- ♦ *disponibilidade de serviços de informática (software e hardware);*
- ♦ *condições de trabalho (saias de aula confortáveis e bem equipadas, saias para professores adequadas ao trabalho que desempenham, recursos didáticos, manutenção e atualização do patrimônio, entre outros);*
- ♦ *biblioteca: disponibilidade, quantidade, qualidade e atualidade do acervo, espaço adequado ao estudo, horários de atendimento compatíveis com a organização da vida no campus, etc.;*
- ♦ *laboratórios - quantidade e qualidade*

Sobre o corpo docente:

- ♦ *regime de trabalho dos professores;*
- ♦ *qualificação acadêmica (distribuição do corpo docente por titulação);*
- ♦ *horas de ensino, pesquisa, extensão e administração por professor e critérios para alocação das mesmas;*
- ♦ *esforço institucional para a formação pedagógica do corpo docente;*

- ♦ *produtividade do corpo docente (trabalhos publicados, teses orientadas e defendidas, participação em congressos, seminários, simpósios, etc.);*
- ♦ *critérios de seleção e progressão do corpo docente;*
- ♦ *relação professor/aluno por disciplina;*
- ♦ *capacitação do professor para a disciplina;*
- ♦ *engajamento do corpo docente em linhas de pesquisa claramente definidas pela instituição;*
- ♦ *avaliação do desempenho docente pelos alunos;*
- ♦ *taxa de reprovação dos alunos (alunos reprovados X matriculados);*
- ♦ *percentual de professores substitutos,*
- ♦ *políticas para a formação pedagógica de alunos de pós-graduação;*
- ♦ *critérios bem definidos para a distribuição da carga horária.*

Sobre o corpo técnico-administrativo:

- ♦ *política de progressão e qualificação dos servidores e sua adequação aos objetivos expressos;*
- ♦ *política de seleção e sua compatibilidade com as necessidades da instituição;*
- ♦ *regras do processo de seleção e recrutamento;*
- ♦ *disponibilidade de pessoal qualificado para atendimento à comunidade acadêmica.*

Sobre o corpo discente:

- ♦ *a existência de programas que estimulem a participação do aluno no processo de aprendizagem;*
- ♦ *participação do aluno em atividades de pesquisa;*
- ♦ *participação dos alunos nos processos de avaliação dos cursos;*
- ♦ *participação dos alunos em diretórios, segundo política institucional claramente definida e respeitada;*
- ♦ *participação efetiva dos alunos nos órgãos colegiados da instituição;*
- ♦ *existência de política clara sobre direitos e deveres dos alunos;*
- ♦ *política de envolvimento de alunos em programas de monitoria;*
- ♦ *condições de saúde, lazer, alimentação, moradia;*
- ♦ *política de apoio à participação discente em eventos científicos, culturais e artísticos;*
- ♦ *índices de utilização da biblioteca;*
- ♦ *programas de recepção e orientação aos alunos calouros.*

Sobre cursos, currículos e programas:

- ♦ *demanda por vagas no vestibular;*
- ♦ *vestibular transparente e confiável;*
- ♦ *taxa de emprego para os formandos;*
- ♦ *tempo médio para integralizar o curso;*
- ♦ *custo por aluno;*
- ♦ *atualidade do currículo;*
- ♦ *política de orientação acadêmica;*
- ♦ *relação do currículo do curso com o profissional pretendido;*
- ♦ *política e oportunidade de estágio;*

- ♦ grau de especialização das disciplinas;
- ♦ articulação vertical e horizontal dos currículos;
- ♦ compromisso do curso com a formação do cidadão;
- ♦ número de egressos;
- ♦ política de participação dos egressos na avaliação de cursos, currículos e programas;
- ♦ participação da comunidade externa na avaliação do profissional formado pelo curso;
- ♦ existência de política de jubramento claramente definida.

Sobre as atividades administrativas:

- ♦ administração acadêmica voltada aos objetivos da instituição;
- ♦ grau de participação docente nas funções administrativas da instituição;
- ♦ frequência e agilidade na comunicação com a comunidade universitária;
- ♦ política de treinamento de servidores para o exercício das várias atividades;
- ♦ preocupação institucional com o planejamento e envolvimento dos vários setores;
- ♦ guarda de documentos com segurança e privacidade;
- ♦ políticas de incentivos e de progressão funcional;
- ♦ existência de avaliação sistemática.

Sobre a pós-graduação e a relação com a graduação:

- ♦ Aos indicadores já existentes da CAPES, deveriam ser acrescentados outros, tais como:
 - ♦ percentual de participação do corpo docente do pós-graduação atuante na graduação;
 - ♦ forma de composição dos colegiados de departamentos e de programas de pós-graduação e articulação destes colegiados;
 - ♦ envolvimento de professores atuantes na pós-graduação em programas de iniciação à pesquisa;
 - ♦ participação dos colegiados de departamento na definição de linhas de pesquisa dos programas de pós-graduação;
 - ♦ participação de alunos da graduação em atividades da pós-graduação;
 - ♦ política institucional de envolvimento de professores em atividades tanto de graduação como de pós-graduação.”

A Avaliação Institucional da Universidade, deve, assim como na questão da Qualidade, avaliar a instituição como um todo e não somente uma parte. Para que ela se efetive são necessárias condições que ofereçam um suporte de comprometimento e seriedade. Pode-se apontar algumas como essenciais:

- ♦ recursos financeiros;

- ♦ participação de todos os setores da Instituição;
- ♦ enfoque global;
- ♦ sensibilização de todos os envolvidos no processos;
- ♦ metodologia e instrumentos de avaliação bem elaborados, contendo aspectos quantitativos e qualitativos;
- ♦ ser sistemática, contínua;
- ♦ ter enfoque de processo;
- ♦ autonomia/liberdade;
- ♦ não premiação ou punição.

Neiva (1988:68) aponta as seguintes condições para que a avaliação institucional se efetive:

“Em primeiro lugar, criando espaço político para a avaliação; em seguida, criando condições de credibilidade para a avaliação. Isso significa criar bases de dados confiáveis e dar-lhes divulgação ostensiva ou, então, garantir acesso rápido a cada uma delas - de tal sorte que cada avaliação tenha, a sustentá-la, referências conhecidas e, sobretudo, respeitadas, aceitas e reconhecidas como legítimas representações de uma dada variável considerada. Em terceiro lugar, estimulando, promovendo ou apoiando o trabalho técnico de desenvolvimento de metodologias de avaliação, de experimentação de diferentes métodos e de validação de resultados - buscando-se, com isso, cristalizar parâmetros para cada caso específicos, suas margens de variação em torno de um valor, sua confiabilidade como representação de determinado fenômeno, etc.”

CAPÍTULO III

PRINCÍPIOS METODOLÓGICOS DE PESQUISA

3 MÉTODO

A metodologia é a direção dinâmica, epistemológica, filosófica, política, assumida pelo pesquisador, para atingir seu objeto de investigação.

Este capítulo apresenta os procedimentos metodológicos adotados para responder a pergunta central da pesquisa: “Quais as percepções ideológicas de Qualidade e de Avaliação Institucional, presentes nas Universidades Catarinenses?”

3.1 Perguntas de Pesquisa

Objetivando a obtenção da resposta à questão central, elaborou-se as perguntas de pesquisa a seguir:

- ♦ Quais as razões da ênfase, atualmente, na Universidade, às questões da Qualidade e Avaliação Institucional?
- ♦ Qual/is as vinculações entre Qualidade e Avaliação Institucional na Universidade?

- ♦ Quais as características das Universidades Catarinenses, quanto ao histórico e estrutura atual?
- ♦ Quais os posicionamentos políticos, teóricos, metodológicos e ideológicos evidenciados nos projetos de Avaliação Institucional das Universidades Catarinenses?
- ♦ Qual a concepção ideológica de Qualidade e Avaliação Institucional no Ensino Superior, de Pró-Reitores de Ensino e Presidentes de Comissões de Avaliação Institucional de Universidades Catarinenses?
- ♦ Quais as condições sociais, econômicas e políticas que determinam a Qualidade e Avaliação Institucional na Universidade?
- ♦ Quais os indicadores que apontam para a Qualidade na Universidade?
- ♦ As Universidades Catarinenses têm Qualidade?
- ♦ Para que avaliar a Universidade?

Para responder a estas perguntas tomou-se os seguintes passos:

- Identificando e analisando a concepção de Qualidade e Avaliação Institucional da Universidade, na percepção de Pró-reitores de Ensino e Presidentes de Comissão de Avaliação Institucional de Universidades Catarinenses;
- Identificando qual a vinculação existente entre a Qualidade e Avaliação Institucional;
- Verificando a correlação entre as percepções apresentadas;
- Determinando o sentido ideológico das percepções de Pró-Reitores de Ensino e Presidentes de Comissões de Avaliação Institucional, em relação a Qualidade e Avaliação Institucional da Universidade;
- Analisando os projetos de Avaliação Institucional das Universidades Catarinenses.

3.2 Termos de Pesquisa e sua Definição

A revisão de literatura que embasa o tema deste estudo, a questão central e as perguntas decorrentes, permite definir os seguintes termos adotados nesta pesquisa:

- ♦ Avaliação é um julgamento, uma apreciação que se realiza para verificar, reconhecer e estabelecer um juízo de valor ao processo de determinada ação.

- ♦ Avaliação Institucional

Avaliação Institucional é um processo descritivo, sistemático, político, ético e pedagógico, com enfoque global, da permanente reflexão da realidade universitária, visando sua transformação.

- ♦ Condições são elementos que contribuem ou influenciam um determinado processo.

- ♦ Correlação é a relação mútua, semelhança entre as percepções apresentadas.

- ♦ Indicadores são elementos ou aspectos com características comuns ou que se relacionam entre si. São elementos empíricos que representam uma qualidade teórica e que pode estar constituído por uma combinação de variáveis.

- ♦ Parcial: favorável somente a uma ou umas das partes do todo.

- ♦ Percepção é a interpretação dada pelo indivíduo às situações através de juízos de valor.

- ♦ Qualidade é a propriedade ou conjunto de propriedades inerentes a uma coisa, que permite apreciá-la como igual, melhor ou pior que as restantes de sua espécie.

- ♦ Tendência Ideológica é a propensão, inclinação para um conjunto de idéias, mais ou menos coerentes sobre uma determinada realidade ou uma parte dela.

- ♦ Vinculação são as interações existentes entre duas variáveis.

- ♦ Visão Empresarial é a ideologia baseada em princípios empresariais com predomínio da razão técnica, ênfase em conceitos utilizados pela burocracia administrativa como produtividade, técnica, eficiência. Tendência a atrelar a educação ao sistema econômico, ao sistema de produção industrial. Visão da qualidade reduzida a elementos de mercado, ranking e privilegiante de categorias quantitativas.

3.3 Design e Perspectiva da Pesquisa

Quanto ao delineamento, esta pesquisa caracteriza-se como do tipo descritiva correlacional-analítica, já que pretende descrever, estabelecer relações e analisar o sentido ideológico da Qualidade e da Avaliação Institucional das Universidades Catarinenses, na percepção de Pró-Reitores de Ensino e de Presidentes de Comissões de Avaliação Institucional de Universidades Catarinenses.

A abordagem adotada será predominantemente qualitativa, com nível de análise interpretativa, tendo uma perspectiva de corte transversal, na medida que refletirá a situação existente no momento da coleta dos dados, o que significa que estudos posteriores poderão identificar outros fatores.

Para Franco (1986:35):

“Pesquisa qualitativa é aquela que, assentada num modelo dialético de análise, procura identificar as múltiplas facetas de um objeto de pesquisa (seja a avaliação de um curso, a organização de uma escola, a repetência, a evasão, a profissionalização na adolescência, etc...), contrapondo os dados obtidos aos parâmetros mais amplos da sociedade abrangente e analisando-os à luz dos fatores sociais, econômicos, psicológicos, pedagógicos, etc...”

O método de procedimento utilizado na pesquisa será o método científico, entendendo-o como para Gil (1987:27): “como o conjunto de procedimentos intelectuais e

técnicos adotados para se atingir o conhecimento”, destacando-se duas fases: uma de investigação e outra de exposição, ambas alicerçadas nos seguintes princípios norteadores:

a) *Movimento* = não existe nada eterno, nada fixo, nada absoluto. Não existem idéias e entidades absolutas. Tudo o que existe na vida humana e social está em perpétua transformação, tudo está sujeito ao fluxo da história.

b) *Organicidade* = significa a captação da realidade social como um todo orgânico, estrutura, no qual não se pode entender um elemento, um aspecto, sem perder a sua relação com o conjunto.

c) *Historicidade* = os fenômenos sociais não podem ser deslocados do contexto de um determinado momento histórico, que os influencia.

A primeira fase, de investigação, possui dois procedimentos:

a) *Período Exploratório* = consiste na elaboração da fundamentação teórica e sua constante revisão; contato com a realidade a ser investigada; preparação dos instrumentos de pesquisa e seu pré-teste e avaliação.

b) *Investigação Focalizada* = consiste na coleta de materiais primários e materiais secundários (concreto aparente) através dos questionários e entrevistas, análise parcial dos materiais, avaliação e se necessário, nova coleta de materiais.

A segunda fase, compreende a exposição com o seguinte procedimento:

a) *Análise dos Materiais*: O conhecimento do real concreto, que implica em atingir pela razão, um conjunto cada vez mais amplo de relações, de detalhes, de elementos, de particularidades, captadas numa totalidade.

O conhecimento parte do concreto, confusamente apreendido na percepção sensível, e que se apresenta, portanto sob esse aspecto, como primeiro grau de abstração; caminha através da análise, da superação dos aspectos e dos elementos reais do conjunto,

mediante o aprofundamento do conteúdo e da pesquisa racional e dirige-se no sentido da compreensão do conjunto e da apreensão do individual na totalidade, como concreto real.

3.4 Definição da Amostra

O universo desta pesquisa compõe-se das seguintes Universidades Catarinenses:

- ◆ Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC
- ◆ Fundação Universidade Regional de Blumenau - FURB
- ◆ Universidade do Sul de Santa Catarina - UNISUL
- ◆ Fundação Universidade do Vale do Itajaí - UNIVALI
- ◆ Fundação Educacional da Região de Joinville - UNIVILLE
- ◆ Universidade do Contestado - UnC
- ◆ Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC
- ◆ Universidade de Criciúma - UNESC
- ◆ Universidade do Oeste de Santa Catarina - UNOESC.

Dentre estas, buscou-se selecionar uma amostra intencional onde houvesse representatividade em termos de seleção quanto à:

- a) uma Universidade Federal Pública - UFSC
- b) uma Universidade Estadual Pública - UDESC
- c) uma Universidade advinda do sistema fundacional; já reconhecida - UNIVALI
- d) uma Universidade advinda do sistema fundacional, em fase de reconhecimento -

UnC.

Justifica-se a escolha intencional da amostra das Universidades pelas seguintes razões:

- a pública federal (UFSC), porque foi contemplada com recursos financeiros do PAIUB para desenvolver seu Projeto de Avaliação Institucional e já possui tradição em avaliação;

- a pública estadual (UDESC), possui projeto específico e próprio de avaliação institucional não seguindo o modelo nacional;

- uma advinda do sistema fundacional (UNIVALI), porque é particular, já reconhecida como universidade, teve seu projeto aprovado pelo PAIUB, recebendo um pequeno recurso para seu desenvolvimento;

- uma advinda do sistema fundacional (UnC), porque é particular, em fase de acompanhamento, não teve seu projeto apoiado pelo PAIUB.

Estas Universidades, nas regiões de sua abrangência, são consideradas essenciais e tradicionais, contemplando assim ampla representatividade.

Os sujeitos sociais destas Universidades, por sua vez, também foram selecionados em uma amostra intencional, buscando-se os elementos que acompanharam diretamente a implantação, implementação dos Projetos de Avaliação Institucional. Desta forma, a escolha recaiu sobre os Pró-Reitores de Ensino de Graduação e os Presidentes de Comissões de Avaliação Institucional.

3.5 Procedimentos de Coleta de Dados

Tendo em vista os objetivos do trabalho e levando em conta os pressupostos preliminarmente formulados, procurou-se adotar na realização do estudo exploratório, um instrumental de pesquisa que possibilitasse esse tipo de investigação e que ao mesmo tempo se apresentasse como viável, tendo em vista condições de ordem prática.

Considerou-se essencial que o instrumental a ser utilizado fosse de profundidade para que se pudesse captar a percepção de Pró-Reitores de Ensino e de Presidentes de Comissão de Avaliação Institucional sobre as questões em pauta, e que ao mesmo tempo diminuísse a possibilidade de dispersão que inevitavelmente ocorreria dada à complexidade implícita no tema. Também, considerou-se fundamental que o instrumento favorecesse a coleta de dados qualitativos, além do que possibilitasse conhecimento de aspectos relacionados às condições acadêmicas do entrevistado. Optou-se, então, tendo em vista o exposto, por dois procedimentos de coleta de dados:

a) Pesquisa documental, que teve o propósito de permitir a análise da existência da ideologia explícita ou oculta na documentação institucional. Para tanto foram coletados, os projetos de avaliação institucional recebidos das quatro universidades, além de leitura de Documentos da Fundação e das Faculdades; da análise de relatórios; de informativos das Instituições; guias acadêmicos, e legislação que aborda o assunto.

b) Coleta de dados primários por meio de um questionário estruturado aberto (Anexo 1), que elencava as perguntas que norteiam esta pesquisa. Optou-se pelo questionário ao invés de entrevista com o intuito de permitir que os sujeitos da pesquisa pudessem refletir com profundidade sobre as questões elencadas. Os questionários ficaram com os entrevistados por um período de até três meses.

Este instrumento de pesquisa foi pré-testado por quatro sujeitos sociais representantes de duas universidades que não fazem parte da amostra.

Estes procedimentos fazem parte da primeira fase do método de pesquisa, a investigação.

3.6 Procedimentos de Análise da Pesquisa

O conhecimento não é imediato, ele é uma construção. Não pode pois, deixar de partir de outro conhecimento. É por este motivo que parte deste trabalho, apresenta uma referência teórica que serve de “luz” para compreensão dos temas em questão.

Mas, frente ao real, o que se acredita saber claramente ofusca o que se devia saber. A realidade na maioria das vezes não se mostra, se oculta, e as evidências são muitas vezes enganadoras. É necessário então, buscar os nexos, as relações, interpretar as aparências buscando reencontrar uma apresentação mais aproximada da verdade, do real concreto.

Para desenvolver a investigação e os objetivos em torno do problema da pesquisa que investiga “quais as percepções ideológicas de Qualidade e Avaliação Institucional, presentes nas Universidades Catarinenses”, utilizou-se do recurso da análise documental e de dados primários colhidos por meio de questionário.

Para a análise interpretativa dos Projetos de Avaliação Institucional das Universidades pesquisadas, optou-se pela escolha, dentre as categorias básicas de análise - Qualidade e Avaliação Institucional, de unidades de análise: concepção e definição de qualidade e avaliação institucional, objetivos do projeto, princípios valorativos e processo. Através dessas categorias é possível chegar-se a entender como as instituições objetivam, orientam e determinam a qualidade e avaliação institucional que pretendem. Através da compreensão dessas instâncias, atinge-se a compreensão da percepção ideológica dos projetos de Avaliação Institucional.

Para a análise interpretativa dos questionários, selecionou-se dentre as categorias básicas de análise: qualidade e avaliação institucional, as unidades de análise: concepção e definição de qualidade no ensino superior e avaliação institucional; razões da ênfase da qualidade no ensino superior e avaliação institucional na universidade; existência da qualidade nas universidades catarinenses; do que depende a qualidade no ensino superior; qual a finalidade da qualidade e da avaliação institucional na universidade; quem e o que define a

qualidade na universidade; quais as condições sociais, econômicas e políticas que determinam a qualidade e a avaliação institucional no ensino superior; quais os indicadores que revelam a qualidade no ensino superior.

O procedimento utilizado para a análise das revelações ideológicas dos Sujeitos Sociais em relação à Qualidade no Ensino Superior a Avaliação Institucional, foram baseados nos estudos de Triviños (1987), para interpretação dos dados na pesquisa qualitativa. A cada categoria básica de análise-Qualidade e Avaliação Institucional, foram agregados unidades de análise, na tentativa de identificar as características dos aspectos indicados.

Os Sujeitos Sociais da pesquisa são os Pró-Reitores de Ensino de Graduação e Presidentes de Comissão de Avaliação Institucional das seguintes universidades: UnC, UNIVALI, UFSC e UDESC.

Os questionários abertos foram entregues aos quatro Pró-Reitores (sendo que um é também presidente da comissão de avaliação institucional) e a três presidentes de Comissão de Avaliação Institucional.

Destes sete questionários, três - dos presidentes de comissão - foram devolvidos e integralmente respondidos. Dos quatro Pró-Reitores, dois devolveram e responderam integralmente, um não devolveu, e um respondeu parcialmente, portanto o total de respondentes considerados na análise são cinco.

Os quadros a seguir apresentam a visualização dos dados obtidos em relação a formação acadêmica e prática profissional ligado ao desempenho relacionado e qualidade e avaliação institucional.

No quadro nº 03, pode-se observar que em relação ao gênero dos sujeitos pesquisados há um equilíbrio de distribuição (50% são mulheres e 50% são homens). Percebe-se que a mulher ocupa cargos que durante muito tempo foi preterido aos homens, ascendendo assim na hierarquia universitária.

Em relação à formação acadêmica, dois dos respondentes tem sua formação na área de ciências da educação; dois da área de ciência exatas; um da área de artes e um da área de letras. Em relação à titulação, dois dos representantes não possuem e não estão em curso de mestrado. Evidencia-se uma preocupação na inserção de capacitação docente e a importância de aprimoramento para compreensão do fenômeno educacional. verifica-se também que somente um dos respondentes opta por realizar mestrado em educação superior, sendo que os demais optam por suas áreas advindas da formação de graduação.

Em relação a prática profissional, no quadro 04, pode-se verificar que a maioria dos respondentes estiveram relacionados com a avaliação institucional de forma direta, o que lhes permitem ter clareza sobre o tema. Em relação a qualidade, somente dois dos respondentes apontam algum desempenho em relação ao tema.

Quadro 03 - Formação Acadêmica

FORMAÇÃO ACADÊMICA						
Entrevistado	Gênero	Graduação	Pós-Graduação			
			Especialização	Mestrado	Doutorado	Pós-Doutorado
Pró-Reitor e Presidente de Comissão de A.I	Masc.	Letras		Letras	Letras	Letras (em curso)
Pró-Reitora	Fem.	Educação Artística	Matemática e Administração Universitária	Comunicação e Semiótica (em curso)		
Pró-Reitor	Masc	Matemática				
Presidente de Comissão de A.I.	Fem	Pedagogia		Psicologia da Educação		
Presidente de Comissão de A.I.	Fem	Pedagogia				
Presidente de Comissão de A.I.	Masc.	Matemática		Ensino Superior (em curso)		

Quadro 04 - Amostra - Prática Profissional

Entrevistado	Tempo na função atual	Três últimas funções desempenhadas na Universidade	Desempenho relacionado a Qualidade	Desempenho relacionado a Avaliação Institucional
Pró-Reitor	4 anos	<ul style="list-style-type: none"> • Coordenador de Pós-Graduação • Pró-Reitor de Ensino de Graduação • Vice-Reitor interino 	<ul style="list-style-type: none"> • Reuniões com a equipe de qualidade da Universidade 	<ul style="list-style-type: none"> • Como presidente da Comissão de A.I. • Construção do projeto de A.I.
Pró-Reitora	2 anos	<ul style="list-style-type: none"> • Professora • Diretora Assistente de Ensino • Pró-Reitora de Ensino de Graduação 		<ul style="list-style-type: none"> • Membro da Comissão do Processo de A.I. • Coordenadora do Projeto de A.I.
Pró-Reitor	4 anos	<ul style="list-style-type: none"> • Professor • Diretor Acadêmico • Pró-Reitor de Ensino de Graduação 	<ul style="list-style-type: none"> • Ações referentes à implantação da Universidade • Qualificação dos docentes 	<ul style="list-style-type: none"> • Reuniões de Planejamento • Estudo de instrumento de Coleta de dados
Presidente Comissão A.I.	5 anos	<ul style="list-style-type: none"> • Técnica em Assuntos Universitários • Presidente de Comissão de A.I. 		<ul style="list-style-type: none"> • Presidente de Comissão de Avaliação Institucional • Elaboração do Projeto de A.I.
Presidente Comissão A.I.	3 anos	<ul style="list-style-type: none"> • Coordenadora Pedagógica • Professora • Presidente da Comissão de A.I. 		<ul style="list-style-type: none"> • Presidente da Comissão do Projeto de A.I.
Presidente Comissão A.I.	2 anos	<ul style="list-style-type: none"> • Professor • Coordenador de curso • Diretor Acadêmico 		<ul style="list-style-type: none"> • Coordenador do Projeto de A.I.

3.7 Limitações de Pesquisa

Cabe salientar que, em função da natureza dos dados obtidos, a presente pesquisa apresenta algumas limitações.

A primeira delas, refere-se à forma de obtenção dos dados da pesquisa, que foram recolhidos por meio da percepção dos sujeitos sociais investigados. Neste sentido, poderá haver a possibilidade de que a percepção dos sujeitos sociais não permaneça constante, isto é, pode se modificar caso haja uma nova condição e um momento distinto. Ressalta-se, ainda, que como percepção, pode haver a possibilidade de que aquilo que é revelado no momento da pesquisa, não tenha correspondência nas suas ações ou posturas práticas, visto se tratarem de visões subjetivas.

A segunda limitação refere-se à definição da amostra intencional, integrada por quatro instituições de ensino superior catarinenses, de um total de nove universidades. Tal escolha pautou-se pela representatividade destas IES no quadro de universidades catarinenses. Entretanto, é importante observar que, para uma contextualização mais ampla da qualidade e da avaliação institucional, deveriam estar incluídas as percepções do total das universidades catarinenses. Desta forma, apesar de válidos, os resultados não podem ser extrapolados para outras universidades de ensino, que não sejam as estudadas.

Por fim, cabe salientar que a terceira limitação refere-se ao método utilizado para a análise e interpretação de dados que foi apoiado nas formulações de Triviños (1987), não incluindo o método de análise de conteúdo. Entretanto, cabe observar, que a não utilização do método de análise de conteúdo abre perspectivas para a continuidade de estudos destes temas.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS DA PESQUISA

4 ESTUDO DOS POSICIONAMENTOS IDEOLÓGICOS PRESENTES NOS PROJETOS DE AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL DAS UNIVERSIDADES CATARINENSES

Neste capítulo caracteriza-se as Instituições investigadas, examina-se e analisa-se os Projetos de Avaliação Institucional desenvolvidos, quanto a definição de qualidade e avaliação institucional, objetivos, metodologia e posicionamentos ideológicos.

4.1 As Universidades Catarinenses e Seus Projetos de Avaliação Institucional

4.1.1 Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC

A UFSC é uma instituição pública autárquica de ensino, vinculada ao Ministério da Educação e Desporto. Seu atual Reitor é o Professor Rodolfo Pinto da Luz, tendo como Vice-Reitor o Professor Lúcio José Botelho.

Segundo Lima (1980), foi na Faculdade de Direito de Santa Catarina que surgiu a idéia da Universidade.

No dia 18 de dezembro de 1960, através da Lei nº 3.849, foi criada a UFSC. Teve sua origem na fusão das faculdades de Direito, Medicina, Farmácia, Odontologia, Filosofia, Ciência Econômicas, Serviço Social e da Escola de Engenharia. Dessas, a única que era federal, até então, era a Faculdade de Direito.

Em 9 de outubro de 1961, foi empossado, oficialmente, o primeiro Reitor da UFSC, na pessoa do Prof. João David Ferreira Lima. O destaque de seu nome numa lista tríplice enviada ao Presidente da República foi uma forma de reconhecimento pela sua acirrada e incansável luta pela criação dessa instituição. A instalação oficial da Universidade se deu em 12 de março de 1962. O Decreto 64.824 de 15/07/69, do Excelentíssimo Senhor Presidente da República, extinguiu as antigas faculdades, criando centros e departamentos e adotando o sistema de créditos e matrículas por disciplina.

O Campus Universitário está localizado no Bairro da Trindade, no Município de Florianópolis, numa área de um milhão de metros quadrados, com 187.452 metros quadrados de área construída.

Congregam a UFSC, além do Campus, o Colégio Agrícola de Camboriú e o de Araquari. Detém a concessão da Ilha de Anhatomirim, onde está instalada a Fortaleza de Santa Cruz, a guarda da Fortaleza de Santo Antônio na Ilha de Ratonas Grande e da Fortaleza de São José da Ponta Grossa, ao norte da Ilha de Santa Catarina.

Com a reforma universitária, a UFSC adquiriu a atual estrutura didática e administrativa, conforme o Decreto nº 64.824 de 15/07/69. Sua estrutura administrativa está organizada em:

A Administração Superior se efetiva através de:

I - Órgãos Deliberativos Centrais:

a) Conselho Universitário;

- b) Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão;
- c) Conselho de Curadores;

II - Órgãos Executivos Centrais:

- a) Reitoria;
- b) Vice-Reitoria;
- c) Pró-Reitorias.

A Administração a nível de Unidades e Subunidades se efetiva através de:

I - Órgãos Deliberativos:

- a) Conselhos Departamentais;
- b) Departamentos.

II - Órgãos Executivos Setoriais:

- a) Diretoria dos Centros;
- b) Chefia de Departamentos.

III - Órgãos Suplementares:

- a) Biblioteca;
- b) Restaurante;
- c) Imprensa Universitária;
- d) Museu Universitário;
- e) Hospital Universitário;
- f) Núcleo de Processamento de Dados;
- g) Escritório de Assuntos Internacionais;
- h) Editora Universitária;
- i) Biotério Central.

A atual estrutura prevê cinco Pró-Reitorias e uma Secretaria:

- Pró-Reitoria de Ensino e Graduação;
- Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação;
- Pró-Reitoria de Assuntos da Comunidade Universitária;
- Pró-Reitoria de Administração;
- Pró-Reitoria de Cultura e Extensão;
- Secretaria de Planejamento.

Sua estrutura acadêmica possui 56 departamentos e 02 coordenadorias especiais, os quais integram 11 Centros de Ensino (Unidades Universitárias).

- Centro de Ciências Agrárias;
- Centro de Ciências Biológicas;
- Centro de Ciências da Educação;
- Centro de Ciências da Saúde;
- Centro de Ciências Físicas e Matemáticas;
- Centro de Filosofia e Ciências Humanas;
- Centro de Ciências Jurídicas;
- Centro de Desportos;
- Centro de Comunicação e Expressão;
- Centro Sócio-Econômico;
- Centro Tecnológico.

A UFSC possui, ainda, um Núcleo de Desenvolvimento Infantil que atende crianças de 03 meses a 06 anos; o Colégio de Aplicação, de ensino de 1º e 2º Graus, e dois Colégios Agrícolas de ensino secundário - Colégio Agrícola de Camboriú e Colégio Agrícola Senador Gomes de Oliveira em Araquari.

A UFSC mantém 35 cursos de graduação que oferecem um total de 60 habilitações. Oferece 34 cursos de Mestrado e 11 de Doutorado, bem como, 02 de Mestrado e

01 de Doutorado a serem implantados ao longo de 1996 (Catálogo dos Cursos de Pós-Graduação, 1996).

Segundo Boletim de Dados (1995), no ano de 1995, a educação básica (pré-escolar, 1º grau) contava com 1.687 alunos; graduação 15.875 alunos; Pós-Graduação (Esp., Mestrado e Doutorado) 3.163 alunos, totalizando 20.725 alunos. O número de servidores é de 3.350, e docentes 1.808.

O processo de avaliação institucional da UFSC iniciou-se em 1993, com um Projeto Piloto, envolvendo 5 dos 35 cursos de graduação existentes, propondo uma avaliação do docente pelo discente e um programa de Formação Pedagógica de Docentes, para sensibilização da necessidade da avaliação.

Em 1994 com a institucionalização pelo MEC/SESu, do Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB), a UFSC implementou o seu projeto, criando o PAIUFSC, perfeitamente sintonizado com o PAIUB.

Este projeto esteve ligado até maio de 1996 a Pró-Reitoria de Ensino de Graduação, conta com o apoio financiador da SESu e possuía uma comissão integrada pelo Pró-Reitor de Ensino, representantes de pró-reitorias, secretarias e professores dos centros de ensino.

Segundo o Pró-Reitor de Ensino, indagado se há compromisso institucional como Projeto de Avaliação Institucional, este respondeu que: “Algum, na medida em que a alta administração toda reconhece o projeto, participa de algumas atividades e na medida em que o CEPE reconhece as atividades no calendário escolar.”

Percebe-se que a avaliação institucional, sendo um processo recente, ainda carece de entendimentos de profundidade e respaldo institucional que a tornem uma cultura dentro da universidade.

A análise do PAIUFSC não aponta a existência de definição de Qualidade. Em relação a Avaliação Institucional, o projeto diz que ela é:

“Entendida como um trabalho exaustivo e de permanente reflexão do “fazer universitário” é uma condição básica para identificar os desafios necessários na formulação de diretrizes para que o Ensino, a Pesquisa e a Extensão sejam compatibilizados com as necessidades da sociedade, nas dimensões de natureza políticas, econômica, social e cultural, preservadas as peculiaridades da Instituição na sua função de gerar conhecimentos.”

Na análise do Projeto de Avaliação Institucional da UFSC, não se constata uma definição de Qualidade. Embora o termo seja apontado várias vezes no projeto, como no seu objetivo geral: “promover a Avaliação Institucional da UFSC visando a sensibilizar a Comunidade Universitária para firmar valores que levam à melhoria da qualidade do Ensino, da Pesquisa e da Extensão, tendo em vista o interesse de seus alunos, e satisfazendo as necessidades sociais detectadas;” nos objetivos específicos: “construir uma metodologia de avaliação da qualidade do trabalho universitário integrada ao PAIUB; deter subsídios para propor indicadores de qualidade do trabalho desenvolvido pela Instituição.” Não se qualifica a qualidade pretendida. Há sim uma concepção de qualidade que pretende abranger toda a Instituição.

A falta de qualificação da qualidade pretendida, num quadro teórico mais aprofundado, pode dar margem a uma interpretação de que a qualidade está atrelada à responsabilidade localista do ensino de graduação, embora se admita no projeto que a qualidade é afetada por elementos da sociedade, que também são responsáveis pela qualidade de ensino.

Os indicadores de qualidade apresentados pelo projeto, que abrangem a identidade institucional, a estrutura, infra-estrutura, corpo docente, corpo técnico-administrativo, corpo discente, cursos, currículos, pós-graduação e relação com a graduação, programas e atividades administrativas, apresentam profundidade de abrangência, se levados em execução.

Ressente-se de uma visão avaliativa globalizadora da Instituição, embora a globalidade seja um dos princípios do projeto. Esta questão é evidente quando a ênfase de

avaliação é localizada na graduação (de 1993 a 96). Nas etapas propostas do processo de avaliação (Sub-projetos de: Programa de Formação Pedagógica dos Docentes, questionário ao aluno, questionário ao professor, questionário ao ex-aluno, informações da instituição, seminário de curso de graduação, avaliação da pós-graduação, seminário de pós-graduação, documento síntese, avaliação externa), não fica evidenciada a avaliação da gestão. Embora a ênfase intencional, também seja de avaliar o trabalho universitário, a ênfase é o ensino de graduação, portanto a avaliação não é da instituição como um todo, é parcial.

O ponto forte apresentado no projeto é sua referência de princípios valorativos; a ênfase na globalidade, comparabilidade, respeito a identidade institucional, não premiação ou punição, adesão voluntária, legitimidade e continuidade, expressam a intencionalidade de diretrizes do projeto.

Quanto a metodologia proposta, não se explicita as dimensões da abordagem da avaliação, se quantitativa ou qualitativa. A falta de definição de qual abordagem será privilegiada dá margem a interrogar-se se a interpretação dos dados será efetuada apenas com apresentação dos resultados com medição, se bom, razoável, em percentuais estatísticos, ou como e porque acontecem determinados fenômenos, dando-lhes um tratamento explicativo.

Os questionários destinados aos alunos e professores pretendem a avaliação da disciplina e desempenho docente, a participação do aluno e as condições para a concretização das atividades de ensino, evidenciam uma abordagem quantitativa.

Ressalta-se a importância dos Seminários de Cursos que prevêem uma discussão ampla de revisão de diretrizes. esta é a possibilidade de se dar uma visão qualitativa em que se abordarão a essência dos cursos.

Considerando-se que a avaliação é institucional, e que portanto, deve refletir todos os aspectos da universidade em suas múltiplas dimensões, no PAIUFSC esta questão não é privilegiada.

Em relação a concepção de Avaliação Institucional, o projeto clarifica a intencionalidade da avaliação como processo criativo de auto-crítica e de reestabelecer compromissos com a sociedade. Enfatiza o seu caráter de não neutralidade e coloca que avaliar tem a função de (a) firmar valores, no entanto, não explicita que valores são estes.

Constata-se que a grande ênfase do PAIUFSC é a avaliação do ensino de graduação, de seu desempenho, objetivando a melhoria da qualidade do Ensino, da Pesquisa e da Extensão.

4.1.2 Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC

A UDESC é uma Universidade Pública, mantida pelo Governo do Estado, implantada através do modelo organizacional “multicampi”. Seu atual Reitor é o Professor Raimundo Zumblick, tendo como Vice-Reitor, o Professor Jorge de Oliveira Musse.

A criação e a implementação das Universidades de Ensino Superior do Estado, a partir de 1963, teve por objetivo inicial a formação e qualificação de recursos humanos, cuja carência era um dos fatores limitantes à dinamização do processo de desenvolvimento do Estado de Santa Catarina. Foi implantada, inicialmente, a Faculdade de Educação - FAED (1964), visando a qualificação pedagógica para o magistério e aos estudos e pesquisas educacionais, que detectassem e apresentassem soluções aos problemas da Educação.

Autorizada a funcionar em 1965, a Escola Superior de Administração e Gerência - ESAG, destinava-se a suprir a falta de profissionais qualificados para empresas catarinenses em processo de expansão, bem como aos estudos e pesquisas visando a modernização da Administração e Gerência.

A Faculdade de Engenharia de Joinville - FEJ, foi autorizada a funcionar em 1965, visando a formação de técnicos para o desenvolvimento de atividades de Engenharia dos setores público e privado.

Em 20 de maio de 1965, o Decreto N. SE 2.802 criou a Universidade, incorporando as escolas superiores existentes. No mesmo ano base no artigo 79 da Lei Nº 4.024/61 e Parecer do Conselho Estadual de Educação, o Governo do Estado, pelo Conselho Estadual de Educação, o Governo do Estado; pelo Decreto N. SE 3.354/10.11.65, aprovou o Estatuto da UDESC.

Este núcleo expandiu-se: em 1972, com a implantação da Escola Superior de Medicina Veterinária, em Lages, em 1973, com o único das atividades da Escola Superior de Educação Física em Florianópolis; em 1980, com o Centro de Ciências Agroveterinária e Agronomia, em Lages, e em 1985, com a criação do Centro de Artes, em Florianópolis.

A partir de 1982, havendo uma nova legislação sobre Universidades, que contemplava a configuração da UDESC, reiniciou-se o trabalho para o seu reconhecimento, iniciado em 1973, junto ao CFE que culminou com a Portaria Ministerial nº 893, de 11.11.85, publicada no Diário Oficial da União em 26.11.85.

O Governo do Estado de Santa Catarina, através da Lei nº 8.092 de 1º de outubro de 1990, transformou a Universidade para o Desenvolvimento do Estado de Santa Catarina em Fundação Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC, desvinculando-a da Fundação Educacional de Santa Catarina - FESC, caracterizando-a como ente jurídico próprio e possibilitando-lhe o gozo do princípio constitucional da autonomia universitária.

Em 1991 foi criado o Bacharelado em Educação Física e em 1993 os Bacharelados em Música e Artes Plásticas, em Florianópolis; em 1994 foram implantados os cursos de Licenciatura em Física, em Joinville, e Tecnologia Mecânica - Modalidade Produção Industrial de Móveis, em São Bento do Sul. Recentemente, 1995, foi implantado o Curso de Fisioterapia, em Florianópolis. Estão aprovados, internamente, os projetos dos Cursos de Odontologia, em Lages; Moda, em Florianópolis e Tecnológico em Cerâmica, em Criciúma.

Sua estrutura administrativa está organizada em:

* Órgãos de Deliberação Superior

- Conselho Curador
- Conselho Universitário
- Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão

* Órgãos de Administração Superior

- Reitoria
 - Pró-Reitoria de Administração
 - Pró-Reitoria de Ensino
 - Pró-Reitoria de Pesquisa e Desenvolvimento
 - Pró-Reitoria Comunitária
 - Secretaria de Planejamento

* Órgãos Suplementares

- Biblioteca Universitária
- Núcleo do Sistema de Bibliotecas
- Núcleo de Treinamento para prevenção de emergências da região sul

* Órgãos de Administração Específica de Unidade de Ensino Superior

* Órgão de Administração Setorial

- Centros
- Diretorias de Centros
- Departamentos
- Colegiados de Cursos

* Unidades Universitárias

* Hospital de Clínica Veterinária

* Programas especiais

* TV Anhatomirim

A UDESC mantém 23 cursos de Graduação e 17 cursos de Pós-Graduação. Possui 564 professores e 5.350 alunos.

Possui sua estrutura dividida e organizada em três “campi”:

Campus I - Florianópolis.

- Centro de Ciências da Administração
- ESAG
- Centro de Artes - CEART
- Centro de Educação Física e Desportos - CEFID
- Centro de Ciências da Educação - FAED

Campus II - Joinville

- Centro de Ciências Tecnológicas - FEJ

Campus III - Lages

- Centro de Ciências Agroveterinárias - CAV

A Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC vem desenvolvendo seu processo de avaliação institucional desde 1992, por meio de seu Projeto Pedagógico.

Em 1994, o Projeto de Avaliação Institucional da UDESC foi aprovado pelo MEC/SESu, integrando-se assim ao PAIUB; entretanto, até o presente momento, não foi repassado à UDESC nenhuma parcela do valor estipulado pelo Programa.

Seu projeto está ligado a Pró-Reitoria de Ensino, através de uma Comissão de Avaliação Institucional composta por Pró-Reitor de Ensino, Diretores Assistentes de Ensino dos Centros, uma Coordenadora Geral e dois Consultores Externos.

O Projeto de Avaliação Institucional caracteriza-se por ser um projeto próprio, não seguindo o roteiro da proposta do PAIUB. De sua análise pode-se apontar uma grande clareza teórico-metodológica. Nas suas notas preliminares, apresenta uma análise da inserção

da Universidade num contexto social, político e econômico e as relações que se estabelecem neste espaço, apontando as crises pela qual passa e a necessidade da avaliação institucional.

A finalidade da implantação do Projeto Pedagógico, num primeiro plano foi o de analisar e reconstruir o Projeto Pedagógico dos Cursos de Graduação. Seus objetivos foram o de:

“desencadear um processo de avaliação, buscando explicitar qual o papel social da UDESC, rumo a uma sociedade mais justa, democrática e moderna; ampliar a qualidade do ensino dos cursos de graduação mediante a análise, revisão e reconstrução dos currículos dos cursos de graduação; e definir uma política acadêmica globalizadora que possibilite na práxis pedagógica a integração entre ensino, pesquisa e extensão.”

O Projeto Pedagógico apresenta como princípios norteadores: o compromisso social da UDESC; a indissociabilidade do ensino, pesquisa e extensão e a integração entre as unidades de ensino e os segmentos universitários.

A definição desse Projeto Pedagógico está pautada em três pressupostos metodológicos, a saber: a negociação, a flexibilidade e a construção coletiva. Estes pilares da metodologia representam uma forma democrática de implementação do Projeto e apresenta uma lógica diferenciada, porque propõe e executa uma construção coletiva e à medida que questões vão sendo detectadas, vão sendo elaboradas alternativas de ação.

O processo metodológico proposto permite uma visão global e análise ampla dos cursos de graduação, permitindo uma redefinição do papel de cada curso, envolvendo sondagem do ambiente externo, análise de currículos, análise do ambiente interno, contexto institucional, político, social e econômico.

Este enfoque inicial se fez necessário porque é este Projeto Pedagógico e sua prática social que subsidia o Projeto de Avaliação Institucional da UDESC. É necessário salientar também, que desde 1992, avaliação passa a ser tratada e entendida pela comunidade acadêmica, ou como nas palavras da Presidente da Comissão de Avaliação Institucional:

“pode-se afirmar que há uma cultura de avaliação na Universidade, existindo compromisso institucional com o projeto.”

Com base na experiência que vinha sendo desenvolvida, em 1994, decidiu-se pela sua implementação através da elaboração do Projeto de Avaliação Institucional da UDESC, tendo como objeto de estudo duas perspectivas: “a ampliação do auto-conhecimento da instituição, e referente ao ensino de graduação, o conhecimento e dimensionamento das características e fatores envolvidos no processo ensino-aprendizagem.”

A análise da fundamentação teórica-metodológica aponta para a consciência que a UDESC tem, enquanto instituição pública, de prestar contas à sociedade de suas atividades. Concebe a Avaliação como “objetiva, descritiva, subjetiva e sobretudo, transformadora.” No entanto, no Projeto, não são definidos o que seja Avaliação Institucional nem qualidade.

Há uma concepção de Avaliação que pretende ser responsivo-constructivista, submetendo-se que ela prevê um processo de co-responsabilidades que será construído durante o processo. É contundente também quando afirma que o projeto visa a transformação da realidade educacional. Neste ponto, é coerente, uma vez que através de sua metodologia quantitativo-qualitativa, permite que alterações sejam efetuadas no decorrer do processo.

O processo metodológico prevê como etapas: a preparação, auto-avaliação (sondagem no Ambiente Externo e no Ambiente Interno), Hétero-Avaliação por Pares Externos, Reavaliação e Realimentação/Difusão. Salienta-se que na sondagem no Ambiente Interno está prevista a análise da Gestão Administrativa. Constatou-se que o Projeto de Avaliação Institucional da UDESC pretende uma avaliação global da instituição.

Os documentos suplementares produzidos pelos Fóruns Pedagógicos, que são realizados com o objetivo para definição de princípios norteadores à Avaliação Institucional da UDESC, especificam que:

“A qualidade pretendida não se refere tão somente aos produtos e serviços aparentes da Universidade mas, especialmente aos processos pedagógicos de produção e socialização do conhecimento e da construção da cidadania através da formação de profissionais

qualificados. “Em relação a Avaliação Institucional enfocam que “é um instrumento de mudança da cultura da Universidade. É uma intervenção política, ética, pedagógica. É todo o processo que a universidade empreende na direção da auto-reflexão sobre si mesma, suas finalidades, seus processos, seus resultados.”

Pela análise do Projeto de Avaliação Institucional da UDESC, pode-se constatar que há uma concepção de avaliação institucional, não só do ensino de graduação. Seus instrumentos e metodologia apontam para este tipo de avaliação.

4.1.3 Universidade do Vale do Itajaí - UNIVALI

A Univali localizada na Cidade de Itajaí, foi criada, recentemente, pela aglutinação de cinco Faculdades que integravam a Fundação de Ensino do Pólo Geoeeducacional do Vale do Itajaí - FEPEVI.

A sua história inicia-se no ano de 1949 quando foi fundada em Itajaí a escola Professor Flávio Ferrari. Desta, em 1950, surge a Sociedade Professor Flávio Ferrari, que em 1962 se transforma em SIES - Sociedade Itajaiense de Ensino Superior, entidade que se destinava à difusão da instrução de nível universitário. Em 1964, são registrados os estatutos das Faculdades: de Ciências Jurídicas e Sociais e da de Filosofia, Ciências e Letras do Vale do Itajaí, que embora autônoma, constituem-se de objetivos comuns.

Em 1968, pela Lei Municipal 892, o Município criou a Autarquia Municipal de Educação e Cultura da Cidade de Itajaí - AMECCI, eliminando qualquer vínculo com a SIES, visto que as Faculdades, neste período, eram administradas pelos próprios Professores. Adequando-se a sua realidade, a AMECCI, transformou-se em fundação, dando origem a Fundação de Ensino do Pólo Geoeeducacional do Vale do Itajaí - FEPEVI, criada pela Lei Municipal 1.047, de 11.11.1970.

Pelos decretos presidenciais nº 69.799 de 9 de setembro de 1971 e 71.650, de 02 de Janeiro de 1973, foram reconhecidas a Faculdade de Ciências Jurídicas e Sociais do Vale do Itajaí e a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras do Vale do Itajaí.

Em 1978, foram autorizados a funcionar os cursos de Administração, Ciências Contábeis e Ciências Econômicas, sendo criada a Faculdade de Ciências Administrativas, Econômicas e Contábeis do Vale do Itajaí. Neste mesmo ano era inaugurado o campus universitário, localizado numa área de 149.800 metros quadrados.

Em 1979 foi implantada, com a autorização do Conselho Federal de Educação, a Faculdade de Ciências Administrativas, Geoeconômicas e Contábeis, e o Colégio de Aplicação, com cursos de 1º e 2º graus.

Em 1980, foi criada a Faculdade de Engenharia e Obstetrícia do Vale do Itajaí, e em 1987, a Faculdade de Psicologia do Vale do Itajaí.

Em 1986 foram iniciados os passos para a transformação em universidade. Um dos passos decisivos dado foi a implantação de uma estrutura pré-universitária, que se consolidou por meio das Faculdades Integradas do Litoral Catarinense - FILCAT. A carta consulta foi aprovada pelo Conselho de Educação, pelo parecer nº 820, de 3 de dezembro de 1986, iniciando-se o processo de visitas de acampamento em março de 1987 e encerrando-se o relatório final em janeiro de 1989. Logo a seguir, em 16 de fevereiro, foi a Universidade do Vale do Itajaí, reconhecida pelo Ministério da Educação. Com isto chegou ela à figura jurídica que hoje tem: Fundação Universidade do Vale do Itajaí.

A UNIVALI é uma instituição de ensino superior mantida pela Fundação Universidade do Vale do Itajaí, é comunitária, de direito privado. Seu atual Reitor é o Prof. Edson Villela e Vice-Reitor, Paulo Márcio Cruz.

I - Sua estrutura administrativa se efetiva através dos seguintes órgãos:

- a) Conselho Universitário;
- b) Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão;
- c) Reitoria e Vice-Reitoria;
- d) Pró-Reitoria Administrativa;
- e) Pró-Reitoria de Pesquisa, Pós-Graduação e Extensão.

II - Administração Intermediária ou Setorial:

- a) Faculdades;
- b) Conselhos Departamentais;
- c) Diretorias.

III - Administração Básica:

- a) Departamentos.

IV - Atividades de Apoio:

- a) Biblioteca Central;
- b) Associação Atlética;
- c) Sociedade Cultural;
- d) Colégio de Aplicação;
- e) Editora da UNIVALI;
- f) Curso Supletivo de 1º e 2º graus.

V - Administração do Campi:

- a) Diretor Administrativo;
- b) Diretor Acadêmico;
- c) Coordenação de Cursos;
- d) Conselho Departamental de Cursos.

Possui seis campi avançados assim distribuídos:

- a) Campus I - Itajaí;
- b) Campus II - Balneário Camboriú;
- c) Campus III - Tijucas;
- d) Campus IV - Biguaçu;
- e) Campus V - Penha;
- f) Campus VI - Penha;
- g) Campus VII - São José.

Atualmente, estuda-se a viabilidade de implantação de um campus em Piçarras.

A UNIVALI possui, doze universidade de ensino - Faculdades que abrigam vinte e oito cursos de graduação: São Elas:

01. FACEX - Faculdade de Ciências Exatas;
02. FACIESA - Faculdade de Ciências Sociais e Aplicadas;
03. FEJSUI - Faculdade de Ciências Jurídicas e Sociais do Vale do Itajaí;
04. FACIMAR - Faculdade de Ciências do Mar;
05. FACISA - Faculdade de Ciências da Saúde;
06. FAQFAR - Faculdade de Ciências Químico-Farmacêuticas;
07. FACOART - Faculdade de Comunicação e Artes;
08. FEOVI - Faculdade de Enfermagem e Obstetrícia do Vale do Itajaí;
09. FFCLVI - Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras do Vale do Itajaí;
10. FAOVI - Faculdade de Odontologia do Vale do Itajaí;
11. FPVI - Faculdade de Psicologia do Vale do Itajaí;
12. FATUHVI - Faculdade de Turismo e Hotelaria do Vale do Itajaí.

Hoje a Universidade do Vale do Itajaí oferece 28 cursos de graduação, com doze mil alunos e 441 docentes, oferecendo cursos de Pós-Graduação - *latu-sensu* e *stricto-sensu*.

O Projeto de Avaliação Institucional da UNIALI “foi aprovado pelo SESu-MEC com promessa de financiamento. Recebeu uma pequena parcela em novembro de 1994, e a partir daí financia o projeto com recursos próprios.” Foi construído a partir das diretrizes gerais do PAIUB mas apresenta uma fundamentação teórica própria.

O Projeto apresenta a intencionalidade de compromisso político com a mudança sendo efetivado em função do Projeto da Universidade. Ressalta a busca da dimensão Qualitativa da Avaliação Institucional que não confunda avaliação como medida, por esta razão propõe-se a uma avaliação que envolva aspectos qualitativos e quantitativos.

A concepção de qualidade que é explicitada relaciona-se a valores, anseios e interesses e dispõe: “a qualidade é um conceito muito complexo e sua interpretação depende do consumidor, do cliente.” A qualidade pretendida é a proposta por Demo (1988),

principalmente, a qualidade política que propõe intervenção e transformação da realidade. Mas diz o projeto:

“Os pressupostos teóricos que nos fundamentam na construção do Projeto de Avaliação Institucional na Univali passam pela abordagem quantitativa, aproveitando os elementos científicos que a mensuração nos oferece, mas também avançando para tipos de informações que são necessariamente mensuráveis, mas que nos possibilitarão ouvir e sentir a realidade universitária.”

O Processo de Avaliação Institucional da Univali:

“Propõe a melhoria qualitativa dos serviços prestados, buscando auto-avaliar-se e prestar contas à sociedade; repensar objetivos, modos de atuação e resultados na perspectiva de uma Universidade mais coerente com o momento histórico em que se insere e estudar e propor mudanças no cotidiano das tarefas acadêmicas do ensino, pesquisa e extensão.”

Seu Projeto de Avaliação é concebido com suporte no Projeto da Universidade e objetiva verificar se as suas ações estão em concordância com os princípios do Projeto que norteiam a vida universitária.

Aponta como princípios do Projeto de Avaliação:

“Toda avaliação institucional só poderá ser realizada com o consentimento do público que está sendo avaliado, envolvendo diretamente todos os seus segmentos; a avaliação será realizada por etapas, valorizando as sugestões e pequenas iniciativas avaliativas, pertinentes aos princípios e critérios a serem adotados.”

Pretende assim, ser participativa e aberta a sugestões.

O Projeto apresenta uma teoria norteadora, fundamentado em concepções de autores, Ludke, Saul, Ulhôa, Demo e Schwartzman, que apontam pareceres em relação ao processo participativo da avaliação, a busca da dimensão qualitativa e a qualidade política da avaliação. No entanto, o Projeto não define Qualidade e Avaliação Institucional, estando presente uma concepção dos termos baseado nos autores, principalmente nas concepções de Saul (avaliação emancipatória) e Penna Firme (avaliação responsivo-constitutiva).

Os objetivos do Projeto são:

Conhecer, numa atitude diagnóstica, como se realizam e como se interrelacionam, na Universidade, as tarefas acadêmicas em suas dimensões de ensino, pesquisa, extensão e administração; repensar objetivos, modos de atuação; estudar e propor mudanças ao cotidiano das tarefas acadêmicas do ensino, pesquisa e da extensão.”

Com ênfase no Ensino de Graduação, utiliza-se de procedimentos qualitativos e quantitativos. É clara a intenção de avaliação tendo como suporte a pesquisa diagnóstica com levantamento de pontos de sucesso e pontos críticos da realidade.

Os elementos reveladores do enfoque diagnóstico estão localizados no instrumental de pesquisa enviado a alunos, professores e funcionários. Os dados ali colocados em questionamento e o tratamento desses dados revela uma avaliação baseada em cifras estatísticas, contrapondo-se ao quadro teórico apontado, e que coloca em questionamento a intenção de realização de avaliação qualitativa. A metodologia é pouco clara em relação a análise dos dados, sendo apontado que será efetuado pelos departamentos de cursos, mas não especifica o como. O Projeto prevê análise do diagnóstico da Instituição através dos seminários internos.

4.1.4 Universidade do Contestado - UnC (em acompanhamento)

O ensino superior na região de abrangência da UnC, surgiu no início da década de 70, através de um conjunto de Fundações cujos objetivos principais estavam voltados principalmente para o Ensino de Graduação.

O surgimento da UnC remonta ao ano de 1972, quando D. Orlando Dotti e Dante Martorano, à época respectivamente Diretores da Fearpe e da Femarpe, vislumbram a possibilidade de união de esforços em busca de objetivos comuns, dada a proximidade destas Fundações, de acordo com Cimadon (1984).

O processo começou a se formalizar em 1979, estimulado por lideranças locais, autoridades e dirigentes educacionais. A proposta era envolver as seguintes Fundações; Fundação educacional do Oeste de Santa Catarina - FUOC - Joaçaba; Fundação Educacional e Empresarial do Alto Vale do Rio do Peixe - FEMARP - Videira; Fundação de Ensino do Desenvolvimento do Oeste - FUNDESTE - Chapecó; Fundação Educacional do Alto Vale do Rio do peixe - FEARPE - Caçador; Fundação Educacional do Alto Uruguai Catarinense - FEAUC - Concórdia; Fundação Educacional do Planalto Central Catarinense - FEPLAC - Curitibanos; Fundação Educacional do Norte Catarinense - FUNORTE - Mafra; e Fundação Educacional do Planalto Norte Catarinense - FUNPLOC - Cãoíinhas. Respaldados pela Lei 5.540/68, que ensejava a transformação de estabelecimentos isolados, com vistas a não duplicação de meios para os mesmos fins, os dirigentes das Fundações Educacionais de Joaçaba, Videira, Caçador, Mafra e Curitibanos, se reuniram para discutir o assunto.

Segundo Souza (1992), conforme Ata n] 1 de 16/04/79, foi elaborado Protocolo de Intenções para a criação da Federação das Instituições de Ensino Superior do Meio-Oeste Catarinense. Este documento foi apresentado no Seminário de Regionalização do Ensino Superior, realizado em Setembro daquele ano, na Cidade de Chapecó. Segundo Cimadon & Lima (1984), o propósito da unificação estava assentado em linhas de integração didático-pedagógicas, porque no entendimento dos dirigentes, a questão jurídica das IES mantenedoras, seria objeto de definições posteriores e, decorrentes dos passos desta caminhada.

Estimulados pela receptividade em relação ao projeto, os dirigentes das Fundações Educacionais de Joaçaba, Videira, Caçador e Curitibanos, passaram a reunir-se mais frequentemente. Contudo, conforme Ata nº 5 de 18/11/79, apontado por Souza (1992), os dirigentes da FUNORTE e FEPLAC, pediram afastamento do processo, alegando que as distâncias geográficas dificultavam a integração.

Em 08/08/80, reunidos em Joaçaba, os dirigentes firmaram um termo de Cooperação Mútua, destacando o compromisso das quatro IES no sentido de operacionalizar a integração didático-pedagógica, elaborando um regimento interno e um manual de procedimentos acadêmicos. Logo a seguir criou-se a Federação das Fundações do Meio-Oeste

Catarinense - FEMOC, congregando as Fundações de Joaçaba, Caçador, Videira e Concórdia. Foi constituída uma Comissão Pró-Universidade e em 03/03/88, na FUOC, em Joaçaba, procedeu-se a instalação oficial dos Centros Integrados de Ensino Superior, que extinguiu as Faculdades, e instalação do Regimento Unificado da FEMOC.

A Comissão Pró-Universidade, elaborou o Projeto da Universidade do Meio-Oeste Catarinense - UNIMOC, e o Projeto de Carta-Consulta, que deveria ser protocolada até 30/03/90.

Em 19/03/90 foi realizada reunião em Joaçaba com a presença de dirigentes, Prefeitos Municipais, Membros do Conselho Curador e Administrativo das quatro Fundações Educacionais. Nesta reunião, por incompatibilidade de idéias, criou-se um clima desfavorável à continuidade do processo. Dava-se assim o rompimento de propostas. Sendo assim, os dirigentes da FEARPE e da FEAUC, elaboraram o Projeto de Carta Consulta da Universidade Regional do Contestado, firmando protocolo de intenções com as Fundações Educacionais de Mafra, Canoíhas, Curitibaanos, Concórdia e Caçador, criando em 28/03/90 a Federação das Fundações Educacionais do Contestado - FENIC, originada de forma associativa pelas Instituições Mantenedoras de Caçador, Concórdia, Mafra, Canoíhas e Curitibaanos.

Em março de 1990, esta Federação protocolou no CFE, a Carta-Consulta propondo a criação da Universidade do Contestado. Em 06/11/1992 o Projeto, pela via de autorização foi aprovado pelo CFE.

Em 1993, foi nomeada pelo Conselho Estadual de Educação, a Comissão de Acompanhamento que vem desenvolvendo suas atividades até o presente momento. Em 29/04/94 a FENIC, passou a denominar-se Fundação Universidade do Contestado, tendo sido aprovado seu Estatuto em Assembléia Geral e publicado no D.O.E. em 05 de maio de 1994.

A Reitoria da UnC está localizada na Cidade de Caçador, sendo que seu Reitor é o Prof. Antônio Elizio Pazeto. É uma Instituição de Ensino Superior, comunitária, particular de personalidade Jurídica de direito privado.

A administração da Universidade do Contestado é exercida pelos seguintes órgãos:

1) Administração Superior

a) Órgãos Deliberativos:

- a1) Conselho Universitário;
- a2) Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão.

b) Órgãos Executivos:

- b1) Reitoria;
- b2) Pró-Reitorias
 - Administração;
 - Ensino de Graduação;
 - Pesquisa e Pós-Graduação;
 - Extensão e Cultura.

c) Órgãos de Apoio:

- c1) Câmara de Planejamento;
- c2) Secretaria Geral.

d) Órgãos Suplementares:

- d1) Rede de Bibliotecas;
- d2) Núcleo Central de Processamento de Dados.

2) Administração Setorial

a) Órgãos Deliberativos:

- a1) Conselho Departamental;
- a2) Colegiados de Cursos;
- a3) Colegiados Departamentais.

b) Órgãos Executivos:

- b1) Direção de Centros de Ensino;
- b2) Coordenações de Curso;
- b3) Coordenações de Áreas;
- b4) Departamentos.

c) Órgãos de Apoio:

c1) Secretarias dos Centros de Ensino.

d) Órgãos Suplementares:

d1) Bibliotecas dos Centros de Ensino:

d2) Núcleos Setoriais de Processamento de Dados;

d3) Instituto Histórico e Cultural da Região do Contestado.

e) Órgãos Complementares:

e1) Colégios de 1º e 2º Graus;

e2) Pré-escolar.

A UnC é organizada sob a forma multi-campi, tendo cinco campi universitários assim distribuídos: Caçador, Concórdia, Canoinhas, Mafra e Curitiba, e com campus aproximado em Fraiburgo, Porto União e Santa Cecília.

Atualmente possui aproximadamente 4.804 alunos de graduação, 332 alunos de pós-graduação (lato-sensu), 551 alunos de ensino médio, 1.418 alunos de ensino médio e fundamental, 412 professores e 137 funcionários, possuindo 18 cursos de graduação.

O Projeto de Avaliação Institucional da UnC é auto financiado e não segue a proposta nacional do PAIUB. “É concebido por força de lei, uma vez que a universidade está em processo de reconhecimento; e para servir como ferramenta na tomada de decisões com vistas a qualidade.” A concepção do Projeto o coloca como um “processo mediante o qual se compara os resultados alcançados com as metas estabelecidas.” Os objetivos do Projeto visam entre outras:

“A melhoria da qualidade do ensino, pesquisa, extensão e gestão universitária da UnC; apontar alternativas para a consecução do planejamento institucional da UnC; viabilizar a busca de informações para a retroalimentação do processo; estimular a prática de avaliação como instrumental auxiliar nos programas à qualidade/produzividade, no processo educacional.”

Percebe-se a evidência de uma avaliação fundamentada em princípios empresariais, característica da maioria das universidades particulares que tem muitas preocupações com custos, resultados e produtividade.

O Projeto não apresenta fundamentação teórica com referência a definições e concepções de Avaliação Institucional e Qualidade . No entanto propõem-se a uma avaliação sistemática, global, participativa, qualitativa-quantitativa abrangendo o ensino, pesquisa, extensão e gestão administrativa, objetivando determinar se o que faz é de boa qualidade.

Prevê quatro etapas com Sub-Projetos específicos: Sub-Projeto de Criação de um Banco Central de Dados; Sub-Projeto de Avaliação do Ensino de Graduação; Sub-Projeto de Avaliação da Estrutura Administrativa e Decisória; Sub-Projeto de Avaliação da Pesquisa, Extensão e Pós-Graduação, prevendo avaliação interna e externa.

Pela análise do Projeto pode-se perceber que este prevê uma avaliação global da instituição, sendo que a análise dos Sub-Projetos e dos procedimentos adotados apontam para esta direção. O que se resente é de explicitação de como o trato qualitativo será realizado, o nível de participação dos envolvidos, preparação e sensibilização para implantação da avaliação Estas questões nos parecem ser fundamentais pois apontam a intenção política da Avaliação Institucional.

4.2 Considerações Gerais

O processo de Avaliação Institucional na Universidade Catarinense é um fenômeno bastante recente. Os dados sobre seus resultados e de seu processo ainda são vagos e estão em processo de construção.

Percebe-se que de um lado há um otimismo em relação ao sucesso da avaliação, há que se ter cautela na sua implementação e ações concretas para não se correr o risco de se constituir em meros diagnósticos com resultados estatísticos.

É notório a intencionalidade das Instituições de Ensino Superior Catarinenses em realizar avaliações institucionais, há determinação política para tal. Entretanto os Projetos analisados evidenciam um nível diferenciado de concepção de avaliação. Para a maioria das

instituições, a avaliação em execução prende-se ao ensino de graduação, embora todas a concebam como avaliação institucional.

Nas Universidades Públicas transparece uma maior clareza na concepção do Projeto, interligada a uma coerência metodológica. Há uma preocupação com o processo e que envolva a sensibilização da comunidade acadêmica, conscientização e implantação de uma cultura da avaliação. Mas ainda são marginais os esforços para a avaliação do desempenho institucional como um todo. percebe-se que a aplicação da avaliação institucional está voltada para uma ação concreta concomitante com a aplicação do procedimento metodológico. Esta questão parece ser fundamental, pois alcança um nível mais intenso de transformação da universidade e melhoria de sua qualidade. Nestas universidades parece haver maior coerência entre o pressuposto teórico que fundamenta os Projetos e a prática metodológica desenvolvida.

Nas Universidades advindas do sistema fundacional há também a intencionalidade de realização da avaliação institucional, mas as práticas revelam uma avaliação mais voltada para o ensino de graduação, com enfoques diagnósticos. parece não haver preocupação com a implantação da cultura da avaliação, através do desenvolvimento de um processo de reavaliação dos cursos que não seja somente o questionário.

Uma questão que chama atenção é que a maioria das Instituições pesquisadas apontam a Avaliação ligada a melhoria da qualidade, seja do Ensino de Graduação, seja das Instituições. Supõe-se que a qualidade esteja presente, mas é necessário melhorá-la. No entanto, em nenhuma das propostas de projetos faz-se menção às condições da qualidade em que a Universidade está inserida. Esta nos parece uma questão fundamental, pois ela aponta as lacunas, os brancos, que a ideologia da “política” de ensino superior não coloca em questão.

É como o discurso dos países do chamado primeiro mundo fazem aos países do “segundo, terceiro” mundo. Nesses países sabe-se o que é qualidade, porque eles a detêm. Para os países periféricos propõem-se melhorias. Por que não a qualidade? Por que temos que ficar com o periférico da qualidade?

Pergunta-se por que estas questões não são apontadas ou questionadas nos Projetos. Embora nenhum dos Projetos apontem a qualidade com ênfase no ranking, competência de mercado, deixa transparecer alguns sinais de transposição de indicadores adotados pelo meio empresarial, quando pretende através dos seus instrumentos de pesquisa globalizar resultados esquecendo a especificidade dos cursos. Cada curso possui sua lógica própria e diferenças de seu objeto de trabalho. Algumas Universidades pesquisadas se propõem a esta análise quando efetivam avaliações também por cursos.

Outra questão relevante é que a maioria pretende a prestação de contas a sociedade. mas esta parece também ser parcial uma vez que dá conta do desempenho dos cursos, disciplina, docentes. Não há evidência de prestação dos custos de pesquisas, custos parciais e totais de cursos, distribuição de recursos internos, quais as prioridades estabelecidas e por quê, quais os convênios estabelecidos, etc.

Com estas colocações não desmerece-se as avaliações que vem sendo efetuadas, afirma-se somente que é necessário ter consciência e criticidade para que ela não se constitua num reparo, remendo que camufle os significados ocultos do ensino superior. A Avaliação Institucional e a Qualidade no Ensino Superior é uma aprendizagem que deve ser exercitada incansavelmente com o objetivo de que se transformem numa perspectiva de transformação da Universidade Brasileira.

Assim deve ser constante o questionamento do que deve ser avaliado e para que irão servir os dados da avaliação, bem como as questões metodológicas. Elas devem ser reveladas no início das discussões sobre a avaliação pois revelarão seus princípios, diretrizes que consolidarão os Projetos e definição de qualidade.

Neste contexto os Projetos de Avaliação Institucional revelam-se ideológicos, uma vez que ainda omitem, ocultam aspectos de uma realidade mais ampla do ensino superior, que não se evidencia nos Projetos. Ansart (1978) diz que a visão simplificada, a falta de vigilância crítica, o esconder as múltiplas contradições, afasta os obstáculos que suscitaria um pensamento crítico.

Sabe-se que a ordem social vigente, emanada do Estado, é reformista, embora muitas vezes se apresente como progressista. Nunca se viu os reformistas reformarem verdadeiramente alguma coisa, e as grandes reformas das instituições sempre foram obtidas pelo avanço de forças que nada tinham de reformistas. Analisemos esta afirmativa num quadro mais amplo que é o da Avaliação Institucional e Qualidade na Universidade Brasileira.

É notório a crítica que vem sendo feita às Instituições de Ensino Superior, principalmente às públicas, nas últimas duas décadas. É evidente também a intenção do Estado em avaliá-las, segundo as suas concepções ideológicas. Isto fica claro no discurso da Dra. Eda Coutinho Barbosa Machado (na época Coordenadora Geral do Programa Geral de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras - PAIUB), pronunciado no Iº Seminário Estadual de Avaliação Institucional, realizado em Junho de 1994, na cidade de Itajaí/SC, enfatizando a questão da Universidade Brasileira revela que há poucos dados sobre elas:

“Mas, na verdade, hoje nós não temos dados suficientes para qualquer discussão sobre as Universidades Brasileiras. Isso prejudica bastante; não é o problema de distribuição de recursos, de jeito nenhum; é o problema de expansão das Universidades; é o problema de ver as necessidades, ou o caminho que o ensino superior deve tomar no Brasil e nós não temos certeza sobre este caminho. Para se fazer uma política boa de ensino superior, precisamos de dados, de informações, daí o nosso projeto ter uma quantidade bastante grande de indicadores e ser baseado, principalmente, em indicadores, pois o Comitê de Avaliação Nacional achou que era importante ter esses dados na SESu e nas próprias Universidades. Além desta avaliação quantitativa, baseada em indicadores, nós esperamos e desejamos que as Universidades façam também a Avaliação qualitativa.”

Localizamos este grande período de seu pronunciamento, porque ele revela uma grande questão, que são os dados, as informações.

As cifras estatísticas não significam nada por si mesmas. As estatísticas mostram apenas linhas superficiais de um processo social desconhecido. Não significa rejeitá-las, mas sim, ao contrário, tomá-las a sério. O que elas dizem não pode ser entendido à primeira vista, é necessário fazê-las referir-se ao conjunto das relações sociais e a seu movimento histórico. Visto como fato isolado, o dado estatístico pode causar sérias distorções e danos.

Esses “dados, informações” que o Estado pretende obter através dos Projetos de Avaliação Institucional das Universidades, devem ser levados muito a sério por parte das IES que a fornecerão, com o risco de serem usados de forma inadequada e parcialmente.

Sabe-se que o PAIUB foi inspirado na proposta das Universidades Brasileiras que lutaram para dar um encaminhamento mais crítico ao Projeto Nacional que seria institucionalizado pelo MEC. Os Projetos de Avaliação das Universidades Catarinenses de uma forma ou de outra, seguem quando não totalmente, parcialmente alguns princípios do PAIUB. Acredita-se que a despeito da ideologia que perpassa a Universidade Catarinense, ela será capaz da efetivação da Avaliação Institucional e do questionamento de sua prática, construindo uma Universidade de posição crítica, comprometida com uma ordem social edificada em princípios valorativos que efetivem a cidadania, se ela se der conta das contradições da Avaliação Institucional e se posicione.

Indaga-se também, a nível mais amplo, se o Estado tem intenção de melhorar a qualidade das Universidades, com ampliação de verbas, efetivação de um projeto de autonomia, ampliação das condições infra-estruturais ou apenas criar núcleos de “excelência” para poucos, dirigidos a um mercado específico. Ou como diz Pedro Demo (1994), melhorar a qualidade técnica somente, é uma parte da qualidade, há que também, e sobretudo, melhorar a qualidade política. Não se trata, numa visão reformista, de melhorar o sistema e sim melhorar dentro do sistema.

Algumas das Universidades investigadas apontam para um encaminhamento mais crítico da Avaliação em curso quando propõem a análise participativa de seus processos e de discussão ampla dos resultados que vêm obtendo. Estes são os caminhos que possibilitarão novos rumos de encaminhamento aos projetos, quiçá, transformando-os em instrumentos que traduzam uma Educação com Qualidade.

CAPÍTULO V

APRESENTAÇÃO DAS PERCEPÇÕES DOS SUJEITOS SOCIAIS E INTERPRETAÇÃO DO CONJUNTO DE DADOS

5 ESTUDO DAS REVELAÇÕES IDEOLÓGICAS DOS SUJEITOS SOCIAIS EM RELAÇÃO À QUALIDADE E AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL NAS UNIVER- SIDADES CATARINENSES

Neste capítulo, buscando uma descrição e análise mais pormenorizada do discurso dos sujeitos sociais, optou-se pela sua transcrição integral das percepções, tal qual apontada no processo investigativo.

5.1 Razões da Ênfase da Avaliação Institucional e da Qualidade na Universidade

Na percepção dos Sujeitos Sociais as razões da ênfase da Avaliação Institucional Universidade são:

Respondente A:

“São várias: (1) a universidade sabe que, não obstante as dificuldades que lhe são impostas de fora para dentro, ela tem a sua parte de responsabilidade também nos insucessos e precisa se

preparar para não se tornar vulnerável à crítica. É insustentável a tese de que tudo está perfeito, que não há necessidade de racionalizar o uso dos recursos, melhorar as rotinas, formar e atualizar o pessoal docente e técnico,, democratizar o acesso a mais alunos, etc. Há muito que pode ser feito e precisa ser feito internamente. (2) A avaliação é o avalista da autonomia que as universidades também desejam, embora por razões distintas das do governo. Uma instituição que se conhece porque se avalia está mais apta a tirar bastante proveito da autonomia para privilegiar programas acadêmicos que de fato são de seu interesse e que hoje se encontram tolhidos. (3) As universidades sabem que se elas não se avaliarem elas continuarão sendo avaliadas através de avaliação simplistas (e. g. playboy) e ranqueadoras (tipo provão e outras) que mais servem para denegrir do que para construir.”

Respondente B:

“A Universidade como escola pública em geral está caracterizada pela sociedade como “improdutiva”, com ausência de uma política educacional adequada e de péssima qualidade em seus serviços e produtos. Com a crise a Universidade vem passando por um processo de discussão constante com vista a qualidade, assim a “Avaliação para a qualidade”, já se torna uma necessidade às Universidades Brasileiras.”

Respondente C:

“A ênfase central da avaliação institucional é a qualidade, não só como diagnóstico, mas sobretudo como processo de melhoria. Através da avaliação institucional a universidade incorpora à sua prática administrativa e educacional um valioso instrumento de melhoria qualitativa de seus processos, fonte de informação sobre o funcionamento, os resultados, o valor e o impacto social de suas atividades. É hoje um empreendimento de produção da qualidade educativa.”

Respondente D:

“A avaliação da Universidade é uma condição para a sua sobrevivência. É através da avaliação que será verificada se ela não perdeu sua identidade. É com base nos resultados obtidos é que poderá reelaborar seu planejamento, sem perder de vista as intenções e os fins da Universidade.”

Respondente E: Não respondeu.

Em relação as razões da ênfase na Qualidade, assim se expressou:

Respondente A:

“A preocupação com a qualidade sempre existiu, desde os tempos de Platão. A preocupação com a qualidade a nível de empresa, parece-me, vem do credo de que grande parte de nossos problemas podem ser solucionados se a nossa capacidade gerencial melhorar. Na base da qualidade total está esta crença; daí a sua preocupação constante com o controle de processos e resultados. A transferência desta filosofia para o mundo acadêmico enfrenta problemas, porque as rotinas acadêmicas têm natureza muito diversa das administrativo-burocráticas e se recusam a ser quantificadas com facilidade. Além do que, nas universidades federais, em especial, sabemos que a questão gerencial é apenas parte muito pequena do problema. Os atrasos na aprovação dos orçamentos, os contingenciamentos, a política de contratação de pessoal, as trocas constantes de ministros e assessores - tudo isso afeta diretamente a vida das universidades, de forma que o problema gerencial é pequeno quando comparado às complicações políticas que a cada momento se renovam.”

Respondente B: “Uma das grandes razões é a crise que a Universidade vem passando nos últimos anos, devido a sua falta de credibilidade perante a sociedade. Hoje, com a cultura da “qualidade total”, ela está “surfando nas ondas do mercado”.”

Respondente C:

“A competitividade;

A sobrevivência da Universidade;

A preocupação com o recredenciamento da Universidade;

A prestação de contas à comunidade em geral.”

Respondente D: “As principais razões são os compromissos que a Universidade tem com o desenvolvimento, com as novas tecnologias, com a melhoria de vida do homem, entre outras.”

Respondente E:

“As razões para o aperfeiçoamento da Qualidade estão relacionadas com a questão da autonomia e democratização da Universidade Pública.

As relações entre Universidade e o poder público têm se caracterizado por uma política de administração de crises, permeadas por soluções imediatistas e diretrizes de curta duração. Entretanto, as instituições acadêmicas, muitas vezes, não têm atendido às expectativas e aspirações da sociedade. A Universidade precisa recuperar sua credibilidade em relação à sociedade, e, para isso urge que ela tome conhecimento de si mesma; compreendendo suas redes

de relações internas e externas; pensando educação enquanto um processo - projeto educativo global e articulado.”

5.2 Concepções de Qualidade no Ensino Superior e de Avaliação Institucional na Universidade

Os Sujeitos Sociais da pesquisa apresentam as concepções de Qualidade no ensino descritas abaixo.

Respondente A:

“Prefiro falar em qualidade na educação superior, já que ensino é apenas uma das funções da universidade. Todas as coisas, já dizia Sócrates, têm a sua função e a sua virtude. A função da faca é cortar; a sua virtude é aquilo que lhe permite executar bem a sua função - o seu fio. A qualidade da educação superior está justamente em descobrir, revelar, ressaltar, pôr em evidência as virtudes necessárias para a universidade executar bem as suas funções de promover a disseminação e o avanço da arte, da ciência e da justiça - o que deve ser feito através do ensino, da pesquisa e da extensão. Algumas das virtudes do bom ensino podem ser, por exemplo, encontradas nas perguntas que são feitas aos alunos no final do ano, durante a avaliação do docente pelo discente na Universidade X e em tantas outras universidades do mundo. Cada pergunta ali feita afirma algum tipo de virtude que a comunidade acadêmica preza em relação ao ensino. Para a pesquisa e a pós a CAPES e o CNPq também têm dado a sua contribuição neste sentido. A eficácia da extensão se mede pelo tipo de presença diferenciada da universidade na sociedade, colocando, por exemplo, populações inteiras diante de novas alternativas de vida (e. g., projeto dos moluscos, recuperação das fortalezas, resgate da literatura, da história e da cultura). A presença diferenciada é justamente aquela que não aceita ficar presa ao imediatismo, ao utilitarismo, ao lucro e outras preocupações puramente empresariais. A universidade pode ocupar-se também disso, mas precisa ir além, preocupando-se também com o futuro e que ainda não existe.”

Respondente B: “Conforme Pedro Demo, “a qualidade é um atributo humano”, assim sendo, a qualidade deve se situar nos recursos humanos das IES. A formação adequada

com a respectiva valorização sócio-econômica é o atributo necessário para o início da qualidade no Ensino Superior.”

Respondente C: “A qualidade no Ensino Superior é percebida pelas prioridades, diretrizes, compromissos assumidos, políticas de ensino e projetos sociais dos departamentos, faculdades, cursos nas suas relações com o conjunto da universidade e com a sociedade mais ampla.”

Respondente D:

“O termo Qualidade na Educação Superior é muito complexo e na minha opinião representa uma utopia que deve ser perseguida e está condicionada a muitos fatores, como por exemplo: a época em que está sendo buscada, o grau de experiência da clientela/sociedade; além de outros. A busca da qualidade no Ensino Superior deve ser infinita.”

Respondente E:

“A concepção de Qualidade na Instituição Superior atinge o Ensino, a Pesquisa, a Extensão e a Administração, e, ultrapassa à abordagem puramente quantitativa, assim como não se refere tão somente aos produtos e serviços mais aparentes na Universidade. A concepção de Qualidade refere-se especialmente aos processos pedagógicos de produção e socialização do conhecimento e da construção da cidadania, através da formação de profissionais qualificados. A Qualidade no Ensino Superior é algo a ser construído, conquistado no coletivo, tanto no interior da comunidade acadêmica, como desta em relação ao ambiente externo, isto é, em relação à sociedade.”

Na sua concepção, há Qualidade na Universidade Catarinense? Por que?

Respondente A:

“Se comparado aos padrões de outras regiões do país, eu diria que sim. Esse tipo de comparação, no entanto, não tem grande utilidade. Uma universidade bem situada no ranking nacional, se situada em São Paulo e se de lá fosse retirada, talvez faça menor falta do que a universidade do Cariri, no Ceará, que certamente ocuparia os últimos lugares no ranking das universidades brasileiras. Cada universidade precisa ser entendida no seu contexto social, com a sua história. Em geral, elas toas têm grande importância nos contextos em que se

situam. O mesmo vale para as catarinenses. elas têm qualidade que as condições políticas, sociais e econômicas da região e do país lhe permitem ter. Sabemos que poderiam ser melhores porque conhecemos o quadro político e sócio-econômico. Mas, este é um campo de constante disputa e discordância.”

Respondente B: “Sim. Pensar e discutir a qualidade em todos os níveis, mesmo sendo uma “onda”, é um momento, que se bem aproveitado pelas IES, poderá proporcionar “condições para a qualidade”.”

Respondente C: “Não conheço suficientemente o sistema catarinense para opinar a respeito.”

Respondente D: “Algumas Universidades Catarinenses aos poucos se consolidam e começam a serem observados alguns indicativos de qualidade principalmente na UFSC, UDESC, FURB e UNIVALI.”

Respondente E:

“Independente de sua forma jurídica, a Universidade catarinense produz conhecimento e formação humana, através de um processo contínuo. A Universidade forma cidadãos para intervirem crítica e produtivamente na sociedade. O referencial de qualidade deve permitir explicitar a diferença da qualidade e a qualidade na diferença. É evidente, que a Universidade, por ser uma instituição social, tem como dever aprimorar sua qualidade e os compromissos de sua inserção na história.”

A Qualidade da Universidade depende de que?

Respondente A: “Creio que já esta respondida.”

Respondente B: “Depende de todos. Todos aqueles que participam da construção e do desenvolvimento da IES são responsáveis pela qualidade.”

Respondente C: “A qualidade depende da integração das diversas estruturas internas da Universidade e das relações entre elas e a comunidade em geral.”

Respondente D: “Já respondida.”

Respondente E:

“A qualidade em termos de educação é sempre concernente à qualidade social, econômica e política. A qualidade da sociedade que desejamos é relativa, pois não é única, ou seja, a mesma para os dias atuais e para as gerações futuras.

A Qualidade da Universidade depende da dinâmica integradora das diversas esferas e estruturas internas das relações entre elas e a sociedade. Tal Qualidade deve ser compreendida nos dinamismos das ações educativas que buscam a realização de um conjunto de propostas e compromissos que se articulam e se organizam em forma, conteúdos, diretrizes, políticas, de inserção, projetos sociais, técnicos e científicos, tanto dos departamentos, das Unidades de Ensino, como da própria instituição.”

Qual a finalidade e o que se pretende com a Qualidade na Universidade, ou seja, para que e para quem deve existir Qualidade na Universidade.

Respondente A:

“A qualidade na universidade deve estar a serviço do avanço e da disseminação do conhecimento humano. A organização, administração e gerenciamento que não perceber isto pode estar pensando em empresa, em interesses corporativos e sindicais mas não em universidade - uma instituição criada pelas sociedades para que as sociedades possam melhor ajudar-se a si mesma, conhecendo o seu presente e projetando o seu futuro.”

Respondente B: “Na essência qualidade é pressão, é ideologia de um sistema, o sistema capitalista. Mas, se conseguirmos o comprometimento com a qualificação humana nas IES, todos se beneficiarão.”

Respondente C: “As universidades devem contribuir a seu modo, para o desenvolvimento e qualidade de vida do conjunto social. (Missão da Universidade).”

Respondente D: “Já respondida”

Respondente E: “A busca do aperfeiçoamento da Universidade interessa a toda a sociedade, bem como ao coletivo da instituição acadêmica. A qualidade do desempenho da educação superior interessa necessariamente às esferas sociais, políticas, éticas, filosóficas, culturais ideológicas e científicas.”

Quem e o que define a Qualidade na sua Universidade?

Respondente A:

“Ela é sempre uma construção coletiva. Quando não é coletivamente construída e não tem o respaldo dos órgãos colegiados, todos, constituídos, a qualidade vira capricho, espasmo e não programa e comprometimento. Na Universidade, os órgãos colegiados, em especial o CEPE e suas câmaras, têm papel importante na definição das virtudes que levam à qualidade. Todos, no entanto, nas suas atividades diuturnas, contribuem para uma cultura de busca de qualidade.”

Respondente B: “Todos deveriam participar do processo. Nós e a nossa realidade estamos definindo a qualidade para a nossa IES.

Respondente C: “A qualidade de uma Universidade está na sua capacidade de produzir conhecimentos, de formar profissionais qualificados capazes de atuar nos mais diversos setores da atividade humana e de desenvolver a ciência e a cultura.”

Respondente D: “A qualidade na universidade é definida por seu projeto, seus dirigentes, seu corpo docente, discente, pelo seu entorno e respectivos anseios.”

Respondente E:

“A qualidade em termos de educação é sempre concernente à qualidade social, econômica e política. A qualidade da sociedade que desejamos é relativa, pois não é única, ou seja, a mesma para os dias atuais e para as gerações futuras. A qualidade da Universidade depende da dinâmica integradora das diversas esferas e estruturas internas das relações entre elas e a sociedade. Tal Qualidade deve ser compreendida nos dinamismos das ações educativas que buscam a realização de um conjunto de propostas e compromissos que se articulam e se organizam em formas, conteúdos, diretrizes, políticas de inserção, projetos sociais, técnicos e científicos, tanto dos departamentos, das Universidades de Ensino, como da própria instituição.”

As concepções de Avaliação Institucional dos Sujeitos Sociais, reveladas através da pesquisa, assim são expressadas.

Expresse a sua concepção de Avaliação Institucional.

Respondente A:

“A avaliação institucional na universidade é uma maneira organizada e sistemática de auto-conhecer, afirmar, negociar e firmar nossos valores acadêmicos, científicos-técnicos, éticos, atitudinais e outros com o objetivo de (1) identificar pontos fortes e fracos, (2) corrigir eventuais equívocos e omissões e (3) comprometer a comunidade com a melhoria das ações próprias da vida universitária. A avaliação não deve, no entanto, se esgotar na auto-avaliação. A avaliação externa deve ser o passo seguinte.”

Respondente B: “É um mecanismo não somente de tomada de decisão, mas também, de fator de crescimento cultural e formativo. É mais processo do que produto, mais intervenção crítica da realidade do que análise distanciada, mais transformação qualitativa do que mero aumento quantitativo.”

Respondente C:

“É um processo de auto conhecimento da Instituição. Envolve o conjunto de cursos e programas de toda uma Instituição mais a administração e políticas de pessoal. Avaliação de uma universidade é institucional quando considera os vários aspectos indissociáveis das múltiplas atividades fins e das atividades meio necessárias à sua realização. A avaliação institucional deve ser construída no coletivo e ela vai dar a identidade da Instituição.”

Respondente D:

“A avaliação institucional é uma análise crítica das realizações em relação aos objetivos previstos, às estratégias de ações e aos recursos aplicados. É um processo mediante a qual se comparam os resultados alcançados com as metas estabelecidas, e se levantam problemas e lições importantes para o planejamento de seu futuro. A avaliação é um processo global e amplamente participativo.”

Respondente E:

“A Avaliação Institucional deve ser concebida como um processo de caráter eminentemente pedagógico. A avaliação não é meramente um instrumento de medida da atividade de indivíduos isolados, nem de trabalhos deslocados de seus meios de produção; não deve ser mecanismo para exposição pública de fragilidades e insuficiências de

profissionais individualizados. A avaliação deve ser enfocada na instituição como um processo de reflexão-ação-reflexão, visando a melhoria qualitativa das atividades de ensino; de pesquisa; de extensão e de administração.

A avaliação na Universidade X, privilegia aspectos quantitativos, tendo por princípios norteadores, o compromisso social; a indissociabilidade do ensino, pesquisa, extensão e a integração entre áreas, cursos e centros.”

Qual a finalidade da Avaliação Institucional?

Respondente A:

“Além de identificar pontos fortes e fracos, corrigir eventuais equívocos e omissões, comprometer a comunidade com melhoria das ações próprias da vida universitária, a avaliação é para poder planejar, para evoluir, estudar, propor e implementar mudanças no cotidiano das atividades acadêmicas, repensar objetivos, modos de atuação e resultados.”

Respondente B:

“A avaliação institucional deve revitalizar o exercício da democracia. Todos devem se sentir, através dela, agentes de um movimento de atualização e tonificação das prioridades sociais da Universidade. É propor um trabalho em que o diálogo, as observações, as análises e as reflexões constantes, farão emergir solução adequadas para os problemas comuns levantados.”

Respondente C:

“Impulsionar um processo criativo de auto-crítica da instituição, como evidência da vontade política de auto avaliar-se e de prestar contas à sociedade da consonância da ação universitária com as demandas científicas e sociais da atualidade; conhecer, numa atitude diagnóstica, como se realizam e como se interrelacionam, na Universidade, as tarefas acadêmicas em suas dimensões de ensino, pesquisa, extensão e administração; restabelecer compromissos com a sociedade, explicitando as diretrizes de um projeto pedagógico e os fundamentos de um programa sistemático e participativo de avaliação que permita o constante reordenamento, consolidação e reformulação das ações da Universidade; repensar objetivos, modos de atuação e resultados na perspectiva de uma Universidade mais coerente com o momento histórico em que se insere; estudar e propor mudanças no cotidiano das tarefas acadêmicas do ensino, da pesquisa e da

extensão, contribuindo para a elaboração de projetos pedagógicos socialmente legitimados e relevantes.”

Respondente D:

“A sobrevivência e o progresso das Universidades, hoje, está condicionada a existência de avaliação interna e externa, sistematicamente. Sem o que, a Universidade corre o grave risco da perda de sua identidade. Além disto, seu planejamento poderá ocupar-se predominantemente com as ações, perdendo de vista as intenções e os fins.”

Respondente E:

“A Universidade precisa recuperar sua credibilidade em relação à sociedade, e, para isso urge que ela tome conhecimento de si mesma; compreendendo suas redes de relações internas e externas; pensando educação enquanto um processo-projeto educativo global e articulado.

Como objetivo geral, a Avaliação busca melhoria da qualidade dos cursos de graduação, através da análise quantitativa e qualitativa do conjunto de dados/informações/aspectos que lhes são afetos, e das conseqüentes e oportunas tomadas de decisão pela Universidade.”

5.3 Condições Sociais, Econômicas e Políticas que Determinam a Qualidade no Ensino Superior e a Avaliação Institucional na Universidade

As condições sociais, econômicas e políticas que determinam a Qualidade no Ensino Superior, apontadas pelos Sujeitos Sociais da pesquisa que revelam qualidade são:

Respondente A:

“A educação superior precisa de programa - um programa de graduação (a exemplo do que tem a Pós) capaz de resistir à efemeridade dos ministros e de seus assessores. Só um programa continuado, coletivamente negociado e com o qual toda a comunidade universitária nacional esteja comprometida, é capaz de fazer a diferença. Tomemos como exemplo as bibliotecas. É preciso investir sempre, um pouco que seja, todos os anos, durante muitos anos, se algum dia quisermos ter boas bibliotecas. O mesmo vale para recuperação de laboratórios didáticos, informatização, as

licenciaturas, etc. A grande decisão, parece-me, está no âmbito político.”

Respondente B: “Qualidade no Ensino Superior supõe em primeiro plano, competência humana, como tal, formal e politicamente. Se isso existir, os outros desafios ou condições são decorrentes.”

Respondente C:

“A condição social interfere no perfil do aluno. O aluno com determinada condição social só tem condições de estudar nos cursos noturnos (trabalha durante o dia).

Questões políticas interferem na medida em que determinam as prioridades d uma universidade. Estas determinam a distribuição dos recursos.”

Respondente D: “A competência do pessoal envolvido, a disponibilidade de recursos financeiros e vontade política.”

Respondente E:

“O Ensino Superior depende e está ao mesmo tempo inter-relacionado com o sistema social, econômico e político do contexto em que está inserido.

É no seu exercício que a Universidade passa a se construir em instrumento de expressão das necessidades abrangentes de conhecimento, bem como das próprias necessidades da sociedade. Entretanto, a história da educação brasileira mostra-nos a prática de políticas educacionais centralizadoras e formalizadoras do ensino superior, fundamentadas em leis que abrangem os mais diversos aspectos ligados com a organização e a administração do ensino, autorização e reconhecimento de cursos, a escolha de dirigentes, o regime didático, o vestibular entre outros.

É exatamente o caráter social, político e econômico, principalmente por se tratar de uma instituição pública, que impõe a necessidade do aperfeiçoamento da Qualidade da Universidade.

A definição de ações coerentes com a melhoria da qualidade só serão possível se fundamentada em processos de avaliação e diagnósticos sistemáticos embasados cientificamente.”

As condições sociais, econômicas e políticas que determinam a Avaliação Institucional da Universidade, apontadas pelos Sujeitos Sociais da pesquisa:

Respondente A:

“A sociedade quer uma universidade cada vez mais presente e atuante, não só através da formação de profissionais competentes, mas também através de projetos de pesquisa e extensão que tenham consequência sobre a qualidade de vida das pessoas. Ela exige que a universidade preste contas de suas ações. nem sempre a sociedade tem plena compreensão do verdadeiro significado de uma universidade e quer reduzi-la às forças do mercado, ao imediatismo. A avaliação precisa desmascarar isso.

A universidade é uma instituição cara e, para isso, frequentemente, acusada de gastar demais. Quando a estes custos se associam os corporativismos e direitos que não se sustentam fora do grupo, é natural que alguns exijam avaliação para provar que gastamos demais, que o custo do aluno é muito alto, etc. Os cálculos são, em geral simplistas e reducionistas. A avaliação precisa observar a globalidade para não sucumbir aos que querem avaliar não para construir uma universidade melhor mas para justificar alocações ainda menores de recursos.

A universidade, hoje, está sendo politicamente ditada pelo banco Mundial. As propostas do banco Mundial de diversificação de fontes de sustentação (leia-se ensino pago) e de diversificação de modelo de educação superior, enfatizando colleges e instituições exclusivamente voltadas para o ensino de graduação - estas e outras propostas estão prestes a virar lei no País e transforma-se e avaliações que a priori condenam as instituições não voltadas para o mercado ou que não se adequam a um modelo pré-concebido de eficiência e produtividade. A desqualificação sofrida pelas universidades públicas no último não tem a sua origem política, smj, ai. O interesse do governo pela autonomia explica-se, em grande parte, por ai.”

Respondente B: “Com a Avaliação Institucional, com ênfase na qualidade de seus serviços a Universidade pode justificar-se perante a sociedade como uma instituição socialmente necessária.”

Respondente C:

“É necessário uma forte vontade política e uma confiança muito grande nos efeitos positivos desse processo para que uma universidade se decida a realiza-lo. É preciso que a universidade já tenha conquistado um razoável estado de maturidade e de consolidação de sua trajetória histórica. É necessário alocar recursos de forma adequada à consecução dos objetivos da instituição, sem desperdícios.”

Respondente D: “São fatores determinantes, para que a avaliação ocorra:

- Vontade Política;
- Desejo de auto-conhecimento;
- Aceitação dos resultados.”

Respondente E:

“Pressões sociais por mais e de melhor qualidade de educação, bem como restrições financeiras, tem provocado vários questionamentos sobre os propósitos, desempenho, eficiência e eficácia da Universidade. Entre os esforços para responder a esses questionamentos, encontra-se o Processo de Avaliação Institucional. A questão da Qualidade da Universidade assume maior relevância à medida em que o ensino superior passa a ser um dos centros de atenção.

Do ponto de vista da política institucional, os fatores de competência, corresponsabilização e até uma cultura de Avaliação são fundamentais.”

5.4 Indicadores que Revelam a Qualidade na Universidade

Aponte quais são os indicadores que revelam Qualidade na Universidade.

Respondente A:

“Sobre a identidade institucional:

Uma universidade deve definir-se como uma instituição voltada à livre produção e à disseminação do saber. Para que esta identidade universitária possa ser assegurada é preciso que a instituição possua algumas salvaguardas mínimas que a avaliação deve contemplar. Referimo-nos a questões como:

- objetivos institucionais claros e amplamente divulgados
- garantias expressas de liberdade acadêmica;
- comunicação honesta e freqüente com a comunidade;
- planejamento participativo e adequado para atingir os objetivos da instituição;
- projetos de avaliação permanente;
- políticas definidas para o ensino, a pesquisa e a extensão.

Sobre a estrutura: os conselhos superiores e a administração central:

Os papéis dos conselhos superiores e da administração superior precisam estar claramente definidos, pois são fundamentais para o bom funcionamento de uma instituição de ensino superior, que se pretenda democrática e comprometida com a produção e disseminação do saber. Neste sentido é de se esperar que estes órgãos:

- a) estejam adequadamente articulados com as diferentes instancias de poder;*
- b) estabeleçam políticas gerais para a instituição;*
- c) zelem pela integridade institucional, protegendo os seus membros de pressões externas que firam os valores acadêmicos;*
- d) mantenham a estabilidade e a continuidade dos programas institucionais;*
- e) tenham composição adequada e representativa dos diversos segmentos;*
- f) tenham participação da sociedade civil organizada;*
- g) sejam democraticamente constituídos.*

Sobre a infra-estrutura:

A existência de bons serviços de apoio ao ensino, à pesquisa e à extensão é, evidentemente, fundamental para que estas atividades se desenvolvam com graus aceitáveis de qualidade. Por isso, entendemos que os seguintes itens podem auxiliar na indicação da qualidade dos serviços da instituição:

- a) existência de um sistema centralizado de informações;*
- b) disponibilidade de serviços de informática (software e hardware);*
- c) condições de trabalho (salas de aula confortáveis e bem equipadas, salas para professores adequadas ao trabalho que desempenham, recursos didáticos, manutenção e atualização do patrimônio, entre outros);*
- d) biblioteca: disponibilidade, quantidade, qualidade e atualidade do acervo, espaço adequado ao estudo, horários de atendimento compatíveis com a organização da vida no campus, etc;*
- e) laboratórios-quantidade e qualidade.*

Sobre o corpo docente:

Para que uma instituição de ensino superior possa bem desempenhar as suas funções, há necessidade de que o seu quadro docente seja adequado, tanto na sua qualificação, como na sua dimensão. Neste sentido, entendemos que os aspectos abaixo, todos facilmente observáveis e descritíveis, podem ser tomados como eficientes indicadores de qualidade:

- a) regime de trabalho dos professores;*
- b) qualificação acadêmica (distribuição do corpo docente por titulação);*
- c) horas de ensino,- pesquisa, extensão e administração por professor e critérios para alocação das mesmas;*

- d) *esforço institucional para a formação pedagógica do corpo docente;*
- e) *produtividade do corpo docente (trabalhos publicados, teses orientadas e defendidas, participação em congressos, seminários, simpósios, etc.);*
- f) *critérios de seleção e progressão do corpo docente;*
- g) *relação professor/aluno por disciplina;*
- h) *capacitação do professor para a disciplina;*
- i) *engajamento do corpo docente em linhas de pesquisa claramente definidas pela instituição;*
- j) *avaliação do desempenho docente pelos alunos;*
- k) *índices de aprovação e reprovação dos alunos;*
- l) *percentual de professores substitutos;*
- m) *políticas para a formação pedagógica de professores e alunos de pós-graduação;*
- n) *critérios bem definidos para a distribuição da carga horária.*

Sobre o corpo técnico-administrativo:

O corpo técnico-administrativo, da mesma forma que o corpo docente, deve ser adequado, em dimensão e qualidade, aos objetivos a que se propõe a instituição. Neste sentido, entendemos que devam ser observados aspectos, tais como:

- a) *política de progressão e qualificação dos servidores e sua adequação aos objetivos expressos;*
- b) *política de seleção e sua compatibilidade com as necessidades da instituição;*
- c) *regras do processo de seleção e recrutamento;*
- d) *disponibilidade de pessoal qualificado para atendimento à comunidade acadêmica.*

Sobre o corpo discente:

O grau de satisfação do corpo discente pode constituir-se em um importante indicador de qualidade. Esta satisfação tende a estar associada à vida universitária como um todo: ao respeito, ao direito do estudante de ser ouvido, de ser informado, de escolher, de sentir-se seguro, ao tratamento dado, pela instituição aos seus pleitos, aos valores universitários cultivados pela instituição. Neste sentido, entendemos que os aspectos abaixo poderiam operar como indicadores importantes da qualidade do ensino e da vida da instituição:

- a) *existência de programas que estimulem a participação do aluno no processo de aprendizagem;*
- b) *participação do aluno em atividades de pesquisa;*
- c) *participação dos alunos nos processos de avaliação dos cursos;*
- d) *participação dos alunos em diretórios acadêmicos, segundo política institucional claramente definida e respeitada;*
- e) *participação efetiva dos alunos nos órgãos colegiados da instituição;*
- f) *existência de política clara sobre direitos e deveres dos alunos;*

- g) política de envolvimento de alunos em programas de monitoria;*
- h) condições de saúde, lazer, alimentação, moradia;*
- i) política de apoio à participação discente em eventos científicos, culturais e artísticos;*
- j) índices de utilização da biblioteca;*
- k) programas de recepção e orientação aos alunos calouros.*

Sobre cursos, currículos e programas:

Os cursos visam à formação do profissional e do cidadão. Os currículos e programas são a espinha dorsal dessa formação; sua rigidez, flexibilidade, atualidade e relação com as necessidades regionais e nacionais podem indicar graus diferenciados de qualidade. Entendemos que uma análise deste item poderia contemplar questões como:

- a) demanda por vagas no vestibular;*
- b) vestibular transparente e confiável;*
- c) taxa de emprego para os graduados;*
- d) tempo médio para integralizar o curso;*
- e) custo por aluno;*
- f) atualidade de currículo;*
- g) política de orientação acadêmica;*
- h) relação do currículo do curso com o profissional pretendido;*
- i) política e oportunidades de estágio;*
- j) grau de especialização das disciplinas;*
- k) articulação vertical e horizontal dos currículos;*
- l) compromisso do curso com a formação do cidadão;*
- m) número de egressos;*
- n) política de participação dos egressos na avaliação de cursos currículos e programas,*
- o) participação da comunidade externa na avaliação do profissional formado pelo curso;*
- p) existência de política de jubramento claramente definida.*

Sobre as atividades administrativas:

Para o bom andamento das atividades-fim de uma instituição de ensino superior e preciso que as atividades administrativas tenham uma estruturação mínima compatível com a natureza do seu trabalho. Entendemos que os seguintes aspectos devem ser considerados quando da definição de indicadores de qualidade:

- a) administração acadêmica voltada aos objetivos da instituição;*
- b) grau de participação docente nas funções administrativas da instituição;*
- c) frequência e agilidade na comunicação com a comunidade universitária;*
- d) política de treinamento de servidores para o exercício das várias atividades;*
- e) preocupação institucional com o planejamento e envolvimento dos vários setores;*
- f) guarda de documentos com segurança e privacidade;*

- g) políticas de incentivos e de progressão funcional;
- h) existência de avaliação sistemática.

Sobre a pós-graduação e a relação com a graduação:

Uma instituição que prega a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão precisa de uma política que promova a articulação entre a graduação e a pós-graduação. Os indicadores adotados pela CAPES para a avaliação dos programas de pós-graduação, embora excelentes sob muitos aspectos, são insuficientes para avaliar esta necessária articulação. Entendemos pois que aos indicadores da CAPES deveriam ser acrescentados outros, tais como:

- a) percentual de participação do corpo docente da pós-graduação atuante na graduação;
- b) forma de composição dos colegiados de departamentos e de programas de pós-graduação e articulação destes colegiados;
- c) envolvimento de professores atuantes na pós-graduação em programas de iniciação à pesquisa;
- d) participação dos colegiados de departamento na definição de linhas de pesquisa dos programas de pós-graduação;
- e) participação de alunos da graduação em atividades da pós-graduação;
- f) participação de alunos de pós-graduação em atividades de ensino na graduação;
- g) política institucional de envolvimento de professores em atividades tanto de graduação como de pós-graduação.”

Respondente B:

- “- Desistência dos alunos;
- Reprovação dos alunos;
- Qualificação dos Recursos Humanos;
- Produção Científica X Qualidade;
- Demandas por vagas no vestibular;
- Produção discente;
- Custo/aluno;
- Egresso X Mercado de Trabalho
- Custo da especialização do professor (mestrado/doutorado);
- Publicações do Corpo docente e discente, e outros;
- obs.: quaisquer indicadores revelam qualidade na universidade.”

Respondente C: “Condições de infra-estrutura necessárias para o funcionamento e realização dos cursos;

- currículo do cursos;
- desempenho docente;
- desempenho acadêmico.”

Respondente D: “A existência de Professores titulados (Mestrado e Doutorado), Pesquisas, boa biblioteca, bons laboratórios, produção acadêmica, interação da Universidade com a comunidade, grande satisfação da comunidade e grande satisfação e desempenho dos egressos.”

Respondente E:

“Os indicadores que revelam Qualidade na Universidade, são aqueles já universalmente conhecidos: Ensino, Produção Acadêmica, Extensão e Administração. Na universidade, os indicadores globais do processo de avaliação, que vem sendo explorados, são os seguintes:

- *Corpo Discente;*
- *Corpo docente;*
- *Currículo;*
- *Infra-estrutura;*
- *Gestão Administrativa.*

Para cada indicador foram elaborados as categorias de análise, dando oportunidade a uma visão geral da universidade, de cada Departamento, de Cada Curso e de cada Centro de Ensino.”

5.5 Análise da Ideologia Presente nas Revelações dos Sujeitos Sociais Pesquisados

A realidade universitária é explicada de forma diversa, conforme diferentes correntes de pensamento. Toda explicação da realidade é perpassada por conteúdos ideológicos, consentâneas à consciência do sujeito que a exprime. Essas explicações são derivadas da relação do sujeito com a realidade social, através do qual as estruturas de representação social são interiorizadas pela consciência individual. É com base nestas explicações sobre a realidade que serão traçados os objetivos da ação social e determinados procedimentos metodológicos à prática social.

Neste item propõe-se a interpretar e analisar os materiais discursivos dos sujeitos sociais, coletados através dos questionários abertos. A descrição literal dos dados e as concepções reveladas, embora pessoais, subjetivas, projetam um paradigma que indica os valores considerados como válidos.

A análise dos conteúdos materiais coletados no presente estudo conduz a algumas reflexões sobre a percepção ideológica que permeia a prática avaliativa dos projetos das universidades em investigação e das concepções dos sujeitos sociais em relação a Avaliação Institucional e Qualidade no Ensino Superior.

Um primeiro ponto a considerar é que os Projetos de Avaliação Institucional elaborados pelas IES investigadas são ideológicos, uma vez que se constituem num conjunto de diretrizes, ordenamentos práticos, e representações que ainda refletem a ordem social vigente. Na análise dos projetos feita anteriormente já procura-se evidenciar estas representações.

A análise dos materiais discursivos dos sujeitos sociais em relação à Qualidade no Ensino Superior, revelam que não há universidade de concepções, sendo um termo de difícil definição conforme aponta a literatura existentes sobre o assunto. Embora as percepções sejam pessoais dos sujeitos sociais, estes são os que estão trabalhando mais diretamente com os Projetos de Avaliação Institucional das IES e se pode verificar que há uma relação estreita entre as percepções dos sujeitos sociais e os projetos. Assim, percebe-se que há em alguns, dificuldade em expressar o que seja qualidade no ensino superior, por vezes aparece relacionada a utopia, a localização reducionista e em outras aos aspectos formais da Instituição e também aos processos qualitativos. No entanto fica evidenciado que estas percepções não se vinculam à visão ideológica empresarial, que vincula a qualidade com produção, lucro, utilitarismo. Embora a negação explícita desta vinculação seja somente percebida em duas percepções.

Parece haver pontos convergentes de percepções que reconhecem que a qualidade nas Universidades Catarinenses é parcial. Elas são importantes devido ao papel que desempenham nas suas regiões, e possuem a qualidade que as condições políticas, sociais e econômicas lhes permitem ter. Isto indica que estas condições ainda são frágeis e reforça o que a literatura aponta, de que muitas Universidades no País foram criadas para atender a demanda, massificando-as, sem ter uma estrutura ideal de funcionamento. Que os recursos financeiros destinados principalmente para as públicas, ainda são insuficientes.

As percepções em relação a finalidade da Qualidade na Universidade, apontam para uma consciência crítica dos sujeitos sociais em relação a vocação da própria Universidade. É visível a compreensão que possuem de que ela deve estar a serviço da sociedade, que é uma instituição social, e portanto, que o conjunto de conhecimentos produzidos por ela devem estar à disposição da sociedade. Se ela possui qualidade, esta será repassada a todos conjunto social através dos produtos que gera.

A falta de uma maior clareza em se definir o que seja Qualidade no Ensino Superior, parece refletir no apontamento de condições sociais, econômicas e políticas que a determinam, uma vez que foram pouco consideradas. Revela três aspectos de evidência: ou não houve compreensão da pergunta, ou houve receio em se apontar que condições seriam necessárias, ou não há compreensão do tema ligado a um contexto mais abrangente, estrutural e conjuntural. O mesmo refere-se aos indicadores que revelam a qualidade na Universidade. A grande maioria dos sujeitos sociais os apontam numa dimensão quando não de indicadores globais, de forma restrita. Somente um dos respondentes aponta os indicadores qualificando-os, apontando os processos embutidos em cada indicador.

Em relação a concepção de Avaliação Institucional percebe-se que há profundidade de abrangência nas linguagens discursivas. A grande maioria possui a posição de que a avaliação é institucional e portanto deve ser global. Que ela não deve ser somente um instrumento de medida, mas que deve revelar um processo qualitativo. Essas concepções são coerentes com a visão que os sujeitos sociais possuem da finalidade da Avaliação, que revelam que ela deve ultrapassar a visão de obtenção de dados e mensuração de produtos. Ela deve proporcionar o espaço democrático, participativo com a finalidade de refletir as particularidades e as estruturas globais; repensar os objetivos da Universidade; oferecer subsídios concretos ao planejamento e a tomada de decisões; restabelecer compromissos com a sociedade e principalmente refletir nas atividades para melhorá-la. As condições sociais, econômicas e políticas que determinam a Avaliação Institucional são pouco apontadas pelos respondentes. Somente dois respondentes apontaram condições como: vontade política, desejo de auto-conhecimento, recursos financeiros.

As razões da ênfase, atualmente, da Universidade, em relação à Qualidade e Avaliação Institucional, são apontadas pelos sujeitos sociais como pressões externas que são impostas à Universidade. Atualmente ela se vê acusada de improdutiva e de má qualidade. Há uma forte pressão do Governo Federal em exigir que a Universidade forme profissionais qualificados para o mercado e que sua gerência esteja pautada em princípios gerenciais como da Qualidade Total. Diante da intenção anterior de avaliar a Universidade, ela própria procura qualificar a avaliação numa perspectiva crítica imprimindo novos direcionamentos.

Percebe-se assim que, as Universidades Catarinenses são capazes de, a despeito da compreensão da ideologia que a perpassa, da efetivação de uma Avaliação Institucional que possibilite a construção de uma Universidade de posição crítica, comprometida com uma ordem social edificada em princípios valorativos que efetivem a cidadania. As ações práticas tendem a reforçar este pressuposto. Como a implantação dos Projetos de Avaliação Institucional nas Universidades Catarinenses é recente, acredita-se que existem possibilidades de auto-reflexão de suas bases teórico/metodológicas que oferecerão maior consistência aos projetos.

Ao responderem a indagação, de quais as transformações ocorridas na Universidade com a implantação do Projeto de Avaliação Institucional, os Sujeitos Sociais informam que aos poucos vai havendo uma quebra da resistência inicial relativa a Avaliação. O envolvimento participativo dos cursos vem proporcionando uma revisão de seu projeto pedagógico. Apesar de haver um forte corporativismo dentro da estrutura universitária, aos poucos os focos de resistências vão constatando a importância da Avaliação. As transformações são verificadas principalmente a nível de ensino de graduação, apontando-se que ainda não atingiu outros setores da Instituição. A transformação da qualidade da Universidade ainda não pode ser verificada de maneira efetiva. Há algumas posturas diferentes, embora muito localizadas, como melhor aceitação do grau de satisfação dos alunos com o desempenho docente, maior atenção dos docentes à qualidade das aulas, reformulação de grades curriculares.

CAPÍTULO VI

REFERÊNCIAS PARA UM QUADRO DE CONSTRUCTOS PARA QUALIDADE NO ENSINO SUPERIOR E AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL

Entende-se que o objetivo de uma pesquisa, não seja somente o de descrever, analisar e denunciar fatos e temas, mas sobretudo, em anunciar algo sobre o investigado. É fundamentado nesta concepção que este item tem o seu propósito. Assim, procura-se aliado ao processo investigativo realizado, oferecer subsídios de referências para um quadro de constructos para a Qualidade no Ensino Superior e Avaliação Institucional na Universidade Catarinense.

Constata-se que a qualidade no ensino superior, e a avaliação institucional são temas polêmicos, contraditórios, passíveis de uma prática social que deve ser exercitada incansavelmente por todas as instituições de ensino superior.

Descontados os interesses ideológicos da ordem social vigente, sem dúvida a qualidade e a avaliação institucional são caminhos, a prática da aventura que, se utilizadas de forma crítica e consciente, levarão a Universidade Brasileira à possibilidade de construir seu projeto de Ensino Superior. Como bem o diz Cristovan Buarque (1994), a Universidade deve ter o compromisso de ser intelectual, sem restringir seu serviço apenas à elite social e econômica do País.

O momento histórico em que a Universidade está inserida é muito delicado, principalmente para as instituições públicas de ensino superior. O Governo Federal vem exercendo forte pressão no sentido de provocar profundas modificações na sua Constituição. No entanto, existem condições propícias para que a Universidade se reinvente e busque o seu verdadeiro sentido.

É necessário primeiramente que se compreenda que a ideologia neoliberal tira as referências de um projeto nacional de ensino superior. Ela cria corporativismo, passividades intolerantes, competitividades acadêmicas negativas, o “sossego” do “emprego garantido” e que há dentro da universidade uma grande maioria que já incorporou e assimilou esta ideologia. Este é o real, e não são necessários tratados teóricos para dar sustentação a esta constatação. É real também o fato de que a Universidade Pública, enquanto instituição ligada “umbilicalmente” ao Estado e à sua ideologia neoliberal, segue, de maneira imposta, os ditames dessa ideologia. O Estado não promoverá a ruptura do seu modelo.

Esta constatação não deve, no entanto, se constituir uma visão determinista, e os seus atores não podem passar ao longo dessa questões passivamente.

É necessário tomar uma posição política/crítica diante destas questões.

Assim posto, acredita-se que o momento da Avaliação Institucional pode servir como motor de transformações significativas no Ensino Superior Brasileiro, na tentativa de sua reconceptualização.

Entende-se que o passo inicial é explicitar o paradigma de Universidade e de Avaliação Institucional. Se ele for um quadro de referências que clarifica a posição política, filosófica, ética, pedagógica, se bem situado e construído, permitirá evidenciar o referencial teórico-epistemológico que permeará as ações concretas. Algumas questões podem ser evidenciadas neste aspecto. Que Universidade se almeja? para quem? por que, para que, o que, como e para quem a Avaliação que será realizada? que saber a Universidade tem sobre si mesma? que proposta de ensino se almeja?. Ter clareza em que aspectos a Avaliação Institucional pode acabar reforçando o sistema. Ainda neste plano, seria importante clarear-se

os objetivos institucionais e a missão institucional para todos os envolvidos, quer na gestão, quanto nas atividades de ensino, pesquisa e extensão.

Aliada ao estabelecimento de paradigma é necessário ter a consciência de que transformações são possíveis desde que se concretizem ações e não se restrinja somente a percepções teóricas e a retórica. Um projeto só é legitimado se planejado e participativo. Mas esta participação só se dará se seus atores se sentirem motivados e envolvidos, se entenderem as razões, e que suas posições e reflexões auxiliam a construir o processo.

Este primeiro plano de discussões propiciaria com profundidade, a sensibilização, e o entendimento das implicações da avaliação.

O envolvimento de cursos e departamentos, a exemplo de muitas Universidades, é de extrema importância, pois se constituem nas diferenças expressivas da Instituição. Cada curso possui uma lógica própria de docência, de pesquisa e de extensão, que não se pode homogeneizar no processo avaliativo. Respeitar esta heterogeneidade possibilitaria a construção de indicadores de avaliação correspondente à especificidade de seus objetos. O projeto global pode dar pistas de indicadores globais e mínimo que servissem como sugestões, abrindo-se no entanto, à criatividade de novos indicadores. As propostas de seminários de cursos e revisão do projeto pedagógico, já efetuados por muitas Universidade, parece contemplar parte desta concepção, além de realizarem a conversão dos dados obtidos nos instrumentos de pesquisa, em medidas de revisão de suas propostas.

Aqui também faz-se menção ao aspecto quantitativo, que dá conta de condições materiais, da Avaliação. Ele deve estar presente aliado ao aspecto qualitativo. Avaliação Qualitativa não significa somente interpretar e avaliar qualitativamente dados. Significa muito além, o desenvolvimento de um processo qualitativo, vendo as especificidade, as entrelinhas, os conteúdos de prática, de efetivação.

Não se pode deixar de mencionar, que se a Avaliação é Institucional, ela deve prever a avaliação não só do ensino, pesquisa, extensão, infra-estrutura, mas também da gestão Administrativa/Financeira. Apesar de ser colocada como uma questão “delicada”, por se tratar

da cúpula de poder político da Universidade, a sua avaliação deve ser efetuada com o mesmo rigor que nas outras esferas. A Avaliação Institucional não se detém somente sobre pessoas e procedimentos, mas sobre a organização como um todo. Assim, avaliação de desempenho e de qualidade devem ser dirigidos também a gestão da Instituição.

Os impactos de uma avaliação institucional séria e compromissada são muitos, e provavelmente serão questionados e evitados por muitos. Se, de um lado, significa a auto-reflexão que aponta e orienta a política universitária para a reconceituação da Universidade, de outro, significa colocar em evidência os bolsões de privilégios e sua inoperância. Ela exige a prestação de contas aos cidadãos que a sustentam e permite compreender a sua história e propor seu projeto futuro. Ela desmascara e aponta lacunas e o brancos. O desafio é complexo.

É importante salientar que a Avaliação Institucional só será plenamente contemplada se for um processo contínuo, sistemático, e tiver um firme propósito da parte das IES. A realidade tem demonstrado que as iniciativas do Governo Federal, em relação à avaliação, tem sido marcada por descontinuidades quer na sua própria esfera administrativa, quer na orientação a programas nacionais de avaliação. Assim, nos parece que os IES não devem ficar a mercê destas iniciativas.

Se a avaliação institucional gera um conhecimento da instituição sobre si mesma, a qualidade, por consequência do estabelecimento do paradigma crítico e compromissado, deixa de ser um conceito manipulado e localizado. Ela deixa de ser objetivo e torna-se o próprio processo, qualificando-se a qualidade.

Há também maneiras críticas de posicionamento em relação a tão polêmica e questionada questão dos indicadores de qualidade. Eles devem ser construídos e estabelecidos, como mínimos, que servirão como guias no processo de avaliação. O problema não são os indicadores em si, mas como foram apontados, em relação a que objeto, e o mais importante, que processo qualitativo será adotado para sua avaliação. Que aspectos didáticos-pedagógicos, quantitativos, de aprendizagem, de projeto pedagógico, influenciam esses indicadores.

Se a Avaliação Institucional foi implantada e executada enquanto projeto político das IES, com certeza a qualidade deixará de ser um objetivo para incorporar-se enquanto cultura institucional. No entanto, acredita-se que a qualidade não é decorrente somente e diretamente da avaliação institucional. Ela depende das condições políticas, materiais, de projetos intencionais, tanto na parte das IES como do Governo Federal.

Para finalizar aponta-se dois pontos fundamentais da Avaliação Institucional. O primeiro refere-se a publicização de seus resultados. Entende-se que atualmente, tanto as Universidades Públicas como as particulares, recebem recursos que são pagos pelos cidadãos. Portanto os resultados da Avaliação Institucional devem ser revelados a sociedade civil. O segundo refere-se a avaliação externa. Ela permite a reavaliação do processo e através de outros atores científicos, alheios à instituição avaliada, trazem a apreciação de um “olhar” distanciado, mas crítico.

CAPÍTULO VII

CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES

O presente capítulo tem como objetivos, abordar as conclusões obtidas pelo estudo das percepções ideológicas da qualidade e da avaliação institucional nas Universidades Catarinenses e apresentar sugestões para estudos orientados às temáticas de qualidade e de avaliação institucional.

Com relação aos fundamentos teóricos da ideologia presente no Ensino Superior Brasileiro, verifica-se que o surgimento deste ensino e da própria universidade no Brasil, esteve perpassado por interesses de grupos dominantes, em função de determinantes econômicos, políticos e ideológicos, nos diversos momentos históricos. Teixeira (1989), Cunha (1980), Ribeiro (1992), Romanelli (1988), e Freitag (1986), são os principais autores que ressaltam este aspecto, na literatura revisada.

A partir da década de 60, é notório a intervenção do Estado no Ensino Superior Brasileiro, por meio da proposição de reformas, incorporando reivindicações dos setores civis da academia, no sentido de controlar as inovações e tomar a liderança política da modernidade. Desta década, até os dias atuais, as medidas racionalizadoras impostas mais significantes que podem ser apontadas são duas: a redução dos investimentos públicos no ensino superior, refletindo na degradação da rede pública; e a escalada privatizante de IES, com expansão e massificação da rede de ensino.

Destaca-se que a década de 90 é marcada, a nível político, econômico e social, pela contundente intervenção da ideologia neoliberal. Sua pedra-de-toque é a defesa do “Estado-mínimo” que pretende o “Estado máximo para o capital”, desenvolvendo uma cultura do anti-Estado. O grande capital, que é apoiado por corporações transnacionais, visam entre outras questões, a diminuição dos direitos sociais, do patrimônio do Governo e do fundo público, liberando vários setores da tutela do “Estado protetor”, e transferindo para sociedade civil, a título de “iniciativa privada”, as responsabilidades antes alocadas à ação estatal. As medidas de “ajuste” e “desregulação-privatização” são claramente identificadas no Projeto para o Ensino Superior, principalmente, para as Universidades Públicas Brasileiras.

Em relação à temática da Avaliação Institucional das Universidades, verifica-se que estes processos se constituíram, historicamente, mais em tentativas de servir e consolidar os interesses da ideologia predominantemente capitalista, do que refletir sobre o ensino vigente e o sistema de ensino como um todo.

Em 1993, as Universidades Públicas, diante do momento histórico e suas implicações, se propõem a desenvolver uma avaliação de suas instituições. Todo o processo de elaboração de uma proposta de avaliação consolida-se no Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras - PAIUB, sendo este institucionalizado pelo MEC. Passados três anos de sua implantação, percebe-se que o PAIUB se constitui mais do que um conjunto de princípios valorativos e metodológicos para a avaliação. Ele consolidou o rompimento com o medo da avaliação na universidade brasileira, uma vez que entre seus princípios de não punição, prevê a análise dos processos do “fazer” da universidade, propiciando a instalação de uma cultura de Avaliação Institucional que visa a melhoria do ensino superior brasileiro.

A análise dos Projetos de Avaliação Institucional das quatro universidades catarinenses pesquisadas evidenciam os seguintes aspectos conclusivos:

- Embora todas as instituições concebam a avaliação como institucional, envolvendo o ensino, a pesquisa, a extensão e a gestão, as avaliações em execução privilegiam a avaliação com enfoque predominante do ensino, a nível de graduação.

- Percebe-se nos Projetos de Avaliação Institucional das universidades pesquisadas, a carência de um nível conceitual de qualidade mais evidente, que explicita melhor a qualidade do ensino superior pretendida. Constatou-se, de acordo com a literatura revisada, que o conceito de qualidade é uma construção social, dependente do próprio contexto onde se insere. No contexto das universidades catarinenses pesquisadas, por meio da análise de seus Projetos de Avaliação Institucional, tudo indica não estar clara a definição da qualidade do ensino superior desejada.

Entretanto, nas Universidades Públicas estudadas, transparece uma maior preocupação com o processo de avaliação, principalmente na ênfase do processo participativo dos envolvidos e no tratamento mais qualitativo dos dados obtidos, com a aplicação de questionários. Ressalta-se ainda, que os seminários de curso, programas de formação pedagógica dos docentes e fóruns pedagógicos, permitem perceber uma tendência de discussão mais ampla da avaliação, o que possibilita, certamente, um desenvolvimento mais crítico e consciente do processo avaliativo. Nas Universidades advindas do sistema fundacional também está presente a intencionalidade de realização da Avaliação Institucional, mas as práticas revelam uma avaliação para o ensino, a nível de graduação, com enfoques diagnósticos mais preocupados com os resultados do que com o próprio processo avaliativo.

- Embora nenhum dos Projetos analisados refiram-se à qualidade voltada para a competência de mercado, os procedimentos metodológicos adotados deixam transparecer alguns sinais de transposição de indicadores adotados pelo meio empresarial.

- Pela análise dos Projetos de Avaliação Institucional, acredita-se que, apesar da ideologia que permeia as Universidades Catarinenses, estas serão capazes da efetivação da Avaliação Institucional e do questionamento de sua prática, evoluindo na construção de uma Universidade de posição crítica, comprometida com uma ordem social edificada em princípios valorativos que conduzem ao exercício da cidadania.

O estudo e análise das percepções ideológicas de qualidade e de avaliação institucional dos Pró-Reitores de Ensino e Presidentes de Comissão de Avaliação Institucional

das universidades pesquisadas, revelam que não há universidade de concepções, sendo estes termos de difícil definição, conforme apontado na literatura revisada sobre o assunto. A análise dos depoimentos dos Pró-Reitores de Ensino e Presidentes de Comissão de Avaliação Institucional, demonstram dificuldades de entendimento das temáticas pesquisadas, tendendo para percepções simplistas dos termos em estudo.

As percepções dos sujeitos sociais parecem não estarem vinculadas à visão ideológica empresarial, que atrela a qualidade com a produção, o lucro e o utilitarismo. Parece haver pontos convergentes de percepções que reconhecem que a qualidade nas Universidades Catarinenses, é parcial. As condições econômicas e de infra-estrutura das universidades, são apontadas como deficientes para viabilizar maior qualidade no ensino superior.

Em relação à concepção de Avaliação Institucional, percebe-se que a grande maioria dos sujeitos sociais investigados assume uma posição de que, a avaliação é institucional e portanto deve ser global, não sendo, portanto, um instrumento de medida, mas um meio de revelar o processo qualitativo.

Em relação às razões da ênfase, atualmente, da Universidade, em relação à Qualidade e Avaliação Institucional, os sujeitos sociais da pesquisa apontam pressões externas que são impostas à Universidade. As acusações de má qualidade e improdutividade do ensino superior, pressão do Governo Federal, impulsionam as Universidades no sentido de desenvolverem a avaliação dentro de uma perspectiva crítica. Nesse sentido, a análise dos depoimentos dos sujeitos sociais leva à constatação de que transformações decorrentes da implantação dos Projetos de Avaliação Institucional nas universidades catarinenses já se fazem presentes. Há uma quebra de resistência relativa ao próprio processo de avaliação e no ensino, a nível de graduação, há revisão dos projetos pedagógicos dos cursos, buscando uma melhoria do ensino superior.

A experiência oportunizada pela efetivação desta pesquisa permite sugerir que novos trabalhos venham a se desenvolver nas temáticas de qualidade e de avaliação institucional.

Sugere-se, mais especificamente, que seja retomado o presente estudo, no sentido de abranger todas as Instituições de Ensino Superior Catarinenses, permitindo a extrapolação dos resultados, a nível de Estado.

Sugere-se, também, que os dados coletados sejam tratados dentro da abrangência qualitativa, por meio da análise de conteúdo.

Sugere-se, da mesma forma, que sejam desenvolvidos estudos nas universidades catarinenses que vêm implementando Projetos de Avaliação Institucional no sentido de pesquisar, “ex-post-pacto”, as transformações ocorridas nestas IES, a partir da implantação da Avaliação Institucional.

Sugere-se ainda, que os resultados das avaliações efetuadas pelas universidades catarinenses sejam divulgadas de forma mais ampla para que possam subsidiar um maior número de estudos acadêmicos, nestas temáticas de qualidade e de avaliação institucional.

Ao finalizar, sugere-se, de forma mais ampla, às Universidades Catarinenses, que passem a desenvolver Projetos de Avaliação Institucional com abrangência real nas atividades de ensino, de pesquisa, de extensão e de gestão, com enfoque predominantemente qualitativo, e de forma participativa em todo o processo, permitindo ampla discussão de suas diretrizes e resultados.

Sugere-se, ao concluir este estudo, que as Universidades Catarinenses promovam de forma sistemática, ampla e irrestrita a divulgação dos resultados de suas Avaliações Institucionais, permitindo não só o conhecimento, como a caracterização e participação da sociedade, neste processo de melhoria da qualidade do ensino superior.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ASSOCIAÇÃO CATARINENSE DAS FUNDAÇÕES EDUCACIONAIS - **Modelo Catarinense de Ensino Superior**. Florianópolis : ACADE, 1993.
- ALTHUSSER, Louis. **Ideologia e aparelhos ideológicos do Estado**. 3. ed. Lisboa : Editorial Presença/Martins Fontes, 1980.
- ALVES, Judith A. **O planejamento de pesquisas qualitativas em Educação**. Cadernos de Pesquisa, 77:53 - 61, 1991.
- AMORIM, Antônio. **Avaliação institucional da universidade**. São Paulo : Cortez, 1992.
- ANSART, P. **Ideologias, Conflitos e Poder**. Rio de Janeiro : Zahar, 1978.
- ASSMANN, Hugo. "Pedagogia da qualidade" em debate. In: Revista Educação e Sociedade. São Paulo : Ano 14, dezembro. Cedes/Papirus, 1993.
- BENAKOUCHE, Rabach. **Acumulação mundial e dependência**. Petrópolis : Vozes, 1980.
- BRUM, Argemiro J. **O desenvolvimento econômico brasileiro**. 6. ed. Petrópolis : Vozes, 1985.
- BRUYNE, Paul e Outros. **Dinâmica da pesquisa em Ciências Sociais - os pólos da prática metodológica**. 2. ed. Rio de Janeiro : Francisco Alves, 1977.
- BUARQUE, Cristovan. **A aventura da universidade**. São Paulo : Editora da Universidade Estadual Paulista; Rio de Janeiro : Paz e Terra, 1994.
- BUNGE, Mário. **Ciência e Desenvolvimento**. Belo Horizonte : Itatiaia, São Paulo : USP, 1980.
- CARDOSO, Miriam Limoeiro. **Ideologia do desenvolvimento-Brasil: Jk-Jq**. 2. ed. Rio de Janeiro : Paz e Terra, 1978.

_____. **A avaliação da universidade: concepções e perspectivas**. São Paulo : Universidade e Sociedade, 1991.

CHAUÍ, Marilena. **O que é ideologia**. 4. ed. São Paulo : Brasiliense, 1981.

_____. **Vocação política e vocação científica da universidade**. In: **Educação Brasileira**, v.15, n. 31, Brasília : CRUB, 1993.

CIMADON, Aristides & LIMA, Luiz Gonzaga D. **Caracterização da Região da FEMOC - Subsídios para uma Proposta Educacional**. Joaçaba : Evangraf, 1984.

CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO. Resolução n. 2 de 18 de maio de 1994. Fixa normas de autorização e reconhecimento de universidades, nos termos do artigo 7. da Lei n. 5540, de 28 de novembro de 1968.

CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL. Brasília : Ministério da Educação, 1988.

COVRE, Maria de Lourdes Manzini. **A formação e a ideologia do administrador de empresa**. Petrópolis : Vozes, 1982.

CREMA, Maria Celina da Silva. **Subsídios sobre procedimentos de pesquisa**. Florianópolis : UFSC-CED, 1992. Mimeografado.

_____. **Indicadores de Avaliação**. Florianópolis : UDESC, 1995.

CUNHA, Luiz Antonio. **Educação e desenvolvimento social no Brasil**. Rio de Janeiro : Francisco Alves, 1980.

_____. **A universidade temporã**. 2. ed. Rio de Janeiro : Francisco Alves, 1980.

_____. **Educação, estado e democracia no Brasil**. São Paulo : Cortez, 1991.

DA SILVA, Tomas Tadeu. A "nova" direita e as transformações na pedagogia da política e na política da pedagogia. In : Gentili, Pablo A.A. (Org.) **Neoliberalismo, qualidade total e educação**. 2. ed. Petrópolis : Vozes, 1995.

DELLA GIUSTINA, Osvaldo. **Reflexões sobre a educação**. Florianópolis : Editora da UFSC/UNISUL, 1989.

DEMO, Pedro. Qualidade e modernidade na educação superior: discutindo questões de qualidade, eficiência e pertinência. **Educação Brasileira**, n. 27, v. 13, jul./dez., Brasília, 1991.

_____. **Pedro. Educação e qualidade**. 2. ed. São Paulo : Papirus, 1995.

_____. **Avaliação qualitativa - polêmicas do nosso tempo**. São Paulo : Autores Associados, 1994.

DE ANDRADE, Arnaldo Rosa. **Contribuições possíveis e uma reorientação do ensino superior em Santa Catarina**. Texto mimeografado. Florianópolis : CPGA/UFSC, 1983.

- DE SOUZA, Edson Machado. **A política governamental para o ensino superior.** Conferência proferida em Seminário da ACAFE. Florianópolis : Junho de 1995.
- DIAS, Maria de Lourdes Pereira. **O ensino superior no Brasil face à situação sócio-econômica e à abertura política nacional.** Tese de Mestrado em Administração - CPGA/UFSC, Florianópolis : 1984.
- DIAS SOBRINHO, José. Universidade: projeto, qualidade, avaliação e autonomia. In: DIAS SOBRINHO, José (Org.). **Avaliação Institucional da UNICAMP - Processo, Discussão e Resultados.** Campinas : UNICAMP, 1994.
- _____. Avaliação institucional: A experiência da UNICAMP. Condições, Princípios, Processo. In: **Anais do Iº Seminário Brasileiro sobre Avaliação Universitária.** Campinas : UNICAMP/GEPES, 1995.
- _____. Avaliação Institucional: Marcos teóricos e políticos. In: **Revista da Rede de Avaliação Institucional da Educação Superior.** Ano I, n. 1, Campinas, UNICAMP, 1996.
- ENGUIITA, Mariano Fernández. O discurso da qualidade e a qualidade do discurso. In: GENTILI, Pablo A.A. (Org.). **Neoliberalismo, Qualidade Total e Educação.** 2. ed. Petrópolis : Vozes, 1995.
- FAUSTO, Bóris. **A revolução de 1930.** São Paulo : Brasiliense, 1970.
- FÁVERO, Maria de Lourdes A. **A universidade brasileira em busca de sua identidade.** Petrópolis : Vozes, 1980.
- _____. **Universidade e poder.** Rio de Janeiro : Achiamé, 1980.
- FEDALTO, José Antônio. Algumas reflexões sobre implementação de qualidade em instituições universitária. **Série Textos.** Florianópolis : NUPEAU/UFSC, 1993.
- FRANCO, Maria Laura P. B. **O “estudo de caso” no falso conflito que se estabelece entre análise quantitativa e análise qualitativa.** São Paulo : PUC, texto de circulação interna, 1986.
- _____. **O que é análise de conteúdo.** São Paulo : PUC, texto de circulação interna, 1986.
- FREITAG, B. **Escola, Estado e Sociedade.** São Paulo : Moraes, 1986.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação e formação humana: ajuste neoconservador e alternativa democrática. In: GENTILI, Pablo A.A. (Org.) **Neoliberalismo, qualidade total e educação.** 2. ed. Petrópolis : Vozes, 1995.
- GALBRAITH, J. K. **A crise econômica de 1929.** Lisboa : D. Quixote, [s.d.].

- GENTILI, Pablo A.A. O discurso da “qualidade” como nova retórica conservadora no campo educacional. In: GENTILI, Pablo A.A. (Org.). **Neoliberalismo, qualidade total e educação**. 2. ed. Petrópolis : Vozes, 1995.
- GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo : Atlas, 1987.
- GRACIANI, Maria Stela Santos. **O ensino superior no Brasil**. Petrópolis : Vozes, 1982.
- GRAMSCI, Antonio. **Concepção dialética da história**. Rio de Janeiro : Civilização Brasileira, 1981.
- JULIATO, Clemente Ivo. Algumas reflexões sobre o ensino superior. In: **Educação Brasileira**. Revista da CRUB. Ano X, n.20, Brasília : 1. semestre de 1988.
- _____. A busca da excelência acadêmica nas Instituições de Ensino Superior por meio da avaliação. São Paulo : **Revista IGLU**. n. 1, Outubro de 1991.
- KERLINGER, Fred N. **Metodologia da Pesquisa em Ciências Sociais**. São Paulo : EPU, 1980.
- LIMA, J. D. Ferreira. **UFSC: sonho e realidade**. Florianópolis : UFSC, 1980.
- LÖWY, Michel. **Ideologias e Ciência Social - elementos para uma análise marxista**. São Paulo : Cortes, 1985.
- LUCKESI, Cipriano Carlos e Outros. **Fazer universidade: uma proposta metodológica**. São Paulo : Cortez, 1987.
- MARTINS, Gilberto de Andrade. **Manual para elaboração de monografias**. São Paulo : Atlas, 1990.
- MEYER JÚNIOR, Victor. **Administração universitária: considerações sobre sua natureza e desafios**. Trabalho apresentado no Seminário Internacional de Administração Universitária. Costa Rica : 1988.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social - teoria, método e criatividade**. Petrópolis : Vozes, 1993.
- MORETTI, Mércles Thadeu. Avaliação Institucional na Universidade Federal de Santa Catarina. In: **Anais do Iº Seminário Brasileiro sobre Avaliação Universitária**. Campinas : UNICAMP/GEPES, 1995.
- MOROSINI, Marília Costa (Org.). **Universidade do Mercosul**. São Paulo : Cortez, 1994.
- NEIVA, Cláudio Cordeiro. A avaliação do ensino superior: diretrizes e bases para uma política. In: **Estudos e Debates**, n. 14, Brasília : 1988.
- _____. **Ensino superior no Brasil: experiências de avaliação institucional após 1968**. Texto mimeografado. Florianópolis : 1994.

- _____. A avaliação como instrumento de apoio ao planejamento e tomada de decisões: a perspectiva da eficiência institucional e da qualidade de ensino dentro de um enfoque político. In: VAHL, Teodoro Rogério e outros. **Desafios da Administração Universitária**. Florianópolis : Editora da UFSC, 1989.
- PAIUB - Programa Nacional de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras. Documento Básico. Uma Proposta Nacional MEC-Brasília : 1993.
- PAIUB/UFSC. **Avaliação Institucional da Universidade Federal de Santa Catarina**. Florianópolis : 1993.
- PLANEJAMENTO político-estratégico: 1995/1998. MEC. Brasília : 1995.
- POULANTZAS, Nicos. **Poder político y clases sociales en el estado capitalista**. México : Siglo Veintiuno Editores, 1980.
- _____. **Poder político e classes sociais**. São Paulo : Martins Fontes, 1977.
- REIS, José Roberto. O processo de criação de uma universidade no Brasil : **O caso UNIVALI-Universidade do Vale do Itajaí**. UFSC. Florianópolis : 1990. Tese de Mestrado.
- RIBEIRO, Maria Luiza Santos. **História da educação brasileira - a organização escolar**. 12. ed. São Paulo : Cortez, 1992.
- RISTOFF, Dilvo I. Princípios do programa de Avaliação Institucional. In: **Revista da Rede de Avaliação Institucional da Educação Superior**, Ano I, N.1; Campinas : UNICAMP, 1996.
- ROMANELLI, Otaiza de Oliveira. **História da educação no Brasil**. 10. ed. Petrópolis : Vozes, 1988.
- SAUL, Ana Maria. **Avaliação da Universidade: buscando uma alternativa democrática**. Dois Pontos, n. 12, 1988.
- SAVIANI, D. Análise e crítica da organização escolar brasileira através das leis n. 5.540/68 e 5.692/81. In: **Educação Brasileira Contemporânea: Organização e Funcionamento**. São Paulo : Mac-Graw-Hill, 1979.
- SCHWARTZMAN, Simon. Funções e metodologia de avaliação do ensino superior. In: **Estudos e Debates**, n. 14, Brasília : 1989.
- SEIBEL, Erni José. **A função político-ideológica do cooperativismo**. tese de Doutorado, Berlim, 1989.
- SILVA, Jr. **Qualidade Total no Ensino Superior. Comunicação**. 17. Reunião da ANPED. GT de Políticas de Ensino Superior, 23-27 de outubro. Caxambú : 1994.
- SILVA, Rinalva Cassiano. **Educação: a outra qualidade**. Piracicaba : Unimep, 1995.

TEIXEIRA, Anísio. **Ensino Superior no Brasil** - análise e interpretação de sua evolução até 1969. Rio de Janeiro : Fundação Getúlio Vargas, 1989.

TRIGUEIRO, Michelangelo Giotto Santoro. Indicadores de qualidade na universidade: um desafio para avaliação institucional. In: **Avaliação Institucional das Universidades**. Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Ensino Superior. Anais do Iº Seminário sobre Avaliação Universitária : Campinas, 1995.

TRINDAD REQUENA, A. **La evolucion de Instituciones Educativas** - el análisis de la facultad de Ciências Políticas y sociología de la Universidad de Granada. 1995.

TRINDADE, Hélió. A avaliação institucional das Universidades Federais: Resistência e Construção. In: **Revista da Rede de Avaliação Institucional da Educação Superior**. Ano I. n. 1, Campinas : UNICAMP, 1996.

TRIVIÑOS, Augusto N. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais** - a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo : Atlas, 1987.

UNIVERSIDADE DO CONTESTADO. **Projeto de Avaliação Institucional**. Mafra : 1994.

_____. **Guia acadêmico**. Caçador : 1996.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SANTA CATARINA. **A proposta de Avaliação da UDESC** - o projeto pedagógico. UDESC. Florianópolis : 1992.

_____. **O que avaliar**. UDESC, Florianópolis : 1995.

_____. **Documento base do processo de avaliação institucional: indicadores globais** - categorias de análise. UDESC. Florianópolis : 1996.

_____. **Guia Acadêmico**. UDESC : Florianópolis : 1995.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. **Avaliação Institucional**. O projeto. Florianópolis : 1993.

_____. **Avaliação Institucional**. O projeto. Florianópolis : 1994.

_____. **Catálogo dos cursos de pós-graduação**. Florianópolis : 1996.

UNIVERSIDADE DO VALE DO ITAJAÍ. **Projeto de Avaliação Institucional**. Itajaí : 1994.

_____. **Avaliação Institucional na UNIVALI**: apresentando os primeiros resultados. Itajaí : 1995.

_____. **Guia acadêmico**. Itajaí : 1996.

_____. **Iº Seminário Estadual de Avaliação Institucional**. Itajaí : 1994.

VIEIRA, Sofia Lerche. Concepções de qualidade e educação superior. In: **Anais do Iº Seminário Brasileiro sobre Avaliação Universitária**. Campinas : UNICAMP, 1995.

ANEXOS

Florianópolis, 17 de abril de 1996.

Prezado(a) Senhor(a):

A questão da Qualidade e Avaliação Institucional da Universidade, são temas emergentes no Ensino Superior.

Neste contexto, aproveito-me do momento para aprofundar o tema em dissertação de Mestrado no Curso de Pós-Graduação em Administração, área de concentração em Políticas e Planejamento Universitário da Universidade Federal de Santa Catarina, sob a orientação da Prof^a. Dr.^a Amélia Silveira.

Para viabilizar a pesquisa, solicito sua colaboração no preenchimento do questionário, que está em fase de teste. Sua contribuição será valiosa, uma vez que esta etapa será possível verificar a viabilidade de revisão da pesquisa.

Por oportuno, peço que tão logo as questões sejam respondidas me enviem para o endereço abaixo.

Agradeço, antecipadamente, a valiosa contribuição prestada e coloco-me à disposição de Vossa Senhoria para o que julgar necessário.

Endereço para correspondência:

Rua Lauro Linhares, 689 - Residencial Granville
Bloco B7 - Apto. 202 - Trindade
CEP 88036-000 - Florianópolis - SC
Fone: (048) 233-1935

Cordialmente

Prof^a. Hillevi Maribel Haymussi
Mestranda do CPGA/UFSC

Prof. Dr. Nelson Colossi
Coordenador do CPGA/UFSC

BLOCO I PERFIL DO RESPONDENTE
--

1. Dados de Identificação

- a) Nome da Instituição:
- b) Nome do Respondente:
- c) Cargo ou Função que ocupa ou representa:

2. Formação Acadêmica

- a) Curso de Graduação:

Instituição/Localização/Ano

.....

- b) Curso de Pós-Graduação:

-Mestrado: Qual:

Instituição/Localidade/Ano

.....

-Doutorado: Qual:

Instituição/Localidade/Ano:

.....

-Pós-Doutorado: Qual:

Instituição/Localidade/Ano

.....

3. Prática Profissional:

- a) Tempo na função atual:

- b) Arrole as últimas três funções na Universidade e ano:
-
-
-

- c) teve algum desempenho relacionado à questão da qualidade:

- O que:

- Como:

- d) teve algum desempenho relacionado à questão da avaliação institucional:

- O que:

- Como:

BLOCO II PROCESSO DE AVALIAÇÃO DA UNIVERSIDADE

1. Na sua Universidade existe um Projeto de Avaliação Institucional?

Sim

Em fase de elaboração

2. Ano em que o Projeto de Avaliação Institucional começou a ser colocado em prática, de forma institucionalizada:

1993

1994

1995

em fase de elaboração

3. O Projeto de Avaliação Institucional desta universidade iniciou:

Pelo Ensino de Graduação

Pela extensão

Pela Gestão Administrativa

Pela Infra Estrutura

Pela Pós-Graduação

Concomitante a todas as áreas

4. O Projeto de Avaliação Institucional está ligada à:

Pró-Reitoria de Ensino

Pró-Reitoria de Pesquisa

Outro - Especificar

5. Existe uma Comissão Especial para desenvolver o Projeto de Avaliação Institucional

Sim

Não

- Se sim, quais os elementos que integram esta Comissão?

Quem Preside?

- Se não, quem desenvolve?

6. O Projeto de Avaliação Institucional conta com o apoio de algum órgão financiador?

Qual?

7. Houve preparação da Universidade / está havendo, para implantação do Projeto de Avaliação? Como?

8. Há Compromisso institucional com o Projeto de Avaliação Institucional?

Como?

9. Os resultados da Avaliação Institucional foram socializados com a comunidade acadêmica?

De que forma?

10. Quais as transformações ocorridas na Universidade com a implantação do Projeto de Avaliação Institucional? Em que e como a qualidade da Universidade tem melhorado?

Se não, por quê?

BLOCO III**PERCEPÇÕES DE QUALIDADE E AVALIAÇÃO DA UNIVERSIDADE**

1. Expresse a sua concepção de Qualidade no Ensino Superior.
2. Na sua percepção, quais as razões da ênfase, atualmente, da Universidade, na Qualidade?
3. Aponte quais são os indicadores que revelam Qualidade na Universidade.
4. Quais são os fatores/condições sociais, econômicas e políticas que determinam a Qualidade no Ensino Superior.
5. Na sua concepção, há Qualidade na Universidade catarinense? Por que?
6. A Qualidade da Universidade depende de que?
7. Qual a finalidade e o que se pretende com a Qualidade na Universidade, ou seja, para que e para quem deve existir Qualidade na Universidade?
8. Quem e o que define a Qualidade na sua universidade?
9. Expresse a sua concepção de Avaliação Institucional da Universidade.
10. Qual a finalidade da Avaliação Institucional?
11. Quais são os fatores/condições sociais, econômicas e políticas que determinam a Avaliação Institucional da Universidade?
12. Na sua percepção, quais as razões da ênfase, atualmente, da Universidade, na Avaliação Institucional?